

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA PARA LA FORMACIÓN DOCENTE**



“ESTUDIO COMPARATIVO DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN QUE LOS PROFESORES/PROFESORAS DE LICENCIATURA EN CIENCIAS JURÍDICAS DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO GAVIDIA APLICAN EN SU PRÁCTICA EDUCATIVA EN EL PRIMERO Y QUINTO AÑO DE LA CARRERA EN EL PERIODO 2008”

**TRABAJO DE GRADUCACIÓN
PARA OPTAR AL TITULO DE:
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA PARA LA FORMACIÓN DOCENTE**

**PRESENTADO POR:
SANDRA LORENA BENAVIDES DE SERRANO
CARLOS MARIO SERRANO ROMERO
JOSÉ SANTOS ANDRADE MENDOZA**

**DOCENTE DIRECTORA
MSD. ANA SILVIA MAGAÑA**

Ciudad Universitaria, San Salvador, El Salvador C.A. diciembre de 2008

AUTORIDADES UNIVERSITARIA
UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

RECTOR

Master Rufino Antonio Quezada Sánchez

VICERRECTOR ACADÉMICO

Master Miguel Ángel Pérez Ramos

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

Master Oscar Noé Navarrete

SECRETARIO GENERAL

Licenciado Douglas Vladimir Alfaro Chávez

DECANO

Licenciado José Raymundo Calderón Morán

VICEDECANO

Doctor Carlos Roberto Paz Manzano

JEFE DEL DEPARTAMENTO

MsD. Oscar Wuilman Herrera Ramos

COORDINADOR DE LOS PROCESOS DE GRADO

MDH. Rafael Girón Ascencio

COORDINADORA DE LA MAESTRÍA EN DIDÁCTICA PARA LA FORMACIÓN
DOCENTE

MaE. Marina de Jesús López Galán

DOCENTE DIRECTOR

MSD. Ana Silvia Magaña

AGRADECIMIENTOS

A Dios Todopoderoso

Por ser la luz que guía mi vida en todas las áreas, por darme la fortaleza y perseverancia para alcanzar uno más de mis propósitos, por ser el amigo fiel que nunca falla

A mí adorado hijo

Por ser la fuente de mi inspiración y deseos de superación

A mi amado esposo

Por ser mi compañero incondicional y apoyo en todos los sentidos

A mi familia

Por su comprensión y solidaridad

A mi docente directora

Por su valiosa colaboración y orientación durante todo el proceso

A mis profesoras/es, compañeros y amigos,

Gracias.

SANDRA LORENA

A Dios

Por ser el ser supremo que me guía todos los días de mi vida

A mis hijos

Por ser la fortaleza que inspira mi vida

A mi amada esposa

Por su amor y ser la persona que me apoya siempre

A mi padre

Por ser el hombre que me orientó de buena manera y que hoy desde el cielo ilumina mis pasos.

A mi madre

Por su amor, comprensión y solidaridad

A mi docente directora

Por su incondicional colaboración y orientación durante todo el proceso

A mis profesoras/es, compañeros y amigos,

Gracias.

CARLOS MARIO

A MI MADRE FIDELINA, por haberme dado la vida y permitirme ser lo que soy.

A MI ESPOSA, ANA MIRIAM, por el amor, el apoyo y la comprensión que me brinda en todo momento.

A MI HIJA, ANA MARCELA, por el amor, sacrificio y comprensión que me regala.

A MI HIJO, JUAN JOSÉ, por el amor y cariño.

A MI MAESTRA ASESORA, SILVITA, por su valiosa y eficaz orientación para la culminación del trabajo.

A MI COMPAÑERO, JOSÉ ISRAEL, por sus aportes incondicionales al trabajo de investigación.

A MIS COMPAÑEROS(AS) Y AMIGOS(AS), que de una u otra manera me han apoyado moralmente.

JOSE SANTOS

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	i
CAPITULO I	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.	1
1.1. Situación Problemática	1
1.2. Enunciado del Problema.....	7
1.3. Justificación	8
1.4. Alcances y Delimitaciones	9
1.5. Objetivos.....	10
1.5.1. Objetivos Generales.....	10
1.5.2. Objetivos Específicos	10
1.6. Supuestos de la Investigación.	11
1.6.1 Generales.....	11
1.6.2 Específicos.	11
1.7. Indicadores de Trabajo.	11
1.7.1. Sistemas de Evaluación. (Primer año)	11
1.7.2. Sistema de Evaluación. (Quinto año)	12
CAPITULO II	13
MARCO TEÓRICO.....	13
2.1 Antecedentes de la Investigación.....	13
2.2 Fundamentación Teórica de la Evaluación.....	17
2.2.1. Evaluación.....	21
2.2.2. Funciones de la Evaluación.....	22
2.2.3. Características de la evaluación.....	24
2.2.4. Principios de la evaluación Educativa.	25
2.2.5. Clasificación de la evaluación.....	28
2.2.5.1. <i>Evaluación Diagnóstica</i>	29
2.2.5.2. <i>Evaluación formativa</i>	30
2.2.5.3. <i>Evaluación Sumativa</i>	32
2.2.5.4 <i>La Evaluación en la Enseñanza Superior</i>	34

2.2.5.5. <i>La Evaluación dentro de un Sistema Curricular.</i>	36
2.2.6. Teorías Didácticas.....	37
2.2.7. Didáctica Tradicional.	38
2.2.8. Tecnología Educativa.	40
2.2.9. Actividades de Aprendizaje.	41
2.2.10 Didáctica crítica:	42
2.2.10.1. Funciones de los objetivos.....	42
2.2.10.2. Requisitos para la selección del contenido.	43
2.2.10.3. Situaciones de aprendizaje.....	44
2.11 Teoría del Aprendizaje de Vigotsky	44
2.2.12 Teoría de Aprendizaje de Paulo Freire.....	47
2.2.13 La perspectiva de Ausubel:	49
2.2.13.1. Ventajas del Aprendizaje Significativo:	49
2.2.13.2. Requisitos para lograr el Aprendizaje Significativo:	50
2.2.13.3. Tipos de Aprendizaje Significativo:	50
2.2.13.4. Aplicaciones pedagógicas.	51
2.3. Principales Enfoques de Evaluación.....	52
2.3.1 La evaluación bajo un enfoque de aprendizaje significativo.....	52
2.3.2 Enfoque de evaluación por proceso	53
2.3.3. Enfoque de evaluación por competencia.....	54
2. 4. Definición de términos básicos.	55
2.4.1. Evaluación.....	55
2.4.2. Estudio comparativo:	55
2.4.3. Medición.	56
2.4.4. Educación de Calidad.....	56
2.4.5. Autonomía en el aprendizaje.....	56
2.4.6. Aprendizaje Integral.....	57
2.4.7. Métodos de Evaluación.	57
2.4.8. Sistema de Evaluación.	57
2.4.9. Enfoque de Evaluación.....	58
2.4.10 Evaluación Diagnostica.	58

2.4.11	Evaluación Formativa.....	58
2.4.12	Evaluación Sumativa.....	58
2.4.13	Evaluación continúa.....	59
2.4.14	Evaluación Integral.....	59
2.4.15	Evaluación Tradicional.....	60
2.4.16	Aprendizaje Significativo.....	61
2.4.17	Didáctica Tradicional.....	61
2.4.18	Didáctica Crítica.....	62
2.4.19	Andamiaje Educativo.....	62
2.4.20	Técnicas de Evaluación.....	63
2.4.21	Instrumentos de Evaluación.....	63
2.4.22	Aprendizajes Previos.....	63
2.4.23	Criterios de Evaluación.....	64
2.4.24	Auto evaluación.....	64
2.4.25	Coevaluación.....	64
2.4.26	Heteroevaluación.....	65
2.4.27	Reflexión permanente del Proceso Educativo.....	65
2.4.28	Educación Bancaria.....	66
2.4.29	Educación Problematicadora.....	66
2.4.30	Aprendizaje memorístico.....	66
2.4.31	Aprendizaje por descubrimiento.....	67
CAPITULO III.....		68
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....		68
3.1.	Tipo de investigación.....	68
3.2.	Población.....	68
3.3	Muestra.....	70
3.4.	Estadístico, Métodos, Técnicas e instrumentos de investigación.....	72
3.5.	Metodología y Procedimiento.....	73
3.6	Recolección y Tabulación de Datos.....	75

CAPITULO IV	76
INTERPRETACIÓN Y ANALISIS DE RESULTADOS	76
4.1. Interpretación de los resultados.....	76
4.2 Interpretación de resultados de los docentes que laboran en la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia.	96
4.3. Análisis comparativo de los resultados.....	124
4.3.1 Conocimiento y utilización de los Enfoques de Evaluación.	125
4.3.2 Correspondencia entre el enfoque de evaluación aplicado en el primero y quinto año.	126
4.3.3 Tipos de Evaluación metodología, técnicas e instrumentos de evaluación empleados	127
4.3.4 Criterios de evaluación de los contenidos.	131
4.3.5 Involucramiento de los estudiantes en el sistema de evaluación.	132
4.3.6. Coordinación con otros docentes	132
4.4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	134
4.4.1 Conocimiento y utilización de los enfoques de la evaluación.	134
4.4.2 Correspondencia entre el enfoque de evaluación aplicado en el primero y quinto año.	135
4.4.3 Tipos de evaluación, metodología, técnicas e instrumentos de evaluación empleados.	136
4.4.4 Criterios de evaluación de los contenidos	138
4.4.5 Involucramiento de los estudiantes en el sistema de evaluación.	139
4.4.6. Coordinación con otros docentes	140
CAPITULO V	142
5.1 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	142
5.2. RECOMENDACIONES.....	143
CAPITULO VI	144
PROPUESTA DE UN SISTEMA DE EVALUACION INTEGRAL DE LOS APRENDIZAJES PARA LA FACULTAD DE CIENCIAS JURIDICAS DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO GAVIDIA	144
6.1. Justificación de la propuesta.	144

6.2. Objetivo	145
6.3. Elementos de la propuesta:	146
6.4. Elementos que constituyen la propuesta de evaluación integral de los aprendizajes:	146
6.5. ¿Cómo implementar la propuesta?	147
6.6. Pasos a seguir para implementar los elementos componentes de la propuesta de evaluación integral en la UFG.	151
6.7. Recomendaciones generales a la institución para la implementación de la propuesta de evaluación integral de los aprendizajes.....	156
BIBLIOGRAFIA	157

ANEXOS

Anexo 1

Diagnostico

Anexo 2

Instrumentos

Anexo 3

Instructivo Docente de la Universidad Francisco Gavidia

Anexo 4

Fórmula Estadística Universal

INTRODUCCIÓN

El trabajo de investigación “Estudio Comparativo del Sistema de Evaluación que los profesores/profesoras de Licenciatura en Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia aplican en su Práctica Educativa en el primero y quinto año de la carrera en el periodo 2008”, se orientó a conocer el sistema de evaluación que aplican los docentes de la Licenciatura de Ciencias Jurídicas en los estudiantes de primero y quinto año; inicialmente se administraron instrumentos que nos permitieron la elaboración de un diagnóstico que nos brinda elementos de la situación que viven los estudiantes en cuanto a los procesos de evaluación de los aprendizajes.

El documento contiene los siguientes apartados:

Capítulo I

Planteamiento del problema en esta parte se señalan los problemas que enfrenta nuestro sistema educativo ya que posee un currículo más centrado en la empresa que en la persona humana, que prepara recursos humanos en diferentes áreas del conocimiento pero que no hay capacidad de empleo y solución a los grandes problemas nacionales; además contiene la pregunta general que con este trabajo se ha pretendido dar respuesta. Alcances y delimitaciones, los objetivos generales y específicos que sirvieron de guía en esta investigación, además supuestos e indicadores de la investigación.

Capítulo II

Se presenta el Marco Teórico en el cual se abordan aspectos teóricos referidos a los sistemas educativos y de evaluación en los que se plantean las diferentes teorías del aprendizaje, los tipos de evaluación, funciones de la evaluación, etc.

Capítulo III

Esta referido a la metodología empleada para llevar a cabo este trabajo, es decir, los distintos pasos que se siguieron; se define el tipo de estudio, se caracteriza a la población y se determinó la población y muestra a considerarse en la investigación. Además, contiene las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección, tabulación de la información y los procedimientos que se han seguido para llegar a conformar este documento.

Capítulo IV

Este Capítulo, contiene la interpretación y análisis de los resultados y se hace utilizando tablas de frecuencias gráficos de pastel y sus respetiva descripción cuantitativa.

Así como también se seleccionaron los indicadores más relevantes y sus preguntas para hacer el cruce de la información y concretar el análisis.

Capítulo V

Este apartado contiene las conclusiones más importantes de la investigación.

Capítulo VI

Este capítulo esta referido a la propuesta de Evaluación integral de los aprendizajes, tendiente a superar el sistema de evaluación que actualmente aplica los profesores/as de la carrera de la Licenciatura de Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia y algunas recomendaciones de carácter general para implementarse.

Por último se presenta la bibliografía utilizada en la investigación y sus anexos.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

1.1. Situación Problemática

Hoy en día la vida del planeta se encuentra amenazada, en particular la vida humana. Producto de un modelo de desarrollo científico tecnológico impuesto por un pequeño grupo de países que se dicen desarrollados y que a la vez dirigen los hilos económicos y políticos del mundo.

Sin embargo, como lo plantea Edgardo Lander en su libro la ciencia y la tecnología asuntos políticos el modelo sigue siendo hegemónico un discurso sobre la ciencia y la tecnología que las presenta como objetivas, naturales, universales: como garantes de la solución de todos los problemas de la humanidad.

El discurso tecnocrático y neoliberal presenta a los países periféricos y a las culturas no occidentales, el modelo del desarrollo científico y tecnológico de occidente como un destino inevitable y como la fuente de futuro bienestar. No obstante, la práctica desmiente toda esa retórica de los ideólogos del capitalismo ya que los niveles de pobreza, hambre, malnutrición, destrucción ecológica y el recalentamiento global, la corrupción son uno de los tantos indicadores que nos muestran lo contrario.

Pero ilustrando la verdadera realidad que vive el mundo, según Esmeralda Cárdenas en su artículo sobre el problema del hambre en el mundo y citando Jean Ziegler sostiene que 100,000 personas mueren de hambre, o de sus consecuencias inmediatas, cada día. Además ha afirmado que hay dos tipos de hambre: hambre coyuntural y estructural.

El hambre coyuntural es la hambruna a que estamos acostumbrados en Darfur Etiopía o en períodos de guerra y que es fruto del hundimiento de una economía. Este tipo de hambre causa el 5% de víctimas.

Mientras que el hambre estructural esta implícita en las estructuras del subdesarrollo. Causa el 95% de las muertes y es el hambre que realmente pide a gritos la intervención de la comunidad internacional.

El hambre y la malnutrición no son efecto de la fatalidad, de una eventualidad social o geográfica, son el resultado de haber excluido a millones de personas del acceso a bienes y recursos productivos, tales como la tierra, el mar, el agua, las simientes, la tecnología y el conocimiento.

Son, ante todo, consecuencia de las políticas económicas, sociales y comerciales a escala mundial, regional y nacional.

Impuestas por los Gobiernos o Estados de los países desarrollados, sus corporaciones transnacionales y sus aliados en los países pobres o en vías de desarrollo, en su afán de mantener y acrecentar su hegemonía política económica, cultural y militar en el actual proceso de reestructuración económica global.

Políticas de los Estados desarrollados, han acrecentado las ventas y las ganancias de los poderes económicos de los países desarrollados mientras que los pueblos de los países pobres o en vías de desarrollo han visto crecer su deuda externa y los sectores populares han aumentado sus niveles de pobreza, miseria y exclusión social por todas partes.

Como se puede apreciar se vive en un orden mundial injusto, que no esta interesado en la vida de los seres humanos sino en la destrucción cada día del planeta. En consecuencia, la globalización neoliberal no solo ha contribuido a la destrucción del planeta entero sino ha destruido los sistemas educativos transformándolos en simples apéndices del aparato productivo y de la acumulación capitalista. Es de esa manera como los países Latinoamericanos se han visto involucrados en reformas educativas promovidas desde luego por organismos internacionales (BM, FMI Y OMC) que promueven con su poder reformas que solo responden a políticas de los países imperialistas. Sin embargo, dichas reformas dado su carácter impopular no han tenido los efectos que la sociedad hubiese querido, pues se puede apreciar los bajos niveles educativos y pérdida cada vez más de nuestros valores y nuestra propia identidad. Es obvio y no hay donde perderse el capitalismo global está más interesado en extender su dominio de las relaciones comerciales que establecer sistemas educativos que contribuyan a potenciar las democracias en América Latina, más buscan afanosamente que no haya democracia

en estos países para tener un mejor control sobre los países atrasados. Sin embargo, el punto no es si la globalización neoliberal es buena o es mala la realidad es que mientras no haya un cambio en las reglas del juego los únicos beneficiados serán siempre las clases dominantes en detrimento de las clases pobres. Hay que destacar que los lineamientos para llevar a cabo las reformas educativas en Latinoamérica han sido de organismos internacionales y economistas y no de profesionales de la educación, este es un excelente indicador de la orientación que de dichos organismos le imprimen a los procesos de reforma educativa. Por otro lado, hay que mencionar que tales reformas se han hecho con grandes préstamos internacionales y por lo tanto, como reza el dicho popular “quien paga el mariachi tiene derecho a pedir la canción”, pero el asunto es que además que nos imponen las reformas estos fondos al final de todo tendrá que pagarlos el pueblo mismo. Ahora bien, ¿Cuáles han sido los efectos de tales reformas en nuestros países? Sin duda alguna los efectos más palpables son la profundización de las desigualdades sociales, la pobreza, el hambre, la falta de empleo y la deficiente educación para la democratización.

La Formación Económica Social Salvadoreña experimenta hoy en día una crisis profunda en todos los órdenes de la vida nacional. Crisis que se expresa en una gran cantidad de contradicciones, como la pobreza, el hambre, la corrupción y agregándole últimamente la crisis alimentaría.

A esta suerte no ha escapado El Salvador, pues desde el año de 1995 se han impulsado una serie de reformas educativas tendientes a mejorar la calidad de la educación sin embargo, lo que puede observarse es que cada día sus resultados son tan pocos que el Gobierno tiene que publicarlos ya que de lo contrario nadie los reconoce.

Los insignificantes programas sociales impulsados por el actual Gobierno no han estado a la altura para resolver los graves problemas que aquejan a la sociedad y que únicamente han servido como instrumento de propaganda política gubernamental.

En este marco la emigración es un problema social que vive la población salvadoreña y que para resolver su problema de desempleo se ha ido a otros a otros países como por ejemplo a los Estados Unidos de Norteamérica que según el Diario de Hoy anda por los 500 compatriotas mensuales, en búsqueda de un mejor nivel de vida para su grupo familiar a costa de su misma vida.

De la misma manera con la imposición del Tratado de Libre Comercio en El Salvador el Gobierno en turno negoció como parte del tratado la creación de más fuentes de empleos para la población y de esa forma combatir la pobreza y que sucedió, los índices de desempleo siguen aumentando.

El costo de vida de los salvadoreños y salvadoreñas día a día ha ido en aumento, con un salario mínimo de \$174.30 mensuales que no responde a las necesidades más sentidas de los sectores mayoritarios de la población. Para el caso en el 2006, se aumento el salario mínimo a otros sectores el 10%. Al sector servicio el 7% y a las maquilas el 5% que fue el menos favorecido. Según estudios del Centro de Defensa para el consumidor una ONG salvadoreña, donde establece que la canasta básica por lo menos podría ser cubierta con \$450 dólares mensuales.

Parece que esta crisis económica proyecta una tendencia a agudizarse aun mas, ya que los precios de los hidrocarburos van en aumento y por ende este fenómeno repercute en el alto costo de la vida sin que el gobierno de turno tome las medidas necesarias para no afectar el presupuesto de la familia salvadoreña.

Por otro lado, la salud y la educación se han convertido en mercancías ya que solamente las compran los que la pueden pagar, si hablamos del servicio privado y para los que no la pueden pagar la única alternativa que les queda es el servicio publico o estatal, las cuales no alcanzan a cubrir las grandes necesidades de salud y educación de la población salvadoreña.

En este sentido se cuenta con un sistema educativo que no da respuestas concretas a las necesidades de educación de la población salvadoreña, con mucha deserción escolar, repitencia escolar, centrada más en las áreas de amplio desarrollo urbano, con poca atención y deficiencia en la zona rural.

Un sistema educativo con un currículo más centrado en la empresa que en la persona humana. Un sistema educativo que prepara recursos humanos en diferentes

áreas del conocimiento pero que no hay capacidad de empleo y solución a los grandes problemas nacionales; al contrario, estos profesionales tanto de la educación media como superior han llegado a engrosar el ejército de los parados, solo esperando turno de incorporarse al sistema laboral y otros que se dedican a actividades de sobrevivencia diferentes a las que fueron formadas/os. Es decir no existen políticas de formación de cuadros profesionales con base a las necesidades reales de la sociedad salvadoreña; la Universidad Francisco Gavidia no es la excepción ya que el proceso educativo que esta desarrolla en los diferentes niveles investigados se pudo constatar que sigue siendo tradicional en donde el docente tiene la función preponderante en el proceso. En este contexto la evaluación sigue siendo sumativa en donde se le da más énfasis a los exámenes parciales, que muy poco espacio de desarrollo formativo les permite a los estudiantes en su formación profesional.

Toda institución educativa que forma o prepara recursos humanos, debe preocuparse muchísimo en que los formadores de formadores estén muy actualizados en el nuevo conocimiento no solo en el área específica de su profesión en el caso de nuestras unidades de análisis los/las docentes de la Licenciatura de las Ciencias Jurídicas; sino también en el área de la docencia, que generalmente cuando un profesional ingresa a trabajar en la universidad lo hace en calidad de profesor, pero se inicia con un conocimiento eminentemente empírico de la docencia, es decir se llevan ciertas ideas mas por imitación y modelaje que fueron asimiladas en el proceso de formación cuando se era estudiante de la carrera, lo cual limita el desarrollo de la docencia.

Por otro lado, en la Ley de Educación Superior esta estatuido que todo profesional que se dedique a la docencia debe tener como mínimo un año de formación pedagógica. Aunque este requisito por si mismo no resolvería la necesidad de la formación y capacitación permanente del docente, para ponerse en concordancia con el desarrollo de la ciencia integral (profesional y didáctico pedagógico).

Ante esa debilidad y necesidad de los docentes se considera necesario desarrollar una investigación que permita conocer los sistema de evaluación que

utilizan los/las docentes en el primero y quinto año de la licenciatura de ciencias jurídicas de la Institución de Educación Superior, Universidad Francisco Gavidia durante el periodo del 2008 la que permitirá hacer una propuesta de evaluación mas integral del proceso educativo y de esa manera incentivar al docente para que reconstruya su práctica evaluativa con el propósito de cualificar y humanizar el proceso educativo.

Hoy, la enseñanza está al servicio de la educación, y por lo tanto, deja de ser objetivo central de los programas la simple transmisión de información y conocimientos. Existiendo una necesidad de un cuidado mayor del proceso formativo, en donde la capacitación del alumnado está centrada en el autoaprendizaje, como proceso de desarrollo personal. Bajo la perspectiva educativa, la evaluación debe adquirir una nueva dimensión, con la necesidad de personalizar y diferenciar la labor docente.

Las deficiencias del sistema tradicional de evaluación, ha deformado el sistema educativo, ya que dada la importancia concedida al resultado, el alumno justifica al proceso educativo como una forma de alcanzar el mismo. Es obvio que desde la lógica del sistema capitalista la evaluación se convierte en simple procesos de medición al final del mismo. Ya que su interés radica en cuantificar los resultados abandonando con ello el desarrollo moral e intelectual de los educandos.

No obstante, la evaluación debe permitir la adaptación de los programas educativos a las características individuales del alumno, detectar sus puntos débiles para poder corregirlos y tener un conocimiento cabal de cada uno.

De igual manera, la falta de conocimientos en el área de evaluación educativa de los docentes es una debilidad en la Facultad de Ciencias Jurídicas, aunque en el marco regulatorio de la institución existe un sistema de evaluación (Expresado en exámenes escritos laboratorios y estudio de casos), en la práctica docente cada uno/a realiza y aplica los conocimientos de la evaluación de manera empírica.

En el caso particular de los sistemas de evaluación se tiene como propósito conocer como conciben los sistemas de evaluación, en qué teorías de la evaluación se fundamentan, qué técnicas e instrumentos de evaluación utilizan, en que momento del proceso educativo aplican la evaluación, cuál es la utilidad de los

resultados en el proceso de enseñanza aprendizaje, existe proceso de reflexión de los involucrados en el aula, qué procesos de mejoras están desarrollando en el aula los docentes en su práctica educativa del primero y quinto año de la Licenciatura de Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia.

Según la normativa de evaluación de la Universidad Francisco Gavidia, plantea la forma en que deben evaluarse los aprendizajes de los estudiantes de la carrera de ciencias jurídicas, determinando cuatro exámenes parciales y cuatro laboratorios durante el desarrollo del ciclo académico, cada profesor/a sigue este lineamiento institucional.

Relacionando esta normativa con la percepción que tienen los estudiantes respecto al sistema de evaluación, a través de un instrumento suministrado a los alumnos de quinto año de la Licenciatura en Ciencias Jurídicas se les preguntó cómo ha incidido la evaluación realizada por los docentes en su proceso de formación académica, algunas respuestas son: “existen docentes que con su forma de ser desaniman las perspectivas que tienen los estudiantes con respecto a la materia”¹ Y al momento de evaluarlos hay una presión que afectan sus calificaciones o notas, otros/as comentan que “los/las docentes pretenden medir el grado de conocimiento que un alumno tiene, cuando el enfoque debería ser enseñar de manera clara y por medio de la evaluación darse cuenta si el alumno está captando el mensaje”²

Por otra parte, manifestaron los/as estudiantes/as que “El tipo de evaluación al cual son sometidos no reflejan los conocimientos que se han adquirido durante una cátedra. Un examen de cinco o seis preguntas no es lo suficiente para demostrar que el o la estudiante ha tenido buenos resultados en el aprendizaje

1.2. Enunciado del Problema.

¿Existe congruencia entre las prácticas evaluativas del sistema de evaluación que aplican los profesores y profesoras en el primero y quinto año de la carrera de licenciatura en ciencias jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia?

¹ Cuestionario aplicado a estudiantes de quinto año de la Universidad Francisco Gavidia de la materia de Leyes Administrativas ciclo I 2008

² *Ibíd.*

1.3. Justificación

La evaluación es un componente importante del currículo y como tal debe planificarse y cualificarse permanentemente para dar respuestas positivas a los desafíos de la educación superior.

En este sentido hablar de evaluación en el contexto de la modernidad neoliberal implica tener que examinar las diferentes teorías que a lo largo de la historia se han venido aplicando en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dentro de ello el modelo conductista basado en la teoría de Bloom, en la teoría cognitiva de Ausubel y la teoría sociocultural de Vigotski, ya que de otra manera no se podría comprender el significado de la evaluación en el contexto globalizado.

Ahora bien, faltaría examinar si los docentes que desarrollan su práctica pedagógica están conscientes del papel que las diferentes teorías de la evaluación juegan en su práctica evaluativa y cuales podrían ser las consecuencias de aplicar una u otra teoría.

Pues por lo general encontramos con que la mayoría de profesionales que se dedican a la labor docente en la carrera de Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia, son empíricos, ya que no tienen ninguna formación pedagógica para dedicarse a dicha misión.

En este contexto se tratará de realizar un estudio comparativo que nos permita determinar cómo y de qué manera el/la docente en el primero y quinto año de la carrera de la Licenciatura en Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia aplican los sistemas de evaluación, ya que la evaluación tiene que ir cambiando de acuerdo al surgimiento de nuevos conocimientos en el área de la pedagogía y específicamente de la evaluación, así como la contextualización de los procesos de formación, los niveles de conocimientos de los/las estudiantes, el desarrollo de su pensamiento lógico; y los conocimientos y saberes previos de los alumnos.

De lo expuesto anteriormente se deriva la necesidad de realizar la investigación, para efectos de conocer la situación real de la aplicación de los sistemas de evaluación y con ello plantear una propuesta de evaluación que nos permita superar en la medida de lo posible el sistema de evaluación tradicional bajo el paradigma cuantitativo.

1.4. Alcances y Delimitaciones

Alcances de la Investigación

Entre los alcances a desarrollar se tienen los siguientes:

a. Realizar un estudio comparativo del sistema de evaluación de primero y quinto año de la carrera de ciencias jurídicas.

b. Se constituirá una propuesta de estrategias idóneas de interacción con las autoridades de la carrera para elaborar una propuesta consensuada de evaluación

Con relación al primer alcance se pretende realizar un estudio comparativo entre el sistema de evaluación que aplican los profesores y profesoras en el primero y quinto año de la carrera de la Licenciatura de Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia, para lo cual, se revisará el instructivo docente (Programa de Estudio, planificación de unidades, registro de instrumentos de evaluación por parte del docente, registro de estadísticas de reprobados y acto de reprobados con causas y posibles solución). Además, se les administrarán algunos instrumentos a una muestra de la población docente y estudiantil de la carrera, para conocer la percepción de la influencia de la evaluación en el desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje.

En el segundo alcance y considerando las características del estudio se buscaran las estrategias más idóneas para interactuar con las personas que están involucradas en la planificación, ejecución y evaluación del sistema de evaluación que se aplica, y de esa manera buscar ciertos niveles de participación y compromiso con la investigación.

En este sentido se establecerá una propuesta de evaluación, que permita visualizar elementos de mejora aplicables en la práctica evaluativo docente encaminada a construir un proceso de evaluación más integral que conlleve a la reflexión y mejora continua.

Delimitación de la Investigación

Entre las delimitaciones podemos mencionar las siguientes:

a. Los resultados de la investigación podrán generalizarse solamente para la población docente estudiantil de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia. Si bien es cierto que el estudio comparativo

comprendió estudiantes y docente de primero y quinto año; puede servir como punto de referencia para estudiar la práctica evaluativa en todos los niveles de la carrera.

b. El estudio se centro en la evaluación de los aprendizajes.

c. Para el análisis de los resultados se tomo como base: conocimiento y aplicación de los enfoques de evaluación, correspondencia de los enfoques, tipos de evaluación, metodología, técnicas e instrumentos de evaluación empleados en el proceso, criterios de evaluación de los contenidos, participación de los estudiantes en el sistema de evaluación y coordinación con otros docentes.

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivos Generales.

a. Conocer la congruencia pedagógica entre el sistema de evaluación empleado por los profesores y profesoras en el primero y quinto año de la carrera de ciencias jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia.

b. Plantear una propuesta de evaluación que permita fortalecer el sistema de evaluación actual de la carrera de Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia.

1.5.2. Objetivos Específicos

a. Identificar los enfoques de evaluación que utilizan los profesores y profesoras en el primero y quinto año de la carrera de ciencias jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia.

b. Establecer la correspondencia que existe entre el enfoque de evaluación aplicado en el primero y quinto año.

c. Caracterizar los tipos de evaluación, metodología, técnicas e instrumentos de evaluación empleados por los profesores y profesoras de la carrera de ciencias jurídicas.

d. Identificar los criterios de evaluación que los profesores y profesoras utilizan para evaluar los contenidos de la actividad educativa.

1.6. Supuestos de la Investigación.

1.6.1 Generales.

a. Existe similitud entre el sistema de evaluación que aplican los/las profesores en el primero y quinto año de la carrera de Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia.

1.6.2. Específicos.

a. Existe poca relación entre los enfoques de evaluación aplicado por los profesores/as en el primero y quinto año de la Carrera de Ciencias Jurídicas.

b. Hay desconocimiento entre los docentes de la carrera de ciencias jurídicas con respecto a los tipos de evaluación, metodología, técnicas e instrumentos de evaluación.

c. Aplicación de pocas técnicas e instrumentos de evaluación que permita tomar una buena decisión en los aprendizajes de los estudiantes.

d. Inadecuada coordinación del qué y cómo evalúan los docentes del primero y quinto de la carrera de Ciencias Jurídicas.

1.7. Indicadores de Trabajo.

1.7.1. Sistemas de Evaluación. (Primer año)

a. Conocimiento sobre los enfoques de la evaluación.

b. Inexistente relación de los enfoques de evaluación.

c. Escaso conocimiento de los tipos de evaluación.

d. Poca aplicabilidad de las funciones de la evaluación.

e. Moderado conocimiento de las metodologías de la evaluación.

f. Poco conocimiento de instrumentos y técnicas de evaluación.

g. Inexistencia de criterios para selección de técnicas e instrumentos.

h. Escasa participación de los estudiantes en la evaluación.

- i. Poca coordinación de las actividades de evaluación entre docentes.
- j. Moderada comunicación de qué y cómo se evalúan a los estudiantes.

1.7.2. Sistema de Evaluación. (Quinto año)

- a. Conocimiento sobre los enfoques de la evaluación.
- b. Inexistente relación de los enfoques de evaluación.
- c. Escaso conocimiento de los tipos de evaluación.
- d. Poca aplicabilidad de las funciones de la evaluación.
- e. Moderado conocimiento de las metodologías de la evaluación.
- f. Poco conocimiento de instrumentos y técnicas de evaluación.
- g. Inexistencia de criterios para selección de técnicas e instrumentos.
- h. Escasa participación de los estudiantes en la evaluación.
- i. Poca coordinación de las actividades de evaluación entre docentes.
- j. Moderada comunicación de qué y cómo se evalúan a los estudiantes.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la Investigación.

Durante la década de los 70 El Salvador, se ve envuelto en un conflicto interno económico, político, social, e ideológico que repercutió grandemente en la educación superior (Universidad de El Salvador), hasta el punto de que los gobiernos de ese momento implementaron acciones administrativas en contra de la comunidad universitaria culminando en el cierre del campus.

Este cierre cortó las aspiraciones de continuar con los estudios universitarios de muchos y muchas personas con anhelos de superación; en este contexto surgen las universidades privadas; con la visión de formar profesionales altamente técnicos para que se incorporen al proceso productivo nacional. En ese sentido la evaluación de la educación superior se convierte en una garante para que sus profesionales adquieran dichas competencias.

Esta fundamentación es la que respalda la creación de la Universidad Francisco Gavidia.

Desde que la Universidad abrió sus puertas al primer grupo de estudiantes en 1981, la historia de la institución no sólo se ha escrito, sino que está reflejada en su obra física, en su trayectoria académica, en su aporte investigativo, en su contribución a la sociedad formando profesionales competentes y responsables de su desempeño, así también como en los logros obtenidos por medio de su proyección social, y su compromiso con los sectores poblacionales más necesitados.

La ruta institucional que cubre un cuarto de siglo de prestar servicio a la nación con el más grande propósito; la formación de capital humano que se necesita para enfrentar los retos que demanda el desarrollo económico y social del país y de la región, en un ambiente de competitividad cuyos horizontes se determinan por los avances científicos y tecnológicos contemporáneos. Esa historia se ha venido construyendo a medida que el devenir de los acontecimientos ha marcado puntos o pautas de trascendencia en la vida de la UFG. Los períodos de mayor importancia

cubren ciclos similares en duración, pero de significado diferente. En esa línea de tiempo, el primer período se delimita desde 1981 a 1990, el segundo incluye la transición en el año 1990 al 1999 y el tercer periodo comienza en el 2000 al presente.

El sistema educativo nacional de El Salvador, tiene un subsistema de evaluación que ha sido reformado por las autoridades del MINED (Plan 2021), estas reformas han sido diseñadas por personal técnico en el área de educación, al operativizar dichas reformas se encuentran con el problema que el profesor sigue realizando un tipo de evaluación empírica.

Así también los sistemas de valuación que rigen la educación superior no han sido reformados para que respondan a las necesidades de la educación y de la sociedad.

Después de realizar una intensa búsqueda de información sobre estudios, investigaciones o artículos científicos comparativos de sistemas de evaluación a nivel universitario los antecedentes son escasos e inexistentes. No así en los niveles de educación media, básica y parvularia como ejemplo se pueden mencionar las tesis sobre: “Estudio comparativo del rendimiento académico de estudiantes que cursan noveno grado, tomando como parámetro las actividades de planeamiento, organización, ejecución y evaluación de los docentes del servicio público y privado, en los distritos educativos 07-01 y 07-02 del departamento de Cuscatlán en 1996”³ el estudio hace referencia a comparar el rendimiento académico de los estudiantes con respecto a parámetros de planificación organización ejecución y evaluación tanto en instituciones publicas y privadas haciendo énfasis en las diferencias encontradas. Y por otro lado el “Estudio comparativo sobre la efectividad del sistema de evaluación propuesto por la reforma educativa en el mejoramiento de la calidad de educación de las escuelas parvularias atendidas dentro del programa “**EDUCO**”, de los sectores oficial y colegios privados del municipio de Sonsonate”⁴ Estos estudios fueron realizados en un pequeño sector de docentes de noveno grado que pertenecen al

³ Tesis de Grado sobre Estudio Comparativo... de la Universidad Francisco Gavidia de 1997

⁴ Tesis de Grado Estudio comparativo sobre la efectividad... de la Universidad Francisco Gavidia 1999

sector público y privado en el departamento Cuacatlan y el otro el nivel de parvularia en el sector público y privado en el departamento de Sonsonate.

A nivel de la educación superior hay muy pocos estudios sobre el sistema de evaluación que aplican los profesores/as tanto en las universidades privadas como estatales.

Dentro de este contexto educativo las instituciones de educación superior, cuentan con un sistema de evaluación que está determinado dentro de su marco normativo expresado en los reglamentos de evaluación que hacen referencia a la forma de cómo los/as docentes deben evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero que están exclusivamente referidos a exámenes parciales y laboratorios, dándole mayor énfasis a los resultados o evaluación sumativa. Este sistema de evaluación es operativizado por docentes que tienen una concepción empírica de la evaluación y que tiende a confundirse con la medición; realmente no se sabe si lo que aplican es un sistema de evaluación o una actividad aislada.

Entonces quiere decir que este sistema de evaluación es aplicado en los diferentes niveles o ciclos de la educación superior. En esta investigación se hace alusión a un estudio comparativo del sistema de evaluación que los/las profesores/as aplican en el proceso de enseñanza aprendizaje en la carrera de ciencias jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia, pero realmente se quiere comparar la congruencia del sistema de evaluación tanto en el primero y quinto año de la carrera.

Lo que hace reflexionar que el sistema de evaluación, que si bien es cierto está normado administrativamente, deben considerar aspectos fundamentales que vivencian los estudiantes y los docentes en la interacción del acto educativo ya sea en el aula o en cualquier espacio pedagógico en que se desarrolle.

Si se ha conceptualizado el sistema de evaluación como un todo holístico, donde no cobre mayor preponderancia los exámenes que se realizan al final de una unidad, curso o asignatura y que muy poco evalúa el aprendizaje de los alumnos/as, al contrario, genera consecuencias muy nocivas para la formación integral, desafío pendiente de la educación superior.

Un sistema de evaluación que conciba el proceso educativo integralmente e incluyente, es decir un instrumento que permita valorar las fortalezas y debilidades

del proceso de enseñanza aprendizaje no solamente en el área intelectual, sino también en el área socio-afectiva, que se oriente a la formación integral del sujeto.

Cuando se plantea un proceso incluyente, quiere decir que la evaluación no debe seguirse practicando verticalmente, sino de una manera horizontal que promueva la participación de los estudiantes en la evaluación de su propio proceso de aprendizaje, considerando todos aquellos factores internos y externos que limitan su desarrollo integral, ya no se diga el involucramiento de la comunidad y de la sociedad en general.

Entonces, quiere decir que al comparar un sistema de evaluación con otro sistema de evaluación con las mismas características, se esperaría encontrar ciertos niveles de similitud y diferencias, entre los estudiantes del primero y quinto año de la carrera de ciencias jurídicas, dentro de lo posible, se tendría que implementar una forma de evaluación diferente para uno y el otro nivel, por las razones siguientes:

- a. Por la transición que esta experimentando el alumno/a de pasar de un nivel educativo secundario a uno universitario.
- b. Por los conocimientos y experiencias previas, que cada uno de los estudiantes ha recibido en el sistema anterior.
- c. Por los intereses, actitudes y significado que le encuentran los estudiantes al conocimiento en su proceso de formación.
- d. La capacidad lógica y de análisis que van teniendo los estudiantes por su nivel educativo.
- e. La diversidad de personalidades y los contextos socioculturales de cada uno.
- f. Por las condiciones didácticas pedagógicas que cada uno de los profesores/as brindan a los estudiantes.
- g. La concepción que los docentes tengan del proceso de evaluación, etc.
- h. Estas razones orientan a concebir el sistema de evaluación como un todo dialéctico que debe enfocarse a tomar como base las necesidades de los estudiantes en la planificación, ejecución y evaluación de su proceso de aprendizaje y ya no se diga valorar el grado de satisfacción e insatisfacción

relacionado con el proceso de enseñanza desarrollado por el profesor. Así como también buscar la participación activa y consciente en la comprensión de su propio proceso de aprender y de esa manera tome las decisiones pertinentes en conjunto con el profesor/a en pro de implementar acciones que vayan encaminadas a mejorar sistemática y permanentemente el proceso de educación y de evaluación.

Es un hecho que el concepto de evaluación ha ido evolucionando en consonancia con el concepto de educación predominante. Es así que desde una evaluación centrada en el acto de juzgar el valor de las cosas se ha evolucionado hacia una evaluación que pretendía asignar valores precisos de medición a determinados objetos educativos.

La concepción de juicio predominó durante varios siglos y solo a fines del siglo XIX fue paulatinamente reemplazada por la concepción de medición, la que fue rápidamente ganando espacios y generando una visión cuantificadora del proceso evaluativo.

2.2 Fundamentación Teórica de la Evaluación

En el siglo recién pasado, en la década del 30, Ralph Tyler⁵ inicia un Movimiento de la evaluación en función del “logro de determinados objetivos formulados con antelación”. Este modelo produce un cambio importante en la manera de concebir el proceso evaluativo, pero siempre apuntando a los resultados del proceso de aprendizaje.

Por tal motivo, si bien es cierto que hay una menor cuantificación, esta aún persiste dada la dificultad de evaluar algunos objetivos que intentan demostrar propósitos de carácter cualitativo.

En la década del 70, Daniel Stufflebean⁶ plantea una concepción de la evaluación entendida como “un proceso de recolección de información útil que

⁵ Ralph Tyler, Modelo de Evaluación

⁶ Daniel Stufflebean, La Evaluación en una Concepción de Aprendizaje Significativo, Pp. 130

permite facilitar la toma de decisiones”. Estas decisiones que apuntan al mejoramiento, tanto del proceso como de los resultados del aprendizaje, reconoce la importante influencia del contexto y de los insumos en todo proceso evaluativo.

Esta última concepción ha ido modificándose lentamente a través del tiempo e incorporando lo mejor del juicio, lo mejor de la medición y lo mejor del logro de objetivos. Es así que hoy día se tiende a aceptar una concepción dialéctica del proceso de evaluación, manifestándose que la evaluación, es el proceso de delinear, obtener, procesar y proveer información válida, confiable y oportuna que nos permita juzgar el merito o valía de programas, procedimientos y productos con el fin de tomar decisiones de mejoras constantes y reflexión permanente.

Por otra parte, se puede reconocer que los procesos de evaluación han ido cambiando de referentes en el tiempo. De una evaluación referida a un comportamiento que “predominó preferentemente hasta la década del 60, que se caracterizaba por utilizar como criterio esencial la comparación entre las personas, y que se apoyó fuertemente en componentes de carácter estadístico, se pasó a una evaluación de referente “absoluto” en que lo que importaba era el logro individual de ciertos objetivos previamente formulados. Este último enfoque basado en «criterios» tuvo su auge en las décadas del 80 y 90 y que hoy se intenta reemplazar por una evaluación en la cual se pretende conocer el grado de apropiación del conocimiento y la significación experiencial que el alumno le otorga a los aprendizajes.

El nivel de confusión y desconfianza generado por las discrepancias entre un discurso teórico creciente sobre evaluación, aparentemente muy sólido, y un nivel de aplicación de gran debilidad, obligaron necesariamente a una constante revisión de lo que se realiza a nivel educacional bajo la denominación de evaluación educativa y a sugerir modificaciones parciales que tuvieron efectos muy poco visibles en las actitudes tanto de profesores y alumnos frente al complejo proceso de evaluar.

El abismo existente entre un marco teórico siempre creciente en nuevos enfoques y procedimientos de evaluación contrasta con la pobreza de las prácticas de los docentes, independientemente del nivel del sistema educativo formal en que les corresponda actuar. Al revisar las prácticas de los profesores de aula, en cualquier nivel del sistema, la evaluación sigue siendo entendida por sus

«ejecutores» como un suceso independiente de los procesos de enseñanza y aprendizaje que no ha logrado ser asumida como un proceso ligado sustancialmente al aprender.

Los supuestos teóricos de intentos reformistas, basados en una deseada innovación, presionan con nuevas conceptualizaciones y formas de actuación, la mayoría de las veces contrapuestas a aquellas que actualmente se practican en las aulas de los sistemas escolares.

No es posible olvidar que estas innovaciones están alejadas de los procesos formadores y normativos que recibieron los docentes en su formación profesional inicial, y que procuraban sustentar, como lo señalamos anteriormente, principios y procedimientos basados en una concepción que nacía desde el profesor hacia el alumno.

Queda claro que, como lo señala Santos Guerra⁷, una clara diferencia epistemológica y metodológica entre los que impulsan los cambios y los que los efectúan. Es la clásica división tan comentada y reiterada entre teoría y práctica, entre pensamiento y acción, entre decisión política y ejecución.

Introducir una innovación en el ámbito educativo, tal como lo expresaba Escudero, es incorporar un conjunto de teorías o procesos más o menos sistemáticos y codificados, comprometidos con la modificación de las concepciones y prácticas pedagógicas que tienen lugar en las Escuelas.

El mismo autor señala que poner una innovación en marcha significa cumplir una serie de condiciones de construcción y participación social, capacitación y potenciación de las instituciones educativas, articulación de una serie de procesos y establecimiento de una estructura de complementación en la institución en que se está innovando.

Lo anteriormente expresado significa que las innovaciones que se pretendieron introducir en la educación formal con relación al proceso de la evaluación y que no fueron plenamente asumidas en los diversos niveles del sistema educativo, fueron concebidas como procesos de mejoramiento puntual y aislado, que

⁷ Miguel Ángel Santos Guerra, Sentido y Finalidad de la Evaluación de la Universidad

probablemente no incluyó todos los componentes del proceso enseñanza-aprendizaje

No tomar en consideración, por ejemplo, la estructura de gestión de los establecimientos educacionales, los procesos de formación y desarrollo profesional de los docentes o la estructura y complejidad de la enseñanza conducen a anticipar un fracaso en cualquier intento innovador de las prácticas evaluativas de los docentes.

Hoy en día, los investigadores del aprendizaje suelen dar una mayor relevancia a la evaluación de los procesos de aprendizaje sobre los resultados, ya que consideran importante el desarrollo de ciertas capacidades y habilidades de pensamiento, la comprensión de los contenidos curriculares y su relación con la vida real.

Esta concepción educativa exige el desarrollo de una evaluación individualizada y multidimensional que se contrapone con la concepción didáctica vigente, centrada en una enseñanza colectiva.

Uno de los problemas más corrientes en el campo de la Educación, es la carencia de una metodología precisa para evaluar el proceso de formación de los alumnos. Si bien es cierto que las evaluaciones se suelen realizar, éstas adolecen de toda rigurosidad científica y más bien apuntan a una evaluación de los resultados. En estos casos, el proceso evaluativo asume un carácter terminal, que solo se limita a comprobar tardíamente los probables éxitos y fracasos del proceso.

La finalidad que justifica el tratamiento de esta investigación incluidas en este trabajo, es mucho más modesta que la labor creativa, de quienes fijan renovados derroteros a la empresa humana. Simplemente, consiste en ofrecer un conjunto de alternativas, muchas de ellas quizás altamente cuestionables, aspirantes a ingresar en el ámbito de las decisiones que tiendan a elevar la calidad de la enseñanza superior.

En consideración a esta finalidad, el trabajo se subdivide en tres momentos: Primero, se describe brevemente en términos generales los elementos esenciales de la evaluación educativa. Luego, se presenta un análisis de lo que constituye el

sistema de evaluación en la educación superior; y finalmente, se realiza un análisis de los tipos de evaluación que se utilizan actualmente en las instituciones universitarias.

2.2.1. Evaluación

La evaluación del hecho educativo es un proceso integral, sistemático, gradual y continuo, que comienza al iniciar el estudio de una situación y se continúa a través de todo el proceso educativo; culminando con un análisis sobre el desarrollo intelectual, social y mental del estudiante⁸.

En la definición anterior existen varios aspectos que conviene ser analizados. Primero, hay que tener en cuenta que la evaluación implica un proceso sistemático y continuo, que descarta las improvisaciones no controladas. Segundo, la evaluación debe partir del principio de que los objetivos han sido identificados y establecidos con anticipación. Este requisito es importante, pues sin objetivos previos resulta difícil juzgar la cantidad o calidad del progreso alcanzado. La definición, indica que la evaluación es un término mucho más amplio que la medición, ya que incluye tanto la descripción cualitativa como cuantitativa de la conducta del estudiante, más los criterios valorativos acerca de la aceptación o no de esa conducta. En tercer lugar, es un proceso integral, porque la evaluación atiende a todas las modalidades de la conducta del educando, a todos los rasgos de su personalidad y los factores que los acondicionan. Por último, es un proceso continuo, porque su accionar no se detiene, ya que su acción se integra permanentemente con el quehacer educativo.

En tal sentido, la evaluación constituye un elemento indispensable en la formación del educando. Ya que es un proceso, que puede contribuir a liberar el potencial de aptitudes del ser humano y, por lo que debe valorar el cumplimiento de los objetivos educativos que constituyen la razón de ser continuo social de la educación

Finalmente, puede establecerse la evaluación educativa como un proceso integral, sistemático, gradual y continuo que valora los cambios observados

⁸ Manuel Fermín. La Evaluación, los exámenes y las calificaciones Pág. 14

en la conducta del estudiante, la eficacia de las técnicas utilizadas, la capacidad científica y pedagógica del educador, la calidad del currículum, Plan de estudios y todo cuanto converge en la realización del hecho educativo.

2.2.2. Funciones de la Evaluación

La evaluación juega un importante papel dentro del mundo de la enseñanza y el aprendizaje. La forma de evaluar lo que se aprende, determina el modo en el cual se lleva a cabo el aprendizaje. La esfera de la evaluación establece sobre qué tipos o niveles de aprendizaje se insiste, especialmente de aquello que indica el currículum. Además cualesquiera fueran los puntos de insistencia del maestro, el estudiante se dirigirá en forma selectiva hacia aquel aprendizaje sobre el cual se le examina. Si la evaluación del progreso del estudiante estimula la creatividad y el pensamiento, es menos posible que la memorización de hechos, se hallen a la orden del día.

A la luz de la reconocida importancia de su función, varias de las definiciones en los actuales programas de evaluación resultan sorprendentes. Primero, existe una gran discrepancia entre el alcance de los objetivos del currículum y el de la evaluación: esta crítica recae con frecuencia sobre los programas de evaluación.

La evaluación desempeña, numerosas funciones esenciales tanto en la escala como en la elaboración del currículum. Quizá la más esencial de ellas y, a menudo, la menos utilizada es la de otorgar validez a las hipótesis sobre las cuales se basa el currículum. En cierto sentido, todos los planes y las aproximaciones del currículum a la instrucción, son solamente hipótesis cuya eficacia debe ser probada.

Las funciones más importantes que debe cumplir un programa de evaluación, son en su orden:

- a. La de verificar el cumplimiento de los objetivos. Se demuestra con el hecho de que la evaluación averigua, mediante un proceso gradual, continuo, sistemático y acumulativo, los cambios que la enseñanza ha generado en la conducta del educando. En tal sentido, para alcanzar el objetivo básico de la educación, es necesario averiguar qué debe enseñarse; qué debe aprenderse; qué

condiciones orgánicas, ambientales o psicológicas intervienen en el proceso educativo y qué condiciones deseables es necesario destacar.

b. La de permitir establecer conjeturas sobre las posibilidades educativas del estudiante y, así, realizar un pronóstico. En todo proceso educativo es pertinente conocer si el aprendizaje se realiza en forma normal, acelerada o dificultosa. Conviene, entonces, identificar las fuentes o causas probables de cualquier dificultad a fin de modificar, cuando fuese necesario, el método o la actividad de enseñanza.

c. La de permitir descubrir en dónde residen las fallas y dificultades de los educandos; esta función es de naturaleza diagnóstica. Su carácter integral, su objetividad, su continuidad y su comparación permiten a la institución, a los educadores y a los estudiantes, determinar hasta que grado se han logrado los objetivos previamente establecidos. Este quehacer concebido de esta manera no descarta la posibilidad de que el desarrollo de la evaluación permita, tal como se dijo anteriormente, hacer conjeturas acerca de las posibilidades del estudiante.

d. La cuarta y última función es la de orientar y reorientar el proceso de la enseñanza. Establecidas las fallas y dificultades de ese proceso, debe planearse un conjunto de actividades que tiendan a orientar y reencauzar el proceso total de la enseñanza, no sólo desde el punto de vista del contenido, sino también abarcando todos los factores que en él intervienen. De esa orientación no debe escapar el propio educador, quién usará los resultados de la evaluación como punto de partida para su perfeccionamiento profesional⁹.

Desde esta perspectiva, la evaluación puede proporcionar el tipo de evidencia que puede ser utilizada para asignar, calificar e informar adecuadamente. Si la calificación y la asignación se fundamentan en una esfera de evidencia más amplia y reflejan un conocimiento preciso sobre el rendimiento del estudiante, en lugar de una estimación vaga de la posición relativa de éste dentro del grupo, es probable que ambas sean más objetivas y expresen en menor grado el sentimiento subjetivo del maestro. Como es probable, también, que adecuados datos de

⁹ Ibid. Pág. 20

evaluación, puedan proporcionar informes cuyas características se aproximen más al diagnóstico, que aquello que se logran al reducir sobre todo el rendimiento a una simple nota o una calificación.

2.2.3. Características de la evaluación.

Se describen en forma general, las principales características de la evaluación educativa, puede decirse que la evaluación es: integral, sistemática, continua, acumulativa, científica y cooperativa.

Es integral porque:

- a. Se ocupa de todas las manifestaciones de la personalidad del educando.
- b. Atiende y da significado a todos los factores, internos como externos, que condicionan la personalidad del educando y determinar el rendimiento académico.
- c. Relaciona todos los aspectos de la formación de rasgos de conducta, que exige la utilización de los más diversos medios, procedimientos y técnicas para garantizar el éxito del proceso de valoración.

Es sistemática porque:

- a. El proceso no se desarrolla en forma improvisada, sino que responde a un plan previamente elaborado.
- b. Forma parte indivisible e importante del proceso de la educación y, por lo tanto, participa en todas sus actividades.
- c. Responde a normas y criterios interdependientes entre sí.

Es continua porque:

- a. Su accionar no se detiene, ni sus resultados se alcanzan de manera intermitente.
- b. Su accionar se integra permanentemente en el que hacer educativo.

c. Se extiende ininterrumpidamente a lo largo de todo el proceso de aprendizaje.

Es acumulativa porque:

- a. Necesita registrar todas las observaciones que se realicen.
- b. Implica valorar las observaciones más significativas de la actuación del educando al momento de otorgar una calificación.
- c. Deben relacionarse entre sí las acciones más significativas de la conducta del educando para determinar sus causas y sus efectos.

Es científica porque:

- a. Atiende a la apreciación de los diversos aprendizajes y a todas las manifestaciones de la personalidad del sujeto.
- b. Exige el uso de técnicas, métodos y procedimientos convenientemente garantizados como confiables y válidos, que se supone se han experimentado debidamente con antelación.
- c. Utiliza métodos estadísticos, y finalmente:

Es cooperativa porque:

- a. El alumno y la comunidad que lo rodea no pueden ser extraños a su propósito esencial.
- b. Las calificaciones, observaciones deber ser revisadas y analizadas por todos los que intervienen en el proceso educativo.
- c. Hace participar de ella a todos los que, de una u otra manera, se interesan por el fin de la educación¹⁰.

2.2.4. Principios de la evaluación Educativa.

El proceso de evaluar al igual que los procesos de enseñar, aconsejar, orientar o administrar, es más efectivo y alcanza mejores resultados, cuando se

¹⁰ Ibid. Pág. 22

fundamenta en adecuados principios operacionales. Estos principios, o ideas-guías, orientan, o mejor dicho, dirigen al proceso y le sirven como criterios normativos para apreciar la efectividad de las técnicas y procedimientos que se utilizan.

Antes de pasar a la enumeración y explicación de tales principios. Debe aclararse, por razones de ética cultura, que ya algunos especialistas los han tratado debidamente en numerosas obras de evaluación; y que en este apartado, sólo se presentan a manera de estructura básica, dentro de la cual, debe enmarcarse todo el proceso que procure juicios que conduzcan a la toma de decisiones en materia de educación.

Estos principios son en su orden:

- a. Identificar los propósitos de la evaluación.

Referido esto a la educación, quiere decir que la identificación y definición de los objetivos educativos, están siempre en el primer lugar de las actividades. El progreso futuro en el área de la evaluación, incluso en el de la medida, dependerá primordialmente de la habilidad para definir, en términos precisos, aquellos aspectos de la conducta del educando que se consideran significativos para el proceso educativo.

- b. Seleccionar los instrumentos sobre la base de esos propósitos.

Definido con precisión el aspecto de conducta del educando que va a ser evaluado, las técnicas de evaluación deberán ser elegidas, basándose en su eficacia para medir la objetividad de sus resultados y la conveniencia de su uso, de común acuerdo con los propósitos que animen a la evaluación. Hay que tener clara la noción de que existen técnicas que son apropiadas para determinados propósitos e inapropiadas para otros. Esta debe ser la primera consideración que debe hacerse en el momento de seleccionar tal o cual técnica de evaluación.

- c. Usar variadas y distintas técnicas.

Una sola técnica o procedimiento, no permite apreciar significativamente el progreso alcanzado por el educando en relación con los resultados del proceso educativo. De hecho, la mayoría de las técnicas de evaluación tienen un limitado alcance. Por ejemplo, una prueba objetiva perfilada a averiguar el conocimiento de hechos importantes, evidenciará la capacidad

memorística del educando, pero el resultado dirá poco, o nada, acerca de cómo interpreta o explica esos hechos, hasta qué punto ha evolucionado su pensamiento; sí han cambiado sus actitudes; cómo actuaría ante una situación real aplicando lo aprendido; o qué ingerencia tiene ese conocimiento en su desenvolvimiento personal.

Estas consideraciones evidentemente, exigen ser demostradas por instrumento y procedimientos que trascienden la esfera de una simple prueba objetiva. Pruebas escritas del tipo de ensayo, pruebas objetivas estructuradas, test de actitudes, informes y métodos de observación, además de los juicios valorativos; serían probablemente necesarios para evaluar tan diversos y complicados resultados de la educación.

d. Conocer la limitación de las técnicas.

Las técnicas de evaluación varían desde los instrumentos especializados, bien desarrollados y experimentados, hasta los ya trillados y obsoletos métodos de observación. Pero aún los mejores instrumentos de medición no alcanzan toda la precisión deseable. Absolutamente todos están condicionados a uno o varios tipos de error. La mayor fuente de error no reside en las pruebas mismas, sino en la inadecuada interpretación de sus resultados. Los educadores que desconocen las limitaciones de los instrumentos de medida y de evaluación, atribuyen a estos una absoluta precisión que no poseen.

e. La evaluación es el punto de partida para mejorar las prácticas de enseñanza, orientación y administración. La evaluación educativa debe ser ejercida como una labor destinada a obtener una información que sirva de fundamento a las decisiones o medidas educativas. Esto implica dos aspectos: Primero, que los procedimientos de evaluación sean seleccionados de acuerdo con las decisiones que se pretenden tomar, y segundo, que ningún procedimiento se utilice si no contribuye a mejorar las medidas de orden educativo, de orientación o de administración que se piensan tomar o adoptar.

f. La evaluación no debe basarse exclusivamente en evidencias objetivas.

Toda evaluación se basa en hechos y pruebas y, por lo tanto, debe utilizar pruebas razonablemente completas, exactas y pertinentes; pero al mismo tiempo, debe valorizar mediante juicios críticos, lo que se pretende evaluar e identificar las causas y efectos de los cambios producidos. Sólo puede hablarse de conclusiones razonablemente consecuentes, cuando los métodos han demostrado su efectividad.

g. Se evalúa para averiguar resultados, no para castigar o recompensar.

Un proceso de evaluación, cualquiera que este sea, no debe ser practicado con el objeto de utilizar sus resultados para recompensar o castigar, si no para ayudar y ayudarnos a establecer metas adecuadas y a descubrir métodos más efectivos destinados a lograr tales metas.

h. Toda evaluación exige comparación de los hechos y sus evidencias con patrones normales de algún tipo.

Toda evaluación requiere que los hechos y sus evidencias sean comparados, consciente o inconscientemente, con patrones normales de algún tipo. Estos serán implícitos o explícitos, claros u oscuros, absolutos o relativos. Los patrones en materia educativa, varían necesariamente en cuanto a tipo, precisión y periodicidad, de acuerdo con las metas que se persiguen. Un patrón de evaluación es una definición funcional de metas, expresado en términos que proporcionan una base referencial mediante la cual puede determinarse si aquellas se han logrado. Patrones de evaluación serían: apropiado, aceptable, definitivo, razonable, bueno, malo y otros más.

2.2.5. Clasificación de la evaluación.

La evaluación del rendimiento escolar debe entenderse como un proceso permanente y continuo, por lo tanto no puede prescindirse de la evaluación en ningún momento del desarrollo del proceso de aprendizaje en cualquier nivel del sistema educativo. Para el cumplimiento de estas características, la evaluación consta de etapas o modalidades que se integran y complementan para constituirse en proceso. Estas modalidades son: la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.

Con la práctica de la evaluación como un proceso, el docente dispone de mayor información para poder tomar decisiones más justas y apegadas a la realidad de cada uno de sus educandos.

Con la evaluación diagnóstica se trata de identificar el punto de partida a nivel de entrada de curso (prueba previa). Mediante la evaluación formativa se corrigen los puntos débiles y se asignan tareas apropiadas para superación del aprendizaje y, con la evaluación sumativa (prueba final) se comprueba la efectividad o deficiencia del proceso educativo.

2.2.5.1. Evaluación Diagnóstica

La identificación y determinación de las conductas de entrada de los estudiantes a un nuevo curso o nivel educacional, es un aspecto relevante en cualquier tipo de diseño instruccional que se vaya aplicar.

La conducta de entrada según algunos autores se puede definir como:

“Aquellas habilidades, destrezas, conocimientos relevantes exigidos a cada estudiante como requisito previo para iniciar el aprendizaje¹¹”.

La evaluación diagnóstica brinda información que sirve como parámetro para tomar decisiones antes del inicio de una nueva etapa del proceso educativo, ya que permite:

- Detectar las causas básicas de posibles deficiencias en el desarrollo del proceso.
- Determinar la conducta inicial de los estudiantes.
- Ubicar al estudiante en el nivel de entrada correspondiente.
- Dosificar el desarrollo del proceso de aprendizaje.

Es importante llevar a cabo la evaluación diagnóstica, pues con la realización de ésta, puede determinarse el nivel de entrada del

¹¹ Rafael Herrera Ruiz, Et.al. Evaluación de los Aprendizajes Pág. 25

estudiante y en consecuencia, podrán aprovecharse de mejor manera los recursos y el tiempo destinado al desarrollo del proceso educativo.

Los resultados de esta evaluación preferiblemente deben tratarse en términos cuantitativos, a fin de que sea el mismo estudiante, quien se interese por la búsqueda de su propia y pronta nivelación.

La forma más recomendable de interpretar los resultados de ésta evaluación, es por criterios preestablecidos; que se refieran a indicadores que sirvan para identificar la capacidad del estudiante, para realizar determinadas actividades de aprendizaje que se consideran necesarias para el nivel que se pretende desarrollar.

2.2.5.2. Evaluación formativa.

Tradicionalmente, la evaluación del rendimiento escolar ha venido fungiendo como proceso terminal, que se realiza al finalizar el año escolar, área o unidad de aprendizaje, para dar una calificación o clasificación del estudiante en términos cuantitativos.

Es necesario seleccionar evidencias, que permitan la toma de decisiones durante la formación de los estudiantes por lo que debe incorporarse e integrarse el concepto de “evaluación formativa inicialmente se orientó hacia el mejoramiento del currículum, por lo que algunos estudiosos de éste; consideraron adoptarlo como marco de referencia para tratar de explicar la forma en que los docentes pueden utilizar las pruebas o instrumentos de evaluación, para mejorar el aprendizaje y con ello la formación de los educandos mismos.

La evaluación formativa, conduce a la terminación del grado de dominio alcanzado por los educandos en la realización de las actividades programadas en el desarrollo del proceso educativo, o bien para identificar los aspectos en que hayan algunas deficiencias; de tal forma que pueda indicársele, cuáles o qué actividades merecen mayor atención, para poder superarlas y así continuar su proceso de aprendizaje de manera más eficiente.

De esta manera la evaluación formativa, trata de cumplir su cometido, que es retroalimentar constantemente el proceso de formación de los estudiantes; facilitando al docente la identificación de aquellos aspectos del proceso educativo que deben mejorarse, cambiarse o quitarse, tales como: métodos, recursos, estrategias, actitudes, etc.

En la obra de Benjamín Bloom (1976), se puede apreciar algunos principios del aprendizaje que están fundamentados en las ideas de Skinner; principios que vienen a servir de base de la evaluación formativa, de los principios más importantes entre ellos pueden citarse:

El principio del refuerzo.

En el refuerzo de una conducta se halla la base de todo aprendizaje. El refuerzo se manifiesta en forma de:

- Recibir una recompensa.
- Tener incentivos.
- Conocer los resultados de una acción.

Si un estudiante conoce sus puntos fuertes y sus puntos débiles, lógico es que reforzará los primeros, y tratará de superar por sus propios medios los segundos; pues esto significa un progreso en su aprendizaje, por lo que se vuelve un tanto relevante que el educando conozca el resultado de las respuestas de sus pruebas rendidas.

La evaluación formativa se relaciona con el refuerzo; pues los resultados deben expresarse como un dominio o no dominio del rendimiento mínimo incluido en los objetivos propuestos que se han evaluado, y no como una mera calificación o medición de la memoria; es decir ésta evaluación debe actuar como refuerzo positivo. La evaluación formativa, también guarda relación con el “principio del ejercicio”; pues esta clase de evaluación conduce a los docentes, a que de manera más acertada, detecten los aprendizajes logrados y los que están deficientes indicando inmediatamente las estrategias correctivas apropiadas, con el propósito de fortalecer aquellos aspectos débiles que merecen mayor atención

mediante el ejercicio, asegurando así el dominio del aprendizaje, antes de iniciar un nuevo conocimiento.

El principio de la transferencia también se relaciona con la evaluación formativa; tal principio expresa:

“Todo estímulo bien definido seguido de una respuesta correcta o errónea, facilita su repetición cuando son correctas y su eliminación, cuando son erróneas. Cuando una persona conoce de inmediato la calidad de sus respuestas, tiende a aumentar la velocidad de su aprendizaje”.¹²

Esto se traduce; en cuanto más se domine un aprendizaje previo o que guarden relación, más se facilitará la práctica de futuros aprendizajes, de tal manera que se logre en forma efectiva ese cambio de conductas, tan necesario en el proceso de formación.

La evaluación formativa es componente integrante del proceso educativo.

Ello implica la planificación y aplicación de nuevas y mejores técnicas y recursos de aprendizaje; y asimismo tengan que multiplicarse esfuerzos tanto de educandos como de los docentes, para que de esa forma se pueda inyectar en forma gradual, la calidad de que urge el sistema de evaluación en todos los niveles educativos.

2.2.5.3. Evaluación Sumativa.

La evaluación sumativa, que también se conoce como evaluación acumulativa significa:

“El producto o resultado final que proviene de la consideración de la suma o acumulación de algunos aspectos, que se caracterizan como resultados parciales”.

Entre las funciones principales de esta evaluación pueden citarse:

- Conocer el logro de los objetivos propuestos.

¹² Ibid P. 32

- Calificar a los educandos.
- Calificar habilidades y destrezas.
- Clasificar a los educandos.
- Comparar logros finales del grupo.

Las funciones deben cumplirse con la práctica de esta evaluación, al finalizar un período determinado o no demasiado largo, que supone la finalización de una unidad completa y por lo tanto la adquisición de nuevas conductas y aprendizajes. La evaluación sumativa permite emitir juicios de valor, tales como: suficiencia o insuficiencia, aprobación o reprobación; por lo tanto, debe ceñirse o fundamentarse en ciertos principios; tales como:

a. **Objetividad:** Este principio se refiere a que debe ser clara y precisa la respuesta correcta exigible en los diferentes instrumentos evaluativos administrados, aunque también, se puede agregar que las condiciones de aplicación y corrección de los mismos instrumentos sean idénticas.

b. **Continuidad:** Esta evaluación es la fase terminal del proceso evaluativo, y por lo tanto debe ser una garantía de la continuidad de dicho proceso. Debido a que la evaluación sumativa se aplica al finalizar un área o año escolar, no debe condicionarse, la emisión de juicios valorativos y la toma de decisiones respectivas únicamente a los resultados obtenidos mediante este tipo de evaluación; sino que deberán tomarse en cuenta los resultados de los otros dos tipos de evaluación, aplicados antes y durante el proceso enseñanza-aprendizaje.

c. **Coherencia con objetivos:** Esta evaluación es una forma de identificar logros, por lo tanto, es indispensable que el instrumento con que se pretende comprobarlos, esté construido en función de esos mismos objetivos. Ya que de no ser así, la prueba carecería de validez.

d. **Estimulación del alumno:** “las pruebas acumulativas para que no promuevan miedo y ansiedad en los alumnos, deberán ser planificadas,

organizadas y aplicadas de tal forma, que estimulen en el alumno el deseo de superación permanente”.¹³

La evaluación sumativa cumple funciones importantes dentro del proceso de formación y además permite que el proceso evaluativo llegue a su fase final como un proceso continuo y permanente. Isabel Fariña citando a Daniel Stufflebean identifica la evaluación del rendimiento escolar como:

“El proceso de obtener y proveer información para la toma de decisiones”.¹⁴

Entonces, la evaluación escolar supone una educación dinámica y coherente con las necesidades e intereses de los educandos y de la sociedad misma, dando énfasis a la participación y responsabilidad del estudiante frente a su propio aprendizaje. La educación en cuanto tal, conduce al individuo a una formación creativa, democrática, cooperativa, reflexiva y auto conciente de sus limitaciones y capacidades ante su propia realidad.

Si se considera que la tarea educativa es una actividad participativa; entonces la evaluación, debe ser también participativa y la toma de decisiones debe también ser compartida por docentes y educandos; pues sólo de esta forma la evaluación dejará de ser una actividad sin dirección, unilateral, frustrante a veces, de castigo, de revanchas y llena de prejuicios como tradicionalmente se la ha considerado; para que se traduzca en un proceso que pueda conducir a la superación de todos los que participen de la educación, del sistema educativo y de la sociedad misma.

2.2.5.4 La Evaluación en la Enseñanza Superior.

El hecho de conocer con determinada exactitud la relación existente entre las metas establecidas, los esfuerzos realizados y los resultados obtenidos, constituyen una preocupación apremiante en muchas instituciones de educación superior. Las razones que sustentan esta preocupación, radican

¹³ Edy Rosa Chacón Álvarez, Tesis, la evaluación del rendimiento escolar. Oct. 1984. U.F.C, Pág. 38.

¹⁴ Isabel Fariña, Et.al. “Orientaciones para evaluar el rendimiento escolar” Pág 85

fundamentalmente en la necesidad de disponer de una adecuada información con que se pueda establecer, cuales son las mejores alternativas posibles.

En la mayoría de éstas instituciones no existen mecanismos institucionalizados que sobre la base de algún modelo establecido, informen de forma sistemática el nivel de funcionamiento de los múltiples subsistemas que los integran con precisión, los márgenes de discrepancia existente entre las metas formuladas y los resultados obtenidos.

Como es de suponer, al no figurar en su administración, los mecanismos que posibiliten tener tales informaciones, y al faltar correlativamente una política de rápido reajuste y reorientación, se continúan repitiendo año con año los mismos errores; consolidándose así el estancamiento y desfase de las instituciones.

La evaluación dentro de un modelo de logro, se concibe como el proceso de alcanzar una determinada meta, mediante alguna acción o serie de acciones que suponen la aplicación de modelos.

En la evaluación el establecimiento de objetivos direccionales de las acciones de logro, exigen una primera toma de decisión que requiere de una amplia información sobre la naturaleza de los elementos que intervendrán en el proceso; las reglas o normas que puedan aplicarse; las posibilidades reales de éxito, el costo, etc. En fin todo lo que incide para que la formulación que se elabore, se mantenga dentro de determinados márgenes aceptables de racionalidad.

Las estrategias para lograr cumplir los objetivos constituyen las acciones que conducirán a la meta establecida.

La determinación de las alternativas que ofrezcan mejores garantías de éxito para dicho propósito, constituye otro obstáculo que, antes de ser resuelto, implica un análisis previo de las alternativas propuestas. Para tomar una decisión habrá que basarse en criterios previamente establecidos, a fin de optar por la que mejor convenga a la situación.

Las estrategias de verificación, apuntan a proporcionar información sobre la pertinencia y consistencia de los instrumentos de medición a utilizarse y las condiciones de verificación; las decisiones finales se fundamentan en el análisis comparativo que se efectúa entre los resultados obtenidos y los esperados, y tienen por objeto confirmar, rectificar o rechazar la efectividad de la meta y la consistencia de las estrategias que se le subordinaron.

En síntesis, la última etapa del proceso debe disponer de información sobre lo acontecido en las etapas anteriores. Sólo así, se podrá saber con cierta precisión en que nivel de calidad se operaron los diversos componentes y donde convendrá efectuar los ajustes pertinentes.

Dentro del modelo descrito, la evaluación es la determinación del grado de discrepancia entre una norma o pauta establecida y el producto parcial o terminal obtenido.

2.2.5.5. La Evaluación dentro de un Sistema Curricular.

Toda institución universitaria constituye, en sí, un gran centro de productos de nuevos conocimientos, una factoría generadora de transformación y cambio social, y una entidad que proporciona un servicio educativo para lograr la formación superior de todos aquellos que anhelan incursionar de modo sistemático en algún sector del conocimiento humano. Estas tres responsabilidades se nutren entre sí, combinándose de diversas formas. Las dos funciones, suelen cumplirse a través de programas y proyectos especialmente diseñados para cubrir objetivos concretos, y la última, por medio de una estructura curricular conforme a los objetivos y expectativas que se han seleccionado para el tipo de estudio que ofrece.

La programación de una carrera podría semejarse a la estructuración de un diseño curricular, integrando al mismo tiempo, un conjunto delimitado de subsistemas sometidos a algún modo de interacción e interdependencia.

No es fácil individualizar los diferentes subsistemas. Para su identificación deberá tenerse en cuenta, entre otros aspectos, sí realmente

constituyen entidades claramente definidas, con propósitos bien establecidos y totalmente necesarios dentro del contexto del sistema.

2.2.6. Teorías Didácticas.

La práctica histórico social ha demostrado que la formación de las nuevas generaciones, de acuerdo con las aspiraciones de la sociedad se produce, fundamentalmente en el objeto, o sea en el proceso docente educativo.

Ese objeto puede ser estudiado por varias ciencias, pero hay una que lo hace atendiendo al encargo social, es decir a la preparación del hombre para la vida, esto es la Didáctica General y que según Carlos Álvarez¹⁵, "... es la ciencia que estudia como objeto el proceso docente educativo dirigida a resolver la problemática que se le plantea a la escuela: la preparación del hombre para la vida pero de un modo sistémico y eficiente"

Realmente existen diversos criterios sobre la interpretación del concepto Didáctica, unos la abordan en el contexto de otras disciplinas (las didácticas especiales) y otros como disciplina en sí, es decir, desde el punto de vista funcional (la didáctica general). En algunas definiciones se interpreta a la Didáctica en el contexto de otras disciplinas como ciencia práctica, como teoría general de la enseñanza y el estudio de las diversas maneras de enseñar, como técnica, metodología y otros criterios semejantes; otras definiciones conciben a la Didáctica desde el punto de vista de su sentido funcional, formativa e instructiva, como organización de situaciones de aprendizaje para alcanzar objetivos cognoscitivos, afectivos y psicomotores, como parte de la Pedagogía, como disciplina pedagógica, etc. De igual forma no hay unidad de criterio respecto a su objeto de estudio; pues algunos lo ven en el proceso docente educativo como Carlos Álvarez de Zayas y otros en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El estudio profundo de la didáctica permite llegar a la conclusión de que es una ciencia social, humanística y sus leyes tienen una naturaleza dialéctica, así mismo el objeto de estudio de la didáctica como cualquier otra ciencia se estudia

¹⁵ Carlos Álvarez de Zayas, Epistemología de la Educación, p 15

mediante un enfoque sistémico por medio de la determinación de un conjunto de características que expresan sus partes o aspectos fundamentales, así como de las leyes o regularidades de las cuales se precisa el movimiento de ese objeto; lo que nos permite pasar en el estudio de la didáctica de una apreciación superficial en que se caracteriza el proceso docente educativo como una relación enseñanza aprendizaje, aspecto que se puede apreciar en algunos autores, que denominan al proceso docente educativo como proceso de enseñanza aprendizaje, y que según Carlos Álvarez de Zayas,¹⁶ no es un error, sin embargo, Siguiendo la idea de este autor es una denominación limitada, ya que reduce el objeto solo a las actividades de los dos tipos de sujetos que intervienen en el mismo: el profesor y el alumno; pero el proceso docente educativo es más complejo que la propia actividad, que la ejecución inmediata del mismo, lo cual incluye el diseño y la evaluación de ese proceso. Un estudio más detallado, en que se da la caracterización analítica del objeto, el proceso docente educativo, y que permite determinar los componentes en un plano más profundo, las leyes, las que posibilitan establecer las causas, fuentes del movimiento y del comportamiento del proceso; ya que en ella está la esencia, lo fundamental del proceso docente educativo, que como parte del proceso formativo en general posee tres dimensiones y funciones: la instructiva, la desarrolladora y la educativa, estas permiten interpretar al proceso docente educativo como un solo proceso.

En el quehacer pedagógico la didáctica aparece en la "zona medular", ya que en ella están insertadas las ciencias pedagógicas de naturaleza básicamente normativa. En consecuencia con esta idea se perfilan las tres corrientes que tienen mayor evidencia en la panorámica de tendencias de la didáctica actual: la corriente clásica, la tecnológica y la antididáctica.

2.2.7. Didáctica Tradicional.

Esta tendencia es parte de la Didáctica clásica: considerada como aquella que partiendo de Amos Comenio ha creado los fundamentos o pilares de

¹⁶ Ibid, p. 16

esta ciencia pedagógica. Sobre ella se ha dado la transformación "copernicana", es decir radical de la "Escuela Nueva", que ha renovado en el plano teórico los postulados de la Didáctica Tradicional.(DT) Instrumentación didáctica de la Didáctica Tradicional.

El objetivo: La Didáctica Tradicional no le concede importancia a los objetivos: estos suelen ser ambiguos y difusos. Se formulan como grandes metas en función de la enseñanza y no del aprendizaje. Tienen más bien un carácter que no orienta al profesor/a y mucho menos a los alumnos/as.

El contenido: Se maneja el concebido listado de temas, capítulos y unidades, se manifiesta en el Enciclopedismo por el gran cúmulo de conocimientos que el alumno tiene que aprender. Se presenta este enciclopedismo en la fragmentación y abuso del detalle.

Por lo anterior no se requiere un esfuerzo en la comprensión por parte del alumno/a más bien de memorización y repetición. El contenido es estático, acabado, con pocas posibilidades de análisis y discusión y mucho menos sujeto a propuestas alternativas por los profesores y los estudiantes.

Actividades de aprendizaje.

- Se caracterizan por la escasez de variantes en los métodos. Generalmente se utiliza la exposición del profesor.
- El alumno asume fundamentalmente el rol del espectador.
- Se sobre valora el verbalismo en detrimento de la observación sistemática y la experiencia vivida; El enunciado suple al razonamiento y a la acción, los suprime y los sustituye a riesgo de que se atrofien las cualidades que emanan de ellos.

Dentro de los recursos empleados es este modelo, aunque son en general escasos, son más frecuentes: notas, textos, láminas, carteles; la mayor parte de las veces son utilizados sin una selección rigurosa y no son aplicados adecuadamente. La evaluación del aprendizaje: En este modelo la labor del profesor se ha caracterizado esencialmente como la de transmitir conocimientos y comprobar

resultados. La evaluación se considera una actividad terminal con una función mecánica, como arma de intimidación y de represión del profesor hacia los alumnos. Ha tenido un papel de auxiliar y no de elemento muy importante en la toma de decisiones.

En cuanto a la evaluación de los planes de estudios y los programas, este modelo impone acciones formales burocráticas que se ejecutan a través de academias de Profesores, consejos técnicos, jefaturas de departamentos etc.

La Didáctica Tradicional no responde a las necesidades de la Educación Superior contemporánea, primeramente los objetivos no se elaboran en función del aprendizaje; el contenido es voluminoso no da la posibilidad del análisis y la discusión, ni da la posibilidad de adecuación al contexto en que se desarrolla el estudiante. Las actividades del aprendizaje no contribuyen a que los alumnos sean protagonistas de este y por último la evaluación en esta tendencia no cumple con las funciones educativas.

2.2.8. Tecnología Educativa.

Esta tendencia didáctica desarrolla mayor preocupación por la modernización del proceso educativo, como ejemplo se puede mencionar el uso de medios didácticos como la televisión, rincones virtuales, estaciones didácticas de trabajo, proyectos integradores, uso de simuladores, la computadora, retroproyector de multimedia, Internet, la administración de pruebas digitales etc. Si bien es cierto que estos medios son de mucha ayuda para el proceso educativo, pero no son determinantes para el logro de una educación de calidad si se descuida, la formación y capacitación permanente de los docentes. Porque de nada serviría utilizar estos medios técnicos si el docente sigue desarrollando su misma práctica tradicional y todavía con desventaja en el sentido de que se inhibe el proceso de creatividad tan importante para desarrollar una labor docente más dinámica.

Además reconoce como punto de partida la programación didáctica la especialización de los objetivos de aprendizaje, los cuales se definen como la descripción y delimitación clara precisa y unívoca de la conducta que se espera que

el estudiante logre y manifieste al final de un ciclo de instrucción, tema, unidad, curso, asignatura, etc.

Análisis del contenido. En la Tecnología Educativa el análisis de los contenidos pasa a un segundo plano. Estos son algo ya dado y válido por un grupo de expertos (de la institución). En esto no se diferencia de la didáctica tradicional.

Lo importante no son los contenidos sino las conductas. Los contenidos dada la gran carga ideológica que contienen, se oficializan, se institucionalizan y por tanto, pocas veces se someten a discusión o cuestionamiento y menos a revisión o críticas. En tecnología educativa el maestro es el ingeniero conductual y no especialista en contenido.

2.2.9. Actividades de Aprendizaje.

Para la Tecnología Educativa se define como el control de la situación en que ocurre el aprendizaje. Una noción complementaria al respecto, es la que explica la TE como cualquier cosa que se realice en el salón de clase para enseñar. El profesor dispone de eventos, si es posible muy específicos, para lograr la conducta deseada y tiene como principal función el control de estímulos, conductas y reforzamientos, aunque la sofisticada tecnología pretende llegar a prescindir de él. El alumno se somete a la tecnología a los programas creados por él supuestamente de acuerdo con su ritmo personal y sus diferencias individuales, a los instrumentos de enseñanza: libros, máquinas, procedimientos, técnicas, en pocas palabras el discurso ideológico del individualismo y la neutralidad.

La tecnología educativa rechaza terminantemente la improvisación, se privilegia de la planeación y estructuración de la enseñanza en detrimento de las condiciones siempre diferentes y cambiantes de cada situación de aprendizaje.

Evaluación.

La tecnología educativa se concibe directamente relacionada con los objetivos de aprendizaje y por supuesto en el concepto de aprendizaje mismo. La evaluación en este caso busca evidencias exactas y directamente relacionadas con las conductas formuladas en dichos objetivos. En realidad se trata de medición, donde cobra auge el uso casi discriminado de las pruebas objetivas, por

considerarse que estas reúnen las propiedades técnicas de la validez, objetividad, y confiabilidad, avalando así el carácter observable y medible del aprendizaje.

La tecnología educativa relega a un segundo plano lo instructivo jerarquizando el aspecto conductual, en ella está implícita la posibilidad de en determinado momento sustituir el maestro por la máquina; corriente que absolutiza el comportamiento sin tener en cuenta los elementos para la educación y el desarrollo de la personalidad.

2.2.10 Didáctica crítica:

Instrumentación didáctica de la didáctica crítica Los objetivos. Desde esta perspectiva se evita hablar de clasificaciones exhaustivas de los Objetivos, únicamente usaremos las categorías de objetivos terminales en un curso y objetivos de unidad.

Para formular objetivos de un curso, sean terminales o de unidad hay que plantearse algunas interrogantes; ejemplo.

¿Cuáles son los grandes propósitos de la asignatura?, ¿los conceptos fundamentales a desarrollar?, los aprendizajes esenciales; de tal manera que a partir de esta etapa de esclarecimiento se tengan elementos para plantear criterios de acreditación de una asignatura, un curso, un taller, un sentimiento, etc.

2.2.10.1. Funciones de los objetivos.

a. Determinar la intencionalidad y/o finalidad de acto educativo y explicitar en forma clara y fundamentada los aprendizajes a promover.

b. Dar bases para planear la evaluación y organizar los contenidos en expresiones que bien pueden ser unidades temáticas, bloques de información, problemas eje, objetos de transformación, etc. Contenidos. La cultura científica ha pasado a ser un elemento indispensable para la formación del hombre de hoy, de ahí la imperiosa necesidad de someter a revisión y replanteamiento constante los contenidos de planes y programas de estudio, a fin de que respondan a las demandas de la sociedad en constante cambio.

c. Si el conocimiento es un proceso infinito y no existen las verdaderas absolutas, el contenido de un programa no puede presentarse

como algo terminado y comprobado. Toda información está siempre sujeta a cambios y al enriquecimiento continuo.

d. La realidad y el conocimiento se cambian constantemente. En la actualidad el vertiginoso avance de la ciencia y la técnica, hace que la información y el contenido de los programas caduquen más rápidamente. Existe una necesidad de actualizar la información y enriquecerla constantemente, para ello es necesario historizar los contenidos de un programa, saber como una idea teórica, hecho, información, tuvo su origen, como fue su proceso de cambio, su desaparición como algo dado y su transformación en algo nuevo; así como tener en cuenta que los contenidos no deben ser fragmentados a partir de que el conocimiento es completo y que ningún acontecimiento se presenta aisladamente.

2.2.10.2. Requisitos para la selección del contenido.

a. Determinar con antelación los aprendizajes que se pretenden desarrollar a través de un plan de estudio en general y de un programa en particular.

b. Tener claridad en cuanto a la función que deberá desempeñar cada experiencia de aprendizaje.

c. Que se promuevan aprendizajes de ideas básicas y conceptos fundamentales.

d. Incluir en ellos diversos modos de aprendizaje: lecturas, redacción, observación, investigación, análisis, discusión, etc., y de diferentes tipos de recursos como: bibliografía, medios audiovisuales de la realidad misma, etc.

e. Incluir formas de trabajo individual alternando con los pequeños grupos y sesiones plenarias.

f. Favorecer la transferencia de información a diferentes tipos de situaciones que los alumnos deberán enfrentar en la práctica profesional.

g. Ser apropiados al nivel de madurez, experiencias previas, características generales del grupo, etc.

h. Y sobre todo, que genere en los alumnos actitudes de seguir aprendiendo.

2.2.10.3. Situaciones de aprendizaje.

En esta perspectiva la responsabilidad del profesor y el alumno es extraordinariamente mayor, pues les exige, entre otras cosas: investigar permanentemente, momentos de análisis y síntesis, de reflexión y de discusión, conocimientos sobre el plan de estudios y los programas. En la didáctica crítica el énfasis se da más en el proceso que en el resultado. Por ellos sugiere concebir las situaciones de aprendizajes como generadoras de experiencias que promuevan la participación de los estudiantes en su propio proceso de conocimiento. Azucena Rodríguez propone tres momentos para organizar la situación de aprendizaje:

- a. Una primera aproximación al objeto del contenido.
- b. Un análisis del objeto para identificar sus elementos, interrelaciones, etc.
- c. Un tercer momento de reconstrucción del objeto del conocimiento.

Teorías del Aprendizaje.

2.11 Teoría del Aprendizaje de Vigotsky

Esta teoría considera el aprendizaje como uno de los mecanismos fundamentales del desarrollo. Plantea que la mejor enseñanza es la que se adelanta al desarrollo. En el modelo de aprendizaje que aporta, el contexto ocupa un lugar central.

La interacción social se convierte en el motor del desarrollo. Además, introduce el concepto de 'zona de desarrollo próximo' que es la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial.

Para determinar este concepto hay que tener presente dos aspectos: la importancia del contexto social y la capacidad de imitación. Aprendizaje y desarrollo son dos procesos que interactúan. El aprendizaje escolar ha de ser congruente con el nivel de desarrollo del niño.

El aprendizaje se produce más fácilmente en situaciones colectivas. La interacción con los padres facilita el aprendizaje. 'La única buena enseñanza es la que se adelanta al desarrollo.

Su teoría toma en cuenta la interacción sociocultural, en contraposición a la teoría de Piaget. No podemos decir que el individuo se constituye de un aislamiento. Más bien de una interacción, donde influyen mediadores que guían al niño a desarrollar sus capacidades cognitivas. A esto se refiere la zona de desarrollo próximo, lo que el niño pueda realizar por sí mismo, y lo que pueda hacer con el apoyo de un adulto o con la ayuda de un compañero que sea más capaz.

Vygotsky rechaza totalmente los enfoques que reducen la Psicología y el aprendizaje a una simple acumulación de reflejos o asociaciones entre estímulos y respuestas.

Existen rasgos específicamente humanos no reducibles a asociaciones, tales como la conciencia y el lenguaje. Este autor no niega la importancia del aprendizaje asociativo, pero lo considera claramente insuficiente.

El conocimiento, se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción social. Señala que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en el que está inmersa la persona.

Para Vygotsky, el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se da primero en el plano social y después en el nivel individual.

La Zona de Desarrollo Próximo es el momento del aprendizaje que es posible en un estudiante dado las condiciones educativas apropiadas. Es con mucho una prueba de las disposiciones del estudiante o de su nivel intelectual en cierta área y de hecho, se puede ver como una alternativa a la concepción de inteligencia como la puntuación del CI obtenida en una prueba. En la ZDP, maestro y alumno (adulto y

niño, tutor y pupilo, modelo y observador, experto y novato) trabajan juntos en las tareas que el estudiante no podría realizar solo, dada la dificultad del nivel.

La Zona de Desarrollo Próximo, incorpora la idea marxista de actividad colectiva, en la que quienes saben más o son más diestros comparten sus conocimientos y habilidades con los que saben menos para completar una empresa.

Una aplicación fundamental atañe al concepto de andamiaje educativo, que se refiere al proceso de controlar los elementos de la tarea que están lejos de las capacidades del estudiante, de manera que pueda concentrarse en dominar los que puede captar con rapidez. Se trata de una analogía con los andamios empleados en la construcción, pues, al igual que estos tiene cinco funciones esenciales: brindar apoyo, servir como herramienta, ampliar el alcance del sujeto que de otro modo serían imposible, y usarse selectivamente cuando sea necesario.

En las situaciones de aprendizaje, al principio el maestro (o el tutor) hace la mayor parte del trabajo, pero después, comparte la responsabilidad con el alumno. Conforme el estudiante se vuelve más diestro, el profesor va retirando el andamiaje para que se desenvuelva independientemente. La clave es asegurarse que el andamiaje mantiene al discípulo en la ZDP, que se modifica en tanto que este desarrolla sus capacidades. Se incita al estudiante a que aprenda dentro de los límites de la ZDP.

Tener en cuenta lo que un alumno es capaz de hacer y aprender en un momento determinado.

Estadio de desarrollo y el conjunto de conocimientos previos de los alumnos/as.

Diferencia entre lo que el alumno es capaz de hacer y aprender sólo y lo que es capaz de hacer y aprender con ayuda de otras personas, observándolas, imitándolas, siguiendo sus instrucciones o colaborando con ellas. La distancia entre estos dos puntos, que Vigotsky llama Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)

Distinción entre aprendizajes significativos y repetitivos.

La modificación de los esquemas de conocimiento del alumno es el objetivo de la educación escolar.

El aprendizaje no existe al margen de las relaciones sociales

El aprendizaje no ocurre fuera de los límites de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)

El aprendizaje (en un sentido restringido) y la educación (en un sentido amplio) preceden al desarrollo, o conducen al desarrollo.

La enseñanza se supedita al desarrollo. La maduración se considera como condición inicial del proceso de aprendizaje, pero no como resultado del mismo. (Teoría psicogenética de J.Piaget)

El desarrollo como resultado de la influencia recíproca entre la maduración y el aprendizaje, jugando este último un papel estimulador de la maduración. Intento de conciliar lo biológico con lo social (Teoría de la Convergencia).

La enseñanza antecede al desarrollo, pero teniéndolo en cuenta para conducirlo a niveles superiores. El desarrollo como un proceso de carácter social de colaboración (concepción de Zona de Desarrollo Próximo o Potencial de L.S.Vigotsky).

2.2.12 Teoría de Aprendizaje de Paulo Freire.

Freire señala la "deshumanización" como consecuencia de la opresión. Esta, afecta no solamente a los oprimidos sino también a aquellos que oprimen.

La violencia ejercida por los opresores, tarde o temprano, genera alguna reacción por parte de los oprimidos, y estos, generalmente anhelan convertirse en opresores de sus ex - opresores. Sin embargo, los oprimidos tienen para sí el desafío de transformarse en los restauradores de la libertad de ambos.

Los oprimidos son descritos por Freire como seres duales que, de algún modo "idealizan" al opresor. Se trata pues, de una contradicción: en vez de la liberación, lo que prevalece es la identificación con el contrario: es la sombra testimonial del antiguo opresor. Ellos temen a la libertad porque ésta les exigirá ser autónomos y expulsar de sí mismos la sombra de los opresores. De esta forma, debería nacer un hombre nuevo que supere la contradicción: ni opresor ni oprimido: un hombre liberándose.

Pero no basta conocer la relación dialéctica entre el opresor y el oprimido para alcanzar la liberación. Es necesario que éste se entregue a la praxis liberadora. Cuando más descubren las masas populares la realidad objetiva sobre la cual deben incidir su acción transformadora, más se insertan críticamente. Lo mismo sucede con el opresor, el que este reconozca su rol, no equivale a solidarizarse con los oprimidos, estas actitudes, que en la práctica se observan en el asistencialismo, no son sino un reesfuerzo de la dependencia, intentando minimizar la culpa con una conducta paternalista. La verdadera solidaridad debería expresarse transformándolos a estos como hombres reales despojados de una situación de injusticia.

La violencia de los opresores convierte a los oprimidos en hombres a quienes se les prohíbe ser, y la respuesta de éstos a la violencia es el anhelo de búsqueda del derecho a ser. Pero solamente los oprimidos podrán liberar a los opresores a través de su propia liberación. Los oprimidos deben luchar como hombres y no como objetos, este es el descubrimiento con el que deben superar las estructuras impuestas por la oposición.

En la educación bancaria la contradicción es mantenida y estimulada ya que no existe liberación superadora posible. El educando, sólo un objeto en el proceso, padece pasivamente la acción de su educador.

En la concepción bancaria, el sujeto de la educación es el educador el cual conduce al educando en la memorización mecánica de los contenidos. Los educandos son así una suerte de "recipientes" en los que se "deposita" el saber.

El educador no se comunica sino que realiza depósitos que los discípulos aceptan dócilmente. El único margen de acción posible para los estudiantes es el de archivar los conocimientos.

El saber, es entonces una donación. Los que poseen el conocimiento se lo dan a aquellos que son considerados ignorantes. La ignorancia es absolutizada como consecuencia de la ideología de la opresión, por lo cual es el otro el que siempre es el poseedor de la ignorancia.

De este modo, a mayor pasividad, con mayor facilidad los oprimidos se adaptarán al mundo y más lejos estarán de transformar la realidad.

De este modo, la educación bancaria es un instrumento de la opresión porque pretende transformar la mentalidad de los educandos y no la situación en la que se encuentran

2.2.13 La perspectiva de Ausubel:

En la década de los 70's, las propuestas de Bruner sobre el Aprendizaje por Descubrimiento estaban tomando fuerza. En ese momento, las escuelas buscaban que los niños construyeran su conocimiento a través del descubrimiento de contenidos. Ausubel considera que el aprendizaje por descubrimiento no debe ser presentado como opuesto al aprendizaje por exposición (recepción), ya que éste puede ser igual de eficaz, si se cumplen unas características. Así, el aprendizaje escolar puede darse por recepción o por descubrimiento, como estrategia de enseñanza, y puede lograr un aprendizaje significativo o memorístico y repetitivo.

De acuerdo al aprendizaje significativo, los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno. Esto se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando.

2.2.13.1. Ventajas del Aprendizaje Significativo:

- a. Produce una retención más duradera de la información.
- b. Facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa, ya que al estar claros en la estructura cognitiva se facilita la retención del nuevo contenido.
- c. La nueva información al ser relacionada con la anterior, es guardada en la memoria a largo plazo.
- d. Es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno.

e. Es personal, ya que la significación de aprendizaje depende los recursos cognitivos del estudiante.

2.2.13.2. Requisitos para lograr el Aprendizaje Significativo:

a. Significatividad lógica del material: el material que presenta el maestro al estudiante debe estar organizado, para que se de una construcción de conocimientos.

b. Significatividad psicológica del material: que el alumno conecte el nuevo conocimiento con los previos y que los comprenda. También debe poseer una memoria de largo plazo, porque de lo contrario se le olvidará todo en poco tiempo.

c. Actitud favorable del alumno: ya que el aprendizaje no puede darse si el alumno no quiere. Este es un componente de disposiciones emocionales y actitudinales, en donde el maestro sólo puede influir a través de la motivación.

2.2.13.3. Tipos de Aprendizaje Significativo:

a. Aprendizaje de representaciones: es cuando el niño adquiere el vocabulario. Primero aprende palabras que representan objetos reales que tienen significado para él. Sin embargo no los identifica como categorías.

b. Aprendizaje de conceptos: el niño, a partir de experiencias concretas, comprende que la palabra "mamá" puede usarse también por otras personas refiriéndose a sus madres. También se presenta cuando los niños en edad preescolar se someten a contextos de aprendizaje por recepción o por descubrimiento y comprenden conceptos abstractos como "gobierno", "país", "mamífero".

c. Aprendizaje de proposiciones: cuando conoce el significado de los conceptos, puede formar frases que contengan dos o más conceptos en donde afirme o niegue algo. Así, un concepto nuevo es asimilado al integrarlo en su estructura cognitiva con los conocimientos previos. Esta asimilación se da en los siguientes pasos:

- Por diferenciación progresiva: cuando el concepto nuevo se subordina a conceptos más inclusores que el alumno ya conocía.
- Por reconciliación integradora: cuando el concepto nuevo es de mayor grado de inclusión que los conceptos que el alumno ya conocía.
- Por combinación: cuando el concepto nuevo tiene la misma jerarquía que los conocidos.

Ausubel concibe los conocimientos previos del alumno en términos de esquemas de conocimiento, los cuales consisten en la representación que posee una persona en un momento determinado de su historia sobre una parcela de la realidad. Estos esquemas incluyen varios tipos de conocimiento sobre la realidad, como son: los hechos, sucesos, experiencias, anécdotas personales, actitudes, normas, etc.

2.2.13.4. Aplicaciones pedagógicas.

- a. El maestro debe conocer los conocimientos previos del alumno, es decir, se debe asegurar que el contenido a presentar pueda relacionarse con las ideas previas, ya que al conocer lo que sabe el alumno ayuda a la hora de planear.
- b. Organizar los materiales en el aula de manera lógica y jerárquica, teniendo en cuenta que no sólo importa el contenido sino la forma en que se presenta a los alumnos.
- c. Considerar la motivación como un factor fundamental para que el alumno se interese por aprender, ya que el hecho de que el alumno se sienta contento en su clase, con una actitud favorable y una buena relación con el maestro, hará que se motive para aprender.
- d. El maestro debe tener utilizar ejemplos, por medio de dibujos, diagramas o fotografías, para enseñar los conceptos.

2.3. Principales Enfoques de Evaluación.

A través de la historia han existido muchos y variados enfoques de evaluación; por ende sustentados en una teoría de aprendizaje determinada y que han influenciado los sistemas educativos de los países en concreto la educación superior universitaria. Entre los cuales se pueden mencionar: Enfoque de evaluación por objetivos, enfoque de evaluación por proceso, enfoque de evaluación por competencia, Enfoque de aprendizaje significativo y otros.

2.3.1 La evaluación bajo un enfoque de aprendizaje significativo

El enfoque actualmente predominante, tanto en la enseñanza como en la evaluación, considera que ambos procesos están dirigidos a una atención grupal y uniforme de los estudiantes. El sistema organizativo imperante en la mayoría de los centros educacionales sigue siendo el grupo – curso, lo que de alguna forma justifica la permanencia de este enfoque, ya que pareciera importar más la certificación del grado de logro de los objetivos curriculares programáticos, incluso la necesidad administrativa de otorgar calificaciones del desempeño de cada estudiante.

La evaluación se considera independiente de la enseñanza, lo que se manifiesta en la existencia de dos procesos con características propias e incluso la mayoría de las veces contradictorios entre sí.

El enfoque centrado en el logro de objetivos realzó la necesidad de evaluar el desempeño en función de propósitos formulados con antelación, poniendo énfasis en un proceso de enseñanza eminentemente memorístico y repetitivo, en el que se premia la fidelidad del estudiante para reproducir tanto lo dicho por el profesor como lo que esta en los textos. En consecuencia, evidenciar esta reproducción pasó a constituir el fundamental de una adecuada evaluación. En este escenario poco alentador, la evaluación cumple un papel poco auténtico toda vez que los procedimientos evaluativos utilizados resultan incapaces de obtener evidencias reales de aprendizajes más allá de un mero recuerdo o evocación de un determinado conocimiento. Frente a esta situación tan debilitada de la evaluación, surge una nueva propuesta basada en un proceso evaluativo personalizado y variado, que

pretende ser consustancial e inherente al proceso de aprender y que intenta priorizar los procesos por sobre los productos o resultados. Este nuevo enfoque que privilegia el registro de evidencias auténticas de cómo aprende el estudiante, brindando a la evaluación en una concepción de aprendizaje significativo. Los representantes de este modelo de evaluación son: Benjamín Bloom, Roberto Gagné, Guilford entre otros. Estos investigadores, mostraron la supremacía de los objetivos en el proceso enseñanza aprendizaje y en la propia evaluación. Para ellos, la fórmula de los objetivos era simple: los objetivos¹⁷ debía ser precisados como comportamientos observables a través del proceso educativo, donde se debía registrar su presencia o ausencia. Según Benjamín Bloom, la evaluación no tiene un fin en sí misma, sino que es un medio para un fin. Este fin es el de verificar el logro de los objetivos propuestos.

Bloom, clasifica los objetivos en función de seis niveles de complejidad ascendentes:

- a. Conocimientos: Recuerdo y retención de información.
- b. Comprensión: Entendimiento de la información enseñada.
- c. Aplicación: Utilización de la información enseñada.
- d. Análisis: Estudio de la información enseñada en sus partes constitutivas.
- e. Síntesis: Combinación creativa de las partes de la información enseñada para formar un todo original.
- f. Evaluación: Emitir juicios de valor sobre un hecho, acontecimiento o fenómeno de la realidad

2.3.2 Enfoque de evaluación por proceso

Pone énfasis en la evaluación de los procesos de aprendizaje¹⁸. Considera los aspectos cognitivos y afectivos de los estudiantes en el proceso de construcción de los aprendizajes. Por ejemplo, capacidades generales involucradas. Metas que persigue el estudiante, los conocimientos previos del estudiante, las

¹⁷ Hugo Cerda Gutiérrez: La Evaluación como Experiencia Total

¹⁸ Frida Díaz y Arceo Gerardo Hernández. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo

estrategias cognitivas y metacognitivas que utiliza, evalúa la significatividad de los aprendizajes, evalúa y regula la enseñanza. El docente al momento de evaluar procesos debe tener presente: Valorar todo el proceso en su dinamismo, utilizando diversas estrategias y técnicas evaluativas. Tomar en cuenta el proceso de construcción de actividades de planeación, de enseñanza y evaluativas, así como el contexto y el alumno de manera global. El interés del profesor al evaluar los aprendizajes son:

a. En que grado los alumnos y alumnas han construido interpretaciones significativas y valiosas de los contenidos estudiados, debido a la ayuda pedagógica recibida y a sus propios recursos cognitivos.

b. En que grado los alumnos y alumnas han sido capaces de atribuir un valor funcional a las interpretaciones significativas de los contenidos.

c. El docente debe saber seleccionar adecuadamente los indicadores, los instrumentos y las tareas pertinentes de acuerdo con los indicadores.

2.3.3. Enfoque de evaluación por competencia

La evaluación por competencias adquiere relevancia de la década del 90, sobre todo en España y Latinoamérica.

Se habla de comunidad educativa, contextualizada de la educación e identificación colectiva del acto educativo con el propósito de transformar la escuela en un verdadero proyecto social.

A partir de esta propuesta surge la necesidad de emplear otras formas de trabajo y procedimientos evaluativos que estuvieren en correspondencia con su propia misión y que permitiera captar al proceso educativo en toda su dimensión histórica y social.

Que son las Competencia¹⁹: es el conjunto de comportamientos observables que facilitan el desarrollo eficaz de una determinada actividad laboral; los elementos de las competencias podemos mencionar algunos:

a. Saber, o sea un conjunto de conocimientos

¹⁹ Hugo Cerda Gutiérrez: Evaluación como Experiencia Total p. 240

- b. Saber Hacer: conjunto de habilidades y destrezas.
- c. Hacer: Capacidad para poner en práctica el conjunto de comportamientos adecuados, en función de las demandas específicas de la situación.
- d. Saber estar: Capacidad de integrarse en un grupo, aceptando y cumpliendo normas.
- e. Querer hacer: Mostrar el interés y la motivación precisa para poner en juego el saber, el saber hacer, el hacer y el saber estar.

2. 4. Definición de términos básicos.

2.4.1. Evaluación.

"La evaluación es una operación sistemática, integrada en la actividad educativa con el objetivo de conseguir su mejoramiento continuo, mediante el conocimiento lo más exacto posible del alumno en todos los aspectos de su personalidad, aportando una información ajustada sobre el proceso mismo y sobre todos los factores personales y ambientales que en ésta inciden. Señala en que medida el proceso educativo logra sus objetivos fundamentales y confronta los fijados con los realmente alcanzados." (A. Pila Teleña) Como dice Stenhouse (1984)," para evaluar hay que comprender. Cabe afirmar que las evaluaciones convencionales del tipo objetivo no van destinadas a comprender el proceso educativo. Lo tratan en términos de éxito y de fracaso. El profesor debería ser un crítico, y no un simple calificador.

2.4.2. Estudio comparativo:

Es comparar un sistema de evaluación con otro sistema de evaluación con las mismas características, se esperaría encontrar ciertos niveles de similitud y diferencias, entre el grupo de estudiante del primero y quinto año de la carrera de ciencias jurídicas, dentro de lo posible, se tendría que implementar una forma de evaluación diferente para uno y el otro nivel.

Por las características de la investigación se ha enfocado a comparar el sistema de evaluación en una misma carrera al inicio y al final de la misma, con el propósito de conocer que hace o que hacen, como lo hacen, para que lo hacen, quienes participan etc.

2.4.3. Medición.

Proceso mediante el cual se cuantifica, se numera y se mide la magnitud de un objeto, fenómeno o hecho. Tradicionalmente los profesores y profesoras diferencian muy poco lo que es evaluación y medición educativa. Expresiones cotidianas de los docentes cuando van a administrar un examen, “voy a evaluar a los estudiantes”, cuando realmente este va a administrar un examen que con los resultados puede medir el rendimiento de los estudiantes, pero no es evaluación.

2.4.4. Educación de Calidad.

Es el proceso a través del cual se les proporcionan a los estudiantes las condiciones científico- didáctico- pedagógicas necesarias para desarrollar sus habilidades, destrezas, valores morales, espirituales y científicos en correspondencia con el perfil social y profesional de la sociedad.

2.4.5. Autonomía en el aprendizaje.

Por autonomía en el aprendizaje se entiende la capacidad que desarrolla el alumno para organizar su propio proceso de aprendizaje. A diferencia de la autonomía, de carácter espontáneo e inconsciente, que cada persona puede ejercer en la vida cotidiana, la autonomía en el aprendizaje es intencional, consciente, explícita y analítica. Su ejercicio implica la determinación del estudiante de ser responsable y de tomar decisiones personales sobre su aprendizaje, así como la voluntad de participar, junto con el docente, en la negociación de los siguientes aspectos: la identificación de las propias necesidades de aprendizaje y la definición de sus objetivos; la planificación de las clases; la selección de los contenidos y el establecimiento de su secuenciación; la selección de los materiales didácticos

adecuados; el entrenamiento en el uso de técnicas y estrategias varias, pero muy especialmente las de aprendizaje y las meta cognitivas; y, finalmente, la realización de la auto evaluación.

2.4.6. Aprendizaje Integral.

Hace referencia a una forma de aprender aplicándolo cotidianamente. El aprendizaje integral implica una relación entre las distintas disciplinas con tus conocimientos previos... en palabras simples: que signifique algo para la vida, que lo puedas aplicar, y que no sea solo intelectual, sino que te ayude a crecer como ser humano.

2.4.7. Métodos de Evaluación.

Es el conjunto de acciones planificadas de manera sistemática, rigurosa que permite a los profesores/as obtener resultados objetivos en el proceso educativo, dando fundamentos para la toma de decisiones

2.4.8. Sistema de Evaluación.

Es el conjunto de factores que participan holísticamente en la cuantificación y cualificación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Quiere decir que este sistema de evaluación es aplicado en los diferentes niveles o ciclos de la educación superior. En esta investigación cuando se hace referencia a un estudio comparativo del sistema de evaluación que los/las profesores/as aplican en el proceso de enseñanza aprendizaje en el carrera de ciencias jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia, donde realmente se quiere comparar la congruencia del sistema de evaluación tanto en el primero y quinto año de la carrera. Para verificar esta congruencia se ha tomado a bien considerar aspectos como concepción de evaluación que utiliza el docente en su práctica docente, enfoques, tipos de valuación, así como los métodos, técnicas e instrumentos de evaluación que utiliza.

Lo que hace reflexionar que el sistema de evaluación, que si bien es cierto esta normado administrativamente, debe considerar aspectos fundamentales que vivencian los estudiantes y los docentes en la interacción del acto educativo ya sea en el aula o en cualquier espacio pedagógico en que se desarrolle.

2.4.9. Enfoque de Evaluación.

Es una concepción dinámica de la evaluación que trasciende los enfoques técnicos administrativos centrados en el profesor/a en la que se privilegia el aprendizaje centrado en el estudiante como el sujeto constructor de su propio aprendizaje.

2.4.10 Evaluación Diagnóstica.

Se realiza para predecir un rendimiento o para determinar el nivel de aptitud previo al proceso educativo. Busca determinar cuales son las características del alumno previo al desarrollo del programa, con el objetivo de ubicarlo en su nivel, clasificarlo y adecuar individualmente el nivel de partida del proceso educativo.

2.4.11 Evaluación Formativa.

Es aquella que se realiza al finalizar cada tarea de aprendizaje y tiene por objetivo informar de los logros obtenidos, y eventualmente, advertir donde y en que nivel existen dificultades de aprendizaje, permitiendo la búsqueda de nuevas estrategias educativas más exitosas. Aporta una retroalimentación permanente al desarrollo del programa educativo.

2.4.12 Evaluación Sumativa.

Es aquella que tiene la estructura de un balance, realizada después de un período de aprendizaje en la finalización de un programa o cursos sus objetivos son calificar en función de un rendimiento, otorgar una certificación, determinar e informar sobre el nivel alcanzado a todos los niveles (alumnos, padres, institución, docentes, etc.).

2.4.13 Evaluación continúa

Es el proceso por el cual se va ajustando la ayuda pedagógica según la información que se vaya produciendo. Su finalidad no es la de dar notas, grados o niveles al alumno, en suma poner etiquetas, sino la de ayudar al profesor y al alumno a conocer el nivel de dominio de un aprendizaje y concretar qué aspectos de la tarea aún no se han dominado.

Esta evaluación se caracteriza por:

- a. Aplicarse durante el proceso didáctico y no al principio o al final del mismo;
- b. Posibilita el perfeccionamiento del proceso didáctico al actuar en un momento en el que todavía es factible;
- c. Emitir un juicio específico indicando el nivel de aprovechamiento y los errores más habituales;
- d. Realizarse a través de pruebas específicas o de la observación de las actividades de aprendizaje.

2.4.14 Evaluación Integral

Es el proceso por medio del cual confluyen un conjunto de factores en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes/as y que a la hora de emitir un juicio hay que tomarlos en consideración porque influyen directa e indirectamente en los logros de los alumnos/as. Ejemplo si un estudiante sale mal en una determinada prueba pueda ser que no le encuentra sentido al conocimiento desarrollado por el profesor o pueda ser que la metodología utilizada por el maestro no le despertó interés en el aprendizaje, etc.

La evaluación integral parte de los siguientes aspectos:

- a. La realidad educativa está compuesta de un todo y este todo en partes en su funcionamiento.

b. Evaluar integralmente significa observarla y analizarla en su conjunto, en su unidad pedagógica. (Cayetano Estévez. Evaluación integral)

Elementos de la evaluación integral:

- a. El estudiante como sujeto integral e integrado.
- b. La relación o interacción dada entre los sujetos que intervienen en la práctica educativa.(Alumnos, maestros y padres de familia)
- c. Los diversos momentos de la acción.

2.4.15 Evaluación Tradicional.

La evaluación tradicional incide en todo el proceso de aprendizaje del ser humano y en el modelo de institución educativa. Por eso, es necesario que se mejore la forma de entenderla y practicarla. Ahora bien, la mejora no viene de un perfeccionamiento matemático de los instrumentos de medida, sino de la internalización, reflexión y transformación de su valor y de su uso. En base a esto, se requiere de un nuevo enfoque de la evaluación que signifique dejar atrás el modelo tradicional, e ir hacia un enfoque de la evaluación orientado a la valoración como reflexión crítica de los procesos de aprendizaje.

Características de la evaluación tradicional:

- a. Comprueba los resultados de aprendizaje en el ámbito de los contenidos.
- b. Se realiza a través de pruebas estandarizadas, generalmente para evaluar el producto final.
- c. Se convierte en una comprobación de aprendizaje y un medio de control.
- d. Se cuantifican los resultados y se expresan a través de números.
- e. Los resultados conducen a clasificar a los y las estudiantes.
- f. Los resultados obtenidos por el y la estudiante se ajustan de acuerdo a las decisiones del maestro y maestra.

g. Generalmente, el y la maestra utiliza los mismos criterios de evaluación en forma estandarizada, sin reflexionar sobre su práctica pedagógica.

2.4.16 Aprendizaje Significativo

Por aprendizaje significativo se entiende el que tiene lugar cuando el estudiante liga la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo en este proceso ambas. Dicho de otro modo, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y éstos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos.

Se debe al psicólogo cognitivo D. Ausubel (1968) el desarrollo de la teoría del aprendizaje significativo. Según dicha teoría, para aprender un concepto, tiene que haber inicialmente una cantidad básica de información acerca de él, que actúa como material de fondo para la nueva información.

2.4.17 Didáctica Tradicional

Es una tendencia que no responde a las necesidades de la Educación Superior contemporánea, primeramente los objetivos no se elaboran en función del aprendizaje; el contenido es voluminoso no da la posibilidad del análisis y la discusión, ni da la posibilidad de adecuación al contexto en que se desarrolla el estudiante. Las actividades del aprendizaje no contribuyen a que los alumnos sean protagonistas de este y por último la evaluación en esta tendencia no cumple con las funciones educativas. Además, no le concede importancia a los objetivos, ya que estos suelen ser ambiguos y dis. Se formulan como grandes metas en función de la enseñanza y no del aprendizaje. Tienen más bien un carácter que no orienta al profesor/a y mucho menos a los alumnos/as. . La evaluación en esta tendencia busca evidencias exactas y directamente relacionadas con las conductas formuladas en dichos objetivos. En realidad se trata de medición, donde cobra auge el uso casi discriminado de las pruebas objetivas, por considerarse que estas reúnen las propiedades técnicas de la validez, objetividad, y confiabilidad, avalando así el carácter observable y medible del aprendizaje.

2.4.18 Didáctica Crítica.

En una tendencia pedagógica que sostiene que la responsabilidad del profesor y del alumno es extraordinariamente mayor, pues les exige, entre otras cosas: investigar permanentemente, momentos de análisis y síntesis, de reflexión y de discusión, conocimientos sobre el plan de estudios y los programas. En la didáctica crítica el énfasis se da más en el proceso que en el resultado. Por ellos sugiere concebir las situaciones de aprendizajes como generadoras de experiencias que promuevan la participación de los estudiantes en su propio proceso de conocimiento. La evaluación así concebida tendería a propiciar que el sujeto sea auto conciente de su propio proceso de aprendizaje. Esta tendencia presupone un aprendizaje significativo y desarrollador, pues permite la implicación cognitiva, satisfaciendo las necesidades personales de los alumnos, pues tiene en cuenta la relación didáctica entre los componentes del proceso pedagógico, pero, descuida la influencia que tiene el contexto familiar y social.

2.4.19 Andamiaje Educativo.

Se denomina andamiaje o mediación al proceso desarrollado durante la interacción en el que el estudiante/a es guiado en su aprendizaje por su interlocutor.

La metáfora del andamiaje o *metáfora del Scaffolding* creada por W. Bruner y sus colaboradores en los años 70 del siglo XX, pretendía ilustrar los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar en las interacciones didácticas. Esta metáfora tiene su origen en la teoría general del aprendizaje que desarrolló L. S. Vigotsky entre los 20 y 30 del siglo XX. Según Vigotsky, en el proceso de aprendizaje se constatan dos niveles de desarrollo: el «actual», que representa lo que el estudiante/a sabe, y el «potencial», que representa lo que este puede llegar a saber.

En las situaciones de aprendizaje, al principio el maestro (o el tutor) hace la mayor parte del trabajo, pero después, comparte la responsabilidad con el alumno. Conforme el estudiante se vuelve más diestro, el profesor va retirando el

andamiaje para que se desenvuelva independientemente. La clave es asegurarse que el andamiaje mantiene al discípulo en la zona de desarrollo próximo (ZDP), que se modifica en tanto que este desarrolla sus capacidades.

2.4.20 Técnicas de Evaluación

Conjunto de procedimientos que emplea el profesor/a en la planificación, ejecución y evaluación del proceso educativo, con la finalidad de recopilar una amplísima y variada información de hechos, datos y acontecimientos vivenciados en la realidad socioeducativa.

2.4.21 Instrumentos de Evaluación

Conjunto de dispositivos tendientes a cuantificar, medir, recopilar información útil y necesaria para valorar el logro de los objetivos del proceso de enseñanza aprendizaje y que se seleccionan de acuerdo a la naturaleza de los contenidos y las metodologías utilizadas durante el desarrollo del acto educativo.

2.4.22 Aprendizajes Previos

Es el conjunto de estructuras cognitivas basadas en experiencias pasadas que filtran y dan forma a las percepciones y cuya función principal consiste en ayudar a procesar, organizar y comprender las informaciones y experiencias nuevas. Así, el carácter, la riqueza y la estructura de los conocimientos previos condicionan los nuevos conocimientos y experiencias y éstos, a su vez, modifican y reestructuran aquéllos. Los marcos de conocimiento son conocidos también como modelos, guiones, esquemas, prototipos (en inglés: patterns, scripts, schemata, prototypes, respectivamente).

Para dar sentido al mundo, es necesario establecer conexiones entre los objetos, los seres, los sucesos nuevos y los que se han conocido o experimentado antes. Sobre la base de su experiencia del mundo, vivida en una cultura dada o en una combinación de culturas, el individuo organiza su conocimiento sobre el mundo y lo utiliza para predecir interpretaciones y relaciones referidas a informaciones y experiencias nuevas.

2.4.23 Criterios de Evaluación

Los criterios de evaluación son los que responden a la pregunta: *¿qué evaluar?* Estos Criterios son indicadores sobre qué aprendizajes son los que debe conseguir el alumno al finalizar la actividad. Por lo tanto, hacen referencia a la consecución de las metas Propuestas al principio de la Unidad, es decir, los objetivos didácticos. Se puede plantear en una Unidad Didáctica, Curso o Asignatura que se han diferenciado los Criterios de evaluación mínimos para aquellos alumnos que presentan dificultades

2.4.24 Auto evaluación.

Es el proceso por medio del cual los estudiantes toman la responsabilidad de monitorearse así mismos y hacer juicios acerca de los aspectos de su propio aprendizaje. Una auto evaluación constructiva requiere que los estudiantes reflexionen acerca de lo que ellos están aprendiendo en una gran variedad de formas. Igualmente, ubica a los estudiantes en una posición donde estos puedan reconocer sus fortalezas y debilidades y sean capaces de hacer planes para un mejoramiento futuro. Así, también implica que los alumnos se responsabilicen de mejorar su propio proceso y sean conscientes de cómo esto impacta en su propio aprendizaje y en el desempeño de sus compañeros de equipo en las tareas colaborativas.

2.4.25 Coevaluación.

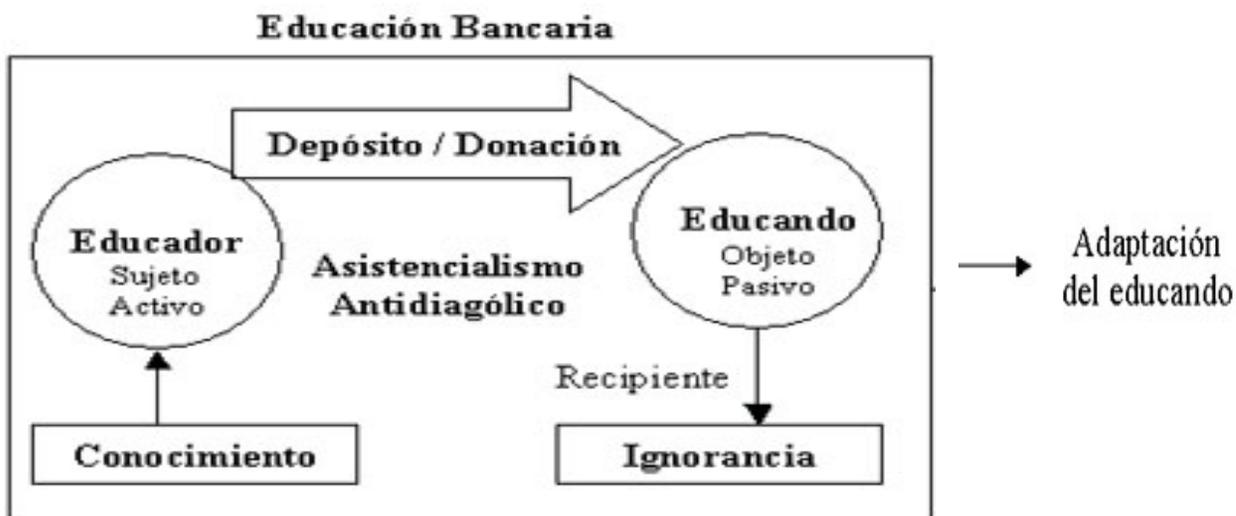
La coevaluación consiste en evaluar el desempeño de un estudiante a través de sus propios compañeros. Esta es una forma innovadora de evaluar, la cual tiene por meta involucrar a los estudiantes en la evaluación de los aprendizajes y proporcionar retroalimentación a sus compañeros y, por tanto, ser un factor para la mejora de la calidad del aprendizaje. El uso de la coevaluación anima a que los estudiantes se sientan parte de una comunidad de aprendizaje e invita a que participen en los aspectos claves del proceso educativo, haciendo juicios críticos acerca del trabajo de sus compañeros.

2.4.26 Heteroevaluación.

Es el tipo de evaluación que realiza el docente sobre el nivel de logro de aprendizaje de sus alumnos. Es importante que los docentes usen técnicas e instrumentos de evaluación apropiados al tipo de aprendizaje que se va a evaluar con la finalidad de obtener resultados reales, es decir que éstos sean válidos y confiables. El concepto de evaluación más conocido es la heteroevaluación, o sea, la evaluación de una persona de otra. En este sentido, quien evalúa puede ser el profesor, evaluando al alumnado, o alumnos evaluando a otros compañeros. La mayoría de las actividades de evaluación que se realizan en el aula son heteroevaluaciones, en otras palabras, el profesor aplica una evaluación al alumnado. Sin embargo, es importante planificar momentos de auto y coevaluación, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.4.27 Reflexión permanente del Proceso Educativo.

Es un proceso continuo de revisión y reflexión permanente que los profesores/as, alumnos/as deben llevar a cabo en el desarrollo de todas y cada una de las diferentes actividades educativas con el propósito de ir encontrando fortalezas y debilidades e ir dando las ayudas pertinentes en pro de ir mejorando la calidad del proceso educativo. Debe haber una cultura de reflexión que le permita al profesor ir también cualificando su teoría y practica pedagógica.



2.4.28 Educación Bancaria.

Es una concepción y practica educativa que concibe al educando como un objeto en el proceso educativo quien recibe pasivamente la acción de su educador. En esta concepción, el sujeto de la educación es el educador el cual conduce al educando en la memorización mecánica de los contenidos. Los educandos son así una suerte de "recipientes" en los que se "deposita" el saber. El único margen de acción posible para los estudiantes es el de archivar los conocimientos. El saber, es entonces una donación. Los que poseen el conocimiento se lo dan a aquellos que son considerados ignorantes. La ignorancia es absolutizada como consecuencia de la ideología de la opresión, por lo cual es el otro el que siempre es el poseedor de la ignorancia. De este modo, a mayor pasividad, con mayor facilidad los oprimidos se adaptarán al mundo y más lejos estarán de transformar la realidad.

2.4.29 Educación Problematicadora.

Es una concepción que plantea al proceso educativo como acto cognoscente y sirve a la liberación quebrando la contradicción entre educador y educando y propone una situación gnoseológica claramente dialógica. Desde esta nueva perspectiva, el educador ya no es sólo el que educa sino que también es educado mientras establece un diálogo en el cual tiene lugar el proceso educativo. De este modo se quiebran los argumentos de "autoridad": ya no hay alguien que eduque a otro sino que ambos lo hacen en comunión.

2.4.30 Aprendizaje memorístico.

Se entiende por aprendizaje memorístico el que promueve la adquisición de nuevos conocimientos mediante la retención. El concepto de aprendizaje memorístico puede entenderse desde dos ópticas muy distintas: como

una consecuencia del aprendizaje mecanicista o bien, por el contrario, como una consecuencia necesaria del aprendizaje significativo.

En general, tiende a asociarse aprendizaje mecanicista con aprendizaje memorístico, pues aquel se lleva a cabo a partir de conductas repetitivas y mecánicas que provocan una retención. En este caso, la información retenida se convierte en una información almacenada sin conexión con los conocimientos previos.

2.4.31 Aprendizaje por descubrimiento.

Se entiende por aprendizaje por descubrimiento, también llamado heurístico, el que promueve que el alumno/a adquiera los conocimientos por sí mismo, de tal modo que el contenido que se va a aprender no se presenta en su forma final, sino que debe ser descubierto por el/la estudiante/a. El término se refiere, así pues, al tipo de estrategia o metodología de enseñanza que se sigue.

CAPITULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

La presente investigación se clasifica como hipotética deductiva, ya que se parte de un problema y el empleo del método deductivo el cual va de lo general para arribar a una interrogante específica o particular; es decir se parte de los aspectos mas generales que influyen directa e indirectamente en el problema hasta llegar a lo mas especifico como lo es el estudio comparativo del sistema de evaluación que aplican los/las docentes de la carrera de Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia. A la vez es descriptiva porque el objetivo central de estas investigaciones está en proveer un registro de los tipos de hechos que tienen lugar dentro de esa parcela de realidad y que la definen o caracterizan sistemáticamente. De igual manera, se describen y comparan las semejanzas y diferencias de algunos elementos del sistema de evaluación en estudio

3.2. Población

La población con la se realizó el estudio son estudiantes y docentes del primero y quinto año de la carrera de Licenciatura en Ciencias Jurídicas, 12 docentes y 284 estudiantes y algunas autoridades de la Facultad; que son las que aplican los lineamientos institucionales en cuanto a proceso de enseñanza aprendizaje de la UFG. En términos generales la población se puede caracterizar de la siguiente manera:

Sector Estudiantil

- Por lo general trabajan en las diferentes áreas del comercio
- Proviene tanto de colegios privados como públicos
- Con un nivel de ingreso que le permite pagar los servicios de la educación superior
- Experimentando una transición el de pasar de un nivel educativo secundario a uno universitario.

- Con conocimientos y experiencias previas deficientes.
- La diversidad de personalidades y los contextos socioculturales de cada uno.

Sector Docente

- Son profesionales del área de Ciencias Jurídicas
- Tienen poca formación docente
- La mayoría están contratados por hora clase
- Las condiciones didácticas pedagógicas que cada uno de los profesores/as posee.
- La concepción que los docentes tengan del proceso de evaluación.

En cuanto a los estudiantes de primer año que cursan materias comunes, los investigadores consideraron pertinente seleccionar a los que pertenecen específicamente a la carrera de Ciencias Jurídicas siendo estos un número de 29 alumnos/as distribuidos en las asignaturas siguientes:

Filosofía de la Calidad, Lógica Matemática, Ortografía y Redacción y Sociedad Informativa con su respectivo docente. Por otra parte en el mismo grupo hay dos asignaturas que al igual que los grupos de estudiantes de las asignaturas del quinto año se les aplicó el procedimiento muestral.

Por ser reducida la población estudiantil en cada grupo de estudiantes de las asignaturas comunes que pertenecen al primer año de la carrera de Ciencias Jurídicas mencionadas anteriormente, los que se censaron entraron a formar parte de la muestra sin utilizar ningún procedimiento estadístico.

Los estudiantes de 1º año (dos asignaturas específicas de la carrera) y sumado a los de 5º año de la Licenciatura en Ciencias Jurídicas, hacen un total 255, distribuidos en las siguientes asignaturas específicas de la carrera de ciencias jurídicas entre ellas: Derecho Ambiental, Derecho Mercantil III, Derecho de Menores, Derecho Romano, Derecho Internacional Privado, Derecho Tributario y Ética Jurídica Profesional e Introducción al Derecho.

3.3 Muestra

En vista de que la población para realizar la investigación era muy grande y para darle mayor científicidad a los resultados, se optó por aplicar una fórmula estadística; pero por las características del estudio se aplicó y obtuvo una muestra por cada uno de los grupos de estudiantes y docentes; en el sector estudiantil se obtuvo una muestra de 69 estudiantes; 20 del primer año en sus materias específicas(ver anexo 4) y 49 del quinto año (ver anexo 4), pero con los de primer año en sus asignaturas comunes no se pudo aplicar ningún procedimiento estadístico, censándose 29 en su totalidad.

Sumado a los 69 obtenidos a través de la fórmula estadística se definió una muestra de 98 estudiantes. Además a los docentes responsables de cada una de las asignaturas tanto del primer año como del quinto año se les consideró en su totalidad (12 docentes)

La muestra se determinó con base a la Fórmula estadística universal:

$$n = \frac{Z^2 P Q N}{(N - 1) E^2 + Z^2 P Q}$$

$$z = 1.96$$

Donde:

n= Tamaño de la muestra total

N= Tamaño de la población

Z= nivel de confianza requerido para realizar los resultados hacia toda la población

P=Proporción poblacional de la ocurrencia del fenómeno en estudio.

Q= Proporción poblacional de la no ocurrencia del fenómeno en estudio.

PQ=se refiere a la variabilidad del fenómeno estudiado

E=intervalo de precisión para generalizar los resultados.

Valores

n=?

N= 255

Z= 95% por tablas de la curva normal Z=1.96

P= 50%

Q= 50%.

PQ= 0.25

E= 10%

Sustituyendo:

$$n = \frac{(1.96)^2 (0.5)(0.5)(2.55)}{(255-1)(0.1)^2 + (1.96)^2 (0.5)(0.5)} =$$

$$n = \frac{3.8416 \times 0.25 \times 255}{254 \times 0.01 \times 3.8416 \times 0.25} =$$

$$n = \frac{244.902}{2.54 + 0.9604} =$$

$$n = \frac{244.902}{3.5004} = 69.964004 = 69$$

Entonces la muestra fue de: 69 estudiantes

Sumado a los 29 estudiantes de las materias comunes y los 12 docentes

Muestra total: 110 sujetos

Para tener claridad de la distribución de los diferentes rangos muestrales, se detalla en los siguientes cuadros:

CUADRO DE RANGOS MUESTRALES 1

RANGOS MUESTRALES	CANTIDADES
POBLACIÓN UNIVERSO	1073
POBLACIÓN OBJETO	510
SUB-POBLACIÓN	284
MUESTRA	110

CUADRO DE RANGOS MUESTRALES 2

ASIGNATURA	N° DE SUJETOS	ESTUDIANTES	DOCENTES
Ortografía y Redacción	6	6	1
Filosofía de La Calidad	8	8	1
Lógica Matemática	9	9	1
Sociedad Informativa	6	6	1
Derecho Ambiental	8	8	1
Derecho Mercantil III	10	10	1
Derecho de Menores	10	10	1
Derecho Romano	12	12	1
Derecho Internacional Privado	7	7	1
Derecho Tributario	9	9	1
Ética Jurídica Profesional	10	10	1
Introducción al Derecho	8	8	1
TOTALES		98	12

3.4. Estadístico, Métodos, Técnicas e instrumentos de investigación.

3.4.1. En cuanto al estadístico a utilizar para la construcción del diseño muestral para la selección de los sujetos de la investigación se usó el muestreo estratificado ya que el estudio comprende estudiantes con diferente nivel académico, diferentes asignaturas y para mayor objetividad y representación de los resultados se obtuvieron muestras proporcionales. De la misma manera se hizo uso de la técnica del censo que consistió en la ubicación de aquellos estudiantes de las asignaturas

comunes que pertenecen a la carrera de ciencias jurídicas con características similares a la población en estudio.

3.4.2 Por otra parte se hará uso de los métodos cuanti-cualitativo, ya que con la información recolectada se elaborarán tablas y gráficos estadísticos de acuerdo a los supuestos, indicadores y preguntas implícitas en el instrumento del cuestionario administrado a los docentes, estudiantes y autoridades de la carrera de ciencias jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia. De igual forma se utilizaron los porcentajes expresados en cada cuadro estadístico para elaborar el análisis de la información.

3.4.3 La técnica de investigación utilizada para recolectar la información de los estudiantes, docentes y autoridades de la facultad de ciencias jurídicas fue la encuesta y se usó como instrumento el cuestionario.

La encuesta se ha considerado la técnica más idónea de acuerdo a los supuestos e indicadores planteados en la investigación.

Además, es la técnica que permite al investigador conocer de primera mano la percepción que tienen los estudiantes, los docentes y las autoridades en torno al sistema de evaluación que aplican en el proceso de enseñanza aprendizaje, el cual está normado en su reglamento de evaluación de los estudiantes. En este marco el instrumento que se seleccionó es el cuestionario que reúne una serie de interrogante de acuerdo al conocimiento y la experiencia que tienen los sujetos de la investigación con respecto al sistema de evaluación.

3.5. Metodología y Procedimiento.

3.5.1. Para la aplicación de los instrumentos se realizaron una serie de visitas institucionales para dar a conocer el objetivo de la investigación, la autorización de nuestra permanencia en la universidad y establecer una mejor coordinación con docentes y los grupos de estudiantes que pertenecen a cada asignatura que forman parte de la investigación, además conocer en donde reciben las clases los estudiantes y los horarios de los diferentes grupos.

Ya que en el grupo de investigadores hay una persona que pertenece a la planta docente de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia, se realizó a través de él, el enlace para iniciar el contacto con estudiantes de noveno ciclo de las cátedras de Leyes Administrativas y Código de Comercio III, en donde se conocieron algunas percepciones que los estudiantes tienen con respecto al sistema de evaluación y a la vez sirvió para fundamentar la situación problemática.

Además se sostuvieron reuniones sistemáticas con las autoridades tanto de la carrera como de la universidad con el propósito de que proporcionarían la información pertinente con respecto al sistema de evaluación de la universidad y específicamente de la carrera de ciencias jurídicas, estas reuniones fueron con el señor Fiscal de la Universidad, la señora Decana de facultad de Ciencias Jurídicas, el consejo de decanos de la Universidad Francisco Gavidia y Coordinadores de Cátedras etc.

Para aplicar el cuestionario se dividió al grupo de estudiantes de las asignaturas comunes y las específicas de la carrera. En el caso de las asignaturas de ciencias jurídicas no se encontraron limitantes por tener el permiso de las autoridades de la carrera, no así con las asignaturas comunes que las imparten las facultades de Ingeniería, Arquitectura y Ciencias Sociales, teniendo que coordinar con las autoridades, docentes y estudiantes involucrados en el estudio.

Tomando en cuenta lo anterior el grupo de investigadores decidió administrar los instrumentos a los docentes y estudiantes de las asignaturas de ciencias jurídicas.

Teniendo la lista de profesores y alumnos activos del ciclo II dos mil ocho, y tomando en cuenta los sujetos seleccionados por medio de la muestra estadística y por el procedimiento del censo se llevaron los instrumentos que fueron administrados solamente a los estudiantes seleccionados identificando el nombre de la materia y su respectivo código. Al llegar al aula el docente responsable de los estudiantes presentó al grupo de investigadores y explicó el objetivo de la presencia de estos en el aula, seguidamente los investigadores se dirigen al grupo explicando el propósito del instrumento y la forma en que se debe llenar el cuestionario; el

estudiante llenó el instrumento al igual que el docente tardando aproximadamente unos quince minutos para el estudiante y treinta para los docentes.

3.6 Recolección y Tabulación de Datos.

Después de administrar los instrumentos a los sujetos de la investigación se procedió a verificar que todos estuvieran contestados según la indicaciones dadas por los investigadores y aquellas preguntas que no fueron contestadas se llenaron con no contesto/no responde, este procedimiento se llevo acabo con todas las boletas tanto de los alumnos como de los docentes.

Posteriormente como los instrumentos aplicados a los estudiantes fueron de respuestas cerradas se fue contabilizando cuantos dijeron si cuantos dijeron a veces, cuantos dijeron no y cuantos no contestaron; luego se contabilizaron las frecuencias adjudicándoles su respectivo porcentaje.

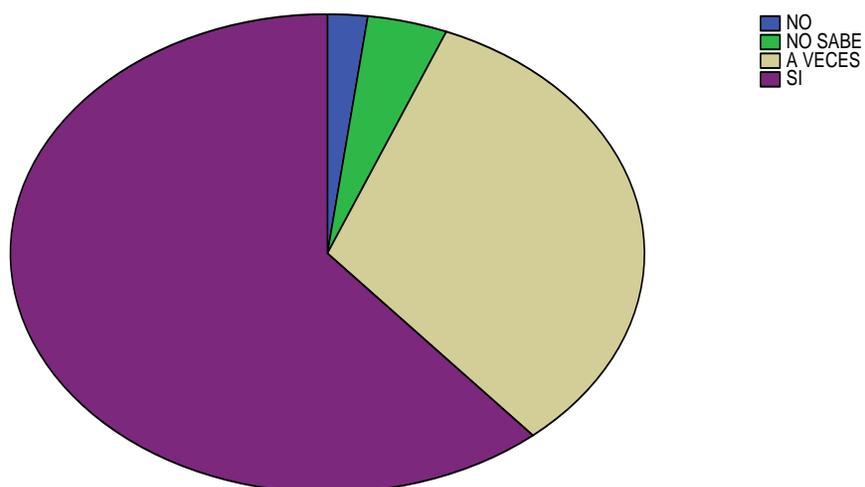
Por otra parte el mismo procedimiento se aplicó con los docentes con la diferencia que los instrumentos tenían respuestas cerradas y abiertas. De las respuestas abiertas se tomaron en cuenta los comentarios hechos por los docentes para verificar sus respuestas cerradas y hacer una mejor interpretación de los datos.

CAPITULO IV INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1. Interpretación de los resultados

1. Cree usted que el enfoque de evaluación aplicada por los docentes está acorde a los objetivos planteados en el programa de la asignatura.

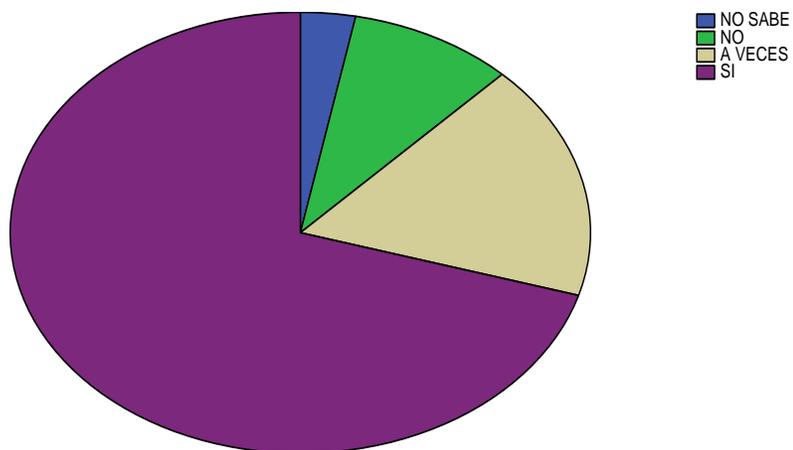
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos NO	2	2,0	2,0	2,0
NO SABE	4	4,1	4,1	6,1
A VECES	32	32,7	32,7	38,8
SI	60	61,2	61,2	100,0
Total	98	100,0	100,0	



De un total de noventa y ocho estudiantes encuestados sobre si el docente utiliza un enfoque de evaluación acorde a los objetivos planteados en el programa de la asignatura el 61.2% contestaron afirmativamente, el 32.7% dijeron que a veces, el 4.1% contesto no saber y el 2% manifestaron que no esta acorde.

2. Las evaluaciones que realizan los/as docentes a los estudiantes hacen mayor énfasis a los exámenes y laboratorios.

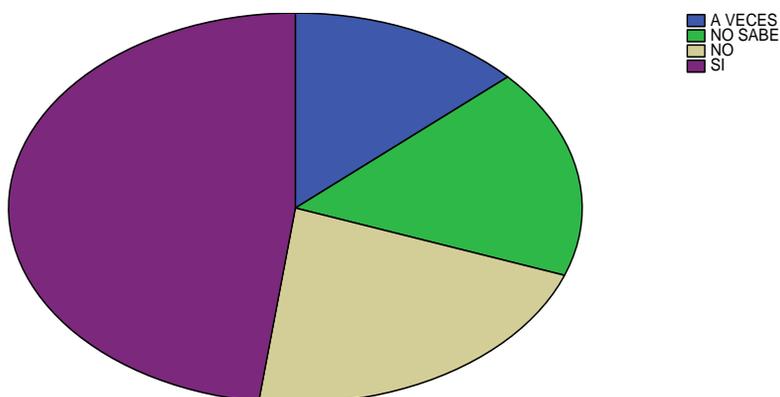
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO SABE	3	3,1	3,1	3,1
	NO	9	9,2	9,2	12,2
	A VECES	17	17,3	17,3	29,6
	SI	69	70,4	70,4	100,0
	Total	98	100,0	100,0	



De un total de noventa y ocho estudiantes encuestados sobre si las evaluaciones que realizan los docentes hacen mayor énfasis en exámenes y laboratorios, el 70.4% contestaron que si el 17.3% dicen que q veces, el 9.2% manifestaron que no y 3.1% expresaron no saber.

3. El/la docente le ha brindado la oportunidad de reflexionar sobre los resultados obtenidos con el sistema de evaluación aplicado a la carrera de Ciencias Jurídicas.

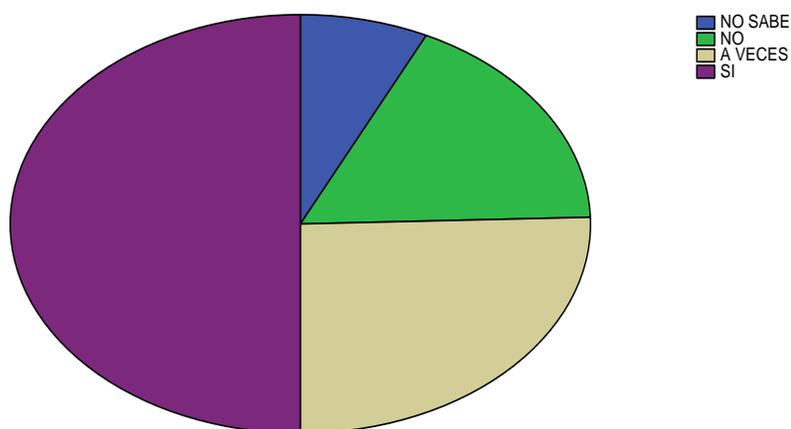
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A VECES	13	13,3	13,3	13,3
	NO SABE	17	17,3	17,3	30,6
	NO	21	21,4	21,4	52,0
	SI	47	48,0	48,0	100,0
	Total	98	100,0	100,0	



De un total de noventa y ocho estudiantes encuestados sobre si el/la docente le ha brindado la oportunidad de reflexionar sobre los resultados obtenidos a través del sistema de evaluación el 48.0% contestaron que si, el 21.4% que no existe la posibilidad de reflexión, el 17.3% manifestaron no saber y el 13.3% que no se hace.

4. Considera usted que el sistema de evaluación aplicado en 1º año de la carrera está centrado en el examen.

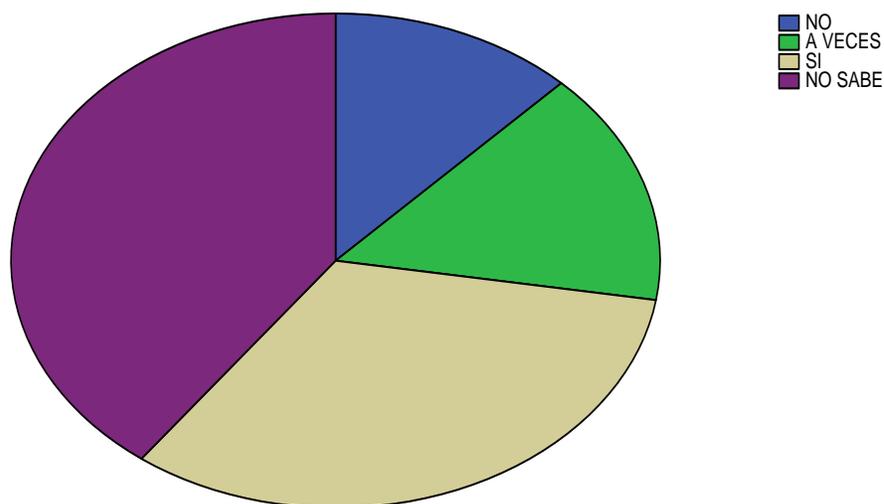
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO SABE	7	7,1	7,1	7,1
	NO	17	17,3	17,3	24,5
	A VECES	25	25,5	25,5	50,0
	SI	49	50,0	50,0	100,0
	Total	98	100,0	100,0	



De un total de noventa y ocho estudiantes encuestados sobre considerar que el sistema de evaluación aplicado en primer año de la carrera esta centrado en el examen el 50% establecen que si el 25.5% que a veces, el 17.3% expresan que no y el 7.1% dijeron que no saben.

5. Considera usted que el sistema de evaluación aplicado en el 5º año esta centrado en el examen.

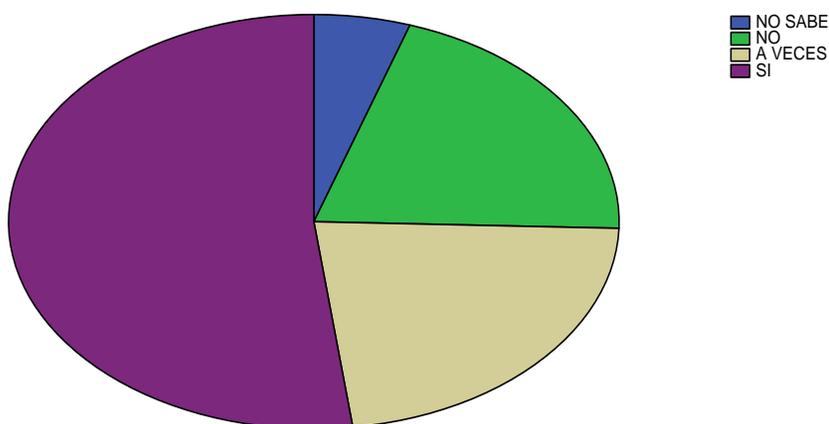
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	12	12,2	12,2	12,2
	A VECES	15	15,3	15,3	27,6
	SI	32	32,7	32,7	60,2
	NO SABE	39	39,8	39,8	100,0
	Total	98	100,0	100,0	



De un total de noventa y ocho estudiantes encuestados sobre considerar que el sistema de evaluación aplicado en el quinto año de la carrera esta centrado en el examen el 32.7% establecen que si, el 15.3% que a veces, el 39.8% expresan no saber y el 12.2% dijeron que no.

6. Considera usted que los/as docentes en las actividades educativas desarrolladas en el aula se interesan más por los resultados obtenidos en las evaluaciones.

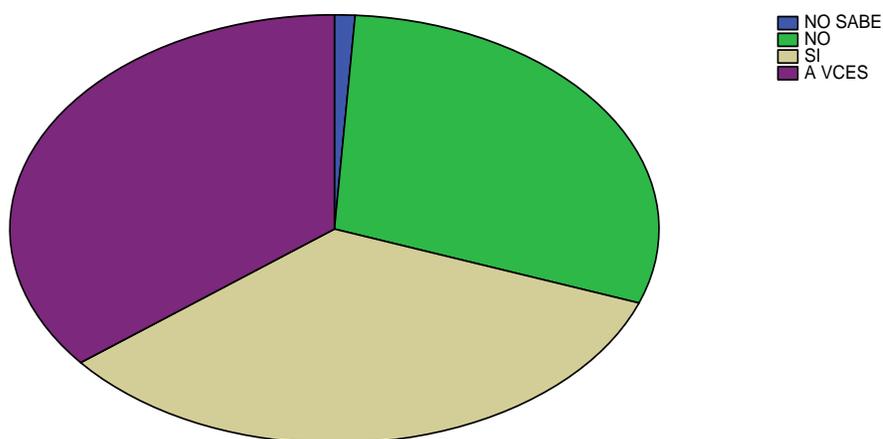
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO SABE	5	5,1	5,1	5,1
	NO	20	20,4	20,4	25,5
	A VECES	22	22,4	22,4	48,0
	SI	51	52,0	52,0	100,0
	Total	98	100,0	100,0	



De un total de noventa y ocho estudiantes encuestados sobre si los/las docentes en las actividades evaluativas desarrolladas en el aula se interesan más por los resultados obtenidos el 52% contestaron afirmativamente, el 22.4% dijeron que a veces, el 20.4% manifestaron que no y el 5.1 % no saben.

7. Aplican los docentes pruebas diagnosticas antes de desarrollar una actividad nueva de aprendizaje.

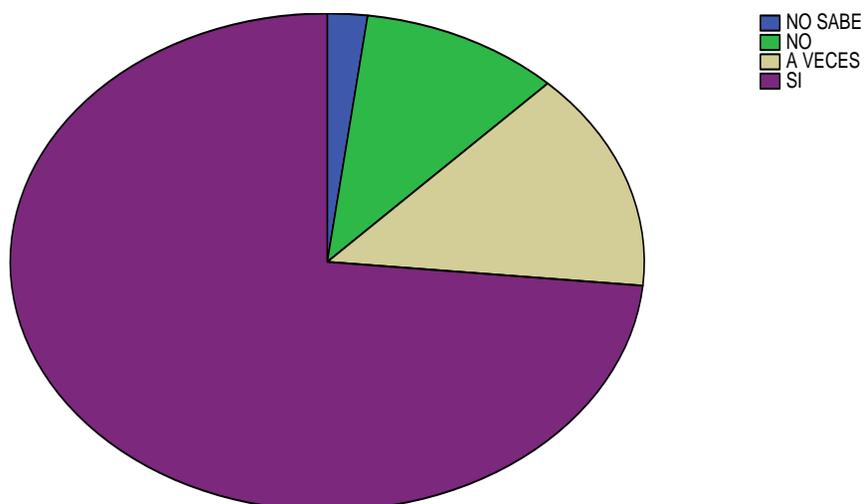
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO SABE	1	1,0	1,0	1,0
	NO	29	29,6	29,6	30,6
	SI	33	33,7	33,7	64,3
	A VCES	35	35,7	35,7	100,0
	Total	98	100,0	100,0	



De un total de noventa y ocho estudiantes encuestados sobre si los/las docentes aplican pruebas diagnosticas antes desarrollar una actividad nueva de aprendizaje, el 33.7% contestaron que si se hace, el 35.5% manifestaron que a veces, el 29.6% que no se desarrollan y el 1% no sabe.

8. Conoce usted como estudiante razonablemente donde ha fallado y acertado en la evaluación desarrollada.

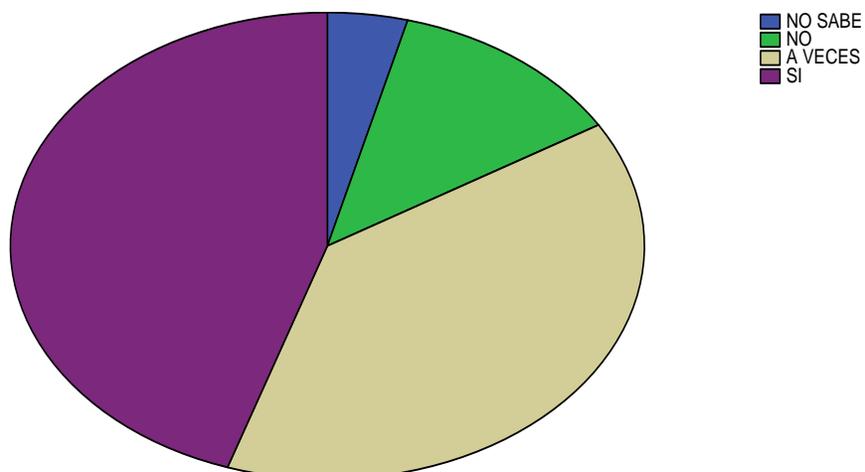
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos NO SABE	2	2,0	2,0	2,0
NO	10	10,2	10,2	12,2
A VECES	14	14,3	14,3	26,5
SI	72	73,5	73,5	100,0
Total	98	100,0	100,0	



De un total de noventa y ocho estudiantes encuestados sobre si conoce razonablemente donde ha fallado y acertado en la evaluación desarrollada, el 73.5% dice que lo hacen, el 14.3% que a veces, el 10.2% manifiestan que no saber y el 2% no sabe.

9. Cuando lo docentes han logrado detectar a través de la evaluación deficiencias en el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes efectúan reflexión acción mejora.

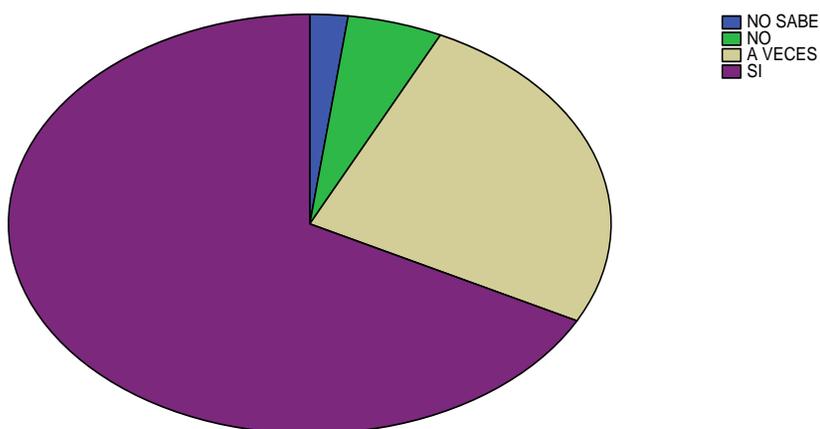
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO SABE	4	4,1	4,1	4,1
	NO	12	12,2	12,2	16,3
	A VECES	38	38,8	38,8	55,1
	SI	44	44,9	44,9	100,0
	Total	98	100,0	100,0	



De un total de noventa y ocho estudiantes encuestados sobre si los docentes al detectar a través de la evaluación deficiencia en el aprendizaje de los estudiantes efectúan reflexión acción mejora, el 44.9% dicen que si, el 38.8% a veces, el 12.2% que no se hace y el 4.1% no saben.

10. Cuando los docentes aplican el sistema de evaluación a los /as estudiantes, lo hacen en concordancia a las metodologías de enseñanza utilizadas en el aula.

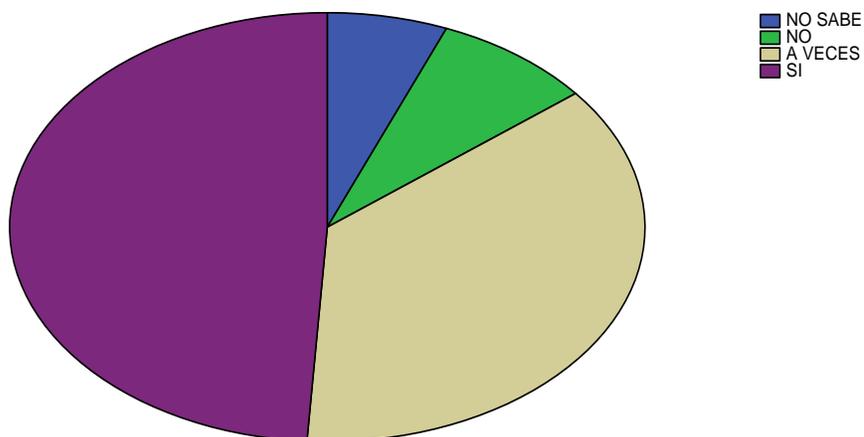
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO SABE	2	2,0	2,0	2,0
	NO	5	5,1	5,1	7,1
	A VECES	25	25,5	25,5	32,7
	SI	66	67,3	67,3	100,0
	Total	98	100,0	100,0	



De un total de noventa y ocho estudiantes encuestados sobre si los docentes en la aplican del sistema de evaluación lo hacen en concordancia a las metodologías de enseñanza utilizadas en el aula, el 67.3% contestaron que si, el 25.5% que a veces se hace, el 5.1% que no se hace y el 2.0% expresaron no saber.

11. El sistema de evaluación utilizado por los docentes a los/as estudiantes privilegia más el desempeño individual.

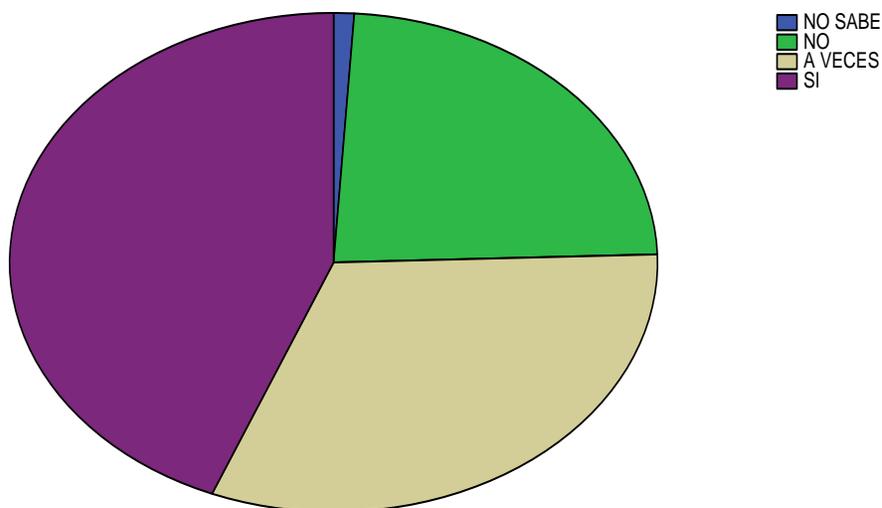
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO SABE	6	6,1	6,1	6,1
	NO	8	8,2	8,2	14,3
	A VECES	36	36,7	36,7	51,0
	SI	48	49,0	49,0	100,0
	Total	98	100,0	100,0	



De un total de noventa y ocho estudiantes encuestados sobre si el sistema de evaluación privilegia más el desempeño individual, el 49.0% dijeron que si, el 36.7% dicen que a veces, el 8.2% dijeron que no y el 6.1% establecieron no saben.

12. Cree usted que la evaluación aplicada a lo/as estudiantes explora mas la parte conceptual y memorística.

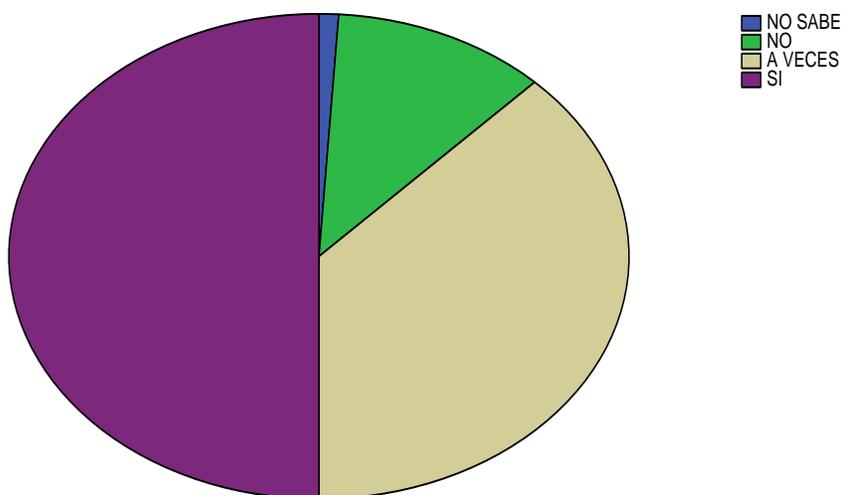
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO SABE	1	1,0	1,0	1,0
	NO	23	23,5	23,5	24,5
	A VECES	31	31,6	31,6	56,1
	SI	43	43,9	43,9	100,0
	Total	98	100,0	100,0	



De un total de noventa y ocho estudiantes encuestados sobre si el sistema de evaluación aplicado por los docentes a los estudiantes explora más la parte conceptual y memorística, el 43% manifiesta que si, el 31.6% establece que a veces, el 23.5% dice que no y el 1.0% expresaron no saber.

13. Los docentes utilizan diferentes técnicas e instrumentos de evaluación.

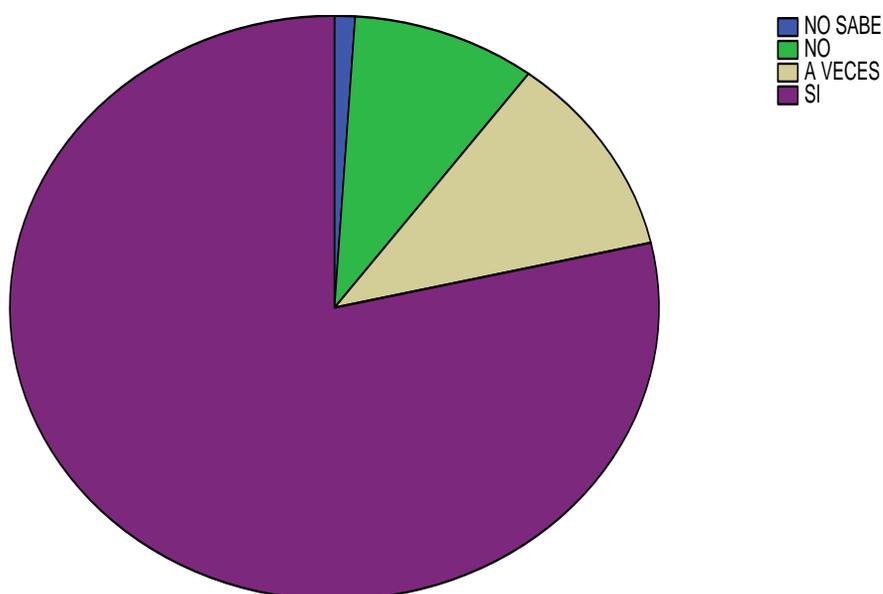
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO SABE	1	1,0	1,0	1,0
	NO	11	11,2	11,2	12,2
	A VECES	37	37,8	37,8	50,0
	SI	49	50,0	50,0	100,0
	Total	98	100,0	100,0	



De un total de noventa y ocho estudiantes encuestados sobre si los docentes utilizan diferentes técnicas e instrumentos de evaluación, el 50.0% manifiesta que utilizan diferentes técnicas e instrumentos, el 37.8% mencionan que a veces, el 11.2% sostienen que no y el 1.0% expresaron no saber.

14. Los exámenes y laboratorios son los instrumentos más utilizados por los docentes.

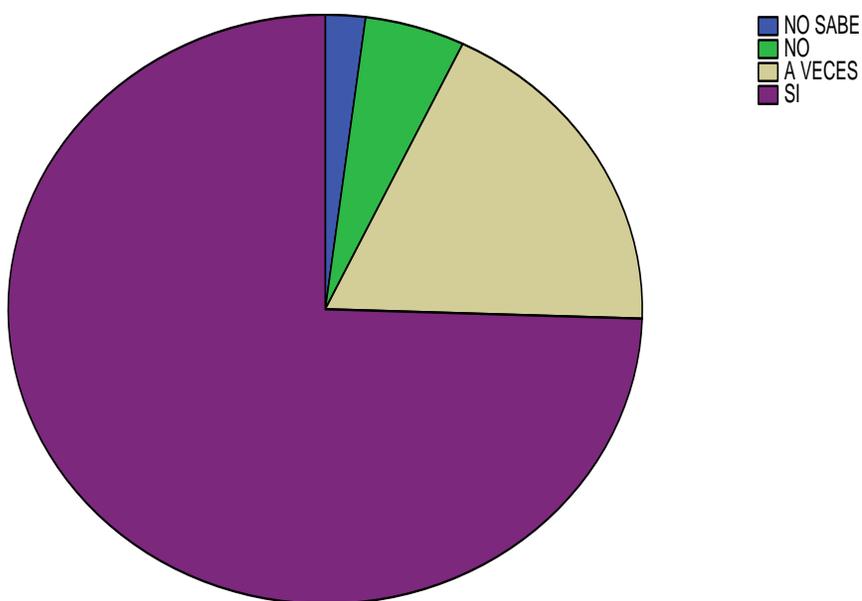
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO SABE	1	1,0	1,0	1,0
	NO	9	9,2	9,2	10,2
	A VECES	11	11,2	11,2	21,4
	SI	77	78,6	78,6	100,0
	Total	98	100,0	100,0	



De un total de noventa y ocho estudiantes encuestados sobre si los docentes utilizan diferentes técnicas e instrumentos de evaluación, el 50.0% manifiesta que utilizan diferentes técnicas e instrumentos, el 37.8% mencionan que a veces, el 11.2% sostienen que no y el 1.0% expresaron no saber.

15. Se les comunica claramente a los/as estudiantes los criterios bajo lo cuales serán evaluados.

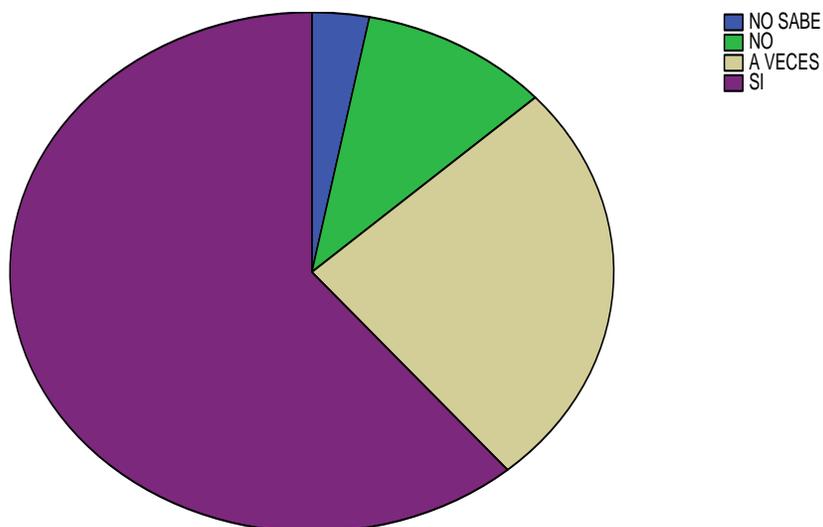
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO SABE	2	2,0	2,0	2,0
	NO	5	5,1	5,1	7,1
	A VECES	18	18,4	18,4	25,5
	SI	73	74,5	74,5	100,0
	Total	98	100,0	100,0	



De un total de noventa y ocho estudiantes encuestados sobre si los docentes les comunican claramente los criterios bajo los cuales serán evaluados, el 74.5% manifiesta que si hay claridad, el 18.4% expresan que a veces, el 5.1% dicen que no y el 2.0% dijeron no saber.

16. Cuando los docentes seleccionan una técnica y un instrumento de evaluación se les comunica a los estudiantes

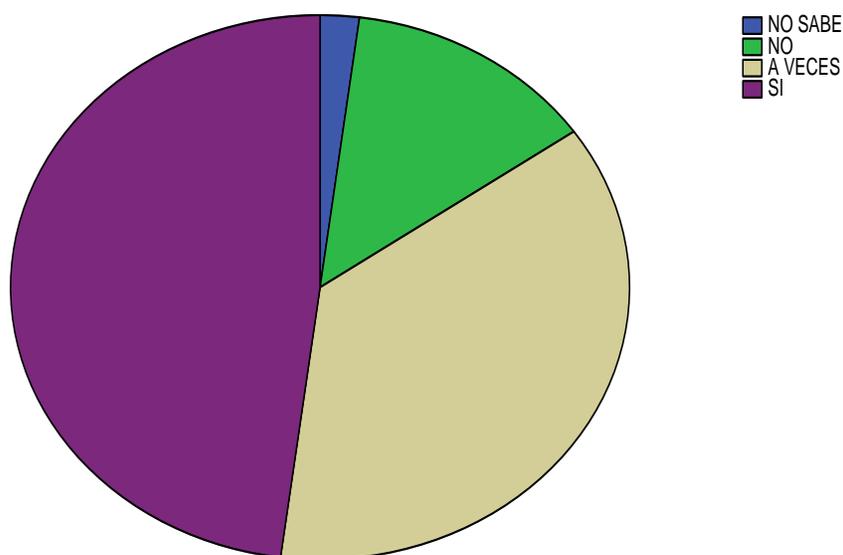
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO SABE	3	3,1	3,1	3,1
	NO	10	10,2	10,2	13,3
	A VECES	25	25,5	25,5	38,8
	SI	60	61,2	61,2	100,0
	Total	98	100,0	100,0	



De un total de noventa y ocho estudiantes encuestados sobre si los docentes les comunican la técnica e instrumento de evaluación a utilizar, el 61.2% manifiestan que si les comunica, el 25.5% expresan que a veces, el 10.2% refieren que no y el 3.1% dijeron no saber.

17. Toman en cuenta los docentes en la evaluación la participación de los/as estudiantes en el desarrollo de la actividad educativa.

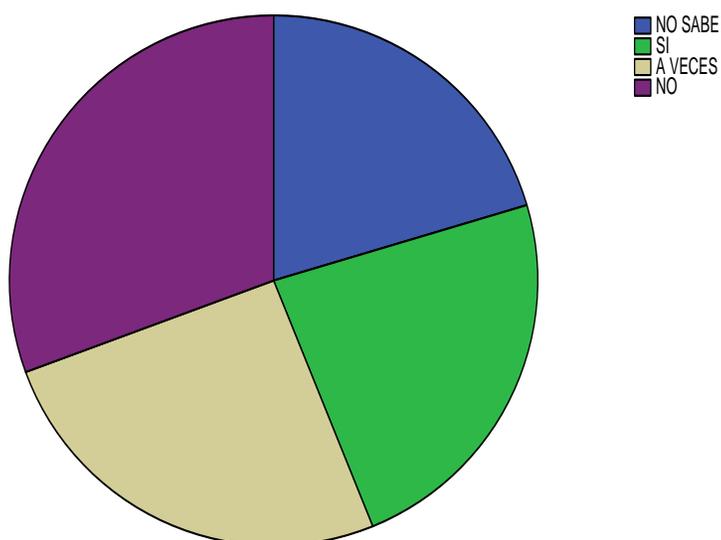
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO SABE	2	2,0	2,0	2,0
	NO	13	13,3	13,3	15,3
	A VECES	36	36,7	36,7	52,0
	SI	47	48,0	48,0	100,0
	Total	98	100,0	100,0	



De un total de noventa y ocho estudiantes encuestados sobre si los docentes toman en cuenta en la evaluación la participación de los/as estudiantes en el desarrollo de las actividades educativas, el 48.0% manifiestan que si, el 36.7% expresan que a veces, el 13.3% refieren que no y el 2.0% expresaron no saber.

18. Conoce usted si el sistema de evaluación aplicado por los diferentes docentes del mismo ciclo es coincidente.

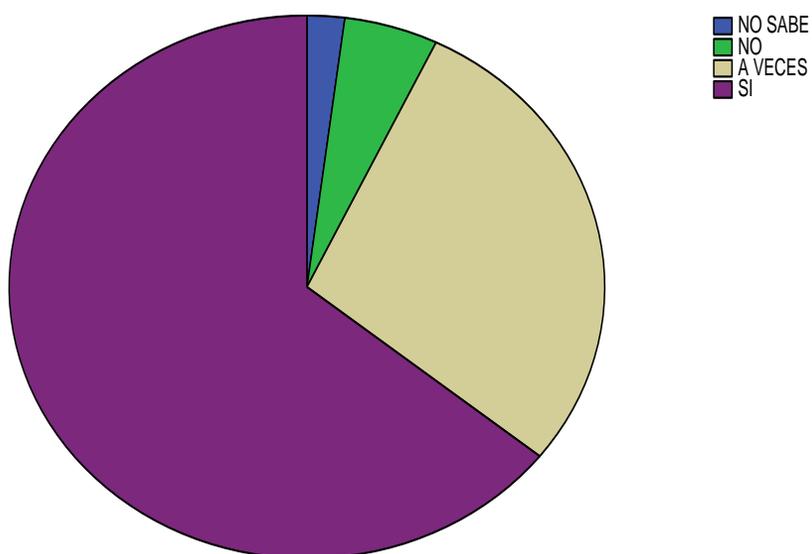
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO SABE	20	20,4	20,4	20,4
	SI	23	23,5	23,5	43,9
	A VECES	25	25,5	25,5	69,4
	NO	30	30,6	30,6	100,0
	Total	98	100,0	100,0	



De un total de noventa y ocho estudiantes encuestados sobre si los docentes tienen coordinación con respecto al sistema de evaluación que aplican a los estudiantes del mismo ciclo, el 23.5% manifiestan que si, el 25.5% expresan que a veces, el 30.0% refieren que no y el 20.4% expresaron no saber.

19. Conocen con anticipación los alumnos/as la forma en que serán evaluados en el desarrollo de las asignaturas.

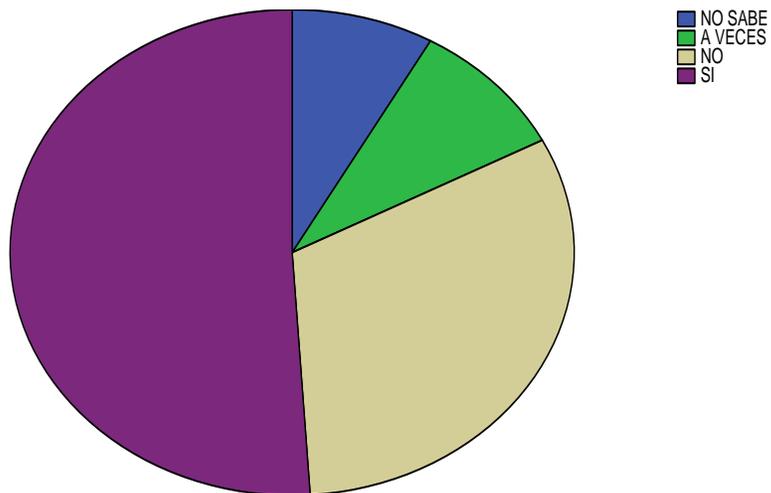
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO SABE	2	2,0	2,0	2,0
	NO	5	5,1	5,1	7,1
	A VECES	28	28,6	28,6	35,7
	SI	63	64,3	64,3	100,0
	Total	98	100,0	100,0	



De un total de noventa y ocho estudiantes encuestados sobre si los docentes comunican con anticipación las formas de evaluación de los aprendizajes, el 64.3% expresan que si, el 28.6% refieren que a veces, el 5.1% dijeron que no y el 2.0% expresaron no saber.

20. Conoce usted como estudiante el reglamento de evaluación que la UFG tiene como institución.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO SABE	8	8,2	8,2	8,2
	A VECES	9	9,2	9,2	17,3
	NO	31	31,6	31,6	49,0
	SI	50	51,0	51,0	100,0
	Total	98	100,0	100,0	

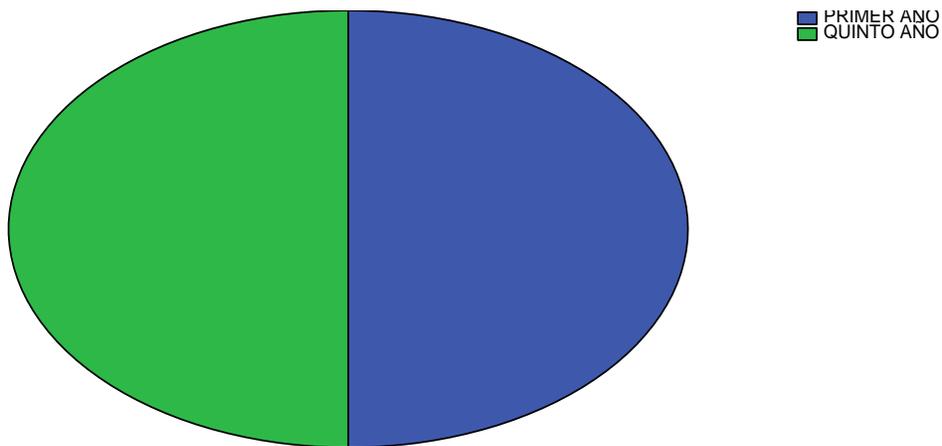


De un total de noventa y ocho estudiantes encuestados sobre si los estudiantes conocen el reglamento de evaluación de la Universidad Francisco Gavidia, el 51.0% expresan que si lo conocen, el 31.6% refieren que no lo conocen, el 9.2% dijeron que poco, y el 8.2% expresaron no saber.

4.2 Interpretación de resultados de los docentes que laboran en la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia.

AÑO DEL PENSUM ACADEMICO AL QUE LE IMPARTE LA MATERIA

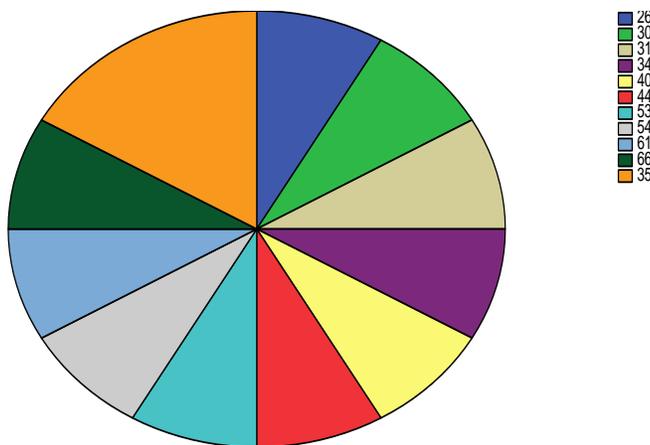
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	PRIMER AÑO	6	50,0	50,0	50,0
	QUINTO AÑO	6	50,0	50,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0	



De doce profesores/as que fueron encuestados sobre el sistema de evaluación que aplican en el primero y quinto año de la carrera de ciencias jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia, el 50.0% son profesores/as que dan clase en el primer año y el otro 50.0% laboran en quinto año de la carrera.

EDAD

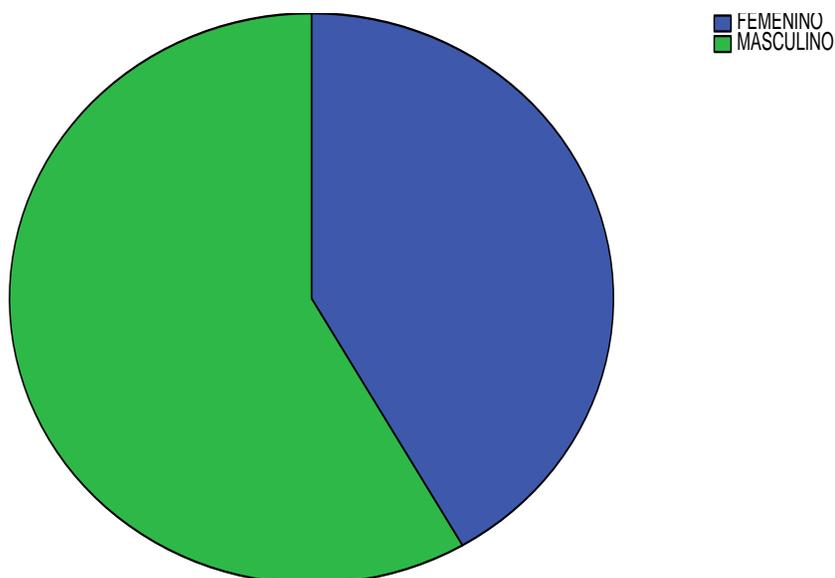
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	26	1	8,3	8,3	8,3
	30	1	8,3	8,3	16,7
	31	1	8,3	8,3	25,0
	34	1	8,3	8,3	33,3
	40	1	8,3	8,3	41,7
	44	1	8,3	8,3	50,0
	53	1	8,3	8,3	58,3
	54	1	8,3	8,3	66,7
	61	1	8,3	8,3	75,0
	66	1	8,3	8,3	83,3
	35	2	16,7	16,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	



De un total de doce profesores/as que fueron encuestados/as en torno al sistema de evaluación cuyas edades oscilan entre los 26 y 66 años, el rango de edades de los profesores/as se encuentran dentro de la experiencia como requisito importante para lograr un buen desempeño docente.

SEXO

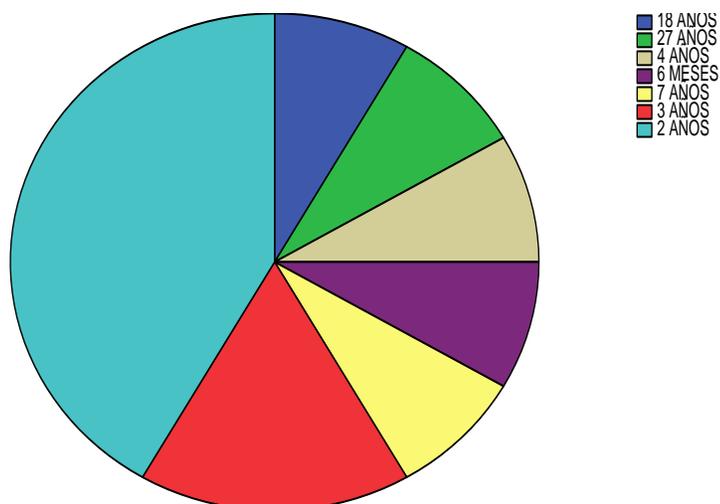
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	FEMENINO	5	41,7	41,7	41,7
	MASCULINO	7	58,3	58,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	



De un total de doce profesores/as que fueron encuestados/as en torno al sistema de evaluación que aplican en el aula el 58.3% pertenecen al genero masculino y 41.7% al genero femenino, lo que da la impresión en la igualdad de genero en el desempeño docente en la Universidad Francisco Gavidia.

TIEMPO DE LABORAR EN UFG

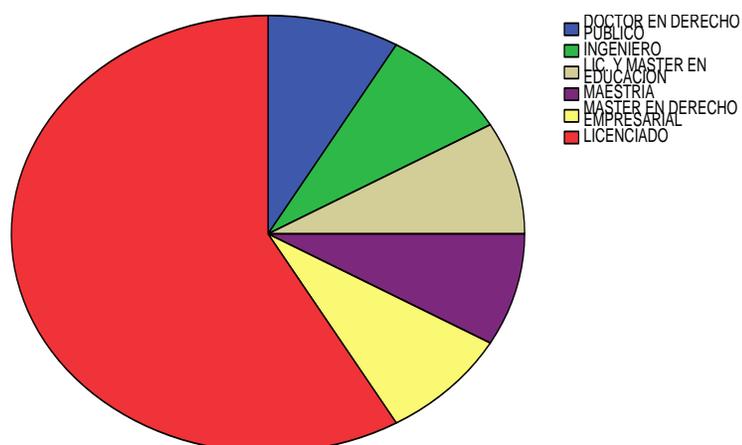
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	18 AÑOS	1	8,3	8,3	8,3
	27 AÑOS	1	8,3	8,3	16,7
	4 AÑOS	1	8,3	8,3	25,0
	6 MESES	1	8,3	8,3	33,3
	7 AÑOS	1	8,3	8,3	41,7
	3 AÑOS	2	16,7	16,7	58,3
	2 AÑOS	5	41,7	41,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	



De un total de doce profesores/as encuestados/as con respecto al sistema de evaluación que aplican en el aula la mayoría cuentan con un tiempo laborable que va de los seis meses a los cuatro años de laborar en la institución y una minoría que se ubica entre los siete y veintisiete años.

GRADO ACADÉMICO

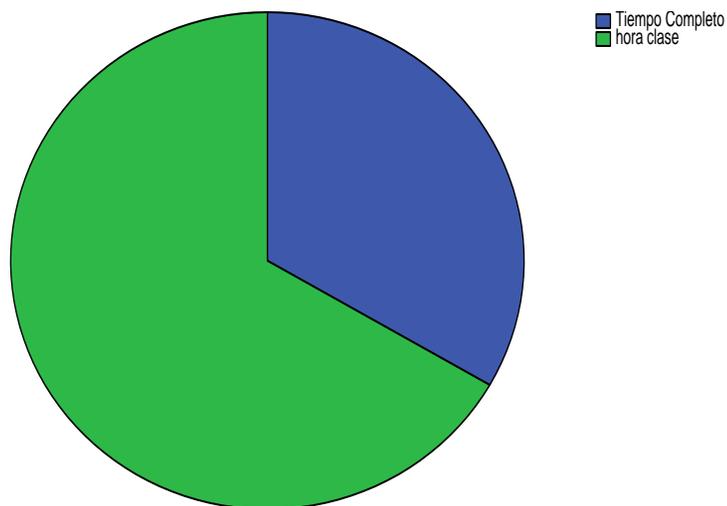
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	DOCTOR EN DERECHO PUBLICO	1	8,3	8,3	8,3
	INGENIERO	1	8,3	8,3	16,7
	LIC. Y MASTER EN EDUCACION	1	8,3	8,3	25,0
	MAESTRÍA	1	8,3	8,3	33,3
	MASTER EN DERECHO EMPRESARIAL	1	8,3	8,3	41,7
	LICENCIADO	7	58,3	58,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	



De un total de doce profesores/as encuestados/as con respecto al sistema de evaluación que aplican en el aula, la mayoría son profesionales de las ciencias jurídicas con cierta especialidades en el área específica y no así en el área en el cual se desempeñan (docente).

TIEMPO LABORAL

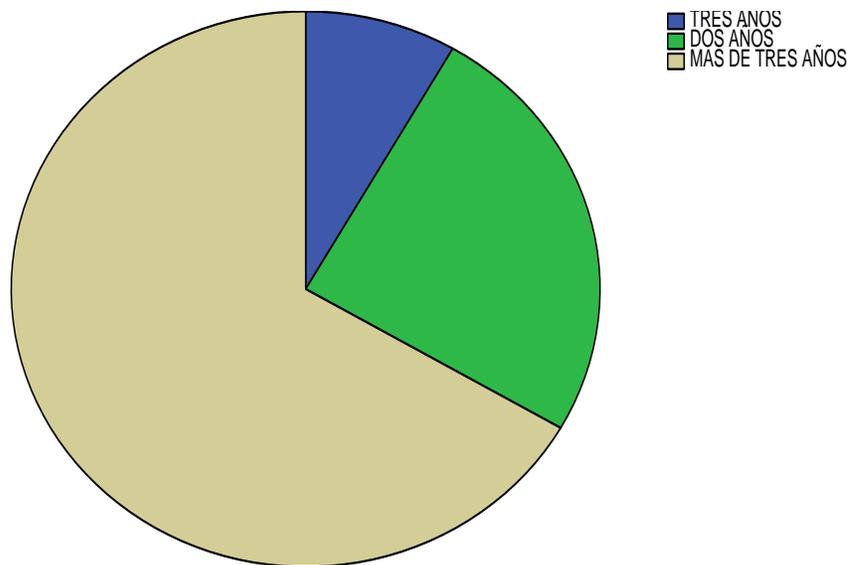
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Tiempo Completo	4	33,3	33,3	33,3
	hora clase	8	66,7	66,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	



De un total de doce profesores/as encuestados/as con respecto al sistema de evaluación que aplican en el aula, el 66.7% están contratados hora clase y el 33.3% a tiempo completo. Esto da la idea del poco tiempo que le puedan dedicar a consultas, asesoráis, retroalimentación, etc., a los procesos educativos y evaluativos de los estudiantes

TIEMPO DE EJERCER LA DOCENCIA

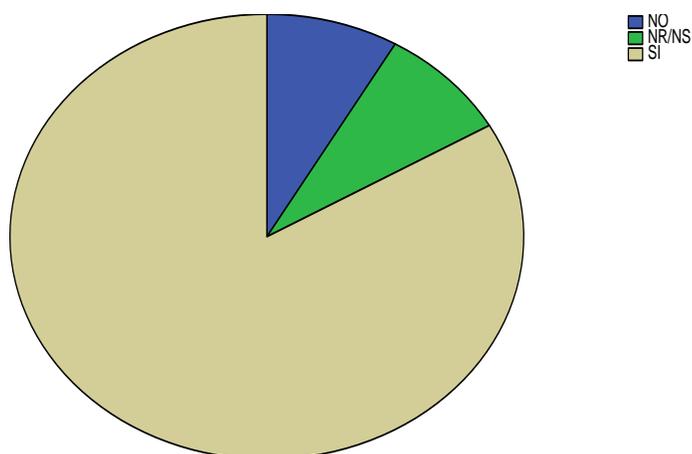
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje v álido	Porcentaje acumulado
Válidos	TRES AÑOS	1	8,3	8,3	8,3
	DOS AÑOS	3	25,0	25,0	33,3
	MAS DE TRES AÑOS	8	66,7	66,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	



De un total de doce profesores/as encuestados/as con respecto al sistema de evaluación que aplican en el aula, la mayoría tienen mas de tres años de ejercer la docencia y una minoría tienen de dos a tres años, por lo que se puede constatar que la mayoría cuentan con mucha experiencia en su practica docente.

1. Aplica Usted algún enfoque específico de evaluación en el proceso de aprendizaje.

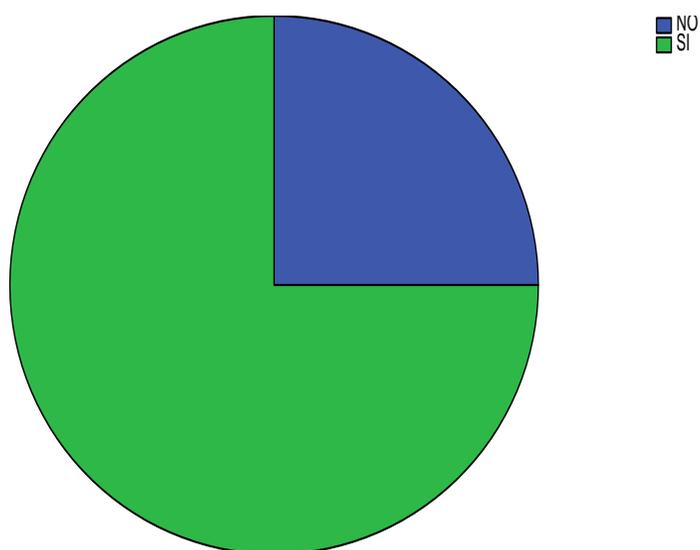
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	1	8,3	8,3	8,3
	NR/NS	1	8,3	8,3	16,7
	SI	10	83,3	83,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	



De doce docentes que fueron encuestados con relación a la pregunta si aplica un enfoque específico de evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes el 83.3% contestaron afirmativamente, el 8.3% manifestaron no saber y no respondieron y el 8.3% dijeron que no aplican; según los comentarios escritos por los docentes se puede apreciar que existe un desconocimiento en cuanto a los enfoques de evaluación que debe estar institucionalizado para orientar el proceso enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

2. Cuando usted aplica el sistema de evaluación a los estudiantes hace mayor énfasis a los exámenes y laboratorios.

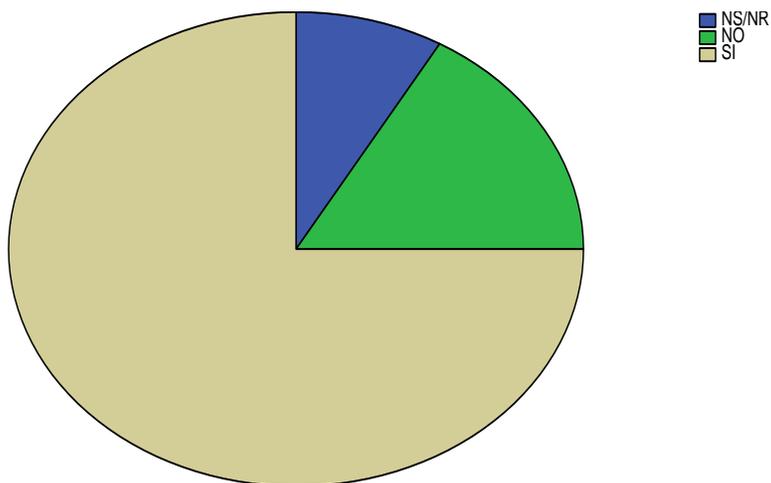
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	3	25,0	25,0	25,0
	SI	9	75,0	75,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0	



De doce docentes que fueron encuestados a quienes se les preguntó si en el sistema de evaluación que aplican en los aprendizajes de los estudiantes le dan mayor énfasis a los exámenes y laboratorios, el 75.0% contestaron afirmativamente y el 25.0 manifestaron no darle mayor énfasis a los exámenes y laboratorios.

3. Cuando usted planifica la evaluación de los/as estudiantes del 5º año toma en cuenta lo aprendido desde el primer año de la carrera

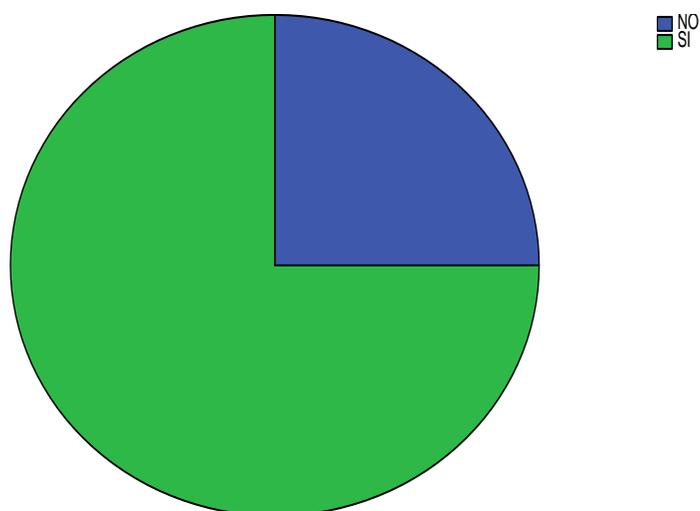
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NR	1	8,3	8,3	8,3
	NO	2	16,7	16,7	25,0
	SI	9	75,0	75,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0	



De doce docentes que fueron encuestados con relación a la pregunta si cuando planifica la evaluación de los/as estudiantes del quinto año de la carrera, toma en cuenta lo aprendido en el primer año, el 75.0% contestaron que si, el 16.7% manifestaron que no, y el 8.3% no contestaron.

4. Ha reflexionado alguna vez sobre los resultados obtenidos con el sistema de evaluación aplicado al 1º año de la carrera de Licenciatura en Ciencias Jurídicas.

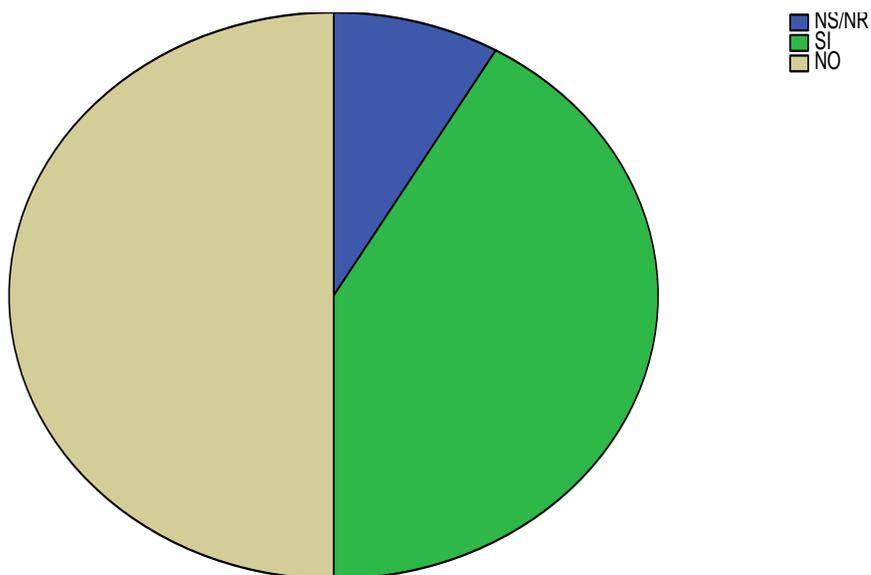
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	3	25,0	25,0	25,0
	SI	9	75,0	75,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0	



De doce docentes que fueron encuestados con relación a la pregunta si había reflexionado alguna vez sobre los resultados obtenidos a través del sistema de evaluación aplicado al primer año de la carrera de Ciencias Jurídicas, el 75.0% contestaron que sí, si embargo el 25.0% manifestaron que no.

5. Sistema de evaluación que usted aplica en el primer año de la carrera está centrado en el examen

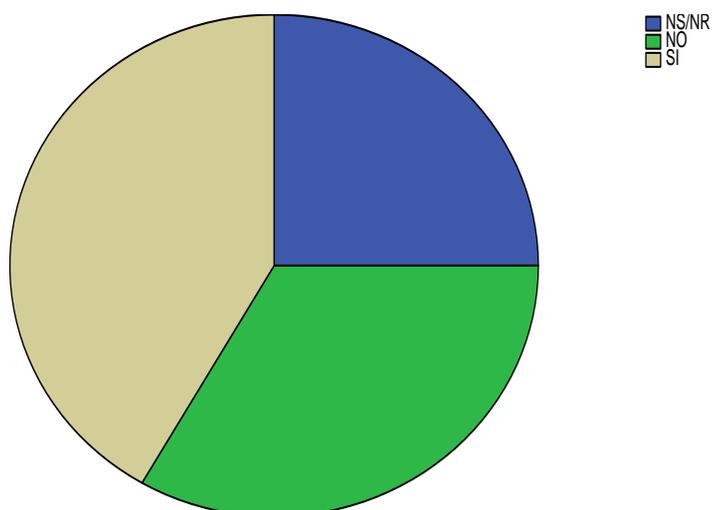
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NR	1	8,3	8,3	8,3
	SI	5	41,7	41,7	50,0
	NO	6	50,0	50,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0	



De doce docentes que fueron encuestados con respecto a si el sistema de evaluación que aplica el profesor en el primer año de la carrera de Ciencias Jurídicas está centrado en el examen, el 50.0% que no está centrado en el examen, el 41.7% que en el examen y el 8.3% no saben y no contestaron. Aunque en los comentarios existen explicaciones que hay otras formas de evaluación considerando las características de la materia, pero que lo que predomina es la manera tradicional de evaluación como es el examen.

6. Sistema de evaluación que usted aplica en el quinto año está centrado en el examen.

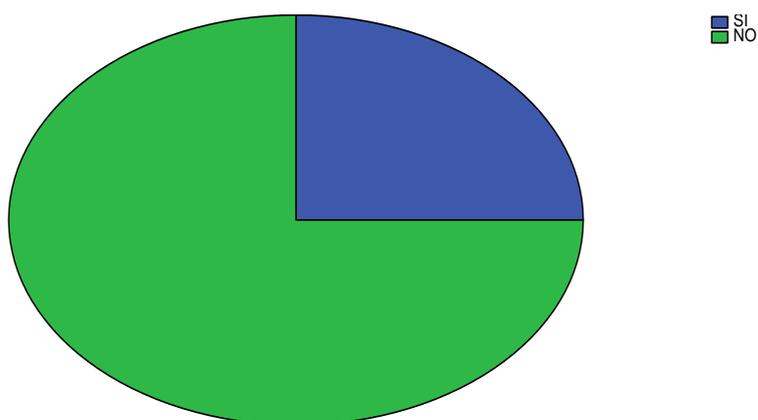
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NR	3	25,0	25,0	25,0
	NO	4	33,3	33,3	58,3
	SI	5	41,7	41,7	100,0
Total		12	100,0	100,0	



De doce docentes que fueron encuestados con relación a la pregunta si el sistema de evaluación que aplica con los/as estudiantes del quinto año de la carrera de ciencias jurídicas está centrado en el examen, el 41.7% hacen referencia a que está centrado en él, el 33.3% manifestaron que no y el 25% no contestaron y no saben. En cuanto a los comentarios tienen similitud con la pregunta anterior lo hacen así, porque ya está establecido en reglamento de evaluación de los estudiantes y si lo hacen de otra manera podrían surgir reclamos por parte de los alumnos/as.

7. Cuando usted desarrolla una actividad educativa con los estudiantes en el aula le interesa más los resultados de la evaluación.

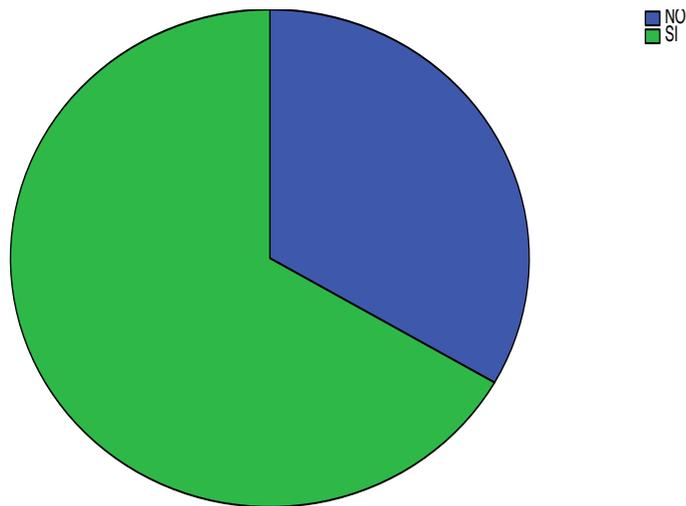
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	3	25,0	25,0	25,0
	NO	9	75,0	75,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0	



De doce docentes que fueron encuestados con relación a la pregunta si cuando desarrolla una actividad educativa con los estudiantes se interesa mas por los resultados de la evaluación, el 75.0% contestaron que no; sin embargo el 25.0% manifestaron que si. Contrastando los comentarios con las respuestas cerradas el mayor interés de la evaluación no esta en los resultados sino en el logro de los objetivos de aprendizaje de los alumnos, en la participación y en el desempeño de los estudiantes. Hay que hacer notar que las formas y momentos de la evaluación ya están establecidos.

8. Acostumbra usted aplicar pruebas diagnosticas antes de desarrollar una actividad nueva de aprendizaje.

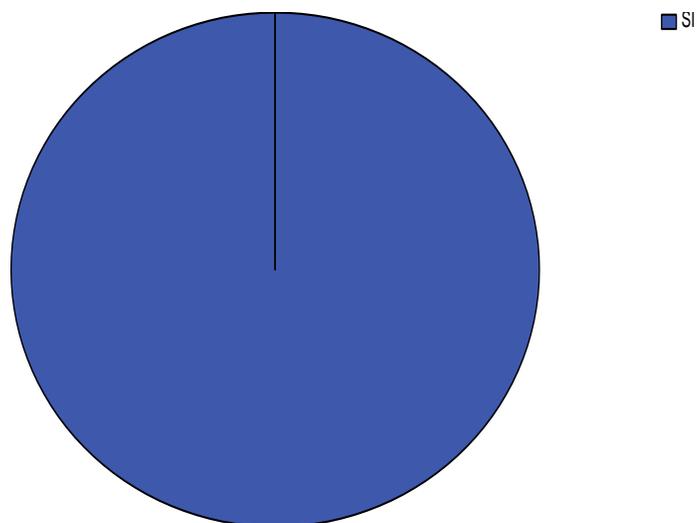
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	4	33,3	33,3	33,3
	SI	8	66,7	66,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	



De doce docentes que fueron encuestados con relación a la pregunta si acostumbraban aplicar pruebas diagnosticas antes de realizar una actividad nueva de aprendizaje con los estudiantes, el 66.7% contestaron que sí, si embargo el 33.3% dijeron que no lo hacen. Comentarios que dieron para conocer los presaberes, nivel de conocimientos con que entran, pero los que contestaron no, argumentan que no por razones de tiempo y otros que no saben.

9. Cuando usted obtiene los resultados de la evaluación da a conocer razonablemente a sus alumnos donde han fallado y acertado

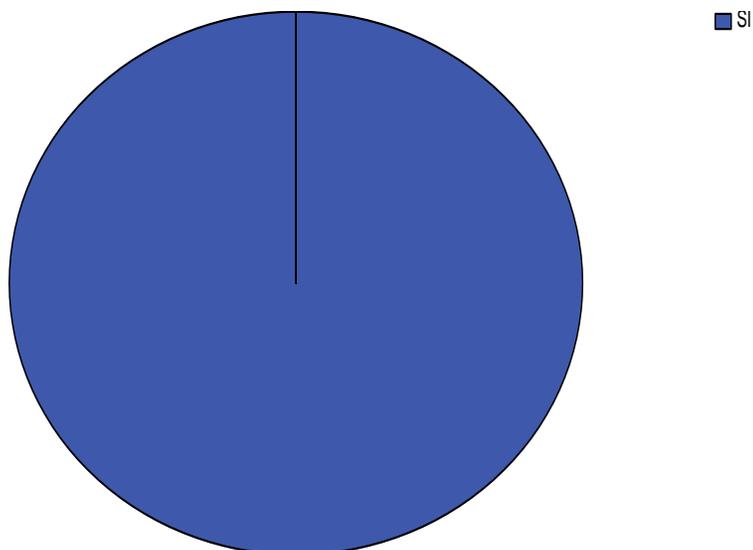
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SI	12	100,0	100,0	100,0



De doce docentes que fueron encuestados con relación a la pregunta, Cuándo usted obtiene los resultados de la evaluación da a conocer razonablemente a sus alumnos/as donde han fallado y acertado, el 100% contestaron afirmativamente.

10. Cuando usted ha logrado detectar a través de la evaluación deficiencias en el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes efectúa reflexión acción mejora.

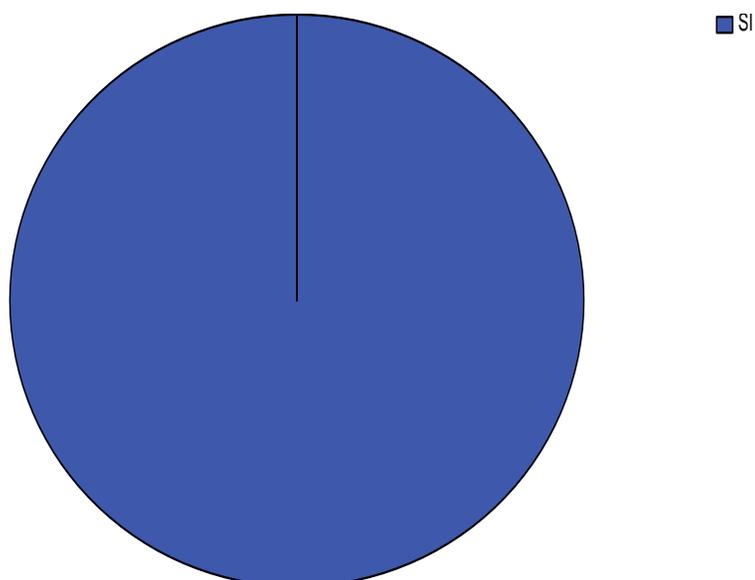
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SI	12	100,0	100,0	100,0



De doce docentes que fueron encuestados con relación a la pregunta, Cuándo ha logrado detectar a través de la evaluación deficiencias en el proceso de aprendizaje de los /as alumnos/as efectúa reflexión acción mejora. En los comentarios expresan que resuelven los exámenes con los alumnos y que les preguntan donde podrían estar las fallas, otros que es difícil hacerlo por lo numeroso que son los grupos de estudiantes. Lo que si realmente puede evidenciarse es que lo hacen al final del desarrollo de la unidad de aprendizaje, cuando ya los errores están consumados.

11. Cuando usted aplica el sistema de evaluación a los estudiantes, considera pertinente hacerlo en concordancia a las metodologías de enseñanza utilizadas en el aula.

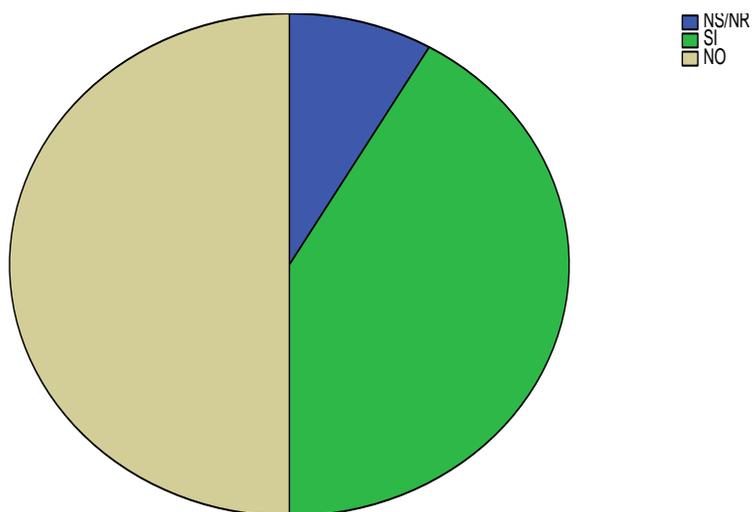
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SI	12	100,0	100,0	100,0



De doce docentes que fueron encuestados con relación a la pregunta, Cuándo aplica el sistema de evaluación a los alumnos, si considera pertinente hacerlo en concordancia a las metodologías de enseñanza utilizadas en el aula, el 100% contestaron afirmativamente. Revisando los comentarios se pudo apreciar que hay docentes que manifiestan la necesidad de que la evaluación debe estar en correspondencia con las metodologías de aprendizaje utilizada en el aula, pero la mayoría desconoce dicha correspondencia y mas se enfocan al sistema de evaluación establecido.

12. El sistema de evaluación utilizado por usted a los/as estudiantes privilegia más el desempeño individual.

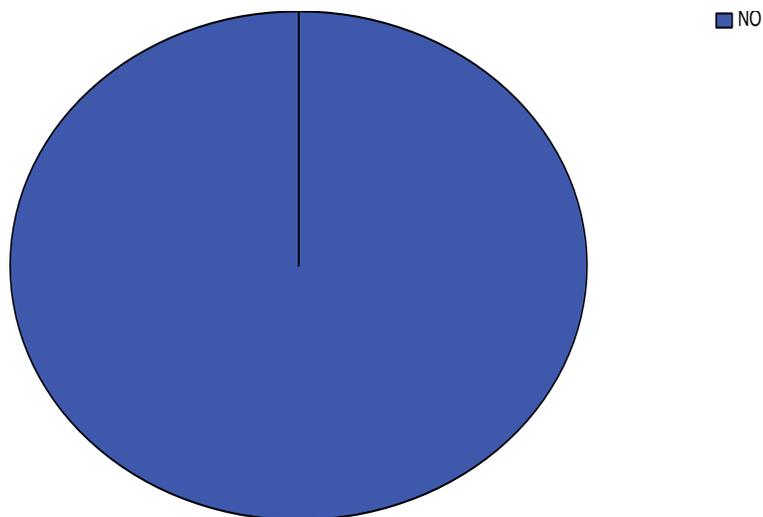
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NR	1	8,3	8,3	8,3
	SI	5	41,7	41,7	50,0
	NO	6	50,0	50,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0	



De doce docentes que fueron encuestados con relación a la pregunta si el sistema de evaluación utilizado con los estudiantes privilegia mas el desempeño individual, el 50.0% contestaron que no, el 41.7% que privilegia el desempeño individual y el 8.3% no responde y no sabe. Aunque en sus comentarios manifiestan la importancia de fomentar el trabajo en equipo, pero tienen la mayor limitante existencia de grupos de estudiantes numerosos, sumándose una metodología tradicional de hacer docencia.

13. En la evaluación que usted aplica a los/as estudiantes explora más la parte conceptual y memorística.

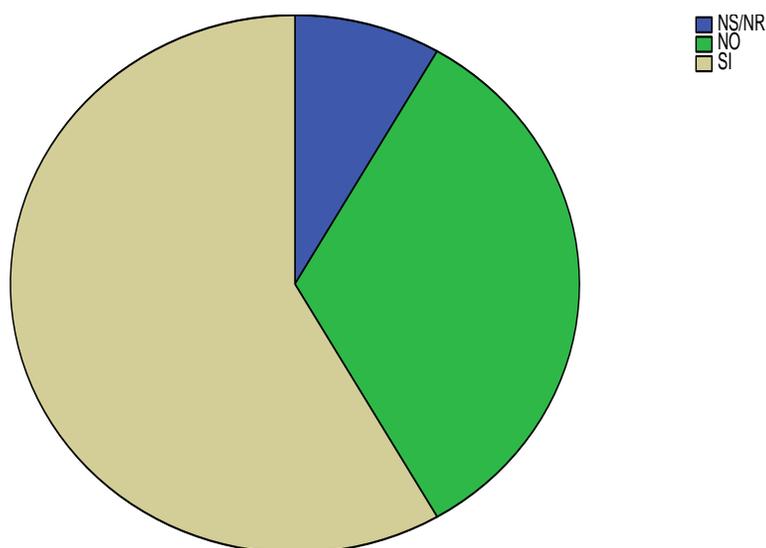
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	12	100,0	100,0	100,0



De doce docentes que fueron encuestados donde se les preguntó si la evaluación que aplican a los alumnos exploran mas la parte conceptual y memorística, el 100% contestó que sí. Contrastando los comentarios con las preguntas cerradas existe una contradicción, ya que un considerable número de profesores que demuestran claridad sobre la pregunta, pero hay otro número, que no saben distinguir la parte conceptual, procedimental y actitudinal de la evaluación donde se integre la teoría con la práctica para la formación integral de los alumnos/as.

14. Cuando usted selecciona un instrumento de evaluación, lo hace en correspondencia con una técnica determinada.

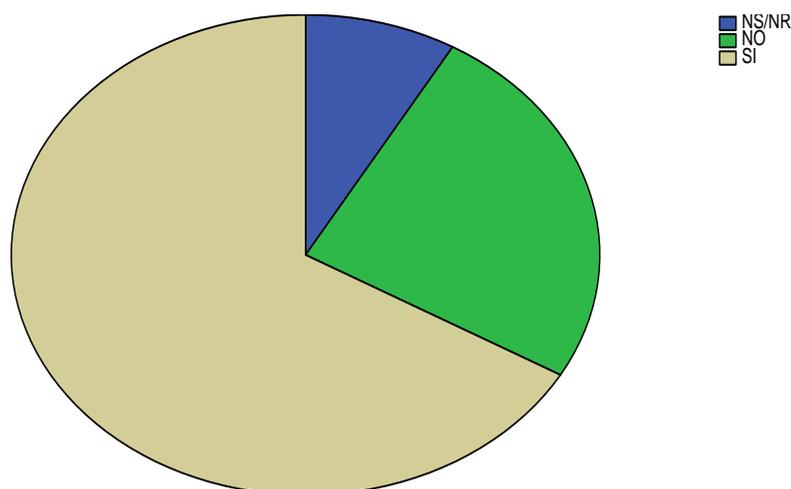
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NR	1	8,3	8,3	8,3
	NO	4	33,3	33,3	41,7
	SI	7	58,3	58,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	



De doce docentes que fueron encuestados con respecto si cuando selecciona un instrumento de evaluación, lo hace en correspondencia con una técnica determinada, el 58.3.0% contestaron que si lo hacen, el 33.3% no lo hacen y el 8.3% no responde y no sabe. Aunque en sus comentarios manifiestan desconocimiento de las técnicas de evaluación y no saben distinguir lo que es una técnica de un instrumento de evaluación que debe tener mucha concordancia con la metodología empleada en el proceso de enseñanza aprendizaje.

15. Los instrumentos que usted prefiere para evaluar los aprendizajes de los/as alumno/as son los exámenes y laboratorios

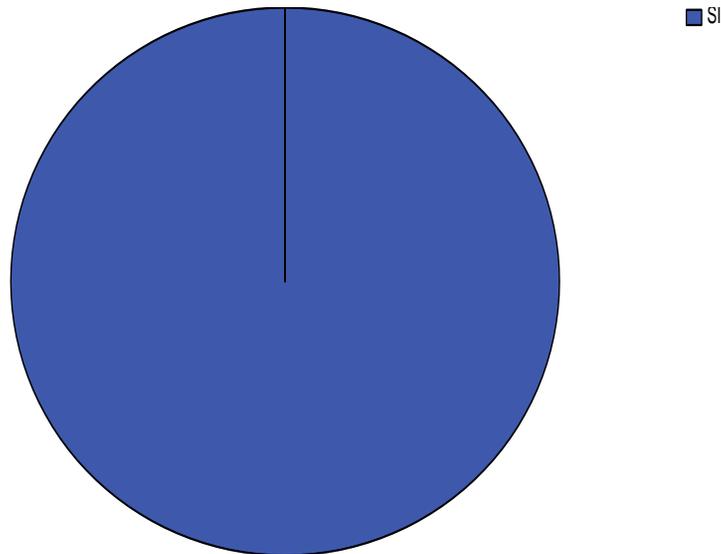
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NR	1	8,3	8,3	8,3
	NO	3	25,0	25,0	33,3
	SI	8	66,7	66,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	



De doce docentes que contestaron con respecto a si los instrumentos que prefiere para evaluar los aprendizajes de los alumnos son los exámenes y laboratorios, el 66.7% contestó, el 25.0% manifestó que no y el 8.3% no saben y no responden. Aunque en sus comentarios manifiestan que con este tipo de instrumentos no reflejan lo que los estudiantes saben, pero son lineamientos institucionales que los profesores/as deben seguir y por otra parte consideran que la ponderación que se les da a los exámenes y laboratorios es bastante alta.

16. En la aplicación del sistema de evaluación a los/as estudiantes comunica claramente los criterios bajo los cuales serán evaluados

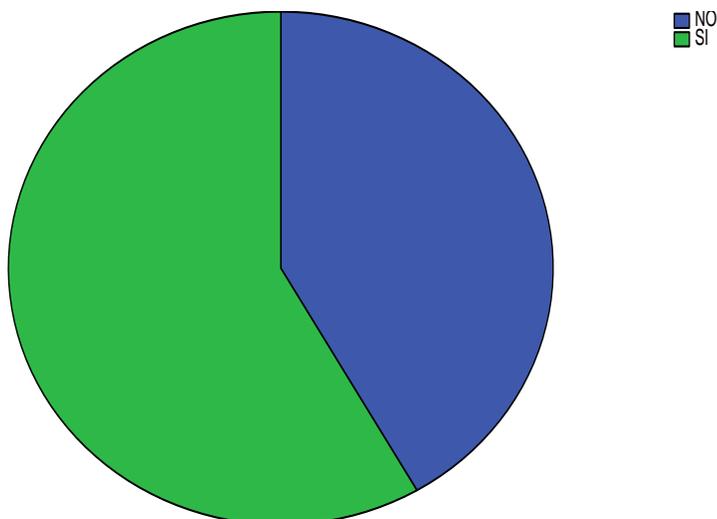
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SI	12	100,0	100,0	100,0



De doce docentes que fueron encuestados en torno a si en la aplicación del sistema de evaluación a los estudiantes/as comunica claramente los criterios bajo los cuales serán evaluados, el 100% contestó que existe claridad sobre los criterios a evaluar. Contrastando los comentarios con las preguntas cerradas existe consideran los profesores que son importantes porque orienta a los alumnos/as sobre el contenido a estudiar y evaluar.

17. Cuando usted selecciona una técnica y un instrumento de evaluación lo hace de acuerdo a su propio criterio.

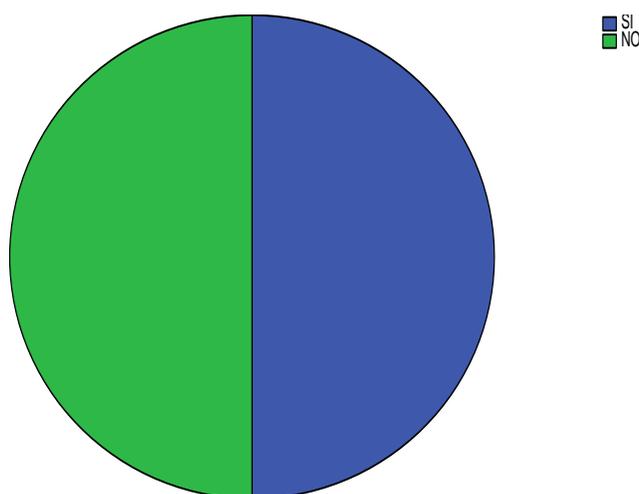
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	5	41,7	41,7	41,7
	SI	7	58,3	58,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	



De doce docentes que fueron encuestados en torno a cuando selecciona una técnica y un instrumento de evaluación lo hace de acuerdo a su propio criterio, el 58.0% contestaron que lo hacen a su propio criterio y el 41.7% dijeron que no. Según los comentarios dados por los docentes la mayoría lo que hacen es seguir los lineamientos dados por la universidad; aunque algunos tratan de adecuarlo a las necesidades del grupo de estudiantes.

18. Toman en cuenta los docentes en la evaluación de la participación de los/as estudiante en el desarrollo de la actividad educativa.

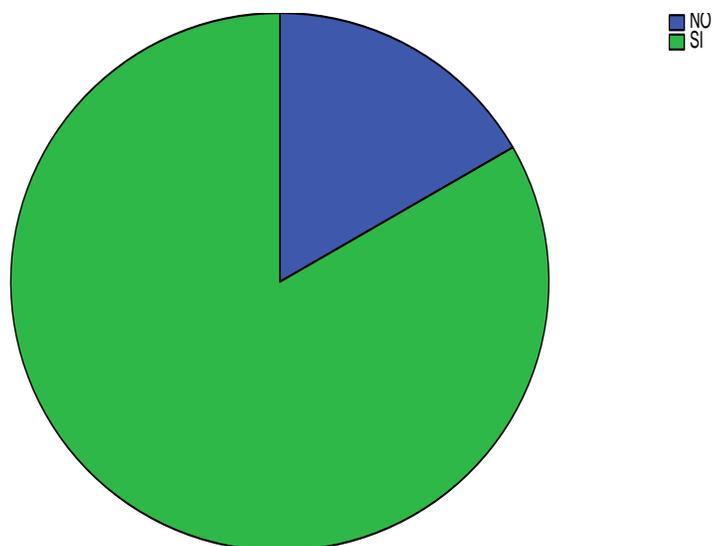
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	6	50,0	50,0	50,0
	NO	6	50,0	50,0	100,0
Total		12	100,0	100,0	



De doce docentes que fueron preguntados de si cuando ellos planifican y ejecutan el sistema de evaluación lo realizan usted únicamente, el 50.0% contestaron afirmativamente y el 50.0% expresaron que no. Según los comentarios dados por los docentes lo hace tomando en cuenta lo establecido en el reglamento de evaluación de los estudiantes, considerando la variable del escaso tiempo que tienen.

9. Toman en cuenta usted en la evaluación la participación de los/as estudiantes en el desarrollo de la actividad educativa.

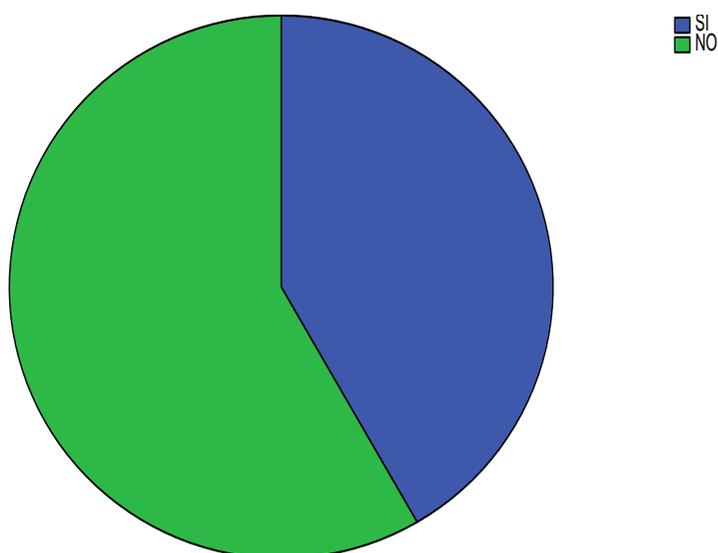
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	2	16,7	16,7	16,7
	SI	10	83,3	83,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	



De doce docentes que contestaron con respecto si toma en cuenta en la evaluación la participación de los/as estudiantes en el desarrollo de las actividades educativas, el 83.3% contestaron que la toman en cuenta y el 16.7% dicen que no. En sus comentarios manifiestan que los alumnos son lo mas importante del proceso enseñanza aprendizaje, así como conocer si tienen claridad en las temáticas, logren aprender por su propia participación, aunque siguen manifestando que los grupos numerosos y el factor tiempo son limitantes para la participación.

20. Conoce usted el sistema de Evaluación aplicado por los/as otros/as docentes del mismo ciclo.

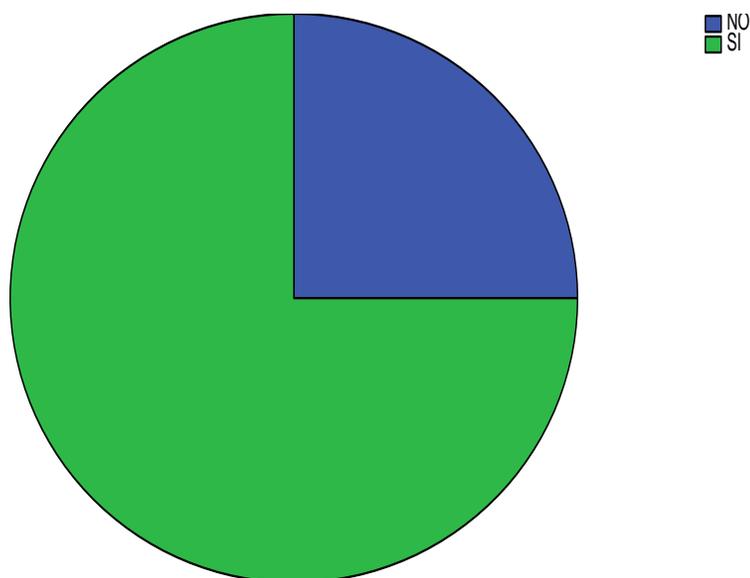
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	5	41,7	41,7	41,7
	NO	7	58,3	58,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	



De doce docentes que fueron encuestados con respecto a que si conoce el sistema de evaluación aplicado por los/las otras/os docentes del mismo ciclo, el 58.3% dicen que no y el 41.7% expresaron que si. Según los comentarios proporcionados por las/los docentes expresan que existe muy poca comunicación entre los mismos y además manifiestan que la Universidad establece cuando y cómo se evaluará.

21. Desarrolla exactamente la forma de evaluación establecida en el programa de la asignatura.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	3	25,0	25,0	25,0
	SI	9	75,0	75,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0	



De doce docentes que fueron encuestados con respecto a que si desarrolla exactamente la forma de evaluación establecida en el programa de la asignatura, el 75.0% contestaron que si y el 25.0% respondieron que no. Y coinciden con sus comentarios ya que la universidad tiene establecida la forma de evaluación de los aprendizajes; sin embargo algunos manifiestan que los docentes deben usar mucho la creatividad en el sentido de aplicar otras formas de evaluación que conlleve a cualificar el proceso de enseñanza aprendizaje en beneficio de los estudiantes.

4.3. Análisis comparativo de los resultados.

CUADRO COMPARATIVO ENTRE ALUMNOS DOCENTES Y AUTORIDADES DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS JURÍDICAS

ASPECTOS DE COMPARACIÓN	NUMERO DE PREGUNTA		
	ALUMNOS	DOCENTES	AUTORIDADES
1) Enfoques de evaluación utilizados			
1a. Conocimiento de los enfoques		1	1
1b. Aplicación del enfoque		1	2
2) Correspondencia entre el enfoque de evaluación aplicado en el primero y quinto año			
2ª. Relación de los enfoques	3	3	
3) Tipos de evaluación, metodología, técnicas e instrumentos de evaluación empleados			
3a. Conocimiento de los tipos de evaluación	7	8	5
3b.- Utilización de las funciones de la evaluación	9	9	6
3c. Evaluación en relación a las metodologías de enseñanza.	11	11	8
3d. Utilización de diferentes técnicas e instrumentos	14	14	9
4)Criterios de evaluación de los contenidos			
4a. Utilización de criterios de evaluación	16	16	
5) Involucramiento de los estudiantes en el sistema de evaluación.			
5a. Participación de los estudiantes en el sistema de evaluación	18	19	11
6) Coordinación con otros docentes			
6a. Consulta entre docentes al momento de planificar la evaluación.		21	
6b. Comunicación de cómo evaluar	21	22	

4.3.1 Conocimiento y utilización de los Enfoques de Evaluación.

En opinión de los estudiantes sobre el conocimiento de los enfoques de evaluación por sus docentes, un 69.4% del primer año manifestó que sus docentes conocen los enfoques de evaluación; mientras que solamente el 53.1% del quinto año, manifestó que sus docentes tienen conocimiento de los enfoques de evaluación; sin embargo el 100% de los docentes del primer año manifiestan tener conocimiento de los enfoques de evaluación, en contraste con el 66.66% de los docentes del quinto año que opina tener conocimiento de los enfoques de evaluación; al hacer la misma pregunta a las autoridades, estos manifiestan que el 100% de sus docentes tienen conocimiento sobre los enfoques de la evaluación.

Puede establecerse por los resultados obtenidos en el sector estudiantil, sean producto de una valoración subjetiva; ya que como estudiantes de una carrera del campo de las ciencias jurídicas, desconozcan que son los enfoques evaluativos; sin embargo en el sector de los docentes y autoridades, hay coincidencia en las respuestas, entre los docentes del primer año y las autoridades; no así con los profesores de quinto año en el cual solamente dos tercios de estos dicen conocer los enfoques de evaluación. Sin embargo al comparar estos resultados con la pregunta referida a si ¿el sistema de evaluación utilizado, lo hacen de acuerdo al enfoque evaluativo que usted conoce? Se observa que en los estudiantes hay casi coincidencia en las respuestas, pues manifiestan entre 67.3% y el 73.5% respectivamente que sus docentes aplican dichos enfoques evaluativos que manifiestan conocer; así mismo el sector docente también coincide en un 83.33% que aplican el o los enfoques evaluativos que conocen.

Al preguntarle a los docentes y autoridades cuales enfoques evaluativos conocían, solamente el 16.66% de los docentes del primer año manifestó conocer el enfoque evaluativo por competencias; mientras que los demás docentes y autoridades no pudieron manifestar cuales eran los enfoques que conocían, expresando respuestas tales como: autoevaluación, heteroevaluación, trabajos de investigación, lo que se ha visto en clase, conductista, reflexivo, participación, auscultación, evaluación como exigencia intrínseca del acto educativo y enfoque

ecléctico entre otros. Es notorio señalar que a pesar de que tanto docentes como autoridades manifiestan en su mayoría conocer y aplicar enfoques evaluativos; sin embargo no pudieron responder en su totalidad, cuales enfoques conocen; por lo que se puede inferir a partir de estos datos que tanto docentes como autoridades desconocen los enfoques evaluativos y mucho menos los aplican, quedando la evaluación utilizada sin un rumbo ni propósito definido, lo cual es extremadamente preocupante en una institución de educación superior y más aún cuando las mismas autoridades que administran dicha institución desconocen los enfoques evaluativos.

4.3.2 Correspondencia entre el enfoque de evaluación aplicado en el primero y quinto año.

Al explorar este aspecto en las diferentes unidades de análisis, se puede observar que en los estudiantes del primer año solo el 30.6% manifiestan que hay correspondencia; en contraste con el 73.5% del quinto año que respondió afirmativamente; sin embargo en el sector docente y autoridades se encontró que el 33.33% los docentes del primer año afirma que hay correspondencia entre los enfoques aplicados a ambos años, no así los del quinto año que afirman que tal correspondencia es del 50%; sin embargo las autoridades manifiestan que la correspondencia entre los enfoques de ambos años es del 100%.

Los datos anteriores ponen de manifiesto que las repuestas dadas no se dieron con la objetividad esperada; pues en el aspecto explorado anteriormente, existe un total desconocimiento de los enfoques evaluativos, no puede hablarse entonces de que exista correspondencia entre tales en los dos niveles comparados. Es más pudo haber sido una respuesta proporcionada, de la pregunta formulada, solo por salir del compromiso; se detecta una apatía o desconocimiento de la pregunta que se les hace a los tres sectores encuestados.

4.3.3 Tipos de Evaluación metodología, técnicas e instrumentos de evaluación empleados

Para explorar este aspecto, primero se indagó si tenían conocimiento sobre los tipos de evaluación; así a los estudiantes se les pregunto: ¿tienen sus docentes conocimiento sobre los diferentes tipos de evaluación?

Respondiendo los del primer año en un 46.9% afirmativamente y un 44.9% del quinto año por igual; pudiéndose notar según la percepción de los estudiantes que menos de la mitad de sus docentes tienen conocimiento sobre los tipos de evaluación; pero al consultarles a los profesores y autoridades, se obtuvo que el 100% de las autoridades manifiesta conocer los tipos de evaluación que utilizan los docentes; pero solamente el 66.66% de las autoridades responden que los docentes utilizan la evaluación diagnóstica, la sumativa y la formativa; sin embargo los docentes del quinto año afirman en un 83% que utilizan la evaluación diagnóstica y los del primer año la utilizan en un 50% manifestando ambos, que la aplican con el propósito de conocer el grado de preparación, el nivel de conocimiento, las bases que tienen y para identificar los conocimientos previos de sus alumnos; sin embargo un 66,66% de los docentes de primer año manifiestan que la evaluación que utilizan no esta centrada en el examen sino en la aplicación práctica y en todas las actividades; caso contrario sucede con los profesores del quinto año, los cuales en un 66.66% afirman utilizar la evaluación centrada en el examen; así mismo, el 33.33% de los docentes del primer año considera que la actividad educativa que desarrollan esta interesada más en los resultados de la evaluación y solo un 16.66% del quinto año afirman lo mismo.

Los datos anteriores evidencian que si bien es cierto que las autoridades de la institución dicen conocer los tipos de evaluación que utilizan los docentes en sus actividades educativas; más sin embargo, por las respuestas expresadas por los docentes, se deduce que no hay claridad en cuanto al conocimiento y aplicación de los diferentes tipos de evaluación; además existe un instructivo docente institucional donde se establecen lineamientos a seguir en la cual

no existe un espacio donde se evidencien los tipos de evaluación explorados en esta investigación. (Ver ANEXO 3 “Instructivo Docente 2008”)

En cuanto a las funciones de la evaluación, al consultar a los alumnos si el sistema de evaluación aplicado por sus docentes esta orientado a verificar el cumplimiento de los objetivos plasmados en los programas y planificación hecha un 44.9% del primer año respondió que si; mientras que un 55.1% del quinto año, también adujo que si; lo cual denota que en el quinto año, un poco mas de la mitad (5.1%) tiene claridad en que las evaluaciones están orientadas al cumplimiento de los objetivos, lo cual es una de las principales funciones de la evaluación: “La de verificar el cumplimiento de los objetivos.” Así mismo las autoridades de la institución manifiestan en un 100% que el propósito de la evaluación que aplican los docentes es el cumplimiento de los objetivos.

Al seguir explorando las funciones de la evaluación, se indagó en los docentes ¿que si al obtener los resultados de la evaluación, les dan a conocer a sus alumnos donde han fallado y acertado? Habiendo contestado afirmativamente el 100% en ambos años, esta interrogante se amarró con la de las autoridades a los cuales se les consultó si conocían las acciones de mejora que realizan los docentes después de la evaluación?; éstas afirman en un 100% que las mejoras que realizan los docentes son en su orden la retroalimentación, e implementar nuevas metodologías; es hacer notar que según lineamientos dados por la institución en lo que respecta a procesos de mejoras, después de cada evaluación parcial se elabora un acta donde se indagan las causantes de los resultados de la pruebas objetivas y acciones de mejoras, se tiene una concepción muy limitada de lo que es el proceso de evaluación-reflexión-mejora, porque solo se hace en un elemento del proceso educativo que es el examen, no así durante todo el proceso y de forma sistemática.

La función, de permitir descubrir en dónde residen las fallas y dificultades de los educandos; es de naturaleza diagnóstica, su carácter integral, su objetividad, su continuidad y su comparación permiten a la institución, a los educadores y a los estudiantes, determinar hasta que grado se han logrado los objetivos previamente establecidos. Este quehacer concebido de esta manera no

descarta la posibilidad de que el desarrollo de la evaluación permita, tal como se dijo anteriormente, hacer conjeturas acerca de las posibilidades del estudiante.

Por otra parte, en lo referido a la evaluación en relación a las metodologías de enseñanza, los estudiantes del primer año consideraron en un 77.6% que si, disminuyendo este porcentaje en el quinto año, quienes solamente en un 57.1% respondieron afirmativamente; al consultarles a los profesores sobre este mismo aspecto se obtuvo que el 100% del primero y quinto año respectivamente, respondieron afirmativamente, al igual que las autoridades que manifestaron en un 100% que las evaluaciones que realizan los docentes tanto en el primer año como en el quinto año están diseñadas en relación a las metodologías de enseñanza utilizadas en el PEA. Sin embargo al preguntarles a los docentes por que respondían afirmativamente estos plantearon las siguientes razones entre otras: que “se induce al estudiante en la solución de problemas”, “cumplimiento del plan de estudio”, “para asegurar el mínimo conocimiento en la materia”, “los laboratorios y exámenes son aplicación de lo visto”, “si se hace de otra forma podían reclamar un cambio repentino”, “para ser coherente”, “para encarar un buen resultado pedagógico”, “Para mejorar los resultados”, “las metodologías deben de ser coherentes con el tipo de evaluación”. Las razones planteadas por los docentes de ambos años, dejan duda en cuanto a que las evaluaciones estén diseñadas en correspondencia con las metodologías de enseñanza.

De igual manera se observa en las respuestas de las autoridades, las cuales expresaron que las evaluaciones que correspondían a las metodologías empleadas en clase eran: “oral, escrita, trabajo ex-aula, estudio de casos, sumativas, formativas, tareas, proyectos de entendimiento, solicitud de productos y observaciones”

Por otra parte, la utilización de diversas técnicas como instrumentos de evaluación en el proceso de enseñanza – aprendizaje es importante por que permiten al docente auscultar el aprendizaje de sus estudiantes de diversas formas y a la vez que los estudiantes no sientan aburrido, monótono, ni fastidioso cuando se les evalúan sus conocimientos, valores y habilidades. En este sentido se exploró en los estudiantes si sus docentes utilizaban diferentes técnicas e instrumento de

evaluación, respondiendo afirmativamente en un 63.3% y 36.7% del primer y quinto año respectivamente; notándose que hay mas diversidad en la utilización de técnicas e instrumentos de evaluación en el primer año. Así mismo los docentes afirmaron en un 83.33% y 33.33% de ambos años respectivamente, la utilización de diversas técnicas e instrumentos; al sondear en el primer año cuales técnicas utilizan, los docentes mencionaron lo siguiente: “No se el nombre de la técnica pero lleva varios bloques, complementar, las requeridas por la universidad, preguntas abiertas y solución de ejercicios prácticos” y los de quinto año manifiestan utilizar: “discusión de casos en grupo y participación”.

Puede entonces deducirse de dichas razones, que en su totalidad los docentes de ambos años no tienen claridad sobre cuales son las técnicas de evaluación.

En el caso de las autoridades, estas manifiestan que un 100% sus docentes utilizan diferentes técnicas e instrumentos de evaluación; en contraste con lo manifestado anteriormente por los docentes; sin embargo, al cuestionarles cuales eran las técnicas e instrumentos que utilizaban sus docentes, se obtuvieron las siguientes respuestas: “Distintas técnicas, Exámenes cortos, pruebas objetivas, pruebas parciales, laboratorios, resolución de problemas, interrogatorios, solicitud de producto”, respuestas que contrastan lo opinado por los docentes y que ponen de manifiesto la no unificación de criterios en cuanto a las técnicas de evaluación a utilizarse en dicha universidad; como también el uso de cualquier procedimiento para evaluar los aprendizajes, olvidando que “las técnicas de evaluación deberán ser elegidas, basándose en su eficacia para medir la objetividad de sus resultados y la conveniencia de su uso, de común acuerdo con los propósitos que animen a la evaluación”* además los profesores deben tener en cuenta que “una sola técnica o procedimiento, no permite apreciar significativamente el progreso alcanzado por el educando en relación con los resultados del proceso educativo.”* El problema de los profesionales que trabajan en la educación superior radica en que no poseen una sólida formación docente para desempeñar su cargo se pone de manifiesto aprendió alguna formas de trabajo de sus docente en su formación profesional y esto le ha servido de guía para ejercer su trabajo docente en forma empírica; ya que en el

estudio realizado se encontró que en su mayoría los profesionales de las ciencias jurídicas no poseen formación didáctica pedagógica.

4.3.4 Criterios de evaluación de los contenidos.

Uno de los aspectos de importancia al momento que se quieren evaluar los contenidos son los criterios de evaluación a utilizarse, situación que le permite tanto a los alumnos como a los docentes, tener claridad sobre los aspectos que se evaluarán en relación a los contenidos que se han desarrollado en el proceso de enseñanza aprendizaje.

De ahí entonces que se les consultó a los estudiantes y docentes sobre la utilización de algunos criterios bajo lo cuales se realizaría la evaluación.

En el sector estudiantil se les preguntó si sabían, si sus docentes utilizaban algunos criterios bajo lo cuales serían evaluados, respondiendo los alumnos del primer año en un 75.5% que sus docentes utilizaban criterios de evaluación; así mismo, los de quinto año respondieron en un 73.5% que también sus docentes utilizaban criterios de evaluación, no especificando cuales criterios son los que utilizan sus docentes. Así mismo, los profesores tanto de quinto año como del primer año, respondieron en un 100% en ambos casos que no solo utilizaban dichos criterios, sino que también se los comunicaban a sus estudiantes, ya que al comunicárselos permite que “los estudiantes se preparen, tengan claridad, para que no hayan dudas, para que conozcan lo que se les evaluará, su respectiva ponderación, sabrán como desarrollar lo pedido, facilitará la forma que deben de estudiar y mejorar el PEA”.

Se desprende de lo anterior, que aunque no establecen cuales son los criterios de evaluación que utilizan y dan a conocer a sus alumnos, al menos, se observa que si saben la función de los criterios de evaluación.

Así mismo, se le consultó a los profesores, si la selección de las técnicas e instrumentos de evaluación lo hacen de acuerdo a su propio criterio, respondiendo afirmativamente en un 66.66% los del primer año, expresando que lo hacen así por que: “Es en función de los estudiantes, por que la UFG establece el parámetro y no pueden acomodarlo, por que sabe lo que debe evaluar”; mientras

que los profesores del quinto año respondieron afirmativamente en un 50% aduciendo que lo hacen así por que: “No hay grupos de cátedra para compartir reflexiones, por el grupo y por sus necesidades”

4.3.5 *Involucramiento de los estudiantes en el sistema de evaluación.*

El proceso de evaluación actual, requiere que haya una coparticipación tanto de los docentes como de los estudiantes en su determinación para la obtención de buenos resultados; en ese sentido, se les consultó tanto a estudiantes como a docentes y autoridades sobre el involucramiento de los alumnos en el sistema de evaluación.

Según los estudiantes de primer año, el 57.1% afirma que los docentes toman en cuenta la participación de ellos, para determinar el sistema de evaluación que regirán los aprendizajes; mientras que en los de quinto año, solamente el 38.8% afirma tener dicha participación, notándose una diferencia significativa entre ambos años.

Al preguntarle a los profesores si cuando Planifican y ejecutan el sistema de evaluación lo realizan únicamente ellos, como responsable de la asignatura, los de primer año afirman en un 66.66% que únicamente lo hacen ellos; no explicando las razones, mientras que en el quinto año, la situación se presenta al revés; pues el 66.66 de los docentes manifiestan que cuando Planifican y ejecutan el sistema de evaluación no lo hacen solamente ellos; pero entre las razones expuestas se encuentran que: “La universidad participa conjuntamente con el docente, lo hace como formador, se hace bajo los parámetros de la universidad”.

4.3.6. *Coordinación con otros docentes*

Un aspecto que se examinó, en los estudiantes, sobre este indicador fue si existía consulta entre los docentes al momento de planificar la evaluación. Respondiendo afirmativamente los del primer año en un 22,4% y los del quinto año en un 69.4%; aunque cabe aclarar que los estudiantes no plantean en que consiste dicha consulta; así mismo puede inferirse por los resultados obtenidos, que los

estudiantes del quinto año perciben más que sus docentes consultan entre si al momento de planificar la evaluación.

Pasando al campo docente, los datos arrojan que los profesores del primer año, manifiestan en un 100% que las evaluaciones se planifican conjuntamente con otros docentes, no así los del quinto año, quienes solamente en un 33.33% aceptan planificar conjuntamente las evaluaciones con otros docentes.

Si se comparan los resultados de los docentes del primer año con los de los alumnos del mismo año, se encuentra una enorme contradicción, pues mientras los docentes manifiestan en un 100% que realizan la planificación de la evaluación conjuntamente, los estudiantes lo niegan, expresando que solamente lo hacen en un 22,4%; lo mismo sucede con los estudiantes y docentes del quinto año; pues mientras los primeros afirman que sus docentes planifican en forma conjunta la evaluación en un 69.4%; los segundos sostienen que lo hacen nada más en un 33.33%

Al sondear el mismo aspecto en los docentes, con la siguiente pregunta ¿Existe comunicación clara y precisa entre los docentes, sobre como se harán las evaluaciones. ? Los docentes de ambos años afirman en un 100% que si existe comunicación clara y precisa de cómo hacer las evaluaciones; evidenciándose una contradicción con lo planteado en la pregunta anterior;

Lo anterior evidencia, dadas las contradicciones manifestadas, que no existe planificación conjunta de las evaluaciones ni comunicación alguna entre los docentes.

En cuanto a la comunicación de cómo evaluar, se les consultó a los estudiantes, si conocían con anticipación las formas en que serían evaluados en el desarrollo de la asignatura, a los cuales, estos respondieron que sí en un 61.2% y 63%, respectivamente, los del primer año y quinto año; mientras que los docentes plantearon en un 100% y 83.3%, para primer año y quinto año respectivamente, que si conocían con anticipación los alumnos/as las formas en que serían evaluados en el desarrollo de la asignatura.

Aunque los resultados entre los alumnos y los docentes no son similares; si son aceptables, por lo que se infiere que al menos los docentes comunican a sus

estudiantes la forma de cómo serán evaluados; ya que según los profesores, la forma de cómo serán evaluados está establecida en los programas de las asignaturas y se les comunica también al inicio del ciclo académico.

4.4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.4.1 Conocimiento y utilización de los enfoques de la evaluación.

En términos generales se puede decir que en los Docentes, los estudiantes y autoridades de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia, se encontraron contradicciones en el sentido de que algunos expresaron conocer y aplicar los enfoques de evaluación. Por un lado los estudiantes opinaron que los docentes desarrollan el proceso evaluativo de acuerdo al conocimiento y experiencia que tienen, ya que no es condición el conocimiento de esta área en particular para los alumnos.

No así para los docentes que es condición sinecuanon el conocimiento y manejo del área docente y específicamente en la evaluación.

En este contexto muchos de los profesionales que trabajan en la educación superior en nuestro país, carecen de formación didáctico pedagógico para desempeñar su función educativa, en este sentido la planta docente de la facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia, esta inmersa en esta situación, ya que en su gran mayoría los profesionales del derecho tienen dominio de su área específica, pero no así en el área docente y por ende en la evaluación; esto ha limitado desarrollar procesos educativos y evaluativos integrales. Por lo tanto la práctica docente que han venido desarrollando los profesionales del derecho ha estado fundamentada en una concepción empírica de educación y de evaluación.

Al no tener formación docente los profesionales del derecho que trabajan en la carrera de Ciencias Jurídicas no tienen una concepción clara de educación y sobre los enfoques de la evaluación, que son estos los que direccionan los procesos de enseñanza aprendizaje en las instituciones educativas.

4.4.2 Correspondencia entre el enfoque de evaluación aplicado en el primero y quinto año.

Las respuestas obtenidas al indagar sobre este aspecto demuestran el poco conocimiento que tienen los sujetos investigados sobre los enfoques de evaluación, tanto los de primero como de quinto año, aunque los de primer año manifiestan conocer un poco más sobre dichos enfoques ya que algunos profesores pertenecen a otras facultades y tienen formación docente; entonces si hay poco conocimiento por consiguiente no existe correspondencia entre los enfoques aplicados en los dos niveles. Es más las respuestas dadas pudieron únicamente ser contestadas solo por llenar el instrumento, se observa en los tres sectores encuestados desconocimiento sobre la pregunta realizada.

¿Por qué no existe correspondencia? Porque no existe una visión Clara de lo que se quiere lograr con la formación del profesional de las ciencias jurídicas, en este contexto el enfoque de evaluación debe de fortalecer las competencias del área básica de los estudiantes del primer año, ya que los profesores que participan en este nivel pertenecen a diferentes facultades con conocimiento y experiencia diferente que puede ser un elemento fundamental para ir enriqueciendo las prácticas educativas y evaluativas de los diferentes niveles. Es lógico que cuando se habla de la correspondencia de los enfoques de evaluación entre mayor sea el nivel educativo de los estudiantes, mayor será su nivel de conocimientos, sus experiencias específicas de formación, mayor capacidad de expresión y comunicación, mayor dominio del conocimiento y por ende deben aplicarse técnicas e instrumentos de evaluación congruentes con dichas capacidades de los estudiantes, para el caso estudiantes del quinto año, donde se requiere la necesidad que los docentes tengan una formación permanente, no solo en el área de las ciencias jurídicas sino también en el área docente y de evaluación, para ser congruentes con las expectativas de desarrollo de los estudiantes, a través de un proceso de formación profesional.

4.4.3 Tipos de evaluación, metodología, técnicas e instrumentos de evaluación empleados.

Siguiendo la secuencia de los resultados de la investigación los estudiantes tienen una apreciación de que sus docentes tienen poco conocimiento de los diferentes tipos de evaluación, contrario a lo expresado por los otros sectores (docentes y autoridades). Si se ha enfatizado que muchos docentes que laboran en la educación superior adolecen de una sólida preparación docente, lo que da la idea que no hay conocimiento y manejo en su quehacer docente educativo cotidiano de los tipos de evaluación. Además, los profesionales contratadas/os para ejercer tan loable profesión no son a tiempo completo, ni mucho menos a tiempo integral, es decir son profesores contratados a hora clase, esta variable condiciona la forma de desarrollar las actividades educativas y evaluativas, si realmente la hora clase es de 50 minutos.

Cabe preguntarse ¿Cuál es el tiempo que los profesores dedican para aplicar los tipos de evaluación? ¿En qué momento lo hacen? Si tradicionalmente los profesores están más interesados en terminar los contenidos del programa que detenerse un momento a reflexionar los resultados de la evaluación que obtienen en el proceso enseñanza aprendizaje. En este sentido, ellos manifiestan conocer y aplicar los tipos de evaluación diagnóstica, formativa y de resultado, pero que en los procedimientos legales-operativos que la universidad planifica para que sus docentes lo ejecuten en el aula, no contempla estos tipos de evaluación, tan valiosa como instrumentos que auxilian a los profesores para tomar mejores y atinadas decisiones con respecto al aprendizaje de los estudiantes.

Por otro lado consideran que la evaluación está acorde a las metodologías de enseñanza. Analizando el contexto en que los profesores desarrollan las actividades educativas y evaluativas se pudo constatar que los grupos de estudiantes son muy numerosos, lo que no permite utilizar una metodología más participativa con los estudiantes. Así como también los profesores acostumbran utilizar una metodología más de carácter tradicional, como lo es el método expositivo, que no logra mejores

niveles de motivación en los alumnos/as y de esa manera proyectar un aprendizaje más significativo.

Por otra parte las características de la carrera de las Ciencias Jurídicas exige la utilización de una metodología que permita desarrollar capacidades donde se necesita mucha investigación, discusión, defensa con base a evidencia de casos jurídicos que muy poco se puede lograr usando una metodología tradicional.

En este marco, radica la importancia de utilizar también diferentes técnicas de evaluación tanto escritas como orales con sus idóneos procedimientos que posibiliten un mejor proceso de aprendizaje integral. Como se ha dicho anteriormente que los profesionales del las Ciencias Jurídicas carecen de una formación docente y que aplican una concepción de educación y de evaluación empírica que la adquirieron a través de su formación, es este tipo de práctica que han venido reproduciendo en su quehacer docente. Por esta razón los docentes toman como instrumento privilegiado el examen porque fue lo que aprendieron en su formación profesional posiblemente, porque es más fácil de calificar para el docente y por otro lado el número de estudiantes que limita desarrollar procesos educativos y evaluativos mas personalizados con procedimientos de evaluación mas cualitativos como son la autoevaluación, la entrevista, la coevaluacion, trabajos de investigación, estudios de casos, etc.

Generalmente, los profesores Solamente miden los aprendizajes a través de los exámenes, evalúan los aprendizajes de los estudiantes con una sola prueba que es el examen, como si todos(as) tuvieran la misma medida en los procesos de conocimiento, desconociendo las condiciones en que se genera el proceso de enseñanza aprendizaje, que va también en concordancia, con las estrategias metodológicas que utilizan los docentes, para el caso de grupos de estudiantes numerosos, utilizan las mismas estrategias para todos (as) pasando por encima de las limitaciones y dificultades que cada estudiante se enfrenta en el proceso de enseñanza.

Así como el examen, como instrumento de evaluación en manos de los profesores (as) es un factor de discriminación y de castigo, pues los (as) estudiantes, que se esfuerzan en memorizar la lección que los profesores han dejado, o contestan

memorísticamente las preguntas del examen, estos obtendrán la mayor calificación. No obstante, en la mayoría de ocasiones las calificaciones resultan demasiado subjetivas y reflejan muy poco el nivel de aprendizaje de los educandos.

Es importante comprender el papel de integralidad de la evaluación fundamentada, en una concepción de hombre que se quiere formar, educar, en ese sentido los docentes deben tener muy claro que se debe estar a tono con los cambios, sociales y educativos, que como docentes tenemos mucho que aprender y mejorar nuestra práctica educativa y evaluativa.

Uno de los principios básicos que debe imperar según Paulo Freire²⁰ en el docente es la humildad, es decir reconocer que “nadie lo sabe todo, pero que nadie ignora todo... sin humildad, difícilmente escucharemos a alguien al que consideramos demasiado alejado de nuestro nivel de competencia”

4.4.4 Criterios de evaluación de los contenidos

Al hablar de criterios de evaluación los profesores de la Licenciatura en Ciencias Jurídicas, deben guiarse por las normas establecidas en el Reglamento de Evaluación e instructivo docente; siendo de manera rígida sin margen de maniobra para el docente por lo que el PEA, es tradicional y por consiguiente los criterios de evaluación miden únicamente el conocimiento memorístico, quedando evidenciada la evaluación sumativa.

Los criterios de evaluación permiten en forma más dinámica y transparente observar el desempeño de nuestros alumnos en la variada gama de comportamientos frente a tareas individuales y grupales, y lo que es más importante, nos permite tomar decisiones adecuadas al establecer los niveles de desempeño de cada estudiante. Esto es imposible bajo los parámetros de la evaluación tradicional.

El proceso de evaluar al igual que los procesos de enseñar, aconsejar, orientar o administrar, es más efectivo y alcanza mejores resultados, cuando se fundamentan en adecuados principios operacionales que involucran a todos los

20

sujetos participantes en el sistema. El aprendizaje se produce más fácilmente en situaciones colectivas que no se evidencian en la Licenciatura en Ciencias Jurídicas debido a las normas establecidas en el régimen normativo institucional.

4.4.5 Involucramiento de los estudiantes en el sistema de evaluación.

Tradicionalmente los sistemas de evaluación de los aprendizajes han sido determinados por las instituciones educativas y diseñados por profesionales técnicos, que muy poco conocimiento tienen de los acontecimientos en y fuera del aula. Si bien es cierto que las Universidades tienen sus propios reglamentos de evaluación, algunos datan desde hace muchos años, muy descontextualizados, son estos reglamentos los que regulan los procesos de aprendizajes de los estudiantes y que han sido aplicados a diferentes generaciones de profesionales. Dentro de esta óptica los docentes y los estudiantes de la carrera de Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia son ejecutores de dichos lineamientos de evaluación. Entonces quiere decir que estos lineamientos vienen de arriba para que los ejecuten los docentes con sus estudiantes. Se puede decir en términos generales que los estudiantes expresaron que participan en la planificación del sistema de evaluación. Pero contrastándolo con el reglamento de evaluación de los estudiantes de la institución, ya están establecidas las formas de evaluación de los aprendizajes, cuatro parciales y cuatro laboratorios, que al final de cuentas son también exámenes.

En donde el docente sigue fielmente dichos lineamientos en el control de las evaluaciones de los estudiantes. Por otro lado existe un instructivo docente que le traza líneas de operación legal que no da espacios de creación e invención, como un importante componente de la libertad de cátedra. Para considerar la participación de los alumnos/as en la planificación de la evaluación de sus aprendizajes hay que cambiar la concepción de educación y de evaluación que tienen los docentes, ya que se ha concebido que la evaluación debe hacerla solamente el profesor y de forma unilateral, esta concepción debe ser superada, ya que la razón de ser de la educación y de la evaluación es el alumno/a, en este marco debe tomarse muy en cuenta su experiencia y su valoración en torno a lo qué aprende y cómo lo aprende, con el propósito de ir cualificando su propio proceso de aprendizaje.

En la medida en que los alumnos se involucren más en los procesos de evaluación, tendrán la oportunidad de ir reflexionando sobre su propio proceso de aprendizaje, pero esto solo es posible si los profesores de la Facultad de Ciencias Jurídicas vayan creando los instrumentos necesarios de crítica y autocrítica, para reconocer en donde se ha acertado y fallado, y de esa forma mejorar permanentemente los procesos de evaluación, concibiendo que es un ser humano el que se está formando y que como tal, tiene muchas capacidades y limitaciones y deben ser consideradas en la planificación de la educación y evaluación de la misma, porque también la evaluación se equivoca y hay que ir reorientándola, porque ésta es su verdadera función, no por personas externas sino por sus verdaderos protagonistas como son los estudiantes y los docentes, que son los llamados a planificar un sistema de evaluación más integral. Entonces, las prácticas evaluativas auténticas tienen que centrarse más en los procesos que en los productos y deben tener en consideración las condiciones que acompañan el aprendizaje tales como el entorno cultural, familiar, social y las experiencias previas de los alumnos.

La participación de los estudiantes en la planificación de la evaluación, ejecución, evaluación y metaevaluación, son importantes porque permitiría la valoración directa de los que aprenden y al mismo tiempo cualificarían los procesos de enseñanza, con el sano propósito de que la evaluación sirva de ayuda en el proceso educativo, y no como suele utilizarse un instrumento castigo que causa temor y stress en los alumnos/as.

4.4.6. Coordinación con otros docentes

Con respecto a este indicador se evidenciaron muchas contradicciones, por un lado las contradicciones de los estudiantes en el sentido de que los de primer año manifestaron que no existe coordinación en la planificación de la evaluación, sin embargo para los de quinto año sí existe; de igual manera esta contradicción prevaleció en los docentes pero a la inversa de los estudiantes.

Por la experiencia que se tiene en el campo de la docencia y por las vivencias del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Ciencias Jurídicas se puede decir que es muy escasa la coordinación entre los

docentes al momento de planificar las evaluaciones ya que muchas veces, ni los docentes de las mismas por ejemplo el área de Derecho Público y Derecho Privado se puede inferir que las reuniones por áreas son muy pocas en el desarrollo del ciclo académico y no se aborda el tema de la planificación y coordinación de las evaluaciones sino otros aspectos más de carácter formal (Entrega de exámenes, registros de estadísticas, control de desarrollo de unidades de estudio, control de la presentación del docente, revisión de incumplimiento del instructivo docente, etc.) Pero en realidad de la planificación de las evaluaciones entre docentes debe concebirse como el momento de reflexión y coordinación de la pertinencia de las técnicas e instrumentos de evaluación a ser utilizados con los mismos estudiantes y quizá algunas veces de manera simultánea, que puede incidir en el rendimiento y motivación de los estudiantes. Además esta coordinación traería la intencionalidad de dosificar la carga académica y evaluativa de los estudiantes.

Sin embargo cuando se preguntó sobre la comunicación anticipada de cómo iban a ser evaluados, hubo coincidencias en los sujetos de la investigación docentes y estudiantes. Posiblemente este resultado se debió porque a nivel institucional ya están establecidas las formas en que los estudiantes serán evaluados y esto lo conocen tanto los estudiantes como los docentes y se les da a conocer a través de los programas de las asignaturas desde el inicio de ciclo. De igual manera hace falta mayor reflexión sobre la práctica educativa y evaluativa que desarrollan los docentes tanto en el área específica como inter-área, con el propósito de conocer y compartir las fortalezas y debilidades que se van logrando en el proceso. Con la concepción no solamente al principio y al final académico sino, incluirla como una práctica de reflexión y mejora permanente.

CAPITULO V

5.1 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1.1 Los docentes de la Universidad Francisco Gavidia de la Licenciatura en Ciencias Jurídicas tienen poco conocimiento sobre los enfoques de evaluación y por lo tanto no hay aplicación de un enfoque específico de la evaluación en el proceso enseñanza aprendizaje.

5.1.2 Existe mínima correspondencia entre los enfoques de evaluación utilizados en el primero y quinto año de la Licenciatura de Ciencias Jurídicas, ya que no tienen claridad los diferentes sectores investigados sobre dichos enfoques de evaluación.

5.1.3 El sistema de evaluación utilizado por los docentes del primero y quinto año de la Licenciatura de Ciencias Jurídicas no orienta a los docentes a utilizar los tipos de evaluación para desarrollar un proceso educativo y evaluativo más integral.

5.1.4 Conciente o inconcientemente los profesores/as de la Licenciatura en Ciencias Jurídicas están desarrollando un proceso evaluativo donde predomina la evaluación sumativa.

5.1.5. No existe participación de parte de los alumnos en la evaluación; ya que en el reglamento por el cual se rige la carrera de la licenciatura en Ciencias Jurídicas, están determinados los pasos a seguir; solamente es tomado en cuenta como sujeto de evaluación.

5.1.6. No existe coordinación entre los profesores/as de primero y quinto año de la Licenciatura en Ciencias Jurídicas para elaborar la planificación de la evaluación.

5.1.7. El marco legal de la Universidad Francisco Gavidia, específicamente la reglamentación de valuación, no esta acorde a la actualidad.

5.2. RECOMENDACIONES.

5.2.1 Que las autoridades de la Universidad Francisco Gavidia definan el enfoque de evaluación que los/as docentes deben aplicar en su práctica pedagógica en las aulas.

5.2.2 Revisar en forma permanente los enfoques de evaluación que aplican los docentes, en los diferentes niveles de la Licenciatura en Ciencias Jurídicas, con el propósito de lograr una formación integral.

5.2.3 Contratación a tiempo completo de la planta docente, necesaria para llevar acabo un buen sistema de evaluación.

5.2.4 Revisar y adecuar el marco normativo del sistema de evaluación actual de la Facultad de Ciencias Jurídicas.

5.2.5 Que los/as docentes reciban capacitación permanente sobre los procesos de evaluación.

5.2.6 Promover la participación de los alumnos/as en los diferentes niveles de la Carrera de Licenciatura de Ciencias Jurídicas a través de talleres de evaluación que permita recoger las bondades y debilidades del sistema de evaluación aplicado por los profesores/as en el proceso enseñanza aprendizaje y de esta manera incentivar la participación estudiantil.

5.2.7 Establecer una mejor coordinación entre los profesores/as al momento de planificar y ejecutar la evaluación con los estudiantes de un mismo o diferente nivel académico, con el propósito de no sobrecargar de actividades evaluativas a los estudiantes/as de la Licenciatura de Ciencias Jurídicas.

CAPITULO VI

PROPUESTA DE UN SISTEMA DE EVALUACIÓN INTEGRAL DE LOS APRENDIZAJES PARA LA FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO GAVIDIA

6.1. Justificación de la propuesta.

La propuesta del sistema de evaluación integral de los aprendizajes para la carrera de Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia, surge como consecuencia del diagnóstico y análisis de los resultados obtenidos del “Estudio Comparativo del Sistema de Evaluación” efectuado a los docentes y estudiantes del primero y quinto año de la carrera de Licenciatura en Ciencias Jurídicas. En donde se pudo constatar que los profesionales del derecho que laboran como docentes, en su mayoría no han sido preparados para desempeñarse como tal y su práctica evaluativa es predominantemente empírica, mas por imitación adquirida durante el proceso de formación profesional. Esta problemática de la escasa formación docente, limita su práctica evaluativa, ya que no existe congruencia entre la teoría y su práctica evaluativa desarrollada en el proceso educativo y evaluativo en el aula. En este sentido con la investigación se pudo determinar el poco conocimiento y aplicación de los enfoques de evaluación, correspondencia de los enfoques, tipos de evaluación, metodología, técnicas e instrumentos de evaluación, criterios de evaluación de los contenidos, participación de los estudiantes en el sistema de evaluación y Coordinación entre docentes.

Además, el desarrollo científico pedagógico, la formación docente y específicamente en el área de la evaluación plantea un desafío para que los planificadores, ejecutores y evaluadores de las instituciones educativas y específicamente los/as de educación superior vayan cambiando las concepciones, enfoques y prácticas evaluativas tradicionales que limitan los procesos de aprendizaje de los alumnos/as. “En la actualidad se empieza a recuperar el sentido real y genuino de la evaluación identificándola como una valoración, una apreciación, un análisis. ¿Qué se analiza o valora? Lo que acontece en y fuera del aula, en una

asignatura, un trabajo, una prueba, etc. De inmediato se descubre que la evaluación por sí misma supera lo cuantitativo requiriendo lo cualitativo."²¹

En este sentido la propuesta de evaluación integral de los aprendizajes busca a que el docente maneje una serie de herramientas didáctico pedagógica que le permita abordar el proceso de evaluación de los aprendizajes, que lo conduzca a reflexionar y cambiar dentro de lo posible el sistema de evaluación vigente a un sistema de evaluación integral que involucre a los actores principales del proceso educativo para el caso docentes, estudiantes y autoridades, con el propósito de cualificar y democratizar dicho proceso.

Históricamente siempre han sido los docentes los que han aplicado los sistemas de evaluación en los aprendizajes de los alumnos/as, con muy escasa participación de los que aprenden, es necesario concebir el proceso mas holísticamente, es decir considerar en la evaluación todos los factores que inciden directa e indirectamente” el profesor se ha de preguntar por los métodos que utiliza para comprobar el rendimiento. Por qué elige unos y no otros, qué características tienen estos, que nivel de coherencia encierran con el método de aprendizaje (insistencia en la comprensión frente a exámenes de carácter repetitivo, aprendizaje compartido frente a evaluación individualista, exposiciones orales frente a evaluaciones exclusivamente escritas, etc.). Se ha de preguntar también que métodos debe de utilizar para evaluar el aprendizaje del alumno, no solo su rendimiento. Evaluar el aprendizaje significa entender cómo aprende el alumno y si eso que aprende tiene alguna relevancia y alguna significación para él.”

6.2. Objetivo

Proponer un sistema de evaluación integral de los aprendizajes para ser implementado en la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia.

²¹Miguel A. Santos Guerra, La evaluación un proceso de dialogo, comprensión y mejora, Pág. 79

²Estévez Solano Cayetano, Evaluación Integral por Procesos una Experiencia Construida desde y en el aula, Pág. 15

6.3. Elementos de la propuesta:

Antes de plantear los elementos que constituyen la propuesta, se hace necesario definir algunos términos:

¿Qué es un sistema de evaluación?

Es un conjunto de procedimientos ordenados en forma sistematizada que buscan mejorar el proceso educativo en función del alumno, el docente, el programa de asignatura, el plan de estudio, la institución y la sociedad.

¿Qué es Evaluación? :

Debe entenderse, por evaluación “el proceso integral, sistemático, gradual y continuo que valora o aprecia los cambios que ocurren a nivel de los aprendizajes de los estudiantes, la eficiencia de las técnicas empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, la capacidad científica y pedagógica del educador: la calidad del plan de estudio o programa y todo lo que converge en la realización del hecho educativo”.²²

Como se puede observar, en la definición anterior, el sistema de evaluación de los aprendizajes que se propone está sustentado en un enfoque evaluativo integral, el cual comprende los siguientes elementos constitutivos:

6.4. Elementos que constituyen la propuesta de evaluación integral de los aprendizajes:

6.4.1. Evaluación en relación a:

- a. El rol del docente.
- b. Evaluación diagnóstica o de entrada
- c. Evaluación formativa o de proceso
- d. Evaluación sumativa o de producto

6.4.2. Técnicas e instrumentos a utilizar en el proceso de evaluación

6.4.3. Co-evaluación, la cual comprende:

- a. Evaluación: docente-alumnos.

²² Arnobio Maya Betancourt, El taller educativo. p. 128

- b. Evaluación: alumnos-alumnos,
- c. Evaluación: alumnos -docente
- d. Evaluación: docente-docente

6.4.4. Autoevaluación:

- a. Del estudiante
- b. Del docente

6.4.5. Evaluación del programa de asignatura:

- a. Objetivos que persigue.
- b. Metodología que se propone.
- c. Contenidos propuesto
- d. Recursos y materiales propuestos
- e. Evaluación propuesta en el programa
- f. Bibliografía recomendada
- g. Tiempo requerido para el desarrollo del programa

6.4.6. Evaluación del entorno en que se realiza el proceso educativo:

- a. Evaluación de las condiciones físicas del aula
- b. Evaluación de los recursos didácticos con que cuenta el aula

6.4.7 Lineamientos que guían el proceso de enseñanza aprendizaje

- a. El perfil del profesional de la carrera y los objetivos de los programas o asignaturas.
- b. Los objetivos de los programas y los objetivos de las unidades.
- c. Los objetivos de las unidades y los objetivos de los temas.
- d. Los objetivos de los temas y los objetivos de las clases

6.5. ¿Cómo implementar la propuesta?

La propuesta de evaluación integral de los aprendizajes se establece en el marco de los hallazgos encontrados en la investigación mostrando debilidad de parte de los profesores/as en la teoría y la práctica de la educación y la evaluación de los aprendizajes que desarrollan con los estudiantes en el aula, de aquí la necesidad de manejar previamente algunos elementos conceptuales que fundamenten y sustenten

el proceso educativo en la educación superior universitaria que sin los cuales, carecería de científicidad.

Un primer elemento ha considerar es la concepción de educación y de educación Universitaria que debe tener el profesor, académico, catedrático o docente que labora en dicha institución; dicha concepción deberá estar en correspondencia con las necesidades actuales y futuras que apremian a la sociedad salvadoreña en su conjunto.

Cabe acá reflexionar ¿para que estoy formando nuevos profesionales?, es decir con qué finalidad o propósito la universidad prepara a los futuros profesionistas; ya que como bien afirma Jacques Delors, “La educación es uno de los principales medios disponibles para promover un desarrollo humano más profundo y armonioso, y para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, la ignorancia, la opresión, la guerra...”²³: pero además hay que tener presente que la educación es un proceso de formación permanente, que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes, es decir, que el centro de toda la actividad educativa es el ser humano, por lo que hay que ver y tratar al alumno o estudiante universitario como lo que es: Una Persona Humana.

Así mismo la UNICEF y la UNESCO plantean que “La educación es un derecho fundamental de las personas que contribuye al bienestar general y al mejoramiento de la calidad de vida de la población, a la adecuada formación de ciudadanos y a la construcción de una sociedad justa, equitativa y democrática, basada en el conocimiento científico, tecnológico y técnico; y el uso racional de los recursos en una perspectiva ecológica”²⁴.

En lo que se refiere a la educación Universitaria se puede decir que la naturaleza integral del proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación superior debe de sustentarse en una nueva relación abierta universidad-sociedad, fundamentada en los principios de la democracia participativa y protagónica, construida, ejercida y fortalecida por los sujetos involucrados, de tal manera que “el

²³ Jacques Delors La educación y el papel del educador

²⁴ UNESCO, UNICEF

proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior deberá regirse por los principios de honestidad intelectual, solidaridad y respeto en la formación integral de los estudiantes. Formará profesionales requeridos por el país y constituirá también, un proceso de mejoramiento y enriquecimiento intelectual continuo para los individuos, como sujetos capaces de pensar y de actuar críticamente”²⁵

Pero, si la formación de los profesionales, como misión de la universidad, tal como lo afirma Salomón Lerner “es cumplir una tarea definida: la de ofrecer un servicio que se reduce a preparar a sus estudiantes para el ejercicio de una profesión”²⁶ requiere que se haga uso de procedimientos que ayuden a mejorar la calidad de la educación que se imparte, es decir que se necesita de hacer uso de uno de los componentes esenciales del proceso educativo, el que se refiere a la categoría de evaluación, categoría que permite mejorar y controlar la calidad de todo el proceso educativo.

Esto conlleva a que todo profesor universitario, debe tener cierta claridad en lo que se refiere a la evaluación educativa; pues es un elemento indispensable para verificar no solo los logros de los estudiantes en cuanto habilidades, conocimientos y formación de valores; sino también el desarrollo y pertinencia del programa de la asignatura, el desempeño del docente en el proceso enseñanza aprendizaje, el cumplimiento de los objetivos educativos de los programas en relación a los objetivos institucionales, etc.

Sin embargo, es necesario aclarar que los docentes deben manejar algunos elementos cognoscitivos relacionados con la teoría de la educación o pedagogía, tales como: por qué enseñar, para que enseñar, cómo enseñar, que medios o recursos utilizar para enseñar; aspectos que requieren sean adquiridos a través de una capacitación pedagógica; pues la docencia es una profesión más que requiere

²⁵ Colectivo por el Cambio Educativo Nacional. Algunas ideas sobre la educación superior universitaria

²⁶ Salomón Lerner Febres, Rector de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Conferencia presentada en la XII Asamblea de la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL), celebrada en Santiago de Chile, en octubre de 1998.

de una formación sólida para su ejercicio y no basta con tener el conocimiento específico de la profesión en que se formarán a los futuros profesionales.

Ahora, en lo que respecta a la Evaluación, hay que tener claridad que no es lo mismo medir conocimientos o cuanto sabe el estudiante a través de un examen, que evaluar; pues esta última abarca no solo la medición; sino que incluye juicios de valor del docente sobre el desempeño de los estudiantes, retroalimentación de las áreas deficitarias de los alumnos, detección de fallas y mejoramiento o ajustes del programa educativo que se ejecuta, análisis de las metodologías utilizadas en el hecho pedagógico por los docentes, reflexión sobre el logro o no de los objetivos propuestos en el programa de la asignatura, de allí entonces, que:

Es esencial recordar que la evaluación ni es el fin del proceso educativo ni es un fin en sí misma. Afirmación tendiente a ratificar dos máximas de la evaluación:

- No se enseñan cosas o se plantean actividades de tipo educativo con propósitos evaluativos sino formativos.
- No se evalúa por evaluar, se evalúa desde una intencionalidad, con un propósito definido y con criterios claros desde los cuales sea posible su contribución a la formación de los estudiantes²⁷

A pesar de la importancia que juega la evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje; a la mayoría de los docentes universitarios no les ha interesado conocerla y aplicarla adecuadamente; ya que la preocupación primordial de muchos profesores ha sido la de conocer cual es la mejor forma de hacer preguntas para un examen y la manera de calificarlos, olvidándose del significado profundo del concepto de evaluación educativa. La mayoría de las veces, no se hace retroalimentación para constatar cómo se está trabajando y lograr que se tome conciencia para emprender las transformaciones requeridas; su acción se reduce a la medición aislada en términos de asignar una nota, un número, en otras palabras se considera que evaluar es medir o cuantificar resultados mas no una acción que

²⁷ Héctor Eli Rizo Moreno. “La evaluación del aprendizaje: una propuesta de evaluación basada en productos académicos”. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2004, Vol. 2, No. 2 ,p.24

incida en un cambio. Los docentes olvidan que la evaluación académica es un proceso complejo que va más allá de la simple calificación.

Queda planteada con los razonamientos anteriores, la necesidad de conocer y aplicar al menos una teoría educativa y una teoría evaluativa que permita a los docentes de la Facultad de Derecho de la Universidad Francisco Gavidia, desarrollar con mayor calidad la tarea que se les ha encomendado: La de formar profesionales con conocimiento y calidad de su profesión; pero sobre todo el de formar ciudadanos altamente comprometidos con aportarle y transformar su país.

6.6. Pasos a seguir para implementar los elementos componentes de la propuesta de evaluación integral en la UFG.

6.6.1. Primer momento para la implementación de la propuesta

El primer momento consiste en una capacitación para el personal docente sobre evaluación, en el cual se aborde la siguiente temática:

- a. El rol del docente
- b. Qué es la evaluación?
- c. En qué consiste y cuando aplicar la Evaluación:
 - 1) Diagnóstica o de entrada.
 - 2) Sumativa o de producto.
 - 3) Formativa o de proceso.
- d. ¿Qué técnicas e instrumentos utilizar en el proceso de evaluación?
- e. Qué es la Co-evaluación y cómo aplicar la:
 - 1) Evaluación docente-alumnos.
 - 2) Evaluación alumnos-alumnos.
 - 3) Evaluación alumnos-docente.
 - 4) Evaluación docente-docente.
- f. Qué es la Autoevaluación y como implementarla:
 - 1) Autoevaluación del estudiante.
 - 2) Autoevaluación del docente.

6.6.2. Segundo momento para la implementación de la propuesta

Esta fase deberá llevarse a cabo conjuntamente entre los docentes y la participación de los alumnos, de una misma asignatura; es decir se pasará a realizar un análisis-reflexión del programa de asignatura como del aula o salón de clases en donde se desarrolla el proceso enseñanza aprendizaje.

Reflexión que debe hacerse sobre los siguientes aspectos:

a. Evaluación del programa de la asignatura:

1) Objetivos que persigue:

¿Están redactados con claridad?

¿Existen para cada tema su respectivo objetivo?

2) Metodología que se propone.

¿Plantea el programa con claridad cual es la metodología o metodologías que emplearan los docentes en el desarrollo de la asignatura?

¿Plantea el programa cuales son las actividades metodológicas que realizaran los alumnos para la consecución de los objetivos?

3) Contenidos propuestos:

¿Los contenidos propuestos responden a los objetivos de la asignatura?

¿Los contenidos están en relación de lo simple a lo complejo?

¿Existe congruencia entre si en los contenidos propuestos?

¿Están adecuadamente dosificados los contenidos propuestos del programa?

4) Recursos y materiales propuestos:

¿El programa de asignatura plantea con claridad los recursos y materiales que se utilizaran en el desarrollo de los diferentes temas?

¿Queda establecido en el programa cuales recursos y materiales aportará la institución y cuales aportarán los estudiantes?

5) Evaluación propuesta en el programa

¿Se establece con la suficiente claridad los tipos de evaluación que se utilizarán en el desarrollo del programa: Evaluación diagnóstica o de entrada, Evaluación formativa o de proceso, Evaluación sumativa o de producto, Co-evaluación: Evaluación docente-alumnos, Evaluación alumnos-alumnos, Evaluación alumnos docente; Autoevaluación del estudiante, Autoevaluación del docente?

¿Se establecen cuales son los criterios evaluativos que se utilizarán y los respectivos porcentajes que se les asignarán?

¿Plantea el programa que tipos de pruebas se utilizarán?

¿Presenta el programa una programación de las actividades evaluativas que se realizarán?

6) Bibliografía recomendada:

¿La bibliografía recomendada esta acorde a los temas que se desarrollarán?

¿La bibliografía recomendada se encuentra en la biblioteca de la institución y a disposición de los alumnos?

¿La bibliografía vigente en la biblioteca cumple con las normas internacionales de acuerdo al número de estudiantes y actualizada?

7) Tiempo requerido para el desarrollo del programa:

¿Existe relación entre tiempo de duración del ciclo y el tiempo requerido para el desarrollo de los contenidos del programa?

¿Se presenta una programación de todas las actividades a desarrollar en la ejecución del programa?

b. Evaluación del entorno en que se realiza el proceso educativo:

1) Evaluación de las condiciones físicas del aula.

¿El aula o salón de clases cuenta con la ventilación adecuada?

¿No hay interferencias causadas por ruidos externos en el aula?

2) Evaluación de los recursos didácticos con que cuenta el aula:

¿Cuenta el salón de clases con los recursos pedagógicos mínimos como son pizarrón acrílico, plumones, retroproyector de diapositivas, proyector de acetatos, laptops, cañón, pantalla para proyecciones, etc.?

¿Los pupitres o butacas son cómodos y hay en el número requerido, para que los estudiantes estén sentados?

¿Prestan condiciones pedagógicas las aulas para desarrollar una metodología de trabajo grupal con los alumnos/as?

6.6.3. Tercer momento para la implementación de la propuesta

Un tercer momento consiste en Realizar un Taller de Evaluación sobre los programas de las asignaturas. Evaluación que debe comprender entre otros los siguientes aspectos:

- a. Evaluación del perfil del profesional de la carrera y los objetivos de los programas o asignaturas.
- b. Evaluación de los objetivos de los programas y los objetivos de las unidades.
- c. Evaluación de los objetivos de las unidades y los objetivos de los temas
- d. Evaluación de los objetivos de los temas y los objetivos de las clases.

En dicho taller de evaluación deberán de participar los estudiantes, los profesores y las autoridades de cada carrera o facultad.

Que aspectos habrá que evaluar en dicho taller:

En lo que se refiere a la Evaluación en relación al perfil del profesional de la carrera y los objetivos de los programas o asignaturas, es necesario hacer la contrastación entre el perfil del profesional que persiguen la (s) carrera(s) de la Facultad de Ciencias Jurídicas y los objetivos planteados en cada uno de los programas de las asignaturas, revisión que es necesaria hacerse para determinar si

existe o no correspondencia entre los objetivos que se persiguen en los distintos programas de las asignaturas y el profesional que se quiere formar.

Esto conlleva hacerse, entre otras, las siguientes interrogantes:

¿Existe correspondencia entre los objetivos de los programas de las asignaturas y el perfil del profesional planteado por la carrera?

¿Los objetivos plasmados en los programas de las asignaturas conducen a formar el profesional deseado en el perfil profesional de las carreras?

¿Qué elementos plasmados en los perfiles profesionales de las carreras no están contenidos en los objetivos de los programas de las asignaturas?

¿Qué nuevos elementos deberán ser incluidos en los objetivos de los programas de las asignaturas para que estos estén en concordancia con los perfiles profesionales de las carreras?

Un segundo aspecto que habrá que evaluar en el taller será la relación existente entre los objetivos de los programas y los objetivos de las unidades, lo cual permitirá determinar si hay coherencia entre los objetivos plasmados en los programas y los diferentes objetivos de cada unidad del programa. Algunas preguntas que pueden conducir a la reflexión, pueden ser:

¿Están contemplados los objetivos de las unidades en los objetivos del programa?

¿Están relacionados los objetivos de las unidades con los objetivos de los programas?

¿Qué elementos de los objetivos de los programas no están contemplados en los objetivos de las unidades?

¿Qué aspectos de los objetivos de los programas hay que agregar a los objetivos de las unidades?

Un tercer aspecto sobre el cual hay que hacer una revisión y reflexión, es el concerniente a la relación entre los objetivos de las unidades y los objetivos de los temas, pues si ya se evaluó y determinó la relación entre perfil de la carrera-objetivos del programa-objetivos de unidad, corresponde ahora establecer la

coherencia que tienen los objetivos de los temas con los de las unidades, para lo cual se proponen algunas interrogantes:

¿Existe relación entre los objetivos de los temas y los objetivos de las unidades, propuestos en el programa?

¿Deben modificarse los objetivos de los temas para que estos estén en correspondencia con los objetivos de las unidades?

Un último momento del taller, esta referido a revisar y adecuar la relación entre los objetivos de los temas y los objetivos de las clases; pues en la medida que exista relación entre los objetivos de las clases y los objetivos de los temas, se estará caminando adecuadamente en la consecución de los objetivos de la carrera como en la formación del perfil profesional que se aspira.

Debe entonces, reflexionarse sobre los siguientes aspectos:

¿Cada objetivo de clase propuesto está en concordancia con el objetivo del tema planteado en el programa?

¿Refleja el objetivo de clase las conductas, habilidades, conocimientos y valores que pretende alcanzar el objetivo del tema?

¿Qué cambios habrá que incluir en los objetivos de clase para que estos tengan relación con los objetivos del tema planteado en el programa?

Luego de haber hecho todos los ajustes necesarios a la derivación gradual de objetivos, estableciendo la relación y congruencia entre ellos; es necesario pasar a una próxima actividad, la cual se llamará:

6.7. Recomendaciones generales a la institución para la implementación de la propuesta de evaluación integral de los aprendizajes.

6.7.1. Contratación a tiempo completo de la planta docente necesaria.

6.7.2. Apegarse al criterio pedagógico de no tener aulas con más de 35 alumnos.

6.7.3. Revisar y adecuar el marco legal del sistema de evaluación actual.

6.7.4. Realizar seminarios o talleres de evaluación curricular durante los interciclos.

BIBLIOGRAFÍA

- Cerda Gutiérrez Hugo, La Evaluación como Experiencia Total, Logros-Objetivos-Procesos Competencias y Desempeño, Editorial Magisterio, Colombia, año 2000, Pp. 308
- D.K. Wheeler, El Desarrollo del Currículo escolar, Ediciones Elfo, 32. 28027 Madrid, España 1992, 1993 Pp. 109
- Díaz Barriga, Ángel, Et. Al. El examen Textos para su historia y debate, Asociación Nacional de Enseñanza Superior, Coyoacán, D.F. México, Primera Edición: 1993.
- Díaz Barriga, Ángel, Et. Al. Evaluación Académica, Centro de Estudios sobre la Universidad de la UNAM, Fondo de Cultura Económica México primera edición año 2000 Pp. 155.
- Estévez Zolano, Cayetano, Evaluación Integral por Procesos, Una Experiencia Construida desde y en el Aula, primera edición Bogota, año 1997 Pp. 140
- Héctor Eli Rizo Moreno. “La evaluación del aprendizaje: una propuesta de evaluación basada en productos académicos”. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2004, Vol. 2, No. 2 ,p.24.
- Jesús Palacios, Álvaro Marchesi y Cesar Coll, Desarrollo Psicológico y Educación, Alianza Editorial, S.A. Madrid, España, 1990, 1991, 1992, 1993, 1994, 1995, Pp. 339

- Obras Escogidas II Problemas de Psicología General, Liev Semionovich Vygotski, Ediciones en lengua Rusa, Editorial Pedagógica, Moscu 1982 Pp. 471.
- Salomón Lerner Febres, Rector de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Conferencia presentada en la XII Asamblea de la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL), celebrada en Santiago de Chile, en octubre de 1998.
- Santos Guerra, Miguel A. La evaluación: un proceso de dialogo, comprensión y mejora segunda edición, Ediciones Aljibe Málaga junio 1995, Pp. 230
- SL Rubinstein, El Desarrollo de la Psicología Principios y Métodos, Ediciones Pueblos Unidos, Editorial Grijalbo, Buenos Aires, 1974 Pp. 487
- Tesis de Grado “Estudio comparativo sobre la efectividad del sistema de evaluación propuesto por la reforma educativa en el mejoramiento de la calidad de educación de las escuelas parvularias atendidas dentro del programa “**EDUCO**”, de los sectores oficial y colegios privados del municipio de Sonsonate” presentado a la Universidad Francisco Gavidia 1999.
- Tesis de Grado sobre Estudio Comparativo del rendimiento académico de estudiantes que cursan noveno grado, tomando como parámetro las actividades de planeamiento, organización, ejecución y evaluación de los docentes del servicio público y privado, en los distritos educativos 07-01 y 07-02 del departamento de Cuscatlán en 1996, presentado en la Universidad Francisco Gavidia de 1997.

ANEXO 1

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA PARA LA FORMACIÓN DOCENTE**



DIAGNOSTICO Y PLAN DE TRABAJO DE LA INVESTIGACIÓN

**“ESTUDIO COMPARATIVO DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN QUE LOS
PROFESORES/PROFESORAS DE LICENCIATURA EN CIENCIAS JURÍDICAS DE LA
UNIVERSIDAD FRANCISCO GAVIDIA APLICAN EN SU PRÁCTICA EDUCATIVA EN EL
PRIMERO Y QUINTO AÑO DE LA CARRERA EN EL PERIODO 2008”**

ALUMNOS:

SANDRA LORENA BENAVIDES DE SERRANO

CARLOS MARIO SERRANO ROMERO

JOSÉ SANTOS ANDRADE MENDOZA

MAESTRA: MSD. ANA SILVIA MAGAÑA

CIUDAD UNIVERSITARIA, 04 DE JUNIO DE 2008

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
1.- MARCO NACIONAL.....	2
2.- MARCO EDUCATIVO	6
VISION	10
MISION.....	10
3.- PROBLEMATIZACIÓN POR AREA O NIVEL EDUCATIVO, DE ELEMENTOS A CONSIDERAR.....	11
4.- VIVENCIA PROBLEMÁTICA Y EL PROBLEMA	14

INTRODUCCIÓN

El presente Diagnóstico, ha sido elaborado por tres estudiantes de la Maestría en Didáctica para la Formación Docente, del Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad de El Salvador, para ser presentado a nuestra asesora de trabajo de Tesis

El proyecto de tesis se titula **“ESTUDIO COMPARATIVO DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN QUE LOS PROFESORES/PROFESORAS DE LICENCIATURA EN CIENCIAS JURÍDICAS DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO GAVIDIA APLICAN EN SU PRÁCTICA EDUCATIVA EN EL PRIMERO Y QUINTO AÑO DE LA CARRERA EN EL PERIODO 2008”**

Este documento tiene como objetivo presentar un plan de trabajo, que sirva de base para llevar acabo nuestro trabajo de Tesis. Se constituirá en esfuerzo importante para poner en práctica los conocimientos recibidos en nuestra carrera, así como el reconocimiento de necesidades y problemas de carácter educativo, tendiente a transformar la práctica educativa en el aula.

La metodología utilizada, ha consistido en reuniones del equipo de trabajo para seleccionar la problemática, ya que se tuvo la oportunidad de contar en el grupo con un miembro nato que tiene varios años de trabajar como docente en ese prestigioso centro de estudio superior, lo que nos da la pauta para aplicar la técnica del FODA. Así como también se establecieron visitas a la institución para solicitar información relacionada con nuestro tema de investigación; se administro un cuestionario sobre la percepción que tienen los estudiantes del décimo ciclo de la Licenciatura de Ciencias Jurídicas acerca del sistema de evaluación que aplican los docentes en la Universidad Francisco Gavidia. Seguidamente se sistematizó la información para elaborar el presente diagnóstico y plan de trabajo. También se ha consultado información por Internet para su fundamentación teórica.

1.- MARCO NACIONAL.

La Formación Económica Social Salvadoreña experimenta hoy en día una crisis profunda en todos los órdenes de la vida nacional. Crisis que se expresa en una gran cantidad de contradicciones, como la pobreza, el hambre, la corrupción y agregándole últimamente la crisis alimentaría. Sin embargo, dicha crisis que es a su vez la crisis que padece sistema de acumulación capitalista a nivel mundial, se refleja en indicadores concretos que no dejan lugar a dudas de la profunda crisis que hoy atraviesa el sistema capitalista. Por ejemplo, según Antxon Mendizábal, en su libro la globalización sostiene que:

1,200 millones de personas (47% del África sub-sahariana, 20 % de Asia Oriental, 20% de China , el 51 % Meridional, 55 % de la India, 8 % de Europa Oriental, 31% del Norte de África y el 19 % de América Latina) y 850 millones sufren graves problemas de desnutrición . . . el 20% de la población mundial pertenecientes a los países industrializados disponen del 85 % del producto bruto mundial, mientras que los más de 4000 millones de habitantes de los países pobres deben conformarse con el 15 % restante. A su vez, el 20 % más pobre del planeta dispone del 1.4% del producto mundial y representa el 0.9% del comercio internacional. De igual manera, 14 millones de niños y niñas mueren de hambre, diarrea y desnutrición anualmente.; donde en muchas regiones del planeta (Centroamérica), la mayoría de la población está por debajo de la de la mitad del umbral de la pobreza.; mientras el mundo emplea el 25 % de sus científicos e investigadores en la industria bélica, invierte más de 1000 millones de dólares cada 12 horas y proyecta para el 2,020 la implementación de bases de vida humana permanente en el planeta Marte²⁸.

Estos indicadores nos rebelan la enorme brecha que hay entre los países pobre y los países ricos pero además, expresa el despilfarro que realizan los países industrializados a costa del dolor y sufrimiento de los seres humanos más pobres del mundo.

Por otra parte, la globalización neoliberal que es histórica ha venido a profundizar la brecha que desde hace muchos años era abismal, hoy esta se ha hecho más grande y profunda. Agreguémosle a esto el endeudamiento que padecen los países del tercer mundo y veremos que el panorama no es nada alentador pues los niveles de miseria y hambre a futuro se habrán de profundizar. Por otro lado, la política económica neoliberal en vez de resolver los graves problemas sociales los ha empeorado.

28

A esta situación no escapa El Salvador, ya que los niveles de de acumulación también son alarmantes, así tenemos que:

“El 1% de la población, 116 propietarios que, a finales de los setenta, absorbían el 35 por ciento del ingreso nacional, cuyas ganancias declaradas eran de, por lo menos, 20 millones de colones al año, es decir, 6700 veces el ingreso de un trabajador, 19 veces más es la actual media Latinoamericana, el continente con mayor desigualdad en el mundo, que tiene una media de ocho.

Casi dos décadas después, unos 3 millones y medio de salvadoreños y salvadoreñas viven con un dólar al día (700 mil hogares) y de ellos, cien mil familias con un colón diario (01 de dólar). En el otro extremo, 518 familias declaran que ganan al mes por lo menos 10, 000 dólares, y sus ingresos son casi el doble de lo que percibe el estrato inmediatamente inferior. Los tres niveles más bajos, casi un millón de personas, ingresan diez veces menos que la media nacional y los tres más altos, poco más de mil hogares, ingresan una media declarada de 17 veces más alta que la nacional. Dentro de estos y en el rango superior, los 518 hogares más ricos tienen una media de 23 veces mayor que la nacional”.²⁹

Estas cifras nos pueden dar una idea de cual es la distancia que separa en este país a los pobres de los ricos; lo cual se expresa sin lugar a dudas en los índices de pobreza que en los últimos gobiernos de Arena se han profundizado. No cabe duda que estamos ante una situación especial en la que no sólo nos abaten los problemas internos sino que ahora se agregan otras variables más, como el alza en los precios de los hidrocarburos y sus derivados, la crisis alimentaria, que si bien son fenómenos exógenos pero que dado que somos un país con una economía dolarizada esto nos hace mucho más vulnerables y frágiles a la hora de enfrentar con realismo nuestros problemas. No hay duda que en toda esta problemática tienen que ver la política económica impulsada por los gobiernos de los últimos tiempos, pues han sido medidas que han beneficiado a un minúsculo grupo de empresarios en detrimento de las grandes mayoría poblacionales.

Los insignificantes programas sociales impulsados por el actual Gobierno no han estado a la altura para resolver los graves problemas que aquejan a la sociedad, **pero que han servido como instrumento de propaganda política para su partido.**

29

No existen políticas y programas sociales de parte del Gobierno y del Estado Salvadoreño que vayan encaminadas a plantear soluciones sostenibles que permita mejores condiciones de vida a la población sin tener que emigrar a otros países como a los Estados Unidos de Norteamérica que según el Diario de Hoy anda por los 500 compatriotas mensuales, en búsqueda de un mejor nivel de vida para su grupo familiar a costa de su misma vida.

El alto índice de desempleo es otro de los graves problemas por lo que atraviesa la sociedad salvadoreña. Con la imposición del Tratado de Libre Comercio en El Salvador el Gobierno en turno negoció como parte del tratado la creación de mas fuentes de empleos para la población y de esa manera combatir la pobreza y que sucedió, los índices de desempleo siguen aumentando y cuando se aprobó dicho tratado prácticamente se perdieron 93 mil empleos en el agro especialmente en la producción de arroz, esto debido a que El Salvador no tiene la más mínima capacidad de competencia con las empresas transnacionales de los Estados Unidos, pues este país tiene productos agrícolas como el maíz blanco, el arroz y el frijol con subsidios mientras que El Salvador no tiene subsidios.

Por esa competencia desleal es que se han perdido 93 mil empleos. Otra cuestión es que hubo reformas a los códigos penales y procesales penales que tipificaron la piratería de CD y DVD, con esto se está poniendo en riesgo el sustento de 60 mil familias pues está en peligro el empleo de estas persona que se dedican casi de forma exclusiva a venta de estas CD y DVD, piratas.

El costo de vida día a día ha ido en aumento, un salario mínimo de \$179 mensuales que no responde a las necesidades mas sentidas de la clase trabajadora. En el 2006, se aumento el salario mínimo a otros sectores el 10%. Al sector servicio el 7% y a las maquilas el 5% que fue el menos favorecido. Según estudios del Centro de Defensa para el consumidor- una ONG salvadoreña, donde establece que la canasta básica por lo menos podría ser cubierta con \$450 dólares mensuales.

En lo referente al salario devengado por los campesinos de la zona rural la situación se vuelve más preocupante. Es decir, comparando el precio de los productos de la canasta básica con el salario son inalcanzables, y si antes se pagaba en colones en la actualidad se pagan en dólares (conversión de colones a dólares), y lo mas contradictorio se gana en colones pero todo se paga en dólares

Parece que esta crisis económica proyecta una tendencia a agudizarse aun mas, ya que los precios de los combustibles van en aumento y por ende este fenómeno repercute en el alto costo de la vida sin que el gobierno de turno tome las medidas necesarias para no afectar el presupuesto de la familia salvadoreña.

Por otro lado, la salud se ha convertido en una mercancía solamente la compra el que la puede pagar, si hablamos del servicio privado y para los que no la pueden pagar la única alternativa que les queda es el servicio publico o estatal, el cual no alcanza a cubrir las grandes necesidades de salud de la población salvadoreña.

En este marco los Centros y Unidades de Salud, Hospitales, etc. adolecen hasta de lo más mínimo para darle una atención en salud digna a la población. De igual manera no existen medidas a corto plazo que permita contrarresta los altos niveles de contaminación ambiental que repercute muchísimo en la salud de la población que es un factor desencadenante de los problemas respiratorios-polmunaes a consecuencias del no control vehicular, los procesos de industrialización, el tratamiento de la basura, los desechos sólidos hospitalarios, etc.

En cuanto a seguridad social se refiere los índices delincuenciales y homicidios van en aumento, el problema de las maras juveniles, los niveles de desnutrición se agudizan, la escasez de vivienda para la familia salvadoreña.

Se tiene un sistema educativo que no da respuestas concretas a las necesidades de educación a la población salvadoreña, con mucha deserción escolar, repitencia escolar, centrada más en las áreas de amplio desarrollo urbano, con poca atención y deficiencia en la zona rural.

Un sistema educativo con un currículo más centrado en la empresa que en la persona humana. Un sistema educativo que prepara recursos humanos en diferentes áreas del conocimiento pero que no hay capacidad de solución a los grandes problemas nacionales, al contrario estos profesionales tanto de la educación media como superior han llegado a engrosar el ejército de los parados, solo esperando turno de incorporarse al sistema laboral y otros que se dedican a actividades de sobrevivencia diferentes a las que fueron formadas/os. Es decir no existen políticas de formación de cuadros profesionales con base a las necesidades reales de la sociedad salvadoreña.

El sistema educativo de El Salvador, ha ido evolucionando acorde a los cambios económicos sociales y políticos a nivel internacional tanto es así que para formar parte del proceso de globalización ha tenido que reajustar el marco jurídico regulatorio y el currículo educativo en este contexto, las tendencias educativas de mayor influencia de acuerdo a las exigencias del mercado laboral demandan de un profesional que tenga una amplia formación técnica competitivo, (Educación por competencias), así también el pensamiento pedagógico de Pablo Freire (Una educación problematizadora) que tuvo mucho influencia en la educación popular y en los movimientos de emancipación de América Latina; y la teoría histórico cultural de Vigotsky etc.

2.- MARCO EDUCATIVO

El nivel de Educación Superior de El Salvador no ha tenido una guía metodológica que oriente en forma sistemática, la aplicación de principios y procedimientos técnicos que contribuyan a realizar una evaluación justa del rendimiento en el aprendizaje.

Las únicas indicaciones para tales efectos se encuentran en documentos dispersos y a discrecionalidad de la autoridad administrativa responsable de regular dicha actividad, la ley de educación superior establece en su Artículo 78 Las instituciones privadas de educación superior que al entrar en vigencia esta ley

se encuentren legalmente autorizadas por el Ministerio de Educación, deberán adecuar sus Reglamentos o Estatutos y demás instrumentos normativos, a lo preceptuado por esta ley, en el término de seis meses contados a partir de su vigencia.

En 1969 en la reforma realizada en esta fecha se establece en forma general y se hace alusión a la valoración del progreso formativo del educando; la mayoría de profesores que imparten clase en el nivel superior y específicamente en la carrera de Licenciatura en Ciencias Jurídicas no tienen formación docente, la falta de capacitación con respecto a la evaluación del aprendizaje considerada como un proceso continuo, genera las siguientes preguntas

¿En que medida los profesores de las Universidades Privadas que imparten las diferentes asignaturas en la carrera de ciencias jurídicas aplican la evaluación del rendimiento escolar como proceso continuo?

¿Los profesores de la Carrera de Ciencias Jurídicas, de la Universidad Francisco Gavidia aplican técnicas, procedimientos e instrumentos de evaluación que les permita; recabar información para tomar la mejor decisión

¿Desarrollan los profesores y profesoras procesos de reflexión después de aplicar los instrumentos de evaluación?

¿Retroalimentan y fijan conocimientos en el desarrollo del instrumento de evaluación después de suministrado?

Desde que la Universidad abrió sus puertas al primer grupo de estudiantes en 1981, la historia de la institución no sólo se ha escrito, sino que está reflejada en su obra física, en su trayectoria académica, en su aporte investigativo, en su contribución a la sociedad formando profesionales competentes y responsables de su desempeño, así también como en los logros obtenidos por medio de su proyección social, y su compromiso con los sectores poblacionales más necesitados.

La ruta institucional que cubre un cuarto de siglo de prestar servicio a la nación con el más grande propósito; la formación de capital humano que se necesita para

enfrentar los retos que demanda el desarrollo económico y social del país y de la región, en un ambiente de competitividad cuyos horizontes se determinan por los avances científicos y tecnológicos contemporáneos. Esa historia se ha venido construyendo a medida que el devenir de los acontecimientos ha marcado puntos o pautas de trascendencia en la vida de la UFG. Los períodos de mayor importancia cubren ciclos similares en duración, pero de significado diferente. En esa línea de tiempo, el primer período se delimita desde 1981 a 1990, el segundo incluye la transición en el año 1990 al 1999_y el tercer periodo comienza en el 2000 al presente.

Por acuerdo del Ministerio de Educación se autoriza a la Universidad Francisco Gavidia para poder funcionar.

“Acuerdo N°. 15-1074 El Órgano Ejecutivo de la República de El Salvador, en el Ramo de educación, CONSIDERANDO: I) Que por Acuerdo N°. 3007 de fecha 29 de Julio de 1981, el Órgano Ejecutivo en el Ramo de Educación aprobó los Estatutos de la Universidad Francisco Gavidia. II) Que por acuerdo N° 797 de fecha 14 de Septiembre de 1981, El Órgano Ejecutivo en el Ramo del Interior confirió en el carácter de Persona Jurídica a dicha universidad. III) Que por Acuerdo N° 1011 de fecha 12 de Abril de 1983, emitido por el Órgano Ejecutivo en el Ramo de Educación, se autorizó el funcionamiento de la Universidad Francisco Gavidia. IV) Que la Universidad Francisco Gavidia solicitó a la Dirección de Educación superior, la autorización de funcionamiento de la Facultad de Ciencias Jurídicas y la calificación y aprobación del Plan de estudio de Licenciatura en Ciencias Jurídicas. POR TANTO, de conformidad con las facultades que le confiere el Decreto Legislativo N°. 797, de fecha 5 de Septiembre de 1996, publicado en el Diario Oficial N°: 182, Tmo N°. 332, de fecha 30 del mismo mes y año, ACUERDA: 1°) Autorízase el funcionamiento de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia. 2°) Apruébese el Plan de estudio de la carrera de Licenciatura en Ciencias Jurídicas presentado por la Universidad Francisco Gavidia. 3°) Autorízase a la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia para que ofrezca la carrera aprobada en el literal

anterior. 4º) Esta autorización tiene efecto a partir de Noviembre de 1993. 5º) El plan de estudio aprobado por el presente acuerdo deberá ser adecuado de conformidad al art. 62 de la Ley de educación Superior. COMUNIQUESE". (Rubricado por el Señor Presidente de la República). La Ministra de Educación (f) CECILIA GALLARDO DE CANO.

Lo que transcribo para su conocimiento y efectos legales consiguientes.

En la universidad se atiende una población de 2000 alumnos en la Facultad de Ciencias Jurídicas.

En cuanto a su estructura física, la Universidad cuenta con cuatro edificios de cuatro niveles, cada uno y actualmente se ha comprado el edificio donde funcionaba el centro comercial gigante dándoles más espacio territorial a los alumnos.

La población que utiliza los servicios en de la Universidad Francisco Gavidia en su totalidad es de diez mil seiscientos noventa y siete y de la Facultad de Ciencias Jurídicas es de un mil quinientos cuarenta y nueve ciclo I académico 2008

Las relaciones interpersonales entre maestro-alumno, son aceptables ya que se preocupan por mejorar la calidad educativa en caso de maestros y en caso de los alumnos en preocuparse por fortalecer los valores y su educación aunque es preocupante la actitud pasiva que muestran los alumnos de la Universidad y se puede observar los conocimientos previos deficientes que en su gran mayoría tienen.

Esto puede estar sucediendo por múltiples factores que a continuación pueden mencionarse algunos de ellos:

- La formación académico que tienen los alumnos que ingresan a la Universidad es regular.
- De los colegios o Escuelas Públicas de donde provienen los Alumnos de la Universidad no son muy exigentes en la formación académica.
- Falta de aplicación de hábitos de estudio.

- Falta de formación y capacitación permanente de los profesores y profesoras
- El desconocimiento de las diferentes formas técnicas e instrumentos de evaluación
- La poca participación de los estudiantes en la evaluación de su propio proceso de aprendizaje
- La aplicación de un sistema de evaluación tradicional
- Los maestros y maestras de la Facultad de Ciencias Jurídicas en su gran mayoría no tienen formación docente.
- Las evaluaciones son de carácter memorístico.

VISION Y MISION DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO GAVIDIA

VISION

"Ser una de las mejores Universidades del país reconocida por la calidad de sus egresados, su proceso permanente de mejora continua y su investigación relevante aplicada a la solución de los problemas nacionales."

MISION

"La formación de profesionales competentes, innovadores, emprendedores y éticos, mediante la aplicación de un proceso académico de calidad que les permita desarrollarse en un mundo globalizado. "

La Universidad como toda institución educativa tiene grandes carencias, por lo que resulta fácil enumerar una serie de problemas y necesidades. A continuación describimos las siguientes:

- Mejorar la disciplina
- Construir más aulas con condiciones óptimas.
- Capacitar permanentemente al personal docente de la Universidad Francisco Gavidia
- Mejorar la calidad de la educación

- Orientación sobre salud reproductiva a los estudiantes
- Promover cursos computación a maestros
- Dotar de materiales didácticos a los docentes
- Hacer uso eficiente de los recursos materiales y humanos del Campus Universitario
- No existe suficientes medios técnicos para el uso en las aulas.
- Mejorar las técnicas de evaluación de los docentes
- Hacer una propuesta de evaluación educativa
- Elaborar instrumentos de evaluación técnicamente diseñados.
- Uso excesivo de la metodología expositiva en el desarrollo de las clases.
- Falta de comunicación docente-estudiantil a la hora de entregar calificaciones.
- Poca comunicación entre docentes para resolver problemas didácticos pedagógicos.
- Pocas ayudas didácticas pedagógicas a las diferentes actividades educativas desarrolladas por los/as alumnos/as en el proceso educativo.
- Aplicación de un sistema de evaluación tradicional donde predominan los exámenes y laboratorios.
- Aplicación de un sistema de evaluación sumativa predominante.

La Universidad tiene muchas necesidades y problemas, sin embargo, como equipo investigador nuestra prioridad será hacer un **“ESTUDIO COMPARATIVO DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN QUE LOS PROFESORES/PROFESORAS DE LICENCIATURA EN CIENCIAS JURÍDICAS DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO GAVIDIA APLICAN EN SU PRÁCTICA EDUCATIVA EN EL PRIMERO Y QUINTO AÑO DE LA CARRERA.**

3.- PROBLEMATIZACIÓN POR AREA O NIVEL EDUCATIVO, DE ELEMENTOS A CONSIDERAR.

Toda institución educativa que forma o prepara recursos humanos, debe preocuparse muchísimo en que los formadores de formadores estén muy actualizados en el nuevo conocimiento no solo en el área específica de su profesión en el caso de nuestras unidades de investigación los/las docentes de la

Licenciatura de las Ciencias Jurídicas; sino también en el área de la docencia, que generalmente cuando un profesional ingresa a trabajar en la universidad lo hace en calidad de profesor, pero se inicia con un conocimiento eminentemente empírico de la docencia, es decir se llevan ciertas ideas más por imitación y modelaje que fueron asimiladas en el proceso de formación cuando se era estudiante de la carrera, lo cual limita el desarrollo de la docencia.

La Universidad Francisco Gavidia ha llevado a cabo algunos esfuerzos de calificación y capacitación del personal docente, por ejemplo de cómo redactar pruebas objetivas, capacitaciones en metodologías de aprendizajes, utilización de medios técnicos, resolución de casos, cómo elaborar monografías y la norma ISO-9000-2000.

Por otro lado en la Ley de educación superior esta estatuido que todo profesional que se dedique a la docencia debe tener como mínimo un año de formación pedagógica. Aunque este requisito por si mismo no resolvería la necesidad de la formación y capacitación permanente del docente, para ponerse en concordancia con el desarrollo de la ciencia integral (profesional y didáctico pedagógico).

Es por ello que ante esa debilidad y necesidad de los docentes se considera necesario desarrollar una investigación que nos permita conocer los sistema de evaluación que utilizan los/las docentes en el primero y quinto año de la licenciatura de ciencias jurídicas de la Institución de Educación Superior, Universidad Francisco Gavidia durante el periodo del 2008 la que nos permitirá hacer una propuesta de evaluación mas integral del proceso educativo y de esa manera incentivar al docente para que reconstruya su práctica evaluativo con el propósito de cualificar y humanizar el proceso educativo.

Hoy, la enseñanza está al servicio de la educación, y por lo tanto, deja de ser objetivo central de los programas la simple transmisión de información y conocimientos. Existiendo una necesidad de un cuidado mayor del proceso formativo, en donde la capacitación del alumnado está centrada en el autoaprendizaje, como proceso de desarrollo personal. Bajo la perspectiva

educativa, la evaluación debe adquirir una nueva dimensión, con la necesidad de personalizar y diferenciar la labor docente.

Cada alumno es un ser único, es una realidad en desarrollo y cambiante en razón de sus circunstancias personales y sociales. Un modelo educativo moderno contemporiza la atención al individuo, junto con los objetivos y las exigencias sociales.

Las deficiencias del sistema tradicional de evaluación, han desformado el sistema educativo, ya que dada la importancia concedida al resultado, el alumno justifica al proceso educativo como una forma de alcanzar el mismo.

La evaluación debe permitir la adaptación de los programas educativos a las características individuales del alumno, detectar sus puntos débiles para poder corregirlos y tener un conocimiento cabal de cada uno.

No puede ser reducida a una simple cuestión metodológica, a una simple "técnica" educativa, ya que su incidencia excediendo lo pedagógico para incidir sobre lo social.

La falta de conocimientos en el área de evaluación educativa de los docentes es una debilidad en la Facultad de Ciencias Jurídicas, aunque en el marco regulatorio de la institución existe un sistema de evaluación (Expresado en exámenes escritos laboratorios y estudio de casos), pero en la práctica docente que cada uno realiza aplica los conocimientos de la evaluación de manera empírica.

En el caso particular de los sistemas de evaluación tenemos como propósito conocer como conciben los sistemas de evaluación, en qué teorías de la evaluación se fundamentan, qué técnicas e instrumentos de evaluación utilizan, en que momento del proceso educativo aplican la evaluación, cuál es la utilidad de los resultados en el proceso de enseñanza aprendizaje, existe proceso de reflexión de los involucrados en el aula, qué procesos de mejoras se están

desarrollando en el aula los docentes en su practica educativa del primero y quinto año de la Licenciatura de Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia.

4.- VIVENCIA PROBLEMÁTICA Y EL PROBLEMA

El equipo de investigación hizo uso de diferentes procedimientos socio-culturales y metodológicos prácticos para concretar el diagnostico de la problemática que vivencia los profesores y profesoras en la aplicación de su práctica docente, los sistemas de evaluación tanto en el primero año, como en el quinto año de la carrera de Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia: por un lado contamos con un profesor nato de la población en estudio que conoce muy ampliamente la realidad educativa y evaluativa en la que labora, así como también se realizaron una serie de entrevistas con la Decana de la faculta de Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia, donde evidenció una serie de problemas y necesidades que visualiza como administradora del grupo de docentes; y por otro lado se administró un cuestionario a los estudiantes de décimo ciclo para conocer cual es la percepción que ellos tienen con respecto al sistema de evaluación que aplican los/las profesores/as en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según la normativa de evaluación de la Universidad Francisco Gavidia, plantea la forma en que deben evaluarse los aprendizajes de los estudiantes de la carrera de ciencias jurídicas, determinando cuatro exámenes parciales y cuatro laboratorios durante el desarrollo del ciclo académico, cada profesor o profesora sigue este lineamiento institucional.

Relacionando esta normativa con la percepción que tienen los estudiantes respecto al sistema de evaluación, por ejemplo se les preguntaba a los estudiantes que si en su proceso de formación académica, cómo ha incidido la evaluación realizada por los docentes, algunas respuestas son: “existen docentes que con su forma de ser desaniman las perspectivas que tienen los estudiantes

con respecto a la materia”³⁰ Y al momento de evaluarlos hay una presión que afectan sus calificaciones o notas, otros/as comentan que “los/las docentes pretenden medir el grado de conocimiento que un alumno tiene, cuando el enfoque debería ser enseñar de manera clara y por medio de la evaluación darse cuenta si el alumno esta captando el mensaje”³¹

Otros elementos importantes manifestados através del cuestionario se expresan de la siguiente manera “El tipo de evaluación al cual son sometidos los estudiantes no reflejan los conocimientos que se han adquirido durante una cátedra. Un examen de cinco o seis preguntas no son lo suficiente para demostrar que el o la estudiante ha tenido buenos resultados en el aprendizaje”³² Anexo “B” Cuestionario aplicado a los estudiantes de quinto año de la Licenciatura de Ciencias Jurídicas.

Es importante manifestar que la percepción que los estudiantes tienen en su generalidad conciben el sistema de evaluación como un instrumento que les ayuda muy poco en la asimilación de los conocimientos, ya que los exámenes y los laboratorios mencionados anteriormente, solamente se realizan al final de una unidad temática en la asignatura. Además consideran que las formas de evaluación son estresantes e infunden miedo a los alumnos a tal grado de crear hostilidad y desmotivación de parte del alumnado.

En efecto, también se aplico la técnica del FODA, donde se identifican fortalezas y debilidades o problemas institucionales que enfrentan los/las profesores/as en su práctica educativa y evaluativa, y de esa manera se fue delimitando el área de estudio de evaluación a sistemas de evaluación, ya que en los procesos de reflexión y análisis del grupo investigador fueron priorizados cuatro problemas como son:

a.- problemas de disciplina en el aula

³⁰ Cuestionario aplicado a estudiantes de quinto año de la Universidad Francisco Gavidia de la materia de Leyes Administrativas ciclo I 2008

³¹ Ibid

³² Ibid

- b.- grupos numerosos de alumnos por docente
- c.- falta de capacitación a los docentes en metodologías de aprendizaje
- d.- Aplicación de un sistema de evaluación tradicional.

Después de haber aplicado ciertos criterios como factibilidad, relevancia y proyección social para la mejora del proceso se eligió la aplicación de los sistemas de evaluación tradicional que los profesores y profesoras aplican en el primero y quinto año de la carrera de Ciencias Jurídicas.

ANEXO 2

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DIDACTICA PARA LA FORMACIÓN DOCENTE.**

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES DE PRIMER Y QUINTO AÑO DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS JURIDICAS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS JURIDICAS DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO GAVIDIA.

Objetivo: Obtener información sobre el sistema de evaluación utilizado por los maestros y las maestras del primero y quinto año de la Licenciatura de Ciencias Jurídicas de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia.

(La información que proporcione será utilizada confidencialmente, por lo que se le solicita sea sincero/a en sus respuestas)

I. DATOS GENERALES

- Edad: _____ años cumplidos
- Sexo: 1. Femenino _____ 2. Masculino _____
- Tiempo de estudiar en la UFG _____
- Nivel Académico _____
- Ciclo en que recibe clases: _____

Indicaciones: Escriba el número en el cuadro de la derecha, de la alternativa que a su criterio sea la más conveniente.

1. Cree usted que el enfoque de evaluación aplicada por lo docentes está acorde a los objetivos planteados en el programa de la asignatura.

1. Si 2.No 3. A veces 4. No sabe

2. Las evaluaciones que realizan los docentes a los estudiantes hacen mayor énfasis a los exámenes y laboratorios.

1. Si 2.No 3. A veces 4. No sabe

3. Considera usted que los docentes al planificar la evaluación de los/as estudiantes del quinto año toman en cuenta lo aprendido desde el primer año de la carrera.

1. Si 2.No 3. A veces 4. No Sabe

4. El/la docente le ha brindado la oportunidad de reflexionar sobre los resultados obtenidos con el sistema de evaluación aplicado al primer año de la carrera de ciencias jurídicas.

1. Si 2.No 3. A veces 4. No sabe

5. Considera usted que el sistema de evaluación aplicado en el primer año de la carrera está centrado en el examen.

1. Si 2.No 3. A veces 4. No sabe

6. Considera usted que el sistema de evaluación aplicado en el quinto año está centrado en el examen.

1. Si 2.No 3. A veces 4. No sabe

7. Considera usted que los/as docentes en las actividades educativas desarrolladas en el aula se interesan más por los resultados obtenidos en las evaluaciones.

1. Si 2.No 3.A veces 4. No sabe

8. Aplican los docentes pruebas diagnosticas antes de desarrollar una actividad nueva de aprendizaje.

1. Si 2.No 3. A veces 4. No sabe

9. Conoce usted como estudiante razonablemente donde ha fallado y acertado en la evaluación desarrollada.

1. Si 2.No 3. A veces 4. No sabe

10. Cuando los docentes ha logrado detectar a través de la evaluación deficiencias en el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes efectúan reflexión acción mejora.

1. Si 2.No 3. A veces 4. No sabe

11. Cuando los docentes aplican el sistema de evaluación a los/as estudiantes, lo hacen en concordancia a las metodologías de enseñanza utilizadas en el aula.

1. Si 2.No 3. A veces 4. No sabe

12. El sistema de evaluación utilizado por los docentes a los/as estudiantes privilegia más el desempeño individual.

1. Si 2.No 3. A veces 4. No sabe

13. Cree usted que la evaluación aplicada a los/as estudiantes explora mas la parte conceptual y memorística.

1. Si 2.No 3. A veces 4. No sabe

14. Los docentes utilizan diferentes técnicas e instrumento de evaluación.

1. Si 2.No 3. A veces 4. No sabe

15. Los exámenes y laboratorios son los instrumentos más utilizados por los docentes.

1. Si 2.No 3. A veces 4. No sabe

16. Se les comunica claramente a los/as estudiantes los criterios bajo los cuales serán evaluados.

1. Si 2.No 3. A veces 4. No sabe

17. Cuando los docentes seleccionan una técnica y un instrumento de evaluación se les comunica a los estudiantes.

1. Si 2.No 3. A veces 4. No sabe

18. Toman en cuenta los docentes en la evaluación la participación de los/as estudiantes en el desarrollo de la actividad educativa.

1. Si 2.No 3. A veces 4. No sabe

19. Conoce usted si el sistema de evaluación aplicado por los diferentes docentes del mismo ciclo es coincidente.

1. Si 2.No 3. A veces 4. No sabe

20. Cuando los docentes desarrollan una determinada evaluación lo hacen tomando en cuenta contenidos y objetivos del programa.

1. Si 2.No 3. A veces 4. No sabe

21. Considera usted que existe comunicación clara y precisa sobre los contenidos a evaluar en el proceso de enseñanza aprendizaje.

1. Si 2.No 3. A veces 4. No sabe

22. Conocen con anticipación los alumnos/as las formas en que serán evaluados en el desarrollo de la asignatura.

1. Si 2.No 3. A veces 4. No sabe

23. Desarrollan los docentes exactamente la forma de evaluación establecida en el programa de la asignatura

1. Si 2.No 3. A veces 4. No sabe

24. Conoce usted como estudiante el reglamento de evaluación que la UFG, tiene como institución.

1. Si 2. No 3. A veces 4. No sabe

Fecha:_____

Hora:_____

Agradecemos su valiosa colaboración.

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DIDACTICA PARA LA FORMACIÓN DOCENTE.**

CUESTIONARIO PARA PROFESORAS Y PROFESORES QUE IMPARTEN CLASES EN LA FACULTAD DE CIENCIAS JURIDICAS DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO GAVIDIA.

Objetivo: Recabar información acerca del sistema de evaluación utilizado por los maestros y las maestras del primero y quinto año de la Licenciatura de Ciencias Jurídicas de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad Francisco Gavidia.

(La información que proporcione será utilizada confidencialmente, por lo que se le solicita sea sincero/a en sus respuestas)

II. DATOS GENERALES

- Edad: _____ años cumplidos
- Sexo: 1. Femenino _____ 2. Masculino _____
- Tiempo de laborar en la UFG _____
- Grado Académico _____
Otros _____
- Ciclo en que imparte clases: _____
- ¿Cuál es su formación docente? _____
- Tiempo laboral: Hora clase
Tiempo completo
- Tiempo de ejercer la docencia:
Menos de un año: Un año: Dos años:
Tres años: Más de tres años:

Indicaciones: Escriba el número en el cuadro de la derecha, de la alternativa que a su criterio sea la más conveniente.

1. Conoce usted algún enfoque específico de evaluación en el proceso enseñanza aprendizaje.

1. Si 2.No

Cuál o Cuáles

2. Cuando usted aplica el sistema de evaluación a los estudiantes hace mayor énfasis a los exámenes y laboratorios.

1. Si 2.No

3. Cuando usted planifica la evaluación de los/as estudiantes del quinto año toma en cuenta lo aprendido desde el primer año de la carrera.

1. Si 2.No

4. Ha reflexionado alguna vez sobre los resultados obtenidos con el sistema de evaluación aplicado al primer año de la carrera de Ciencias Jurídicas.

1. Si 2.No

5. El sistema de evaluación que usted aplica en el primer año de la carrera está centrado en el examen.

1. Si 2.No

Por qué:

6. El sistema de evaluación que usted aplica en el quinto año está centrado en el examen.

1.Si 2.No

Por qué

7. Cuando usted desarrolla una actividad educativa con los estudiantes en el aula le interesan más los resultados de la evaluación.

1. Si 2.No

Por qué

8. Acostumbra usted aplicar pruebas diagnosticas antes de desarrollar una actividad nueva de aprendizaje.

1. Si 2.No

Por qué

9. Cuando usted obtiene los resultados de la evaluación da a conocer razonablemente a sus alumnos donde han fallado y acertado.

1. Si 2.No

10. Cuando usted ha logrado detectar a través de la evaluación deficiencias en el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes efectúa reflexión acción mejora.

1. Si 2.No

Por qué

11. Cuando usted aplica el sistema de evaluación a los/as estudiantes, considera pertinente hacerlo en concordancia a las metodologías de enseñanza utilizadas en el aula.

1. Si 2.No

Por qué

12. El sistema de evaluación utilizado por usted a los/as estudiantes privilegia más el desempeño individual.

1. Si 2.No

Por qué

13. En la evaluación que usted aplica a los/as estudiantes explora mas la parte conceptual y memorística.

1. Si 2.No

Por qué

14. Cuando usted selecciona un instrumento de evaluación, lo hace en correspondencia con una técnica determinada.

1. Si 2.No

¿Cuál técnica utiliza?

15. Los instrumentos que usted prefiere para evaluar los aprendizajes de los/as alumnos/as son los exámenes y laboratorios.

1. Si 2.No

Por qué

16. En la aplicación del sistema de evaluación a los/as estudiantes comunica claramente los criterios bajo los cuales serán evaluados.

1. Si 2.No

Por qué

17. Cuando usted selecciona una técnica y un instrumento de evaluación lo hace de acuerdo a su propio criterio.

1. Si 2.No

Por qué

18. Cuando Planifica y ejecuta el sistema de evaluación lo realiza usted únicamente como responsable de la asignatura.

1. Si 2.No

Por qué

19. Toma en cuenta usted en la evaluación la participación de los/as estudiantes en el desarrollo de la actividad educativa.

1. Si

2.No

Por qué

20. Conoce usted el sistema de evaluación aplicado por los/as otras/os docentes del mismo ciclo.

1. Si

2.No

Por qué

21. Cuando usted desarrolla una determinada evaluación juntamente con otros docentes lo hacen tomando en cuenta, contenidos y objetivos del programa.

1. Si

2No

Por qué

22. Existe comunicación clara y precisa sobre los contenidos a evaluar en la asignatura que usted imparte.

1. Si

2.No

Por qué

23. Conocen con anticipación los alumnos/as las formas en que serán evaluados en el desarrollo de la asignatura.

1.Si

2.No

Por qué

24. Desarrolla exactamente la forma de evaluación establecida en el programa de la asignatura

1. Si

2.No

Por qué

Fecha: _____

Hora: _____

Agradecemos su valiosa colaboración.

ANEXO 2

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA PARA LA FORMACIÓN DOCENTE.**

CUESTIONARIO PARA AUTORIDADES DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS JURÍDICAS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO GAVIDIA.

Objetivo: Obtener información sobre el conocimiento que tienen las autoridades sobre el sistema de evaluación utilizado por los maestros y las maestras en el aula.

Indicaciones: Escriba el número en el cuadro de la derecha, de la alternativa que a su criterio sea la más conveniente; si la respuesta es Si complemente.

1.- Conoce usted los enfoques de evaluación que utilizan los docentes en el aula.

1.- Si 2.- No

Cuáles: _____

2.- Conoce los enfoques de evaluación que aplican los docentes en aula.

1.- Si 2.- No

Cuáles: _____

3.- Han desarrollado proyectos de capacitación docente en el área de evaluación.

1.- Si 2.- No

Cuáles: _____

4.- Conoce usted algunos problemas de evaluación vivenciados por los docentes en el aula.

1.- Si 2.- No

Mencione algunos: _____

5.- Conoce los tipos de evaluación que aplican los docentes en el aula

1.- Si 2.- No

Cuáles: _____

6.- Conoce el propósito de la evaluación que aplican los docentes en PEA

1.- Si

2.- No

Cuál es el propósito: _____

7.- Conoce usted las acciones de mejora que realizan los docentes después de la evaluación

1.- Si

2.- No

Cuales son: _____

8.- Conoce usted las metodologías de evaluación que aplican los docentes en el PEA

1.- Si

2.- No

Cuáles son: _____

9.- Conoce usted las técnicas e instrumentos de evaluación que utilizan los profesores/as en el aula

1.- Si

2.- No

Cuáles: _____

10.- Conoce usted cuántos profesionales del derecho que trabajan en la facultad de ciencias jurídicas tienen formación docente

1.- Si

2.- No

Cuántos: _____

11.- Conoce usted si los alumnos participan en el sistema de evaluación aplicados por los docentes en el aula

1.- Si

2.- No

Cómo: _____

ANEXO 3



**UNIVERSIDAD FRANCISCO GAVIDIA
TECNOLOGIA, HUMANISMO Y CALIDAD**

Alameda Roosevelt N° 3031, San Salvador
9ª. Calle Poniente entre 18 y 20 Av. sur Santa Ana.

RP-10

**Instructivo del Docente
de la
Universidad Francisco Gavidia
CICLO 02-2008**

Consejo de Decanos

Julio 2008

San Salvador

El Salvador

Centroamérica

CONTENIDO

1. BIENVENIDA	.....	3
2. CALENDARIO DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS CICLO 02-2008	.....	4
3. CARACTERÍSTICAS DEL SISTEMA DE ENSEÑANZA UFG	.....	5
4. LINEAMIENTOS GENERALES	.....	5
5. NORMAS ACADÉMICAS	.....	9
6. AGENDA DEL PRIMER DÍA DE CLASES	.....	11
7. SISTEMATIZACIÓN DE CLASES	.....	13
8. CONTENIDO DEL PROTOCOLO DEL DOCENTE	.....	14

BIENVENIDA

Estimado(a)s Compañero(a)s docentes, de la Universidad Francisco Gavidia, es para nosotros un agrado darles la más calurosa bienvenida al Ciclo Académico 02-2008, con el cual estaremos compartiendo experiencias. El Ciclo iniciará el lunes 21 de julio y finalizará el domingo 14 de diciembre de 2008.

En este instructivo están plasmados los aspectos más importantes relacionados con el desempeño de su trabajo docente, por lo que se espera que sea consultado frecuentemente para facilitarle su labor y además, dar cumplimiento a las normas que en él se detallan.

Es importante continuar con el esfuerzo de seguir mejorando el trabajo académico-docente en la búsqueda de la excelencia, teniendo como referencias, las acreditaciones institucionales y la certificación de sus procesos. Tomando en cuenta que somos una institución en ISO 9001:2000 siendo nuestro proceso principal de recertificación el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PEA) y además nuestra universidad está acreditada por la Comisión de Acreditación de la Calidad Académica (CdA) del Ministerio de Educación y por la Asociación de Universidades Privadas de Centroamérica (AUPRICA). Es necesario brindar todo el esfuerzo, la energía y el entusiasmo para lograr que el trabajo docente que se desarrolla en la UFG, sea un modelo de enseñanza de calidad en beneficio de la población estudiantil, la cual constituye la razón de ser de la Institución.

Finalmente les patentizamos nuestro interés y voluntad para apoyar sus iniciativas para el buen desarrollo de sus actividades.

CONSEJO DE DECANOS

2. CALENDARIO DE ACTIVIDADES ACADEMICAS CICLO 02-2008

No	Actividades	Fechas	
		Inicio	Final
1	Reunión de inicio de ciclo académico por facultades	7 de julio	14 de julio
2	Período de clases.	Lunes 21 de julio	Domingo 14 de diciembre
3	Vacación por fiestas agostinas	Viernes 01 de agosto	Jueves 07 de agosto
4	Reinicio de clases	Sábado 9 de agosto	
5	Primera Evaluación Parcial Ordinaria.	Lunes 25 de agosto	Domingo 31 de agosto
6	Entrega de las calificaciones y la prueba corregida, haciendo los comentarios necesarios.	A más tardar una semana posterior a su realización	
7	Solicitud de estudiantes para realizar la primera Evaluación Parcial Diferida	Dentro de los 10 días posteriores al periodo ordinario de las primeras evaluaciones	
8	Ingreso de primeras calificaciones en el sistema en línea	Martes 26 de agosto	Domingo 14 septiembre
9	Entrega al decanato una copia de primera prueba parcial diferida.	Miércoles 10 de septiembre	
10	Primera Prueba Parcial Diferida	Domingo 14 de septiembre	
11	Asueto por celebrar día de la independencia	Lunes 15 de septiembre	
12	Segunda Evaluación Parcial Ordinaria.	Lunes 29 de septiembre	Domingo 5 de octubre
13	Entrega de las calificaciones y la prueba corregida, haciendo los comentarios necesarios.	A más tardar una semana posterior a su realización	
14	Solicitud de estudiantes para realizar la segunda evaluación parcial diferida.	Dentro de los 10 días posteriores al periodo ordinario de las segundas evaluaciones	
15	Ingreso de segundas calificaciones en el sistema en línea.	Martes 30 septiembre	Domingo 19 de octubre
16	Entrega al decanato una copia de segunda prueba parcial diferida.	Miércoles 15 de octubre	
17	Segunda Prueba Parcial Diferida.	Domingo 19 de octubre	
18	Asueto por ser días de los difuntos	Domingo 2 de noviembre	

19	Tercera Evaluación Parcial Ordinaria.	Lunes 3 de noviembre	Domingo 9 de noviembre
20	Entrega de las calificaciones y la prueba corregida, haciendo los comentarios necesarios.	A más tardar una semana posterior a su realización	
21	Solicitud de estudiantes para realizar tercera evaluación parcial diferida.	Dentro de los 10 días posteriores al periodo ordinario de las terceras evaluaciones	
22	Ingreso de terceras calificaciones en el sistema en línea.	Martes 4 de noviembre	Domingo 23 de noviembre
23	Entrega al decanato una copia de tercera prueba parcial diferida.	Miércoles 19 de noviembre	
24	Tercera Prueba Parcial Diferida	Domingo 23 de noviembre	
25	Cuarta Evaluación Parcial Ordinaria	Lunes 8 de diciembre	Domingo 14 de diciembre
26	Ingreso de cuartas notas en el sistema en línea	Martes 9 de diciembre	Miércoles 17 de diciembre
27	Entrega de papeletas y trabajos finales	Martes 9 de diciembre	Domingo 21 de diciembre
28	Revisión y firma de Cuadro Resumen de Evaluaciones.	19 de diciembre	20 de diciembre

CARACTERISTICAS DEL SISTEMA DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN UFG

El Sistema de enseñanza y aprendizaje en la UFG, que sigue los lineamientos del círculo de calidad de Walter Deming, tiene como una de sus características el uso de los recursos tecnológicos para facilitar la comprensión de los contenidos programáticos; está orientado al fomento de la cultura, es cooperativo, fomenta la iniciativa y creatividad, impulsa el emprendedurismo y promueve la investigación.

LINEAMIENTOS GENERALES

4.1 Normas Generales

Son normas de cumplimiento obligatorio para los docentes las siguientes:

- La elaboración de los programas de las asignaturas que se ofrecen en cada ciclo, en el RP-01, poniendo especial atención en que la bibliografía recomendada debe ser de fecha reciente, existentes en la biblioteca y el mercado local.

- La planificación de cada una de las asignaturas que se ofrecen en cada ciclo académico, en el RP-02 , en la que se plasma el orden y el tiempo que dedicará a cada tema y subtema del programa de la asignatura.
- La entrega al decanato correspondiente del “Registro de Desarrollo de Clases por Unidad” (RP-03), al finalizar cada unidad, en la que dará fe de haber cubierto los temas establecidos en el programa de la asignatura.
- Hacer uso del Protocolo Docente, portarlo y presentarlo cuando le sea requerido recopilando en ese protocolo toda la documentación necesaria para el desarrollo de sus clases.

- Cumplir con la “Planificación por Unidad de Estudio” de la asignatura que impartan.
- Dar cumplimiento a todas las acciones correctivas que se originen en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje.
- Colocar las notas en línea en las fechas estipuladas.
- Asistir a todas las capacitaciones preparadas por el Consejo de Decanos y /o por los decanos para un mejor desarrollo del proceso Enseñanza Aprendizaje.
- Hacer buen uso del espacio disponible en la pizarra.
- Iniciar y finalizar las clases en los tiempos establecidos por la universidad.
- Solicitar a los estudiantes la solvencia financiera como condición para realizar cada una de las pruebas objetivas.
- Notificar al Decanato con anticipación de la imposibilidad de impartir alguna clase.

4.2 Control de Asistencia:

El docente debe registrarse en el libro de control de asistencia para efectos de remuneración, dicha anotación debe hacerse, previamente, cada vez que se imparta una clase y/o laboratorio, ya que la auditoría del Libro de Control de Asistencia se efectuará día a día, tomando como puntos de evaluación los siguientes:

- ✓ Puntualidad en las anotaciones
- ✓ Nombre del tema específico a desarrollar, de acuerdo con la Planificación por Unidad de Estudio, aprobado por el Decanato correspondiente.

- ✓ Verificación de la hora de entrada y salida del aula o Laboratorio por parte del docente.

4.3 Presentación personal y carné

Se debe mantener como norma, la buena presentación personal del docente de la UFG, de tal manera que sea acorde a su condición de líder en la formación de jóvenes y personas adultas.

Es obligatorio el uso visible del carné de identificación de la UFG. El uso de corbata en hombres es altamente recomendable y en mujer el uso de indumentaria formal.

4.4 Léxico.

Durante el desarrollo de su actividad académica, el docente deberá utilizar léxico adecuado y expresiones que contribuyan a la formación de los estudiantes, manteniendo un equilibrio entre la práctica docente y las condiciones ideales teóricas, así también recordar, que los estudiantes que se forman en la UFG son personas adultas que merecen ser tratadas con respeto.

4.5 Solicitud de equipo audiovisual

Los docentes que necesiten equipo audiovisual, deben solicitarlo al menos con 48 horas de anticipación a la fecha de su próxima clase. Esta solicitud deberá hacerse vía electrónica a la siguiente dirección de correo: reserva@ufg.edu.sv en el caso del CRO, el usuario envía la solicitud a la cuenta de correo reservacro@ufg.edu.sv

En este punto se sugiere seleccionar el medio audiovisual que sea más práctico según el tipo de material didáctico a utilizar, por ejemplo **la computadora y el proyector multimedia solo utilizarlos para presentaciones interactivas, para navegación en la web o bien para la utilización de un software especial**; para los demás casos, las transparencias o acetatos son una excelente opción.

4.6 Cuido de los recursos de la Universidad.

El personal docente deberá velar por que los estudiantes no dañen los recursos disponibles en el aula y/o laboratorios, por ejemplo, algunos lineamientos a cumplir en el aula son los siguientes:

- ✓ Usar adecuadamente las pizarras y otros muebles: No pegar carteles sobre ellos con adhesivos, tachuelas, grapas, etc. que deterioren la superficie.
- ✓ Utilizar de manera apropiada los equipos de computación, materiales de laboratorio, etc.

4.7 Prohibiciones.

Queda estrictamente prohibido para los docentes:

- Hacer comentarios inapropiados que no abonan a mantener un clima de respeto personal e institucional, por ejemplo, los relacionados con sus honorarios, requerimiento de tipo administrativo o que demuestren poca identificación con la institución.
- Realizar cualquier evaluación en lugares y fechas que no sean las señaladas en la programación de la universidad
- Utilizar el aula y la cátedra para realizar propaganda política partidista o religiosa.
- Vender a los estudiantes: libros, separatas, folletos y otros.
- Solicitar papel a los estudiantes para realizar evaluaciones.
- Cobrar al estudiante el costo de las copias de las evaluaciones a realizar.
- Modificar horarios y calendarios de clase sin la aprobación escrita del decano correspondiente.
- Repetir calificaciones de una evaluación en otra no realizada.
- Otorgar calificaciones por asistencia o por cualquier actividad no académica.

- Restar puntos a la nota del estudiante por actividades no académicas.
- Delegar a otra persona la responsabilidad de calificar pruebas.
- Delegar la función docente a personas extrañas a la universidad, excepto con la autorización de la facultad.
- Realizar evaluaciones cortas durante la primera hora de clases.
- Cambiar de aula sin autorización de la facultad correspondiente
- Realizar correcciones de notas en el Registro Académico, sin autorización.

4.8 Libros y otros materiales impresos.

Los libros de texto y otros materiales impresos necesarios, tales como separatas, folletos etc., deben ser canalizados para la adquisición de los estudiantes, a través de la **Librería** los primeros y del **Centro de Copias** los segundos.

4.9 Metodologías de enseñanza.

Durante el proceso educativo deben utilizarse metodologías alternativas no convencionales que favorezcan el aprendizaje del estudiante, tratando de revertir el rol pasivo del docente tradicional y convirtiéndolo en un guía del aprendizaje efectivo del estudiante, interactuando con ellos para obtener nuevos conocimientos.

NORMAS ACADEMICAS

5.1 Duración de clases.

La hora clase tiene una duración de **50 minutos** y la Universidad trabaja con los bloques horarios ya conocidos, así:

- ✓ 100 minutos (de lunes a jueves)
- ✓ 200 minutos (viernes, sábado y domingo)

Durante los periodos de evaluaciones escritas, cuando el bloque de horarios sea de 4 horas-clase, **las dos primeras horas se utilizarán para el desarrollo normal de los temas de clases** y las dos últimas horas para la administración de la prueba.

Cualquier reprogramación de una clase deberá ser autorizada por el decano correspondiente.

5.2 Valor de las pruebas.

Se establece por Reglamento la ponderación de 50% para las cuatro evaluaciones parciales a desarrollar durante el ciclo y el restante 50% deberá obtenerse con la aplicación de pruebas cortas, laboratorios, tareas ex aula, trabajos de investigación u otras formas o mecanismos de evaluación.

Las evaluaciones parciales deben ser individuales.

5.3 Presentación de las pruebas objetivas.

Las pruebas objetivas deberán presentarse 3 días antes de su realización a la facultad respectiva para su reproducción y al Registro Académico del CRO, en su caso, siguiendo el formato establecido por las facultades.

5.4 Pruebas diferidas.

El docente está obligado a informar al estudiante que las pruebas diferidas son administradas por cada facultad y que debe efectuar el trámite de prueba parcial diferida dentro de los 10 días posteriores al período ordinario de las evaluaciones ordinarias, además, esta prueba implica el pago del arancel correspondiente y que están programadas en el Calendario de Actividades Académicas.

5.5 Libro de texto.

El programa de la asignatura establece el libro de texto a utilizar, el docente debe exigir su uso. Los responsables de elaborar el programa (RP-01) deben asegurarse que el libro de texto está a disposición en el país-

5.6 Conocimiento del programa por los estudiantes.

El programa de cada asignatura debe ser entregado de forma impresa al estudiante la primera semana de clases y además, estará disponible en la página web de la universidad. Dicho programa debe ser explicado a los estudiantes el primer día de clases, con el propósito de que se conozca de antemano el contenido de la asignatura y su relación con las demás que forman parte de su plan de estudios.

5.7 Investigación.

Los docentes deberán programar una investigación en cada grupo o asignatura durante el ciclo, entregando al final del ciclo a la facultad respectiva las evidencias correspondientes, siguiendo el formato de investigación establecido por la universidad. Las investigaciones serán cooperativas entre estudiantes, según características de la asignatura y del grupo de estudiantes.

5.8 Base de Datos EBSCO

Es obligación de los docentes conocer el contenido de la base de datos EBSCO host, relacionando con su asignatura, deberá programar tareas que los estudiantes deban completar usando dicha fuente de información. Todo docente deberá tener en su expediente la constancia de haber recibido la capacitación en el uso de la base de datos EBSCO host.

5.9 Registro de calificaciones y prohibición.

Las calificaciones serán registradas en el Sistema de Notas en Línea, para lo cual el docente contará con una clave para el ingreso. Se recomienda ser muy cuidadoso en este registro para evitar errores y equivocaciones que puedan generar inconvenientes para el estudiante y para el docente mismo. Al final del Ciclo, el Registro Académico imprimirá en el Cuadro Resumen de Evaluaciones (Colector de Notas) las calificaciones finales para revisión y firma de cada docente.

Es obligación la entrega de papeletas y tareas a los estudiantes una semana después de realizada la evaluación, que eventualmente le serviría al estudiante de evidencia para cualquier insatisfacción que desee reclamar

5.10 Instructorías.

Sobre las instructorías por servicio social, el docente debe seleccionar al instructor y solicitar su aprobación al decano respectivo Y coordinar las responsabilidades académicas del Instructor.

AGENDA DEL PRIMER DIA DE CLASE

En atención a la necesidad de integrar esfuerzos en el primer día de labores como docente responsables de impartir las asignaturas ofrecidas por la institución, el Consejo de Decanos de la Universidad Francisco Gavidia le solicita a su cuerpo docente hacer efectiva la siguiente agenda de trabajo, al inicio del ciclo desarrollándola de la forma siguiente:

- 6.1 Bienvenida del docente a los estudiantes
- 6.2 Auto presentación del docente
- 6.3 Normas disciplinarias en clase
- 6.4 Normas académicas contenidas en el Instructivo del docente
- 6.5 Detectar expectativas de los estudiantes
- 6.6 Presentación del programa de asignaturas
- 6.7 Preguntas y respuestas.
- 6.8 Inicio del desarrollo del programa de estudio

BREVE DESCRIPCIÓN

6.1 Bienvenida del docente a los estudiantes en la asignatura

El docente da la bienvenida a sus estudiantes.

6.2 Auto presentación del docente

El docente presentará brevemente su perfil con el propósito que los estudiantes comiencen a conocer a la persona que les impartirá la asignatura durante las 20 semanas lectivas. A manera de ejemplo dicho perfil podría incluir la siguiente información:

- ✓ Nombre completo, título, profesión y dirección electrónica.
- ✓ Experiencia profesional en el tema o área a enseñar.
- ✓ Experiencia del docente en impartir la asignatura.

6.3 Normas disciplinarias en clase

Definir con los estudiantes las normas disciplinarias o de conducta en clase, tales como: no fumar, no comer, no hacer uso de celulares, dirigirse con respeto a sus compañeros y al docente y otras que se consideren de importancia.

6.4 Normas académicas contenidas en el Instructivo del Docente

El docente informará sobre los lineamientos académicos establecidos por la Institución y que deberán cumplirse por parte del docente y los estudiantes. Dichos lineamientos incluyen: fechas de pruebas objetivas, fechas y procedimientos para pruebas diferidas, **compromiso de pago de los estudiantes**, asistencia a clase, obligación de comenzar y terminar la clase a la hora establecida, cumplir con las fechas para la entrega de tareas por parte del estudiante, cumplir con fechas para la entrega de notas por parte del docente, obligación de entregar papeletas y trabajos calificados al estudiante, etc.

6.5 Detectar expectativas de los estudiantes respecto a la asignatura

Como una forma práctica de iniciar el diálogo con sus estudiantes, el docente pediría que en forma voluntaria los estudiantes expresen cuales son sus expectativas respecto a la asignatura: qué esperan aprender, qué han oído de la asignatura, cómo creen que la asignatura contribuye a su formación

académica. El docente definirá la estrategia para motivar la participación estudiantil en función del número de estudiantes presentes en el aula. El docente recogerá todas las expectativas de los estudiantes y las comentará posteriormente en el punto 6.6 de la agenda cuando desarrolle el programa de la asignatura.

6.6 Presentación del programa de la asignatura

Este es el punto medular de la agenda, ya que es aquí donde el docente explica las actividades que ha planificado para desarrollar la asignatura. La estrategia a seguir iniciará entregando el programa de la asignatura a todos los estudiantes debidamente inscritos a esa fecha (apoyarse de listado obtenido del Internet). El docente debe explicar cada uno de los aspectos que contiene el programa como son: objetivos, contenidos, metodología de enseñanza-aprendizaje, recursos bibliográficos, sistema de evaluación, cronograma de actividades y otros.

Se pretende que después de este punto, el estudiante tenga una imagen positiva de la persona que lo guiará en su aprendizaje y sobre todo que sepa exactamente desde el primer día, cuales serán las actividades que se desarrollarán a lo largo del ciclo lectivo.

6.7 Preguntas y Respuestas

Finalmente el docente abre un espacio para preguntas y respuestas en general de los tópicos cubiertos en la agenda.

6.8 El docente dará inicio al primer tema del programa.

SISTEMATIZACION DE CLASE

Una clase típica de la UFG debería desarrollarse bajo el siguiente formato (aplican excepciones):

1- Repaso de la clase anterior e introducción al nuevo tema.

El docente dará explicación sobre los objetivos de aprendizaje que se esperaba lograr en la clase anterior, reforzando su logro y hará una introducción al nuevo tema.

2- Tema a desarrollar.

Procederá a establecer con claridad el tema que desarrollará (el tema debe escribirse en la pizarra).

3- Objetivos que se persiguen.

Definirá los objetivos que desea alcanzar al finalizar el desarrollo del tema.

4- Desarrollo de la clase.

Procederá a explicar y a tratar el tema ampliamente.

5- Finalización de la clase .

Para finalizar la clase, debe dar un resumen de los conceptos principales que impartió.

8. CONTENIDO DEL PROTOCOLO DEL DOCENTE

- Semblanza de Francisco Gavidia, Misión, Visión, Objetivos y Política de calidad de la universidad.
- RP-10 (Instructivo Docente).
- RP- 01 (Programa de Estudio).
- RP-02 (Planificación por Unidades de Estudio).
- RP-03 (Registro de Desarrollo de Clases por Unidad)
- RP 09 (Estadísticas de Evaluaciones en el Ciclo)
- Lista de estudiantes inscritos.
- Control de asistencia de los estudiantes.
- Copia de evaluaciones realizadas.
- Documentos que den fe de la preparación de la clase.

Esperando que los anteriores lineamientos contribuyan al buen desarrollo de las actividades Docentes

ANEXO 4

Fórmula estadística universal:

$$n = \frac{Z^2 PQN}{(N-1)E^2 + Z^2 PQ}$$

$$z = 1.96$$

$$n = \frac{(1.96)^2 (0.5)(0.5)(2.55)}{(255-1)(0.1)^2 + (1.96)^2 (0.5)(0.5)} =$$

$$n = \frac{3.8416 \times 0.25 \times 255}{254 \times 0.01 + 3.8416 \times 0.25} =$$

$$n = \frac{244.902}{2.54 + 0.9604} =$$

$$n = \frac{244.902}{3.5004} = 69.964004 = 69$$

DERECHO AMBIENTAL

Para sacar las submuestras se aplicará el siguiente procedimiento

$$nh = \frac{NH}{N} \times n$$

$$NH = 28$$

$$N = 255$$

$$n = 69$$

$$nh = \frac{28}{255} \times 69$$

$$nh = 7.57 = 8$$

$$nh = \frac{20}{255} \times 69$$

$$nh = 5.49 = 6$$

$$nh = \frac{8}{255} \times 69$$

$$nh = 2.20 = 2$$

DERECHO MERCANTIL III
DMC3, Grupo 01

$$nh = \frac{NH}{N} \times n$$

$$nh = \frac{18}{255} \times 69$$

$$nh = 4.94 = 5$$

$$nh = \frac{NH}{N} \times n$$

$$nh = \frac{11}{255} \times 69$$

$$nh = 3.02 = 3$$

$$nh = \frac{7}{255} \times 69$$

$$nh = 1.92 = 2$$

DERECHO DE MENORES
(DMEO)

$$nh = \frac{NH}{N} \times n$$

$$nh = \frac{37}{255} \times 69$$

$$nh = 10.01 = 10$$

$$nh = \frac{NH}{N} \times n$$

$$nh = \frac{21}{255} \times 69$$

$$nh = 5.76 = 6$$

$$nh = \frac{16}{255} \times 69 = 4.39$$

$$nh = 4.39 = 4$$

DERECHO ROMANO (DMEO)

$$nh = \frac{NH}{N} \times n$$

$$nh = \frac{44}{255} \times 69$$

$$nh = 12.09 = 12$$

$$nh = \frac{NH}{N} \times n$$

$$nh = \frac{28}{255} \times 69$$

$$nh = 7.57 = 8$$

$$nh = \frac{16}{255} \times 69 = 4.32$$

$$nh = 4.39 = 4$$

DERECHO INTERNACIONAL PRIVADO DRPO

$$nh = \frac{NH}{N} \times n$$

$$nh = \frac{26}{255} \times 69$$

$$nh = 7.03 = 7$$

$$nh = \frac{NH}{N} \times n$$

$$nh = \frac{15}{255} \times 69 = 4.05 = 4$$

$$nh = 4$$

$$nh = \frac{11}{255} \times 69 = 2.97$$

$$nh = 3$$

DERECHO TRIBUTARIO DTRO.

$$nh = \frac{NH}{N} \times n$$

$$nh = \frac{34}{255} \times 69$$

$$nh = 9.33 = 9$$

$$nh = \frac{NH}{N} \times n$$

$$nh = \frac{19}{255} \times 69$$

$$nh = 5.14 = 5$$

$$nh = \frac{15}{255} \times 69$$

$$nh = 4.05 = 4$$

ETICA JURÍDICA PROFESIONAL EJPO.

$$nh = \frac{NH}{N} \times n$$

$$nh = \frac{38}{255} \times 69$$

$$nh = 10.28 = 10$$

$$nh = \frac{NH}{N} \times n$$

$$nh = \frac{22}{255} \times 69$$

$$nh = 5.95 = 6$$

$$nh = \frac{16}{255} \times 69$$

$$nh = 4.32 = 4$$

INTRODUCCIÓN AL DERECHO IEDO.

$$nh = \frac{NH}{N} \times n$$

$$nh = 30$$

$$nh = \frac{30}{255} \times 69$$

$$nh = 8.11 = 8$$

$$nh = \frac{NH}{N} \times n$$

$$nh = \frac{19}{255} \times 69$$

$$nh = 5.14 = 5$$

$$nh = \frac{11}{255} \times 69$$

$$nh = 2.97 = 3$$