

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**



**LA EVALUACIÓN DIDÁCTICA DESDE LA PERSPECTIVA DE
PROFESORES Y ESTUDIANTES DE LAS MAESTRÍAS EN CIENCIAS
ECONÓMICAS DEL CUNOC**

Por:

Mariola Irene Maldonado de León

Previo a optar el grado académico que la acredita como

MAESTRA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Quetzaltenango, Agosto de 2017.

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO**

AUTORIDADES

RECTOR MAGNIFICO

Dr. Carlos Guillermo Alvarado Cerezo

SECRETARIO GENERAL

Dr. Carlos Enrique Camey Rodas

CONSEJO DIRECTIVO

DIRECTORA GENERAL DEL CUNOC M Sc. María del Rosario Paz Cabrera

SECRETARIA ADMINISTRATIVA M Sc. Silvia del Carmen Recinos Cifuentes

REPRESENTANTE DE CATEDRÁTICOS

M Sc. Héctor Obdulio Alvarado Quiroa

Ing. Edelman Cándido Monzón López

REPRESENTANTES DE LOS EGRESADOS DEL CUNOC

Licda. Tatiana Cabrera

REPRESENTANTES DE ESTUDIANTES

Br. Luis Ángel Estrada García

Br. Julia Hernández

DIRECTOR DEL DEPARTAMENTO DE POSTGRADOS

M Sc. Percy Iván Aguilar Argueta

COORDINADORA DE MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

M Sc. Betty Amelia Argueta Chun

TRIBUNAL QUE PRACTICO EL EXAMEN PRIVADO DE TESIS

PRESIDENTE M Sc. Percy Iván Aguilar Argueta

SECRETARIO M Sc. Edgar Benito Rivera García

COORDINADOR M Sc. Raúl Bethancourth (Nombrado por la Dra. Betty Amelia Argueta)

EXPERTO M Sc. Alicia Alvarado

ASESOR DE TESIS

M Sc. Edgar Benito Rivera García

PADRINO

M Sc. Edgar Benito Rivera García

Nota: Únicamente el autor es responsable de las doctrinas y opiniones sustentadas en la presente tesis (artículo 31 del Reglamento de Exámenes Técnicos y Profesionales del Centro Universitario de Occidente de la Universidad de San Carlos de Guatemala)



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala
Centro Universitario de Occidente
Departamento de Estudios de Postgrado



ORDEN DE IMPRESIÓN POST-CUNOC-0039-2017

El Infrascrito Director del Departamento de Estudios de Postgrado del Centro Universitario de Occidente de la Universidad de San Carlos de Guatemala, luego de tener a la vista el dictamen correspondiente del asesor y la Certificación del acta No. 186-2017 de fecha 04 de agosto de 2017, suscrita por los Miembros del Tribunal Examinador designados para realizar Examen Privado de la Tesis Titulada **“LA EVALUACION DIDACTICA DESDE LA PERSPECTIVA DE PROFESORES Y ESTUDIANTES DE LAS MAESTRIAS EN CIENCIAS ECONOMICAS DEL CUNOC”**, presentada por La maestrante **Mariola Irene Maldonado de León**, con Registro Académico No.201590706, previo a conferírsele el título de **Maestro en Ciencias en Docencia Universitaria**, autoriza la impresión de la misma.

Quetzaltenango, 30 de septiembre de 2017.

IMPRIMASE

“ID Y ENSEÑADA A TODOS”


M. Sc. Percy Jyán Aguilar Argueta
Director



cc. Archivo



Universidad de San Carlos de Guatemala
Ciudad Universitaria Zona 12
Guatemala, Centroamérica

Quetzaltenango, 26 de Junio de 2017

Msc. Percy Aguilar
Director
Departamento de Estudios de Postgrados
Centro Universitario de Occidente
Presente.

En atención al nombramiento que se me hiciera para Asesorar el trabajo de tesis de la Maestría en Docencia Universitaria, titulado **"La Evaluación Didáctica desde la perspectiva de Profesores y Estudiantes de las Maestrías en Ciencias Económicas del Cunoc"** elaborado por la Licenciada **Mariola Irene Maldonado de León**

El trabajo en su conjunto se constituye en un aporte metodológico desde la investigación cuantitativa intenta abordar un tema de mucha discusión dentro y fuera de la universidad como lo es la evaluación didáctica, que sin duda alguna hoy es un problema al interior de las aulas universitarias y que muy poca atención se le ha puesto, principalmente en las maestrías de Ciencias Económicas del departamento de postgrados del Cunoc, eso por eso que dicha investigación aporta elementos sustanciales para replantear desde la docencia lo que debe ser hoy la evaluación didáctica, indudablemente los cambios se pueden dar y son los docentes los primeros que deben propiciar los mismos.

Por lo expuesto anteriormente, me permito **Dictaminar Favorablemente**, para que la Tesis continúe con el trámite que corresponda.

"ID Y ENSEÑAR A TODOS"

Msc. Edgar Benito Rivera G.
Asesor
Msc. Edgar Benito Rivera
COLEGIADO 4.913
Tel. 7761-5719

Ebrg/



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Centro Universitario de Occidente
Departamento de Estudios de Postgrado



EL INFRASCrito DIRECTOR DEL DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE OCCIDENTE DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA.

CERTIFICA:

Que ha tenido a la vista el libro de Actas de Exámenes Privados del Departamento de Estudios de Postgrado del Centro Universitario de Occidente en el que se encuentra el acta No. 186 /2017 la que literalmente dice:-----

En la ciudad de Quetzaltenango, siendo las nueve horas con treinta del día viernes cuatro de agosto del año dos mil diecisiete, reunidos en el salón de sesiones del Departamento de Estudios de Postgrado, el Honorable Tribunal Examinador, integrado por los siguientes profesionales: **Presidente:** M Sc. Percy Aguilar Argueta; **Coordinador:** M Sc. Raúl Bethancourth (Nombrado por la Dra. Betty Amelia Argueta); **Asesor:** M Sc. Edgar Benito Rivera; **Experta:** M Sc. Alicia Alvarado; **Secretario que certifica:** M Sc. Edgar Benito Rivera; con objeto de practicar el **Examen Privado** de la Maestría en **Docencia Universitaria** en el grado académico de **Maestra en Ciencias** de la Licda. **Mariola Irene Maldonado de León**, identificada con el número de carné **201590706** procediéndose de la siguiente manera:-----

PRIMERO: La sustentante practicó la evaluación oral correspondiente, de conformidad con el Reglamento respectivo.-----

SEGUNDO: Después de efectuadas las preguntas necesarias, los miembros del tribunal examinador procedieron a la deliberación, habiendo sido el dictamen **FAVORABLE** -----

TERCERO: En consecuencia la sustentante **APROBO** sin observaciones cubriendo así todos los requerimientos académicos necesarios previo a otorgarle el título profesional de **MAESTRA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA** -----

CUARTO: No habiendo más que hacer constar, se da por finalizada la presente, en el mismo lugar y fecha una hora con treinta minutos después de su inicio, firmando de conformidad, los que en ella intervinieron.-----

Y para los usos legales que al interesado convengan, se extiende, firma y sella la presente CERTIFICACIÓN en una hoja membretada del Departamento de Estudios de Postgrado del Centro Universitario de Occidente de la Universidad de San Carlos de Guatemala a los veintitrés días del mes de septiembre del año dos mil diecisiete. -----

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"

Certifica:

Laura del Milagro Rodríguez Gómez
Secretaría de Postgrados



Vo. Bo.

M. Sc. Percy Iván Aguilar Argueta
Director de Postgrados



DEDICATORIA

A Dios: Por todas sus bendiciones que ha derramado en mí desde que nací, y desde el inicio de mi vida estudiantil en la cual me pude destacar en mis estudios gracias a la inteligencia y responsabilidad que Dios me dio, porque él es quien tiene el control de mi vida.

A mi madre: Romelia Leticia de León Argueta, por haber sostenido mis estudios desde la Preprimaria y así inició su apoyo para conmigo, por los ánimos y consejos que siempre me dio, por haber confiado en mí y apoyarme en mis estudios universitarios, por querer lo mejor siempre para mí y darme palabras de sabiduría y apoyo en los momentos difíciles, por cuidar a mi Adrian en los momentos en los que yo me dedique a estudiar mientras ella le daba el amor y cariño de madre a mi hijo.

A mi padre: Cirilo Maldonado, por haberme dado la vida y porque sé que desde el cielo el cuida de mí y me envía bendiciones para que todo me salga bien.

A mi hijo: Adrian Alexander Soto Maldonado, por ser mi mayor motivación de superación, para darle un mejor futuro y un buen ejemplo de perseverancia y superación profesional, por haber esperado tantos años mis ausencias en la casa o la atención debida, por la paciencia cuando tenía compromisos y lo dejaba a cargo de mi mamá.

A mi hermana: Milvia Aracely Maldonado de Rodas, por ser mi inspiración de superación profesional, por el tiempo que también me apoyo para cuidar a mi hijo y por los consejos que siempre me da.

A mis amigos y compañeros: A todos mis amigos y compañeros de la Maestría en Docencia Universitaria Cohorte 2015-2016 por el apoyo, amistad y compañerismo en los proyectos que realizamos, por esas palabras y consejos que durante el proceso recibí y sobre todo por su amistad sincera.

A mi asesor de tesis: Maestro Benito Rivera, por todos los consejos y orientaciones que me dio durante el proceso de tesis y así mismo como docente de la maestría, gracias por todo lo que aprendí con sus enseñanzas.

A los docentes de Maestría: Por todas las enseñanzas que me brindaron durante el proceso y por las orientaciones dadas.

Al Departamento de Postgrados: Por permitirme continuar mis estudios a nivel de Maestría.

ÍNDICE

RESUMEN	1
INTRODUCCIÓN	2
CAPITULO I	3
Estado del Arte.....	3
CAPITULO II	19
Marco Contextual.....	19
2.1 Historia del Centro Universitario de Occidente	19
2.2 Departamento de Estudios de Postgrado	21
2.3 Breve descripción de las Maestrías en Ciencias Económicas	22
CAPITULO III	25
Marco Teórico	25
3.1 Curriculum	25
3.2 Componentes del Curriculum.....	28
3.3 Planeación didáctica	37
3.4 Ejecución didáctica	40
3.5 Evaluación educativa	46
3.6 Evaluación didáctica	47
3.7 Acreditación de la Evaluación	51
3.8 Funciones de la evaluación.....	53
3.9 Técnicas de evaluación.....	55
3.10 Instrumentos de evaluación	57
3.11 Modelos Pedagógicos y la forma de evaluación	58
CAPITULO IV	62
Análisis y discusión de resultados.....	62
4.1 Análisis de la Entrevista.....	118
CAPITULO V	125
Hallazgos Significativos de la Investigación	125
5.1 Hallazgos Relevantes	125
5.2 Verificación de objetivos	126
5.3 Verificación de hipótesis	135

CONCLUSIONES	138
CAPITULO VI	139
Propuesta	139
BIBLIOGRAFÍA.....	186

RESUMEN

Para todo proceso de aprendizaje es indispensable la evaluación, porque a través de ella se puede verificar el rendimiento que un maestrante ha logrado durante el desarrollo de un curso. La evaluación es un proceso que desde la perspectiva del docente y del maestrante se ve de diferente manera, en este caso se realizó el estudio con maestrantes y docentes del Programa de las Maestrías de Ciencias Económicas del Centro Universitario de Occidente. La cual posee cuatro maestrías que son: Maestría en Administración Financiera, Administración de Recursos Humanos, Consultoría Tributaria y Formulación y Evaluación de Proyectos.

Fue un estudio cuantitativo, el cual permite examinar los datos de forma numérica con el apoyo de herramientas estadísticas, asimismo no experimental, ya que se realizó sin manipular las variables, con un tipo transversal porque ocurre con una población en un momento determinado y subtipo correlacional – paradigmático ya que mide la relación que hay entre dos variables. Participaron 189 maestrantes, 11 docentes y el coordinador de las maestrías. Se utilizaron como instrumentos para recolectar información una encuesta, dirigida a docentes y maestrantes, y una entrevista la cual fue contestada por el coordinador de las maestrías y un docente de las mismas.

Algunos resultados relevantes de la investigación son: que los maestrantes y docentes indican que las técnicas de evaluación que se utilizan actualmente son eficientes en su formación, asimismo los maestrantes afirman que aún se evalúa de forma tradicional, al hacer uso de los exámenes, en los cuales deben escribir respuestas literales, también hay docentes que no quieren cambiar su forma de evaluar, aunque se les solicite de coordinación. Una de las ventajas del proceso de evaluación, para los maestrantes es el autoaprendizaje y para los docentes una desventaja es la inasistencia de los maestrantes y los malos hábitos de estudio que poseen.

INTRODUCCIÓN

La evaluación didáctica ha sido un tema de mucha controversia, por la diversidad de opiniones en relación a los métodos, técnicas e instrumentos que se emplean para evaluar a los maestrantes, esta diversidad de opiniones se manifiesta en los dirigentes, docentes y maestrantes, actualmente se desea cambiar la forma de evaluar a los educandos, para salir de la educación tradicional y entrar a las nuevas teorías pedagógicas que han causado impacto en la educación.

La importancia de la presente investigación es contribuir al proceso de evaluación que actualmente se lleva a cabo en los programas de maestrías y de esta manera apoyar a docentes y maestrantes en el proceso, la investigación tiene como objetivo enunciar la percepción en torno a la evaluación de aprendizajes por parte de estudiantes y docentes de las Maestrías en Ciencias Económicas del Centro Universitario de Occidente. La investigación se abordó por medio del análisis de documentos relacionados a la evaluación didáctica, seguidamente a través de encuestas a docentes y maestrantes, asimismo entrevista al coordinador y un docente, para finalizar se tabularon y analizaron los resultados. Uno de los resultados indica, que a criterio de los maestrantes consideran que las técnicas utilizadas por los docentes para evaluar los cursos de maestrías son eficientes, al lograr que el maestrante obtenga conocimientos y por medio de ello construyan nuevos aprendizajes. Asimismo los docentes indican que las técnicas empleadas para evaluar a los maestrantes son eficientes.

Posteriormente se encuentran los capítulos en los que se fragmenta la presente investigación, al encontrar en el capítulo I, el estado del arte, el cual presenta los estudios realizados con anterioridad y que poseen semejanza a la investigación, en el capítulo II, se describe el marco contextual que es el Centro Universitario de Occidente, en las Maestrías de la División de Ciencias Económicas, en el capítulo III, se sustenta la teoría de diferentes autores que han formulado conceptos a la temática, en el capítulo IV, se presenta el análisis y

discusión de resultados de la investigación. El capítulo V, se demuestran los hallazgos relevantes divididos en positivos y negativos, también la verificación de objetivos y comprobación de la hipótesis planteada con anterioridad, en el capítulo VI se presenta la propuesta la cual pretende apoyar el proceso de evaluación didáctica que se implementa actualmente en las maestrías para reforzarlo y mejorarlo.

El estudio pretende aportar al fortalecimiento de la evaluación didáctica que se practica en las maestrías en Ciencias Económicas, en relación al uso de técnicas de evaluación innovadoras, que posean las características de eficiencia, para evaluar de manera significativa en un nivel de maestría, de esta forma contribuir al aprendizaje de los maestrantes, los cuales deben adquirir el conocimiento necesario para desenvolverse en su respectiva área de trabajo.

CAPITULO I

Estado del Arte

El dilema de la percepción de la evaluación didáctica desde la perspectiva de profesores y estudiantes, ha estado afrontado por otros investigadores a nivel nacional e internacional. Algunos estudios analizados previamente se pueden citar los siguientes:

- M. Inda Caro, S. Álvarez González, y R. Álvarez Rubio de la Universidad de Oviedo en el año 2008, publicaron el estudio “Métodos de evaluación en la enseñanza superior” Fue un a investigación cuasi experimental.

El principal objetivo fue determinar hasta qué punto la metodología docente y el sistema de evaluación influye en el rendimiento del alumno universitario. La muestra fue comprendida por 181 estudiantes de la Universidad de Oviedo, que fue conformada por 3 carreras universitarias, 93 cursaban francés, 5 diplomatura de magisterio y 83 diplomatura de turismo. Se dividió la muestra, 92 optaron por el método del role-playing y 89 por el sistema tradicional.

Como instrumento se utilizó la técnica del role-playing, que consiste en entrenar la conducta del sujeto ante situaciones sociales, el estudiante desempeñaba un papel que anteriormente había trabajado, para evaluar al grupo que optó por el método role-playing se emplearon 5 escalas elaboradas por las autoras, los estudiantes que no optaron por el método realizaban una evaluación tradicional o sea pruebas escritas y una oral.

Concluyen que en el rendimiento final del educando existen diferencias significativas cuando se utilizan metodologías que involucran más al estudiante. El docente que ostente solo el interés de transmisión de conocimiento separado de las pruebas es una falsedad, así como el estudiante que su objetivo final es aprobar los exámenes sin estimar el contenido de ese aprendizaje. Por lo general el estudiante valora las competencias adquiridas hasta que se encuentra inmerso en el campo laboral.

Es por ello que el docente es quien incorpora procesos de evaluación que conciben conscientes a los estudiantes de la importancia de relacionar ambos, evaluación y aprendizaje. Además es importante que el docente obtenga más de una fuente de información sobre el proceso de evaluación, de esta forma se consigue que evolucione el estudiante como el docente.

- Bernardo Gallardo López, de la Universidad de Valencia 2008, elaboró el estudio “Estilos de docencia y evaluación de los profesores universitarios y su influencia sobre los modos de aprender de sus estudiantes” con un diseño de investigación cuasi-experimental.

El objetivo de esta investigación fue analizar la influencia de los modos de enseñar y evaluar de los profesores universitarios en el modo de aprender de sus estudiantes. Se utilizó como instrumento un cuestionario para los profesores, y para los estudiantes fueron 3 cuestionarios.

Se evaluó el estilo de aprendizaje de 326 docentes universitarios, dio como resultado 4 grupos con diferentes estilos: El primero centrado en el aprendizaje y con habilidades docentes; el segundo centrado en la enseñanza y con algunas habilidades docentes; el tercero centrado en el aprendizaje y con menos habilidades docentes que el primero; y el cuarto más centrado en la enseñanza que el segundo y con menos habilidades docentes. Además participaron 753 estudiantes de los profesores evaluados.

Ultima que los profesores que trabajan con metodologías centradas en el aprendizaje desarrollan un aprendizaje de más calidad, asimismo los estudiantes utilizan determinadas formas de aprender que se ajustan a lo que hacen los profesores, también se halló que los estudiantes rendían más con profesores centrados en el aprendizaje que los profesores centrados en la enseñanza. Recalca que una herramienta de primera calidad para mediar en el proceso desde esta perspectiva es la evaluación, que tiene que ser formativa y continua, de esta manera contribuir con los estudiantes recomendaciones para la mejora, restringir la evaluación con una

calificación numérica por medio de un examen tradicional, sin posibilidades de modificar es degenerar el sentido de la evaluación.

- Se publicó un estudio en el año 2008 del autor Paul Torres en la Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa titulado “¿Qué estamos haciendo en Cuba en Evaluación Educativa?”.

Con el propósito de explicar los pasos que se ha venido dando en Cuba para fortalecer la línea investigativa de la evaluación educativa, ante la evidencia de un conocimiento limitado. Se utilizó información de la ejecución de los Doce Operativos Nacionales de evaluación del rendimiento de los escolares cubanos realizados ya en el país, la explicación de los pasos que se han dado para concertar la acciones evaluativas alrededor de un Sistema Educativo Nacional, y por ultimo explicación de los pasos que se han proporcionado para fortalecer una cultura nacional de la evaluación de la calidad de la educación.

Como conclusión se tuvo que en Cuba después de los primeros diez años de mucho trabajo, el Sistema Educativo Nacional ha iniciado a apreciar los resultados de la instrumentación científica de la Evaluación Educativa en el país y las profundas posibilidades que ella brinda para el ineludible y permanente perfeccionamiento del servicio educativo.

- En el año 2009, Ainhoa Ezeiza y Santiago Palacios de la Universidad del País Vasco difundieron el estudio “Evaluación de la competencia comunicativa y social en foros virtuales”.

El objetivo final de la investigación fue establecer un marco de diseño desarrollo y evaluación de foros de debate dentro del contexto de una asignatura universitaria. Participaron 215 estudiantes de primer curso, el instrumento empleado fueron datos de las tablas extraídas de la base de datos MySQL de la plataforma LMS Moodle.

Afinan que la participación en foros por parte de los estudiantes es alta, en el desarrollo de los foros se evidencia que más que un debate cada

participante presentó su posición en relación al tema, con respecto al rol que toma el profesor, es con una participación baja pero da un seguimiento de cada aportación por parte de los estudiantes. Por lo anterior se expone la necesidad de distinguir entre resultados cuantitativos y cualitativos en relación al impacto de la evaluación del nivel de competencia, además sugieren la importancia del diseño didáctico de la asignatura en la evolución de la competencia comunicativa y social de la participación de los estudiantes.

- Tulio Alberto Hernández Luna, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, de la Universidad de San Carlos de Guatemala 2010, efectuó la investigación “Diagnostico de la situación actual de la evaluación académica, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales USAC, una propuesta de creación de la unidad de evaluación” un estudio de tipo descriptivo-transversal-prospectivo.

El objeto de estudio fue efectuar un diagnostico situacional de proceso de evaluación y elaborar una propuesta de creación de la unidad de evaluación del estudiante en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la USAC. Se desarrolló una investigación bibliográfica, sobre evaluación educativa y una investigación de campo con los estudiantes por medio de un cuestionario.

La conclusión fue que las evaluaciones utilizadas con los estudiantes es por medio de exámenes escritos manejando preguntas abiertas y memorísticas, que al interpretarlas, las respuestas se ven intervenidas por el estado de ánimo del docente, al ser mal calificadas por no coincidir con lo que el docente considera correcto. Asimismo el encargado de elaborar, calificar y publicar los resultados de la evaluación a través de exámenes escritos es el docente, catedrático titular, catedrático auxiliar, secretarias, estudiantes y otras personas, es por ello que los resultados se pueden ver alterados por la participación de muchas personas y no solo del catedrático titular de la facultad.

Por ello debe existir en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, capacitación persistente para todos los docentes titulares, interinos y ayudantes de cátedra, en relación a los diferentes tipos de evaluación de la enseñanza aprendizaje a nivel superior, para alcanzar la mayor objetividad en los resultados.

- En el año 2010, Ignacio Javier Navarro Soria y Carlota González Gómez de la Universidad de Alicante, publicaron el estudio “La Autoevaluación y la evaluación entre iguales como estrategia para el desarrollo de competencias profesionales. Una experiencia docente en el grado de maestro”.

El objetivo de la investigación fue responder a la necesidad imperante que presentan los nuevos planes de estudio, en los que la evaluación de competencias generales y específicas de título, están suponiendo todo un dilema en los docentes implicados. Las modalidades de evaluación utilizadas eran: la evaluación con un modelo tradicional y evaluación formativa a partir de la autoevaluación discente y autoevaluación entre iguales.

Se concluyó el estudio en que una metodología de evaluación permite conocer el desarrollo de competencias, asimismo las actividades grupales son una buena estrategia para fomentar el aprendizaje cooperativo y regularizar los niveles de rendimiento intragrupo, también incrementa la interacción entre profesor y estudiante en tutorías presenciales como virtuales, las actividades de autoevaluación discente favorecen a que el estudiante desarrolle su competencia reflexiva y de autocrítica al tener claro que criterios de evaluación son los que se aprecian en su trabajo, el nivel de asistencia y participación es alto.

Recomiendan que el trabajo en equipo es valorado de forma positiva por los estudiantes, la metodología de evaluación es vista como un instrumento facilitador, se destaca como importante la tutoría y accesibilidad de los docentes para resolver cualquier duda. Un gran reto para la Docencia

Universitaria es hacer de la evaluación una estrategia de aprendizaje que le permita al estudiante ser competente para integrarse al mercado laboral.

- Susana Olmos Miguelañez y José Rodríguez Conde, Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca España 2010, desarrollaron el estudio “Diseño del proceso de evaluación de los estudiantes universitarios Españoles: ¿Responde a una evaluación por competencias en el espacio Europeo de Educación Superior?” con un enfoque de la investigación preexperimental descriptiva-correlacional.

El estudio estimo como objetivo principal conocer cómo se diseña y se lleva a la práctica el sistema de evaluación sobre resultados de aprendizajes de los estudiantes en la universidad, desde la perspectiva del profesorado incidiendo en el uso de las tecnologías de la información y comunicación en el proceso. Se utilizó como instrumento una encuesta electrónica estructurada, aplicada a ciento siete profesores de la Universidad.

Concluyen que se percibe la existencia de una actitud favorable entre el profesorado para enfrentar nuevos retos, así mismo se manifiesta la necesidad de conocimientos técnicos en relación a la aplicación de procesos de evaluación, que da como resultado la falta de formación específica del profesorado universitario en competencias profesionales como docentes.

Por lo anterior la evaluación forma un elemento integrado en el proceso de aprendizaje del estudiante, en el cual el docente apoyaría a los estudiantes a establecer estrategias que ayuden al alumnado a ser conscientes de que aprenden y como lo hacen, por otro lado el uso de la nueva tecnología es un gran apoyo al realizar una evaluación más eficiente y adaptada al contexto profesional. En relación a la formación docente del profesorado universitario, los programas de formación deben fundamentar competencias docentes para que el docente reflexione sobre su propia práctica.

- Se elaboró una investigación en el año 2010, de la autora María de la Paz Oliva Flores, de la Universidad Pedagógica Nacional “Francisco Morazán” con el título “Evaluación Continua y Rendimiento Académico” Fue una investigación cuasiexperimental.

El principal objeto de estudio fue determinar las diferencias que existen en los resultados obtenidos en la evaluación continua y la evaluación tradicional; en la asignatura de matemáticas, de los novenos grados de educación básica, en el Instituto Sagrado Corazón. La muestra fue de 65 alumnas, divididas en dos grupos la sección B que fue el grupo control y la sección C el grupo experimental. A un grupo se aplicó lo que es la evaluación continua y al otro la evaluación tradicional.

Infiere que la evaluación continua enriquece el rendimiento académico, por el tipo de metodología que se utiliza el estudiante fortalece las competencias al transcurrir la actividad en el aula y dar la oportunidad de corrección de errores y comprobar resultados. Además las estudiantes lograron estabilizar el temor a lo que es una evaluación en el uso de la estrategia por el tipo de actividades realizadas, las calificaciones de las estudiantes cambiaron en sentido de haber un porcentaje mínimo de reprobación.

- Leiram Lima Sarmiento y colaboradores del nuevo programa de formación de médicos. La Habana, Cuba 2010, realizaron el estudio “La aplicación del sistema de evaluación en la asignatura de Morfofisiología Humana III, desde la perspectiva del profesor” con un enfoque de la investigación socio-histórico y lógico.

El objetivo del estudio fue caracterizar durante el proceso de enseñanza aprendizaje el momento evaluativo desde la óptica de los profesores que impartieron esta asignatura y describir la aplicación de la puesta en práctica del sistema de evaluación de la asignatura Morfofisiología Humana III en las condiciones reales de la docencia. Se

utilizó como instrumento un cuestionario aplicado a 27 profesores de 3 núcleos docentes y 2 entrevistas semiestructuradas, una de ellas fue dirigida a 5 jefes de colectivos docentes, y la segunda a 3 especialistas de Medicina General Integral con experiencia docente.

Los investigadores concluyen que se identificó la necesidad de fortalecer las actividades metodológicas ya que una gestión docente sin la oportuna claridad y dominio de cómo controlar y evaluar el proceso de enseñanza está limitada y empobrecida. Los docentes toman en cuenta como aspectos a calificar para asignar la nota final, el valor de la evaluación final certificativa constituida por una caracterización que contiene además de las calificaciones obtenidas en el curso, las cualidades personales demostradas como: asistencia, puntualidad, disciplina, conducta, porte y aspecto personal, así como sus dificultades o problemas académicos, intelectuales, de conducta entre otros.

- En el año 2011, Ana Gessa Perera, Facultad de Ciencias Empresariales, de la Universidad de Huelva, España, ejecuto el estudio “La coevaluación como metodología complementaria de la evaluación del aprendizaje. Análisis y reflexión en las aulas universitarias”.

El objeto de la investigación era responder a varias cuestiones sobre los aspectos más relevantes de este tipo de evaluación enmarcada dentro de la denominada evaluación alternativa: La participación de los alumnos y los resultados sobre el aprendizaje y la enseñanza.

Los sujetos que se sometieron a participar en la investigación fueron los estudiantes matriculados en la asignatura Calidad total, impartida en la Facultad de empresariales de la Universidad de Huelva, los cuales pasaron por 3 fases, que fueron: la primera fase fue de preparación, que consistía en participar en la evaluación de algunas competencias por medio de grupos; la segunda fase fue de presentación, consistió en que cada grupo de estudiantes presentó el trabajo elaborado y el resto de grupos por medio de un cuestionario calificaban el trabajo de todos los grupos a excepción de

calificar a su grupo; la tercera fase fue de evaluación y control, se analizaron las evaluaciones de los alumnos y del profesor.

La autora concluyó que es importante volver a conceptualizar y practicar la evaluación al no rechazar las premisas de la evaluación tradicional, sino que incluirlas en una propuesta complementaria que incremente y fortalezca nuevos planteamientos en un entorno de enseñanza orientada al aprendizaje.

- Ascensión Palomares Ruíz de la Revista de Educación 2011, difundió el estudio “El modelo docente universitario y el uso de nuevas metodologías en la enseñanza, aprendizaje y evaluación”. Fue una investigación no experimental.

La finalidad del estudio fue potenciar la autonomía del alumnado el pensamiento reflexivo y crítico, las actitudes colaborativas, las destrezas profesionales y capacidad de auto y coevaluación, procurando llevarlas a la práctica y reflexionando sobre la necesidad de que la evaluación del portfolio se diseñe con fines formativos, al integrarlo a dicho proceso. Se utilizó un instrumento el cual consistía en una ficha de seguimiento de trabajo elaborada y utilizada por los estudiantes. También se utilizaron diversos cuestionarios planteados con una escala de valoración en la cual los estudiantes tenían que responder.

Aclara que la calidad de la docencia universitaria no se sujeta al desempeño de los docentes, porque una gran parte están condicionados a lo que la entidad educativa requiera, en cuanto a objetivos, programas, cultura institucional, legislación y políticas universitarias, financiación, relaciones con el entorno, recursos, entre otros. Por ello transformar las tradicionales metodologías didácticas, es necesario reducir el número de estudiantes por aula e iniciar cambios en la organización de los espacios, tiempo y recursos.

Concluye que un docente universitario debe poseer grandes dotes humanos y ser capaz de transmitir esa energía activa, de esta forma

implementar estrategias efectivas frente al individualismo y competitividad que envuelve la sociedad actual, es preciso crear un contexto adecuado para intercambiar las experiencias y aprendizajes producidos fuera del aula mediante aprendizaje autónomo, además Integrar el portfolio para mejorar la participación activa y reflexiva del estudiante en el desarrollo individualizado.

- En el año 2012, Gregorio Rodríguez Gómez, María Soledad Ibarra Sáiz, Beatriz Gallego Noche, Miguel Ángel Gómez Ruiz y Victoria Quesada Serra, Facultad de Educación, Universidad de Cádiz, España, efectuaron el estudio “La voz del estudiante en la evaluación del aprendizaje: Un camino por recorrer en la Universidad” con un enfoque de la investigación estudio de casos múltiple.

El principal objetivo fue analizar la opinión y perspectiva que profesores y estudiantes universitarios tienen sobre la participación en el proceso de evaluación. Se llevó a cabo el análisis de 76 programas de asignaturas universitarias, se utilizó la encuesta resulta por 40 profesores y 614 estudiantes universitarios.

Se concluyó el estudio en que al analizar los programas de estudio, existen pocas evidencias de que los profesores universitarios le den importancia a la participación del estudiante en el proceso de evaluación, al no haber una evaluación participativa se evidencia que el tipo de evaluación que realiza la institución es una evaluación tradicional, ya que es un proceso diseñado, ejecutado, y controlado por el docente. Sugieren que la participación del estudiante se haga efectiva por medio de estrategias evaluativas de carácter alternativo, como la autoevaluación, la evaluación entre iguales o la coevaluación.

- El Profesor José María Arribas del Departamento de Pedagogía de la Universidad de Valladolid 2012, realizó la investigación “El rendimiento académico en función del sistema de evaluación empleado”.

El objetivo de esta investigación fue poner de manifiesto la diferencia de los resultados académicos obtenidos por los alumnos en función de los diferentes sistemas de evaluación y calificación empleados por los profesores en el ámbito universitario. Se utilizaron como instrumentos informes semiestructurados sobre la docencia impartida por un grupo de docentes universitarios, que han puesto en práctica un sistema de evaluación formativa y compartida. El estudio abarcó 30 asignaturas impartidas por 35 profesores a 2,192 estudiantes de 7 titulaciones diferentes, la mayoría pertenece al área de educación en 14 universidades.

El estudio demostró que el sistema de evaluación y calificación utilizado posee una gran incidencia sobre el rendimiento académico, al mismo tiempo toma en cuenta que la evaluación y calificación involucra diferencias en cuanto a criterios, actividades e instrumentos de evaluación.

Resalta que la forma de evaluación continua es la que mejores resultados proyecta no solo en tasa de rendimiento, tasa de éxito y tasa de rendimiento académico, de igual forma a las calificaciones obtenidas. La investigación se considera un instrumento valioso para aquel docente universitario que desee emplear metodologías de evaluación, que apoyen el rendimiento académico del estudiante, al fortalecer un aprendizaje más satisfactorio y duradero.

- Antonio Fraile, Víctor López-Pastor, Javier Castejón y Rosario Romero, de Universidad de Valladolid 2013 de España, ejecutaron el estudio “La evaluación formativa en docencia universitaria y el rendimiento académico del alumnado”. Fue una investigación ex post facto.

Como objetivo principal se tuvo, analizar la influencia de la aplicación de sistemas de evaluación formativa en Docencia Universitaria en el rendimiento académico. Se utilizó como instrumento de recopilación de datos un informe estructurado de cada profesor participante en el proyecto, intervinieron cincuenta y dos docentes universitarios; los resultados manifiestan el uso de la evaluación formativa utilizada por los docentes

participantes, al hacer una comparación entre el uso de evaluación formativa, mixta o examen final.

El estudio demostró que desarrollar sistemas de evaluación formativa provoca una mejora en el rendimiento académico de los estudiantes a diferencia del uso de otros procedimientos tradicionales de evaluación empleados en la docencia universitaria.

Aclara que el rendimiento académico en vía de aprendizaje y evaluación que prefieren los estudiantes, es en base a los datos que demuestran que el rendimiento académico más elevado es cuando se ejecuta la evaluación formativa y mixta al contrario de la evaluación examen final, al reflejarse un mejor aprendizaje en las evaluaciones formativa y mixta.

- En el año 2013, la MSc. Yoslaidy Cordero Miranda, de la Universidad de Ciencias Médicas Pinar del Río, Cuba, difundió la investigación “Necesidades de aprendizaje sobre la elaboración de instrumentos evaluativos escritos”.

El objetivo inicial fue identificar las necesidades de aprendizaje sobre la elaboración de los instrumentos evaluativos escritos de los profesores de los Comités académicos de Licenciatura en Enfermería. Se trabajó con 20 profesores que son los que tienen la responsabilidad de elaborar los instrumentos de evaluación, se les aplicó una encuesta.

La autora logra concluir que se identificaron las necesidades de aprendizaje sobre la elaboración de instrumentos evaluativos escritos, por parte de los docentes, al quedar como evidencia las dificultades que manifiestan en el dominio de las características o requisitos de los diferentes tipos de preguntas, asimismo en su redacción. Las preguntas de selección múltiple de tipo complementario agrupado y las de tipo ensayo, fueron consideradas las de suma complicación en su diseño.

- Luis Fernando Coti Itzep, Facultad de Ingeniería, de la Universidad San Carlos de Guatemala 2013, elaboró el estudio “Sistema de evaluación de estudiantes del Departamento de Inglés de la Facultad de Ingeniería de la Universidad San Carlos de Guatemala”.

Con el objetivo de desarrollar un sistema que permitiera realizar las evaluaciones de ubicación de los estudiantes que opten a la inscripción del idioma técnico impartido por el Área de Idioma Técnico de la Facultad de Ingeniería.

Argumenta el autor que el proceso de evaluación del Departamento de Inglés se llevaba a cabo con 3 tipos de exámenes que son: Único, es el estudiante que posee un excelente dominio del inglés; examen de suficiencia, da la oportunidad de exonerarse del curso que corresponda asignarse; y el examen de ubicación, califica el nivel de manejo con que cuenta el estudiante. En relación al último examen que es el de ubicación, es un proceso complicado ya que el Departamento de Inglés no cuenta con una base de datos en donde se encuentren los estudiantes que aprueban, por lo tanto no hay un registro.

Concluye que se desarrolló un sistema de software para proveer a los administradores automatizar las evaluaciones y llevar un mejor control, asimismo se estableció una base de datos que permite alojar el historial de los pasos que realiza cada usuario en el sistema, los exámenes se realizarían vía web, también las evaluaciones se pueden realizar solamente teniendo un explorador de internet, y cuando el estudiante finaliza su examen se le extiende una constancia del resultado enviada a su correo electrónico.

- Manuela Raposo Rivas y Esther Martínez Figueira, de la Universidad de Vigo España 2014, efectuaron el estudio “Evaluación educativa utilizando rúbrica: un desafío para docentes y estudiantes universitarios” Fue una investigación cuasi experimental.

El objetivo fundamental del estudio fue experimentar una metodología basada en la evaluación a través de la rúbrica, tanto de competencias generales y del trabajo en grupo como específicas de la materia implicada en la experimentación.

Las estrategias utilizadas para recoger la información fueron: Rúbricas de evaluación de contenidos para cada actividad, rúbricas de autoevaluación de contenidos por cada actividad, diario de la o del docente, blog-portafolio del alumnado, notas de campo del equipo asesor, cuestionario final sobre valoración de la experiencia. Participaron 71 estudiantes de la materia, distribuidos en 7 grupos experimentales y 6 grupos control, la docente de la materia y los asesores especialistas en rúbrica.

Los autores concluyen que la rúbrica se transforma en un recurso válido para reformar las prácticas pedagógicas evaluadoras orientadas al incremento de la calidad de la educación. La rúbrica permite aclarar el alcance del proceso formativo de los estudiantes, ya que los resultados de las evaluaciones se aproximan a la percepción del docente. Asimismo se valora en gran mayoría de manera positiva el hecho de utilizar rúbricas en el proceso de evaluación.

- En el año 2014, Eduardo Ravanal Moreno, Johanna Camacho González, Loreto Escobar Celis y Natalia Jara Colicoy, publicaron con el apoyo de la Revista de Docencia Universitaria el estudio “¿Qué dicen los profesores universitarios de ciencias sobre el contenido, metodología y evaluación? Análisis desde la acción educativa”.

El estudio estima como objetivo principal explorar las creencias del profesorado universitario de ciencias sobre el contenido, la metodología y la evaluación. Se utilizó como instrumento un cuestionario tipo Likert a 13 docentes universitarios, luego se eligieron 4 docentes para la segunda fase que era la observación de clases que fue filmada y escrita.

El estudio demostró que la acción educativa está orientada a enseñar el saber académico propio de la disciplina, se demuestra la existencia de creencias sobre contenido, metodología y evaluación desde la perspectiva tradicional.

Los autores sugieren que es necesario promover y desarrollar ambientes de reflexión entre semejantes para enriquecer el conocimiento pedagógico de los docentes universitarios, que es una cuestión que puede orientar a perfeccionar la práctica docente asimismo otorgar sentido al acto de enseñar, esencialmente para aquellos profesionales que el conocimiento pedagógico no constituye la base de su formación inicial.

- Antonio R. Bartolomé Pina, Esther Martínez-Figueira y Fernando Tellado González, divulgaron con el apoyo de la Revista de Docencia Universitaria 2014, el estudio “La evaluación del aprendizaje en red mediante blogs y rúbricas: ¿complementos o suplementos?”.

El objetivo fue estudiar si el uso de una determinada metodología, y herramientas asociadas (blogs y rúbricas), puede llegar a ser significativo o no en la adquisición de competencias en los estudiantes. Se trabajó con 118 estudiantes divididos en dos grupos los cuales trabajaban con blog, en el caso de la rúbrica se aplicó a un grupo al otro no se le aplicó.

Los autores concluyen que un ambiente de aprendizaje en red es considerado una celebridad desde el punto de vista de docentes y estudiantes, así como también la rúbrica que se considera un recurso válido, eficaz y pertinente para utilizar de forma complementaria y no suplementaria al beneficiar la adquisición de competencias en los estudiantes.

- Se realizó un estudio en el año 2014 de la autora Laura Vaccarini, Facultad de Desarrollo e Investigación Educativos, de la Universidad Abierta Interamericana Buenos Aires, denominado “La evaluación de los

aprendizajes en la escuela secundaria actual” con un enfoque metodológico exploratorio y descriptivo.

Se planteó como objetivo general, reflexionar sobre las evaluaciones de los aprendizajes de los alumnos de la escuela secundaria actual, con el fin de generar un aporte significativo para lograr mejores resultados académicos. Se realizó una encuesta a directivos, docentes y estudiantes, las encuestas de docentes y estudiantes tenían el objetivo de conocer cómo perciben profesores y alumnos la evaluación de los aprendizajes, la de los directivos conocer en qué grado se implican los equipos directivos en las evaluaciones de los aprendizajes.

El estudio demostró que la evaluación debe integrar el trinomio enseñanza-aprendizaje y evaluación, además la importancia que posee la comunicación docente-alumno, previa, durante y posterior a la evaluación, por otro lado la elección del instrumento a utilizar es muy importante y para ello se debe ser coherente con las habilidades cognitivas que se pretende desarrollar, los objetivos y las situaciones de aprendizaje, el estudio propone convertir la evaluación en un proceso permanente de revisión y de análisis de la práctica.

El autor propone adherir a las evaluaciones miradas desde una perspectiva alternativa, a las evaluaciones auténticas, evaluaciones mediadas por TIC, a la compensación como estrategia de post-evaluación que favorezcan a los estudiantes, asimismo la evaluación será la que reconozca las diferencias individuales de los sujetos, como los estilos de aprendizaje, los ritmos, las diferentes visiones, interés, propósitos, conocimientos previos y proyectos de vida.

CAPITULO II

Marco Contextual

2.1 Historia del Centro Universitario de Occidente

El relato del Licenciado Mario Aníbal González (2014) quien indica, que es memorable el periodo de gobierno del General Justo Rufino Barrios en el año 1871, ya que se crea la primera Universidad en el departamento de Quetzaltenango, con el decreto No. 167 de creación de la Universidad de Occidente, las clases se inauguraron en enero de 1877.

Estaban autorizados los estudios de Medicina, Farmacia, Derecho, Notariado, Ciencias Naturales e Ingeniería, funcionaba en el Instituto Nacional para Varones de Occidente, después se trasladó a un edificio ubicado a un costado de la Capilla de la Virgen del Rosario.

En 1902 sucedieron fenómenos naturales los cuales obligaron a que se clausuraran las actividades de la Universidad. El 15 de enero de 1922 se autorizó el funcionamiento de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de Occidente, la cual funcionó entre la 13 y 14 avenida de la zona 1 de Quetzaltenango, con el esfuerzo de muchos, y se encontraba el gobierno del General José María Orellana. En 1931 en el gobierno del General Jorge Ubico, cerró la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de Occidente por motivos políticos.

Con la creación de la Escuela de Ciencias Económicas de Occidente se abre nuevamente la Escuela de Ciencias Jurídicas y Sociales de Occidente en 1947, en el período de gobierno del Doctor Juan José Arévalo Bermejo. En 1946, autorizaron la Escuela de Ciencias Económicas de Occidente, se inauguró el 4 de enero de 1947.

La Universidad tuvo varios inconveniente para conformar el cuerpo docente, pero gracias al apoyo de profesionales interesados en impartir la docencia se logró formar un buen grupo de catedráticos, incluso hubieron docentes que viajaban

desde la capital el fin de semana con el fin de impartir la docencia. En 1956 el Decano de la Facultad de Economía Doctor Hector Goicolea, propuso el fortalecimiento del plantel de catedráticos.

En 1945, se realiza en Guatemala la festividad de la Huelga de dolores, posteriormente en Quetzaltenango en 1947 al iniciar labores se realizó la festividad. Al inicio la Universidad no contaba con el financiamiento fue hasta los años 50 que se le asignó presupuesto.

El 12 de febrero de 1957 se inauguró la Facultad de Humanidades. El 18 de abril de 1956 se adquiere legalmente el terreno frente al parque Minerva para la construcción del Centro Universitario de Occidente, el 11 de julio de 1956 se inició de manera formal la construcción del edificio, el 16 de noviembre de 1957 se inaugura el edificio en un acto solemne.

En el año de 1958, se crea la Escuela de Servicio Social Rural de Occidente, la cual no otorgaba estudios de licenciatura, se fue financiando con ayuda de colaboradores. En 1964 se introdujo el plan de estudios, posteriormente se cambió el nombre a Plan de estudios generales en 1966. En relación a los salarios que se manejaban hasta ese momento no eran muy buenos, era por ello que se quería crear el Centro Universitario de Occidente para poder mejorar el salario de catedráticos y personal administrativo.

Una gran actividad de parte de los estudiantes y autoridades facultativas y varias comisiones con el tema de estructurar y el funcionamiento del Centro Universitario de Occidente en los años de 1968 y 1971.

A través del tiempo se formó otra comisión para darle una solución a la autorización del Centro Universitario en Quetzaltenango la comisión se cambió el 12 de agosto de 1969, después de mucho trabajo elaborado por todos los interesados se aprobó finalmente el Centro Universitario de Occidente el día 9 de diciembre de 1970.

Se reconoce al Doctor Carlos Martínez Duran por ser un respaldo al reinicio de la vida universitaria en Quetzaltenango. Fue rector de la Universidad dos veces y contribuyo en gran parte al funcionamiento de la misma.

2.2 Departamento de Estudios de Postgrado

En el año 1998 se creó el departamento de estudios de Postgrado del Centro Universitario de Occidente, por las exigencias de contar con una unidad administrativa de los programas de estudios de postgrados que funcionan en el CUNOC. La creación y el reglamento fueron aprobados por el Honorable Consejo Superior Universitario el 16 de junio de 1999, los estudios se implementaron gradualmente de acuerdo a las necesidades del país.

Entre los objetivos generales de los estudios de postgrado del CUNOC se encuentran, proveer a los estudiantes de los respectivos programas, un mayor conocimiento de la realidad económico-social, a fin de que esté en capacidad de brindar las soluciones que permitan resaltar la problemática que afronta el país. Desarrollar el sentido crítico en los estudiantes para construir un modelo de desarrollo considerando el contexto y pertinencia de las necesidades actuales y futuras. Exaltar en los estudiantes los conocimientos técnicos-científicos, estimular en los profesionales universitarios el espíritu de investigación científica.

En relación a los niveles que cubre el Departamento de Estudios de Postgrado son los niveles superiores a los de licenciatura, que son: Maestrías y Doctorados. Los requisitos indispensables para ingresar a los estudios de postgrado es poseer el título de nivel de licenciatura otorgado por la Universidad San Carlos de Guatemala o cualquier otra Universidad legalmente autorizada en el país y Universidades extranjeras clasificadas en primera clase.

El Departamento de Estudios de Postgrados depende del Consejo Directivo del CUNOC, el cual está integrado por: El Director de estudios de Postgrado, El Consejo Académico de estudios de Postgrado, los coordinadores de los

programas de estudios de Postgrado, Profesores, Estudiantes y personal de apoyo.

2.3 Breve descripción de las Maestrías en Ciencias Económicas

El Departamento de Estudios de Postgrado actualmente cuenta con 4 maestrías en la División de Ciencias Económicas que especializan a los maestrantes en su área, y que a continuación se describen:

- **Maestría en Administración de Recursos Humanos**

Se presenta por las exigencias que han surgido en la actualidad, al requerir recursos humanos competitivos que tengan capacidad de enfrentar y solucionar situaciones en su campo de trabajo. Uno de los objetivos de la maestría es formar profesionales altamente calificados para tomar decisiones o asesorar en el campo de la administración de recursos humanos.

Una de las características del perfil profesional deseado es generar y adaptar conocimientos, métodos, técnicas e instrumentos especializados en el área de recursos humanos que coadyuven a la resolución de los problemas que limitan la eficacia y eficiencia de las organizaciones. La metodología utilizada es combinación de exposiciones teóricas por parte del docente, discusión activa, lecturas obligatorias e investigación de temas relevantes.

El pensum de estudios de la maestría está constituido por diecisiete cursos y un seminario para la elaboración de tesis, todos los cursos son obligatorios y están constituidos en ciclos académicos trimestrales.

- **Maestría en Administración Financiera**

La maestría se presenta como un estudio sistemático de alto nivel orientado a profundizar en el conocimiento científico y técnico. Uno de los objetivos de la maestría es ampliar el conocimiento en el campo administrativo financiera que le permitirá mejorar su desempeño en el área en que se desenvuelve.

Una de las características del perfil profesional que se desea es actitud consecuente y participativa en el análisis y planteamiento de soluciones a la problemática de carácter nacional al sector financiero. La metodología docente será por medio de exposiciones, discusión individual y grupal lecturas obligatorias e investigaciones.

El pensum de estudios está conformado por dieciséis cursos y dos seminarios uno para casos financieros y otro para elaboración de tesis, todos los cursos son obligatorios y están constituidos en ciclos académicos trimestrales.

- **Maestría en consultoría tributaria**

El estudio de esta maestría persigue cumplir la misión de la Universidad de proyectarse socialmente y plantear soluciones a los problemas nacionales. Uno de los objetivos es la formación en el campo legal y tributario que le permitirá mejorar su desempeño en el área en que se desenvuelven.

Una de las cualidades del perfil profesional es obtener la capacidad para realizar una auditoria completa en el ambiente tributario, así como para realizar los procedimientos administrativos respectivos en el momento necesario. La metodología docente será por medio de exposiciones, discusión individual y grupal lecturas obligatorias e investigaciones.

El pensum de estudios está conformado por dieciséis cursos y dos seminarios uno para elaboración de tesis y el otro un seminario de casos, todos los cursos son obligatorios y están constituidos en ciclos académicos trimestrales.

- **Maestría en formulación y evaluación de proyectos**

Esta maestría se presenta como un estudio sistemático de alto nivel orientado a profundizar en el conocimiento científico y técnico. Uno de los objetivos es proporcionar al profesional los conocimientos necesarios para desempeñarse en el ambiente de la formulación y evaluación de proyectos de inversión a nivel nacional.

Una de las características del perfil profesional es la capacidad para formular y evaluar proyectos de inversión, así como para realizar los procedimientos administrativos y gerenciales necesarios. La metodología docente será por medio de exposiciones, discusión individual y grupal lecturas obligatorias e investigaciones.

El pensum de estudios está conformado por quince cursos un seminario de proyectos y dos seminarios para elaboración de tesis, todos los cursos son obligatorios y están constituidos en ciclos académicos trimestrales.

CAPITULO III

Marco Teórico

3.1 Curriculum

Antes de iniciar con los componentes del curriculum es necesario tener claro qué es el curriculum, por ser un tema de mucha controversia por el significado que cada persona asume del mismo, también ha sido discutido por muchos autores, en el caso de Pedro Ayerbe (1999) es considerado el currículum como una práctica que proviene de un modelo de pensar la educación, asimismo convierte la finalidad de la enseñanza en estrategias de enseñanza.

Se puede ver el curriculum de una institución educativa como una alusión de lo que es el centro educativo, en otras palabras todo el trabajo que realiza un centro educativo desde planificación, experiencias, sistema y disciplina es el resultado del curriculum ejecutado en el centro educativo, se puede ejemplificar como un puente entre la práctica de la institución y el universo del conocimiento en común.

Los centros educativos cuentan con diferentes filosofías de impartir la educación ya sean públicos o privados, las experiencias que poseen los estudiantes son diferentes totalmente, esto se debe, no tanto a si es institución pública o privada, se debe más que todo al curriculum que dentro de la institución educativa se está manejando, es muy cierto que en la mayoría de centros educativos los contenidos de aprendizaje son los mismos, pero hay que aclarar que pueden ser los mismos contenidos pero nunca serán igual, recibir un curso en cierto grado, en tal centro educativo, a recibir el mismo grado y curso en otro centro educativo, son vivencias totalmente diferentes en el sentido de que el tema será el mismo pero el lugar, el docente, la forma, los compañeros, la disciplina entre otros, no será lo mismo.

El curriculum es una creación social que revela lo que el individuo consiente e inconscientemente elige, en el sentido que lo que una persona adquiere en nivel de conocimientos en los centros educativos, da como resultado el crecimiento individual, que abarca lo social y el nivel económico que obtenga en el campo laboral.

Cada persona obtiene una perspectiva diferente a lo que es la educación, que para un docente puede ser dar lo mejor de sí mismo en cada clase que imparte, porque ambiciona modificar la educación con la que actualmente se cuenta y para otro solamente será el compartir el conocimiento hacia los demás que serán los estudiantes. El papel que toma el docente es importante para el curriculum, pero no se queda atrás el estudiante porque él también forma una parte indispensable de este proceso ya que toda esta actividad del curriculum se enfoca en él, aparte del docente el estudiante es un protagonista quien elige con que aprendizaje se queda de cada clase y a través de ello, será la respuesta final que dará como resultado un profesional, si el estudiante elige serlo o no.

La enseñanza es un procedimiento en el cual se puede ejemplificar que el curriculum es la praxis de una teoría pedagógica, desde este punto de vista el docente es quien ha creado un plan para ejecutarlo dentro del aula con sus estudiantes, y es quien al mismo tiempo de ejecutar llevará a cabo todo lo plasmado y no plasmado dentro del plan que ha pensado en el desarrollo de la enseñanza.

Se puede percibir al curriculum como una cadena compuesta por cada uno de los elementos de los que se han hecho mención, porque sin uno no puede funcionar el otro pues dependen de todos para poder ejecutarlo. Así como expone este autor

El curriculum se nos presenta como una invención reguladora del contenido y de las prácticas implicadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje; es decir, que se comporta como un instrumento que tiene capacidad para estructurar la escolarización la vida en los centros educativos y las practicas pedagógicas, pues dispone, transmite e impone reglas, normas y un orden que son determinantes. (Gimeno et al. 2010. Pág. 26).

Es importante tomar en cuenta todo lo que un curriculum estima para poder funcionar, porque de ello depende el trabajo educativo, anteriormente el autor Gimeno, expuso que el curriculum es un instrumento que organiza, al saber que el termino (organizar) es indispensable para cualquier actividad, ya que si algo no está organizado tiene mucha posibilidad de salir mal, por el hecho de no prever y mucho menos pensar cómo se va a realizar y hacerlo solo por cumplir.

Quizá la diversidad de teorías y conceptos relacionados al curriculum, tienen mucho que ver con la perspectiva que posea cada país en relación a lo que necesita y es por ello que surgen muchos debates entre autores con relación al curriculum porque no es lo mismo una necesidad educativa en Guatemala como una necesidad educativa en otro país, la diferencia sería muy amplia por todas las condiciones que se tomarían en cuenta entre países.

Desde cualquier punto de vista que se quiera definir el curriculum no deja de ser una habilidad que tiene mucha relación con elección, estructura, distribución, transmisión y evaluación del contenido de educación que se efectúa en la estructura educativa.

De acuerdo con este autor quien pone de manifiesto lo que proporciona el curriculum

El curriculum proporciona un orden a través de la regulación de contenidos del aprendizaje y de la enseñanza en la escolarización moderna, una construcción útil para organizar aquello de lo que se tiene que ocupar la escolarización, aquello que habrá que aprender. A la capacidad reguladora del curriculum se ha añadido la que tuvieron los conceptos de clase, grado y método, cuyas historias han discurrido entrelazadas, formando todo el dispositivo para normalizar lo que se enseñaba o debía enseñarse, cómo hacerlo y, a la vez, al tomar una opción, también queda estipulado aquello que no se puede o no se debe enseñar ni aprender. (Gimeno. 2012. Pág. 28).

El curriculum es la identificación del trabajo de un centro educativo en particular, el cual posee componentes que logran el funcionamiento de dicho curriculum dentro de la práctica que se realiza en la institución educativa, a

continuación se presentan los componentes de un curriculum: Objetivos, contenidos, metodología y evaluación.

3.2 Componentes del Curriculum

a. Objetivos

Para un curriculum que está integrado por varios componentes en el cual uno de ellos son los objetivos, es preciso abarcar en primer momento a que se refiere el término objetivo, “suponen la explicación (la “confesión”, el hacer públicas) las intenciones y propósitos que se persiguen a través de la acción escolar” (Zabalza. 2006. Pág. 91).

Un objetivo es un ideal que asevera una forma de proceder, un efecto sospechado, en otras palabras que es lo que se quiere lograr con ese grupo de individuos, lo que es indispensable, pertinente, grato que se consiguiera de parte de la vivencia educativa.

Un objetivo es el que va a dirigir el trabajo, porque orienta hacia donde se quiere llegar, con ciertas acciones determinadas, “los objetivos educativos son comportamientos que esperamos alcancen los alumnos: Cognitivos, afectivos, psicomotrices o de relación social; mediante una serie de procesos que se realizan en la escuela” (Barriga. 2002. Pág. 99).

De aquí parte lo que cada docente tiene presente en toda su labor educativa, ya que para cada aspecto esperado que alcance el estudiante hay objetivos trazados, al hablar de lo cognitivo, “la concepción cognitiva del aprendizaje es que, además de asumir la importancia del ambiente que postuló la teoría social, asimila un enfoque sobre el procesamiento de información por parte del individuo. El alumno iba introduciendo una almacenaje mental de datos de forma pasiva”. (Córdoba. 2011. Pág. 71).

La cognición entonces es referida al conocimiento que adquiere un estudiante, este conocimiento se debe al objetivo educativo que el docente asentó

anticipadamente, y por medio de él cada estudiante va almacenando en su mente la información con la que llega a tener contacto. La importancia que posee el hecho de tener establecido un objetivo para enriquecer el conocimiento del estudiante radica en la tarea del docente, pues un trabajo que se lleve a cabo sin un objetivo, nunca se llegara a nada, y solo se repetirá la secuencia pero sin nada concreto.

Posteriormente viene el aspecto afectivo que es referido al afecto, “cada una de las pasiones del ánimo, como la ira, el amor, el odio, entre otros, y especialmente el amor o el cariño” (Real Academia Española. s/f.). En este aspecto es interesante el tomar en cuenta los estados de ánimo de los estudiantes, al considerar que no siempre estarán con el mismo ánimo y también allí el docente es el encargado de verificar el aspecto afectivo para que los estudiantes puedan cumplir con los objetivos, porque también depende mucho el comportamiento de cada uno de ellos en función de su estado de ánimo, y esto se ve reflejado en la disciplina o normas llevadas a cabo en cualquier centro educativo, que son los parámetros que disciplinan a un estudiante.

Por último el objetivo psicomotriz según Robert Rigal (2006) la psicomotricidad constituye a todo lo relacionado a la personalidad del individuo, para beneficiar el desarrollo y la adecuación de la conducta de cada sujeto con su medio.

Este objetivo al igual que los anteriores también es importante porque un estudiante debe poseer no solo conocimientos y formas de actuar dentro de un centro educativo, es muy valioso que pueda hacerlo por él mismo y sepa conjugar el conocimiento con la práctica, porque al final de su carrera estudiantil tendrá que ir a una práctica que es en sí, el trabajo que realiza un profesional en el ámbito laboral, entonces de nada sirve poseer muchísimo conocimiento si no se sabe aplicar a la realidad, o también no sirve de mucho estar bien en afectividad pero no se demuestra o no lo utiliza en el medio que es el centro escolar.

De un objetivo dependen muchas situaciones dadas en el campo educativo, porque un objetivo no es solo el hecho de plantearlo, lleva consigo mismo muchas acciones que el docente tendrá que saber guiar conjuntamente con sus estudiantes para lograr ese objetivo.

Algunos docentes antes de plantear los objetivos que pretenden alcanzar en el ejercicio de la docencia toman como base la Taxonomía de Bloom, que es más que todo una obra en la cual se clasifican los objetivos educativos, apartados en seis categorías que son: Conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación. Se hace una diferencia en tres tipos de objetivos que es la respuesta a lo que el estudiante debe: Primero conocer, segundo comprender y tercero saber hacer.

Por medio de la diferencia de los tres tipos de objetivos anteriormente mencionados, el autor los define

1° Conocer: Por conocer se entiende lo que el alumno debe saber sin más matizaciones, y prescindiendo de la comprensión de manera más explícita. El énfasis está en los conocimientos que el alumno de una manera u otra debe retener en la memoria.

2° Comprender: Los contenidos propios de objetivos de comprensión son los conceptos, leyes, teorías, principios, pruebas, procesos lógicos, etc., cuya misma naturaleza está pidiendo la comprensión como prueba idónea de aprendizaje (conoce si muestra que entiende, no si repite....)

3° Saber hacer: Estos objetivos pueden constituir manifestaciones de comprensión, y en una reorganización posterior de los objetivos pueden incluirse entre los de comprensión, o formar categorías diferenciadas (capacidad de análisis, de pensamiento crítico, etc.). Puede merecer la pena destacarlos como algo distinto de la mera comprensión y evaluarlos de manera diferenciada. (Morales. 1995. Pág. 38).

b. Contenidos

Otro componente que forma parte del curriculum son los contenidos, en este componente se agrega el campo disciplinar, en el sentido del desarrollo de la construcción del conocimiento, “el contenido curricular es el conjunto de teorías,

hipótesis, proposiciones, modelos de pensamiento y acción, patrones culturales características del desarrollo científico y genuinos de la cultura de la sociedad en que tiene lugar” (Ayerbe. 1999. Pág. 82).

Es conveniente tomar en cuenta este componente como una parte importante que conforma el curriculum, después de los objetivos que un docente tiene como primordiales, viene ya el complemento que es el contenido del cual también dependen esos objetivos, en base al mismo gira la educación, una realidad trabajada en clase con los estudiantes, de allí deriva quizá la respuesta a la pregunta ¿qué es lo que debe aprender un estudiante?, más bien qué necesita saber, que será, lo que le servirá en el campo laboral, y que el estudiante no debe ignorar.

En acuerdo con las autoras, que infieren que los contenidos son una agrupación de componentes que constituyen lo que se aprende y lo que se enseña. “El aprendizaje académico más común es:

- Aprendizaje de contenidos conceptuales, conceptos y teorías, generalmente identificados como conocimientos teóricos,
- Aprendizaje de procedimientos que favorecen la adquisición o mejora de algunas habilidades,
- Desarrollo de actitudes generalmente profesionales y relacionales”. (Álvarez & Villardón. 2006. Pág. 70).

En base al aprendizaje de los diferentes contenidos anteriormente mencionados, es el resultado final, de lo que un estudiante adquiere en un centro educativo durante determinado tiempo, porque el contenido no se encierra en ser solo lo que se replica o la diversidad de temas impartidos en el aula, toma en cuenta muchas otras situaciones de las cuales se viven en el aula y fuera de ella que no limita solamente a título y conocimiento de la teoría, abarca más allá.

En primer lugar se tienen los contenidos conceptuales que de acuerdo con este autor “el aprendizaje de conceptos permite que los educandos comprendan,

otorguen significado y le den sentido a la información –hechos: sucesos o acontecimientos, y datos: documentos, testimonios –que describe la realidad física y social” (Saavedra. 2004. Pág. 34).

En segundo lugar Concepción Álvarez & Lourdes Villardón (2006) comentan sobre los contenidos procedimentales, que son los que procuran que el estudiante pueda llevar a cabo la acción necesaria para lograr finalidades trazadas, practicar un proceder, llevan a la realización cada vez mejor de dicho proceder. Una peculiaridad importante para este contenido es el orden, ya que se debe conocer cómo utilizar, y como ejecutar de la forma precisa los conocimientos logrados.

En cuanto a los contenidos actitudinales Concepción Álvarez & Lourdes Villardón (2006) definen que una actitud es entendida como la forma de comportarse de una persona acompañada también del estado de ánimo que posea, para con los demás, actitud es la inclinación que posee una persona y que anteriormente fue aprendida, ya que impulsa a un comportamiento en especial en determinados momentos o situaciones. La componen tres principios:

1. Comportamental: disposición o tendencia a actuar de ciertas formas ante situaciones o estímulos.
2. Afectivo: Patrones de valoración, acompañados de sentimientos agradables o desagradables, ante las situaciones, lo que le da un carácter motivacional.
3. Cognitivo: Creencias, ideas, modos de percibir objetos o situaciones, en una línea de anticipación. (Álvarez & Villardón. 2006. Pág. 72).

Estas actitudes que demuestran los estudiantes serán aquellas que refleja dentro de un grupo, y para poder socializar dentro del mismo es indispensable este tipo de contenido, porque en cada grupo existen ciertas normas, reglas o estándares de los cuales la conducta tiene mucha relación. Los contenidos para un curriculum se pueden ejemplificar como un eje en el cual gira la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.

c. Metodología

Este componente del currículum, hace específicamente referencia a lo que son los métodos empleados en la enseñanza, que son básicamente las formas bien definidas y ordenadas de un docente para poder transmitir el conocimiento, en otros términos como utiliza el contenido. “La metodología consiste en la ordenación de estrategias o actuaciones del profesor y de los alumnos para producir aprendizaje” (Barriga. 2002. Pág. 99).

Para que se pueda originar un aprendizaje se debe saber, que hay una serie de metodologías que se pueden aplicar con los estudiantes en el aula, para así poder lograr en los estudiantes un aprendizaje, hay una diversidad, pero también se debe saber escoger cual será la indicada para que funcione y lleve a docentes y estudiantes al objetivo que se desea alcanzar.

Según Ángeles Gervilla (2006) la metodología establece la agrupación de leyes y determinaciones que regulan de forma total la labor pedagógica en una institución educativa, función que realizan profesores y estudiantes, con el manejo de recursos, actividades, regulación de tiempos y espacios, etapas y tareas entre otros. Todas estas disposiciones provienen de la peculiaridad desarrollada en cada uno de los componentes del currículum, y de la diferente forma de aplicarlos al entorno, para finalmente lograr una forma educativa y un ambiente, que perseguirá como un fin, el poder favorecer el progreso de la enseñanza aprendizaje propuestos en los objetivos didácticos.

Para seleccionar la metodología que se empleará es esencial basarse en criterios que favorezcan esa elección según estas autoras

Validez: Implica la congruencia con los objetivos pretendidos. Una actividad es válida si favorece el aprendizaje deseado, si permite lograr los resultados de aprendizaje que se expresan en los objetivos.

Adecuación: Supone la adaptación de la metodología a las características y al desarrollo de los alumnos.

Relevancia o significación: Es la posibilidad de aplicar lo que se aprende a la realidad y la utilidad para esa realidad.

Comprensividad: Las actividades permiten lograr los objetivos en toda su amplitud, tanto en el ámbito de cada objetivo, como del conjunto de todos ellos.

Variedad: Se trata de pensar en variedad de experiencias y no en variedad de actividades sin ningún criterio. (Álvarez & Villardón. 2006. Págs. 59-60).

Para un docente estos criterios deben ser tomados en cuenta a la hora de planificar sus clases, porque sucede que de tantos métodos de aprendizaje que se encuentran actualmente, que el docente aplica lo que se escuche quizá más fácil, bonito o diferente a lo utilizado normalmente, pero no cumple con ese criterio de validez, que es importante para el aprendizaje de los estudiantes.

Anton Bloten (2005) opina que a partir de la realidad que viva cada institución educativa y de lo que cada educando tiene en sus particulares, surge la necesidad de que en cada establecimiento educativo se plantee una concepción de educación, particular y flexible, que más bien se fundamentará en la composición de varias metodologías actuales.

“Entre las metodologías modernas más conocidas se puede distinguir:

- Aprendizaje dirigido por tareas
- Aprendizaje problémico o enseñanza problémica
- Aprendizaje basado en proyectos
- Aprendizaje a través de simulación
- Educación dual” (Bloten. 2005. Pág. 39).

La metodología que el profesor elija será pues la respuesta que obtendrá al final del proceso educativo, entonces es necesario tomar en cuenta que de la distinción que posee cada método, es porque cada uno está pensado para algo específico que no es general o más bien dicho no se puede utilizar en todo contenido y el docente es quien poseerá esa habilidad de saber elegir lo que mejor convenga, no a él sino para el aprendizaje de los estudiantes.

d. Evaluación

Un constituyente más del curriculum es la evaluación, “es un acto que parte de un examen, de una indagación. Este acto de inspeccionar, analizar y estudiar a una persona o cosa se concreta en una instancia que, por lo general se denomina prueba” (Gvirtz & Palamidessi. 2006. Pág. 240).

Un proceso de evaluación no puede limitarse a llamarle solo examen o prueba, es quizá actualmente ya muy obsoleto, porque ahora una evaluación no es limitada de esa forma tradicionalista, ahora ya se denomina evaluación por medio de instrumentos y así mismo hay varias técnicas que no se limitan a ser solo pruebas o exámenes escritos, claro que aún se utilizan pero de una forma diferente.

Según Anton Bloten (2005) la evaluación es indispensable agregarla a cualquier curriculum por las siguientes razones: Lo que define el proceder de los educandos no son los planes de estudio, es más que todo, los procedimientos de evaluación. Ante esta situación se le denomina un estilo de “ley pedagógica” la cual aclara ese fenómeno que sucede cuando se realizan cambios curriculares, pero la evaluación se implementa de la misma forma tradicional. Otra de las razones por las cuales es importante la evaluación es porque dentro del curriculum se trabaja por medio de competencias que puntualizan los objetivos del proceso pedagógico, entonces las competencias son las que guían el sistema de evaluación, es por ello que se debe realizar un sistema de evaluación congruente con los objetivos del curriculum.

En relación a lo que afirmó el autor anterior, la evaluación no se puede aislar totalmente solo para verificar resultados de los estudiantes en relación al aprendizaje que obtienen, eso va más allá de solo tener resultados para que el docente pueda percibir que estudiantes tienen dificultades, a quienes hay que apoyar un poco más, o que es lo que el docente debe cambiar. Es un elemento que forma parte del curriculum pero al mismo tiempo es un complemento de lo que se ha hablado anteriormente sobre curriculum y entrelaza, objetivos, contenidos,

metodologías, para finalmente obtener un resultado, claro que una evaluación no es solo para recibir ese resultado por el cual se elabora, posee muchos más aspectos importantes dentro del proceso educativo.

La evaluación no puede verse como un proceso dirigido solamente a los educandos, pues evaluar en materia educativa no se trata solo dirigida a estudiantes, porque se puede evaluar todo, desde los estudiantes, docentes, dirigentes, instituciones, curriculum de las instituciones, entre otras, ya que este componente del curriculum también abarca a varios sujetos implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje y no se puede restringir el proceso solo para los educandos.

En el caso de Pedro Ayerbe (1999) hace la observación en relación a las personas que realizan la evaluación, en este caso que son los que deben generar el aviso de las finalidades con que se ejecuta la evaluación: expertos, individuos/clientes, dirigentes, supervisores, progenitores/familiares, orientadores, la gerencia entre otros, aclara que no todos pueden dar información de todas las magnitudes, con el mismo nivel de autenticidad, o posean el mismo compromiso evaluativo.

Por otro lado Frida Díaz Barriga (2002) sostienen que la evaluación comprende actividades de valoración cualitativa o cuantitativa, que se estiman como indispensables, aunque de esta forma también implica otros elementos que abarcan más allá y al mismo tiempo la definen.

En base a lo que opinan los autores anteriores, al hablar de una evaluación cualitativa este autor hace referencia que

Está centrada en la valoración del proceso de aprendizaje, lo cual implica que los datos o las evidencias observadas no asuman de modo directo, sino que deben someterse a una interpretación, es decir que tienen que estimarse con base en un sistema de categorías o criterios.

En todos los casos se trata de datos relacionados con capacidades, comportamientos, actitudes, intencionalidades, valores u opiniones de los educandos, en tanto que el empleo

de categorías o criterios permite apreciar logros, mejoras de procesos o valorar ambos. (Saavedra. 2004. Págs. 30-31).

La evaluación cualitativa va encaminada a las cualidades que manifiestan los estudiantes, en este sentido se toma en cuenta la manera de proceder por ejemplo, del comportamiento que manifieste un estudiante, durante el proceso educativo, de aquí parten otros resultados que arroja el proceso evaluativo en la educación. Ahora bien en el caso de una evaluación cuantitativa según Mirta Bonvecchio (2006) es la que se fundamenta en instrumentos de medición, logra una revelación medida, que se interpreta en una calificación, esto fue muy utilizado en la educación tradicional, ya que el docente según su criterio personal, en base al resultado de la prueba asignaba una nota, los estudiantes eran promovidos o no al grado superior a través del promedio final.

Un proceso de evaluación como componente del curriculum, es un complemento más, que identifica a las instituciones educativas en relación a la labor que realizan, de esto depende también la calidad del trabajo de la institución.

3.3 Planeación didáctica

La planeación didáctica es la acción de planificar la enseñanza, todo lo que se tenga que realizar y que se planifique anticipadamente, es muy valorado, ya que por medio de una planificación se pueden prever muchas situaciones que puede ser que sucedan o no, y eso implica el estar preparado. En el sentido del trabajo educativo, el docente es quien planifica para la enseñanza, por ser él un protagonista del cual guiará a los estudiantes y que mejor que hacerlo de una manera organizada.

Por ello en relación con lo mencionado anteriormente estos autores opina que la planeación didáctica “se refiere al conjunto de acciones realizadas antes de impartir la clase y es donde se detallan las actividades que el docente se propone llevar a cabo en su curso” (Guzmán. 2012. Pág. 100).

Para poder planificar, el meollo principal es el aprendizaje del estudiante, en el cual se deben plasmar desafíos factibles, orientaciones atractivas para los estudiantes, al señalar las acciones que se llevaran a cabo y de esta forma alcanzar los objetivos indicados en el programa, para que el estudiante logre lo propuesto. A través de una planificación el docente también se beneficia, al preparar lo que necesita en relación a materiales y de la misma forma diseña sus propios instrumentos que utilizará para evaluar, es una forma de prever, con anticipación.

La planificación también posee lo que es una serie de condicionantes que le corresponde desarrollar al docente, y de acuerdo con este autor

El primer condicionante de la planificación que realiza el docente es el de carácter social e histórico de la situación de enseñanza: Una planificación no se realiza de la nada, se desarrolla en circunstancias sociales, institucionales, culturales en las que la mayor parte de veces ya se encuentra definido que es la ciencia, que es el saber, cuáles son las finalidades que la escuela persigue, cuál es el rol asignado a los docentes y a los alumnos.

El segundo condicionante de la planificación que realiza el docente es de carácter complejo de la situación de enseñanza: Este condicionante está en la base de la idea de todo plan, diseño o proyecto: la realidad existe y siempre es compleja.

El tercer condicionante de la planificación que realiza el docente se relaciona con los distintos niveles de decisiones y de diseño que funcionan en el sistema educativo: Esta decisión es según el nivel en el que se encuentren, los niveles son cuatro; la macropolítica y la administración del sistema educativo, la institución, la situación de enseñanza y los textos y materiales de enseñanza. (Gvirtz & Palamidessi. 2006. Págs. 179-182).

Según Rosa Carda y Faustino Larrosa (2012) la planificación se comprende como un componente de calidad como principal campo de la distribución del quehacer educativo, actualmente el sistema educativo ha difundido el planificar la actividad escolar, todo ello plasmado en un escrito en el cual se encuentra la existencia del centro educativo. La planeación se puede organizar de la siguiente forma: en un plan de curso, plan de unidad y plan de clase. De estas planificaciones el docente es el encargado de llevarlas a cabo en el sentido de elaboración y cumplimiento de las mismas, aunque dependiendo la institución

educativa se podrán agregar incluso más planificaciones educativas, según lo requerido por el mismo centro educativo.

Tomar la planificación como un índice de mejorar la calidad educativa, es un aspecto que el docente ha de tomar en cuenta a la hora de planificar, se supone que cada vez que planifique el docente sea de acuerdo también a sus propias vivencias en relaciones similares ya sea con grados, carreras o situaciones correspondientes a contenidos, metodologías o procesos de evaluación. Porque no sirve de nada el planificar totalmente lo mismo que se ha hecho años anteriores y no modificar absolutamente nada, lo único que modifican es el ciclo escolar y de allí se continúa en lo mismo. Es por ello que no se cambia nunca en el sentido ya de la práctica dentro de la clase a la hora de ejecutar ese plan.

En relación a los errores cometidos en la elaboración de la planificación o la forma de percibir la misma agrega este autor

La planificación educativa se ha ido convirtiendo más en una técnica que en una metodología, preocupada por la racionalización de los recursos, la proyección lineal de metas y tendencias educativas y en muchos casos, instrumento de legitimación de las políticas económicas y educativas vigentes. (Venegas. 2006. Pág. 162).

Quizá algunos docentes aun ven la planificación como una tarea extra de la cual se debe cumplir como un requisito administrativo de los centros educativos, podría ser que se llegue a pensar de esa forma, porque el docente después de años de experiencia asume que ya sabe cómo trabajar y que es lo que debe hacer en el aula, en el sentido de lo que tiene que ir a enseñar, he allí el problema porque entonces de esa forma la planificación no se llevará a cabo de la manera correcta y priorizando lo que realmente se debe priorizar. Hay que hacer un énfasis en que es un recurso que, a quien más le va a servir es al docente, porque es como una guía que le ofrecerá poder dirigirse tanto el docente como poder dirigir a los estudiantes.

Para poder planificar se necesitan ciertos aspectos que sirvan de base para elaborar ese plan y pueda cumplir con todos los aspectos necesarios e indispensables que logren el buen funcionamiento del mismo, ya que al planificar se toman en cuenta situaciones que puede que ocurran o puede que no, entonces el plan debe cubrir todos esos aspectos para que pueda ser funcional, a continuación se enuncian ocho aspectos importantes que contempla un plan:

- a) “Las metas u objetivos de logro;
- b) La selección de los contenidos;
- c) La organización y secuenciación de los contenidos;
- d) Las tareas y actividades;
- e) La selección de materiales y recursos;
- f) La participación de alumnos;
- g) La organización del escenario;
- h) La evaluación de aprendizajes”. (Gvirtz & Palamidessi. 2006. Pág. 188).

Cada uno de los aspectos mencionados anteriormente son los que conforman un plan de enseñanza, aunque también de aquí parte la innovación del docente el cual a la hora de elaborarlo, puede ser que considere otro aspecto necesario para poder agregarlo a su planificación y lograr sus objetivos, de la misma forma si no necesita de algún aspecto también lo puede omitir, hay que comprender algo importante, que el hecho de planificar es una acción libre por parte del docente, quien también es el que decide lo que va a requerir o no, en base a sus necesidades, que no serán las mismas necesidades de otro centro educativo.

3.4 Ejecución didáctica

1. Métodos

Según Pedro Ayerbe (1999) considera al método como el producto de las decisiones tomadas en las diferentes magnitudes del modelo didáctico: objetivos, contenidos, actividades, información, ordenación y evaluación. Un método posee

una concepción más extensa que la técnica, ya que está más asociada a la exposición próxima a la materia. Una técnica de enseñanza es la que alude procedimientos y la forma en que se manejan para hacer objetiva la enseñanza en el estudiante.

El método en educación es el grupo de momentos y técnicas organizadas de forma razonable para guiar al estudiante a un aprendizaje según objetivos, este método es el vínculo a todo el procedimiento de enseñanza y aprendizaje. “El método de enseñanza o didáctico es el conjunto de procedimientos, lógica y psicológicamente ordenados, de los que se vale el profesor para llevar al educando a elaborar conocimientos, adquirir técnicas o habilidades e incorporar actitudes e ideales” (Ayerbe. 1999. Pág. 129).

Un método es importante utilizarlo en la actividad educativa, porque es la orientación que utiliza el maestro para poder dirigir la educación de los estudiantes, desde la planificación hasta la organización para lograr generar un cambio.

“Método significa orden, sistematización en el proceder de una acción con intencionalidad manifiesta en el proceso y en la finalidad” (Díaz. 2002. Pág. 184). El método en el campo educativo provoca demasiada controversia, por la variedad de significados que le dan al término o los otros nombres que utilizan para el término método. Los métodos no pueden verse como contrarios sino que suplementarios de un proceso adjunto al entorno educativo.

En el momento de la planeación educativa, el método es un complemento que no se tiene que aislar de lo que se quiere lograr, porque será el camino por medio del cual se llegara al objetivo trazado, entonces no se puede agregar un método, solo por ser innovador o muy bueno, pero no va acorde a lo que se necesita, para ello primero se debe verificar lo planteado y observar lo que se necesita para complementar con el método y de esta forma asegurar el camino correcto hacia ese método.

Existe una clasificación de los métodos de los cuales puede auxiliarse el docente según este autor

El método inductivo: La inducción es un modo de razonar, que consiste en sacar de los hechos particulares una conclusión general. El método inductivo consiste en ir de lo particular y concreto a lo general y abstracto. Son métodos inductivos: el analítico, el intuitivo, inventivo y el de descomposición.

Método deductivo: Se da este método cuando el proceso para estudiar un determinado tema o problema procede de lo general a lo particular. Deducir es inferir, sacar las consecuencias. Son métodos deductivos: el sintético, el demostrativo y el racional.

El método lógico: Establece las leyes del pensamiento y del raciocinio para descubrir la verdad o conformarla, mediante conclusiones ciertas o verdaderas.

Métodos psicológicos: Son los que llevan la investigación del plano del objeto al plano del sujeto, y se fundamentan en la observación y comprensión del ser. (Torres & Girón. 2009. Págs. 61-66).

La clasificación de los métodos, sirven al docente para que pueda elegir el más adecuado, que cumpla con los requisitos para alcanzar su objetivo, en el caso del método inductivo, apoya a las actividades de razonamiento, que son esenciales para los estudiantes, por la acción de pensar y ordenar las ideas para finalmente dar conclusiones, que son de mucho apoyo para su aprendizaje.

El método deductivo aporta de un proceso los resultados, que son analizados por los estudiantes y esto es significativo porque el estudiante debe desarrollar esas habilidades de poder deducir. El método lógico da como resultado el razonamiento de los estudiantes basados en el sentido común, la lógica es el sentido que se le dan a las cosas por condiciones comunes y para la formación de los estudiantes es fundamental que la pongan en práctica, porque muchas cosas que suceden en la vida particular o laboral dependen mucho de la lógica.

Ya para finalizar el método psicológico permite comprender todo lo que existe, y por medio de esa comprensión de lo que nos rodea, es que se logra aceptar de forma natural todas las cosas, por tener una razón de existencia.

De los métodos existentes y usuales se deriva la pregunta planteada por varias personas comprendidas en el proceso de enseñanza aprendizaje “¿Cuál es el mejor método de enseñanza? No hay un método de enseñanza mejor que otro porque siempre va a depender de los objetivos propuestos, de la actitud de los alumnos y del profesor” (Arribas. 2014. Pág. 35).

Mientras que unos opinan que un método es el mejor, otros quizá no lo vean igual, hay que recordar que si a una persona le funciona tal método es por la sencilla razón que lo está utilizando para cumplir su propio objetivo y que quizá ese excelente método a otra persona no le funcione de la misma forma, porque no será para un objetivo común, entonces de aquí parte la elección que realiza el docente tomando en cuenta todos los aspectos necesarios para lograr que un método se pueda hacer efectivo.

2. Técnicas

“Las técnicas son soluciones tácticas a un problema de aprendizaje en forma rápida. Una técnica es el sitio en el que desemboca una estrategia” (Hernández. 2004. Pág. 229). Asimismo son el apoyo que necesita un docente y un estudiante, en el caso del docente le apoyan en el sentido de la conducción de dirigirse por el camino, para poder lograr el objetivo, si el método es el camino la técnica es como recorrer ese camino. El beneficio para el estudiante es que ellos puedan reflexionar sobre la capacidad que poseen para aprender y al mismo tiempo se incluyan en las actividades de clase.

Las técnicas son formas de manejar los recursos didácticos, para poder lograr la meta trazada, y son empleadas para exteriorizar los contenidos, por medio de la orientación y dirección que le dan al aprendizaje y se vinculan con los recursos educativos a través de la facilitación del aprendizaje. Después de la elección de un método didáctico se elige la técnica será un complemento más para lograr lo propuesto.

El objetivo que posee una técnica de enseñanza aplicada al medio educativo de acuerdo con este autor es

La técnica de enseñanza tiene como objeto la comunicación didáctica, los comportamientos del profesor que están relacionados con la forma de dar la información, la presentación de las tareas y actividades a realizar por el alumno y todas aquellas reacciones del profesor a la actuación y ejecución de los alumnos. Todas aquellas intervenciones del profesor que estén relacionadas directamente con la trasmisión de las habilidades y conocimientos a los alumnos son objeto de la técnica de enseñanza. (Camacho & Delgado. 2002. Pág. 22).

3. Procedimientos

Un procedimiento se le denomina al sistema organizado para elaborar algunas cosas, en educación los procedimientos serán los pasos que el profesor realiza para llevar a cabo la labor docente. Según Álvaro Camacho y Miguel Delgado (2002) es la forma de guiar la enseñanza cuando no se pretende determinar el comportamiento del docente.

El procedimiento didáctico es un modo de llevar a cabo un método pedagógico desde un panorama preeminente de sentido común. Hay varios tipos de procedimientos que “se refieren a las líneas generales que se escoge para desarrollar el desarrollo temático de los procesos de aprendizaje. Son como la lógica interna que guía los métodos de enseñanza” (Ayerbe. 1999. Pág. 131)

Tipos de procedimientos:

- ✓ Deductivos: El razonamiento parte de la regla general.
- ✓ Inductivos: El razonamiento parte de fenómenos singulares.
- ✓ Analíticos: El tema se enfoca desde una visión global.
- ✓ Sintéticos: El tema se aborda desde los elementos constitutivos del todo.
- ✓ Lógicos: Prima la lógica del tema.
- ✓ Psicológicos: Prima el grupo de aprendizaje.
- ✓ Activos: Rol activo de los participantes.
- ✓ Pasivos: Rol pasivo de los participantes.
- ✓ Globalización: Persiguen objetivos específicos.

- ✓ Especialización: Persiguen objetivos específicos.
- ✓ Dogmáticos: El valor de la información es incontrovertida.
- ✓ Heurístico: El valor de la información se somete a examen. (Ayerbe. 1999. Pág. 132).

4. Formas

Se refiere a la manera de proceder del docente para realizar las cosas, es el accionar del docente, cada situación que se realiza en la vida amerita cierta postura o forma de ser de una persona, en el caso del papel que juega el docente es muy importante la manera en que procede, porque de allí también depende el aprendizaje de los estudiantes, cada docente posee una forma diferente de proceder porque todos son diferentes, es por ello que la forma del docente, forma parte de la ejecución didáctica.

Según Anton Bloten (2005) un docente debe desarrollar una serie de roles en el proceso de enseñanza-aprendizaje

- Fundador de un entorno motivador de aprendizaje: Es la función que le corresponde al docente desarrollar en el sentido de planificar desde el curriculum hasta las actividades de clase, y al mismo tiempo prepare todos los materiales y medios necesarios para el aprendizaje.
- Especialista en la materia: El docente debe ser quien esté preparado en su área a trabajar, al estar actualizado con lo más reciente que esté sucediendo y también vaya avanzando acorde a los adelantos de la tecnología y la ciencia, que tengan cierta información o conocimientos de cultura general, de esta forma el estudiante podrá tener la confianza de realizar preguntas sin limitarse a las respuestas.
- Enterado de la realidad laboral: Están conscientes de cómo está actualmente el campo laboral, y conocen que tipo de cambios generan un mejor resultado, llevan a los estudiantes a lugares de práctica.
- Instructores de habilidades: Poseen el dominio de preparación práctica para todas las destrezas, se encuentran en constante actualización de

nuevas técnicas y tecnologías y al mismo tiempo trasladan a los educandos, para que aprendan por medio de la práctica.

- Acompañamiento de procesos de aprendizaje: Son observadores y orientadores, siguen un método y son exigentes, comunicadores y facilitadores de los procedimientos, son motivadores del descubrimiento, emprendedores y fortalecedores de la autoestima y lo más importante son el ejemplo a seguir.

Algunas de las características que poseen los docentes en relación a la forma de actuar se coincide con Jesús Beltrán (1995) que un buen docente es el que tiene la capacidad de poder darse a entender con los estudiantes en relación a lo que deben aprender, son organizados y siempre transmiten a los estudiantes lo que deben hacer y cómo lo harán, implantan de forma clara los objetivos que se han de alcanzar y de esta forma obtener mejores resultados, establecen el punto exacto donde se inicia la instrucción de cada educando, el ritmo a seguir, niveles de complicación de los contenidos y necesidades de apoyo a algunos estudiantes.

3.5 Evaluación educativa

La evaluación educativa se puede decir que “es el control y medición el enjuiciamiento de la validez del objetivo, la rendición de cuentas” (Mora. 2004. Pág. 2) este término va más allá de lo que es solo la acción de controlar, medir o rendir cuentas, se enfoca en verificar si el objetivo planteado ha sido alcanzado por los estudiantes o falta reforzarlo aún más.

La evaluación educativa es una de las partes más importantes del proceso educativo porque a través de la misma se puede comprobar si existen fallas en el proceso y de esta manera planificar acciones o métodos para apoyar el proceso educativo de los estudiantes.

También se puede definir como “El proceso sistemático de recogida, análisis e interpretación de información relevante y fiable para describir cualquier faceta de la educación y formular un juicio de valor sobre su adecuación a un

criterio, que represente un valor aceptado” (Negreira. 2014. Pág. 111) con la postura de este otro autor podemos corroborar que la evaluación educativa es un proceso por medio del cual apoya al docente y al estudiante para comprobar el refuerzo que necesite en algún curso o tema de interés con el cual se esté trabajando.

Según Castillo (2002) aporta que la evaluación educativa reconoce juzgar los métodos y procedimientos utilizados y la manera en que se dan las debidas instrucciones, así como también se debe poseer con una variedad de acciones para una retroalimentación con los estudiantes, sí así ameritaran los resultados.

Este proceso de Evaluación Educativa es importante para la educación de todo un país porque a través de él se establecen los parámetros necesarios de los cuales en cualquier nivel educativo se pueda hacer uso de la evaluación y de esta manera este paso tan importante de todo el proceso educativo se lleve a cabo de la mejor manera sin perjudicar tanto a estudiantes como docentes y de la misma manera una institución educativa.

3.6 Evaluación didáctica

El término de evaluación posee muchas definiciones, que vienen desde tiempos atrás, de los grandes contribuyentes del estudio de la evaluación, hasta las diversas definiciones que posee el diccionario sobre la palabra evaluar, de todas esas definiciones la evaluación en términos de educación también adopta varias interpretaciones, pero depende mucho el pensamiento del autor sobre la evaluación, para lo cual este autor la definió como

La evaluación escolar es la medida de los niveles de mejora que en el plano del conocimiento y de las habilidades cognitivas personales aparecen en la conducta de los estudiantes como consecuencia de las experiencias vividas en el aula y fundamentalmente de lo que hacen para alcanzar los objetivos educativos asignados a la institución escolar a través de la programación académica. (Bernad. 2000. Pág. 15).

La definición básicamente abarca lo que es el papel, que desempeña el estudiante en un centro educativo, pues el educando llega a aprender, esa es la

atribución principal, asimismo posee muchos otros aspectos que debe cumplir, que es la convivencia dentro de un grupo de estudiantes y también con todos los implicados dentro del proceso educativo, que por medio de una evaluación se puede indagar sobre lo que el estudiante ha llegado a aprender, y de allí depende el futuro del mismo, pues una evaluación, llega a determinar si un estudiante aprende lo que debe aprender en cierto grado de escolaridad.

Por otro lado en acuerdo con este autor quien afirma que “se trata de un proceso sistemático y organizado, científico y contextualizado, con presencia de especificaciones o normas sobre los atributos que se pretenden valorar, el oportuno juicio de valor sobre ello” (Blázquez & Lucero. 2009. Pág. 249).

En este aspecto que se le da a la evaluación como proceso organizado, es pertinente que esté organizado, porque desde un inicio la educación debe poseer un orden, ya que un desorden provoca resultados totalmente negativos, entonces no es tarea solo del docente organizar, también es responsabilidad del centro educativo y de los grandes gobernantes de un país porque todo debe estar en el lugar que corresponde y se debe hacer en el momento preciso.

Por su parte José Lukas y Karlos Santiago (2014) opinan que la intensidad educativa de la evaluación se refiere a poder medir todo suceso educativo, es importante que sea un proceso no inventado ya que debe ser un proceso ordenado en donde anticipadamente se planificó y se buscaron los instrumentos necesarios para dicho proceso, debe ser objetiva, fiable y válida, asimismo se pueden utilizar varios métodos que serán el complemento para recoger y analizar resultados, posteriormente se formula una reflexión de valor que puede ser representativo, sistemático o criterial. El resultado final será para corroborar en dónde se localiza un problema y poder apoyar para mejorar el mismo, y así hacer de ese resultado útil al proceso.

Las intenciones evaluativas abarcan el hecho de medir, pero el autor no afirma qué medirán, solo la cantidad de una nota final de un examen, el autor abarca todos los sucesos educativos, un estudiante se evalúa constantemente en

relación a su conocimiento, actitudes, valores, procedimientos y todo lo que manifiesta por medio de lo que realiza dentro y fuera del aula.

Una definición más complementaria que se realiza en Guatemala sobre lo que es la evaluación de aprendizajes es

La evaluación de los aprendizajes es el proceso pedagógico, sistemático, instrumental, analítico y reflexivo, que permite interpretar la información obtenida acerca del nivel de logro que han alcanzado los y las estudiantes, en las competencias esperadas, con el fin de formar juicios de valor y tomar decisiones para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje y definir la promoción y certificación. (MINEDUC Guatemala. 2010. Pág. 12).

Se toma parte del significado a la evaluación, sobre lo que es la toma de decisiones, pues un resultado de evaluación sirve para poder tomar decisiones que serán para la mejora de resultados sobre el rendimiento de un estudiante, no se puede abandonar a un educando, que por medio de una evaluación refleja que necesita ayuda y no se puede ignorar esa situación, porque se perjudica grandemente al estudiante y al mismo tiempo al proceso educativo ya que no se cumpliría a cabalidad, el objetivo no es que un estudiante después de una evaluación pierda o tenga un bajo resultado y se quede atrás, esto hará finalmente no promover un grado, el objetivo es poder pronosticar que el estudiante necesita algo más que podría ser una atención personalizada o cualquier otra serie de situaciones que se puedan dar, una evaluación será funcional si al momento de alertar con un resultado el docente brinda ese apoyo.

Según Frida Díaz Barriga (2006) uno de los comentarios primordiales en la evaluación que con frecuencia se hacen en los centros educativos, es que no existe coherencia entre la evaluación y la enseñanza, esto se refiere a que se está enseñando una cosa y se llega a evaluar otra totalmente diferente.

Por lo anteriormente dicho para evaluar se debe tener un especial cuidado porque no se puede hablar de un tema y a la hora de una evaluación preguntar sobre otro, que quizá sirva de trampa para los estudiantes, hay que tener coherencia porque resulta que se llega a tomar la evaluación como un proceso

más, con el que se debe cumplir como requisito en la educación y se olvida qué es, lo que está plasmando en esa evaluación y si está acorde al objetivo primordialmente sobre el que se está realizando la labor educativa.

De lo expresado precedentemente este autor opina “evaluar es señalar el valor de una cosa. El término en educación ha generado más incógnitas que soluciones” (Menin. 2006. Pág. 113). Las dudas en relación al proceso evaluativo se da por la misma situación de que cada docente aplica la evaluación de diferente manera, primero por el tipo de contenido que se trabaja y segundo porque el docente posee una concepción de evaluación, que no es la misma que poseen los demás docentes.

En el caso de Raquel Glazman (2005) opina que la evaluación se comprende como un aspecto que considera un propósito extenso que es, que un estudiante aprenda, su exposición se realiza para concluir algo esencial, investiga normas claras y plantea técnicas concretas dirigidas por los profesores.

La evaluación orienta a que el estudiante aprenda, pero esto sucede con la ayuda del profesor, porque es el quien propone las técnicas y utiliza todo su potencial en relación a conocimientos sobre evaluación para mejorar la calidad de la educación.

Según Julio Pimienta (2008) la evaluación didáctica es un procedimiento metódico para coleccionar información atributiva y de proporción, para valorar el mérito de algún espacio de la educación (enseñanza, profesores, planes, establecimientos, sistemas nacionales de educación) antecediendo semejanzas con reglamentos establecidos anteriormente.

El proceso de evaluar es muy extenso porque abarca todo lo relacionado a la educación desde el centro educativo hasta el sistema de evaluación que se lleva a cabo en un país, los resultados entonces también hablan de todo lo que tenga que ver con educación, en relación con lo dicho este autor expone que “La evaluación se postula en el momento como un referente fundamental en torno al

cual se proyectan, entre otras cuestiones, planes, políticas, proyectos y expectativas de desarrollo educativo” (Ramírez. 2009. Pág. 12).

La evaluación didáctica comprende mucho más de lo que se puede ver, es importante que se tome en cuenta desde su definición hasta la planificación y ejecución de la misma como un proceso bien definido para obtener buenos resultados. A manera de conclusión en coincidencia con este autor quien reflexiona al respecto

Defino la evaluación didáctica como un proceso que, a partir del conocimiento y comprensión de cierta información, permite, a partir de una actitud dialógica, emitir un juicio de valor acerca de las prácticas de enseñanza y/o las prácticas de aprendizaje en un contexto socio histórico determinado en el cual intervienen con particularidad significativa lo social amplio, la institución, el objeto de conocimiento, el grupo de alumnos/as y el docente que posibilita tanto tomar decisiones referidas a las prácticas de referencia como exige comunicar a docentes y/o alumnos/as por medio de enunciados argumentativos- el juicio de valor emitido y las orientaciones que, derivadas de éste, resulten necesarias para la mejora de la práctica. (Steiman. 2008. Pág. 64).

3.7 Acreditación de la Evaluación

La palabra acreditar se refiere a dar autenticidad o credibilidad de algo, el termino aplicado a la evaluación hace referencia al punteo que se le otorga a un estudiante para aprobar o reprobar algún área, ciclo, semestre, trimestre entre otros. De acuerdo con los autores exponen que “La acreditación es una resultante de la evaluación sumativa y denota el proceso al que se someten los alumnos para la comprobación de la adquisición de conocimientos” (Tejedor & Rodríguez. 1996. Pág. 10)

Para acreditar a un estudiante debe existir evidencia de ese proceso, en este caso se refiere a lo que mencionaban los autores, sobre la evaluación sumativa, que es la prueba que demuestra si un estudiante adquirió nuevos conocimientos o no, es la evidencia que aún se utiliza en los centros educativos para poder acreditar, aunque no es en todos, hay algunos centros educativos que

se han modernizado y que emplean otras técnicas para justificar la acreditación de la evaluación.

Asimismo el siguiente autor explica que “La certificación acredita al estudiante el paso de semestre, de ciclo, de nivel escolar; facilita la homologación de conocimientos y de títulos a niveles locales, nacionales e internacionales, por lo que en este sentido la evaluación desempeña una importante función” (Ortiz. 2009. Pág. 109)

Es importante reconocer el sentido de la evaluación, porque es a través de la misma que un estudiante puede continuar con sus estudios año con año, y esto se logra al final del proceso con la acreditación otorgada, aunque el problema surge a veces con los docentes que no reconocen ese sentido de la evaluación y a la hora de acreditar se dejan guiar no por el desempeño del estudiante sino por otros factores que no son correctos, también el autor menciona la homologación de conocimientos o títulos, que es prácticamente lo que en un nivel escolar debe aprender un estudiante, porque todos los que llegan a cierto grado deben aprender lo que el grado requiera y que para lograr tener un título se debe realizar un procedimiento para poder acreditar al estudiante.

Hay procesos que son los correctos pero hay procesos que son muy manipulados para la acreditación y eso no es correcto porque se pierde el sentido o la función de la evaluación, y entonces al final todo lo realizado anteriormente no sirvió para nada o quizá el estudiante aprendió pero la acreditación que le otorgó el docente no lo dejó pasar a otro grado superior. Son errores que se comenten en la educación actualmente, pero la acreditación es la que determina si un estudiante es promovido o no promovido.

Otra postura similar a las de los autores anteriores sobre la definición de la acreditación la realiza el siguiente autor quien expresa

Es el aspecto administrativo-académico del sistema de evaluación. Consiste en determinar el nivel mínimo de aprendizajes, más abajo del cual la institución educativa no otorga el

respectivo reconocimiento a un alumno. Puede tratarse de una materia, de un año escolar o de un plan de estudios completo. (Zarzar. 2001. Pág. 36)

Esta definición tiene similitudes con las definiciones de los autores anteriores, en las que se ostenta que la acreditación es un proceso derivado de la evaluación, y esa acreditación es la que especifica si un estudiante ha obtenido el grado de aprendizajes, que debería obtener para pasar a un siguiente nivel educativo, que está caracterizada por valores cuantitativos y posteriormente se certifica para el nivel siguiente o como constancia de reconocimiento, mientras que si el resultado de la evaluación no demuestra la obtención de esos aprendizajes el estudiante no puede pasar a otro nivel. Se menciona que es un aspecto administrativo y académico, en el cual aparece el papel del docente quien tiene a su cargo esa función y es importante porque el docente debe acreditar conscientemente y no dejarse manipular por otras situaciones que no sean académicas y posteriormente está la certificación que es el aspecto administrativo del que se hacía referencia.

3.8 Funciones de la evaluación

La evaluación cumple varias funciones y cada una de estas funciones poseen actividades varias que son propias del proceso evaluativo dentro de la enseñanza aprendizaje. Estas funciones son diagnóstica, formativa y sumativa.

a) Función diagnóstica

“Es aquella que se realiza previamente al desarrollo de un proceso educativo, cualquiera que éste sea” (Barriga & Hernández. 2002. Pág. 396). Se le puede denominar la evaluación que hace un docente por primera vez, sin haber dado contenido anticipado, solo para revisar que tanto sabe un estudiante, sobre determinados temas para poder identificar, y de esta forma saber de dónde partir.

Según Mineduc Guatemala (2010) una evaluación diagnostica es una serie de acciones que se hacen para indagar y constituir el grado de conocimiento, intereses, perspectivas de los educandos, al iniciar un período escolar e inicio de

unidad de aprendizaje para la programación del proceso formativo. Se puede realizar de dos formas: Como evaluación diagnóstica inicial, es la que realiza el profesor al iniciar un nuevo ciclo educativo, para investigar cuáles son los conocimientos generales que poseen del curso. La segunda como evaluación diagnóstica puntual, que efectúa el docente antes de iniciar con nuevos temas.

La función diagnóstica de la evaluación es proporcionar básicamente un resultado para que el docente pueda guiarse y tenga un inicio del cual podrá partir, es importante la función de esta evaluación, porque ayuda a que el docente inicie desde donde corresponda, el problema se da cuando un docente no sabe de dónde partir e inicia con lo que cree que es correcto, y es en donde se perjudica al estudiante.

b) Función formativa

“Es la que se realiza concomitantemente con el proceso de enseñanza-aprendizaje por lo que debe considerarse, más que las otras, como una parte reguladora y consustancial del proceso” (Barriga & Hernández. 2002. Pág. 406).

Es el tipo de evaluación que realiza el docente durante todo el ciclo escolar, por ser de forma constante, con el trabajo que lleva a cabo el estudiante, cada día surgen nuevas cosas en el aula o fuera de ella y de cada una de las actividades realizadas, el docente es el encargado de observar el desarrollo del estudiante, es una evaluación más interactiva, retroactiva y proactiva.

“Es la que se realiza durante el desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, razón por la cual se le considera parte integral de los mismos” (Mineduc Guatemala. 2010. Pág. 17). Admite especificar de los educandos los hechos para permitir el progreso de las competencias definidas. Al mismo tiempo comunica y orienta nuevamente a todos los implicados en la educación sobre las acciones educativas y el crecimiento total de cada educando.

En una evaluación formativa surgen dos aspectos a tomar en cuenta, primero que ese tipo de evaluación es para analizarla en el sentido de los

procesos de relación entre docentes y el docente con el estudiante, para lograr constatar que es lo que han aprendido los educandos y que es lo que les hace falta de aprender. Segundo el resultado que se obtiene y que es sometido a análisis, es importante para que el docente pueda saber de qué forma ayudar a los estudiantes.

c) Función sumativa

Según Antonio Medina (2002) la evaluación sumativa solicita referencias y opiniones valoradas acertadamente que determinan el aprendizaje de los estudiantes, como el interior de los conocimientos y las conductas que han de alcanzarse en concordancia con lo esperado, en cada ciclo escolar.

La evaluación sumativa o mejor llamada final, es aquella evaluación que le ofrece al docente el resultado de cuanto aprendió el estudiante, por realizarse al final de un proceso educativo, asimismo avala el nivel en el que el propósito educativo se logra, posee mucha relación con el alcance de las competencias propuestas.

“Las decisiones que se toman a partir de esta evaluación son aquellas asociadas con la calificación, la acreditación y la certificación; es por ello que muchas veces se le ha confundido con otros temas” (Barriga & Hernández. 2002. Pág. 413).

3.9 Técnicas de evaluación

Una técnica es la habilidad de hacer uso de los medios, en el caso de las técnicas de evaluación hace referencia a la habilidad que posee el docente para el momento de evaluar a los estudiantes, y que medio utiliza para hacer efectivo el proceso, a través de la respuesta a la interrogante ¿cómo se va a evaluar?.

Actualmente se cuenta con numerosas técnicas que apoyan el proceso de evaluación de los aprendizajes, según la clasificación de Lukas y Santiago (2014)

- La observación: Es la técnica para reunir información real.

- La entrevista: Su función principal es recabar datos.
- El cuestionario: Permite recolectar la información por medio de una serie de preguntas ordenadas.
- Las pruebas de aprendizaje: Por lo general son escritas como la prueba objetiva, prueba de ensayo y prueba de ejecución.
- Los test estandarizados: Son los denominados exámenes o pruebas escritas.

Las técnicas anteriormente mencionadas son muy usuales en la actualidad en cualquier nivel educativo y se pueden adecuar a la realidad pedagógica en la que se encuentre el docente.

Por otro lado se exponen las categorías de (Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández. 2002)

- Técnicas de evaluación informal: Las realiza el profesor sin informar a los estudiantes como la observación y exploración por medio de preguntas.
- Técnicas semiformales: Hace referencia a los trabajos y ejercicios hechos en el aula, tareas y trabajos en casa, y evaluación de portafolios.
- Técnicas formales: Comprende las pruebas o exámenes, mapas conceptuales y evaluación del desempeño.

Los autores antecesores clasifican las técnicas de una forma similar a la clasificación de Lukas y Santiago, las técnicas por su variedad y función tienden a estar en una determinada categoría. Otra clasificación es la que realiza el Mineduc de Guatemala. (2011)

Técnicas de evaluación del desempeño

- Portafolio
- Diario de clase
- Debate
- Ensayo

- Demostraciones
- Estudio de casos
- Mapa conceptual
- Resolución de problemas
- Proyecto
- Texto Paralelo
- Situaciones problema
- Preguntas

Todas las técnicas son efectivas, porque han sido creadas para implementarlas en el proceso educativo, pero también depende del docente, porque es él quien las planifica y lleva a la ejecución, según Medina y Verdejo (2001) explican que las técnicas son apropiadas para sintetizar información es por eso que no son únicas ni excluyentes, ya que a través de la práctica pueden perfeccionarse e innovarse.

Al utilizar una técnica el docente debe saber si será eficiente dentro del proceso de evaluación, porque de lo contrario no tendrá sentido haberla aplicado, sólo servirá para sacar adelante la evaluación pero el producto que es el aprendizaje de los estudiantes, los nuevos conocimientos que deben obtener, se quedan a un lado y ese no es el objetivo de la evaluación.

De igual forma opina Fernández (sf.) que la eficacia de la evaluación obedece a la planificación adecuada, y que todo depende del grado de dificultad que sea necesario, al explicar cómo se va a evaluar prácticamente son las técnicas que se utilizaran, que son las que avalan la eficiencia de la evaluación.

3.10 Instrumentos de evaluación

Un instrumento es aquel que se utiliza para conseguir algún objetivo que se pretenda lograr, en evaluación educativa los instrumentos son los medios que se van a emplear para poder obtener información en relación al proceso educativo.

Los instrumentos de evaluación al igual que las técnicas y métodos son variados, y depende el objetivo que se desee alcanzar será el instrumento que se necesitara emplear, se consideran instrumentos en acuerdo con Lukas y Santiago (2014) los siguientes:

- Las escalas de actitudes: Definen desigualdad en relación a un objetivo actitudinal, como las escalas diferenciales o de Thurstone, escalas aditivas o escalas de Likert y escalas de diferencial semántico o escalas de Osgood.
- La sociometría: Mide relaciones sociales.
- El autoinforme: Se le denomina como un diario.
- Las historias de vida: Se refiere a la biografía de la persona.
- Los documentos: Análisis de los documento escritos por los individuos.

Los instrumentos de evaluación poseen varias funciones y cada uno de ellos son específicos en el proceso de evaluación que realizan las instituciones educativas, otras herramientas son las del Mineduc de Guatemala (2011)

- Lista de cotejo
- Escala de calificación o de rango
- Rúbrica
- Pruebas objetivas
 - Complementación o completamiento
 - Pareamiento
 - Ordenamiento
 - Alternativas
 - Selección múltiple u opción múltiple
 - Multiítem de base común

3.11 Modelos Pedagógicos y la forma de evaluación

Por medio del tiempo han surgido diferentes formas de ver y llevar acabo la educación, de acuerdo a la época en que se encuentren, los modelos pedagógicos

se definen como “la representación de las relaciones que predominan en una teoría pedagógica, es también un paradigma que puede coexistir con otros y que sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía” (Flórez. 2005. Pág. 175)

El autor hace énfasis en que un modelo pedagógico es el momento en el cual la educación es guiada por un paradigma, el cual marca como buscar los conocimientos, según Ayerbe (1999) los modelos pedagógicos tienen la capacidad de representar lo que ocurre en el quehacer educativo, son interpretaciones de la realidad que la extractan, describen y explican.

Cada modelo pedagógico posee perspectivas teóricas importantes, de acuerdo con Flórez (2005) clasifica a los modelos pedagógicos en 5 que son: El modelo tradicional, modelo naturalista, el modelo conductista, el modelo constructivista, y modelo social. Cada uno de ellos con diferente enfoque de la educación según cada modelo. Asimismo hay otra clasificación del autor Zubiria (citado en Vásquez & León, 2013) quien clasifica a los modelos pedagógicos en tres que son: Modelo heteroestructurante, modelo autoestructurante y modelo interestructurante. Cada clasificación de los autores mencionados anteriormente posee modelos diferentes pero también algunos semejantes, desde diferentes perspectivas.

Con la clasificación de Flórez (2005) el modelo tradicional lo representa como el que se orienta en la formación del carácter de los estudiantes para moldear, por medio de la disciplina, el maestro es el ejemplo e ideal, se instruye por medio del entendimiento, memoria y voluntad. Recalca que fue en la primera mitad del siglo XX que prevaleció en las escuelas, y la forma de evaluar era a través de pruebas orales o escritas de preguntas abiertas o cerradas.

De acuerdo al modelo tradicional de la educación opina Bernad (2000) que en el modelo tradicional de educación, la manera de evaluar era con exámenes que tenían dos objetivos, el primero era ubicar al estudiante en un grupo según sus aciertos o fracasos y el segundo era conocer el nivel de dominio de las

materias. Lo reconoce como cultura del test, que se le llama así porque la intención está en los resultados o el producto final del aprendizaje.

La opinión de los dos autores mencionados anteriormente coinciden en que la educación tradicional las evaluaciones se llevaban a cabo por medio de exámenes y que los mismos obligaban a que el estudiante memorizara y todo lo que realizara fuera en función de lo que se le exigía en cada materia.

El modelo pedagógico romántico “sostiene que el contenido más importante del desarrollo del niño es lo que procede de su interior y, por consiguiente, el centro, el eje de la educación es el del niño” (Flórez. 2005. Pág. 180). Este modelo de la educación se enfoca en el niño ya que el maestro cumple la función de auxiliar, el método es eliminar limitaciones e interrupciones que impidan la libre expresión.

Otro modelo pedagógico según Flórez (2005) el conductista, el cual posee como meta el moldeamiento de la conducta técnico-productiva, relativismo ético. El desarrollo de la educación se da por medio de acumulación de aprendizajes, los contenidos son conocimientos técnicos, el método es fijación, refuerzo y control de aprendizajes asimismo se considera al maestro un intermediario ejecutor.

Asimismo se encuentra el modelo constructivista de acuerdo con Flórez (2005) expone que en este modelo, las metas están centradas en el desarrollo intelectual, el aprendizaje lo inicia el estudiante ya que el docente solo es facilitador, el método a utilizar es la investigación y los contenidos se construyen según la necesidad del estudiante. La tarea del profesor es lograr que un aprendizaje sea significativo a través de propiciar dudas o interrogantes con relación a los conocimientos que ya poseen.

También se expone otra postura en relación al modelo constructivista que según Barriga y Hernández (2002) indican que el interés del docente al evaluar, es el nivel de construcción de aprendizajes, gracias al apoyo pedagógico obtenido y que el estudiante sea capaz de aplicar un valor funcional a lo aprendido. De acuerdo a las explicaciones de los autores anteriores El modelo pedagógico

constructivista es en el cual el estudiante es quien construye sus propios aprendizajes.

Para finalizar con la clasificación se hace mención del modelo pedagógico social en el cual el autor expone que

Este modelo propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del alumno. Tal desarrollo está influido por la sociedad, por la colectividad donde el trabajo productivo y la educación están íntimamente unidos para garantizar a los alumnos no sólo el desarrollo del espíritu colectivo sino el conocimiento científico-técnico y el fundamento de la práctica para la formación científica de las nuevas generaciones. (Flórez. 2005. Pág. 196)

CAPITULO IV

Análisis y discusión de resultados

En este capítulo se analiza la información obtenida en el trabajo de campo, que se efectuó por medio de boletas de encuesta, a los maestrantes y docentes del Programa de Maestrías de Ciencias Económicas, que está conformada por cuatro maestrías, que son: Maestría en Administración de Recursos Humanos, Maestría en Administración Financiera, Maestría en Consultoría Tributaria y Maestría en Formulación y Evaluación de Proyectos. Las encuestas fueron dirigidas a 189 maestrantes y 10 docentes, así mismo se utilizaron dos entrevistas, una para el Coordinador de las maestrías y otra para un docente.

De los maestrantes encuestados el 43.9% comprenden el rango de edad de 25 a 30 años, siendo esta la edad más común, en el caso de los docentes encuestados el 40% comprenden el rango de edad de 41 a 45 años, que es la edad más común entre docentes. El estado civil de los maestrantes participantes en la investigación, el 66.1% son solteros, y 33.9% son casados, el estado civil, de los docentes, 80% son casados y 20% son solteros.

En relación al lugar de origen de los maestrantes encuestados, un 55.6% pertenecen al departamento de Quetzaltenango, esto indica que en su mayoría están cercanos a la universidad, el resto pertenecen a municipios cercanos u otros departamentos y tienen que viajar, desde su residencia, hasta la Universidad. Los docentes participantes en la encuesta el 70% son originarios de Quetzaltenango, esto significa que la mayoría pertenecen al departamento.

En el área profesional de los participantes en la encuesta, el 44.4% de maestrantes tienen el título de Contadores Públicos y Auditores. En relación a los docentes encuestados hay dos áreas profesionales que se repiten entre los docentes el 20% son psicólogos y el otro 20% son Contadores Públicos y Auditores.

El género de los maestrantes encuestados, el 57.7% son hombres y el 42.3% son mujeres. Los docentes participantes en el estudio de investigación, el 80% son hombres y 20% son mujeres. Los maestrantes participantes en la investigación cursaban los siguientes trimestres, el 63% se encuentran en el segundo trimestre y 37% se encuentran en el cuarto trimestre.

El área de trabajo de los maestrantes participantes, es el 51.9% trabajan en el área de economía, mientras que 47.6% no trabajan en la misma área. Ahora bien en el caso de los docentes encuestados, el 90% de docentes laboran en el área de economía, y el 10% no.

Los maestrantes encuestados fueron abordados en horario de clases, y se encuestaron a los que se encontraban presentes en el salón, así mismo se entregó la boleta de encuesta a todos los maestrantes que quisieran colaborar con responderla, sin obligarlos a responder. En el caso de los docentes se abordaron de igual forma en el horario respectivo de clases, ya que por la diferencia de horarios y períodos de clase no se podía abordar a todos los docentes del Programa de Maestrías de Ciencias Económicas.

La encuesta constaba de tres partes la primera parte de datos generales, la segunda aspecto formativo y la tercera parte comentarios. A continuación se encuentran los resultados de las pruebas realizadas en el trabajo de campo.

Tabla No. 1
Definición de evaluación – Maestranteres

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Verificar el aprendizaje	28	14.8	14.8	14.8
Prueba de conocimientos	52	27.5	27.5	42.3
Proceso Sistematizado	20	10.6	10.6	52.9
Medir conocimientos	54	28.6	28.6	81.5
Diagnosticar	5	2.6	2.6	84.1
No respondió	24	12.7	12.7	96.8
Proceso de análisis	6	3.2	3.2	100.0
Total	189	100.0	100.0	

Fuente: Investigación de campo 2016.

Es importante conocer que definición posee cada maestrante de lo que es la evaluación, por ello se solicitó a los participantes responder la definición del termino desde su punto de vista, a través de ello se pudo verificar que habían varias respuestas pero al mismo tiempo se repetían, de acuerdo con el cuadro se puede constatar que el 28.6% de encuestados respondieron: es medir conocimientos. Los maestrantes la asocian como una medición de conocimientos en la cual la palabra medir significa “Comparar algo no material con otra cosa. Medir las fuerzas, el ingenio” (Real Academia Española, s/f).

Los autores José Lukas y Karlos Santiago (2014) definen la evaluación como la medición de todo el hecho formativo, y que anticipadamente debe estar planificado con los instrumentos necesarios, sin convertirlo en un proceso improvisado. De acuerdo al resultado final se podrá apoyar para mejorar algún problema localizado. Los maestrantes encuestados coinciden sus respuestas con la de los autores, eso quiere decir que tienen claro lo que significa evaluación al utilizar la palabra medición.

Aunque esta definición queda corta con el significado de lo que es una evaluación, no se debe limitar una evaluación solo a medir, porque como educadores se queda muy corta, la evaluación va más allá de una simple

medición. De acuerdo con Saavedra (2004) expone que una evaluación proporciona datos vinculados al comportamiento, capacidades, actitudes, intencionalidades, valores u opiniones de los estudiantes, el autor no se limita a medir, va más allá.

Posteriormente 27.5% de los maestrantes respondieron: es una prueba de conocimientos. La palabra prueba se define como “Examen que se hace para demostrar o comprobar los conocimientos o aptitudes de alguien” (Real Academia Española, s/f). Los encuestados, perciben una evaluación como un examen, una definición similar es la de los autores Gvirtz & Palamidessi (2006) señalan que para evaluar se inicia con un examen el cual sirve para explorar, indagar o estudiar a un individuo y que habitualmente se le llama prueba.

Actualmente la palabra examen a tratado de desaparecer en el contexto educativo, porque de acuerdo a los diferentes cambios que han surgido en el área educativa, ya no se quiere que la educación sea tradicionalista y un examen está asociado al modelo tradicional. Según Bernad (2000) en el modelo tradicional de educación, la forma de evaluar era por medio de exámenes los cuales tenían dos objetivos por alcanzar, el primero era situar al estudiante en un grupo según sus aciertos o fracasos y el segundo era conocer el nivel de dominio de las materias.

Los encuestados perciben la evaluación como un examen, por ser el instrumento más utilizado en el medio universitario, y esto crea muchos problemas en la educación de los maestrantes, uno de los problemas es que no permite cambios, hay que recordar que todo cambio realizado en función de mejoría, siempre va a generar un porcentaje de buenos resultados, quizá no alcance un cien por ciento, pero si hay un porcentaje que crea un impacto, otro problema es que no permite nuevos aprendizajes para los maestrantes, se recae en que muchos memorizan o estudian solo para el rato y posteriormente lo olvidan, no hay un aprendizaje a largo plazo.

De los encuestados el 14.8% de maestrantes respondieron: que la evaluación es verificar el aprendizaje. Por verificación se entiende que es

comprobar la verdad de algo, la forma de definir lo que es evaluación para los maestrantes, es por medio de una evaluación que se comprueba lo que se ha aprendido y que es lo que ignora. Esta definición no tiene relación con un examen, que en muchas ocasiones pone nerviosos a los maestrantes, sino que más bien, esta definición es como un resultado de todo un proceso, y al final poder criticar el resultado del mismo, siendo esta crítica de provecho para que mejore el maestrante.

La postura de Steiman (2008) es que la evaluación permite elaborar juicios de valor para mejorar las prácticas educativas. Primero se verifica el aprendizaje por medio de la evaluación posteriormente se le otorga un valor el cual a su vez cumplirá la función de mejorar la enseñanza y el aprendizaje del maestrante, es una forma de aprovechar la evaluación no solo para obtener información del maestrante sino a la vez del trabajo del docente y de la institución educativa.

De igual forma el 10.6% de maestrantes encuestados respondieron: es un proceso sistematizado. Este porcentaje de maestrantes atribuyen a la definición de evaluación como un proceso que está organizado, planificado o clasificado, que forma parte de un sistema, Blázquez & Lucero (2009) atribuyen a la evaluación como un proceso sistematizado que al mismo tiempo posee particularidades que se desean evaluar y que sobre los mismos se realiza un juicio de valor.

Este proceso debe ser sistematizado ya que siempre debe existir una coordinación y planificación anterior al proceso, para poder desarrollarlo, hay que recordar que las cosas que no se planifican, siempre van a tener alguna falla y en un proceso de evaluación no deben haber fallas, porque pone en duda lo que se dice o demuestra de la capacidad de un maestrante. Gvirtz & Palamidessi (2006) enumeran ocho aspectos importantes que contempla un plan, en el cual se encuentra la evaluación de los aprendizajes, de acuerdo con los autores la evaluación también debe ser planificada, para que no se cometa el error de improvisar o ejecutar acciones equivocadas en la formación de los maestrantes.

Un 3.2% de los maestrantes encuestados respondieron a la definición que es un proceso de análisis. Este proceso de análisis, lo toman en cuenta como, estudiar minuciosamente cada aspecto para poder llegar a un fin determinado, que es el conocer cuánto aprendió un maestrante. El MINEDUC Guatemala (2010) define a la evaluación como un proceso analítico y reflexivo que permite demostrar el logro alcanzado por el estudiante. La definición de los encuestados se limita a solo analizar, aunque la definición del Ministerio de Educación abarca otros aspectos que también son importantes en el proceso de evaluación. Y que se deben tomar en cuenta para que la evaluación cumpla su cometido.

Un 2.6% de los participantes respondieron que la evaluación es diagnosticar. La palabra diagnóstica, es sinónimo de la palabra evaluación, para ello los maestrantes poseen una visión de que la evaluación va a servir para poder arrojar un resultado del cual se dará conocimiento para mejorar los errores con los que se cuenta. Es como por ejemplo, un docente después de haber trabajado un tema de interés con los maestrantes por medio de varias actividades y lecturas posteriormente, realiza un debate en base al tema, el docente evalúa a los maestrantes y en la participación de cada uno, puede diagnosticar quien realmente leyó, investigó y profundizó en el tema y quienes dan su punto de vista pero a grandes rasgos, de esta forma el docente puede indagar sobre lo aprendido y quienes son los maestrantes que necesitan leer e investigar más sobre el tema.

Y para finalizar hubo un 12.7% que no dieron respuesta a esta pregunta, la falta de participación en responder esta pregunta se pudo dar por varios factores, por ejemplo primero; que existe la posibilidad de que los maestrantes en el momento de pasar la encuesta estaban ocupados en otras cosas y no le dieron mucha importancia a la pregunta, otra causa pudo haber sido el estar haciendo otra tarea del curso y no atender a lo solicitado, asimismo también pudo haber sido falta de colaboración con la investigación, y en el último de los casos es que por desconocimiento total de la definición de la palabra evaluación, es que no quisieron responder la pregunta.

Tabla No. 2
Definición de evaluación – Docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Herramienta para incrementar conocimientos	3	30.0	30.0	30.0
Retroalimentación	1	10.0	10.0	40.0
Medir nivel de conocimiento	4	40.0	40.0	80.0
No respondió	1	10.0	10.0	90.0
Comprobar aprendizajes logrados	1	10.0	10.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

Fuente: Investigación de campo 2016.

En el caso de los docentes se les solicito de igual forma que a los maestrantes, el responder la definición de lo que es evaluación. Un 40% de docentes respondieron que evaluación significa: Medir nivel de conocimiento. La respuesta de los docentes coincide justamente con la misma respuesta de los maestrantes, y la de los autores José Lukas y Karlos Santiago (2014) que definían a la evaluación como una medición, esta similitud entre respuestas demuestra que, tanto docentes como estudiantes reconocen el significado de lo que es la evaluación dentro del proceso educativo. Actualmente una evaluación no sirve solo para medir, el proceso de evaluación va más allá de medir el conocimiento que adquiere un maestrante, porque abarca también la mejora de la calidad educativa, ya que depende del resultado de esa evaluación, para saber muchos otros aspectos importantes como por ejemplo, cómo trabaja una institución educativa.

Un 30% de docentes participantes en la investigación respondieron que evaluación hacía referencia a: herramientas para incrementar conocimientos. La evaluación en educación se toma como una herramienta más, que apoya el proceso educativo, la respuesta de los docentes coincide con la autora Mirta

Bonvecchio (2006) considera que la evaluación es la que se fundamenta en herramientas de comprobación, y que obtiene una revelación medida.

Todas esas herramientas que se emplean para evaluar a los maestrantes, son diversas, porque no se puede hacer uso de la misma herramienta ya que se caería en rutina, o se volvería con el tiempo una herramienta tradicional así como el examen, que se atribuye todavía al proceso de evaluación, en el cual se proporciona una prueba escrita y el maestrante debe responderla. Cada herramienta es pensada en función de aumentar el conocimiento de los maestrantes. Aunque hay que recalcar que la evaluación no se limita solo a una función, posee otras funciones importantes para el proceso educativo.

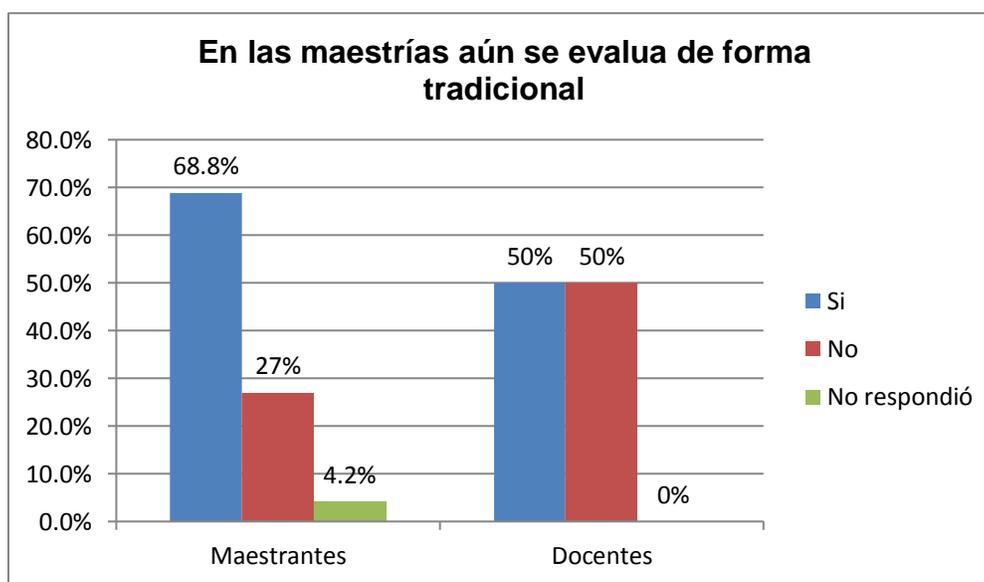
De los docentes encuestados un 10% definió a la evaluación como, retroalimentación. El termino retroalimentar es utilizado después de una evaluación, al obtener el resultado de un maestrante evaluado, se puede verificar el progreso del mismo y al analizar ese resultado se obtienen muchas conclusiones, que sirven para dar paso a lo que posteriormente es lo esencial, una retroalimentación; que se da en el caso de los maestrantes que en sus resultados, se pueden observar que presentan problemas sobre lo enseñado. Ahora bien en el caso de los maestrantes que no presentan ese problema, no es indispensable retroalimentar sobre lo evaluado, aunque no se debe olvidar que el proceso de aprendizaje siempre debe estar acompañado de una retroalimentación, que se hace necesaria para enlazar a los maestrantes a nuevos aprendizajes.

Otro 10% de los docentes encuestados dieron respuesta sobre la definición de evaluación que es: Comprobar aprendizajes logrados. Esta comprobación se lleva a cabo por medio de la generación y aplicación de los aprendizajes logrados de un proceso formativo, según los docentes encuestados. Saavedra (2004) afirma que la evaluación se centra en la apreciación del proceso de aprendizaje, y que los resultados deben ser observables, que permita apreciar logros. La similitud de respuestas de los docentes con la del autor demuestran que al evaluar ese resultado posee el fin de demostrar el aprendizaje alcanzado por el maestrante, es

una definición que abarca dos aspectos importantes primero comprobar y segundo aprendizajes logrados.

Una evaluación se utiliza para comprobar los aprendizajes que ha obtenido un maestrante durante el proceso, es por ello que es indispensable la evaluación dentro de todo proceso, pero que se debe conocer con exactitud su función, para no desviarla del objetivo que en realidad se le da a las evaluaciones y así convertirlas en una tortura que realmente no debe ser así. El último 10% de los docentes encuestados no respondieron a la pregunta.

Grafica No. 1



Fuente: Investigación de campo 2016.

A través de la historia de la educación se han realizado varios cambios significativos que van en mejora de la educación del país, anteriormente la educación se basaba en un solo modelo pedagógico que era tradicional, con el tiempo este modelo se ha tratado de no utilizarse más, es por ello que se preguntó en la encuesta, si en las maestrías aún se evalúa de una forma tradicional el 68.8% de los maestrantes encuestados respondieron que sí, esta respuesta preocupa en el sentido de que es la mayoría de los encuestados.

Explican que por practicar aún evaluaciones parciales conceptuales, se sigue evaluando por o con evaluaciones metódicas y que no instan al análisis, se realizan evaluaciones para medir adquisición de información, práctica de evaluaciones escritas, además son teóricos y no hay discusión, el uso de lápiz y calculadora, poca incorporación de tecnología que permita reducir el tiempo de operación y aumentar el tiempo para analizar, sería excelente utilizar otras metodologías, la forma tradicional no necesariamente es mala, si el maestrante acredita a conciencia de su trabajo y de su rol como tal.

Recalcan que la evaluación tradicional no es efectiva, las evaluaciones de preguntas directas como en la primaria, falta de mesas de discusión y argumentación de temas, la evaluación debe ser más amplia, los docentes no se actualizan en cuanto a nuevas metodologías de evaluación y uso de la tecnología utilizadas en la educación, hay docentes tradicionalistas más los de avanzada edad, evaluaciones memorísticas y expositivas, son los métodos de evaluación que se conocen desde hace 20 años, se aplican test convencionales, hay muchos y mejores métodos y se puede innovar, es tradicional en algunos cursos por trabajos y asistencia.

Se evalúa de forma tradicional en ciertos casos o en algunos cursos, sobre todo en los cursos donde los maestros no se actualizan, por eso hay exámenes parciales y finales sin pensamiento crítico y razonamiento científico, aunque el enfoque actual es de investigación, aun se establece un modelo en el cual no solo evalúa el área académica sino la técnica, es necesario hacer cambios. Las evaluaciones son muy doctrinales cuando la práctica es diferente en la actualidad, además no hay refuerzo en área de tecnología por parte de los catedráticos.

Bernad (2000) expone que el modelo pedagógico tradicional evalúa por medio de “cultura del test” que se le llama así porque la intención está en los resultados o el producto final del aprendizaje. Lo que anteriormente explican los encuestados es lo que ellos han experimentado en base a la evaluación que se les practica en la maestría, que tiene similar relación con la postura del autor sobre el test, pero los exámenes no son la única técnica que emplean los docentes, eso

también lo explican los encuestados, que han practicado otras técnicas que no pertenecen al modelo pedagógico tradicional, entonces no se puede asegurar que se utiliza al cien por ciento una evaluación tradicional, hay otras técnicas inmersas en el proceso de evaluación.

En el caso de los maestrantes que respondieron que no consideran que se evalúa de forma tradicional son un 27% y explican que la mayoría de los cursos no, otros sí pasan las típicas evaluaciones tradicionales, a criterio de los maestrantes evaluar de forma tradicional es por medio de comprobaciones técnicas y literales, ahora es más en forma práctica, además existen diversas técnicas de evaluación, no solo pruebas tradicionales, usan diversas técnicas y se han actualizado, se practican las exposiciones, debates, que enriquece el aprendizaje, son pocos docentes que realizan pruebas escritas, además es variada no es estándar y depende el docente, porque también un ensayo es una forma de evaluar no tradicional, y por ser estudio superior no se limita a pruebas escritas, y evalúan de forma más interactiva y profesional.

Flórez (2005) establece los modelos pedagógicos los cuales se describen a continuación: El modelo tradicional centrado en el ejercicio y repetición, el modelo naturalista elimina dificultades e interrupciones que impidan la libre expresión, el modelo conductista centrado en la fijación, refuerzo y control de aprendizajes, el modelo constructivista basado en la creación de ambiente y experiencias de fortalecimiento según cada etapa, el maestrante es investigador, y para finalizar el modelo social que pone énfasis en el trabajo productivo, discusión y crítica.

De acuerdo a lo expuesto anteriormente por el autor Flórez, quien hace la diferencia entre cinco modelos pedagógicos y la forma en la que cada uno está basado, con relación a la respuesta que proporcionaron los maestrantes que indican que en las maestrías no se evalúa de forma tradicional, se puede evidenciar que es real la postura de los encuestados, quienes hacen mención de otras formas de evaluar como lo es a través de la práctica, debates y ensayos, que son técnicas que se utilizan en el modelo constructivista por ser el maestrante quien construye sus propios aprendizajes.

Asimismo Barriga y Hernández (2002) indican que en el modelo constructivista el interés del docente al evaluar es el grado de construcción de aprendizajes, gracias al apoyo pedagógico recibido y que el maestrante sea capaz de atribuir un valor funcional a lo aprendido. Esto es lo que realiza un maestrante en la práctica, la función de lo aprendido y de igual forma lo puede hacer en un ensayo o un debate, básicamente la función de construir por su propio medio.

Los docentes de igual forma que a los maestrantes se les planteo la misma interrogante y un 50% respondieron que sí consideran que se evalúa de forma tradicional actualmente, explican que aún hay profesores antiguos, y que algunos todavía castigan con este tipo de evaluación a los maestrantes, asimismo se concreta en recitar libros y no a producir teoría científica.

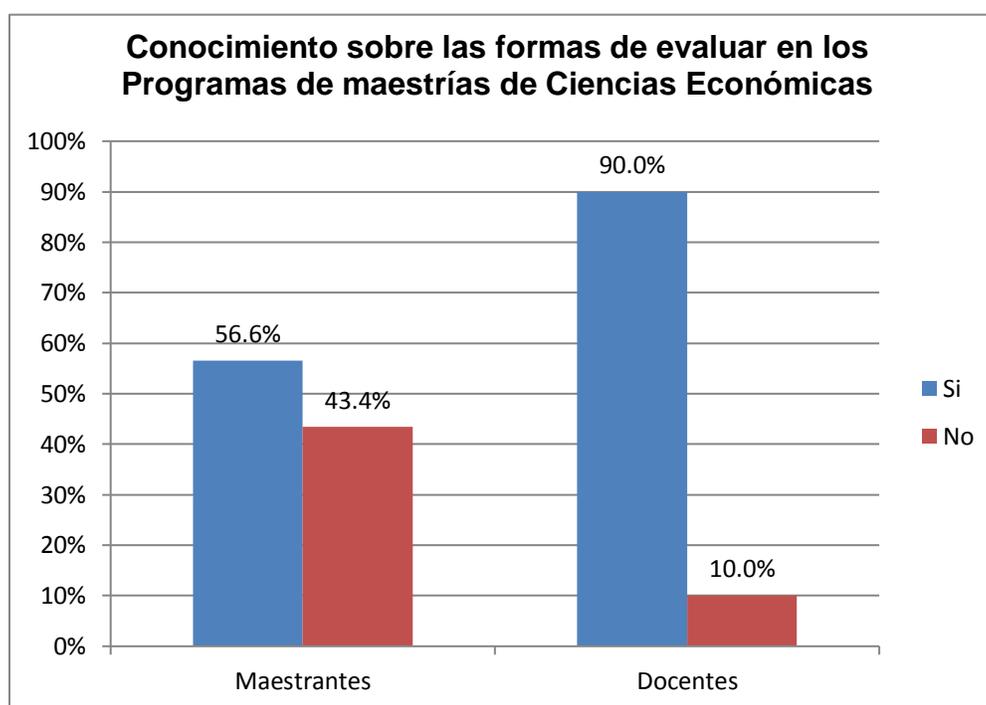
El porcentaje de docentes que explican que los docentes antiguos son quienes aún evalúan con el modelo tradicional, al respecto el autor Flórez (2005) menciona que fue en la primera mitad del siglo XX que predomino en las escuelas el enfoque tradicional. Es probable entonces que los docentes de esa época y que actualmente imparten la docencia son quienes no quieren cambiar la mentalidad al respecto de la evaluación, por haberse educado con el modelo tradicional.

Ahora bien el otro 50% de los docentes respondieron que no consideran que se evalúa de forma tradicional y exponen que porque se utiliza actualmente el método colaborativo, de igual forma consideran que es ecléctica, aun se utilizan elementos tradicionales como la clase magistral, que esto recae en el tradicionalismo.

Al comparar respuestas de docentes y maestrantes, se puede observar que la mayoría de maestrantes si perciben a la práctica de la evaluación actual como tradicional aún, aunque son conscientes de que se mezcla lo tradicional con lo innovador, pero el tradicionalismo no ha desaparecido aún, en el caso de los docentes un cincuenta por ciento consideran que sí y el otro cincuenta por ciento que no, pero también reconocen que se mezclan por las técnicas diversas que cada docente emplea para evaluar. En el caso de los docentes los que indican que

no se evalúa de forma tradicional, serán los que practican la evaluación tradicional, ahora bien los que dicen que sí, son los que realmente no practican ese tipo de evaluación con los maestrantes y habrán presenciado alguna evaluación tradicional y por ello es que lo comentan como parte de una experiencia. En referencia al resultado de los docentes en donde se encuentra la duda sobre ¿Por qué el 50% dicen que sí y el resto dicen que no?

Gráfica No. 2



Fuente: Investigación de campo 2016.

Cuando un profesional se propone metas a alcanzar en relación a su vida profesional y opta por continuar estudios de postgrado, antes averigua todo lo que le concierne de la maestría que sea de su interés y al mismo tiempo debe estar informado sobre cómo se lleva acabo el estudio de dicha maestría, dentro de esa información se encuentra el proceso de evaluación. En la encuesta efectuada a los maestrantes, se les realizo la pregunta en relación al conocimiento sobre las

formas de evaluar a los maestrantes en el Programa de Maestrías de Ciencias Económicas, la gráfica muestra las respuestas de maestrantes y docentes.

En el caso de la respuesta de los maestrantes un 56.6% respondió que sí poseen conocimiento de las formas de evaluar de la maestría que actualmente cursan, los encuestados explican su respuesta de la siguiente manera: la forma de evaluar en la maestría se lleva a cabo por medio de pruebas, exámenes y proyectos, asimismo evalúan por medio de investigación para que los maestrantes aprendan mejor, de forma analítica, a través de evaluaciones escritas y orales, mediante formas que se aplican periódicamente y al final del trimestre, teórico y práctico, y utilizan el método inductivo. Mucho análisis y reflexión menos conceptualización, explican que algunos catedráticos comparten el programa de cursos.

También hacen mención sobre los trabajos, examen corto y proyectos que al finalizar tienen una valorativa, recalcan que son evaluaciones más prácticas que permiten aplicar los instrumentos utilizados en el trimestre. Un encuestado expone que según le mencionaron los docentes, no pueden aplicar evaluaciones teóricas exhaustivas, tradicionales, la evaluación se hace por métodos de proyectos, estudios o trabajos de investigación y no de exámenes teóricos.

Otros encuestados explican que las formas de evaluación es por medio de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. De igual forma por medio de laboratorios, trabajos en clase, aplicación de conocimientos (actividades), ensayos, discusión, foros, conversatorios, debates, aportes de todos y pruebas cognitivas donde se aplican las técnicas y procedimientos aprendidos, nivel de análisis e investigación. También se hace mención de la Tesis de grado o privado como una forma de evaluar en la maestría.

Los maestrantes manifiestan que depende del curso así es la evaluación, y que algunos docentes de las clases magistrales toman el contenido de las evaluaciones, todo ello con relación también a la libertad de cátedra y que cada maestro tiene una metodología diferente. Cada maestrante participante en la

investigación expuso por su experiencia lo que conocía en relación a la forma de evaluar en la maestría que cursa actualmente, y es por ello que cada una de las explicaciones que dan a conocer en relación a la interrogante es válida, por el hecho de que es el punto de vista del encuestado.

En la revisión del curriculum del Programa de Maestrías de Ciencias económicas, que proporcionó el coordinador, se evidenció que no había mayor explicación en relación a la forma de evaluar, lo único que dejaban claro era que la evaluación se llevaría a cabo por medio de discusión activa, analogías con la realidad, lecturas obligatorias e investigación de temas. Fue una breve explicación y todos los currículos expresaban lo mismo.

En la gráfica de resultados se observa que el 43.4% de los maestrantes respondieron que no conocen las formas de evaluación en su respectiva maestría, la explicación que dan al respecto es la siguiente: que no se tiene, o no tienen conocimiento de su existencia, que los docentes van variando según la necesidad del curso y es así como proceden a evaluar, también exponen que algunas veces no entienden que aspectos determinan la calificación y que parámetros utilizan.

Los encuestados explican que es un campo ajeno a su quehacer, no obstante, es importante estar actualizados y por ende estudian una maestría, otros explican que es falta de voluntad para el conocimiento de las normativas internas de evaluación. Asimismo manifiestan que en realidad la única forma de evaluación que se conoce son las pruebas (exámenes) a los maestrantes, también se expone que no conocen porque no se les explicó la metodología.

Otros encuestados opinan que no saben, porque no es su campo de trabajo, y que solamente han identificado las evaluaciones escritas y orales pero desconocen si existe un proceso de evaluación estándar. También hay maestrantes que consideran que por ser primer año desconocen totalmente el proceso y que no han consultado o averiguado por el mismo.

Ahora bien las respuestas de los docentes en base a la misma interrogante el 90% de docentes responde que sí conoce las formas de evaluar en el Programa de Maestrías de Ciencias Económicas y explican lo siguiente: que ya no es un examen final de preguntas directas sino un trabajo colaborativo; por ejemplo casos, seminarios e informes analíticos.

También explican que es por medio de objetivos y por competencias a través de exámenes cortos, largos y trabajos de investigación, recalcan que por ser en ciencias no necesariamente tienen que sustentar evaluaciones escritas pueden hacerlas mediante proyectos. De igual forma exponen que depende que área se evalúe, de acuerdo al área del conocimiento, también emplean estudios de casos y pruebas objetivas. Es importante el conocimiento y análisis.

Exponen que solo se tiene conocimiento de la propia forma de evaluar de cada docente, valoración de las obras intelectuales que el maestrante crea producto de la integración de aprendizajes, se puede decir que cada docente lo realiza según su perspectiva y conocimiento.

En relación a la misma interrogante el 10% de docentes respondieron que no conocen la forma de evaluar, en el Programa de Maestrías de Ciencias Económicas, ese porcentaje de encuestados es equivalente a un docente, que desconoce la forma de evaluar, quien no explico los motivos por los cuales desconoce un aspecto tan importante y fundamental para el proceso de aprendizaje de los maestrantes.

Al comparar las respuestas de maestrantes y docentes, se puede verificar que la mayoría sí conoce las formas de evaluar de las respectivas maestrías, que quizá no se tiene claro en su totalidad, pero si tienen ideas generales de la forma de evaluación, al revisar los currículos de las Maestrías de Ciencias Económicas, se puede constatar, que las cuatro maestrías coinciden en lo que es el sistema de evaluación, el cual se lleva a cabo por medio de discusión activa por parte de los maestrantes tanto individual como grupal, para poder hacer analogías con la realidad, y todo esto se logra a través de la lectura obligatoria de documentos

afines al área de estudio, asimismo hace mención de que para culminar los estudios de maestría es indispensable la tesis de grado.

Estos currículos de las Maestrías de Ciencias Económicas del CUNOC, no son creados directamente en el CUNOC, sino más bien son los que se utilizan en la ciudad Capital de la Universidad San Carlos de Guatemala, según informa el Coordinador de Maestrías en Ciencias Económicas en el CUNOC, el Maestro Jorge Francisco Santisteban.

El curriculum de las Maestrías de Ciencias Económicas del CUNOC, deberían ser creados en el CUNOC, porque deben apegarse al contexto que los rodea, no es el mismo contexto en la ciudad capital que en Quetzaltenango, lastimosamente no se tienen los currículos del propio Centro Universitario de Occidente, según el Doctor Cajas en una conferencia, comentaba que elaborar un curriculum salía caro y que lo más fácil por hacer era copiarlo, pero eso no es lo correcto.

Gimeno et al (2010) expone que el curriculum es una herramienta que tiene la capacidad para organizar la educación y todas aquellas prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en todo un proceso. Uno de sus componentes es la evaluación y por ello es importante que en base al curriculum de las maestrías se guie el proceso de evaluación de acuerdo al profesional que se desea formar.

Asimismo se revisa el Normativo de Estudios de Postgrado del Centro Universitario de Occidente, el cual expone en el Capítulo IV, sobre la Metodología Docente y Sistemas de Evaluación, que manifiesta como sistema evaluativo el combinar la teoría con la práctica, también el desarrollo del estudio independiente y de investigación. En el caso de los estudios de investigación deben ser originales y meritorios en los cuales se descubra la esencia de los fenómenos de cada especialidad. Se menciona que para poder evaluar se debe hacer uso de varias formas, instrumentos y procedimientos según los aspectos a evaluar. De igual forma hace mención del trabajo de tesis para poder graduarse.

Tabla No. 3
Características de la evaluación en las Maestrías en Ciencias
Económicas – Maestranes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Examen	23	12.2	12.2	12.2
	Diferente en cada curso	14	7.4	7.4	19.6
	Teórica	14	7.4	7.4	27.0
	Sistemática	50	26.5	26.5	53.4
	Sumativa	5	2.6	2.6	56.1
	No respondió	59	31.2	31.2	87.3
	Objetiva	24	12.7	12.7	100.0
	Total	189	100.0	100.0	

Fuente: Investigación de campo 2016.

La evaluación en particular posee varias características que sobresalen, y que esas características también determinan como se lleva a cabo el proceso de evaluación, en el estudio se solicitó a los encuestados señalar las características de la evaluación que se les practica en su respectiva maestría, en este caso con los maestrantes se puede verificar en el cuadro que un 26.5% de los encuestados dan como característica a la evaluación que es sistemática, en relación a esa característica hace referencia a que la evaluación se da por medio de un proceso ya planificado y organizado en el cual se emplean estrategias que apoyaran durante el mismo.

En relación a la evaluación como un proceso sistemático tiene concordancia con la evaluación formativa ya que determina lo que funcionará como procesos, según los autores Barriga & Hernández (2002) establecen que la función primordial de la evaluación formativa es coordinarla con el proceso de enseñanza-aprendizaje para que apoye y regule el mismo.

Se sabe que cada curso de la maestría antes de su inicio ya se cuenta con un programa de estudios, en este programa se plasma desde antes, el proceso de evaluación que se llevará a cabo, eso quiere decir que esta característica de la evaluación es muy acertada porque la evaluación desde ese momento ya está

planificada y organizada. Debería ser una característica que siempre esté presente en todo proceso de evaluación, lamentablemente no se da de la misma forma en todos los casos o con todos los docentes, algunos no planifican y si lo hacen solo lo demuestran como requisito, pero no lo socializan con los maestrantes y en el peor de los casos no siguen esa planificación.

Venegas (2006) explica los errores que se comenten al planificar que es convertir la planificación en una técnica que se preocupa por los recursos, metas, tendencias educativas y un instrumento que legaliza políticas económicas y educativas. Estas son las consecuencias que surgen en el momento que un docente planifica solo por requisito, y no se hace de forma consciente de lo que se va a realizar durante el proceso.

Posteriormente un 12.7% de los encuestados dieron como característica a la evaluación que es objetiva, la objetividad en la evaluación se da cuando se le atribuye a la evaluación con únicas respuestas, esto quiere decir que el maestrante al momento de resolver una evaluación solamente puede responder con la respuesta correcta, no se acepta algo más. Y de ello depende una calificación que se le otorgará por medio de números, que es algo tan común en el medio educativo, en el caso de un postgrado se le atribuye la misma función objetiva de la evaluación, ya que para aprobar se debe contar con un mínimo de 71 puntos y esta ya es una cantidad que determina si un maestrante pasa a otro semestre o lo debe repetir.

Barriga & Hernández (2002) opinan que la evaluación sumativa se relaciona con la calificación, certificación y acreditación, y que de ello depende las disposiciones que se toman. La evaluación cumple la función sumativa que está asociada también con una evaluación objetiva por el punteo que se le asigna a cada respuesta dada en una evaluación.

Un 12.2% conceden como característica de la evaluación que es un examen, al dar esa característica a la evaluación que se practica en las maestrías, se da a entender como una educación aun tradicional, ya que la palabra examen

se utiliza mucho en la educación antigua, actualmente se habla de evaluaciones, las cuales llevan otro tipo de intención para los maestrantes, si el porcentaje de maestrantes que piensan en que una característica de evaluación es un examen, es porque en algún momento de acuerdo a su experiencia como maestrantes han percibido al proceso de evaluación como exámenes.

Los exámenes están reconocidos como técnicas de evaluación según Lukas y Santiago (2014) los clasifican como test estandarizados. Ahora bien de acuerdo con Flórez (2005) quien señala que la forma de evaluar en la educación tradicional era por medio de pruebas orales o escritas de preguntas abiertas o cerradas. Esta posición de los autores recalca sobre lo que anteriormente se ha descrito sobre un examen, que hace referencia al modelo tradicional de la educación, que no es malo, pero que si no se aplica de una manera correcta recae en que el examen se convierta en una barrera que no deja que un maestrante logre adquirir conocimientos y al mismo tiempo cursar a un siguiente nivel.

Asimismo un 7.4% de los maestrantes encuestados atribuyen como característica, que es teórica, al referirse a que la evaluación posee esta característica se da a entender que lo que los docentes evalúan es únicamente la teoría que los maestrantes adquieren a través de los trimestres y no toman en cuenta el resto de conocimientos alcanzados. Con esta característica se vuelve a reincidir en lo que inicialmente se expuso, sobre la evaluación tradicional, que es un proceso que actualmente ya no se utiliza.

También un 7.4% de encuestados respondieron como característica a la evaluación, que es diferente en cada curso, esta discrepancia que perciben los maestrantes con relación a la evaluación, es por la diferencia de pensamiento de los docentes. Como se mencionó anteriormente cada docente posee su propio criterio, y realiza los procesos desde su perspectiva, entonces allí es en donde entra el cambio, que abarca hasta en la forma de evaluar, hay que recordar que el criterio docente, lo utilizan en todos los aspectos, es cierto que el diseño de las maestrías poseen ciertos lineamientos que se deben seguir, pero esto tampoco hace que un docente cambie su forma de pensar o de ver las cosas.

Un 2.6% de los maestrantes participantes dieron respuesta como característica a la evaluación, que es sumativa, se entiende por evaluación sumativa, al resultado final que por lo general se obtiene al culminar un proceso educativo, el autor Antonio Medina (2002) opina que la evaluación sumativa requiere referencias y opiniones evaluadas acertadamente que comprueben el aprendizaje de los maestrantes, que es lo que se espera que alcancen al culminar cada ciclo escolar.

Quizá la educación del país ha utilizado la evaluación sumativa al final para poder determinar quienes aprueban o reprobaban un semestre universitario, y es una característica que se da en todos los niveles de educación del país, no es una característica mala pero tampoco debería ser determinante tomar en cuenta solo lo final, porque donde quedó el principio, hay maestrantes que se esfuerzan hasta el final pero en el principio no, y el aprendizaje debe ser en todo momento, sobre todo a un nivel de maestría.

Para finalizar un 31.2% de los encuestados no dieron respuesta a la interrogante planteada, esta poca participación, se pudo dar por muchos factores que pueden iniciar desde falta de participación o desinterés al tema de investigación, hasta el desconocimiento de la interrogante formulada.

Tabla No. 4
Características de la evaluación en las Maestrías en Ciencias
Económicas – Docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Interesante, métodos del siglo XXI	1	10.0	10.0	10.0
Aplicación a la vida real	3	30.0	30.0	40.0
Proyectos de carrera	1	10.0	10.0	50.0
Apertura de conocimiento	1	10.0	10.0	60.0
No respondió	3	30.0	30.0	90.0
Constructivista	1	10.0	10.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

Fuente: Investigación de campo 2016.

La misma interrogante utilizada para los maestrantes se realizó hacia los docentes, en el cuadro se pueden observar las respuestas que dieron en base a la pregunta, en donde un 30% de docentes respondieron que la característica es aplicación a la vida real, esta característica la atribuyen al proceso de evaluación porque a través de la evaluación que realizan, el maestrante puede practicar y de esta forma tener conocimiento sobre cómo actuar en la vida real, la preparación que proporcionan con la evaluación es para inducirlos a cómo actuar en una situación de la vida cotidiana en el campo laboral.

Otro 10% de los docentes encuestados mencionan que la característica de la evaluación es: Interesante, métodos del siglo XXI, esta característica es muy positiva para el proceso evaluativo, porque da a entender que se utilizan y emplean métodos actuales de evaluación y que al mismo tiempo resultan interesantes para los docentes y maestrantes, dejando atrás lo que se utilizó en el siglo XX y ahora todo va encaminado a la actualidad, que se centra en pensar en los maestrantes, no solo en los docentes.

Posteriormente un 10% señalaron como característica, a proyectos de carrera, esta característica de la evaluación, es dada por que a través del estudio de maestría se crean proyectos en cada carrera para que sean organizados,

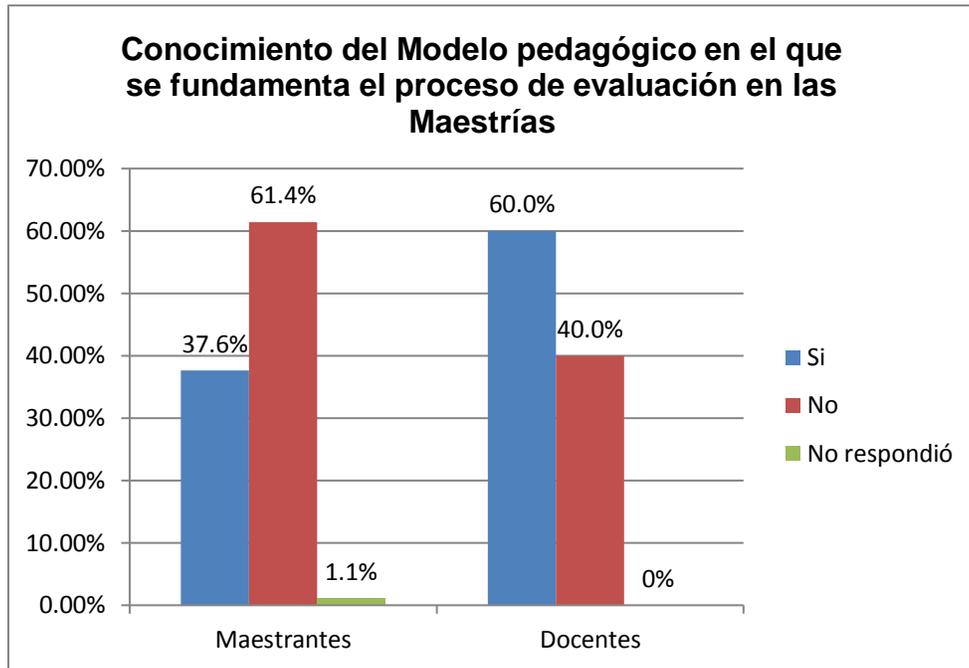
ejecutados y resueltos por los maestrantes y de esta forma aprender con la práctica lo que realmente se llega a ejecutar en un puesto laboral, y al mismo tiempo el docente evalúa cada uno de los procesos realizados para finalmente poder verificar la aprobación o reprobación del curso.

Un 10% caracterizan a la evaluación como apertura de conocimientos, esta característica se interpreta como que cada evaluación que realizan los maestrantes les proporcionan una serie de conocimientos extras a los que ya poseían porque realizan procesos diferentes, y de forma independiente cada maestrante aprende algo de ese proceso que pudo ser complicado o al mismo tiempo excelente, según la experiencia. De igual forma otro 10% de docentes participantes dan como característica de la evaluación, constructivista, según el criterio del docente cada forma de evaluar es a base del constructivismo. Y es allí en donde se innova y se cambia la modalidad de la evaluación tradicional.

Las características atribuidas por parte de los docentes hacia la evaluación no tienen similitud con las características que proporcionan los maestrantes, hay algunos docentes que responden en base a su experiencia, en el caso de quien trabaja por medio del constructivismo, según Flórez (2005) el profesor facilita que un aprendizaje sea significativo por medio de propiciar dudas o interrogantes con relación a los conocimientos que ya poseen, que vinculen los temas con su experiencia y la oportunidad de ensayar y aplicar el concepto nuevo. Se evidencia que las características que dan los docentes no son relacionadas a la educación tradicional porque hacen mención de innovación al momento de evaluar, y que es lo que realmente se desea, poder salir de la educación tradicional.

Para finalizar un 30% de los docentes encuestados no respondieron a la interrogante, esa falta de colaboración hacia la investigación, se puede deber a muchos otros factores que en el momento de la investigación debieron haber afectado el proceso de recolección de la información o también pudo haber sido por desconocimiento de la interrogante.

Grafica No. 3



Fuente: Investigación de campo 2016.

Un modelo pedagógico es una forma de concebir la práctica de los procesos formativos que se llevan a cabo en una institución educativa, que abarca el cómo se aprende, cómo se enseña, las metodologías, habilidades y valores, la didáctica el curriculum y la evaluación de los aprendizajes. De acuerdo con Ayerbe (1999) los modelos pedagógicos poseen la capacidad de representar lo que sucede en el quehacer educativo, son representaciones de la realidad que la resumen, describen y explican.

Se planteó la pregunta a los encuestados, si tenían el conocimiento de que la evaluación practicada en la maestría se fundamentaba en un modelo pedagógico, en el caso de los maestrantes un 37.6% respondieron que sí, explican lo siguiente: Porque se fundamenta en una metodología de enseñanza aprendizaje, evaluación constante, antes, durante y final (proyecto). También se explicaba que al ser una casa de estudios se rige específicamente a través del sistema de educación implementado en el país, el cual tiene bases pedagógicas.

Asimismo exponen los encuestados que por ser exigente en cuanto a necesidades y objetivos de la información, el empleo de las técnicas y aclaran que se basa en las normas que exige el postgrado, de igual forma explican que se fundamenta en un sistema que permite el desarrollo de lo aprendido en la práctica del diario vivir. Se cuenta con un pensum y se tiene una planificación y programa, también se explica que no se sabe cuál es exactamente, por motivos de desconocer el nombre de la metodología. Aclaran que depende el curso, se evalúa, en este caso se afirma que es un modelo constructivista, social, tradicionalista.

También aseguran que es tradicional básicamente en la ejercitación y la memorización, porque es la evaluación programada, se planifican y evalúan los conocimientos. De igual forma explican que se miden o evidencian las competencias adquiridas, las evaluaciones que se aplican son puramente casos que hacen pensar para resolver, ya que el objetivo es llegar a un aprendizaje mayor en relación a la maestría y que todo proceso de enseñanza aprendizaje debe basarse en un modelo pedagógico.

Los encuestados poseen conocimiento que la evaluación que se les práctica en la maestría está basada en un modelo pedagógico, aunque con exactitud no saben a cual hace referencia, pero si mencionan las formas en las que se les evalúa actualmente, el autor Flórez (2005) clasifica a los modelos pedagógicos en cinco que son: Modelo tradicional, modelo romántico, modelo conductista, modelo constructivista y modelo social. Ahora bien a diferencia del autor Zubiria (2011) quien clasifica a los modelos pedagógicos en tres que son: Modelo heteroestructurante, modelo autoestructurante y modelo interestructurante. Cada autor clasifica a los modelos pedagógicos desde su propuesta, pero son los dos autores que han sido aceptados por su conocimiento pedagógico, en relación a esta clasificación que realizan sobre los modelos pedagógicos al tomar en cuenta diferentes ópticas.

Algunos encuestados identificaron tres de los modelos pedagógicos que clasifica el autor Flórez, que es el modelo tradicional, modelo constructivista y

modelo social, afirman los encuestados que esos son los modelos con los que se fundamenta el proceso de evaluación, desde la experiencia del maestrante será lo que ha evidenciado en el tiempo que lleva cursando la maestría.

Al continuar con la gráfica se observa que el 61.4% de maestrantes respondió que no conocen el modelo pedagógico por el cual se fundamenta la evaluación, explican que es por los siguientes motivos: Se desconoce totalmente por el tema que es más acertado a la pedagogía, no tiene relación con la especialización de las maestrías a las que pertenecen los encuestados, también se expone que no acreditan mayores conocimientos en pedagogía, pero que imaginan que todo el modelo evaluativo tradicional del país y de la maestría se supeditan a estándares pedagógico-didácticos; aunque antiguos pero que son viables para un maestrante consiente.

Del mismo modo explican que más allá de una conceptualización del contenido no se profundiza en la metodología pedagógica, que ese tipo de información no se explica. Además no se utiliza una didáctica adecuada de acuerdo al nivel académico, y que se combinan varias técnicas, muchos docentes realizan sus evaluaciones como mejor les parece. En la actualidad ya todos los centros de educación deberían usar y dar a conocer el modelo pedagógico, pero que no se socializa por cuestiones políticas de la universidad.

Las explicaciones de los maestrantes que desconocen el tema de modelos pedagógicos, aciertan al explicar que no es su área de estudio la pedagogía y por lo mismo desconocen sobre el tema, pero también es importante que un maestrante se informe y conozca sobre lo que va a estudiar y como lo va a estudiar, de qué forma o por medio de qué, claro está que ese tipo de información no siempre la proporcionan o mejor dicho no la manejan los coordinadores de carreras, específicamente si no tienen estudios en el área de docencia o educación y pertenecen a otra área de estudios.

Ahora bien en la gráfica también se puede observar las respuestas de los docentes en relación a la misma interrogante planteada a los maestrantes, en la

cual un 60% de docentes respondieron que sí conocen el modelo pedagógico por el que se fundamenta la evaluación, las explicaciones son las siguientes: Ya no es de que el docente habla y todos escuchan sino es participativo y colaborativo, también por objetivos y por competencias. Se explica que el modelo es Constructivista, al aceptar el pensamiento crítico, asimismo se expone que son normas establecidas por la USAC. También se basa el modelo en las pruebas objetivas.

El otro 40% de docentes encuestados respondieron a la interrogante que no conocían que la evaluación se fundamentara en un modelo pedagógico, y la explicación dada es porque no existe un modelo definido, porque no hay currículo manifiesto, solo el libre albedrío del docente, basado en un pensum de estudios no de un currículo. El resto de encuestados no quiso explicar las razones por las cuales desconocía sobre el modelo pedagógico, pero es interesante e importante la respuesta obtenida y explicada en relación al desconocimiento del modelo por parte del docente.

El resultado de esta interrogante demuestra que la respuesta de maestrantes y docentes varían en alguna forma, en el caso de los maestrantes la mayoría de los encuestados no conocen el modelo pedagógico, ahora al contrario de los docentes la mayoría si lo conoce, en esta variación de respuestas, es coherente que la mayoría de docentes conozcan este aspecto tan importante de la docencia, porque son ellos los encargados de dirigir el proceso, ahora bien en el caso de los maestrantes que la mayoría exponían que no conocían el modelo pedagógico porque no era su área de trabajo, se entiende y es válida esa respuesta pero más sin embargo esto también hace referencia a que los maestrantes no averiguan a fondo lo que les interesa.

Anteriormente se expuso que las Maestrías en Ciencias Económicas no poseían un curriculum propio, elaborado y aprobado por el CUNOC, sino más bien utilizan el que se ha creado en la USAC, es por esta razón que no se puede decir con certeza de que en las maestrías exista un Modelo Pedagógico establecido para ejecutarse en el CUNOC, el hecho de que no esté establecido o legalmente

autorizado, hace que cambie la metodología de cada docente para evaluar, pero algo muy importante es que al docente se le instruye y orienta a que no elabore evaluaciones tradicionales, por parte de la coordinación de las maestrías.

Con todas las explicaciones aportadas por parte de los encuestados se puede evidenciar que las Maestrías en Ciencias Económicas, sí trabajan bajo un Modelo Pedagógico, que es el que orienta todo el proceso, este modelo no debe estar legalmente autorizado para que se pueda dar, lo importante es que hay un modelo que prevalece, en el cual gira todo el proceso educativo. El modelo que predomina según lo anteriormente descrito es el Modelo Cognitivo o Constructivista.

Este Modelo Constructivista de acuerdo con Flórez Ochoa (2005), se refiere a que las metas están centradas en el desarrollo intelectual, el aprendizaje se inicia por medio del maestrante ya que el docente solo es facilitador, el método empleado es la investigación y los contenidos se van construyendo dependiendo la necesidad del maestrante, así como también el desarrollo es progresivo y secuencial a estructuras mentales diferenciadas.

Aunque es importante recalcar que no todos los encuestados respondieron lo mismo en base a su experiencia como maestrantes, y que hubieron algunos que afirman que el modelo en el que se fundamenta la evaluación es el tradicional, en el cual Flórez (2005) lo describe como el que se enfoca en la formación del carácter de los estudiantes para moldear, por medio de la disciplina, el ejemplo e ideal es el maestro, se instruye por medio del entendimiento, memoria y voluntad. Los maestrantes al afirmar que el modelo que se emplea es el tradicional, se debe a que en algún momento han trabajado con docentes que no posean el mismo criterio que los demás y esto cambia totalmente la forma de ver la educación y recae en el tradicionalismo.

Tabla No. 5
Técnicas de Evaluación - Maestranteros

		Respuestas		Porcentaje de casos
		No.	Porcentaje	
Evaluación ^a	Foro	32	1.3%	16.9%
	Ensayo	102	4.2%	54.0%
	Lecturas dirigidas	73	3.0%	38.6%
	Reflexión de lecturas	61	2.5%	32.3%
	Exposiciones	136	5.5%	72.0%
	Anteproyectos de investigación	102	4.2%	54.0%
	Debate	52	2.1%	27.5%
	Comprobación de lectura	130	5.3%	68.8%
	Evaluación escrita	145	5.9%	76.7%
	Investigación bibliográfica	80	3.3%	42.3%
	Solución de guías	61	2.5%	32.3%
	Todas las anteriores	15	0.6%	7.9%
	Otras	8	0.3%	4.2%
	Ninguna	1459	59.4%	772.0%
	Total	2456	100.0%	1299.5%

Fuente: Investigación de campo 2016.

Para poder evaluar en el proceso educativo, se puede hacer uso de variedad de técnicas, que han sido utilizadas para evaluar a los maestrantes, asimismo para variar el proceso y de esta forma no recaer en algo muy tradicional, la palabra técnica se define según Camacho & Delgado (2002), como los procedimientos utilizados por el docente para transmitir conocimientos. Esta definición aclara que las técnicas son los medios por los cuales el docente se vale para trasladar la educación, aunque el autor Hernández (2004) opina que en una técnica concluye una habilidad. Básicamente el autor quiere decir que al utilizar una técnica el resultado es el desarrollo de una habilidad. En este caso según la postura de los autores, las técnicas sirven para llegar a desarrollar habilidades.

A través de los participantes en la investigación se les realizó la pregunta sobre las técnicas de evaluación que utilizan sus docentes de maestría para evaluar el desempeño académico, se realizó por medio de una pregunta con respuestas múltiples en la cual un 76.7% de los maestrantes encuestados respondieron que la técnica de evaluación escrita, era utilizada por sus docentes, esta técnica es muy tradicional que ya se ha hecho mención con anterioridad en este análisis, al ver este porcentaje de respuestas, se puede afirmar que esta técnica no ha desaparecido y que aun predomina en un grado de maestría, que no debería ser así, ya que la maestría es totalmente diferente la formación por estar en un nivel de postgrado.

Posteriormente el 72% de los participantes respondieron exposiciones, esta es una técnica muy tradicionalista, es utilizada en el modelo tradicional de evaluación y se caracteriza por provocar ansiedad y fobias al maestrante, el éxito de la misma depende el autocontrol que llegue a tener el expositor para saber explicar con claridad al público.

El 68.8% de los encuestados respondieron, comprobación de lectura, esta técnica se puede llevar acabo de muchas formas, ya sea oral, escrita o práctica, porque lo que se desea comprobar es si los maestrantes leyeron ciertos documentos de apoyo a su formación, y lo que se necesita es verificar si están en sintonía con la lectura o no, en el caso de que la comprobación se haga escrita, se vuelve a recaer en la educación tradicional, pero esto sería solo si se hacen preguntas directas, ahora bien si se solicita al maestrante responder desde su punto de vista, ya cambia la intención de la técnica, en el caso de que sea oral de igual forma, depende si se plantean preguntas directas de la lectura o que sean más de análisis.

De igual forma un 54% de los maestrantes respondieron el ensayo y anteproyectos de investigación, en el caso del ensayo es una de las técnicas usuales a nivel de educación superior, en la cual el maestrante plasma desde su investigación o conocimientos previos lo que sabe y al mismo tiempo lo que opina, realiza un análisis que resulta ser interesante al lector y de esta forma descubrir a

maestranter con una gran capacidad de análisis. Ahora bien en el caso de los anteproyectos de investigación, es una técnica que debe predominar en las maestrías, por estar establecida la investigación en el curriculum de las carreras y al mismo tiempo es parte de la forma de evaluar en Postgrados. Pero la técnica no se queda solo como un anteproyecto de investigación, porque posteriormente se procede a una investigación científica que es la aprobación final de la carrera, el estudio de tesis.

Asimismo un 42.3% de los maestrantes respondieron investigación bibliográfica, esta investigación prácticamente da acompañamiento a la técnica anterior porque para una investigación se necesita bibliografía, entonces se podría decir que esta técnica es un complemento del anteproyecto de investigación, ya que se combinan las dos para aprobar finalmente la maestría, de igual forma la investigación bibliográfica es una técnica de mucho beneficio para un maestrante, porque a través de la misma enriquece sus conocimientos.

De los encuestados el 38.6% respondió a la interrogante, las lecturas dirigidas, esta técnica tiene como guía al maestro, que es quien dirige lo que el maestrante debe realizar con esa lectura, a esta técnica también se puede obtener mucho provecho, cualquier material científico que sea para lectura, va a enriquecer los conocimientos de los maestrantes, y por medio de las actividades a realizar con la lectura, se obtiene una mejor comprensión de la misma.

En las técnicas en donde se obtuvo un menor porcentaje de uso fueron las siguientes: un 32.3% utilizan la reflexión de lecturas y solución de guías, que son técnicas que pone en práctica la lectura y al mismo tiempo la reflexión. Un 27.5% hacen uso del debate que es una técnica útil, para que el maestrante dé a conocer su crítica. El 16.9% de los maestrantes encuestados respondieron que la técnica del foro era utilizada por sus docentes, esta técnica es innovadora, ya que permite que el participante dé a conocer su punto de vista, sobre determinados temas, y de esa forma evaluar a un maestrante, porque se escucha y observa en el momento de su intervención. Para finalizar un 4.2% responden que sus docentes utilizan otras técnicas, que no se encontraban entre las opciones de la encuesta, y

son las siguientes: Estudios de casos, proyectos, evaluaciones virtuales, práctica y conferencias. Asimismo hacen mención de la transcripción literaria, que no está reconocida como una técnica de evaluación, pero si es tarea que se lleva a cabo para complementar con alguna técnica.

Por medio de las respuestas de los maestrantes encuestados se puede verificar que se hace uso de varias técnicas las cuales todas son funcionales pero al mismo tiempo forman parte de alguna clasificación en la cual Lukas y Santiago (2014) las clasifican de la siguiente forma: La observación, el cuestionario, la entrevista, las pruebas de aprendizaje y los test de aprendizaje. Esta clasificación especifica ciertas técnicas que se pueden emplear para evaluar y lograr obtener un resultado el cual determina el nivel de conocimientos adquiridos, aunque esta clasificación es muy limitada para el proceso de evaluación.

A diferencia de la clasificación que realiza el Mineduc Guatemala (2011) que son más amplias en las cuales se encuentran: Portafolio, diario de clase, debate, ensayo, demostraciones, estudio de casos, mapa conceptual, resolución de problemas, proyectos, texto paralelo, situaciones problema y preguntas. Es otra variedad de técnicas que se utilizan para evaluar el desempeño de los maestrantes, que básicamente serían utilizadas en el modelo de educación constructivista.

Aunque también existe una categoría que realizan Barriga y Hernández (2002) que consiste en tres categorías de la evaluación que son: Técnicas de evaluación informal, técnicas semiformales y técnicas formales. Estas categorías que realizan los autores poseen similar función que la clasificación de los autores Lukas y Santiago, pero estas no son las únicas clasificaciones que existen, hay muchas más de las cuales el docente va en busca de lo más apropiado, dependiendo lo que desea evaluar y cuáles son los fines de esa evaluación al mismo tiempo en que modelo pedagógico se basa.

Tabla No. 6
Técnicas de evaluación – Docentes

		Respuestas		Porcentaje de casos
		No.	Porcentaje	
Evaluación ^a	Foro	1	1.5%	10.0%
	Ensayo	7	10.8%	70.0%
	Lecturas dirigidas	7	10.8%	70.0%
	Reflexión de lecturas	6	9.2%	60.0%
	Exposiciones	7	10.8%	70.0%
	Anteproyectos de investigación	6	9.2%	60.0%
	Debate	6	9.2%	60.0%
	Comprobación de lectura	6	9.2%	60.0%
	Evaluación escrita	5	7.7%	50.0%
	Investigación bibliográfica	7	10.8%	70.0%
	Solución de guías	4	6.2%	40.0%
Otras especifiqué	3	4.6%	30.0%	
Total		65	100.0%	650.0%

Fuente: Investigación de campo 2016.

En el caso de los docentes participantes en la encuesta se les realizó la misma pregunta que a los maestrantes, solo que en la interrogante, los docentes respondían sobre las técnicas que utilizaban para evaluar a los maestrantes y las respuestas fueron las siguientes: Un 70% de los docentes utilizan como técnicas para evaluar el ensayo, lecturas dirigidas, exposiciones e investigación bibliográfica. Cada una de estas técnicas empleadas por los docentes tiene relación con lo que es el análisis por parte del maestrante, asimismo el incremento de conocimientos por medio de la lectura e investigación.

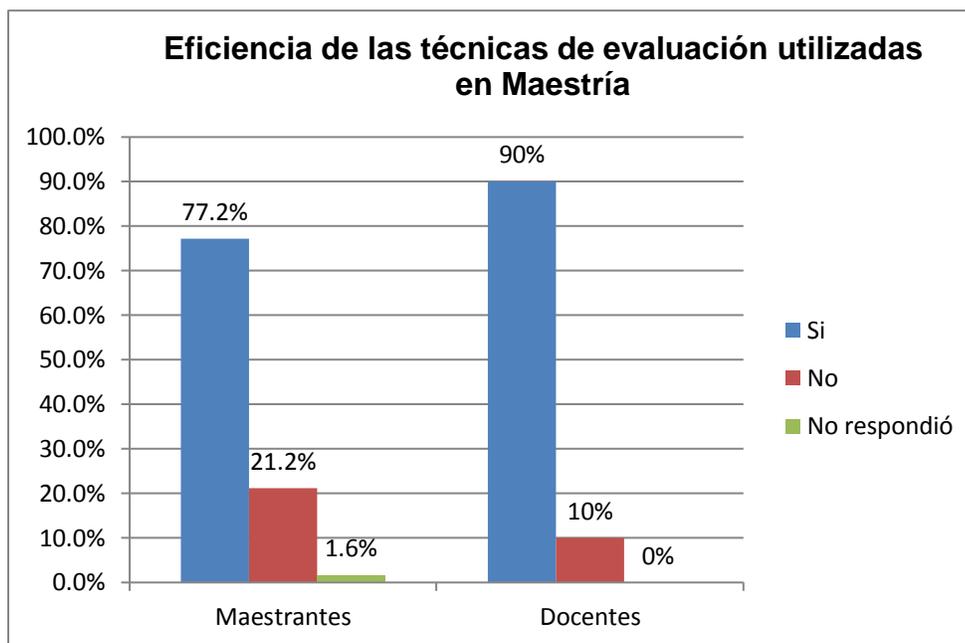
También en un 60% utilizan las siguientes técnicas: Reflexión de lecturas, anteproyectos de investigación, debate y comprobación de lectura, estas técnicas se relacionan entre sí con lo que es la lectura y al mismo tiempo la crítica del maestrante.

El 50% de los docentes utilizan como técnica la evaluación escrita, como se dijo anteriormente que es una técnica que ya no es tan recomendable utilizar, el 50% de los docentes encuestados aceptan utilizar esta técnica para evaluar a sus maestrantes, la cual para muchos es tradicional, y también depende como se emplee la prueba escrita, porque en varias situaciones se le puede dar un mal uso y esto ocasionaría caer en el modelo pedagógico tradicional.

Ya para finalizar un 40% de los docentes utiliza la solución de guías y un 10% el foro, que son técnicas que han empleado actualmente los docentes de las maestrías en Ciencias Económicas. Un 30% de los docentes emplea otro tipo de técnicas que son las siguientes: Exámenes utilizando las tics y programas como Excel, dada la naturaleza de los cursos servidos, solución de casos y giras de estudio.

En el análisis que se realizó anteriormente con las respuestas de los maestrantes, se evidencia que los docentes aceptan el uso de técnicas con tendencia al modelo pedagógico constructivista, pero al mismo tiempo afirman que utilizan la evaluación escrita, que está asociada al modelo tradicional, una prueba escrita no es mala, porque depende como se está aplicando, pero los maestrantes exponían que era de forma tradicional aún y hay que recordar que no es lo mismo el que aplica la prueba y el que la resuelve.

Grafica No. 4



Fuente: Investigación de campo 2016.

El termino eficiencia o eficacia se refiere a la capacidad para lograr un fin, al emplear los mejores medios posibles, aplicado este termino con las técnicas de evaluación, hace referencia al alcance que posee la técnica de lograr el objetivo determinado y si la técnica utilizada fue útil o no al proceso de evaluación. Fernández (s/f) explica que la eficacia de la evaluación depende de la planificación apropiada, de acuerdo al grado de dificultad que requiera la situación, se trata de exponer cómo se reunirá la información prácticamente son las técnicas que se emplearan, para que garanticen la eficiencia de la evaluación. Lo que expone la autora se relaciona a que el docente es el encargado de lograr esa eficiencia en una técnica empleada para evaluar, porque es quien planifica el hecho educativo y al mismo tiempo quien evalúa.

Se planteó la interrogante sobre la eficiencia de las técnicas utilizadas para evaluar en un nivel de maestría en el cual el 77.2% de los maestrantes respondieron que sí son técnicas eficientes y explican las siguientes razones: Porque se analizan las situaciones, genera un análisis crítico, fomenta la cultura constructiva, porque no son formas comunes sino brindan otras alternativas de

evaluación, ponen en práctica la discusión, evalúan objetivamente los aspectos del curso, en todo caso, el maestrante es consciente de su trabajo y funciones pertinentes, por la variedad de formas de evaluar son muy participativas y se enfoca a lo impartido en el curso.

Asimismo explican que por la formalidad que se adquiere al nivel de maestría va enfocada a la realización de trabajos, exposiciones y evaluaciones de calidad, que son necesarias, porque a través de las diferentes técnicas se puede verificar el aprendizaje, algunos catedráticos lo aplican de acuerdo al curso, invitan a investigar, leer y aplicar conocimientos teóricos, compartir experiencias y puntos de vista, para desenvolverse como profesional, son reflexivos, ya no son tan teóricos, lo que estimula el pensamiento crítico, y a través de ello se mide el grado de avance de los conocimientos, realizar estas técnicas abre posibilidades amplias de discernimiento.

Explican que promueven el análisis de problemas para plantear propuestas, y que la técnica dependerá de la calidad de cada trabajo y de la forma y criterios propios del experto en el área, en este caso del maestrante. Se consideran aspectos de evaluación integrales a razón de los temas vistos en el trimestre, permite leer, de igual forma el nivel requiere que se interrelacionen todos los métodos, además se complementan con la práctica, y hay docentes que saben lo que evalúan, son de fácil entendimiento, obliga a la investigación, y son suficientes para evaluar.

Manifiestan que al tomar en cuenta los ensayos y otros, el fin es medir el conocimiento por medio de la escritura, de igual forma se solicitan las respuestas, en base al contenido que se expuso en clase por medio de los catedráticos, puesto que permiten establecer el nivel de conocimientos e investigación realizado, con esos métodos el aprendizaje es más enriquecedor, además permiten mejor reconocimiento y praxis del maestrante.

Reiteran que siempre es importante evaluar la parte práctica, y que algunas técnicas son eficientes menos la evaluación escrita memorística, las técnicas

miden el nivel de entendimiento o adquisición de conocimientos pero podrían implementarse otras técnicas de evaluación, aunque por la diversidad de temas varían, hay temas más teóricos que prácticos en algunos cursos y viceversa, de igual forma mejorar en algunos cursos por las características de los mismos. Son muy objetivos aunque se podrían usar nuevos métodos, hay que nutrir la parte práctica, y también un poco más ejercer la investigación, se necesitan casos reales y no doctrinales, consideran los encuestados que deben ser más foros y debates que evaluaciones escritas. Algunas técnicas son buenas, pero las de una docente en particular no, hay técnicas muy eficientes pero no son desarrolladas adecuadamente y no pasan de ser teoría, algunos docentes dan el material y sus clases magistrales, y a este nivel ya cada uno es responsable.

Medina y Verdejo (2001) exponen que las técnicas son adecuadas para extraer información y por ello no son únicas ni excluyentes, ya que pueden innovarse y mejorarse por medio de la práctica. Los autores aclaran que las técnicas de evaluación no son una sola ley, prácticamente el trabajo parte del docente, desde la planificación hasta la selección de las mismas, y de esta forma no se puede decir que alguna técnica no sirva, simplemente el quien no supo utilizarla sería el docente, y de esta forma la técnica perdería su eficacia.

Ahora bien en la gráfica se observa que un 21.2% de los maestrantes encuestados respondieron que las técnicas para evaluar no son eficientes, desde la percepción del maestrante explica el porqué de su respuesta: Creen que la prueba escrita (a mano) debería dejar de utilizarse, son evaluaciones o técnicas demasiado subjetivas, demasiado trabajo y poco provecho, se debería evaluar la aplicación de conocimientos en casos reales, Deberían cambiar el modelo de enseñanza aprendizaje, hacer más prácticos los cursos para aprender más, todo depende del curso, se debería de evaluar a nivel de proyectos integrales, resolviendo o aplicando los conocimientos a problemas actuales de la sociedad o país.

Exponen que la mayoría solo se enfoca en memorizar y no en analizar, tampoco utilizan teorías que favorezcan el aprendizaje, se debe llevar a la práctica

las teorías estudiadas y no evaluar como en primaria, recomiendan que el nivel debería ser más elevado, consideran que debe haber más debate, mas análisis, mas discusión en clase de temas, no se utiliza una didáctica adecuada en todos los cursos, también deben ser vivenciales y experimentales, recalcan que se debe realizar la relación con el entorno o realidad nacional promoviendo el debate y discusión.

Manifiestan los encuestados que se requiere de los maestros para que coloquen más ejemplos de cómo aplicar lo que enseña para la práctica, no se mide realmente si se aprendió, si los conocimientos adquiridos son aplicables a nuestro entorno o competitividad, hace falta utilizar otras técnicas de forma que también puedan estar al día con la tecnología, en nuestra sociedad lamentablemente se rige de acuerdo a las normas que considera el estado, el cual nos limita a explorar nuevas ideas o ajuste educacional, ya que no hay un estudio de lo que necesita nuestro entorno.

Explican que la evaluación escrita no debería de darse a este nivel, pues es o exigen respuestas literales o no toman en cuenta el aporte personal, deberían construirse proyectos o la aplicación de conocimientos a empresas, utilizar técnicas innovadoras.

El porcentaje de encuestados que responde sobre la deficiencia de las técnicas aplicadas para evaluar en las maestrías, no son la mayoría de los encuestados, aunque si es un porcentaje de maestrantes los que han tenido malas experiencias en base a la evaluación que practican en el estudio de maestría, pero como se mencionó anteriormente con los autores Medina y Verdejo, que no es que la técnica no sirva, sino más bien depende el curso o el docente quien no supo aplicarla como se debe o no era la que necesitaba aplicar.

En el caso de los docentes, se planteó la misma interrogante en la cual un 90% de los encuestados respondieron que sí son eficientes para evaluar en el nivel de maestría, los docentes explican lo siguiente: Porque es en un nivel superior, donde lo importante es ser colaborativo y participativo; para incrementar

los conocimientos, consolidan una batería de instrumentos que garantizan el proceso de enseñanza aprendizaje, se recalca que depende del tipo de maestría.

Exponen también que lo que más se realiza en postgrado es la evaluación escrita, asimismo son útiles para desarrollar competencias, y deben utilizarse la diversidad de formas o técnicas, porque esto recae en medir grado de conocimiento, explican que el aprendizaje se construye, se produce a partir del proceso formativo.

Al comparar el porcentaje de maestrantes y docentes que indican que sí son técnicas eficientes para evaluar, se identifica que es la mayoría de encuestados, lo que varía es la explicación que dan a su respuesta, se verifica que para los maestrantes es un cambio, la forma que emplean los docentes para evaluar, y lo pueden percibir como una tendencia constructivista, por el tipo de técnicas utilizadas y que cada docente modifica según la necesidad del curso, también recalcan que son técnicas apropiadas para la maestría pero que sería bueno utilizar otras técnicas. En el caso de la explicación de los docentes afirman que se basan en alcanzar competencias y también lo que se pretende es aumentar los conocimientos de los maestrantes.

Con relación a la misma pregunta planteada a los docentes un 10% de los encuestados no respondieron a la interrogante, en la explicación exponen que las técnicas son eficientes en un término medio, porque todo eso depende de la maestría que se imparta, porque no puede ser lo mismo en una, que en otra, ya que cambia totalmente.

Tabla No. 7
Ventajas del proceso de evaluación – Maestranteros

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Obtener conocimiento	49	25.9	25.9	25.9
Conocer el trabajo del docente	9	4.8	4.8	30.7
Trabajo en equipo	5	2.6	2.6	33.3
Autoaprendizaje	51	27.0	27.0	60.3
Motiva a investigar más	6	3.2	3.2	63.5
Medidas correctivas	2	1.1	1.1	64.6
No respondió	45	23.8	23.8	88.4
Conocimientos prácticos	20	10.6	10.6	98.9
No es memorística	2	1.1	1.1	100.0
Total	189	100.0	100.0	

Fuente: Investigación de campo 2016.

El proceso de evaluación es indispensable y necesario en la formación de futuros maestrantes, que a través del tiempo van a servir a la sociedad en el momento del ejercicio de su profesión, pero el proceso de evaluación en muchas ocasiones no se ve como una ventaja, más bien se ve como una desventaja, por esta razón se les preguntó a los maestrantes encuestados sobre, cuáles eran las ventajas del proceso de evaluación, el 27% respondió como ventaja el autoaprendizaje, que hace referencia a que el maestrante aprende por sí mismo.

Esta ventaja que los encuestados perciben del proceso de evaluación, es porque los maestrantes exponen que a través de las técnicas utilizadas por el docente para evaluar, les dan la oportunidad de obtener conocimientos por sí solos, ya que por su propio interés investigan. También adquieren habilidades, esto con relación a la especialidad de la maestría.

De igual forma el maestrante es quien busca la información y al mismo tiempo realiza la práctica o experimenta lo que le interesa, su base es la responsabilidad y el estudio independiente, además posee el hábito del trabajo y

fomenta la curiosidad y autodisciplina, todo eso lo pueden lograr por medio de las técnicas de evaluación y es una gran ventaja para la formación.

Ahora bien un 25.9% respondió como una ventaja obtener conocimiento, los encuestados afirman que por medio de la evaluación que realizan en los estudios de las maestrías obtienen más conocimiento, ya que por eso es que estudian un nivel de postgrado, aparte de los intereses laborales en el área profesional, siempre el objetivo es adquirir más conocimientos.

Glazman (2005) explica que la evaluación posee un gran propósito que es que un estudiante adquiera conocimientos. De acuerdo con los encuestados que resaltan como ventaja de ser evaluados, el adquirir más conocimiento y el autoaprendizaje, el problema radica en el momento que un maestrante realiza una evaluación solo por aprobar un curso y no adquiere conocimientos, de estos casos hay muchos y evidentes aún en el grado de maestría. Y es lamentable porque al grado profesional de maestría no se tendría que saber de esos casos, pero hay compañeros que solo piden copia y de esa forma presentan su evaluación, también se da el problema al momento de hacer un trabajo en grupo porque no todos trabajan igual, siempre trabajan unos más que otros y los que no trabajan son los que no llegan a obtener conocimientos nuevos.

El 10.6% de los maestrantes obtienen como ventaja conocimientos prácticos, en este caso el papel que juega la evaluación es de que a través de la practica el maestrante aprenda y pueda obtener más conocimiento, explican que por medio de evaluaciones prácticas consiguen mejor aprendizaje y una gran ventaja al proceso de evaluación ya que todos aprenden.

Posteriormente el 4.8% de los encuestados responden como ventaja de la evaluación, el conocer el trabajo del docente, los maestrantes explican que por medio de la evaluación pueden ellos también conocer como es el trabajo del docente, y de esta forma ellos critican o apoyan la labor del mismo, un 3.2% respondió que motivan a investigar, esta motivación se recibe porque el docente invita a la investigación y el maestrante sabe que es parte de la evaluación,

entonces ya sea por interés a lo que investigará o por interés de aprobar el curso el maestrante investiga. El 2.6% de los maestrantes ven como ventaja el trabajo en equipo, esto es lo que permite que haya ventaja en una evaluación ya que el trabajo es compartido, el riesgo que se corre en este tipo de evaluación es que en muchas ocasiones no todos los integrantes trabajan.

Ya para finalizar un 1.1% de los participantes respondieron que las ventajas de ser evaluados es que el resultado de la misma pone en práctica las medidas correctivas, ya que si se comenten errores, el resultado hará que el maestrante corrija lo que está mal, y también exponen que la ventaja de la evaluación es que no es memorística, porque se aceptan criterios y análisis por parte del maestrante.

Lukas y Santiago (2014) opinan que el resultado de una evaluación sirve para reconocer en donde se encuentra una dificultad y a través de ello reforzar para mejorar y de esa forma darle una buena utilidad al resultado de la evaluación. En relación a la opinión de los autores con la de los encuestados, la mejor ventaja de un resultado de evaluación es reforzar en donde hayan dificultades del aprendizaje, aunque eso no garantiza que todo docente utilice los resultados de evaluación para reforzar, en algunos casos especiales que son los maestrantes que presentan dificultades.

Tabla No. 8
Ventajas del proceso de evaluación – Docentes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Incrementar conocimientos	2	20.0	20.0	20.0
	Aplicables	3	30.0	30.0	50.0
	Mide nivel de conocimiento	1	10.0	10.0	60.0
	Debates académicos	1	10.0	10.0	70.0
	Producir y analizar	3	30.0	30.0	100.0
	Total	10	100.0	100.0	

Fuente: Investigación de campo 2016.

A los docentes participantes en la investigación se les realizó la misma interrogante, sobre las ventajas del proceso de evaluación que realizan con los maestrantes, el 30% de los encuestados respondieron como ventajas de la evaluación, que son aplicables y apoyan al maestrante a producir y analizar. En el caso de la primera respuesta que dice que son aplicables, hacen referencia a que todas las técnicas para evaluar se pueden aplicar a los diferentes cursos y a los diferentes Programas de Maestrías en Ciencias Económicas, eso sí que se hace la recomendación del debido cuidado en el caso de que se aplique una técnica que no tenga relación con el curso para evaluar, sería un grave error.

La otra ventaja que era, apoya al maestrante a producir y analizar, es porque la intención de cada evaluación es que el maestrante trabaje por su cuenta en la producción de sus propias experiencias y al mismo tiempo el análisis que realice, ya que lo que se requiere es que el maestrante sea el protagonista del proceso de evaluación en el cual dará a conocer el conocimiento adquirido.

Posteriormente un 20% de los encuestados respondieron que la ventaja es incrementar conocimientos, todo proceso de evaluación siempre debe conducir a que el maestrante aumente sus conocimientos y que de esta forma se pueda medir el aumento que obtiene a través del curso, entonces los docentes conducen la evaluación para que el maestrante adquiera como ventaja el incremento de los conocimientos.

Para finalizar un 10% de los docentes respondió que la ventaja es medir el nivel de conocimiento, y los debates académicos, en base a estas respuestas los docentes ven como ventaja de la evaluación, el poder medir el conocimiento de los maestrantes y de esa forma verificar el progreso en los estudios de postgrado, de igual forma los debates académicos se ven como una ventaja por la participación que se observa del maestrante y al mismo tiempo lo enriquecedor de la actividad al conocer los diferentes puntos de vista de cada uno.

Steiman (2008) opina que después de una evaluación el docente es quien determina sobre su propia práctica, y puede formular juicios de valor sobre lo que necesita para mejorarla. De acuerdo con lo que expone el autor sobre el docente quien igualmente es parte fundamental del proceso de evaluación, ya que una evaluación también refleja el trabajo del mismo, hay docentes que se consideran muy inferiores a sus maestrantes y dicen que con ellos nadie gana los cursos, esos docentes son los que no realizan bien el proceso de evaluación y entonces el problema no es de los maestrantes es del mismo docente, por creerse tan superior, asimismo no ha comprendido la función del docente en el proceso educativo o pertenece a la educación tradicional en la cual la educación se centraba en el docente.

Tabla No. 9
Desventajas del proceso de evaluación – Maestranteres

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No respondió	79	41.8	41.8	41.8
	Parámetros establecidos	16	8.5	8.5	50.3
	No saber el seguimiento	11	5.8	5.8	56.1
	Educación grupal	2	1.1	1.1	57.1
	Falta modernizarse	14	7.4	7.4	64.6
	No hay evaluación verbal	2	1.1	1.1	65.6
	Poco tiempo para resolver evaluación	21	11.1	11.1	76.7
	No revelan la realidad	16	8.5	8.5	85.2
	Evaluación teórica	16	8.5	8.5	93.7
	No hay retroalimentación	2	1.1	1.1	94.7
	No hay desarrollo integral	6	3.2	3.2	97.9
	Represalia del docente	1	.5	.5	98.4
	Evaluación de temas no vistos en clase	3	1.6	1.6	100.0
	Total	189	100.0	100.0	

Fuente: Investigación de campo 2016.

En relación a la pregunta anterior sobre las ventajas del proceso de evaluación, se les pregunto a los encuestados sobre las desventajas del proceso de evaluación que perciben actualmente, un 11.1% de los maestrantes respondieron que una desventaja es el poco tiempo que tienen para resolver la evaluación, en este caso exponen los encuestados que por la variedad de cursos en cada uno hay diferentes actividades que realizar, entonces deben dedicar tiempo a cada curso, ya que todos son importantes para su formación, de igual manera los docentes dan muy poco tiempo para realizar el proceso de evaluación del curso, al tomar en cuenta que la mayoría de maestrantes estudia, trabaja y tiene otras actividades que cubrir, en la cual el factor tiempo no deja que cumplan en un cien por ciento lo que deben cumplir.

Un 8.5% de los encuestados respondieron lo siguiente: Que en el proceso de evaluación ya hay parámetros establecidos que no se pueden cambiar ni porque sea petición de la mayoría de maestrantes o porque realmente sea necesario, también que no revelan la realidad, el resultado final de una evaluación no va a determinar si un maestrante sabe mucho o poco, entonces esto interfiere en el resultado real, otra desventaja también es la evaluación teórica, que afecta bastante el proceso de evaluación porque se recae en lo que anteriormente explicaban los maestrantes una educación tradicional.

El 7.4% de los maestrantes respondieron como desventaja del proceso de evaluación la falta de modernización, perciben que en el proceso evaluativo del Programa de Maestrías de Ciencias Económicas aún no está modernizado, falta la implementación de nuevas prácticas y asimismo el cambio de pensamiento en relación a la evaluación, que ya no es lo que antiguamente se utilizaba, cada vez surgen nuevas formas de aplicar la evaluación a los maestrantes.

Posteriormente un 5.8% ven como desventaja del proceso, no saber el seguimiento de la evaluación, en este caso explican que el docente al recibir el trabajo final o durante el trimestre no explica cómo ha distribuido con exactitud la ponderación del maestrante y que al final del trimestre ven su resultado pero desconocen por qué obtuvieron dicha ponderación, se desconoce cómo calificó el docente la evaluación, bajo que parámetros o que aspectos evaluó.

Entre otras desventajas que perciben los maestrantes del proceso de evaluación están las siguientes: un 3.2% opinan que no hay desarrollo integral, esto en relación a la evaluación que practican en los cursos de la maestría, el 1.6% respondieron que los evalúan de temas no vistos en clase, puede ser que no se hayan mencionado en clase, pero que si se hayan tenido que investigar. El 1.1% respondieron como desventaja que la educación es grupal, que no hay evaluación verbal, de igual forma no hay retroalimentación, el 0.5% de encuestados ven como desventaja las represalias en contra de los maestrantes a la hora de evaluar.

Barriga (2006) opina que los comentarios que se dan comúnmente en relación a la evaluación que practican los estudiantes, es que no hay relación entre lo que se enseña y lo que se evalúa. La autora hace una crítica de lo que ha sucedido en cualquier nivel educativo y está se puede tomar como una gran desventaja de la evaluación, porque es como una trampa o barrera para los maestrantes, asimismo los encuestados manifiestan esa incoherencia de enseñanza con lo evaluado, que debe ser correlativo pero que lastimosamente no siempre se da, aunque eso no sucede con todos los docentes, pero sí se evidencia que sucede.

Tabla No. 10
Desventajas del proceso de evaluación - Docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Inasistencia de los maestrantes	2	20.0	20.0	20.0
Subjetivas	2	20.0	20.0	40.0
Tiempo	1	10.0	10.0	50.0
El maestrante depende de sí mismo	1	10.0	10.0	60.0
Los maestrantes poseen malos hábitos de estudio	2	20.0	20.0	80.0
Las evaluaciones no impulsan el análisis	1	10.0	10.0	90.0
Ninguna	1	10.0	10.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

Fuente: Investigación de campo 2016.

A los docentes participantes en la investigación también se les planteo la interrogante sobre las desventajas del proceso de evaluación y respondieron lo siguiente: un 20% de los docentes perciben como desventaja la inasistencia de los maestrantes, que es algo que afecta grandemente el proceso, porque el docente tiene planificadas cada una de las actividades a realizar y entre esa planificación se encuentra la evaluación que se efectúa durante todo el trimestre, si el

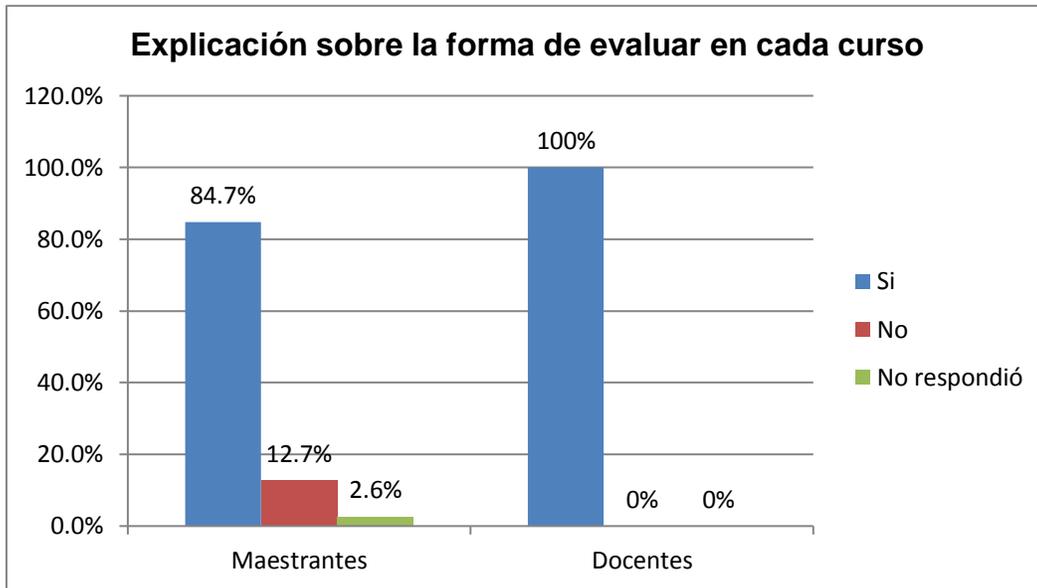
maestrante falta a clases surge el problema porque pierde la sintonía del proceso y asimismo de la evaluación.

Otra desventaja es que las evaluaciones son subjetivas, se llevan a cabo desde la perspectiva o criterio del docente, también la desventaja es que los maestrantes poseen malos hábitos de estudio, y esto dificulta bastante el proceso, porque maestrante que no esté acostumbrado a leer o que no le guste investigar es una gran barrera que dificulta el proceso de formación.

El otro 10% de los docentes encuestados, toman como desventaja del proceso de evaluación lo siguiente: en primer lugar el tiempo, es muy corto para que los maestrantes respondan a lo que se les solicita ya que lo solicitado lleva un proceso del cual se necesita tiempo, pero que muchas veces este factor atrasa tanto al maestrante como al docente, en segundo lugar esta como desventaja, que el maestrante depende de sí mismo, y de igual forma esto hace que tenga que cubrir otras responsabilidades y dejar a un lado sus estudios. En tercer lugar las evaluaciones no impulsan al análisis, y esto hace que el maestrante no analice.

Menin (2006) explica que la evaluación ha creado en la educación más enigmas que soluciones. La expresión del autor se debe a que el proceso de evaluación siempre va a traer consecuencias que para algunos serán buenas y para otros malas, pero que siempre quedará alguna duda de todo el proceso que se lleva a cabo, se debe entender que para evaluar no solo el docente es el implicado, hay muchos factores que inician desde la institución hasta el maestrante, y con él vienen más situaciones detrás, como la familia, interés, tiempo entre otros aspectos. Entonces la evaluación se vuelve una desventaja en el momento en el que falla algún factor implicado en el proceso y esto tiene alguna consecuencia.

Grafica No. 5



Fuente: Investigación de campo 2016.

En cada proceso de formación es importante que el docente antes de iniciar algún curso explique la forma de evaluar, por ser parte fundamental del mismo proceso, se les debe aclarar a los maestrantes. Por ello se les realizó la pregunta si sus docentes explicaban la forma de evaluar en cada curso, el 84.7% de los encuestados respondieron que sí, los docentes expresaban la forma de evaluar, las explicaciones que proporcionaron fueron las siguientes: Lo dan a conocer en el programa del curso, al inicio de cada trimestre y se discute en clase, allí plasman los métodos de evaluación y lineamientos, es como el plan de trabajo, algunos docentes lo recuerdan a intermedios del trimestre.

Exponen que con cada programa se revisa la forma de evaluación o antes de evaluar explican, pero no lo cumplen, algunos docentes se toman el tiempo para entregar guía y otros no proporcionan guía de cursos, no comentan al inicio de qué forma se hará el proceso, por lo general el contenido visto en clase como

base, en un sesenta por ciento se da la explicación pero no aclara todas las dudas.

Posteriormente un 12.7% de los maestrantes encuestados respondieron que los docentes no explican la forma de evaluar el curso, la justificación que dan al respecto es la siguiente: Algunos docentes sí y otros no respetan la programación, exponen únicamente de forma superficial, nunca dicen bajo que enfoque se realizará , algunos improvisan la evaluación, falta de preparación del docente y conocimiento en docencia, no se tiene una uniformidad en calificación, no hay control de zona, no todos aclaran la metodología de las evaluaciones y algunos docentes lo hacen muy subjetivamente.

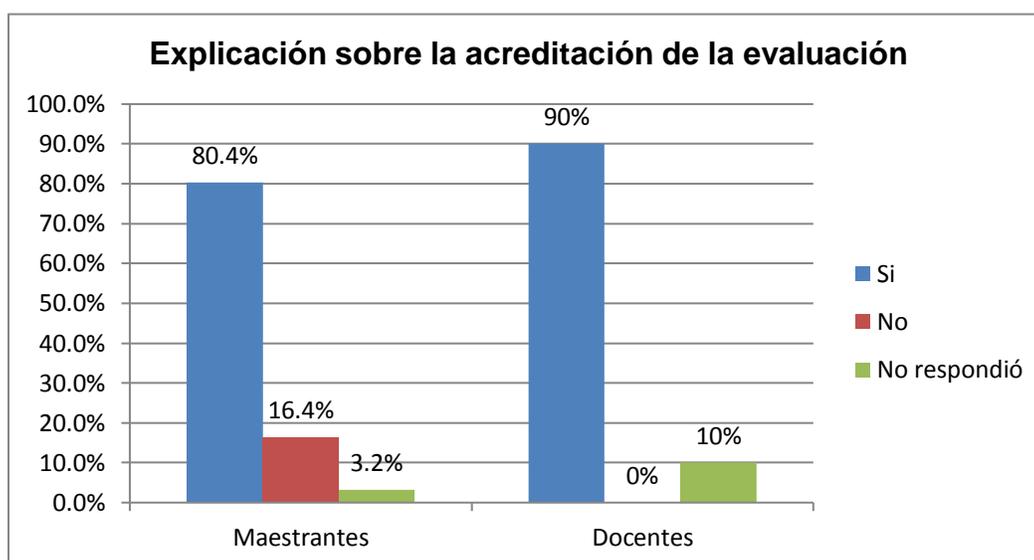
En comparación con la respuesta de los docentes, ya que se les planteó la misma interrogante, en este caso fue, si los docentes explican la forma de evaluar a los maestrantes, el 100% respondió que si explican cómo evaluaran y manifiestan lo siguiente: Porque es importante indicar las reglas del curso al inicio de clases, según los programas modulares y siempre se lleva a cabo en la primera clase, se explica el programa y la forma de evaluar.

Al comparar las respuestas de maestrantes y docentes encuestados, la mayoría respondió que sí se da a conocer la forma de evaluar en el curso, y las explicaciones que proporcionaban tanto docentes como maestrantes, es en base al programa de cursos que se les proporciona al inicio del mismo, y que es importante porque allí se establece la forma de evaluar e incluso fechas y ponderación.

Carda y Larrosa (2012) aclaran que la planificación es un factor de calidad, que se puede elaborar de muchas formas, y el encargado de realizarlo y ejecutarlo es el docente. Por lo que manifiestan los autores los docentes deben de conocer a fondo cada una de sus planificaciones dependiendo los cursos y al mismo tiempo reconocer los procesos de evaluación que emplearan, anteriormente los maestrantes encuestados manifestaban en su mayoría, que el docente si explicaba basándose en su programa de clases, el cual es un plan, ahora bien otro

porcentaje de maestrantes exponían la molestia de acciones que son incorrectas de parte de los docentes, como elaborar un plan y no llevarlo a cabo, es incorrecto porque de acuerdo con los autores que explican que la planificación es un factor de calidad y se considera de esa manera porque la educación no puede ser improvisada.

Grafica No. 6



Fuente: Investigación de campo 2016.

Ortíz (2009), considera que la acreditación de una evaluación es la que define si un maestrante puede acceder al semestre, nivel o ciclo escolar siguiente, asimismo permite la verificación de conocimientos. Se planteó la pregunta a los encuestados en el caso de los maestrantes, si los docentes explicaban en qué se basaban para acreditar la evaluación, el 80.4% de los maestrantes respondieron que sí.

Explican que por medio del programa de cursos, pero a veces muy alejado de lo que tenían que acreditar, la mayoría fundamenta sus posturas de decisión otros no, está basada en los criterios de evaluación, en el mismo programa presentan el desglose de la ponderación de los trabajos realizados, explican el punteo por actividad, lo hacen previamente a las evaluaciones, indican cada aspecto y de qué forma se integrara, aunque es subjetivo, y también depende de

la magnitud del contenido de la evaluación, está bajo los parámetros de la docencia, y la mayoría de veces si se explica, pero no, como se aplican.

De acuerdo a la gráfica el 16.4% de los maestrantes respondieron que no se les explica en qué se basara el docente para acreditar la evaluación, explican que no dan mayor detalle los docentes, no programan la distribución del punteo en la mayoría de casos improvisan, tampoco no explican la acreditación en actividades como exposiciones o debates, algunos no tienen definida la zona y nunca se conoce al final la forma en que evaluaron.

En el caso de los docentes, se les planteo la misma pregunta que a los maestrantes y el 90% de los docentes respondieron que sí explican en qué se basaran para acreditar la evaluación de los maestrantes, y manifiestan que depende el curso, por ejemplo: procedimientos resultados, análisis y toma de decisiones, también exponen que en la cuantificación es objetiva, mediante la organización que dicta el programa, asimismo mediante laboratorios secuenciales.

Las respuestas de docentes y maestrantes al realizar la comparación, la mayoría responde que los docentes si explican en qué se basaran para otorgar la calificación en el proceso de evaluación, por medio de la explicación de cada encuestado, se percibe que los docentes si explican la acreditación de la evaluación, lo que los maestrantes desconocen es como han calificado después de haber realizado la evaluación, es lo que se desconoce y no han descubierto tan fácilmente.

Zarzar (2001) explica que la acreditación es un aspecto administrativo y académico del sistema de evaluación, el cual define el nivel mínimo de aprendizajes del cual un estudiante aprueba al grado superior. Se considera importante que un docente explique con claridad la acreditación o mejor dicho el punteo que otorgara a las diferentes actividades planificadas para obtención de nuevos aprendizajes, porque para un nivel de maestría no se puede avanzar a ciegas, esto quiere decir que debe estar claro todo lo que se realiza para que quien desee alcanzar los máximos conocimientos pueda lograrlo.

Tabla No. 11
Recomendaciones para fortalecer el proceso de evaluación – Maestranteros

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido No respondió	81	42.9	42.9	42.9
Utilizar diversas técnicas para evaluar	8	4.2	4.2	47.1
Evaluar por competencias	4	2.1	2.1	49.2
Nuevas técnicas	24	12.7	12.7	61.9
Individualizar los procesos	1	.5	.5	62.4
Evaluación práctica	33	17.5	17.5	79.9
No dar fechas de evaluaciones	2	1.1	1.1	81.0
Evitar la Memorización	3	1.6	1.6	82.5
Revelar los resultados finales	3	1.6	1.6	84.1
Crear un departamento de evaluación	2	1.1	1.1	85.2
Evaluación virtual	14	7.4	7.4	92.6
Utilizar modelo Constructivista	2	1.1	1.1	93.7
Fomentar la investigación	6	3.2	3.2	96.8
Cambiar al docente si no evalúa bien	6	3.2	3.2	100.0
Total	189	100.0	100.0	

Fuente: Investigación de campo 2016.

Como parte de la encuesta se solicitó a los participantes en la investigación que dieran una recomendación para fortalecer el proceso de evaluación en los Programas de Maestrías de Ciencias Económicas, el 17.5% de los maestrantes encuestados recomiendan la evaluación práctica, esta recomendación es en base a que los maestrantes ven la necesidad que hay de practicar, en base a su respectiva maestría, ya que exponen que el aprender contenidos y lecturas que enriquecen su conocimiento no es lo mismo en el momento de llegar al campo

laboral, entonces es por ello que necesitan poner en práctica lo que saben de su especialidad pero por medio del ejercicio de la profesión, acercarse al campo laboral.

Posteriormente el 12.7% de los maestrantes recomiendan el uso de nuevas técnicas, hacen referencia a que el docente debe de utilizar lo más nuevo o reciente en técnicas, y dejar atrás lo que ya es muy usual, para que la evaluación se pueda ver como un aprendizaje más y no un castigo para el maestrante. Un 7.4% de los encuestados recomiendan la evaluación virtual, recalcan que actualmente se cuenta con muchas herramientas virtuales de evaluación y así mismo la facilidad que posee cada maestrante para adquirir internet, y que se puede hacer un mejor uso del recurso.

El 4.2% de los maestrantes recomiendan utilizar diversas técnicas para evaluar, lo que exponen es que técnicas hay varias, pero que se pueden ir variando durante el proceso de formación, para no abusar tanto de una sola y se puedan obtener mejores resultados, un 3.2% recomiendan fomentar la investigación y cambiar al docente si no evalúa bien, en el caso del fomento de la investigación es importante la aplicación de la misma, siempre y cuando esa investigación llegue a tener trascendencia y no se quede estancada, ahora bien en el caso de cambiar al docente si no evalúa bien, los maestrantes informan que por la diferencia de edades de los docentes, hay quienes utilizan técnicas actuales y quienes no por lo mismo de la edad.

De igual forma un 2.1% de los participantes en la investigación recomiendan evaluar por competencias, otro 1.6% invitan a evitar la memorización y revelar los resultados finales, asimismo el 1.1% recomiendan no dar fechas de evaluaciones, la creación de un departamento de evaluación y utilizar el modelo constructivista, el 0.5% exponen que se deben individualizar los procesos, y para finalizar el 42.9% de los maestrantes encuestados no dan ninguna recomendación al proceso de evaluación.

Tabla No. 12
Recomendaciones para fortalecer el proceso de evaluación – Docentes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Continuar así, son herramientas adecuadas	1	10.0	10.0	10.0
	No respondió	1	10.0	10.0	20.0
	Aplicar método por competencias	1	10.0	10.0	30.0
	Mejorar aulas virtuales de la maestría	1	10.0	10.0	40.0
	Investigación continuada	1	10.0	10.0	50.0
	Unificar criterios de evaluación	2	20.0	20.0	70.0
	Innovar procesos de evaluación	2	20.0	20.0	90.0
	Reforma curricular	1	10.0	10.0	100.0
	Total	10	100.0	100.0	

Fuente: Investigación de campo 2016.

A los docentes participantes en la investigación también se les solicitó que dieran recomendaciones para fortalecer el proceso de evaluación que actualmente se lleva a cabo en las maestrías, el 20% de los encuestados recomiendan, unificar criterios de evaluación e innovar procesos de evaluación. En relación a la primera recomendación, se da porque cada docente posee diferente criterio para evaluar, en el caso de los docentes que siempre utilizan las mismas técnicas o los que van variando el uso de las mismas, y esto crea una gran controversia en relación a la opinión de los maestrantes y así mismo del resultado de la evaluación.

En el caso de la segunda recomendación que es el innovar los procesos de evaluación que se requiere con mucha urgencia, por la calidad de vida que se lleva en la actualidad, y esto exige que se utilicen cada vez más y mejores procesos para dejar atrás todo lo tradicional o metódico, también para el estudiante sería más práctico y enriquecedor para el aprendizaje.

El 10% de los docentes encuestados dieron las siguientes recomendaciones: Continuar así porque son herramientas adecuadas, aplicar el método por competencias, mejorar aulas virtuales para las maestrías, implementar la investigación continuada, y realizar una reforma curricular, todas estas recomendaciones son importantes para el proceso de evaluación, que en este caso los mismos docentes quienes son los que aplican las técnicas de evaluación hacen estas recomendaciones, puede ser porque ellos tienen lineamientos específicos que seguir, pero sí consideran que deben haber algunos cambios para mejorar el proceso de evaluación.

4.1 Análisis de la Entrevista

Como segundo instrumento de recolección de información se utilizó una entrevista en la cual participaron un docente y el coordinador del Programa de Maestrías de Ciencias Económicas del CUNOC, los dos participantes son de género masculino con las siguientes profesiones, uno es docente de las Maestrías en Ciencias Económicas y el otro Maestro en administración pública.

En la entrevista se planteó la pregunta, sobre la importancia de la evaluación didáctica en la formación de los maestrantes, el docente respondió: Es importante porque debe haber un proceso de retroalimentación para saber cuáles son las fortalezas y debilidades dentro del desarrollo académico en la formación de los maestrantes. En el caso del Coordinador de las maestrías respondió: En las maestrías de ciencias económicas todavía se aplica en algunos cursos el examen final, las maestrías son en ciencias no en artes entonces se le da mayor importancia a la investigación, se trata de quitar el examen final para darle importancia al ensayo de la investigación, para que el maestrante haga ensayos de cómo aplicar una investigación, entonces la evaluación es el ensayo, como una práctica para investigar, al involucrar todos sus conocimientos, entonces ya la evaluación tradicional que se hace ya no se le da mucha importancia, se le da importancia al ensayo, porque allí el maestrante demuestra que ha aprendido y como lo plantea él, de que se pueda aplicar.

Pimienta (2008) opina que la evaluación es un medio que compila información para valorar el mérito de algún espacio de la educación, como la enseñanza, los profesores, planes, establecimientos o sistemas nacionales de educación. Los entrevistados le dan la importancia a la evaluación para lograr mejores aprendizajes, mientras que el autor señala el valor del mérito. Se comprende que la evaluación es un elemento importante del curriculum así como lo plantea Pedro Ayerbe (1999) en sus elementos del curriculum, entonces para ello la evaluación no puede quedar sin importancia dentro del proceso educativo, porque es un elemento fundamental de la enseñanza, aunque esa importancia se le resta en el momento en que se convierte en un tormento, castigo o barrera para

los maestrantes y en lugar de lograr mejores aprendizajes, se vuelve en una mala experiencia motivo de reprobar un curso.

Ahora bien según las respuestas de los entrevistados, la importancia de la evaluación radica en el aprendizaje significativo del maestrante, asimismo la elaboración de pequeñas prácticas que le servirán en el ámbito laboral de su respectiva área de trabajo, también de cada práctica el maestrante puede cometer errores, para que posteriormente sean corregidos y de esta forma aprender.

Asimismo la respuesta de los entrevistados tiene estrecha relación con la respuesta que proporcionaron los maestrantes en la encuesta que se les realizó, sobre las ventajas del proceso de evaluación, en la cual dan como ventaja obtener nuevos conocimientos de igual forma adquirir conocimientos prácticos, esto quiere decir que lo que es importante para autoridades resulta una ventaja para los maestrantes, es interesante esta conclusión porque las autoridades son las que conducen todo el proceso.

La siguiente pregunta de la entrevista fue sobre las técnicas de evaluación que se han empleado en el proceso de formación, el docente manifestó: La herramienta que más utiliza son los exámenes cortos que tienen aproximadamente un 60% de ponderación en la nota total y aproximadamente un 30 o 40% de desarrollo de investigaciones o proyectos finales, como una herramienta para evaluar el conocimiento de los maestrantes al final del curso. La respuesta del coordinador fue: El examen final que todavía lo acostumbran algunos profesores, que algunos no entran todavía al cambio, entonces poco a poco se les hace conciencia, y ahorita que se está implementando el ensayo en algunos cursos.

Camacho & Delgado (2002) explican que el docente al momento de transmitir las habilidades y conocimientos a los estudiantes son las finalidades de las técnicas de enseñanza. Las técnicas empleadas por los docentes son el reflejo del trabajo del mismo, y a través de ellas se puede evidenciar el modelo pedagógico del que hace uso el docente, de acuerdo con Flórez (2005) quien

establece cinco modelos pedagógicos por los que puede trabajarse en la educación, en la entrevista que se realizó al docente y coordinador exponen sobre las pruebas escritas, que están asociadas al examen y que son parte del modelo pedagógico tradicional, porque prácticamente el coordinador manifiesta que es la evaluación final la que utilizan algunos docentes.

De las respuestas dadas por ambos entrevistados, se verifica que aún permanece como técnica de evaluación las pruebas escritas y estas pruebas se relacionan con los exámenes cortos, todo aquello que tenga relación con exámenes, proviene de la educación tradicional, el coordinador de las maestrías recalca que, se trata de cambiar el pensamiento de los docentes pero es difícil ese cambio, también se percibe que el resto de punteo es otorgado a actividades prácticas pero ese porcentaje de punteo no es ni el 50% del mismo.

Tiene concordancia las respuestas de la entrevista con las respuestas de la encuesta realizada a los maestrantes y docentes sobre las técnicas de evaluación que utilizan los docentes de maestría para evaluar, en la cual se demuestra en las respuestas de los maestrantes que un 76.7% respondieron que la técnica utilizada es la evaluación escrita, asimismo los docentes el 50% reconocen que utilizan como técnica la evaluación escrita. Tiene correspondencia con lo que exponía el coordinador de las maestrías, de que hay docentes que aún evalúan con exámenes finales y que cuesta cambiar la mentalidad de los mismos.

Otra interrogante de la entrevista fue, sobre qué valor le dan a las técnicas empleadas para evaluar a los maestrantes, el docente respondió: se ajustan debido al contexto, porque comúnmente se viene de la licenciatura y están acostumbrados a exámenes parciales que son pruebas individuales, se ha tratado de que el aprendizaje y el conocimiento que se adquiera sea en equipo, se dejan más hojas de trabajo para resolverlas en casa y la mayoría lo hacen en equipo lo resuelven y ya en clase es donde se evalúa de manera individual, de este modo se verifica que el aprendizaje se demuestra de forma individual, pero se considera que en la constitución de ese objetivo se puede hacer el trabajo de una manera grupal, en una escala de uno a diez el docente le da un siete, ya que las

limitaciones que a veces se tienen es la tecnología que no todos los maestrantes pueden tener acceso y también el mismo interés, entonces utilizar otro tipo de estrategias como lo que son técnicas de discusión en clase o exposiciones, a veces es un poco complicado, porque no todos los maestrantes se adaptan a ese tipo de evaluación y también los contenidos del curso o a veces son como que certeros, mas numéricos entonces es difícil adaptar ese tipo de estrategias.

El coordinador de las maestrías dio como respuesta que el examen final es quedarse como siempre aplicar la misma teoría y repetirla, y a veces teorías que no son propias, tiene la importancia para efectos de evaluación, pero para efectividad de lo que se ha aprendido se queda corto, por eso el ensayo es más amplio y enriquecedor para los maestrantes, al hacerlo les surgen muchas dudas que se superan por consulta al docente o por medio de ellos mismos.

Medina y Verdejo (2001) hacen énfasis en que las técnicas de evaluación no son únicas tampoco excluyentes, y que a través de la práctica pueden modernizarse o renovarse. Cada docente y depende mucho el punto de vista en el cual conscientemente va a valorar sus técnicas empleadas, que para él serán útiles en el momento en que den como resultado un aprendizaje, y perderán la utilidad si no hay aprendizaje. Los autores mencionan algo muy importante que es el cambio de las técnicas por medio de la práctica, con esto se puede decir que no hay técnica buena o mala, simplemente depende cómo la practique el docente y si es empleada correctamente.

La valoración de las técnicas de evaluación que se emplean en las maestrías no son al cien por ciento buenas pero tampoco malas, pues cada técnica de evaluación posee ventajas y desventajas en el proceso, así mismo no todas se pueden utilizar en todos los cursos porque hay cursos que definitivamente no se pueden adaptar, entonces cada técnica tiene algo bueno como también algo malo y eso igualmente depende de los maestrantes como es que la desarrollan.

Al hacer una relación entre las respuestas de la entrevista y de las encuestas, se puede comprobar lo siguiente: El docente y el coordinador entrevistados valoran sus técnicas como buenas, aunque no excelentes porque saben que aún identifican pequeños problemas que mejoran por medio de la práctica, en el caso de los maestrantes y docentes encuestados por medio de la interrogante sobre la eficiencia de las técnicas empleadas para evaluar, el 77.2% de los maestrantes afirman que son técnicas eficientes para evaluarlos en el nivel de maestría y explican que es por el análisis que genera en ellos, asimismo los conocimientos que obtienen de cada evaluación entre otros aspectos. El 90% de los docentes afirman que las técnicas que emplean para evaluar son eficientes, desde el punto de vista de su experiencia, esto da como resultado que los docentes valoran las técnicas como buenas o por lo menos les han dado buenos resultados.

Posteriormente otra pregunta de la entrevista es sobre el modelo de evaluación que predomina en las maestrías, el docente respondió que el modelo que predomina es el de exámenes, definitivamente la mayoría de docentes colocan dos o tres exámenes y la evaluación final, aunque de parte de la coordinación ahora se ha solicitado que no hayan exámenes finales, sino que sean proyectos y que sean grupales, el objetivo de esos proyectos es que se fomente la investigación en el maestrante y de que también se puedan consolidar todos los temas o contenidos en el producto final, de tal forma que el maestrante pueda consolidar esos conocimientos y también pueda ver cómo utilizarlo ya en su práctica profesional. La respuesta del coordinador de las maestrías en base a la misma interrogante fue que en un 50% está el examen final y el otro 50% los ensayos.

Bernad (2000) expone el modelo pedagógico tradicional en el cual se evalúa por medio de la “cultura del test” que así le llaman por utilizar los exámenes escritos. En la postura del autor se refleja el uso de los exámenes finales en las maestrías, pero también Barriga y Hernández (2002) explican que en el modelo pedagógico constructivista el docente se interesa por evaluar el grado de

construcción de aprendizajes. En estas dos posturas se puede integrar la respuesta del docente y el coordinador ya que hacen mención del tradicional examen y al mismo tiempo de actividades en las cuales el maestrante construye su aprendizaje.

Se percibe que el modelo de evaluación que predomina en las maestrías en Ciencias Económicas es por una parte tradicionalista y en la otra parte el inicio del constructivismo, pues tanto el docente como el coordinador coinciden en que por un lado se trabajan exámenes pero que también se solicita que se hagan evaluaciones más prácticas, entonces un modelo definido totalmente no hay, porque es el inicio quizá de una renovación de la evaluación en los Programas de Maestrías de Ciencias Económicas.

En comparación de respuestas dadas por el docente y coordinador se percibe que los modelos que predominan en la evaluación son el tradicional y el constructivista, ahora las respuestas de los maestrantes y docentes encuestados, explica el 68.8% de maestrantes que sí se evalúa en el modelo tradicional, un 27% consideran que no manifiestan que se están utilizando técnicas innovadoras, y exponen que es un modelo constructivista, en el caso de los docentes el 50% dicen que es tradicional y el otro 50% que es constructivista. La conclusión es que la evaluación que se practica en las maestrías aún es tradicional pero se mezcla también el constructivismo, pero no hay un modelo estandarizado por no poseer un curriculum propio del centro universitario de occidente.

Para finalizar la entrevista se les pregunto sobre cómo se podría mejorar la evaluación didáctica en la Universidad, el docente respondió que primero se debería de capacitar al docente, ya que la mayoría de maestros tienen mucha experiencia en su campo profesional, que por ejemplo sería economía o finanzas, y hay personas con muchísima experiencia y mucho conocimiento, no todos han recibido capacitaciones en cuanto a lo que es didáctica, andragogía o métodos de enseñanza, métodos de evaluación o estrategias para emplear en clase, y hacer las clases más dinámicas, más participativas que se puedan retroalimentar y sobre todo mejorar el aprendizaje.

La respuesta del coordinador fue que primero había que cambiar la mentalidad a los profesores, porque vienen formados de una forma tradicional y cuesta salir de allí, pero las nuevas generaciones traen otra mentalidad que se puede aprovechar de poder mejorar en donde no se castigue al maestrante que demuestre lo que sabe, ya que repite lo que se le dice, ya sea por tratar de aplicar lo que aprendió y ver si funciona o no al contexto donde está, es poco a poco el cambio pero se tiene que cambiar, tal vez al examen final se le llama un examen objetivo, pero tal vez sea más objetivo otro proceso de evaluación, por ejemplo el proceso de evaluación continua para terminar con un trabajo de investigación.

Flórez (2005) aclara que fue en la mitad del siglo XX que prevaleció en la educación el modelo pedagógico tradicional. Lo mencionado por el autor hace referencia a lo que explicaba el coordinador de las maestrías, en relación a cambiarles el pensamiento a los docentes que fueron formados en la escuela tradicional, es algo muy real y certero que hay docentes que no cambian la mentalidad porque fueron formados bajo un tipo de educación y que actualmente no desean cambiarla por creer que es correcto imitar el ejemplo dado, ya que en eso se basaban también la educación tradicional.

Para mejorar la evaluación didáctica en la Universidad se necesita que los docentes sean los primeros en cambiar la perspectiva de ver la evaluación, que se actualicen y que se enteren de que en el siglo XXI todo ha cambiado y sobre todo la evaluación, ya no es una educación para sufrir, sino más bien para aprender y que el maestrante sea una persona con conocimientos, no con buenas notas o grandes reconocimientos que solo se haya ganado por aprobar exámenes y que en el campo laboral no sepa que hacer.

Los docentes y maestrantes que fueron encuestados, también hicieron mención de que desean un cambio de docentes que aún trabajan con el modelo tradicional de la educación, porque se ha hecho evidente en la práctica que realizan con los maestrantes, y en el caso de los docentes han evidenciado a compañeros que aun trabajan bajo ese modelo de educación.

CAPITULO V

Hallazgos Significativos de la Investigación

Este capítulo contiene los hallazgos más relevantes dentro de la investigación, iniciando con los negativos y seguidamente con los positivos al considerar que toda investigación manifiesta este tipo de descubrimientos, que son importantes para la comprensión del estudio, asimismo se verifican los objetivos, tanto el general como los específicos al comprobar si en realidad se lograron alcanzar los objetivos por los cuales se inició el presente estudio, finalmente se verifica la hipótesis planteada con anterioridad y la debida comprobación de la misma.

5.1 Hallazgos Relevantes

Negativos

1. De acuerdo a la opinión de los maestrantes encuestados el 68.8% indican que en las Maestrías en Ciencias Económicas aún se evalúa de forma tradicional, siendo este uno de los modelos pedagógicos más antiguo, en el cual las evaluaciones se llevaban a cabo por medio de exámenes y que los mismos obligaban a que el estudiante memorizara y todo lo que realizara fuera en función de lo que se le exigía en cada materia. Los maestrantes afirman que es evaluación tradicional porque el docente hace uso de los exámenes, en los cuales deben escribir respuestas literales y en algunos casos no se aceptan opiniones o críticas propias del maestrante.
2. Una de las técnicas más utilizadas por los docentes para evaluar son los test estandarizados, manifestados a través de la evaluación escrita en la cual el 76.7% de los maestrantes afirman que es la que han practicado durante el trimestre.
3. Hay docenes que no quieren cambiar su forma de evaluar, aunque se les solicite de coordinación que evalúen de otra forma, como por ejemplo el coordinador de las maestrías ha solicitado que se evalué a través de

proyectos para que el maestrante haga un ensayo de lo que deberá aplicar en su campo laboral, entonces algunos docentes hacen caso omiso porque consideran que la forma tradicional de evaluación es la indicada, la cual les proporcionará el resultado correcto, de aprobar o reprobar a un maestrante.

Positivos

1. De los maestrantes encuestados en las Maestrías de Ciencias Económicas el 77.2% indican que las técnicas de evaluación que se utilizan actualmente son eficientes en su formación, que coincide con las respuestas de los docentes quienes también el 90% exponen que son técnicas eficientes, las que utilizan para evaluar a los maestrantes.
2. Los maestrantes perciben como ventaja del proceso de evaluación el autoaprendizaje, ya que por medio de la evaluación cada quien por sus propios medios obtiene conocimientos.
3. Los docentes realizan la socialización del programa del curso, en el cual se explica el proceso de evaluación que se llevará a cabo en el curso, según el 84.7% de los maestrantes quienes afirmaron que se daba la breve explicación al inicio del curso y que algunos docentes recordaban a mediados del trimestre.

5.2 Verificación de objetivos

Objetivo General

- a. Enunciar la percepción en torno a la evaluación de aprendizajes por parte de estudiantes y docentes de las Maestrías en Ciencias Económicas del Centro Universitario de Occidente.

En relación al objetivo general, con el resultado del estudio de campo, se puede verificar que la explicación detallada se realiza en el capítulo IV de Análisis de resultados, en el cual se evidencia a través del resultado de encuestas y entrevistas sobre la perspectiva que poseen estudiantes y docentes sobre la evaluación didáctica que se practica en las Maestrías en Ciencias Económicas.

Objetivos Específicos

- a. Describir, desde la perspectiva de docentes y maestrantes, cómo es realizada la evaluación didáctica de las Maestrías en Ciencias Económicas del CUNOC.
- b. Enumerar las ventajas y desventajas de la actual evaluación didáctica de las Maestrías en Ciencias Económicas del CUNOC.
- c. Determinar la correspondencia entre evaluación didáctica, programas, pensum y currículos de las Maestrías en Ciencias Económicas.

Para el primer objetivo específico se pudo evidenciar por medio de las encuestas realizadas a maestrantes y docentes como caracterizan la evaluación que se practica actualmente, en la tabla No. 13 que se presenta a continuación se puede verificar la opinión de los maestrantes:

Tabla No. 13
Características de la evaluación en las Maestrías en Ciencias Económicas – Maestrantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Examen	23	12.2	12.2	12.2
Diferente en cada curso	14	7.4	7.4	19.6
Teórica	14	7.4	7.4	27.0
Sistemática	50	26.5	26.5	53.4
Sumativa	5	2.6	2.6	56.1
No respondió	59	31.2	31.2	87.3
Objetiva	24	12.7	12.7	100.0
Total	189	100.0	100.0	

Fuente: Investigación de campo 2016.

El 26.5% de los encuestados dan como característica a la evaluación que es sistemática, en relación a esa característica manifiestan que la evaluación se da por medio de un proceso ya planificado y organizado. Posteriormente un 12.7% de los encuestados dieron como característica a la evaluación que es objetiva, la objetividad en la evaluación se da cuando se le considera a la evaluación con

únicas respuestas, esto quiere decir que el maestrante al momento de resolver una evaluación solamente puede responder con la respuesta correcta.

Un 12.2% conceden como característica de la evaluación que es un examen, se puede deducir como una educación aun tradicional, por la relación que posee la palabra examen, que se utilizó mucho en la educación antigua.

Asimismo un 7.4% de los maestrantes encuestados atribuyen como característica, que es teórica, da a entender que los docentes evalúan únicamente la teoría que los maestrantes adquieren a través de los trimestres. También un 7.4% de encuestados respondieron como característica a la evaluación, que es diferente en cada curso, esta discrepancia es por la diferencia de pensamiento de los docentes.

Un 2.6% de los maestrantes dieron respuesta como característica a la evaluación, que es sumativa, se entiende por evaluación sumativa, al resultado final que por lo general se obtiene al culminar un proceso educativo. Para finalizar un 31.2% de los encuestados no dieron respuesta a la interrogante planteada.

A continuación también se puede observar en la tabla No. 14 la opinión de los docentes sobre las características de la evaluación en las Maestrías en Ciencias Económicas:

Tabla No. 14
Características de la evaluación en las Maestrías en Ciencias
Económicas – Docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Interesante, métodos del siglo XXI	1	10.0	10.0	10.0
Aplicación a la vida real	3	30.0	30.0	40.0
Proyectos de carrera	1	10.0	10.0	50.0
Apertura de conocimiento	1	10.0	10.0	60.0
No respondió	3	30.0	30.0	90.0
Constructivista	1	10.0	10.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

Fuente: Investigación de campo 2016.

Un 30% de docentes respondieron que la característica es aplicación a la vida real, esta característica la atribuyen al proceso de evaluación porque el maestrante puede practicar y de esta forma tener conocimiento sobre cómo actuar en la vida real. Otro 10% de los docentes encuestados mencionan que la característica de la evaluación es: Interesante, métodos del siglo XXI, esta característica es muy positiva, porque da a entender que se utilizan y emplean métodos actuales de evaluación.

Posteriormente un 10% señalaron como característica, a proyectos de carrera, es dada por que a través del estudio de maestría se crean proyectos en cada carrera para que sean organizados, ejecutados y resueltos por los maestrantes y de esta forma aprender con la práctica. Un 10% caracterizan a la evaluación como apertura de conocimientos, ya que cada evaluación que realizan los maestrantes les proporcionan una serie de conocimientos nuevos.

De igual forma otro 10% de docentes participantes dan como característica de la evaluación, constructivista, según el criterio del docente cada forma de evaluar es a base del constructivismo. Para finalizar un 30% de los docentes encuestados no respondieron a la interrogante.

En el caso del segundo objetivo específico se demuestran las ventajas y desventajas de la actual evaluación didáctica, con la opinión de maestrantes y docentes por medio de la tabla No. 15:

Tabla No. 15
Ventajas del proceso de evaluación – Maestrantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Obtener conocimiento	49	25.9	25.9	25.9
Conocer el trabajo del docente	9	4.8	4.8	30.7
Trabajo en equipo	5	2.6	2.6	33.3
Autoaprendizaje	51	27.0	27.0	60.3
Motiva a investigar más	6	3.2	3.2	63.5
Medidas correctivas	2	1.1	1.1	64.6
No respondió	45	23.8	23.8	88.4
Conocimientos prácticos	20	10.6	10.6	98.9
No es memorística	2	1.1	1.1	100.0
Total	189	100.0	100.0	

Fuente: Investigación de campo 2016.

En la tabla No. 15 sobre la opinión de los maestrantes el 27% respondió como ventaja el autoaprendizaje, que hace referencia a que el maestrante aprende por sí mismo. Ahora bien un 25.9% respondió como una ventaja obtener conocimiento, afirman que por medio de la evaluación que realizan en los estudios de las maestrías obtienen más conocimiento.

El 10.6% de los maestrantes obtienen como ventaja conocimientos prácticos, explican que por medio de evaluaciones prácticas consiguen mejor aprendizaje. Posteriormente el 4.8% de los encuestados responden como ventaja de la evaluación, el conocer el trabajo del docente, los maestrantes explican que por medio de la evaluación pueden ellos también conocer como es el trabajo del docente, un 3.2% respondió que motivan a investigar, esta motivación se recibe porque el docente invita a la investigación.

El 2.6% de los maestrantes ven como ventaja el trabajo en equipo, el riesgo que se corre en este tipo de evaluación es que en muchas ocasiones no todos los integrantes trabajan. Ya para finalizar un 1.1% de los participantes respondieron que las ventajas de ser evaluados es que el resultado de la misma pone en práctica las medidas correctivas.

Tabla No. 16
Desventajas del proceso de evaluación – Maestrantes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No respondió	79	41.8	41.8	41.8
	Parámetros establecidos	16	8.5	8.5	50.3
	No saber el seguimiento	11	5.8	5.8	56.1
	Educación grupal	2	1.1	1.1	57.1
	Falta modernizarse	14	7.4	7.4	64.6
	No hay evaluación verbal	2	1.1	1.1	65.6
	Poco tiempo para resolver evaluación	21	11.1	11.1	76.7
	No revelan la realidad	16	8.5	8.5	85.2
	Evaluación teórica	16	8.5	8.5	93.7
	No hay retroalimentación	2	1.1	1.1	94.7
	No hay desarrollo integral	6	3.2	3.2	97.9
	Represalia del docente	1	.5	.5	98.4
	Evaluación de temas no vistos en clase	3	1.6	1.6	100.0
	Total	189	100.0	100.0	

Fuente: Investigación de campo 2016.

Ahora bien en relación a las desventajas un 11.1% de los maestrantes respondieron que una desventaja es el poco tiempo que tienen para resolver la evaluación. Un 8.5% de los encuetados respondieron lo siguiente: Que en el proceso de evaluación ya hay parámetros establecidos que no se pueden cambiar ni porque sea petición de la mayoría de maestrantes o porque realmente sea

necesario, otra desventaja también es la evaluación teórica, que afecta bastante el proceso de evaluación.

El 7.4% de los maestrantes respondieron como desventaja del proceso de evaluación la falta de modernización, falta la implementación de nuevas prácticas y asimismo el cambio de pensamiento en relación a la evaluación. Posteriormente un 5.8% ven como desventaja del proceso, no saber el seguimiento de la evaluación, se desconoce cómo calificó el docente la evaluación, bajo que parámetros o que aspectos evaluó.

Otras desventajas que perciben los maestrantes del proceso de evaluación están las siguientes: un 3.2% opinan que no hay desarrollo integral, el 1.6% respondieron que los evalúan de temas no vistos en clase. El 1.1% respondieron como desventaja que la educación es grupal, el 0.5% de encuestados ven como desventaja las represalias en contra de los maestrantes a la hora de evaluar.

En el caso de los docentes consideran ventajas las siguientes que aparecen en la tabla No. 17 según la investigación:

Tabla No. 17
Ventajas del proceso de evaluación – Docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Incrementar conocimientos	2	20.0	20.0	20.0
Aplicables	3	30.0	30.0	50.0
Mide nivel de conocimiento	1	10.0	10.0	60.0
Debates académicos	1	10.0	10.0	70.0
Producir y analizar	3	30.0	30.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

Fuente: Investigación de campo 2016.

El 30% de los docentes respondieron como ventajas de la evaluación, que son aplicables y apoyan al maestrante a producir y analizar. Posteriormente un 20% de los encuestados respondieron que la ventaja es incrementar conocimientos, todo proceso de evaluación siempre debe conducir a que el

maestrante aumente sus conocimientos. Para finalizar un 10% de los docentes respondió que la ventaja es medir el nivel de conocimiento, y los debates académicos.

Tabla No. 18
Desventajas del proceso de evaluación - Docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Inasistencia de los maestrantes	2	20.0	20.0	20.0
Subjetivas	2	20.0	20.0	40.0
Tiempo	1	10.0	10.0	50.0
El maestrante depende de sí mismo	1	10.0	10.0	60.0
Los maestrantes poseen malos hábitos de estudio	2	20.0	20.0	80.0
Las evaluaciones no impulsan el análisis	1	10.0	10.0	90.0
Ninguna	1	10.0	10.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

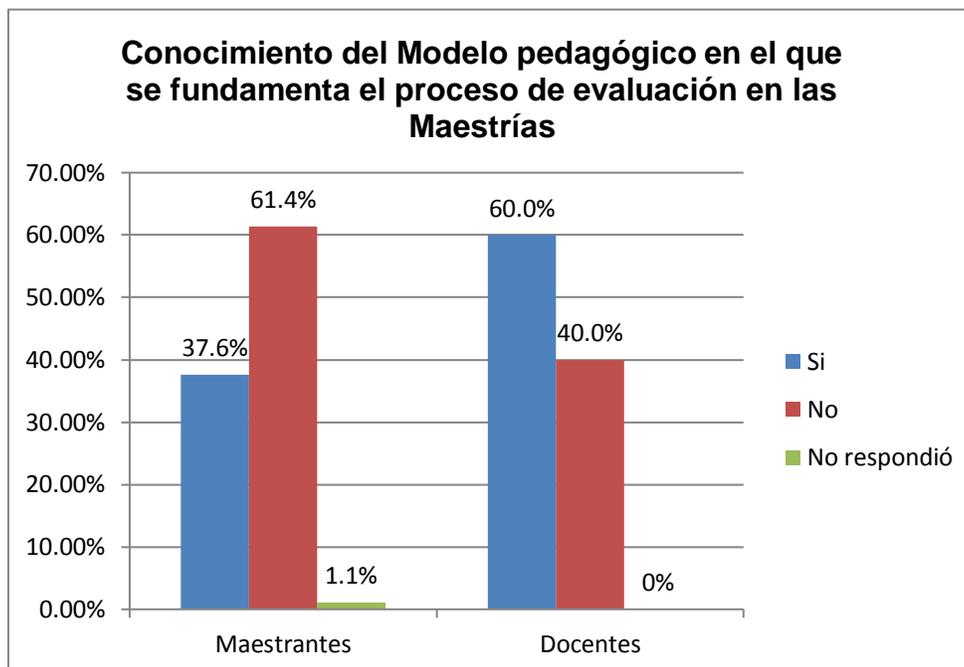
Fuente: Investigación de campo 2016.

Un 20% de los docentes perciben como desventaja la inasistencia de los maestrantes, que es algo que afecta grandemente el proceso. Otra desventaja es que las evaluaciones son subjetivas, se llevan a cabo desde la perspectiva o criterio del docente, también la desventaja es que los maestrantes poseen malos hábitos de estudio.

El otro 10% de los docentes encuestados, toman como desventaja del proceso de evaluación lo siguiente: en primer lugar el tiempo, es muy corto para que los maestrantes respondan a lo que se les solicita, en segundo lugar, el maestrante depende de sí mismo, y de igual forma esto hace que tenga que cubrir otras responsabilidades y dejar a un lado sus estudios. En tercer lugar las evaluaciones no impulsan al análisis, y esto hace que el maestrante no analice.

El tercer objetivo específico el cual buscaba encontrar correspondencia entre evaluación didáctica, programas, pensum y currículos de las Maestrías en Ciencias económicas, por medio de la gráfica No. 7 se obtiene el siguiente resultado.

Grafica No. 7



Fuente: Investigación de campo 2016.

Un 37.6% de los maestrantes respondieron que sí, explican lo siguiente: Porque se fundamenta en una metodología de enseñanza aprendizaje, evaluación constante, antes, durante y final (proyecto). Aclaran que depende el curso, así se evalúa, en este caso se afirma que es un modelo constructivista, social, tradicionalista. También aseguran que es tradicional básicamente en la ejercitación y la memorización, porque es la evaluación programada, se planifican y evalúan los conocimientos.

El 61.4% de maestrantes respondieron que no conocen el modelo pedagógico por el cual se fundamenta la evaluación, explican que es por los siguientes motivos: Se desconoce totalmente por el tema que es más acertado a

la pedagogía, no tiene relación con la especialización de las maestrías a las que pertenecen los encuestados.

Ahora bien con los docentes un 60% respondieron que sí conocen el modelo pedagógico, las explicaciones son las siguientes: Ya no es de que el docente habla y todos escuchan sino es participativo, también por objetivos y por competencias. Se explica que el modelo es Constructivista, al aceptar el pensamiento crítico, asimismo se expone que son normas establecidas por la USAC. También se basa el modelo en las pruebas objetivas.

El otro 40% de docentes encuestados respondieron a la interrogante que no conocían que la evaluación se fundamentara en un modelo pedagógico, y la explicación dada es porque no existe un modelo definido, ya que no hay currículo manifiesto, solo el libre albedrío del docente, basado en un pensum de estudios no de un currículo.

Anteriormente se expuso que las Maestrías en Ciencias Económicas no poseían un curriculum propio, elaborado y aprobado por el CUNOC, sino más bien utilizan el de la USAC, es por esta razón que no se puede decir con certeza de que en las maestrías exista un Modelo Pedagógico establecido para ejecutarse en el CUNOC, el hecho de que no esté establecido o legalmente autorizado, hace que cambie la metodología de cada docente para evaluar.

Todo ello se relaciona a que no hay una correspondencia entre evaluación didáctica, programas, pensum y currículos de las Maestrías en Ciencias económicas, por el hecho de no existir un Modelo pedagógico legal por el cual se guíe el estudio de los maestrantes.

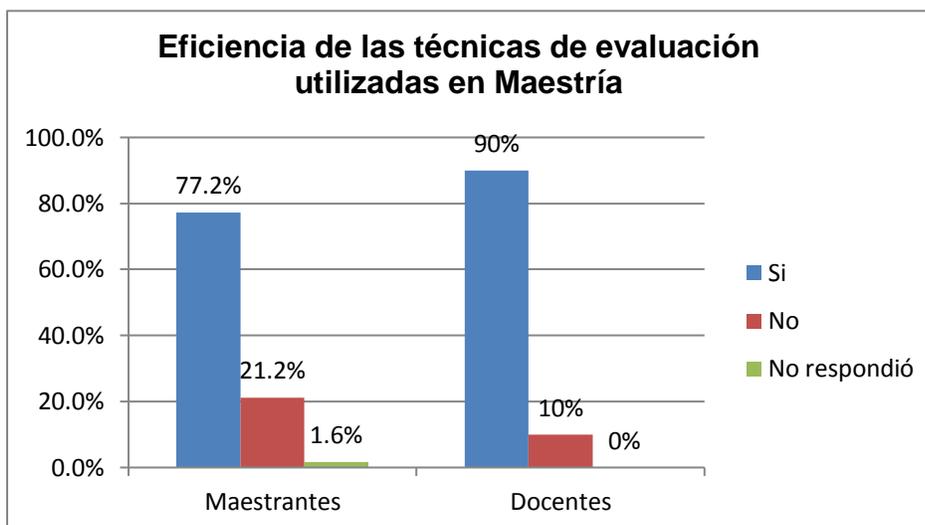
5.3 Verificación de hipótesis

HIPOTESIS

H0: Los maestrantes y docentes de las Maestrías en Ciencias Económicas del CUNOC no perciben la evaluación como construcción de aprendizajes.

H1: Los maestrantes y docentes de las Maestrías en Ciencias Económicas del CUNOC perciben la evaluación como construcción de aprendizajes.

Grafica No. 8



De acuerdo a la investigación de campo realizada con anterioridad, se pudo verificar la hipótesis, que se plantea por medio de la gráfica, la cual indica que un 77.2% de los maestrantes indican que las técnicas utilizadas por sus docentes para evaluar los cursos de maestrías son eficientes, esto quiere decir que las técnicas de evaluación logran que el estudiante obtenga conocimientos y por medio de ello construyan nuevos aprendizajes.

Mientras que un 21.2% de maestrantes respondió que las técnicas de evaluación utilizadas por sus docentes no son eficientes, porque creen que la prueba escrita (a mano) debería dejar de utilizarse, se debería evaluar la aplicación de conocimientos en casos reales, hacer más prácticos los cursos para aprender más, resolviendo o aplicando los conocimientos a problemas actuales de la sociedad o país. Un 1.6% no respondieron la interrogante.

En el caso de los docentes, un 90% dicen que son eficientes, eso quiere decir que los docentes a través de la experiencia en su trabajo docente, se han

dado cuenta que las técnicas para evaluar han generado nuevos aprendizajes para los maestrantes.

Otro 10% de los docentes respondieron no, a la interrogante, en la explicación exponen que las técnicas son eficientes en un término medio, porque todo eso depende de la maestría que se imparta.

De acuerdo a este resultado, se acepta la hipótesis alterna que dice: Los estudiantes y docentes de las Maestrías en Ciencias Económicas del CUNOC perciben la evaluación como construcción de aprendizajes. Y se rechaza la hipótesis nula.

CONCLUSIONES

1. La evaluación didáctica que se emplea actualmente en las Maestrías en Ciencias Económicas del Centro Universitario de Occidente, se lleva a cabo por medio de diversas técnicas las cuales varían dependiendo el curso, la técnica que más se utiliza es la evaluación escrita según el 76.7% de los maestrantes encuestados y el 50% de los docentes.
2. El 77.2% de los maestrantes y el 90% de los docentes consideran que las técnicas empleadas para evaluar, son eficientes, adecuadas al nivel de maestría, asimismo recomiendan que no se utilice la evaluación escrita con respuestas literales de documentos o libros ya que consideran que no es adecuado para evaluar en maestría.
3. Una de las ventajas del proceso de evaluación para el 27% de los maestrantes es el autoaprendizaje, en el cual el maestrante por sus propios medios aprende, mientras que para el 30% de los docentes es que el maestrante analice y obtenga conocimiento de una evaluación. En el caso de las desventajas del proceso de evaluación para el 11.1% de los maestrantes es el poco tiempo que tienen para resolver las evaluaciones, para el 20% de los docentes la desventaja es la inasistencia de los maestrantes y los malos hábitos de estudio que poseen.
4. Los maestrantes consideran que en las maestrías aún se evalúa de una forma tradicional según el 68.8%, por el uso de la evaluación escrita con preguntas que requieren respuestas literales y al mismo tiempo manifiestan que hay docentes que no cambian las técnicas para evaluar, que emplean desde hace tiempo por ser docentes de mayor edad, en el caso de los docentes indican en un 50% que la forma de evaluar es tradicional y explican que hay docentes que no quieren cambiar sus técnicas para evaluar.

CAPITULO VI

Propuesta

SEMINARIO PERMANENTE DE FORMACIÓN DIRIGIDO A DOCENTES SOBRE TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

6.1 JUSTIFICACIÓN

Es imprescindible que el proceso de evaluación didáctica en las maestrías, este acorde al nivel de un postgrado, ya que la evaluación es la verificación del aprendizaje que ha obtenido el maestrante, durante el proceso del programa que se ejecuta en las diferentes Maestrías en Ciencias Económicas del Centro Universitario de Occidente de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Según el trabajo de campo y con los resultados obtenidos del estudio “La evaluación didáctica desde la perspectiva de profesores y estudiantes de las maestrías en Ciencias Económicas del CUNOC” se evidencia la falta de actualización en técnicas e instrumentos de evaluación que poseen los docentes de las maestrías, ya que los maestrantes indican que aún se evalúa de forma tradicional al utilizar exámenes con respuestas literales, asimismo la técnica más utilizada es el test estandarizado, también a los docentes se les ha solicitado de coordinación cambiar la evaluación escrita por proyectos y no todos lo ponen en práctica.

Es importante que se actualicen los docentes en el tema de evaluación didáctica para que puedan llevar a la práctica nuevas técnicas e instrumentos para evaluar a los maestrantes, es por ello que se plantea un seminario que tendrá la duración de dos trimestres, el cual se planificara de acuerdo al tiempo que dispongan los docentes y se programaran las jornadas con diferentes temas para que se obtenga la actualización y los docentes puedan adquirir nuevas herramientas para aplicar en el aula, asimismo es importante que los docentes de las Maestrías en Ciencias Económicas posean título de Maestría en Docencia Universitaria, para fortalecer el proceso de evaluación.

6.2 OBJETIVOS

- Facultar a los docentes de las Maestrías en Ciencias Económicas en el tema de Técnicas e Instrumentos de evaluación.
- Participación activa de los docentes durante el seminario de formación.
- Implementar nuevas técnicas e instrumentos de evaluación en las diferentes maestrías.
- Responsabilidad que adquiere el docente sobre el uso de nuevas técnicas e instrumentos de evaluación para mejorar los aprendizajes de los maestrantes.

6.3 SUSTENTACIÓN TEORICA

6.3.1 Seminario de Formación

Entre los eventos de formación se encuentra el seminario “Es un organismo docente en que, mediante el trabajo en común de maestros y discípulos, se adiestran estos en la investigación o en la práctica de alguna disciplina” (Real Academia Española, s/f)

Este organismo conformado por especialistas interesados por la investigación en un seminario, la persona dispuesta a formarse recibe lo que es la incentivación por investigar y al mismo tiempo practicar, por ser dos actividades de mucha importancia para el aprendizaje y de esta forma el participante obtiene los conocimientos deseados.

El seminario también “es una técnica de enseñanza, basada en el trabajo en grupo e intercambio oral de información, utilizada para trabajar y profundizar desde el debate y análisis colectivo en un tema predeterminado” (Wordpress, 2010)

Esta técnica de enseñanza es importante practicarla ya que a través de la misma los participantes pueden trabajar en grupo y al mismo tiempo compartir o intercambiar información a través del debate y así mismo análisis del tema que en

común a todos les interesa y de esta forma poder incrementar su punto de vista por medio del análisis de otros participantes.

Otra definición es la siguiente, la cual dice “es un grupo de aprendizaje activo pues los participantes no reciben la información ya elaborada como convencionalmente se hace, sino que la buscan, la indagan por sus propios medios en un ambiente de recíproca colaboración” (Wordpress, 2010)

Con cada una de las definiciones anteriores, se puede constatar que un seminario ha sido creado para que el participante sea un investigador, no solo la recibe sino también por su propio medio busca más, de esta manera en grupo se comparte la información recabada y se analiza para obtener un claro aprendizaje.

6.3.2 Organización de un seminario

a. Planificación

Como toda actividad seria y formal, previamente se debe elaborar lo que es una planificación para tomar en cuenta cada uno de los aspectos necesarios en la ejecución del seminario, según Quezada, Grundmann Expósito & Valdez (2001) proponen como estructura para una planificación los siguientes aspectos: tema del seminario, participantes, fecha y lugar, horario, actividades/temas a tratar y materiales necesarios. Por otro lado Candelo, Ortíz & Unger (2003) plantean en su formato para el plan de trabajo los siguientes requerimientos: tarea, persona responsable, tiempo necesario, durante qué plazo y fecha límite antes del seminario.

Al tomar en cuenta la postura de ambos autores se propone un formato para la planificación que a continuación se estructura.

Tema: _____
No. de participantes: _____
Lugar: _____
Fecha: _____ Duración: _____

Actividad	Responsable	Duración	Recursos	Costos	Observaciones

Fuente: Elaboración propia.

b. Capacitadores

Los capacitadores serán las personas responsables de desarrollar el seminario, de acuerdo a la temática del seminario así serán las personas elegidas para poder desarrollar el mismo y cada uno de ellos debe contar con el siguiente perfil:

- Docente a nivel de postgrados.
- Título que lo acredite como Maestro en Docencia, Maestro en Tecnología Educativa, Maestro en Educación o Doctor en Educación.
- Poseer amplia experiencia en técnicas e instrumentos de evaluación didáctica.
- Varios años de experiencia docente.
- Actualizado en temas sobre evaluación.

c. Fechas, lugar, invitación y presupuesto

Lo ideal sería que el seminario se llevará a cabo durante dos trimestres, buscando el tiempo y espacio del que dispongan los docentes, se llevará a cabo en una de las aulas del Módulo de Ciencias Económicas del CUNOC, por el espacio que se necesita para la ejecución del mismo. También la invitación será girada por el Coordinador del Programa de Maestrías de Ciencias Económicas con el visto bueno del Director de Postgrados.

Para llevar a cabo el seminario se debe elaborar un presupuesto para cubrir cada uno de los gastos necesarios que se deben hacer.

d. Materiales

Los materiales a utilizar serán dependiendo lo que soliciten los capacitadores expertos en el tema por ser los que dirigirán el seminario, asimismo los materiales indispensables para cada sesión del seminario que comúnmente se utilizan, a continuación se presenta un listado de los posibles materiales a utilizar.

- Computadora
- Proyector
- Hojas
- Folders
- Lapiceros
- Pegamento
- Pliegos de papel
- Marcadores
- Cartulinas
- Fotocopias
- Papel de colores
- Gafetes
- Listados
- Cafetera
- Vasos
- Mesas
- Manteles
- Sillas
- Pizarrón
- Agua pura
- Amplificación

e. Guía Metodológica

A continuación se presenta la guía metodológica que servirá para trabajar los diferentes temas de acuerdo a la planificación que se realice para el desarrollo del seminario, según algunos autores importantes:

Según Julio Herminio Pimienta Prieto (2008) en su libro Evaluación de los aprendizajes un enfoque basado en competencias.

- **Técnica**

¿Qué es técnica? “Como la vía, el camino o el método para evaluar los aprendizajes” (Pimienta Prieto. 2008. Pág. 52). Es por medio de las técnicas que el docente se conduce a la verificación del aprendizaje de los estudiantes. A continuación se describen algunas técnicas:

- **Observación:**

La observación no es solo el acto de mirar, observar es todo un proceso que se debe llevar a cabo, lo primero es tener claro lo que se va a observar, luego determinar los criterios de la observación, percibir con detalle el todo y por último enunciar lo observado. La observación se puede clasificar en directa e indirecta, pero la que se va a utilizar es de acuerdo a lo que se desee observar dentro del proceso de evaluación. A continuación se presenta un modelo de ficha de observación:

Cuadro No. 1

MODELO DE FICHA DE OBSERVACIÓN ²¹
DATOS PERSONALES
Nombre del tutor/a:
Nombre del alumno/a:
Fecha de nacimiento:
Curso:
Genograma e historia familiar (núcleo de convivencia, hechos significativos...)
Historia escolar:

VARIABLES COMPORTAMENTALES

1. Acepta o rechaza su participación en la clase de forma explícita

- Acepta Rechaza Se muestra indiferente

Observaciones:

2. Está motivado para venir al Centro

- Motivado No motivado Obligado

Observaciones:

3. Autocontrol emocional

- Poco dominio de sí mismo Bueno-Normal Inestable

Observaciones:

4. Reflexión

- Le cuesta Tiende a la reflexión Sabe, pero no lo hace

Observaciones:

5. Sinceridad

- Casi siempre es sincero Acostumbra a decir mentiras

- Es fantasioso

Observaciones:

6. Tolerancia a las contrariedades

- No las acepta Las acepta pero le cuesta

- Las acepta positivamente

Observaciones:

7. Autoimagen

- Tiene una buena autoimagen Tiene dificultades para aceptarse

- Vive negativamente su imagen

Observaciones:

8. Autoestima

- Adecuada Baja Elevada

Observaciones:

RELACIONES CON EL GRUPO DE COMPAÑEROS

9. Aceptación del grupo

- El grupo lo acepta

- Al grupo le cuesta aceptarlo El grupo lo rechaza

Observaciones:

10. Busca relacionarse con los compañeros

- Frecuentemente Es selectivo Evita la relación

- Sólo con un grupo concreto Con todos Con su grupo de origen

Observaciones:

11. Tipos de relación con el grupo

Líder: Dominio agresivo / Dominio respetuoso / Dominio interesado

Distante: Se aísla / Le aíslan

Uno más del grupo: Dependiente / Independiente / Agresivo / Sumiso

Observaciones:

RELACIÓN CON EL ADULTO

12. El contacto inicial ha sido

Desconfiado Miedoso Tímido Confiado

Espontáneo Abierto

Observaciones:

13. Aceptación de los profesores (respeto, aceptación de la autoridad, etc.)

Buena Le cuesta Mala aceptación

Observaciones:

14. Relación actual con los profesores

Comunicativo	1_____2_____3_____	Cerrado/inaccesible
Colaborador	1_____2_____3_____	Opositor
Independiente	1_____2_____3_____	Dependiente

Observaciones:

Fuente: (Castillo, M. 2006)

• **Entrevista:**

Es el acto en el cual existe un entrevistado y un entrevistador dialogan por medio del habla, el entrevistador debe poseer total dominio de lo que desea investigar, la entrevista se divide en dos campos que son la estructurada y la no estructurada. En el caso de la estructurada persigue justificar y en el caso de la no estructurada busca descubrir. Así mismo se debe seguir un proceso por el cual se dirige la entrevista, el primer paso es preparar la entrevista, el segundo ejecutar la entrevista y el ultimo conclusiones que se alcanzan después de la ejecución. Ejemplo:

Cuadro No. 2

ENTREVISTA CON ADAM

Adam tiene 16 años, es el más joven de dos hermanos y vive con su familia en Australia. Cursa el segundo año de preparatoria y tiene un muy buen historial académico.

Los siguientes fragmentos forman parte de una entrevista más larga que también incluía preguntas acerca de sus pasatiempos y amigos.

La entrevista fue grabada y está publicada con el permiso de Adam y de sus padres.

FRAGMENTO 1

ACTITUDES HACIA LA ESCUELA

E: Adam, ¿qué materias estás cursando este año?

A: Física, Matemáticas Unidad-2, Inglés general, Derecho e Historia Universal.

E: Parece un programa muy amplio. ¿Se trata de una rama de la ciencia o una rama general, o qué?

A: No, sólo es una mezcla.

E: ¿Qué piensas de la escuela este año?

A: ¡Uy! Es mucho más difícil.

E: ¿Qué es lo complicado?

A: ¡Uy! ... No sé realmente... [Risas.]

E: Bueno, ¿qué es lo que menos te gusta?

A: Todo el trabajo.

E: Dijiste que era mucho más difícil. ¿En qué aspecto es más difícil?

A: Mucho más trabajo.

E: ¿Es más complicado porque hay mucho más trabajo o porque es más difícil?

A: Un poco de las dos.

E: ¿Cómo te va?

A: Muy bien.

FRAGMENTO 2

AUTOCONCEPTO

E: Adam, si quisieras describirle a un niño de otro país cómo eres, digamos por Internet o por correo electrónico, ¿cómo te describirías?

A: [Pausa.]... Callado... Realmente no sé.

E: Bueno, tú sabes cómo funciona el chat, ¿no? Eres hábil con las computadoras, supongo...

A: [Risas.] ¡No mucho!

E: Digamos que estuvieras interesado en comunicarte con algún amigo de otro país y te preguntan cómo eres, ¿qué estarías dispuesto a decirle? Además de decir "Tengo 16 años y voy en preparatoria y practico Tae-kwon-do".

A: ¡Uy! No sé, sólo que soy callado.

FRAGMENTO 3

CONOCIMIENTO CULTURAL, INTERACCIONES Y ACTITUDES

E: Hoy en día en Australia tenemos gente que viene de varios países con diversos antecedentes culturales. ¿Sabes lo que quiero decir con “antecedentes culturales”?

A: Sí, las creencias de sus países, como su religión, su sistema monetario, cosas como ésas.

E: Sí. ¿Tienes amigos que tengan antecedentes culturales diferentes a los tuyos?

A: Sí, tengo algunos amigos italianos.

E: ¿Son de la escuela?

A: Sí.

E: ¿Y qué tipo de cosas hacen juntos?

A: Bueno, a veces jugamos baloncesto.

E: ¿Siempre se llevan bien?

A: Sí.

E: ¿Cómo es eso?

A: Sólo buena amistad, no es diferente realmente.

E: No hay diferencia. ¿Si alguien te preguntara cuál es tu identidad cultural, qué dirías?

A: Soy australiano... [Risas.]

E: Australiano... ¿Qué significa eso?

A: Realmente no sé..., sólo... [Risas.]

E: Bueno, ¿tus amigos italianos llevan mucho tiempo aquí?

A: Sí.

E: ¿Qué piensas de aquellos que vienen de otros países? Por ejemplo, en la actualidad, la población serbia sale mucho en las noticias locales.

A: Sí

E: ¿Podrías ser serbio y australiano al mismo tiempo?

A: [Pausa.] No, debido a sus creencias religiosas y sus diferentes creencias políticas.

E: ¿Pero eso te detendría para verte a ti mismo como serbio y australiano?

A: Supongo que no.

E: ¿Por qué no?

A: Bueno, ellos viven en Australia y son ciudadanos australianos.

E: Algunas personas piensan que eso es difícil.

A: Mmm...

E: Y que es difícil ser una persona con dos diferentes antecedentes culturales.

A: Mmm...

E: ¿Habías pensado en esto antes?

A: No. [Risas.]

E: ¿Crees que es bueno o no tanto que haya tanta gente con diferentes antecedentes culturales en Australia?

A: Creo que es bueno.
E: ¿Por qué piensas eso?
A: Bueno, logras conocer un poco de todo, como experimentar lo que otra gente come, sus puntos de vista y creencias.
E: ¿Qué otras creencias encuentras diferentes a las de tus amigos italianos?
A: Bueno, ellos tienen mucho más antecedente religioso, creen mucho más en Dios y cosas de esas, y son muy apegados a su familia.
E: ¿Has conocido a alguien de su familia?
A: A pocos, sí.
E: ¿Es diferente a tu familia?
A: Sí, un poco diferente. Parece que pasan más tiempo juntos y son más unidos...

FRAGMENTO 4 PERSPECTIVAS FUTURAS

E: Me gustaría hacerte algunas preguntas sobre lo que tú piensas que será el futuro en este nuevo siglo. ¿Cómo será tu vida en, digamos, cinco años?
A: Bueno, probablemente esté trabajando en algún lugar.
E: Cinco años a partir de ahora..., ¿puedes pensar tan lejos?
A: No realmente.
E: Para ti... ¿Cuántos años tendrás?, ¿21?
A: Sí.
E: ¿Qué habrás hecho para entonces?
A: Realmente no lo sé.
E: ¿Qué piensas que hay para ti el próximo año?, ¿el examen para ingresar a la universidad?
A: Sí.
E: ¿Y después de eso?
A: No he planeado tanto.
E: ¿Has planeado ir a la universidad? Tienes un buen historial académico.
A: Todavía no sé.
E: ¿Y las personas de tu misma edad? ¿Están pensando acerca de su futuro?
A: No creo que alguien piense acerca de su futuro.
E: ¿No crees?
A: No, no mucho.
E: ¿Por qué?
A: Bueno, sólo quieren hacer lo que está pasando ahora, concentrarse en la escuela y cosas de esas...
[Después de algunas preguntas sobre posibles cambios locales, se hicieron otras sobre Australia en general.]

E: ¿Crees que habrá un gran cambio en Australia en los siguientes cinco años?
A: No, no mucho cambio.
E: ¿Por qué no?
A: Toma mucho tiempo para que realmente se dé un cambio. Nada drástico va a pasar.

E: ¿Qué tal después de los Juegos Olímpicos? [Se alude a la Olimpiada celebrada en Sidney.] ¿Eso haría una diferencia?

A: La habrá durante los Juegos Olímpicos; la población podría aumentar un poco.

E: ¿Y después de eso?

A: Será lo mismo.

FRAGMENTO 5

PREOCUPACIONES DE LOS ADOLESCENTES

E: ¿Cuáles crees que son las principales preocupaciones que la gente joven de tu edad tiene hoy? ¿Cuáles son las principales cosas que les interesan?

A: Bueno, terminar la escuela es una de las principales cosas que te preocupan. Divertirte con tus amigos y otras cosas.

E: ¿De qué otras cosas se preocupan?

A: Lo que otras personas piensan de ellos.

E: ¿Puedes decirme más acerca de esto?

A: Bueno, ellos sólo quieren estar seguros de que su imagen es lo que ellos quieren que sea, que la gente piense cosas buenas acerca de ellos. No les gusta que la gente piense que no son buenos o algo por el estilo.

E: ¿Qué quieres decir con “no buenos”?

A: Mmm..., perdedores o algo así.

FRAGMENTO 6

PERCEPCIONES DE LOS ADULTOS SOBRE LOS ADOLESCENTES

E: ¿Qué consideras que la mayoría de los adultos piensan acerca de la gente de tu edad?

A: Bueno, la verdad no sé.

E: ¿No sabes? [Adam se ríe.] Bueno, algunas personas tienen ideas bastante rígidas sobre los adolescentes, cómo son y qué hacen.

A: Sí.

E: ¿Qué tipo de cosas piensan de ellos?

A: Bueno, piensan que no somos buenos, que creamos problemas y algo así.

E: ¿Crees que eso es justo?

A: No, realmente no.

E: ¿Por qué no?

A: Básicamente porque no es cierto.

Fuente: (Keats, D. 2009)

- **Encuesta:**

Se ha considerado también parte de la metodología científica ya que revela descripciones y la relación entre diferentes variables. Una encuesta debe ser clara de acuerdo a lo que se desea conocer, hay dos tipos de encuestas las descriptivas que buscan conocer aspectos de los encuestados y las explicativas buscan variables que tengan relación con el fenómeno a explicar. Ejemplo:

Cuadro No. 3

Modelo

ENCUESTA

Institución Educativa:..... Edad: Masculino Femenino

Estudiantes de la Escuela de Diseño de la PUCE-SI: Mónica Acosta y Carlos Castro. Realizamos esta encuesta para recopilar información sobre la memoria colectiva en Imbabura.

Por favor lea las preguntas y escoja la respuesta encerrándola en un círculo.

1.- ¿Conoce Ud. cómo ocurrió el asentamiento de los Incas en Imbabura?

Sí

No

2.- ¿Señale quién fue el último Inca?

Huascar

Atahualpa

Rumiñahui

3.- ¿Dónde se desarrolló la batalla de conquista entre Incas y Caranquis?

Piedra Chapetona

Yahuarcocha

Caranqui

Desconozco

4.- ¿Indique cómo se les nombró a los Caranquis sobrevivientes?

Caras

Quitus

Huambraunas

Desconozco

5.- ¿Ha oído hablar sobre la leyenda del tesoro de Atahualpa?

Sí

No

6.- ¿Qué sistema monetario manejaban los pueblos caranquis?

Venta

Trueque

Moneda

Fuente: (Acosta, M. 2014)

- **Test:**

El test puede tener varios significados, como prueba, examen, ensayo, análisis, comprobación entre otros, es un método sistemático en el cual se ponen a prueba a los estudiantes, asimismo el test se divide en: De aptitudes, de personalidad, de interés, de actitudes, de adaptación, de rendimiento y pedagógicos. Ejemplo:

Cuadro No. 4

APELLIDOS..... NOMBRE..... CENTRO..... GRUPO..... FECHA.....
A. ¿Con cuál de tus compañeros/as te gustaría hacer un trabajo de Lengua? 1. _____ 2. ¿Con cuál más? _____ 3. ¿Y con cuál más? _____
B. ¿Al lado de qué compañero/a te gustaría sentarte en la obra de teatro programada para Navidades? 1. _____ 2. ¿De quién más? _____ 3. ¿Y de quién más? _____
C. ¿A quién de tus compañeros/as le confesarías una cuestión personal? 1. _____ 2. ¿A quién más? _____ 3. ¿Y a quién más? _____

Fuente: (Cabrera, F. y Espín, J. 1986)

- **Portafolios:**

Es una carpeta dividida por temas o unidades de las cuales se recolectan las actividades de aprendizaje en un tiempo determinado, para evaluar el portafolio se debe contar con una guía estructurada o no para determinar los aspectos a evaluar. También la presentación final que el estudiante le da al portafolio es importante para comprobar el interés del mismo. Ejemplo:

Cuadro No. 5

Ejemplo de portafolio

Grado:

Área:

Competencia 2:

Indicador de logro:

Ejemplo de los trabajos, producciones y evidencias con los que el estudiante demostrará su aprendizaje y lo que incluirá en el portafolio.

	Contenidos procedimentales	Productos a elaborar por el estudiante (evidencias)
1	Análisis del valor nutritivo y energético de los alimentos.	Mapa conceptual del valor nutritivo de los alimentos.
2	Descripción de enfermedades causadas por alimentación inadecuada.	Organizador gráfico de las causas y consecuencias de las enfermedades ocasionadas por una mala alimentación.
3	Descripción de las prácticas adecuadas de preparación, lavado, forma y tiempo de cocción de los alimentos para preservar sus propiedades nutricionales.	Receta de cocina que ejemplifique la conservación de los nutrientes en los alimentos.
4	Investigación de la historia del desarrollo de los distintos tipos de vacunas y de las jornadas de vacunación en su comunidad.	Afiche publicitario acerca de la importancia de las vacunas.
5	Descripción de los antibióticos más comunes, su uso apropiado y cómo funcionan.	Organizador gráfico de los antibióticos, su uso, funcionamiento y efectos secundarios.
6	Identificación de plantas medicinales en Guatemala y sus usos.	Cuadro comparativo de las plantas medicinales que hay en la comunidad.
7	Relación entre la recreación y la salud.	Entrevista a 5 personas de su familia y comunidad acerca de la relación que existe entre la alimentación, la recreación, el deporte y la salud.
8	Relación entre prácticas de higiene y salud familiar. Argumentación documentada sobre el control médico. Investigación sobre centros de salud y otros proveedores de salud de su comunidad.	Ensayo crítico sobre las prácticas alimenticias y de salud de su familia y los miembros de su comunidad que contribuyen o no a la preservación y el mejoramiento de la salud.

Fuente: (Mineduc. 2011)

- **Instrumentos**

¿Qué es un instrumento? “las formas mediante las cuales se recaba la información” (Pimienta Prieto. 2008. Pág. 52). Los instrumentos de evaluación también se le denominan como un medio de la técnica para apoyo del proceso de evaluación.

- **Guías no estructuradas y estructuradas:**

En el caso de las guías de observación no estructuradas la observación se basa en los grandes campos de interés, o también dirigir la evaluación de actitudes, la observación se debe realizar solamente a lo que se interesa. Ahora bien las guías de observación estructuradas allí sí se especifican las actitudes a observar.

Las guías de entrevista no estructuradas se consideran los aspectos generales en los que se basaran las preguntas, en las guías de entrevista estructuradas el entrevistador ya tiene establecidas las preguntas que realizara.

Guía de autoevaluación no estructurada, lo importante es la flexibilidad porque se dirige la atención hacia la las áreas que se pretenden valorar, la guía de evaluación estructurada, el estudiante se autoevalúa por medio de datos cuantificables.

Asimismo también está la guía de coevaluación no estructurada esta forma de evaluar se ha quedado en el olvido, esta evaluación se realiza con los estudiantes que se conforman en parejas para coevaluar sus respectivos portafolios, la guía de coevaluación estructurada presenta parámetros establecidos en los cuales los estudiantes deben valorar sus portafolios. Ejemplo:

Cuadro No. 6

GUÍA DE OBSERVACIÓN ESTRUCTURADA					
ACTITUDES	INDICADORES	Escala			
		1	2	3	4
Responsabilidad	Trae los materiales necesarios para las prácticas				
	Trae un cuaderno de trabajo				
	Es puntual en las actividades				
	Asume las consecuencias de sus actos.				

1. Nunca
2. Alguna Veces
3. Casi Siempre
4. Siempre

Fuente: (Magisterio. 2012)

• **Cuestionarios y escalas:**

El cuestionario es una lista de preguntas elaboradas por escrito en los cuales el estudiante debe responder, se plantean preguntas abierta que significa una sola respuesta, y preguntas cerradas en la cual eligen varias alternativas. Existen los cuestionarios que poseen escalas dentro del mismo para la respectiva valoración.

Ejemplo:

Cuadro No. 7

1. Identificación.

Nombre del puesto:
Unidad a la que pertenece:
Nombre del ocupante:
Categoría:
Centro de trabajo:
Fecha de hoy:

II. Propósito General.

- a) ¿Cuál es la función o funciones básicas que usted realiza en su puesto y/o cuáles son sus principales responsabilidades?
- b) ¿Para qué realiza usted las anteriores funciones?
- c) ¿Qué tipo de orientaciones, directrices o guías recibe para la consecución de los resultados anteriores y de quién las recibe?
- d) En base a los puntos anteriores, ¿Cuál es la razón de ser de su puesto? (Resultado final de su gestión; qué dejaría de hacerse en el Banco si su puesto no existiera).

Fuente: (Puchol, L. 2007)

• Exámenes:

Los exámenes miden el grado o nivel en el cual un estudiante sabe, sabe hacer y lo demuestra, los exámenes se dividen en tres grupos que son: Pruebas objetivas las que abarcan el nivel de asimilación del estudiante, el segundo grupo son las pruebas abiertas que son las que evaluación procesos y resultados y el tercer grupo que son las pruebas de desempeño que son las que permiten apreciar la ejecución de las competencias en un ambiente real. Ejemplo:

Cuadro No. 8

PRUEBA ESCRITA DE COMUNICACIÓN – I UNIDAD

Alumno(a): _____

Grado: 5º Sección: Única Nº de Orden: _____ Fecha: _____

1. IDENTIFICA los elementos de la comunicación en los siguientes actos comunicativos:

- Ernesto lee la carta de su amigo Iván.

Emisor: _____ Receptor: _____
Mensaje: _____ Realidad: _____
Código: _____ Canal: _____

2. ESCRIBE tres nombres propios según la indicación:

De hombres			
De mujeres			
De animales			
De marcas de autos			
De marcas de ropas			
De lugares			

Fuente: (Briceño, E. 2016)

Asimismo se exponen las Técnicas de Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández (2002) en su libro Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.

- **Técnicas de evaluación informal:**

Son las técnicas que se utilizan en un momento breve, asimismo el estudiante no se da cuenta que es evaluado en ese momento porque el docente no lo anuncia como una evaluación, dentro de estas técnicas se encuentran: Observación de actividades y exploración por medio de preguntas planteadas por el docente durante la clase.

Para estas técnicas de evaluación se puede hacer uso de los siguientes instrumentos: Registros anecdóticos, listas de control y diarios de clase. Los registros anecdóticos se registran por escrito episodios, secuencias entre otros que se consideran significativos para evaluar. Por otro lado en las listas de control se incluyen las conductas o rasgos que interesa evaluar en forma de listado, para finalizar el diario de clase recoge la información que interesa por un tiempo largo y sirve para reflexionar distintos aspectos del proceso educativo.

- **Técnicas semiformales:**

Estas técnicas requieren de tiempo para prepararlas asimismo las respuestas de los estudiantes deben ser duraderas, se puede decir que son los trabajos y ejercicios que se hacen en clase, las tareas y trabajos que se hacen fuera de clase y la evaluación de portafolios. Para evaluar estos trabajos y ejercicios se puede hacer uso con los estudiantes de una coevaluación o autoevaluación y de esta forma el estudiante se dará cuenta de sus avances.

Para evaluación de portafolio se requiere que primero se defina con claridad el propósito de la elaboración, luego que se propongan criterios para determinarlo, asimismo definir los criterios para valorar los trabajos, de esta manera se elabora una hoja para poder evaluar el portafolio.

- **Técnicas formales:**

Las técnicas formales llevan un proceso de planeación y elaboración más complejo para las situaciones que merecen más control, se aplican en forma constante o al finalizar un ciclo de enseñanza aprendizaje, las cuales son: Pruebas o exámenes, mapas conceptuales y evaluación del desempeño.

Las pruebas o exámenes son las situaciones controladas en donde se intenta verificar el grado de rendimiento o aprendizaje, los mapas conceptuales evalúan los contenidos declarativos en los cuales se debe considerar la calidad y la organización jerárquica, apreciar la validez y precisión semántica, tomar en cuenta la densidad. Para finalizar la evaluación del desempeño es en la cual el estudiante demuestra sus habilidades aprendidas como por ejemplo aplicar una técnica de primeros auxilios, escribir un texto persuasivo, hacer un experimento entre otros.

Otra clasificación es la que realiza el Ministerio de Educación de Guatemala (2011) en su libro Herramientas de evaluación en el aula.

Técnicas de evaluación del desempeño

- **Diario de clase:**

Esta técnica se basa en que cada estudiante de forma individual registrara las actividades que realiza diariamente durante el ciclo escolar, es utilizado para que se registren las diferentes experiencias de los estudiantes, asimismo reflexionan sobre cada una de las actividades, también se fomenta la autoevaluación.

Se elabora en un cuaderno o en hojas, allí se anotan las actividades de acuerdo con algunos lineamientos como: Título de la actividad y competencia, fecha, dudas al inicio, anotar todo lo aprendido, anotar lo que les gusto o no y al final un espacio para comentarios. Como instrumento para evaluar la técnica se puede utilizar una lista de cotejo, escala de rango o rúbrica. Ejemplo:

Cuadro No. 9



<i>Diario de clase</i>	
Nombre: María García	Grado: Tercero Básico
Área: Expresión artística	Fecha: 2 de abril de 2011
Competencia: 3. Valora las manifestaciones estético sonoras de distintos ámbitos y épocas por su función social, su forma de estructuración y su interpretación.	
Título de la actividad: Festival de marimba	
1. Dudas al inicio de la actividad: En la actualidad ¿a los adolescentes les gusta la marimba o les parece aburrida?	
2. Lo que aprendí al finalizar la actividad: A muchos adolescentes les gusta la marimba y valoran el instrumento nacional.	
3. ¿Qué me gustó de la actividad? El trabajo en equipo de los ejecutantes de la marimba.	
4. ¿Qué no me gustó de la actividad y por qué? Cada grupo de marimba solo pudo presentar durante el festival, una melodía. Fue muy poco tiempo.	
Observaciones:	

Fuente: (Mineduc. 2011)

- **Debate:**

En esta técnica participan más de dos estudiantes los cuales discuten sobre un tema con la debida argumentación que se basa en una investigación realizada con anterioridad, el debate permite analizar un tema no darle solución. Se realiza desde la definición por parte del docente sobre un tema, se informa la manera de evaluación, también las normas de participación, se elige a un moderador, secretario y los participantes. Ejemplo:

Cuadro No. 10

Debate

Antes del debate

1. Tema y propósito: Descripción de las relaciones entre españoles e indígenas en el Reino de Guatemala colonial, las consecuencias y sus implicaciones en la sociedad actual.
2. Evaluación: Escala de rango
3. Tiempo: una semana para investigar y analizar el tema.
4. Reglas de participación:
 - Esperar el turno para participar
 - Escuchar los argumentos de todos los participantes
 - No elevar el tono de voz
 - Mostrar respeto hacia los demás participantes
 - No pasarse del tiempo establecido para participar (1 minuto para cada intervención)
5. Definir los roles:
 - Moderadora: Carmen Sam
 - Participantes: Equipos de 4 estudiantes cada uno
 - Secretario: Carlos Velazco

Durante el debate

- Se organiza a los dos equipos.
- El moderador recuerda las reglas de participación
- Los dos equipos debaten sobre las características de la sociedad actual, con base en los cambios producidos por la colonización y la interacción entre pueblos indígenas y colonizadores españoles en la rearticulación del territorio, población y patrones culturales.
- El secretario toma nota de las opiniones durante el debate y las conclusiones al finalizar el mismo.
- El docente observa cuidadosamente el comportamiento de los estudiantes; anota, durante el proceso, los aspectos que le hayan llamado la atención.

Después del debate:

- El docente determina con los estudiantes cuáles son las causas y consecuencias de la conquista y la colonización.
- El docente concluye acerca de las ideas claves del tema.

Fuente: (Mineduc. 2011)

- **Ensayo:**

Es una composición escrita que realiza el estudiante con un tema libre, se escribe con lenguaje sencillo, claro y coherente, para poder escribirlo se necesita una investigación previa para poder criticar de manera profunda. Se utiliza para dar la libertad de expresión al estudiante, asimismo evaluar niveles de conocimiento del mismo. Ejemplo:

Cuadro No. 11



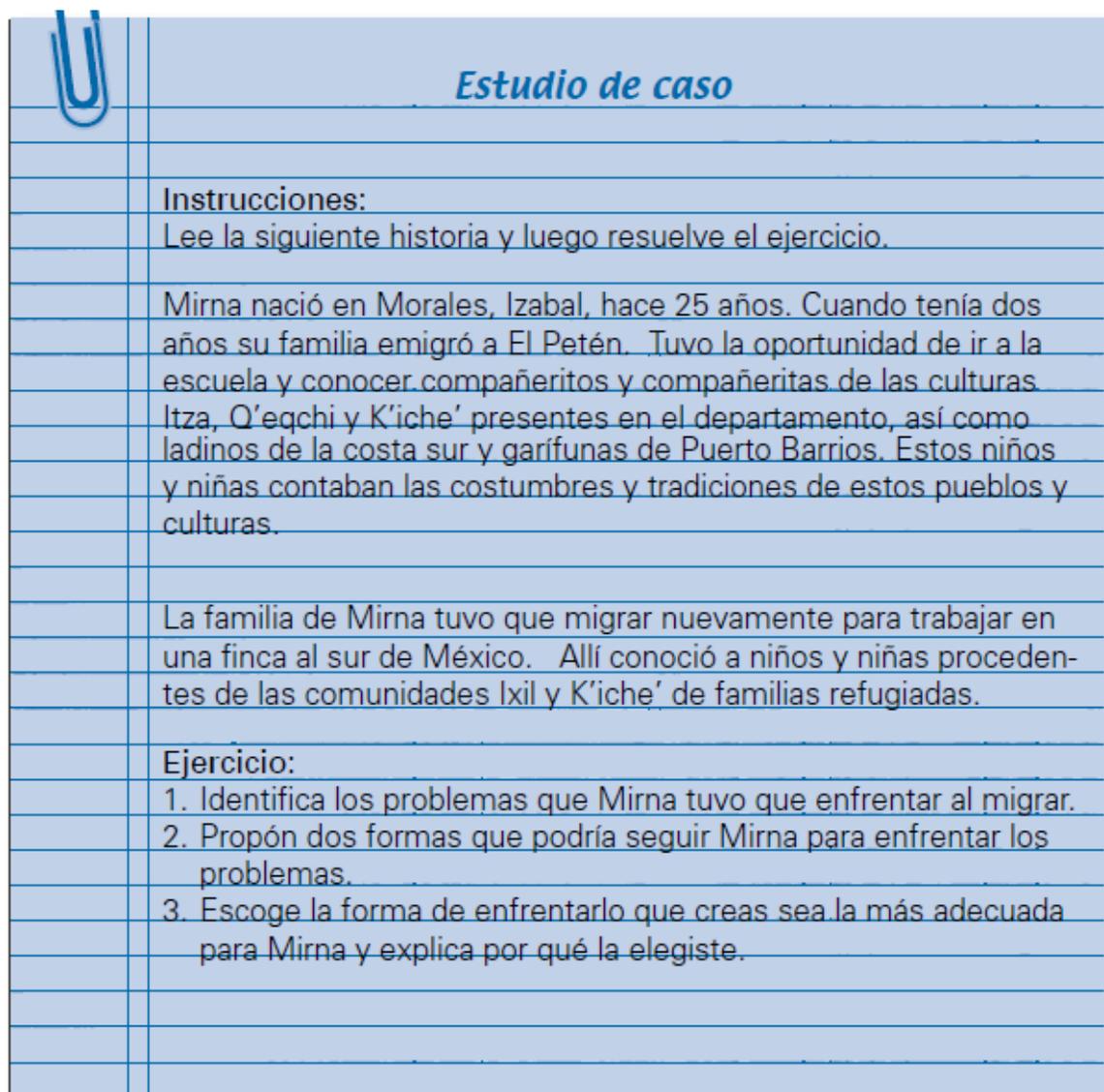
<i>Ensayo</i>	
	Guatemala
	Guatemala es un país multiétnico, multilingüe y pluricultural, rico en costumbres y tradiciones. Es llamado el país de la eterna primavera ya que cuenta con una variedad climática, producto de sus lindas montañas, y que propician que exista diversa vegetación.
	Guatemala cuenta con diversas costumbres y tradiciones, una de las más importantes es la feria patronal de cada pueblo, en ella se festeja al Santo patrono y todos los habitantes disfrutan de una alegre feria y de platillos típicos tradicionales. Una de las ferias más importantes es la de Jocotenango en la que se celebra a la Virgen de la Asunción, patrona de la ciudad capital.
	Otra tradición muy importante para los guatemaltecos son las majestuosas procesiones de Semana Santa, las cuales han sido declaradas patrimonio intangible de la humanidad. Durante esta celebración vienen muchos turistas de diferentes partes del mundo a apreciar esta tradición religiosa.
	También se pueden mencionar las leyendas de Guatemala que forman parte de una rica tradición oral, dentro de los personajes más importantes están el Sombrerón, el Cadejo, la Llorona, la Tatuana, entre otros.
	Existen personajes importantes que se han destacado en diversas disciplinas a lo largo de la historia de Guatemala, como por ejemplo Miguel Ángel Asturias premio Nobel de literatura, Rigoberta Menchú premio Nobel de la Paz, el Hermano Pedro de San José de Betancourt el primer Santo de Guatemala, y así podría seguir mencionando una larga lista de personas que han puesto en alto el nombre de Guatemala.

Fuente: (Mineduc. 2011)

- **Estudio de casos:**

Se analiza una situación real en la cual se debe dar una solución para resolver el caso planteado, el estudiante debe organizar y sintetizar la información recabada. Es utilizado para dar solución a problemas planteados en la vida real. Ejemplo:

Cuadro No. 12



Estudio de caso

Instrucciones:
Lee la siguiente historia y luego resuelve el ejercicio.

Mirna nació en Morales, Izabal, hace 25 años. Cuando tenía dos años su familia emigró a El Petén. Tuvo la oportunidad de ir a la escuela y conocer compañeritos y compañeritas de las culturas Itza, Q'eqchi y K'iche' presentes en el departamento, así como ladinos de la costa sur y garífunas de Puerto Barrios. Estos niños y niñas contaban las costumbres y tradiciones de estos pueblos y culturas.

La familia de Mirna tuvo que migrar nuevamente para trabajar en una finca al sur de México. Allí conoció a niños y niñas procedentes de las comunidades Ixil y K'iche' de familias refugiadas.

Ejercicio:

1. Identifica los problemas que Mirna tuvo que enfrentar al migrar.
2. Propón dos formas que podría seguir Mirna para enfrentar los problemas.
3. Escoge la forma de enfrentarlo que creas sea la más adecuada para Mirna y explica por qué la elegiste.

Fuente: (Mineduc. 2011)

- **Resolución de problemas:**

Con esta técnica el estudiante debe resolver un problema, se utiliza para que el estudiante resuelva dificultades, asimismo que forme un producto nuevo aplicando destrezas y conocimientos. Ejemplo:

Cuadro No. 13

Instrucciones:

1. Lee el siguiente problema.
2. Busca varias estrategias para solucionar el problema.
3. Elige la mejor estrategia.
4. Aplica la estrategia que elegiste para resolver el problema.
5. Explica si la estrategia que elegiste fue la adecuada y por qué.

Mauricio maneja un bus urbano, en la primera parada subieron 2 hombres y 1 mujer, en la segunda parada se subieron 3 hombres y 3 mujeres, en la tercera parada se bajaron 4 hombres y 2 mujeres. ¿Cuántas personas lleva Mauricio en el bus?

A. ¿Qué estrategias puedes utilizar para resolver el problema?

B. ¿Cuál crees que es la mejor estrategia?

C. Aplica la estrategia que elegiste.

Planteamiento	Respuesta

D. ¿La estrategia que elegiste fue la adecuada? ¿Por qué?

Fuente: (Mineduc. 2011)

- **Proyecto:**

Es la realización de una serie de actividades que poseen un objetivo que se debe alcanzar en un tiempo determinado, hay varios tipos de proyectos que son: De conocimiento, de acción, por áreas, por actividades, globales entre otros. Se utilizan para identificar y solucionar problemas, así como también promover la toma de decisiones. Ejemplo:

Cuadro No. 14

Objetivos del proyecto:

Crear un huerto escolar para que los estudiantes apliquen las técnicas aprendidas sobre el cultivo y producción de hortalizas.

Descripción:

En la actualidad muchas familias guatemaltecas han sido afectadas por la crisis económica por la que atraviesa nuestro país, teniendo como resultado una alimentación pobre en vitaminas y minerales. Sin embargo algunas familias podrían ayudarse a través de la siembra de un huerto, por lo que en este proyecto los

estudiantes tendrán la oportunidad de aplicar lo que han aprendido teóricamente para que puedan ponerlo en práctica en sus hogares.

En nuestro instituto existe un terreno que puede ser utilizado para cultivar un huerto escolar. En el mismo los estudiantes podrán realizar un proyecto productivo aplicando las técnicas de cultivo adecuadas.

Metodología:

- Se organizarán 2 grupos de 10 integrantes cada uno. El equipo nombrará al coordinador y asignará roles para cada uno de sus integrantes.
- Cada equipo hará un diagnóstico del terreno.
- Investigarán acerca de las plantas comestibles y las características para su cultivo, incluyendo el clima, tiempo de crecimiento, cuidados, etc.
- Preguntas de investigación: ¿Qué tipo de suelo es? ¿Qué plantas son aptas para cultivar en el terreno? ¿Qué tipo de plantas son adecuadas por el clima? ¿Qué beneficios aporta cada planta?
- Cada grupo deberá cultivar cuatro o más plantas diferentes originarias de su comunidad, que sean comestibles.
- Cada grupo presentará un informe de la investigación, de la ejecución y resultados del proyecto.

Recursos:

Terreno, semillas, piocha, rastrillo, pala, pico, agua, regadera, guantes.

Productos esperados:

- Huerto escolar produciendo al menos 4 plantas por equipo.
- Informe del proyecto

Cronograma:

1 semana para investigar los fundamentos teóricos.

1 semana para preparar el terreno.

4 semanas para sembrar las semillas, iniciar el proceso de riego y abono y cultivar las plantas.

Fecha de entrega del informe: 28 de julio

Fuente: (Mineduc. 2011)

- **Texto Paralelo:**

Es una recopilación por parte del estudiante en la cual va guardando en una carpeta o cartapacio las evidencias de estudio que vaya acumulando como por ejemplo: Hojas de trabajo, reflexiones, lecturas y evaluaciones, el estudiante puede agregar lo que desee en prueba del trabajo realizado. Es utilizado para reflexionar, construir conocimientos, crear un producto propio, promover la meta cognición. Ejemplo:

Cuadro No. 15

<ul style="list-style-type: none">• Propósito:<p>Que el estudiante redacte textos breves de cada clase o categoría de palabras: sustantivos, adjetivos, verbos, pronombre, verboides y adverbios y reflexione sobre su uso y aplicación en otras áreas de su vida.</p>• Contenidos:<ul style="list-style-type: none">- Hoja de vida del estudiante.- Texto escrito y mapa conceptual de:<ul style="list-style-type: none">- Nombres o sustantivos (clases, según los idiomas; función en la oración),- Pronombres (clases y función en la oración),- Modificadores del sustantivo (según estructura de los idiomas),- Adjetivos (tomando en cuenta la normativa particular de cada idioma),- Verbos (cambios verbales: persona, número, modo, aspecto, tiempos simples y compuestos),- Verbos auxiliares (copulativos, impersonales, unipersonales),- Verboides,- Adverbios.- Comentario sobre su experiencia personal en el aprendizaje, relacionado con cada tema.- Propuestas de aplicación de cada tema en su vida diaria.• Lineamientos<ul style="list-style-type: none">- El estudiante debe elaborar una actividad del texto paralelo semanalmente.- Cada producto escrito debe seguir las normas del idioma.
--

- Cada producto debe presentarse en forma limpia y ordenada.
- Incluir índice, resumen del contenido, conclusiones y recomendaciones de cada uno de los temas.

Fuente: (Mineduc. 2011)

- **La pregunta:**

Es la técnica utilizada para estimular el razonamiento y la expresión oral de los estudiantes, las preguntas poseen diferentes propósitos para ello la respuesta depende el propósito que posea la pregunta. Ejemplo:

Cuadro No. 16

Propósitos	Ejemplos de preguntas
Dirigir el proceso.	¿Qué son los derechos humanos? ¿Un ejemplo de un derecho humano es?
Fomentar el razonamiento.	¿Por qué crees que en Guatemala se cumplen o no los derechos del niño? ¿Un ejemplo donde se estén cumpliendo los derechos del niño en tu comunidad es?
Estimular la reflexión.	¿Cómo puedes ayudar para que en Guatemala se cumplan los derechos de los niños?

Fuente: (Mineduc. 2011)

Instrumentos

- **Lista de cotejo:**

Es el instrumento que consiste en un listado de criterios los cuales se califican de acuerdo al aprendizaje alcanzado por el estudiante, se elabora por medio de un formato el cual califica si el estudiante alcanza o no un indicador, al final dependiendo los indicadores alcanzados el docente platica con el estudiante para la mejora de lo que no se alcanzó. Ejemplo:

Cuadro No. 17

	Criterio	Expo- ne sus ideas con cla- ridad.		Se man- tiene en el tema durante toda la exposi- ción		Usa el volumen de voz apropia- do para que todos le escu- chen.		Utiliza lenguaje corporal para apoyar sus ideas.		Utiliza voca- bulario acorde al tema y a la situa- ción.		Punteo
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
1	Estudiante 1	✓			✓	✓		✓		✓		60
2	Estudiante 2	✓		✓		✓		✓			✓	80
3	Estudiante 3		✓		✓	✓		✓			✓	40
4	Estudiante 4	✓		✓		✓		✓		✓		100
5	Estudiante 5	✓			✓	✓		✓		✓		60
6	Estudiante 6	✓		✓		✓		✓		✓		100
7	Estudiante 7	✓		✓		✓		✓			✓	80
8	Estudiante 8	✓		✓		✓		✓		✓		100
9	Estudiante 9		✓		✓	✓		✓			✓	40
10	Estudiante 10	✓		✓		✓		✓		✓		100

Fuente: (Mineduc. 2011)

- **Escala de calificación o de rango:**

Es una escala que evalúa ciertos indicadores, la cual puede ser numérica, literal, gráfica y descriptiva. Es utilizada para evaluar el nivel de logro de indicadores, observa al estudiante, evalúa comportamientos, habilidades y actitudes y compara características entre los estudiantes. Ejemplo:

Cuadro No. 18

4 = Siempre, 3 = A veces, 2 = Escasamente, 1 = Nunca					
Aspectos		4	3	2	1
1	Mostró interés en participar durante el debate.				
2	Explicó las causas de la conquista y de la colonización en Centroamérica durante su participación.				
3	Explicó las consecuencias de la conquista y de la colonización en Centroamérica durante su participación.				
4	Explicó cómo ha sido la interacción entre pueblos indígenas y colonizadores españoles en la rearticulación del territorio, población y patrones culturales.				
5	Determinó de qué manera ha influido la conquista y colonización en la sociedad actual.				
6	Defendió su postura en el debate con argumentos válidos.				
7	Concluyó el debate reafirmando su postura.				
8	Persuadió con argumentos válidos a la audiencia con relación a su postura.				
9	Respetó las opiniones de los demás participantes.				
10	Respetó los lineamientos establecidos para participar durante el debate.				

Fuente: (Mineduc. 2011)

- **Rúbrica:**

Es el instrumento en el cual se crean escalas para comprobar la calidad del trabajo que realizan, hay dos tipos de rubricas las cuales son: Global u holística y analítica. La Global u holística considera la ejecución como una totalidad y la analítica considera de forma específica cada detalle de la tarea a evaluarse.

Para su elaboración primero se deben determinar los criterios a evaluar, luego los niveles de desempeño que son: Debe mejorar, regular, muy bueno y

excelente. Se asigna un valor a cada criterio y finalmente se deja un espacio para anotar los puntos obtenidos en cada criterio. Ejemplo de rubrica analítica:

Cuadro No. 19

Criterios / indicadores de logro	Niveles de desempeño			
	Excelente (26 puntos)	Muy bueno (20 puntos)	Regular (16 puntos)	Debe mejorar (10 puntos)
Presenta el proyecto con calidad en su forma y contenido	Presenta en forma organizada y creativa el proyecto con todos los productos solicitados.	Presenta en forma organizada el proyecto con los productos solicitados.	Presenta el proyecto con la mitad de los productos solicitados.	Presenta el proyecto con menos de la mitad de los productos solicitados.
1.6 Clasifica y mide ángulos.	Clasifica y mide con precisión todos los ángulos de los objetos.	Clasifica correctamente todos los ángulos de los objetos pero no los mide con precisión.	Clasifica correctamente todos los ángulos de los objetos pero no los mide	No clasifica ni mide los ángulos de los objetos.
1.7 Descubre el paralelismo y la perpendicularidad en diferentes objetos que observa en el aula y fuera de ella.	Identifica el paralelismo y perpendicularidad en todos los objetos.	Identifica el paralelismo y perpendicularidad en más de la mitad de los objetos.	Identifica el paralelismo y perpendicularidad en menos de la mitad de los objetos.	No identifica el paralelismo y la perpendicularidad en los objetos.
1.8 Clasifica triángulos por la longitud de sus lados.	Clasifica de manera correcta todos los triángulos de acuerdo a la longitud de sus lados.	Clasifica de manera correcta la mitad de los triángulos de acuerdo a la longitud de sus lados.	Clasifica de manera correcta menos de la mitad de los triángulos de acuerdo a la longitud de sus lados.	No clasifica de manera correcta los triángulos de acuerdo a la longitud de sus lados
1.9 Clasifica cuadriláteros por la relación de paralelismo o perpendicularidad entre sus lados opuestos y contiguos.	Clasifica de manera correcta todos los cuadriláteros encontrados tomando en cuenta la relación de paralelismo y perpendicularidad.	Clasifica de manera correcta más de la mitad de los cuadriláteros encontrados tomando en cuenta la relación de paralelismo y perpendicularidad.	Clasifica de manera correcta todos los cuadriláteros encontrados tomando en cuenta la relación de paralelismo, pero no logra clasificarlos por su perpendicularidad.	No tomó en cuenta la relación de paralelismo y perpendicularidad para clasificar los cuadriláteros que encontró.
1.10 Calcula perímetro de triángulos y cuadriláteros.	Hace un cálculo exacto del perímetro del lugar que eligió.	Hace un cálculo aproximado del perímetro del lugar que eligió.	Calcula incorrectamente el perímetro del lugar que eligió.	No calcula el perímetro del lugar que eligió.
5.2 Resolución del problema	Realiza el planteamiento adecuado y lo resuelve correctamente.	Realiza el planteamiento pero no resuelve correctamente el problema.	Resuelve correctamente el problema sin realizar el planteamiento.	Realiza un planteamiento incorrecto para el problema.

Fuente: (Mineduc. 2011)

- **Pruebas objetivas:**

Son utilizadas en el proceso de evaluación con una serie de ítems que el estudiante debe resolver, estas pruebas poseen las siguientes características: Objetividad, validez, confiabilidad y adecuada construcción. Se utilizan para la aplicación del conocimiento, asimismo el aprendizaje requiere cierto grado de memorización.

Los ítems de las preguntas pueden ser:

- **Complementación o completamiento:**

Es una interrogante incompleta en la cual el estudiante debe escribir en letras, números, símbolo o dato la respuesta correcta. Se utiliza para explorar aprendizajes simples, evaluar comprensión de conceptos, la forma de evaluarla es por medio de una clave de respuestas. Ejemplo:

Cuadro No. 20

Ejemplos de ítems de completación

a. Las palabras que nombran personas, animales, objetos, ideas y sentimientos se llaman: _____ (sustantivos).

b. Los movimientos del corazón son: (sístole) y _____ (diástole).

Fuente: (Mineduc. 2011)

- **Pareamiento:**

Este ítem se caracteriza por tener relación entre otro grupo, se utiliza para relacionar dos o más conceptos, para la elaboración se deben establecer con claridad los indicadores a evaluar, se colocan las proposiciones o preguntas en una columna y en la otra las respuestas. Ejemplo:

Cuadro No. 21

Ejemplo de ítems de pareamiento

Instrucción:

En la columna de la izquierda encontrarás las definiciones de los conceptos que se encuentran en la columna de la derecha. Escribe dentro del paréntesis el número que le corresponde a cada concepto de acuerdo a su definición.

1. Centrales energéticas que obtienen energía a partir de la respiración celular.	() Cloroplastos
2. Pequeños organelos en los cuales se fabrican proteínas.	() Ribosomas
3. Son los encargados de digerir los alimentos que ingresan en la célula.	() Aparato de Golgi
4. Red de conductos aplanados o canales que sintetizan proteínas y llevan los productos de un lugar a otro de la célula.	() Mitocondrias
5. En las células vegetales almacenan sustancias como el almidón o agua y en las células animales, sustancias de desecho.	() Retículo endoplasmático
	() Vacuolas
	() Lisosomas

Fuente: (Mineduc. 2011)

• Ordenamiento:

Como el nombre lo indica al estudiante se le proporciona una lista de elementos al cual le debe dar un orden de acuerdo a las instrucciones. Ejemplo:

Cuadro No. 22

Instrucciones:

Ordena la secuencia de los traslados de la ciudad de Guatemala, escribiendo en los espacios los números del 1 al 4. Considera el 1 para el lugar donde se asentó primero y el 4 para el lugar donde está actualmente.

___ Ciudad Vieja

___ Guatemala de la Asunción

___ Valle de Panchoy

___ Iximché

Fuente: (Mineduc. 2011)

- Alternativas:

Estas respuestas limitan al estudiante a dar una sola respuesta que puede ser: Falso, verdadero, sí, no entre otros. Para la elaboración se debe expresar una sola idea sin incluir calificativos. Ejemplo:

Cuadro No. 23

a. Feudalismo es el nombre con que se designa la organización política, económica y social que tuvo América durante la Edad Media.

Verdadero

Falso

b. En la expresión $90 = \text{___} + 80$, ¿el numeral que falta es 5?

Sí

No

c. El Internet es la herramienta de comunicación más importante en las áreas urbanas y rurales de Guatemala.

Hecho

Opinión

¿Por qué? _____

Fuente: (Mineduc. 2011)

- Selección múltiple u opción múltiple:

Presenta un enunciado o base del reactivo con 3 o 4 opciones de respuesta de las cuales una es la correcta y el resto solo son distractores. Se utiliza para evaluar diferentes niveles cognitivos, ejemplo:

Cuadro No. 24

b. De los siguientes animales el único doméstico es el:

a) león

b) gallo

c) mono

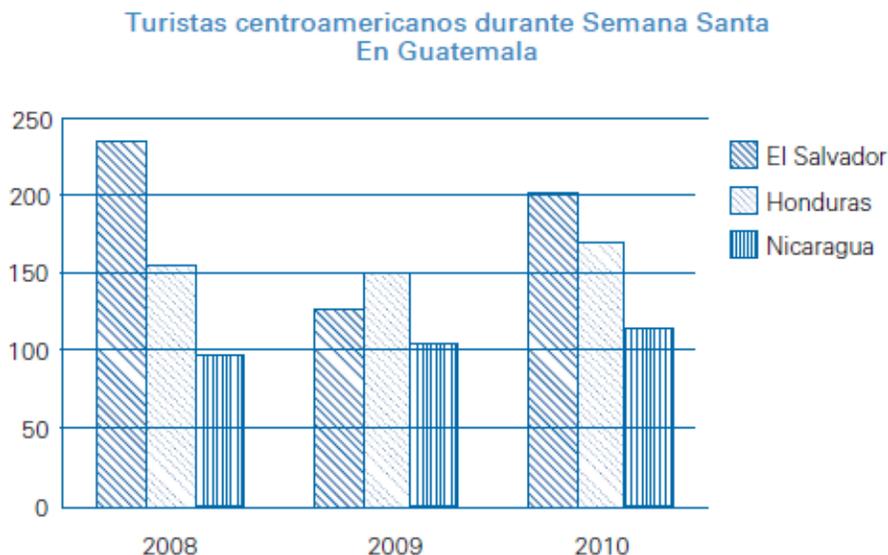
Fuente: (Mineduc. 2011)

- Multiítem de base común:

Este ítem presenta una base común seguidamente varios ítems de opción múltiple, se utiliza para evaluar competencias, aplicación de los aprendizajes y niveles cognitivos complejos. Ejemplo:

Cuadro No. 25

Instrucción: Utiliza la gráfica para responder cada enunciado. Marca con una X la respuesta correcta.



1. ¿En qué año hubo más afluencia de turistas?
a) 2008 b) 2009 c) 2010
2. ¿Qué país ha mantenido un constante crecimiento en el número de turistas que visitan Guatemala?
a) El Salvador b) Honduras c) Nicaragua
3. ¿De qué país se han recibido más turistas durante Semana Santa?
a) Nicaragua b) El Salvador c) Honduras

Fuente: (Mineduc. 2011)

Algunos instrumentos que proponen Lukas y Santiago (2014) en su libro Evaluación Educativa.

- **Las escalas de actitudes:**

En este instrumento lo que se evalúa es el aspecto actitudinal, ya que el propio estudiante informa sobre sus opiniones y sentimientos, hay varios tipos de escalas de actitudes que son las siguientes: Escalas diferenciales o escalas de

Thurstone, escalas aditivas o escalas de Likert, escalas de diferencial semántico o escalas de Osgood.

Las escalas diferenciales o de Thurstone, poseen entre 20 a 22 ítems, pueden señalar entre uno o varios juicios con los que estén de acuerdo, en el caso de las escalas aditivas o de Likert son formadas por una serie de afirmaciones que expresan juicios positivos o negativos y para finalizar las escalas diferenciales semánticas o de Osgood se usan adjetivos para expresar las valoraciones.

Ejemplo:

Cuadro No. 26

ESCALA DE THURSTONE
<p>Ejemplo:</p> <p>En cuanto a las aspiraciones de los padres hacia el logro educativo de sus hijos:</p> <p>Lograr éxito es sólo una forma de que mis hijos compensen mis esfuerzos como padre _____ De Acuerdo _____ En Desacuerdo</p> <p>Ir a un buen colegio y obtener un buen trabajo son importantes, pero no esenciales _____ De Acuerdo _____ En Desacuerdo</p> <p>La felicidad nada tiene que ver con lograr metas educativas ó materiales _____ De Acuerdo _____ En Desacuerdo</p>

Fuente: (Reyes, R. 2015)

- **La sociometría:**

El instrumento mide las relaciones sociales a nivel científico o bien el estudio de grupos, para ello se aplica un sociograma el cual representa de manera simbólica la estructura interna del grupo. Por medio de la sociometría se puede

medir el nivel de aceptación o rechazo de un individuo en su grupo, también conocer el grado de afinidad del grupo y localización de los líderes. Ejemplo:

Cuadro No. 27

EL TEST SOCIOMÉTRICO

- Un ejemplo de test sociométrico en el entorno de un grupo de personas usuarias de un centro residencial podría ser el siguiente:
"¿Cuáles son las tres personas del grupo con las que más/menos te gusta pasar el tiempo? ¿Por qué te gusta estar con ellas?"
- 1 _____
Debido a:

- 2 _____
Debido a:

- 3 _____
Debido a:

Fuente: (Murcia, A. 2014)

- **El autoinforme:**

Es la observación que realiza el estudiante de su propio trabajo en este caso el observado y observador coinciden, se puede realizar de distinta manera ya que puede ser el planteamiento escrito en el cual se plasma el comportamiento hasta elaborar un diario.

- **Las historias de vida:**

Es el relato de la propia vida del estudiante en la cual plasma las vivencias que ha tenido, pero no solamente eso además incluye entrevistas con personas cercanas al estudiante para averiguar o investigar de una manera más profunda para enriquecer la biografía.

- **Los documentos:**

Es básicamente el análisis de los diferentes documentos con los que puede trabajar un estudiante, por medio del análisis se puede llegar a obtener información valiosa para resolver una situación o algún fenómeno, para ello debe realizar una serie de pasos para conseguir información importante y de fuentes confiables.

Otras técnicas propuestas por María Paz Sánchez González y otros (2010) en su libro Técnicas docentes y sistemas de evaluación en Educación Superior.

Técnicas

- **Trabajos en grupo:**

La conformación de los grupos se puede realizar de la siguiente manera: Constituidos de forma aleatoria, constituidos a elección del profesor, constituidos en forma espontánea por los propios estudiantes, cualquiera de las formas de conformación de grupos es la ideal cuando el grupo asume un compromiso ético y el profesor motiva el trabajo de todos, para el trabajo en grupos todo depende de la técnica de trabajo ya que para algunas resulta mejor un número pequeño y para otras un número grande.

Por ejemplo se puede trabajar en parejas, grupos pequeños y medianos que pueden desarrollar las siguientes actividades: juego de rol, estudio de caso, póster y puzzle. Asimismo los grupos grandes que desarrollan las siguientes actividades: Tormenta de ideas, flash, rueda crítica, entre otros.

- **Aprendizaje basado en problemas:**

El aprendizaje basado en problemas permite trabajar con múltiples destrezas y competencias que son: La capacidad de expresión oral y escrita, de razonamiento crítico, el trabajo colaborativo, habilidades para las relaciones interpersonales y responsabilidad ante el propio aprendizaje.

Para ello el docente plantea un problema, posteriormente los estudiantes se organizan en grupos para la búsqueda de la información necesaria para dar solución al problema, para finalmente debatir a las conclusiones que han acordado cada grupo.

- **El puzzle o técnica de trabajo cooperativo:**

Esta técnica propicia que el estudiante sea el protagonista de su propio aprendizaje, al conseguir el estudiante el aprendizaje también lo consiguen en resto de compañeros por ser un trabajo cooperativo, para ello los estudiantes deben seguir una serie de pasos los cuales son: Formación de los grupos de trabajo, asignación de tareas a los miembros de los grupos, reunión de expertos y para finalizar constatación de resultados mediante una prueba final.

- **Foros de debate virtuales:**

Con el avance de la tecnología y el uso del internet esta modalidad de comunicación asincrónica se le llama así porque no es necesario estar en el momento exacto para responder sino puede hacerse posteriormente, esto hace más flexible el desarrollo de las discusiones, el docente en esta técnica debe tomar el papel de moderador al encauzar la discusión hacia los principales asuntos de interés.

Además el docente debe verificar la participación de todos los estudiantes y en el caso que alguno no este aportando deberá localizarlo por medio de correo electrónico para que participe, el docente debe dar con claridad los lineamientos para la participación en el foro que va desde el tema de interés que se tratara hasta el horario de inicio y de cierre del foro, para que todos los estudiantes lo tomen en cuenta para la debida participación, asimismo el espacio virtual o la dirección electrónica en donde se llevara a cabo el foro.

- **Elaboración de supuestos prácticos:**

Esta técnica es utilizada en la docencia práctica, ya que acerca al estudiante con la realidad, es importante que el estudiante tenga conocimientos previos que puedan apoyarle en el resto del trabajo. Se debe cumplir con lo siguiente: Modalidades de casos prácticos presentación y ejecución, la resolución del caso práctico y la calificación.

En la presentación y ejecución el profesor elabora los supuestos prácticos e invita al estudiante a deducir la solución, posteriormente se elaboran los supuestos prácticos por parte de los estudiantes en los cuales los mismos estudiantes deben dar la solución, posteriormente viene la resolución del caso práctico que es el momento más importante para el estudiante ya que por medio del debate se dan a conocer las soluciones y los estudiantes que se equivocaron pueden aprender del error, para finalizar con respecto a la calificación el docente debe tomar en cuenta el resultado pero también la participación de los estudiantes en el debate.

- **Lectura comprensiva y síntesis de artículo doctrinal:**

Es una técnica adecuada para el nivel universitario ya que el estudiante tiene un mayor uso del lenguaje y dominio de los recursos expresivos, la capacidad de análisis y síntesis que el estudiante debe practicar son las siguientes: Trazarse un objetivo, poseer conocimiento básico, detectar propiedades de las partes, componer las partes de manera original.

Se recomienda que se realice de manera individual no grupal, el docente elige entre los temas que debe abarcar en el curso para que los estudiantes lean sobre el mismo, es recomendable que se haga una lectura guiada por el docente, luego solicitarle al estudiante que elabore un resumen o un comentario del artículo que se ha trabajado asimismo una exposición oral en puesta en común, el objetivo es que el estudiante sea capaz de extraer del texto las ideas más importantes.

- **One minute paper:**

A esta técnica se le puede traducir como “trabajo en un minuto”, ya que consiste en que el docente solicita a los estudiantes al final de la clase que respondan en una hoja dos preguntas que han sido previamente elaboradas por el docente, deben incluir fecha y puede ser con nombre o anónimo, las preguntas no deben ser solamente del tema pueden también relacionar percepciones, opiniones e incluso sentimientos de los estudiantes.

- **Seminarios:**

En esta técnica el aprendizaje es activo en el cual el estudiante es el protagonista en el planteamiento, análisis, debate y adopción de conclusiones sobre los temas, es por ello que es indispensable la intervención y participación activa por parte del estudiante. El objetivo de un seminario no es enseñar sino orientar al estudiante en el proceso de autoaprendizaje, el profesor debe ser quien dirige y organiza el proceso.

- **Conferencias:**

Esta técnica se puede describir como una charla impartida por un especialista a un grupo de estudiantes los cuales tienen el deseo de aprender desde el punto de vista de un experto, para ello se necesita darle seguimiento a un esquema el cual es el siguiente: Debe existir interactividad entre el disertante y los estudiantes, no debe ser mayor de 45 minutos, debe poseer una presentación corta con diapositivas o videos ilustrativos, que haya un intercambio de preguntas y respuestas y de esta manera se hará un dialogo entre todos los participantes para hacer de la charla interesante y enriquecedora.

- **Exámenes orales:**

Es una técnica usual en la cual se lanzan preguntas de manera oral al estudiante y él debe responder de acuerdo al contenido estudiado, antes del examen oral se le indica al estudiante sobre el contenido a estudiar, en el cual

antes de responder de manera oral a las interrogantes las responde de manera escrita y posteriormente se somete a la evaluación pública en la cual se lanzan las preguntas y debe responder en forma oral y clara.

- **Resolución individual de casos prácticos:**

El docente informa al estudiante que debe resolver un caso práctico previamente redactado por el profesor, es ideal en el caso de cursos prácticos, de esta manera el estudiante de forma individual lo resuelve, se deben seguir los siguientes parámetros para evaluar la actividad: Si el ejercicio posee una estructura coherente, si el argumento ofrece una solución real o factible y si contempla otras posibilidades de actuación.

- **Exámenes tipo test:**

El docente elabora un cuestionario de preguntas cortas o concisas pero también le proporciona al estudiante una serie de posibles respuestas en la cual debe elegir una que es la correcta, la cantidad de preguntas dependerá del contenido a evaluar, también se les conocen como pruebas objetivas. La manera de calificar es en base a las respuestas correctas obtienen el puntaje completo las que están erróneas se les resta puntaje.

- **El portafolio digital:**

El portafolio se ha denominado como una colección de reflexiones y pruebas personales del estudiante como evidencia del trabajo realizado en el curso, en este caso se hace uso de la Tecnología al realizar un portafolio digital el cual es más efectivo para utilizar la información, los elementos que debe contener el portafolio digital son los siguientes: Los objetivos formativos, documentos elaborados por el estudiante, fuentes de información utilizadas por el estudiante, reflexión y análisis crítico por parte del estudiante y los comentarios del profesor.

6.4 ESTRATEGIAS

La presente propuesta se realiza en base al estudio elaborado, en relación a la evaluación didáctica que se está aplicando actualmente en el Programa de Maestrías de Ciencias Económicas, para llevar a cabo la actual propuesta es necesario continuar con las siguientes estrategias:

1. Aprobación: Después de aprobada la propuesta por el asesor de tesis y demás autoridades en examen privado de tesis, proceder a implementarla.
2. Conocimiento: Leer todo el estudio realizado con las diferentes maestrías para comprender las necesidades que se presentaron en el resultado.
3. Autorización: Solicitar las respectivas autorizaciones para llevar a cabo el seminario de formación.
4. Planificación: Planificar el seminario para trabajar con todo el personal docente del Programa de Maestrías de Ciencias Económicas, todo esto estará a cargo del Coordinador.
5. Convocar: Se convocará a todo el personal docente para participar en el seminario antes del inicio de trimestre para aprovechar mejor las técnicas e instrumentos de evaluación.
6. Monitorear: Luego de concluido el seminario el Coordinador de las maestrías debe verificar que los docentes estén aplicando las diferentes técnicas e instrumentos de evaluación trabajados durante el seminario.

6.5 SEGUIMIENTO

El seguimiento se llevara a cabo por medio de un cronograma en el cual se debe aprovechar el tiempo estipulado para lograr los objetivos de la propuesta.

CRONOGRAMA

Actividades		2,017							
		Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Jul-Agos	Sept-Oct	Nov.
1. Aprobación de la propuesta									
	A								
	R								

2. Conocimiento	P								
	A								
	R								
3. Autorizaciones	P								
	A								
	R								
4. Planificación	P								
	A								
	R								
5. Convocatoria	P								
	A								
	R								
6. Ejecución del seminario	P								
	A								
	R								
7. Evaluación	P								
	A								
	R								
8. Monitoreo	P								
	A								
	R								

P= Programado
 A= Avanzado
 R= Reprogramado

6.6 EVALUACIÓN

Para evaluar la propuesta se pueden elaborar al final del seminario las siguientes actividades, de las cuales dejaran evidencia para saber que opinan los

participantes en relación al tema y si la implementación del seminario fue funcional para la práctica docente en relación al proceso de evaluación.

1. PNI
2. Cuadros de evaluación
3. Evaluación escrita
4. El cuestionario
5. Comentarios

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez de Eulate, C. Y., & Villardón Gallego, L. (2006). Planificar desde competencias para promover el aprendizaje: El reto de la sociedad del conocimiento para el profesorado universitario. En C. Y. Álvarez de Eulate, & L. Villardón Gallego, *Planificar desde competencias para promover el aprendizaje: El reto de la sociedad del conocimiento para el profesorado universitario* (pág. 70). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Arribas Pérez, F. (2014). II Nuevas tendencia didácticas. Objetivo: La empleabilidad. En M. Visa Barbona, *Aprendizaje y métodos de docencia avanzada* (pág. 35). Madrid: ACCI.
- Arribas, J. (2012). El rendimiento académico en función del sistema de evaluación empleado. *Relieve*, 3.
- Ayerbe Echeberria, P. (1999). El Curriculum en la Enseñanza Superior. En P. Ayerbe Echeberria, *El Curriculum en la Enseñanza Superior* (págs. 23-132). Guatemala: IIME.
- Barriga Arceo, F. D. (2006). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. En F. D. Barriga Arceo, *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida* (págs. 125-126). México: McGRAWHILL.
- Barriga Arceo, F. D., & Hernández Rojas, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. En F. D. Barriga Arceo, & G. Hernández Rojas, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (págs. 99, 396, 406, 413). México: McGRAW-HILL.
- Bartolomé Pina, A. R., Martínez Figueira, E., & Tellado González, F. (2014). La evaluación del aprendizaje en red mediante blogs y rúbricas: ¿Complementos o suplementos? *REDU Revista de Docencia Universitaria*, 159-176.
- Beltrán Llera, J. (1995). Psicología de la Educación. En J. Beltrán Llera, *Psicología de la Educación* (págs. 415-420). España: Editorial Boixareu Universitaria.
- Bernad Mainar, J. A. (2000). Modelo Cognitivo de Evaluación Educativa. En J. A. Bernad Mainar, *Modelo Cognitivo de Evaluación Educativa* (págs. 15, 28). España: NARCEA.
- Blázquez Entonado, F., & Lucero Fustes, M. (2009). La evaluación en educación. En A. Medina Rivilla, & F. Salvador Mata, *Didáctica General* (pág. 249). Madrid: PEARSON EDUCACIÓN.

- Bloten, A. J. (2005). Una innovación educativa en la práctica. En A. J. Bloten, *Una innovación educativa en la práctica* (pág. 39). Bolivia: Fundación AUTAPO educación para el desarrollo.
- Bonvecchio de Aura, M. (2006). Evaluación de los aprendizajes. En M. Bonvecchio de Aura, *Evaluación de los aprendizajes* (págs. 104-105). Argentina: Novedades Educativas.
- Camacho, A. S., & Delgado Noriega, M. Á. (2002). Educación física y estilos de enseñanza: Análisis de la participación del alumnado desde un modelo socio-cultural del conocimiento escolar. En A. S. Camacho, & M. Á. Delgado Noriega, *Educación física y estilos de enseñanza: Análisis de la participación del alumnado desde un modelo socio-cultural del conocimiento escolar* (pág. 22). España: INDE Publicaciones.
- Candelo, C., Ortiz, G., & Unger, B. (2003). Hacer Talleres. Una guía práctica para capacitadores. En C. Candelo, G. Ortiz, & B. Unger, *Hacer Talleres. Una guía práctica para capacitadores*. (pág. 33). Colombia: Grafiq Editores.
- Carda Ros, R. M., & Larrosa Martínez, F. (2012). La organización del cento educativo: Manual para maestros. En R. M. Carda Ros, & F. Larrosa Martínez, *La organización del cento educativo: Manual para maestros* (págs. 367-369). Alicante: Editorial Club Universitario.
- Caro, M., Álvarez, S., & Álvarez, R. (2008). Métodos de evaluación en la enseñanza superior. *Revista de investigación educativa*, 539-552.
- Castillo, S. (2002). Compromisos de la Evaluación Educativa. En S. Castillo, *Compromisos de la Evaluación Educativa* (pág. 4). Madrid: Pearson Educación, S.A.
- Cordero Miranda, Y. (2013). Necesidades de aprendizaje sobre la elaboración de instrumentos evaluativos escritos . *Educación Médica Superior*, 203-210.
- Córdoba Navas, D. (2011). Desarrollo cognitivo, sensorial, motor y psicomotor en la infancia. En D. Córdoba Navas, *Desarrollo cognitivo, sensorial, motor y psicomotor en la infancia* (pág. 71). España: IC Editorial.
- Coti Itzep, L. F. (2013). *Sistema de evaluación de estudiantes del Departamento de Inglés de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de San Carlos de Guatemala*. Guatemala: Universidad San Carlos de Guatemala.

- Departamento de Estudios de Postgrados CUNOC. (s.f.). *Postgrados CUNOC*. Recuperado el 29 de 3 de 2016, de Postgrados CUNOC: <http://www.postgrados.cunoc.edu.gt>
- Díaz Alcaraz, F. (2002). Didáctica y currículum: Un enfoque constructivista. En F. Díaz Alcaraz, *Didáctica y currículum: Un enfoque constructivista* (pág. 184). España: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Ezeiza, A., & Palacios, S. (2009). Evaluación de la competencia comunicativa y social en foros virtuales. *Relieve*, 1-15.
- Flórez Ochoa, R. (2005). Pedagogía del Conocimiento. En R. Flórez Ochoa, *Pedagogía del Conocimiento* (págs. 175-196). Colombia: Editorial Nomos.
- Fraile, A., López, V., Castejón, J., & Romero, R. (2013). La Evaluación Formativa en Docencia Universitaria y el Rendimiento Académico. *Aula Abierta*, 23-34.
- Gallardo, B. (2008). Estilos de docencia y evaluación de los profesores universitarios y su influencia sobre los modos de aprender de sus estudiantes. *Revista Española de la Pedagogía*, 425-446.
- Gervilla Castillo, Á. (2006). El currículum de la educación infantil: Aspectos básicos. En Á. Gervilla Castillo, *El currículum de la educación infantil: Aspectos básicos* (págs. 101-104). Madrid: NARCEA S. A. DE EDICIONES.
- Gessa, A. (2011). La coevaluación como metodología complementaria de la evaluación del aprendizaje. Análisis y reflexión en las aulas universitarias. *Revista de Educación*, 749-764.
- Gimeno Sacristán, J. (2012). ¿Qué significa el currículum? En J. Gimeno Sacrista, R. Feito Alonso, P. Perrenoud, & M. Clemente Linuesa, *Diseño, desarrollo e innovación del currículum (2da. ed.)* (pág. 28). España: EDICIONES MORATA S. L.
- Gimeno, J., Rodríguez, C., Beltran, F., Fernandez, M., Torres, J., González, M., y otros. (2010). Saberes e incertidumbres sobre el currículum. En J. Gimeno, C. Rodríguez, F. Beltran, M. Fernandez, J. Torres, M. González, y otros, *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pág. 26). España: EDICIONES MORATA, S. L.
- Glazman Nowalski, R. (2005). Las Caras de la Evaluación Educativa. En R. Glazman Nowalski, *Las Caras de la Evaluación Educativa* (págs. 24-25). México: UNAM.

- González, M. A. (2014). *Historia del Centro Universitario de Occidente CUNOC*. Guatemala: Departamento de Estudios de Postgrado. CUNOC.
- Guzmán, J. C. (2012). La planeación didáctica. En J. C. Guzmán, R. L. Arreola Rico, Ó. J. Martínez Solares, & I. Solís Venegas, *Del currículum al aula* (pág. 100). México: Editorial Graó.
- Gvirtz, S., & Palamidessi, M. (2006). El ABC de la tarea docente: Currículum y enseñanza. En S. Gvirtz, & M. Palamidessi, *El ABC de la tarea docente: Currículum y enseñanza* (págs. 179, 182, 188, 240). Argentina: Aique Grupo Editor.
- Hernández Luna, T. A. (2010). *Diagnóstico de la situación actual de la evaluación académica, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales USAC, una propuesta de creación de la unidad de evaluación*. Guatemala: Universidad San Carlos de Guatemala.
- Hernández Poveda, R. M. (2004). Mediación en el aula. Recursos, Estrategias y Técnicas didácticos. En R. M. Hernández Poveda, *Mediación en el aula. Recursos, Estrategias y Técnicas didácticos* (pág. 229). Costa Rica: EUNED.
- Lima Sarmiento, L., Pérez Esquivel, G. d., Díaz Molleda, M., Rodríguez Milera, J. D., & Montano Luna, J. A. (2010). La aplicación del sistema de evaluación en la asignatura de Morfofisiología Humana III, desde la perspectiva del profesor. *Educación Médica Superior*, 307-319.
- Lukas Mujika, J. F., & Santiago Etxebarria, K. (2014). Evaluación Educativa. En J. F. Lukas Mujika, & K. Santiago Etxebarria, *Evaluación Educativa* (págs. 237-240). Madrid: Alianza Editorial, S. A.
- Medina Rivilla, A. (2002). La evaluación y el desarrollo profesional de los docentes. En S. Castillo Arredondo, *Compromisos de la evaluación educativa* (pág. 196). Madrid: PEARSON EDUCACIÓN.
- Medina, M., & Verdejo, A. (2001). Evaluación del Aprendizaje Estudiantil . En M. Medina, & A. Verdejo, *Evaluación del Aprendizaje Estudiantil* (pág. 65). República Dominicana: Editorial Isla Negra.
- Menin, O. (2006). Pedagogía y Universidad: Currículum, didáctica y evaluación. En O. Menin, *Pedagogía y Universidad: Currículum, didáctica y evaluación* (pág. 113). Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

- Migueláñez, S., & Conde, J. (2010). Diseño del proceso de evaluación de los estudiantes universitarios españoles: ¿Responde a una evaluación por competencias en el espacio Europeo de Educación Superior? *Revista Iberoamericana de Educación*, 4.
- Ministerio de Educación de Guatemala. (2010). El currículum organizado en competencias. Evaluación de los Aprendizajes. En M. d. Guatemala, *El currículum organizado en competencias. Evaluación de los Aprendizajes* (págs. 12, 17). Guatemala: DIGECADE.
- Ministerio de Educación de Guatemala. (2011). Herramientas de evaluación en el aula. En M. d. Guatemala, *Herramientas de evaluación en el aula* (págs. 18-69). Guatemala: MINEDUC.
- Mora Vargas, A. I. (2004). *Redalyc*. Recuperado el 31 de 08 de 2017, de Redalyc: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44740211>
- Morales Vallejo, P. (1995). Los objetivos didácticos. En P. Morales Vallejo, *Los objetivos didácticos* (pág. 38). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Navarro, I., & González, C. (2010). La autoevaluación y la evaluación entre iguales como estrategia para el desarrollo de competencias profesionales. Una experiencia docente en el grado de maestro. *Revista de Docencia Universitaria*, 187-200.
- Negreira, E. V. (Agosto de 2014). *Universidad de Palermo*. Recuperado el 31 de Agosto de 2017, de Universidad de Palermo: http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=484&id_articulo=10184
- Oliva Flores, M. d. (2010). *Evaluación continúa y rendimiento académico. Caso: Relación entre la evaluación continúa y el rendimiento académico y reacción ante los exámenes de matemáticas del noveno grado, secciones B y C del Instituto Sagrado Corazón*. Honduras: Universidad Pedagógica Nacional "Francisco Morazán".
- Ortiz, A. (2009). Hacia una Didáctica de la Educación Superior, Volumen 2. En A. Ortiz, *Hacia una Didáctica de la Educación Superior, Volumen 2* (pág. 109). Cuba: Ediciones CEPEDID.
- Pimienta Prieto, J. H. (2008). Evaluación de los aprendizajes un enfoque basado en competencias. En J. H. Pimienta Prieto, *Evaluación de los aprendizajes un enfoque basado en competencias*. (págs. 52-86). México: Pearson Educación.

- Quezada, L., Grundmann, G., Expósito, M., & Valdez, L. (2001). Preparación y Ejecución de Talleres de capacitación: una guía práctica. En L. Quezada, G. Grundmann, M. Expósito, & L. Valdez, *Preparación y Ejecución de Talleres de capacitación: una guía práctica*. (pág. 16). Santo Domingo: Centro Cultural Poveda.
- Ramírez Castellanos, Á. I. (2009). Evaluación de los aprendizajes y desarrollo institucional. En Á. I. Ramírez Castellanos, *Evaluación de los aprendizajes y desarrollo institucional* (pág. 12). Bogotá: Ecoe-Ediciones.
- Raposo Rivas, M., & Martínez Figueira, E. (2014). Evaluación educativa utilizando rúbrica: Un desafío para docentes y estudiantes universitarios. *Educación y Educadores*, 499-513.
- Ravanal Moreno, E., Camacho González, J., Escobar Celis, L., & Jara Colicoy, N. (2014). ¿Qué dicen los profesores universitarios de ciencias sobre el contenido, metodología y evaluación? Análisis desde la acción educativa. *REDU Revista de Docencia Universitaria*, 307-335.
- Real Academia Española. (s/f de s/f de s/f). *Real Academia Española*. Recuperado el 07 de 10 de 2016, de Real Academia Española: <http://dle.rae.es/?id=UVZCH0c>
- Rigal, R. (2006). Educación motriz y educación psicomotriz en preescolar y primaria. En R. Rigal, *Educación motriz y educación psicomotriz en preescolar y primaria* (pág. 407). España: INDE.
- Rodríguez Gómez, G., Ibarra Sáiz, M. S., Gallego Noche, B., Gómez Ruiz, M. Á., & Quesada Serra, V. (2012). La voz del estudiante en la evaluación del aprendizaje: Un camino por recorrer en la Universidad. *Relieve*, 1-21.
- Ruíz, A. (2011). El modelo docente universitario y el uso de nuevas metodologías en la enseñanza, aprendizaje y evaluación. *Revista de educación*, 591-604.
- Saavedra, M. (2004). Evaluación del aprendizaje conceptos y técnicas. En M. Saavedra, *Evaluación del aprendizaje conceptos y técnicas* (págs. 30-34). México: EDITORIAL PAX MÉXICO.
- Steiman, J. (2008). Más didáctica (en la educación superior). En J. Steiman, *Más didáctica (en la educación superior)* (pág. 64). Argentina: UNSAM.
- Tejedor, F., & Rodríguez, J. (1996). Evaluación Educativa II. Evaluación Institucional. En F. Tejedor, & J. Rodríguez, *Evaluación Educativa II. Evaluación Institucional* (pág. 10). España: Universidad de Salamanca.

- Torres Maldonado, H., & Girón Padilla, D. A. (2009). Didáctica general. En H. Torres Maldonado, & D. A. Girón Padilla, *Didáctica general* (págs. 61-66). Costa Rica: EDITORAMA S. A.
- Torres, P. (2008). ¿Qué estamos haciendo en Cuba en Evaluación Educativa? *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 111-123.
- Vaccarini, L. (2014). *La evaluación de los aprendizajes en la escuela secundaria actual*. Argentina: Universidad Abierta Interamericana.
- Vásquez, E., & León, R. (2013). Educación y Modelos Pedagógicos. *Secretaría de Educación de Boyacá Area Misional*, 11.
- Venegas Jiménez, P. (2006). Planificación educativa: Bases metodológicas para su desarrollo en el siglo XXI. En P. Venegas Jiménez, *Planificación educativa: Bases metodológicas para su desarrollo en el siglo XXI* (pág. 162). Costa Rica: EUNED.
- Wordpress. (7 de Julio de 2010). *Cocatiz.files.wordpress*. Recuperado el 20 de Mayo de 2017, de *Cocatiz.files.wordpress*: <https://cocatiz.files.wordpress.com/2010/07/libro-de-texto-para-seminario.pdf>
- Zabalza Beraza, M. Á. (2006). Didáctica de la educación infantil. En M. Á. Zabalza Beraza, *Didáctica de la educación infantil* (pág. 91). Madrid: NARCEA, S. A. DE EDICIONES.
- Zarzar, C. (2001). La Didáctica Grupal . En C. Zarzar, *La Didáctica Grupal* (pág. 36). México: Editorial Progreso.

