

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



LA RELACIÓN ACADÉMICA CIENTÍFICA DE LOS PROCESOS EVALUATIVOS
VERIFICA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES DE TERCERO
A QUINTO AÑO PERTENECIENTE AL CICLO ACADÉMICO II-2014, DEL
TURNO VESPERTINO DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN, FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES, DEPARTAMENTO
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
SEDE CENTRAL.

TRABAJO DE GRADO PRESENTADO POR:

| | |
|-----------------------------------|----------|
| BRENDA VANEZA MARTÍNEZ MIRANDA | MM-07072 |
| ANA MIRIAM PORTILLO SANTAMARÍA | PS-05028 |
| ARISOL DEL CARMEN AGUILAR MELÉNDE | AM-07045 |

PARA OPTAR AL GRADO DE:

LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DOCENTE DIRECTOR/A

MSD. GLORIA MILAGRO DE RODRÍGUEZ

SAN SALVADOR, 16 DE MARZO DE 2015, EL SALVADOR, CENTRO AMÉRICA

AUTORIDADES DE LA UNIVERDIDAD DE EL SALVADOR

RECTOR:

Ing. Mario Roberto Nieto Lovo.

VICERRECTORA ACADÉMICA:

MSD. Ana María Glower de Alvarado.

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO:

Maestro. Oscar Noé Navarrete

SECRETARIA DE LA UNIVERSIDAD:

Dra. Ana Leticia de Amaya.

DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES:

Lic. José Raymundo Calderón Morán.

VICEDECANA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES:

Msc. Norma Cecilia Blandón de Castro.

SECRETARIO GENERAL DE LA FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES:

MSD. Alfonso Mejía Rosales.

JEFA DEL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN:

MSD. Ana Emilia Meléndez Cisneros

COORDINADORA DE PROCESOS DE GRADO DEL DEPARTAMENTO:

MSD. Natividad de las Mercedes Teshe Padilla

DOCENTE DIRECTOR:

MSD. Gloria Milagro de Rodríguez

AGRADECIMIENTOS

*Te doy gracias Señor de todo corazón, pues oíste las palabras de mi boca
El día en que clame, me respondiste y aumentaste la fuerza en mi alma.
Desde arriba el Señor ve a los humildes y de lejos distingue al orgulloso. Si
en medio de angustias caminare, tú me harías vivir; con tu mano paras al
enemigo y tu diestra me salva.*

A mis padres **Venancio Portillo** y **Lucia Santamaría**, por su amor y por brindarme su apoyo incondicional para convertirme en una profesional. Les agradezco mucho por sus consejos, su confianza y por todo sacrificio que hicieron por mí, son mi esperanza y consuelo en cada momento de mi vida, a mi esposo **Mario Antonio Recinos Urizabal** por su amor, su apoyo incondicional, comprensión y por brindarme su confianza cada día.

A mis hermanas y la familia Recinos por su apoyo y por sus consejos en todo momento.

A mis docentes que fueron los que me orientaron en todo el proceso de formación.

A mis docentes directores, en especial **Lic. Gloria Milagro de Rodríguez** que me brindaron su tiempo, disponibilidad, su apoyo, consejos y su orientación para que este trabajo finalizara con éxito.

A la coordinadora **MSD. Natividad de las Mercedes Teshe Padilla** por su disponibilidad sus consejos y su apoyo en el proceso.

A mis compañeras **Brenda Vaneza** y **Arisol del Carmen**, les agradezco mucho por su esfuerzo, por comprenderme y entenderme en todas circunstancias.

Ana Miriam Portillo Santamaría

Haber culminado satisfactoriamente la carrera de estudio de la Licenciatura en Ciencias de la Educación y el documento de trabajo de investigación final, es un gran logro y un paso importante para poder llevar a cabo el acto de graduación tan esperado.

Después de terminar el trabajo de investigación quiero expresar mis más sinceros agradecimientos; especialmente con Dios que nada hubiera sido posible sin su misericordia, de la misma manera agradezco a mi esposo Elvis Campos e hijo Diego Campos por su apoyo incondicional y por permitirme ocupar parte de su tiempo, así mismo Gracias a mis compañeras de equipo especialmente Ana Miriam Portillo y Arisol del Carmen quienes también trabajaron arduamente, a mi asesora Lic. Milagro Rodríguez quien estuvo a cargo del proceso, y familiares que me apoyaron siempre durante toda la carrera, también agradecer a todos mis docente de la Universidad que me dieron clases sin su ayuda no hubiera sido posible culminar la carrera.

Me siento agradecida, contenta y satisfecha por haber llegado al final de la tesis a pesar que fue muy largo el camino con muchas dificultades pero lo importante ha sido llegar a la meta.

Brenda Vaneza Martínez Miranda

Agradezco a Dios todo poderoso por haberme permitido culminar mis estudios académicos superiores con éxito gracias por cada una de las bendiciones recibidas.

Agradezco a mi Mamá adoptiva María Antonia Portillo Gutiérrez por motivarme a seguir adelante aun cuando las cosas parecían difíciles e inalcanzables apoyarme tanto económicamente como moralmente desde mi corazón muchas gracias porque has sido mi apoyo en todo el trascurso de mi carrera y a lo largo del tiempo que he compartido con tigo.

A mi Papá adoptivo Victor Angel Portillo Gutiérrez por apoyarme económica e incondicionalmente por que se que sin su ayuda lograr mis objetivos hubiese sido mucho más difícil por ello muchas gracias. Dios lo bendiga siempre.

Agradezco a la Sra Tereza Ortiz por sus oraciones que llegan hacia Dios por mi triunfo académico así como también a su apoyo incondicional Dios le Pague. Y a cada integrante de la comunidad Vida nueva que siempre han estado muy pendientes de mi superación académica Dios les pague.

Agradezco a la Sra Yolanda Rodríguez de Anzorá que con sus bendiciones y oraciones también ha compartido mis alegrías y tristezas triunfos y fracasos a la vez he contado con su apoyo incondicional y moral pero sobre todo con su cariño no sé cómo pagarle sinceramente muchas gracias. Bendiciones.

Agradezco a mi hermana la licenciada Blanca Isabel Guzmán Meléndez por apoyarme y motivarme a seguir aun cuando el camino por recorrer pareciera muy largo y oscuro te agradezco gracias.

Agradezco también a mi gran amigo del alma Roberto Anzorá que ha formado parte importante de mi triunfo académico. Dios le pague.

Este triunfo está dirigido a todos los antes mencionados a la vez que lo dedico a mis futuros hijos y esposo si Dios a si lo desea: Marlon Antonio García Aguilar. Marlon Eduardo García Aguilar y a mi hija Esther Cecilia García Aguilar y a mi futuro esposo Marlon Antonio García Cardoza. Porque son mi motivo de superación.

Agradezco a mi abuela Materna que desde el cielo se que cuento con su bendición ya que aquí no se nos dio la oportunidad de compartir este triunfo juntas Nicolasa Miranda (Q.D.D.G) te Recordare siempre te quiero mucho hasta pronto.

Arisol del Carmen Aguilar Meléndez

INDICE

| | Pág. |
|--|------|
| INTRODUCCION | i,ii |
| CAPITULO I <u>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</u> | |
| 1.1 Situación Problemática..... | 11 |
| 1.2 Enunciado del Problemática..... | 17 |
| 1.3 Justificación..... | 17 |
| 1.4 Alcances y delimitaciones..... | 18 |
| 1.4.1 Alcances..... | 18 |
| 1.4.2 delimitaciones..... | 19 |
| 1.5 Objetivos..... | 19 |
| 1.5.1. Generales..... | 19 |
| 1.5.2. Específicos..... | 19 |
| 1.6. Sistema de Hipótesis..... | 20 |
| 1.6.1. Hipótesis General..... | 20 |
| 1.6.2. Hipótesis Específicas..... | 20 |
| 1.7. Indicadores de trabajo..... | 22 |
| 1.8. Matriz de congruencia..... | 24 |
| CAPITULO II <u>MARCO TEORICO</u> | |
| 2.1 Antecedentes de la investigación..... | 27 |
| 2.1.1 La Educación Superior..... | 28 |
| 2.1.2 Situación actual de la educación superior..... | 31 |
| 2.2 Base Teórica..... | 35 |

| | |
|---|-----|
| 2.2.1 La evaluación..... | 35 |
| 2.2.2 Objetos de la evaluación..... | 41 |
| 2.2.3 Principios de la evaluación..... | 42 |
| 2.2.4 Características de la evaluación..... | 43 |
| 2.2.5 Clasificación de la evaluación..... | 45 |
| 2.2.6 La evaluación en la docencia universitaria..... | 53 |
| 2.2.7 La evaluación del alumnado..... | 56 |
| 2.2.8 Evaluación por competencias..... | 57 |
| 2.2.8.1 Características de la evaluación según el enfoque por competencias | 59 |
| 2.2.9 La evaluación del aprendizaje..... | 61 |
| 2.2.9.1 La evaluación según los agentes..... | 65 |
| 2.2.10 Instrumentos y técnicas de evaluación..... | 68 |
| 2.2.10.1 Instrumentos de evaluación..... | 70 |
| 2.2.10.2 Técnicas de evaluación..... | 75 |
| 2.2.11 El proceso de enseñanza aprendizaje..... | 83 |
| 2.2.12 Estrategias Metodológicas..... | 84 |
| 2.2.13 Estrategias de aprendizaje..... | 86 |
| 2.2.14 Estilos de aprendizaje..... | 87 |
| 2.2.15 Técnicas de aprendizaje..... | 90 |
| 2.2.16 Aprendizaje significativo..... | 90 |
| 2.2.17 El aprendizaje basado el problemas (ABP)..... | 100 |
| 2.3 Definición de términos básicos..... | 106 |

CAPITULO III METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

| | |
|--|-----|
| 3.1 Tipo de investigación..... | 108 |
| 3.2 Población..... | 108 |
| 3.3 Muestra..... | 109 |
| 3.4 Estadístico, método, técnica e instrumentos de evaluación..... | 110 |
| 3.4.1 Estadístico..... | 110 |
| 3.4.2 Método..... | 110 |
| 3.4.3 Técnica..... | 111 |
| 3.4.4 Instrumento..... | 111 |
| 3.5 Metodología de procedimiento..... | 112 |

CAPITULO IV ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS

| | |
|---|-----|
| 4.1 Organización y Clasificación de los resultados..... | 116 |
| 4.2 Resultados de la investigación..... | 137 |

CAPITULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

| | |
|---|-----|
| 5.1 Conclusiones y Recomendaciones..... | 140 |
|---|-----|

| | |
|------------------------------------|------------|
| FUENTES BIBLIOGRAFICAS..... | 143 |
|------------------------------------|------------|

| | |
|--------------------|------------|
| ANEXOS..... | 146 |
|--------------------|------------|

INTRODUCCIÓN

La investigación realizada trata sobre la temática “La relación Académica Científica de los procesos evaluativos verifica el aprendizaje significativo en estudiantes de tercero a quinto año pertenecientes al ciclo académico II-2014, del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, de la Facultad de Ciencias y Humanidades de la Universidad de El Salvador Sede Central”.

Con lo cual se pretendió conocer como cada estudiante es capaz de asimilar de forma directa o indirecta el proceso de enseñanza aprendizaje y como este se prepara para ponerlo en práctica en el ámbito laboral habiendo adquirido previamente todos los conocimientos necesarios. Además se describe de forma breve cada uno de los siguiente capítulos el capítulo I, plantea la situación problemática de la investigación, dentro de la cual se aborda la necesidad de mejorar la educación en las instituciones de educación superior, se presenta el enunciado del problema, la justificación de la investigación, así también se plantean los alcances y delimitaciones de la investigación, los objetivos generales y específicos, la hipótesis general y específica y sistema de variables con la operacionalización.

En el capítulo II, se presentan los antecedentes de la investigación, base teórica y la definición de términos básicos. El capítulo III, está constituido por la metodología de la investigación, el tipo de investigación, población, muestra el estadístico, el método, técnicas e instrumentos de evaluación.

En el capítulo IV se muestran los resultados obtenidos a través de la aplicación de los instrumentos administrados a estudiantes y docentes a la vez se muestran los resultados de la investigación.

El capítulo V describe y presenta las conclusiones y recomendaciones del trabajo de investigación.

Como último apartado se plantean las fuentes bibliográficas y los respectivos anexos.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 SITUACION PROBLEMÁTICA.

Referente a la investigación se aborda la principal problemática planteada la cual está referida a la relación Académica Científica de los procesos evaluativos verifica el aprendizaje significativo en estudiantes de tercero a quinto año perteneciente al ciclo académico II-2014, del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, Facultad de Ciencias y Humanidades, Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador Sede Central.

Las instituciones de Educación Superior necesitan mejorar la pertinencia de la educación, las oportunidades de investigación y las perspectivas de empleo para los salvadoreños talentosos con el fin de garantizarle a la economía nacional una oferta de habilidades de alta calidad. Entre los desafíos claves encontrados en la educación superior, se destaca, que El Salvador carece de una masa crítica de docentes bien calificados y altamente motivados. En el año 2010, un 21% de docentes contaba con el grado de Maestría, mientras que tan solo un 1.2% había obtenido doctorado (Ministerio de Educación 2011). La mayoría de docentes son a tiempo parciales y cuentan con un tiempo limitado para dedicarse a actividades relacionadas con la calidad de la instrucción en las Instituciones de Educación Superior, la investigación académica y el desarrollo de capacidades. En términos de género, los docentes varones están sobre representados. El año 2010, los varones daban cuenta de hasta el 66% del total de la planta docente, tanto en las universidades como en las instituciones no universitarias (Ministerio de Educación 2011). Con salarios mensuales que se ubican en el rango US\$500-1,000, el ingreso de los docentes es generalmente muy bajo.

Los programas tienen currículos desactualizados y deben cambiar hacia un desarrollo curricular basado en competencias con el fin de responder a las

necesidades del mercado. A la luz de esta necesidad de modernización curricular, es crucial que los docentes reciban formación adecuada para alcanzar esta meta. USAID. El Salvador: Evaluación de la Educación Superior y recomendaciones.2012. Pág. 12 y 13

Las metodologías de enseñanza en las Instituciones de Educación Superior son con frecuencia obsoletas. Es frecuente el aprendizaje memorístico, con docentes que emplean un enfoque pasivo en la enseñanza. Existe poco énfasis en el cultivo de aptitudes tales como la creatividad, la reflexión y el espíritu emprendedor. Los estudiantes enfrentan condiciones difíciles para estudiar, tales como: salones de clase sobre poblados, ausencia de suficiente ayuda financiera, servicios inadecuados de biblioteca y laboratorios, y pocos servicios de consejería profesional para estudiantes de último año. Muchos de los problemas concernientes a la educación superior en El Salvador tienen su origen en la falta de recursos. Con un gasto de tan solo el 13.7% del PIB per cápita.

Esta aproximación pasiva a la enseñanza tiene poco valor en un entorno donde la creatividad y la flexibilidad deben ser esenciales para el éxito.

Las Instituciones de Educación Superior deben cambiar sus formas de transferir conocimientos a los individuos y a los colectivos de la diversidad de sectores de la sociedad; debe cambiar las formas de hacer investigación y de relacionarse con las empresas; debe integrarse a la tarea de cambiar la formación inicial y continua de los docentes que ya están en el aula; las universidades deben renovar los procesos de enseñanza-aprendizaje propios y los que utilizarán los formadores de los futuros profesionales; debe investigar para proponer nuevos paradigmas y modelos pedagógicos, de organización educativa y curricular y de desarrollo territorial.

La mayoría de las personas ven la educación como una manera de invertir en su futuro, y dedican años de su vida a formarse con la meta de obtener más ingresos, un mejor empleo y una mejor calidad de vida. Como lo advertía el Informe nacional sobre Desarrollo Humano de El Salvador, es un hecho que quienes han accedido

a puestos de trabajo decente en este país tienen una escolaridad promedio, de casi doce años de estudio, que equivale al doble del promedio nacional, que es entre 5 y 6 años de estudio.

Sin embargo, no todos los que estudian obtienen los beneficios esperados. La falta de oportunidades de trabajo decente afecta incluso a quienes están bien preparados académica y técnicamente.

La educación por sí sola no es la solución ni para las personas ni para el país. Los esfuerzos educativos se deben acompañar y compatibilizar con la definición de “apuestas estratégicas” o actividades productivas que sirven como un eje que le permita al país alcanzar los objetivos económicos y sociales que se trace para su futuro inmediato. De allí la importancia de emprender un esfuerzo destinado a compatibilizar las apuestas educativas no solo con las demandas del mercado, sino con las apuestas del país. Informe de Foro de Expertos en Educación Superior para el Desarrollo Sector Académico CES. Mayo 2012.

En la educación superior se necesita de metodologías adecuadas a las necesidades de los estudiantes, es el docente quien decide de qué manera aplicarlas y tiene el compromiso de actualizarlas con las futuras generaciones, mas sin embargo hoy en día el docente no se toma el tiempo de cambiar, trabaja con la misma planificación de años anteriores e incluso con los mismos instrumentos de evaluación, cuando debería de ser diferente, la mayoría de docentes necesitan ser capacitados para que el estudiante sea beneficiado, las necesidades educativas que enfrentan las Instituciones de Educación Superior afectan el aprendizaje de los estudiantes, entre las necesidades están las condiciones en las que reciben las clases no favorecen el proceso. Para formar profesionales de calidad y competentes el docente debe ser altamente calificado, el cambio de currículos con base a competencias sería de beneficio para el desarrollo del estudiante y su preparación para cumplir las expectativas del ambiente laboral en el que se va a desempeñar.

Las instituciones de Educación Superior necesitan evidentemente carreras bien diseñadas. Sin embargo, los tres componentes más importantes para su éxito son:

- a) docentes con experiencia y altos conocimientos,
- b) estudiantes dedicados y bien preparados, y
- c) recursos adecuados.

De acuerdo a los resultados de Estadísticas de Educación Superior 2012, la Universidad de El Salvador, en el año 2011 presento una población estudiantil de 46,054 estudiantes; para el año 2012 fue de 46,799, habiendo una diferencia en el incremento de estudiantes para el año 2012 de 745 estudiantes.

El salvador es un país con altas tasas de subutilización de capacidades y una tasa tan baja de trabajo decente, debe cuestionarse en serio la manera de reforzar la vinculación entre la oferta educativa y las demandas del mercado de trabajo.

Se debe avanzar en la construcción de nuevas políticas educativas sobre la base de las experiencias vividas, positivas y negativas, respondiendo a la pregunta sobre qué debe hacerse para contar con un sistema educativo eficiente, equitativo y de calidad ante los desafíos del siglo XXI. Cuestiones fundamentales como el rol de la educación para la formación de ciudadanía, la cohesión social, la calidad docente y la movilidad social deben ser elementos claves de este proceso de construcción, sobre todo si se toma en cuenta que en el largo plazo el éxito de un sistema educativo se evalúa a la luz de dos criterios: la capacidad de forjar una ciudadanía cohesionada tras una visión de país y la calidad del trabajo que las personas obtienen en la medida que aumentan su nivel educativo. USAID. El Salvador: evaluación de la educación superior y recomendaciones.2012. Pág. 12 y 13

El sistema de evaluación en la carrera de Licenciatura En Ciencias de la Educación Para orientar el aprendizaje en el proceso de enseñanza, se apoya en los siguientes fundamentos en cuanto a las estrategias metodológicas tomadas de las didácticas el cual son las siguientes: construir su propia meta cognición, aprendizaje significativo, los cuales orientan de principio a fin las diversas experiencias de aprendizaje para llevar un registro de su avance, dinámicas creativas, tanto individuales como grupales, etc.

Entre los criterios o actividades para evaluar el aprendizaje son los siguientes: exámenes parciales, laboratorios, prácticas de construcción de textos, exposiciones orales, resolución de guías de ejercicio, resolución de casos en forma grupal, controles de lectura, participación individual, el alumnado, asumiendo que la evaluación es el instrumento que sirve para aprobar o reprobar, y no como el mecanismo que le sirve al profesor /a para apreciar los avances o atrasos para fortalecer donde se encuentran las posibles deficiencias en torno al aprendizaje que se espera.

El alumnado asume la importancia de la evaluación y esta consiente que es parte del proceso de su formación que pretende medir la capacidad que tienen de adquirir los conocimientos y de pensar, para resolver los problemas a los que se enfrenta durante el proceso de aprendizaje, asumiendo uso de diferentes técnicas y estrategias metodológicas y evaluativas para la apropiación del saber.

El proceso evaluativo en la educación universitaria responde más al tipo cuantitativo donde los objetivos se miden por el resultado de una calificación, antes que por la verificación real del proceso de aprendizaje, convirtiéndose la evaluación en un suceso de temor y no de ayuda para seguir aprendiendo. Bajo esta nueva idea, se vuelve a resaltar que en el proceso de enseñanza aprendizaje, no solo debe evaluar conceptos sino también habilidades y aptitudes. Sistema de evaluación y su contribución a la retroalimentación de los aprendizajes de los/as estudiantes de la carrera de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. 2008 pag. 10

El siguiente cuadro comparativo refleja lo que en la práctica educativa se debería de realizar, pero en la realidad es frecuente que algunos docentes realicen actividades de evaluación que no llevan a la verificación de los aprendizajes de los estudiantes. El docente debe tener claro que depende tanto de él, como del educando que los procesos de aprendizaje mejoren significativamente.

| Práctica educativa | Valoración de la realidad |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Exámenes parciales. • Laboratorios. • Trabajos de investigación. • Controles de lectura. • Exposiciones | <ul style="list-style-type: none"> • Deben de ser innovadores y llevar a la reflexión del alumno. • Deben de orientar al análisis y la reflexión. • Deben de presentarse y discutirse. • Deben de ser discutidos y dialogarse. • Son repetición de contenidos que muchas veces no son retroalimentados por el docente. |

La relación académica científica en los procesos evaluativos de la Licenciatura en Ciencias de la Educación es con frecuencia repetitiva, de acuerdo a la investigación realizada, algunos docentes programan actividades para el desarrollo de los contenidos, pero estas no son ejecutadas con éxito, por ejemplo los exámenes parciales en ocasiones repiten la estructura y el contenido de ciclos anteriores, ello no favorece el aprendizaje ni la reflexión del educando. Parece normal que algunos docentes no se esfuercen por desarrollar en el estudiante la motivación y el interés necesario para desarrollar la reflexión.

Es necesario que se capacite a los docentes del Departamento de Ciencias de la Educación, para que se actualice el sistema de evaluación y las estrategias metodológicas para que de esta manera se favorezca al estudiante en su proceso de aprendizaje; además se requiere que dichas estrategias sean implementadas con procedimientos abiertos, no estándar, que sean formuladas por el docente y que a la vez, el educando se sienta identificado con ellas para que sea un proceso educativo con aprendizaje significativo.

En la mayoría de las ocasiones el docente no dedica tiempo para la planificación y seguimiento de la práctica educativa, se requiere de compromiso, que le obligue a innovar cada vez más el desarrollo de las cátedras para que el estudiante enriquezca el conocimiento y se sienta motivado por el educador.

Debido a esta problemática antes mencionada se plantea el siguiente enunciado del problema.

1.2 ENUNCIADO DEL PROBLEMA

¿En qué medida la relación académica científica en los procesos evaluativos verifica el aprendizaje significativo en estudiantes de tercero a quinto año perteneciente al ciclo académico II-2014, del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias y Humanidades, Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador Sede Central?

1.3 JUSTIFICACION

La evaluación es una actividad indagadora y comprensiva de la tarea educativa, integrada en el proceso de enseñanza aprendizaje, que facilita su conocimiento riguroso para fundamentar la toma de decisiones.

Por lo tanto la evaluación no es un proceso aislado ni ajeno al proceso educativo, sino que es parte de él y debe contribuir a mejorarlo, se considera de real importancia investigar sobre la relación académica científica en los procesos evaluativos que verifican el aprendizaje significativo en estudiantes de tercero a quinto año pertenecientes al ciclo académico II-2014, del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, de la Facultad de Ciencias y Humanidades, Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador Sede Central; dicha investigación se realiza con el propósito de

identificar los procesos evaluativos que aplica el docente para verificar el proceso de enseñanza aprendizaje con el enfoque de aprendizaje significativo en estudiante de tercero a quinto año, así mismo, se determinará si las estrategias metodológicas que el docente utiliza favorecen el aprendizaje significativo de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

Con ello se pretende presentar nuevos aportes que favorezcan a mejorar los procesos evaluativos tanto en docentes como a estudiantes y beneficiar a futuras generaciones con el aporte de esta información, puesto que no existen investigaciones anteriores referentes a la temática, por tanto los resultado representaría un aporte significativo para la comunidad universitaria en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador.

1.4 ALCANCES Y DELIMITACIONES

1.4.1 ALCANCES

- Conocimiento de cómo se llevan a cabo los procesos evaluativos, e identificación de los aspectos que se toman en consideración para el desarrollo de un buen aprendizaje significativo del estudiante.
- Verificación de los procesos evaluativos que aplica el docente, en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de tercero a quinto año, pertenecientes al ciclo académico II-2014, del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias y Humanidades en el Departamento de Ciencias de la Educación, Universidad de El Salvador Sede Central.
- Presentación de aportes que favorezcan a mejorar los procesos evaluativos, tanto en docentes como a estudiantes y beneficiar a futuras generaciones con el aporte de esta información.

1.4.2 DELIMITACIONES

El estudio se realizó con estudiantes de tercero a quinto año pertenecientes al ciclo académico II-2014, del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias y Humanidades en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador Sede Central.

1.5 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

1.5.1 GENERAL

Conocer si la relación académica científica de los procesos evaluativos, verifica el aprendizaje significativo en estudiantes de tercero a quinto año, pertenecientes al ciclo académico II-2014, del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias y Humanidades en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador Sede Central.

1.5.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Identificar los procesos evaluativos que aplica el docente, para verificar el proceso de enseñanza aprendizaje con el enfoque de aprendizaje significativo, en estudiante de tercero a quinto año pertenecientes al ciclo académico II-2014, del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias Educación de la Facultad de Ciencias y Humanidades en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador Sede Central.
- Determinar si las estrategias metodológicas de enseñanza que el docente utiliza, favorecen para la aplicación del aprendizaje significativo en estudiantes de tercero a quinto año pertenecientes al ciclo académico II-

2014, del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias Educación de la Facultad de Ciencias y Humanidades en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador Sede Central.

- Presentar acciones que favorezcan a la mejora de los procesos evaluativos y al desarrollo de un buen aprendizaje significativo, en los estudiantes de tercero a quinto año pertenecientes al ciclo académico II-2014, del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias y Humanidades en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador Sede Central.

1.6 SISTEMA DE HIPOTESIS

1.6.1 HIPOTESIS GENERAL

La relación académica científica de los procesos evaluativos, verifica el aprendizaje significativo en estudiantes de tercero a quinto año, pertenecientes al ciclo académico II-2014, del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias y Humanidades en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador Sede Central.

1.6.2 HIPOTESIS ESPECIFICA

- Los procesos evaluativos que aplica el docente, son los pertinentes para verificar el proceso de enseñanza aprendizaje con el enfoque de aprendizaje significativo, en estudiantes de tercero a quinto año pertenecientes al ciclo académico II-2014, del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias Educación de la Facultad de Ciencias y

Humanidades en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador Sede Central.

- Las estrategias metodológicas que utiliza el docente, son idóneas para generar la verificación del aprendizaje significativo, en estudiantes de tercero a quinto año pertenecientes al ciclo académico II-2014, del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias Educación de la Facultad de Ciencias y Humanidades en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador Sede Central.

1.7 Indicadores de trabajo

Variable Independiente 1:

Procesos evaluativos que aplica el docente en el PEA

- Etapas de la evaluación en el PEA
- Procesos metodológicos que el docente aplica en el PEA
- Instrumentos de evaluación que administra el docente a los estudiantes.
- Evaluación cualitativa y cuantitativa durante el PEA

Variable Dependiente 1:

Procesos de enseñanza aprendizaje del estudiante

- Agentes que intervienen en el PEA
- Contexto en el que se desarrolla el proceso.
- Herramientas esenciales que utiliza durante el proceso.
- Objetivos propuestos para el desarrollo de las actividades.
- Estrategias didácticas que utiliza el docente para facilitar el aprendizaje

Variable Independiente 2:

Las estrategias metodológicas que utiliza el docente

- Planificación y organización de las actividades.
- Programación de las evaluaciones durante el desarrollo del ciclo académico
- Procedimientos didácticos que el docente utiliza para evaluar.
- Motivación del docente durante el desarrollo de la cátedra.
- Recursos que utiliza el docente en el desarrollo de las actividades del aula y ex aula.

Variable Dependiente 2:

Aprendizaje significativo en los estudiantes

- Conocimientos previos de los contenidos.
- Competencias adquiridas durante el PEA
- Rendimiento académico en el año educativo.
- Interacción docente alumno en el desarrollo de la cátedra.
- Motivación Intrínseca del estudiante.

1.8 Matriz de congruencia

Objetivo General: Conocer si la relación académica científica de los procesos evaluativos, verifica el aprendizaje significativo en estudiantes de tercero a quinto año pertenecientes al ciclo académico II-2014, del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias y Humanidades en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador Sede Central.

Hipótesis General: La relación académica científica de los procesos evaluativos, verifica el aprendizaje significativo en estudiantes de tercero a quinto año pertenecientes al ciclo académico II-2014, del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias y Humanidades en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador Sede Central.

| Objetivos Específicos | Hipótesis Específicas | Variables | Indicadores | Conceptualización |
|---|--|---|--|---|
| Identificar los procesos evaluativos que aplica el docente, para verificar el proceso de enseñanza aprendizaje con el enfoque de aprendizaje significativo, en estudiantes de tercero a quinto año pertenecientes al ciclo académico II-2014, del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias de la | Los procesos evaluativos que aplica el docente, son los pertinentes para verificar el proceso de enseñanza aprendizaje, en estudiante de tercero a quinto año pertenecientes al ciclo académico II-2014, del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la | VI Procesos evaluativos que aplica el docente en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje | Etapas de la evaluación en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje. | Procedimientos que se realizan durante todo el proceso evaluativo del educando. |
| | | | Procesos metodológicos que el docente aplica en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje. | Es la manera estratégica en que se lleva a cabo el proceso de evaluación. |
| | | | Instrumentos de evaluación que administra el docente a los estudiantes. | Medios que permiten recoger y registrar información de los aprendizajes del estudiante. |
| | | | Evaluación cualitativa y cuantitativa durante el Proceso de Enseñanza Aprendizaje. | Es la manera en como el docente aplica el proceso de evaluación en los educandos. |

| | | | | |
|--|---|---|---|--|
| Educación de la Facultad de Ciencias y Humanidades en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador Sede Central. | Facultad de Ciencias y Humanidades en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador Sede Central. | VD Procesos de enseñanza aprendizaje del estudiante | Agentes que intervienen en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje | Todas las personas involucradas, docentes y estudiantes |
| | | | Contexto en el que se desarrolla el proceso. | Espacio físico en el que se desarrolla la clase, en este caso es el aula |
| | | | Herramientas esenciales que utiliza durante el proceso. | Papelografos y equipo tecnológico |
| | | | Objetivos propuestos para el desarrollo de las actividades. | Metas que se pretenden lograr alcanzar durante el proceso enseñanza aprendizaje |
| | | | Estrategias didácticas que utiliza el docente para facilitar el aprendizaje | Forma de cómo lograr los objetivos propuestos |
| Determinar si las estrategias metodológicas que el docente utiliza, favorece para la aplicación del aprendizaje significativo del estudiante de tercero a quinto año, pertenecientes al ciclo académico II-2014, del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias y Humanidades en el Departamento de Ciencias de la | Las estrategias metodológicas que utiliza el docente, son idóneas para generar la verificación del aprendizaje significativo, en estudiantes de tercero a quinto año pertenecientes al ciclo académico II-2014, del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la | VI Las estrategias metodológicas del docentes | Planificación y organización de las actividades. | Se entiende como la forma que el docente prepara cada una de las actividades enfocadas a las diferentes necesidades. |
| | | | Programación de las evaluaciones durante el desarrollo del ciclo académico. | Programación que tiene que hacer el docente al inicio de cada ciclo. |
| | | | Procedimientos didácticos que el docente utiliza para evaluar. | Son los diferentes instrumentos de evaluación que el docente utiliza para verificar los aprendizajes. |
| | | | Motivación del docente durante el desarrollo de la cátedra. | Es el elemento intrínseco que permite incentivar al alumno. |
| | | | Recursos que utiliza el docente en el desarrollo de las actividades del aula y ex aula. | Se entiende como las herramientas para lograr un mejor proceso de enseñanza. |

| | | | | |
|--|--|---|--|---|
| Educación de la Universidad de El Salvador Sede Central. | Facultad de Ciencias y Humanidades en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador Sede Central. | VD Aprendizaje significativo en los estudiantes | Conocimientos previos de los contenidos. | Es el conocimiento anticipado del tema que se va a desarrollar. |
| | | | Competencias adquiridas durante el Proceso de Enseñanza Aprendizaje. | Evaluación periódica de los contenidos. |
| | | | Rendimiento académico en el año educativo. | Nivel adquirido del grado de aprendizaje de acuerdo al nivel educativo. |
| | | | Interacción docente alumno en el desarrollo de la cátedra. | Ambiente armónico agradable en el que se desarrolla el proceso enseñanza aprendizaje. |
| | | | Motivación Intrínseca del estudiante. | Empeño que el estudiante para la construcción de su propio aprendizaje. |

CAPITULO II

MARCO TEORICO

A continuación se detalla toda la bibliografía consultada a través de libros considerados de importancia por los aportes significativos referentes a la temática de investigación, la cual servirá de sustentación a la problemática planteada.

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACION

Con referencia al tema de investigación, se han consultado tesis en la biblioteca de la Universidad de El Salvador y no se han encontrado trabajos de grado que aborden la temática específica, no obstante, se encuentran dos tesis, una referida a la incidencia de las estrategias metodológicas en el aprendizaje significativo de los estudiantes de tercero a quinto nivel de la Licenciatura en Ciencias de la Educación y la otra, referida al sistema de evaluación y su contribución a la retroalimentación de los aprendizajes de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación; ambas son de años recientes sin embargo la información en cuanto al marco teórico no es actualizada; por ello como antecedentes a la investigación se retoma un importante informe realizado por USAID con referencia a la educación superior en El Salvador en el cual se plantea: La educación es una de las herramientas principales para mejorar el bienestar de la gente. La mayoría de personas la consideran como la única oportunidad para desarrollar sus habilidades, destrezas y capacidades, para lograr la realización personal y para contribuir a mejorar las oportunidades de ingresar exitosamente al mercado laboral y ser socialmente incluidas. La educación también ayuda a que la gente pueda contribuir a sus familias, comunidad y sociedad, además impacta en la calidad, duración y confort de la vida. Pero lo importante, en educación es un puente que permite que la gente supere las desigualdades intergeneracionales y que contribuya a la movilidad social y de ingresos, generando así una sociedad igualitaria. La educación contribuye también a reducir la pobreza y la exclusión

social, al mismo tiempo que democratiza las sociedades. USAID. El Salvador: evaluación de la educación superior y recomendaciones.2012. Pág. 138

2.1.1 La Educación Superior

Se retoma de los fundamentos curriculares del Sistema Educativo Nacional de El Salvador el siguiente planteamiento: el nivel de Educación Superior constituye la cúspide del Sistema Educativo Nacional y representa las más altas aspiraciones de formación científica, humanística y tecnológica, dentro de la educación formal. Tiene como propósito la formación de profesionales en todas las áreas con el fin de contribuir al desarrollo y crecimiento económico, cultural y social, a través de la ciencia y la tecnología orientadas al mejoramiento de la calidad de vida de la población salvadoreña. Por ello, su misión consiste en promover en los futuros profesionales, la creatividad y la búsqueda de estrategias encaminadas a solucionar los problemas de la sociedad salvadoreña, en el marco de un desarrollo sostenible, basado en los valores humanos y democráticos.

Por lo tanto es de suma importancia dar a conocer el siguiente informe de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID) bajo la Orden de Trabajo de la Evaluación y Monitoreo Global (GEM) II BPA, el informe preparado por la División Aguirre de JBS International, Inc. Sus autores son Ronald Saunders, Felipe Rivas, Marcelo Rabossi, Ana Mercedes Ruiz, Diego Avanzini y John Helwig; dicho informe plantea que la educación superior forma parte integral de la creación de una fuerza laboral calificada, alienta la innovación y, en definitiva, mejora las perspectivas para la expansión económica en un país en desarrollo; El Salvador, es un país cuyo crecimiento se ha visto obstaculizado por la falta de diversificación en una economía dominada por los sectores de servicios y manufactura. Las universidades y otras instituciones de educación superior son actores claves en esta transición económica, puesto que son centros

dedicados a producir conocimiento y a abastecer a los sectores público y privado con la fuerza laboral calificada requerida para impulsar el avance de la economía. El Salvador ha dado pasos importantes para elevar el número de trabajadores altamente calificados a través del incremento de la matrícula nacional en la educación superior. Sin embargo, el sistema salvadoreño de educación superior todavía enfrenta muchos retos. Las tasas de graduación no son significativa a las cantidades de estudiantes que ingresan, las instituciones de educación superior (IES) encaran múltiples problemas para brindar una educación de calidad, y las desigualdades entre estudiantes son amplias. Más aún, existe una incongruencia significativa entre las ofertas académicas y las demandas del mercado laboral. El reto es el de ofrecer una educación pertinente, oportunidades de investigación y perspectivas de empleo para los salvadoreños talentosos con el fin de garantizar una oferta suficiente de trabajadores que cuenten con habilidades académicas de alta calidad para mejorar la economía nacional.

Los criterios de las universidades salvadoreñas para reclutar docentes se basan en títulos profesionales o potencial de investigación, y no en habilidades, el gobierno salvadoreño ha creado una Comisión de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior para los programas universitarios con una variedad de métodos de control de calidad (detallados en Gobernanza). No obstante, estos métodos parecen no enfatizar los logros de aprendizaje y las competencias de los estudiantes tanto como los insumos y los aspectos procesales de la educación. Un especialista nacional (Oscar Picardo) en educación sostiene que, "Uno de los desafíos cruciales que enfrenta hoy en día el sistema salvadoreño de educación superior, es el nuevo paradigma de crear universidades privadas como negocios con fines de lucro sin invertir en la calidad" pedagógicas.

El Programa Social Educativo "Vamos a la Escuela" surge como parte del fortalecimiento estratégico de la educación superior y se propone lograr una gran

calidad de la enseñanza a través del desarrollo profesional de alto nivel, así como de la investigación y la difusión (MINED, 2009). Este mismo plan considera, dentro de sus programas estratégicos, el desarrollo de un currículo pertinente para un *aprendizaje significativo*. USAID, El Salvador, evaluación de la educación superior y recomendaciones. 2012

Es evidente que la formación en las Universidades, el mayor anhelo de toda persona en especial los jóvenes que están en la edad de iniciar una carrera profesional, al principio de los años académicos las aulas se encuentran sobre pobladas de estudiantes pero al final del año no todos terminan, debido a diferentes factores que aquejan el avance académico del alumno, por ejemplo el factor más importante en la Universidad de El Salvador, es la falta de orientación profesional que debería ofrecerse en todas las universidades, principalmente en la Universidad de El Salvador, en las Universidades privadas da igual orientar al estudiante antes de ingresar, lo único que interesa es que sea un cliente más de la institución. Debido a la falta de orientación el estudiante estudia una carrera sin tener claridad de que trata y al final no está preparado para el ámbito laboral, no todas las carreras cuentan con una oferta profesional suficiente

A lo largo de las últimas décadas, el creciente acceso a la educación ha conducido a la *expansión* de las Instituciones de Educación Superior (IES), y el proceso de expansión ha producido una extraordinaria diversificación de las IES. Las instituciones privadas se han sumado a las públicas, y las escuelas técnicas y vocacionales ahora complementan a las universidades tradicionales. No obstante, tanto la expansión como la diversificación han creado desafíos, tales como el deterioro de la calidad de la educación y la falta de planificación y evaluación. La participación en la economía del conocimiento requiere de un nuevo conjunto de habilidades. Los estudiantes necesitan ser flexibles y estar en condiciones de continuar aprendiendo más allá del proceso de la educación tradicional.

La expansión, la diversificación y la economía del conocimiento están transformando la educación superior y el entorno en el cual esta existe. Estos cambios están desafiando a los diseñadores de políticas para que reexaminen sus sistemas de educación superior y para que piensen creativamente acerca de lo que pueden lograr. Se debe utilizar el potencial de las partes interesadas así como el apoyo de la comunidad internacional para que se pueda promover un apoyo fuerte, coordinado y de liderazgo en esta área crucial.

El rol del gobierno es el de garantizar que el sistema encare las necesidades de crecimiento económico y de bienestar de la sociedad a través de la provisión de por lo menos aquellos elementos de la educación superior que no serán abastecidos si se dejan a la suerte del mercado, promoviendo la equidad y respaldando las áreas de investigación básica pertinentes para atender las necesidades del país. La supervisión del estado, sin embargo, no debe implicar la intervención política dentro de las IES, sino más bien la protección de las demandas de autonomía y libertad académica de las instituciones individuales. USAID. El Salvador: evaluación de la educación superior y recomendaciones.2012. Pág. 35

2.1.2 Situación actual de la de la Educación Superior

De conformidad a los datos de matrícula reportados por las instituciones de educación superior, ésta ha experimentado en los últimos años un crecimiento sostenido, lo cual resulta positivo en función de mejorar el indicador de cobertura en el nivel terciario. La matrícula estudiantil que las instituciones del nivel superior reportaron para el año 2012 fue de 169,860 lo cual representa un incremento del 5.91 % con relación al 2011.

En el año 2012, la distribución de la matrícula estudiantil que realizó estudios en el nivel terciario según el tipo de institución, se dio de la siguiente manera: las universidades inscribieron a 156,054 estudiantes representando el 91.87 % del total de la población en el nivel superior, los institutos especializados tuvieron una matrícula de 9,023 estudiantes significando el 5.31% y los institutos tecnológicos recibieron a 4,783 estudiantes que representa el 2.82%.

De conformidad a lo establecido en la Ley de Educación Superior en el Art. 22 las universidades son las dedicadas a la formación académica en carreras con estudios de carácter multidisciplinario en las ciencias, artes y técnicas, además según el Art. 5 las universidades pueden ofrecer todos los grados académicos correspondientes al nivel de la educación superior. Ministerio de Educación. *Resultados de la información estadística de Instituciones de Educación Superior 2012*. Pág. 14. Disponible en www.mined.gob.sv.

Una educación de calidad supone garantizar que los alumnos adquieran a lo largo de su trayecto educativo competencias mínimas para la vida laboral, como la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la resolución de problemas y habilidades para la vida, tales como el liderazgo, la asertividad y la cultura general. La calidad de los docentes actuales no favorece la adquisición de estas habilidades.

En materia de calidad docente se proponen por lo menos dos intervenciones. Primero, la introducción de un año docente común al final de los profesorados y licenciaturas en educación que sea certificado de manera directa por el Estado. Con el fin de homogenizar la formación docente, el currículo y las evaluaciones finales de ese año común serán diseñados por el Ministerio de Educación (MINED) y no por las instituciones privadas que dictan las carreras. A los maestros que ya están en el sistema se les darían facilidades para que cursen ese año

común y obtengan la certificación correspondiente como parte de un programa de formación continua. Los maestros que no cubran con las exigencias de esta formación no podrán ejercer.

En segunda instancia, debe instalarse un sistema de evaluación desde el ingreso al sistema y durante la carrera docente, que incluye evaluación tanto de la calidad de los contenidos como de la práctica docente. Los resultados de estas evaluaciones deben vincularse a los mecanismos de aumentos salariales, al ascenso en el escalafón docente y a la permanencia en el sistema. Esto implica una revisión seria de la Ley de la Carrera Docente y abrir espacios en este marco legal para poder instalar en el magisterio una cultura de evaluación del desempeño. Ambas medidas y cualquier otra que altere el estatus de los maestros podrían ser motivo de malestar en el gremio, por lo que la sociedad (ciudadanía y políticos) debe prepararse para enfrentar la etapa de adaptación. PNUD. Informe sobre el desarrollo humano en El Salvador. 2013. Pág. 12, 49 y 50

- **Ley de Educación Superior**

Retomando los planteamientos del reglamento General de Educación Superior, decreto N° 65, considerando que el artículo 61 de la Constitución establece que la educación superior se regirá por una ley especial que deberá contener los principios generales para la organización y funcionamiento de las universidades estatales y privadas; asimismo, regulará la creación y funcionamiento de los institutos tecnológicos, oficiales y privados, así como los institutos especializados de nivel superior.

En el artículo 18, plantea que la Universidad de El Salvador, atendiendo a su autonomía y por contar con ley orgánica propia, aprobarán la creación de sus dependencias académicas, elaborarán y aprobarán sus planes y programas de estudio de conformidad con la misma, pero deberán hacer publicar los acuerdos

de aprobación de los mismos en el Diario Oficial, de conformidad al Art. 75 de la Ley y solicitarán a la Dirección Nacional de Educación Superior su registro.

El Art. 22 del mismo reglamento, sustenta que la infraestructura deberá cumplir con las normas pedagógicas básicas, los requisitos de seguridad y salubridad establecidos en el Código de Salud y Código de Trabajo; asimismo, las instalaciones deben contar con iluminación, ventilación, espacio adecuado y ofrecer seguridad razonable para sus usuarios en cuanto a funcionalidad y conservación.

La realidad educativa de la Universidad de El Salvador no cumple con lo que plantea la ley, se sabe que los estudiantes enfrentan situaciones difíciles en su proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como, salones severamente sobre poblados con falta de pupitres, poco recurso humano para el desarrollo de las diferentes cátedras; lastimosamente la Universidad de El salvador no cuenta con los suficientes recursos materiales y económicos para proporcionar al estudiantes condiciones favorables para su desarrollo profesional en las diferentes áreas de estudios, esto se debe a que el presupuesto que otorga el Gobierno no es suficiente para cubrir la demanda estudiantil y las diferentes necesidades de la única Universidad estatal del país.

2.2 BASE TEÓRICA

2.2.1 La evaluación

El término evaluar viene del latín -a-valere-, que quiere decir “dar valor a”. El concepto de evaluación es formulado a base de las determinaciones de la conducta o de la necesidad de atribuir valor a alguna cosa. Esto quiere decir que el acto de evaluar no se cierra en la configuración del valor atribuido al objeto evaluado, exige una toma de decisión, sea ella favorable o no.

Consultando el Diccionario de la Real Academia Española se encuentra que la palabra evaluación, se deriva del término francés “évaluer”, que significa señalar, estimar, apreciar, calcular el valor de algo. Se dice que la evaluación es un proceso que consiste en obtener, seleccionar y analizar información con el propósito de emitir un juicio de valor orientado a la toma de decisiones. Este proceso básico de valoración se realiza a base de determinados criterios, parámetros o estándares, para lo cual se obtiene y analiza la información relevante sobre un ente, un hecho o una situación a fin de formarse un juicio que posibilite una toma de decisiones al respecto.

La evaluación es el estímulo más significativo para el aprendizaje: todo acto de evaluación da un mensaje a los estudiantes acerca de lo que ellos deben aprender y cómo deben hacerlo. A menudo, el mensaje no es explícito, no es fácilmente comprendido o es interpretado de manera diferente, recibiendo lecturas distintas por parte de los docentes y estudiantes; por ello se hace necesario posibilitar la participación activa del estudiante en el proceso de evaluación.

La evaluación constituye, para la formación por competencias, uno de sus componentes más decisivos, ya que orienta todo el proceso formativo, al ser la expresión observable de la consecución de las capacidades a desarrollar, esto es, del grado de aprendizaje o adquisición de las competencias profesionales. Al mismo tiempo, constituye el principal indicador acerca de la calidad de los

programas formativos y promueve la redefinición o reorientación del currículo y de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La evaluación es un elemento esencial para tomar decisiones en la organización del proceso enseñanza y aprendizaje, debido a que permite obtener y analizar información sobre cada uno de estos aspectos, con el objetivo de proponer en cada etapa del proceso medidas y alternativas que aseguren el logro de los resultados previstos. Paralelamente, desde la perspectiva del estudiante, a éste le resulta indispensable saber qué tanto ha avanzado, si su esfuerzo ha permitido o no obtener resultados, descubrir los logros obtenidos; es decir, evidenciar claramente el logro de las capacidades, habilidades, destrezas y actitudes identificadas previamente.

A partir de este punto de vista, se puede afirmar que, desde una concepción del aprendizaje centrada en los estudiantes y en sus propios procesos de desarrollo, la evaluación deja de tener como núcleo fundamental la medición y los datos estadísticos, para asumir como eje central el interés por “lograr una visión más comprensiva teniendo en cuenta el contexto y los factores que inciden en el proceso pedagógico”. Guía metodológica de Evaluación de los Aprendizajes en Educación Superior Tecnológica. Ministerio de Educación. Perú. 2009. Pág. 15

Es interesante el significado de la evaluación y lo importante que es en el proceso de enseñanza aprendizaje tiene referencia a la verificación de los aprendizajes de los estudiantes más sin embargo en la Universidad de El Salvador los procesos evaluativos no se enfocan en verificar solamente a medir, si el estudiante aprendió o no es su responsabilidad, él docente aplica su evaluación de los contenidos que ha enseñado si el alumno obtuvo diez es lo que cuenta pero si obtuvo tres también es lo que cuenta entonces por lo tanto la evaluación no responde a la comprobación de los conocimientos asimilados.

Por tradición la evaluación se ha considerado como un proceso ininterrumpido que sirve de fundamento a la enseñanza-aprendizaje. Un proceso sistemático para determinar hasta qué punto alcanzan los alumnos los objetivos de la educación, previamente determinados. El énfasis principal en la evaluación reside en el grado hasta el cual se alcanzan las metas educacionales. Esto significara a la vez que el propósito principal de la enseñanza en las aulas es modificar el comportamiento de los estudiantes, según las direcciones preestablecidas.

La evaluación se convierte así en parte integral del proceso enseñanza-aprendizaje, porque las “direcciones preestablecidas” son los objetivos educacionales que el profesor ha relacionado con su planificación programática, a partir de los presupuestos académicos de un plan de estudios institucional. Saavedra R.M. (2008). *Evaluación del Aprendizaje conceptos y técnicas*. Pág. 28. Recuperado de books.google.es/=9688605875

En el caso de las universidades, los docentes elaboran sus planificaciones y determinan los objetivos de aprendizaje según la realidad educativa. Muchos docentes se interesan por mejorar las estrategias y promover un buen aprendizaje en los estudiantes buscando metodologías que les permitan motivar al educando en cada actividad a realizar.

Un proceso de evaluación cumple cinco etapas esenciales:

- Determinación de lo que queremos evaluar
- Definición de lo que queremos evaluar en términos de comportamiento
- Selección de situaciones adecuadas a la observación de resultados
- Registro
- Resumen de los datos recogidos

El objetivo principal de la evaluación es mejorar el aprendizaje y la instrucción. Todo otro uso es secundario y complementario con respecto a este propósito principal.

En tal sentido la evaluación debe considerar el cambio de conducta, el crecimiento intelectual, la adquisición de destrezas y habilidades y el desarrollo mental del alumno en el dominio del programa; pero, al mismo tiempo, habrá de someter a juicio la conducta, la metodología, las técnicas de enseñanza y los instrumentos para determinar resultados. Saavedra R.M. (2008). *Evaluación del Aprendizaje conceptos y técnicas*. Pág. 29. Recuperado de books.google.es/=9688605875

Muchas veces el educando ve la evaluación como un castigo al que tiene que someterse por fuerza o por simple tradición. A veces se olvida que con la evaluación se puede comprobar el esfuerzo y el esmero que cada estudiante pone en el proceso de aprendizaje; cada uno tiene su propio concepto respecto a cómo ve el proceso evaluativo.

Schwandt (2008), señala que la evaluación se constituye en una:

- Actividad racional filosófica, porque estimula el examen sobre preguntas relacionadas con el deber ser y lo correcto al interior de los colectivos y comunidades.
- Es contextual porque se fundamenta en la experiencia vivida de las comunidades y remite al estudio de cuestiones sobre cuáles son los compromisos, valores, normas y rutinas en el aquí y ahora; por ello, cada evaluación se configura como un estudio de caso intrínseco con su propia historicidad.
- Es pragmática porque continuamente se pregunta por lo que se puede hacer, lo que es viable, sobre qué estrategias se pueden adoptar, qué acciones se pueden emprender para cambiar el estado de las cosas y conlleva la necesidad de viabilidad política y de recursos.
- Y es transformadora porque, en virtud de la deliberación entre distintas opciones de vida y modos de proceder, las nuevas posibilidades emergen de nuevas autocomprensiones y de los acuerdos para avanzar junto con

otros en proyectos que inciden en la calidad de vida, la convivencia y los valores que rigen las interacciones sociales.

La evaluación es una actividad social que responde a los valores y conceptos de la sociedad, por lo que la idea de que se pueden hacer juicios objetivos e independientes de la cultura es improcedente (Stobart, 2010).

En consecuencia, existe otro modo de entender los procesos evaluativos en relación con valores cívicos, el desarrollo humano y los efectos sociales de la acción educativa, que le exigen al evaluador afrontar su rol desde una perspectiva constructiva y crítica y como acto de conciencia. En este caso, la evaluación es una instancia de aprendizajes éticos y políticos, lo que a su vez implica que en ella se aprende y que uno se involucra en una fuente de experiencia participante con significado ético y político. En este posicionamiento se asume que en la evaluación tienen lugar una suerte de aprendizajes sociales diversos que, con frecuencia, son invisibilizados por el énfasis concedido a las evidencias basadas en los resultados medibles de indicadores.

¿Qué se aprende a través de la evaluación? El aprendizaje en la evaluación no solo proviene de los hallazgos que ofrece en términos de información y resultados, sino también del mismo acto de involucrarse en un proceso para pensar evaluativamente.

Como sostiene De Miguel (2009), la evaluación –en tanto constituye una parte indispensable de todo plan y estrategia educativa y pedagógica– también puede incidir en el logro de aprendizajes cívicos y de emancipación social. Ha de permitir que los sujetos perciban no solo si poseen los conocimientos y valores para comprender la realidad social, sino también si ejercen su papel como ciudadanos éticos, responsables y solidarios. Por tanto, la evaluación no solo abarca la función

de control y legitimación de las políticas, sino que puede constituirse en un espacio para el ejercicio de valores democráticos y contribuir a que los participantes en procesos evaluativos de distinta índole sean conscientes de las actitudes y conductas que manifiestan como ciudadanos en la vida diaria y de su contribución a la vida democrática de los programas, instituciones y sociedad en general (De Miguel, 2009). Revista iberoamericana de educación. Evaluación educativa: nuevos escenarios, tendencias y desafíos en el siglo XXI. 2014. Pág. 182-185

Julio Pimienta (2008) considera la evaluación como un proceso sistemático de recopilación de información (cualitativa y cuantitativa) para enjuiciar el valor o mérito de algún ámbito de la evaluación (aprendizaje, docencia, programas, instituciones, sistemas nacionales de educación), previa comparación con unas normas o criterios determinados con anterioridad y que corresponden a instancias de referencia específica.

Es necesario considerar algunos aspectos dentro del Sistema de evaluación como por ejemplo, los instrumentos, las condiciones y lo más importante que se evaluará en correspondencia a las necesidades de cada uno de los estudiantes.

Para Julio Pimienta esto lo reconoce como distribución de competencias o temas atendiendo al nivel de asimilación del conocimiento. Recomienda que antes de llevar a cabo la distribución, es necesario referirse al nivel de asimilación de los conocimientos o, como algunos autores llaman, el nivel cognitivo. Este autor prefiere reconocerlo como nivel de asimilación de los conocimientos, porque; permite primeramente llevarlo al contexto del aprendizaje (competencia) y verificar así los logros a las evidencias que es lo evaluable en las pruebas objetivas o en utilización de otros instrumentos dentro del proceso de evaluación. Universidad Pedagógica de El Salvador. Evaluación basada en competencias, teoría y práctica. 2012. Pág. 32 y 33

En educación superior en cuanto a sus programas (carreras) y asignaturas, permite un planteamiento de evaluación mixta, donde para la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes se utilice tanto los exámenes objetivos, como los abiertos y los de desempeño. Sin embargo, es en los dos últimos donde se debiera concentrar la mayor cantidad de tiempo, debido al carácter casi eminente de orientación al campo laboral del nivel.

Son características en la educación superior las evaluaciones donde se utilizan estudios de caso, análisis de proyectos, tareas y otros productos. No obstante, también ocupan un lugar relevante la observación de ejecuciones específicas, sobre todo cuando los estudiantes se encuentran practicando inmersos en el campo laboral. Universidad Pedagógica de El Salvador. Evaluación basada en competencias, teoría y práctica. 2012. Pág. 110

2.2.2 Objetos de la evaluación

Al referirse a los objetos de la evaluación se está aludiendo a identificar aquellos ámbitos del quehacer educativo que pueden ser objeto de la evaluación. La primera reacción es afirmar que todo puede ser evaluado, todos los elementos, componentes, áreas, niveles, estamentos, procesos, deben ser objeto de un proceso evaluativo. En este sentido, hay que señalar que no hay un único esquema que permita discriminar áreas y campos a evaluar, dependerá de los criterios que se opten para presentar el sistema educativo en su conjunto: La exigencia será que este esquema tenga coherencia y consistencia interna.

Sin embargo, la propuesta según campos y componentes de la acción educativa es un esquema práctico, que diferencia los sujetos de la educación, los elementos y procesos del currículo. Consideramos que la evaluación en la formación profesional técnica no sólo debe valorar el aprendizaje de los estudiantes, sino también la intervención del docente a través del proceso de enseñanza, así como

la pertinencia del currículo y sus elementos en respuesta a las necesidades educativas.

| CAMPOS | COMPONENTES DE LA ACCIÓN EDUCATIVA |
|-------------------------|---|
| Sujetos de la educación | Educandos Profesores Comunidad en general |
| Procesos | Programación Implementación Ejecución Evaluación del sistema |
| Elementos del currículo | Objetivos Contenidos Estrategias de enseñanza y aprendizaje Medios y materiales educativos Evaluación del aprendizaje Tiempo |

2.2.3 Principios de la evaluación:

- *Holística e integradora:* Considera todas las dimensiones del alumno: cognoscitiva, socio afectiva y psicomotriz, también, respeta las limitaciones y valora las potencialidades del alumnado en todas sus competencias, igualmente permite tomar decisiones para refuerzo académico de acuerdo a los niveles de logro de un conjunto de contenidos diversos y es asumida dentro de los acuerdo del Proyecto Curricular de Centro como parte del Proyecto Educativo Institucional.
- *Continua:* Detecta dificultades en el momento que se producen y averigua causas, además, orienta de acuerdo al ritmo de aprendizaje y al desarrollo de cada estudiante.

- *Motivadora*: estimula al alumnado a mejorar el rendimiento y desempeño, además resalta aspectos positivos del aprendizaje.

2.2.4 Características de la Evaluación:

- *Justa y objetiva*: esto implica para los docentes; procurar que el estudiantado conozca y comprenda los criterios de evaluación e indicadores de logro; Ponderar de acuerdo al esfuerzo exigido en las actividades de evaluación; Evaluar en diferentes momentos, durante las clases, empleando técnicas e instrumentos de evaluación con validez.
- *Sistemática*: para lo cual se debe: Retomar los acuerdo sobre evaluación del Proyecto Curricular de Centro; Planificar las actividades de evaluación de tal manera que los estudiantes puedan organizar su tiempo y adecuar sus estrategias; considerar los resultado como evidencias de la progresión del aprendizaje de los estudiantes, no como el fin del proceso.
- *Participativa*: por lo tanto debe escuchar la opinión del estudiantado sobre el proceso evaluativo, tomar algunas decisiones con el equipo de evaluación y el director o directora y debe incluir la autoevaluación y coevaluación. Ministerio de Educación. Evaluación al servicio del aprendizaje: evaluación por competencias. 2008. Pág. 11

La evaluación tiene las siguientes características:

Continua:

Porque es un quehacer permanente, realizado durante todo el proceso educativo y no sólo al final. Esta continuidad nos permite tomar decisiones en el momento oportuno, sin esperar la culminación del proceso, cuando ya no es posible mejorar las cosas.

Flexible:

Porque da un amplio margen para la administración de la evaluación y para la selección de los instrumentos a utilizar, de acuerdo a las características de las asignaturas o módulos, a las diferencias individuales de los estudiantes y a los objetivos de la evaluación. Es decir se adecua a las necesidades y características de las personas y el medio educativo.

Integral:

Porque valora cuantitativa y cualitativamente el progreso formativo y académico del estudiante. Este progreso se revela en sus distintas capacidades, habilidades, conocimientos, destrezas motrices y el comportamiento actitudinal del estudiante en función de las competencias que debe lograr demostrar. Además es integrada porque constituye uno más de los procesos del currículo que involucra el diseño, la implementación y la ejecución curricular. Asimismo, conforma uno de los elementos del currículo que debe estar en coherencia con los perfiles, los contenidos y las actividades propuestas en el currículo. Es decir considera a todos los elementos del currículo.

Sistemática:

Porque se realiza de manera planificada y por etapas. Es decir es acumulativa, porque proporciona información sobre los distintos procesos y productos del aprendizaje de los estudiantes. Esto demanda del docente un registro de las apreciaciones más significativas respecto del desempeño de los estudiantes, integrando estas a las apreciaciones y juicios anteriores y, a su vez, a los que se hagan en el futuro. Revisar la información anterior sobre nuestros estudiantes nos permite conocer con mayor exactitud los logros, posibilidades, limitaciones, avances, dificultades que, como grupo, han ido enfrentando, así como la situación particular de cada estudiante. Esta información permite diseñar con mayor

pertinencia las actividades de aprendizaje y organizar y desarrollar por etapas la evaluación.

Criterial:

Porque el proceso de evaluación debe basarse en precisiones previamente formuladas que sirven como criterios o referentes en el proceso y permiten evaluar los resultados. Los puntos de referencia son los criterios o estándares definidos por el sector productivo que brindan la base de comparación para determinar el grado de adquisición o desarrollo de capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes. Este carácter de la evaluación implica que se expliciten claramente los objetivos de aprendizaje que se desean lograr. Guía metodológica de Evaluación de los Aprendizajes en Educación Superior Tecnológica. Ministerio de Educación. Perú. 2009. Pág. 19

2.2.5 Clasificación de la evaluación

Tomando algunos aportes de Rodríguez Diéquez, el proceso de evaluación en la formación profesional se puede clasificar según los siguientes criterios:

- Según su finalidad

La evaluación según este criterio considera la evaluación sumativa y la evaluación formativa.

| Sumativa | Formativa |
|--|--|
| Tiene por finalidad la valoración del grado de realización de los objetivos previstos, es decir determina el valor del producto, de los resultados del aprendizaje, sirve para tomar decisiones oportunas y se realiza al final del proceso educativo. | Tiene por finalidad valorar todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Permite asegurar la calidad de los logros de los objetivos previstos. Facilita la información de inmediato y permite intervenir en el acto, lo cual desencadena información de retorno o |

| | |
|--|---|
| | retroalimentación que orienta permanentemente el proceso. |
|--|---|

Guía metodológica de Evaluación de los Aprendizajes en Educación Superior Tecnológica. Ministerio de Educación. Perú. 2009. Pág. 21

La **evaluación sumativa**,

Su objetivo es determinar el valor al final de un proceso y no tiene intención de mejorar lo evaluado en forma inmediata, sino para sucesivos procesos o productos; además, está dirigida fundamentalmente a la toma de decisiones finales, como seleccionar estudiantes en un examen de ingreso a una institución educativa, promover o no a los estudiantes a un grado inmediato superior, reorientar el proceso metodológico de las sesiones de clases, mejorar la aplicación de ciertas tecnologías de la información o la comunicación, rediseñar recursos didácticos utilizados, o bien, cambiar los libros de texto que están utilizando porque no tienen un corte constructivista dirigido a la educación por competencias. En fin, las decisiones podrían ser múltiples. Aunque se ha abusado de este tipo de evaluación, puede considerarse muy útil. Por ejemplo, si a los estudiantes que realizaron un examen de ingreso a una universidad se les informa dónde estuvieron tanto sus aciertos como sus desaciertos podrían tomar las medidas pertinentes. Pimienta Prieto, Julio H. (2008). Evaluación de los aprendizajes, un enfoque basado en competencias. Pág. 34

¿Qué evaluar?, ¿Cuándo evaluar?, ¿Cómo evaluar?

Estas tres preguntas, fundamentales en la evaluación, tienen significados especiales en la perspectiva constructivista. Para estos efectos se rescata el pensamiento de Coll, quién, en primera instancia, se plantea el tema de las funciones de la evaluación, señalando que la misma "designa un conjunto de actuaciones previstas en el Diseño Curricular mediante las cuales es posible ajustar progresivamente la ayuda pedagógica a las características y necesidades

de los alumnos y determinar si han cumplido o no, y hasta qué punto, las intenciones educativas que están en la base de dicha ayuda pedagógica".

La perspectiva constructivista en la evaluación hace corresponsables de los resultados, en relación con los aprendizajes, a todos los sujetos que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y, no solamente a los estudiantes. Esto implica en el fondo, visualizar la evaluación como una estrategia de enriquecimiento permanente que brinda información acerca de las fortalezas y debilidades de los procesos educativos. Desde el punto de vista del aprendizaje de los estudiantes, en esta perspectiva, privilegia la capacidad del estudiante por utilizar la información en estrategias de resolución de problemas.

Además es muy importante detectar el nivel de manejo que los estudiantes tienen en relación con los **conceptos**, los **procedimientos** y las **actitudes**. En este sentido, resulta de interés la superación del aprendizaje memorístico de datos, fechas, definiciones, para dar espacio a la apropiación por parte del estudiante de herramientas culturales con las cuales interpretar la realidad y resolver problemas en la vida cotidiana. Esto implica un esfuerzo por diseñar instrumentos de evaluación que obliguen al estudiante a dar tratamiento a la información y ya no a memorizarla. Además, paulatinamente, las actitudes que tradicionalmente han estado ausentes en la evaluación escolar, se deben ir incorporando en las actividades de evaluación.

Cesar Coll, se refiere a la evaluación sumativa en los términos siguientes:

"Consiste en medir los resultados de dicho aprendizaje para cerciorarse de que alcanzan el nivel exigido. Nótese, no obstante, que la finalidad última de la evaluación sumativa no es - o mejor dicho, no debería ser - pronunciarse sobre el grado de éxito o fracaso de los alumnos en la realización de los aprendizajes que estipulan las intenciones educativas, sino más bien pronunciarse sobre el grado de

éxito o fracaso del proceso educativo en el cumplimiento de las intenciones que están en su origen."

El cuadro siguiente sintetiza las funciones de la evaluación, siguiendo la propuesta de César Coll y adaptándola a la realidad centroamericana.

| | Evaluación inicial | Evaluación formativa | Evaluación sumativa |
|------------------|--|---|---|
| ¿Qué evaluar? | <p>a. Las características culturales de los estudiantes.</p> <p>b. Las necesidades, intereses y problemas de los estudiantes.</p> <p>c. El nivel de conocimiento y su relación con los nuevos contenidos</p> | <p>Los progresos, las dificultades, los bloqueos, la interacción con los compañeros, la interacción con los educadores, la significatividad de los contenidos, las situaciones familiares y del contexto, etc., en fin, todo lo que estimula o inhibe el aprendizaje.</p> | <p>a. Los tipos de aprendizajes que establecen las intencionalidades educativas.</p> <p>b. Los aprendizajes no planificados ni establecidos en las intencionalidades.</p> <p>c. Los aspectos del contexto que influyeron en el éxito o en el fracaso.</p> |
| ¿Cuándo evaluar? | <p>Al comenzar una unidad determinada de aprendizaje.</p> | <p>Durante el desarrollo de la unidad de aprendizaje.</p> | <p>Al terminar la fase o unidad de aprendizaje.</p> |
| ¿Cómo evaluar? | <p>a. Rescate del contexto sociocultural de los estudiantes.</p> <p>b. Historia del</p> | <p>a. Observación sistemática y pautada del proceso de aprendizaje de los</p> | <p>a. Obtención de datos en relación con los aprendizajes, interpretación, análisis y</p> |

| | | | |
|--|---|---|---|
| | alumno y documentos registrados en el expediente. c. Interpretación de las respuestas dadas por los estudiantes ante las interrogantes planteadas en relación con los nuevos contenidos. | estudiantes. b. Seguimiento a los estudiantes por medio de instrumentos sencillos. c. Reuniones o sesiones para el análisis del proceso, (educadores, padres y madres, estudiantes) | diseminación de los resultados obtenidos. b. Rescate de conocimientos y procesos no planificados que inciden positiva o negativamente. c. Identificación de las influencias contextuales en los rendimientos. |
|--|---|---|---|

- *Instrumentos para la práctica de la evaluación en la perspectiva constructivista*

Desde luego, no se trata de una recomendación exhaustiva, pues existen distintas perspectivas para visualizar este quehacer.

| Momentos de la evaluación | Instrumentos por utilizar |
|----------------------------------|--|
| Evaluación Inicial | Para el conocimiento de los conocimientos previos del estudiante. - Interrogatorio escrito. - Cuestionamiento oral. - Interrogatorio cruzado. - Lluvia de ideas. - Mapas conceptuales. " Quist colectivo" |
| Evaluación Formativa | -Escala de apreciaciones. -Registro de desempeño. -Pauta para evaluar productos. -Lista de cotejo. -Guía de entrevistas. -Guía de observación. |

| | |
|----------------------------|---|
| | -Guía para la sistematización de informaciones obtenidas en grupos focales o reuniones. |
| Evaluación Sumativa | <p>1. Tipo de ítems en cuestionarios de examen escrito:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ítem de correspondencia simple. -Ítem de análisis de principios. -Ítem de correspondencia múltiple. -Ítem de correspondencia. -Ítem de selección múltiple. -Ítem de opción múltiple. -Ítem de análisis de casos. -Ítem con soporte icónico <p>2. Instrumentos para pruebas no escritas (ejecución, observación, entrevista, etc.).</p> <ul style="list-style-type: none"> -Escala de apreciaciones. -Registro de desempeño -Pauta para evaluar productos. -Lista de cotejo. -Guía de entrevistas. -Guía de observación. -Guía para la sistematización de informaciones obtenidas en grupos focales o reuniones |

Perez C, Rafael A. (2009). Constructivismo en los espacios educativos. 1° ed. José C.R. CECC/SICA. Pág. 74-79. Recuperado de CEDUCAR.COM

- La **evaluación formativa**,

Ha generado una gran cantidad de confusiones, ya que con facilidad se le asocia con la evaluación que continuamente se realiza dentro de los salones de clases; pero la realidad es que muchas de estas evaluaciones están cumpliendo una función más sumativa que formativa.

La evaluación formativa se dirige fundamentalmente a la mejora de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, por lo que las decisiones a tomar podrían ser la reestructuración de los contenidos, la reconceptualización de la metodología didáctica, es decir, todo aquello que contribuya a que los procesos de construcción

del conocimiento de los estudiantes mejoren. Aunque hay que considerar que puede haber tanto variables intrínsecas como extrínsecas influyentes en el aprendizaje de los estudiantes.

Con este tipo de evaluación se va retroalimentando de manera constante a los estudiantes de forma paralela durante el transcurso del proceso de aprendizaje, puesto que en el preciso momento en que se detectan las disfunciones, se pueden poner los “remedios” necesarios y no esperar al final, para simplemente comunicar al alumno que reprobó el curso.

Cabe aclarar que no es mejor ni peor uno u otro tipo de evaluación, simplemente cada una atiende a la función que realiza. Si se pretende retroalimentar para enriquecer el proceso, la evaluación tendrá una función formativa; si lo que perseguimos es contribuir a la mejora final, entonces tendrá un fin sumativo. Pimienta Prieto, Julio H. (2008). Evaluación de los aprendizajes, un enfoque basado en competencias. Pág. 35

Una revisión de las preguntas clásicas de la evaluación (qué, cómo, cuándo, quién, por qué, para qué, entre otras), nos permite una primera aproximación a la complejidad de la evaluación.

La evaluación como actividad sistemática, frecuentemente aplicada e integrada en el proceso educativo, puede tener variados objetivos de atención, se puede focalizar en el proceso de aprendizaje, en sus agentes, en el centro educativo o en el sistema educativo, sin olvidar, en todo caso, las relaciones que cada foco mantiene con los demás y la naturaleza de la interrelación existente entre ellos. Cada foco permite, a su vez, variadas cuestiones que pueden enfatizar en aspectos tan diferentes como el proceso, los resultados, los efectos o las interrelaciones y ser objeto de preocupaciones temáticas muy diversas. La toma de datos que conlleva la evaluación puede realizarse también en diferentes momentos (antes, durante, después o al cabo de un tiempo de la intervención),

con instrumentos diversos (evidencias escritas, visuales, personales,...) y de naturaleza diversa (cuantitativos, cualitativos); asimismo, las fuentes de información pueden ser diversas. García V, A. B. y Gairín S, J. (2009). *Nuevas Funciones de la Evaluación*. Recuperado de books.google.es/=8436947134

Las funciones de la evaluación son diversas, todo depende del uso y la intención de quien la aplique, en lo educativo la evaluación lleva un fin único, ya sea mejorar los procesos de enseñanza en el estudiante, desarrollar mejores metodologías, constatar la comprensión de los contenidos en los estudiantes, entre otras.

A partir de Martínez y Carrasco, se puede extraer una serie de principios esenciales a tener en cuenta en la conceptualización e implantación de la evaluación, teniendo en consideración los postulados pedagógicos de la convergencia europea:

- La evaluación es un proceso sistemático, no improvisado.
- Toda evaluación implica un juicio de valor sobre la información recogida del objeto a evaluar y por consiguiente un criterio de comparación.
- El proceso evaluativo está al servicio de una toma de decisiones, ello implica un carácter instrumental: es un medio para un fin.
- Es necesario analizar cuidadosamente los propósitos de la evaluación antes de ponerse a evaluar.
- El propósito más importante en la evaluación (debería ser) es, guiar y ayudar a aprender.
- Para ello es necesario una evaluación comprensiva de todos los aspectos significativos, no basta con asegurarse que hacen regularmente en el trabajo.
- Hay que ser cauteloso ante la preponderancia de un solo procedimiento de evaluación, por su posible incapacidad para abarcar todos los aspectos evaluables.

- La verdadera evaluación ha de ser idiosincrásica, adecuada a las peculiaridades de cada sujeto y centro.
- Los evaluadores deben rendir cuentas de su acción educativa ante los miembros afectados, de ahí la necesidad de interaccionar con ellos de forma frecuente e informal.

Estos postulados llevan hacia la adopción de un modelo de evaluación formativo centrado en el alumnado. Los docentes deben de ser conscientes que poner en marcha un proceso de evaluación formativa en la enseñanza universitaria, no solo influye en la definición de un proceso de evaluación concreto, sino que impregna a todos y cada uno de los elementos que conforman el plan de enseñanza (objetivos, contenidos, tareas de enseñanza-aprendizaje, metodología, relación profesional-alumnado, etc.) como un sistema de elementos interconectados y que influyen unos en otros. López Pastor, V. M. (2009) Evaluación formativa y compartida en educación superior: propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias. Recuperado de books.google.es/=842771596

La evaluación formativa es muy importante en el proceso enseñanza aprendizaje contribuye al desarrollo completo de los estudiantes, no limita su quehacer educativo con lo que permite que el docente este mostrándole los resultados obtenidos al estudiante mediante el trascurso del proceso esto le permite mejorar todas aquellas deficiencias que presenta en su momento el estudiante para poder corregirlas y de esta forma evitar un posible fracaso educativo al final del curso.

2.2.6 La evaluación en la docencia universitaria

La universidad no es solo un centro de transmisión de conocimientos, sino que debe contribuir a la formación integral de los estudiantes, dotándoles de una formación científica sólida y una preparación profesional adecuada a la realidad, de manera que puedan tener conciencia de los problemas de la sociedad en la que se insertan y sean capaces de resolverlos.

En este marco, el docente universitario debe simultáneamente ser docente e investigador, dos actividades complementarias, y junto a la transmisión de conocimientos debe también transmitir valores, habilidades y actitudes que contribuyan a la formación integral de los estudiantes. Este proceso es realizado en lo que se denomina el ciclo didáctico, que ocupa desde el método docente adecuando para la consecución de los objetivos señalados, hasta la evaluación de la actividad desempeñada, pasando por la organización adecuada de la docencia. No son fases separadas e independientes, sino que están interrelacionadas entre sí.

Es evidente, que para que la enseñanza sea efectiva, además de transmitir conocimientos o habilidades, es necesario que el alumno aprenda. La valoración de la eficacia con que se ha desarrollado el proceso de enseñanza-aprendizaje constituye la última fase de la actividad docente: la evaluación y el control de la docencia. Así, a pesar de que la enseñanza y aprendizaje se encuentran estrechamente ligados y forman parte de una misma unidad, se puede distinguir dos procesos evaluables: como aprende el alumno y como enseña el profesor. Revista científica de América Latina. La evaluación de la docencia ante el reto del espacio europeo de educación superior. Madrid, España. 2008. Pág. 5

En los países iberoamericanos han surgido iniciativas para renovar los sistemas de evaluación de docentes, en una tendencia similar a la que hay en otros lugares del mundo. En la mayoría de los casos, las innovaciones son recientes y coexisten con sistemas de larga tradición, a veces con vicios de burocratización y politización que les restan eficacia. Los sistemas tradicionales incluyen escalas únicas de salarios de tipo escalafón y sistemas de inspección y supervisión.

Las innovaciones coinciden en buscar formas de asignar estímulos económicos o diferenciar los salarios con base en el desempeño de los maestros, así como en incluir la posibilidad de que la evaluación pueda llegar a tener la consecuencia de

que un docente deba separarse de su empleo, rasgos que no suelen considerar los sistemas tradicionales.

Tener un buen sistema de evaluación de los maestros puede contribuir a mejorar los resultados de los alumnos, sin olvidar que la evaluación por sí misma no produce mejora alguna, aunque sí puede aportar información sobre la situación prevaleciente y, en el mejor de los casos, sobre los obstáculos que se oponen a la calidad y los factores que pueden favorecerla. Miradas sobre la educación en Iberoamérica “desarrollo profesional docente y mejora de la educación”. 2013. Pág. 248 y 269

Sin duda, la formación y el desempeño de los docentes es uno de los factores principales de la calidad de un sistema educativo, y la evaluación de su acción educadora puede llegar a ser una positiva estrategia de apoyo a los docentes y de mejora de la calidad de la enseñanza. Pero es preciso tener en cuenta que el trabajo de los profesores no es ajeno a su formación inicial y permanente, a sus condiciones laborales, a la existencia de una carrera profesional y al contexto social y educativo en el que desempeñan su trabajo. Por ello, las propuestas de evaluación del trabajo de los profesores no deben olvidarse del contexto en el que desarrollan su labor y han de estar estrechamente relacionadas con el desarrollo de su carrera profesional y con el apoyo para mejorar la calidad de su enseñanza. Elena Martín, Felipe M. Rizo. Avances y desafíos en la evaluación educativa. OIE. Metas Educativas 2021.pág. 7

La evaluación en la docencia universitaria es muy significativa porque contribuye a mejorar el desempeño docente dotando de conocimientos nuevos en el desarrollo de las diferentes actividades educativas en las que se están desarrollando y permitiendo mejorar las que ya se están ejecutando.

2.2.7 La evaluación del alumnado

La evaluación del aprendizaje del alumno permite comparar los conocimientos y logros alcanzados con los objetivos establecidos. Cualquier evaluación será, sin embargo, parcial, ya que será el propio alumno, su evolución y desarrollo personal y profesional futuro, quien se encargue de valorar el impacto que la educación superior ha tenido en él.

La evaluación es un proceso complejo que puede adoptar distintas formas dependiendo de su objeto (resultados, procesos, programas, centros, etc.). Todas esas diferencias hacen posible que se pueda determinar el valor educativo de algo, ya sea un plan de formación, un programa, o una institución.

La evaluación del estudiante se define como un conjunto de actividades (pruebas escritas, orales, prácticas, proyectos, trabajos, etc.) utilizadas en la valoración del progreso en el aprendizaje del estudiante en la unidad o módulo del curso. Debe tener en cuenta que la evaluación es uno de los elementos más potentes de regulación del aprendizaje y que, por tanto, no es posible innovar en el proceso de enseñanza-aprendizaje sin innovar paralelamente en la actividad evaluativa. El proceso de evaluación es complejo y debe permitir al docente no solo medir el aprendizaje del alumno, sino indicarle la efectividad de los métodos de enseñanza. Revista científica de América Latina. La evaluación de la docencia ante el reto del espacio europeo de educación superior. Madrid, España. 2008. Pág. 5 y 7

Según el apartado anterior la evaluación del alumnado permite al docente incluso auto evaluarse porque mide de una forma verídica su desempeño docente por medio de la asimilación del estudiante en cuanto al desarrollo educativo que este pueda lograr mediante el proceso enseñanza aprendizaje.

2.2.8 Evaluación por competencias

Las competencias son difíciles de evaluar por sí mismas, ya que se aplican en situaciones reales, en contextos reales y con intenciones que trascienden el ámbito escolar. En nuestro sistema educativo se entenderá por competencia a la capacidad de enfrentarse con garantías de éxito a tareas simples y complejas en un contexto determinado. Esto significa que se evidencian en acciones eficaces ante situaciones y problemas de distinto tipo que obligan a utilizar los recursos de que se dispone; especificados estos recursos como actitudes, procedimientos, conceptos, principios, etc.

En otras palabras, ser competente requiere:

- Dar respuestas a las situaciones problemas con una conducta o actitud determinada;
- Dominar los procedimientos que implican las acciones para dar las respuestas eficaces y adecuadas; y,
- Realizar las acciones sobre unos objetos de conocimiento o unos sistemas conceptuales.

Las competencias formuladas a partir de las asignaturas se concretan en los componentes curriculares:

- Los objetivos, que incluyen la finalidad (un para qué), con lo cual se vincula el aprendizaje esperado con el contexto;
- Tres tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales;
- La evaluación;
- Indicadores de logro en función de los contenidos;
- Criterios de evaluación sugeridos.

Lo anterior se debe realizar de forma interrelacionada. Es decir, que la acción implique una integración de conocimientos, procedimientos y actitudes. Las

competencias se han definido priorizando capacidades fundamentales, que se fortalecen por medio de los contenidos que ofrecen las asignaturas. Se nombran con enunciados breves que sintetizan una capacidad específica.

Para evaluar competencias es necesario:

- Evidenciar la competencia por medio de desempeños, enunciados como indicadores de logro, estructurados a partir de los contenidos;
 - Planificar actividades de evaluación que propicien actuaciones del alumnado ante una situación-problema que sea reflejo, lo más aproximado posible, de las situaciones reales que ha de enfrentar en la vida;
 - Seleccionar criterios de evaluación, técnicas e instrumentos congruentes con la competencia definida, considerando los diferentes contextos.
- Ministerio de Educación. Evaluación al servicio del aprendizaje: evaluación por competencias. 2008. Pág. 15

La evaluación por competencias permite a la persona evaluadora medir con parámetros diferentes el desarrollo educativo de cada uno de los estudiantes debido a que las habilidades que cada uno posee en las mayorías de los casos no son las mismas por lo cual se tiene que buscar diferentes métodos que nos permitan lograr una evaluación justa y objetiva tomando en cuenta todos aquellos aspectos que puedan influir de forma negativa o positiva en los estudiantes.

2.2.8.1 Características de la Evaluación según el enfoque por competencias

Las principales características de la evaluación, según el enfoque por competencias, son las siguientes:

- Tiene por objeto principal los **resultados**,
- Las pruebas y los criterios que la constituyen son **públicos**,
- Se halla referenciada por **criterios** y no por **normas**,
- Su expresión es preferentemente **cuantitativa** más que **cuantitativa**,

- Tiene carácter **individualizado**,
- Tiene un carácter **acumulativo** (más que **global** o **comprensivo**),
- Siendo por naturaleza una evaluación **final** (de **resultados finales**), admite la evaluación **continua** a lo largo del proceso formativo,
- Procura establecer **situaciones** de evaluación lo más **próximas** posible a los escenarios reales en donde tiene lugar el desempeño de competencias.

La evaluación es una actividad indagadora y comprensiva de la tarea educativa, integrada en el proceso de enseñanza y aprendizaje, que facilita su conocimiento riguroso para fundamentar la toma de decisiones. Guía metodológica de Evaluación de los Aprendizajes en Educación Superior Tecnológica. Ministerio de Educación. Perú. 2009. Pág. 18

Por otra parte una competencia consta de los siguientes componentes:

1. El saber: referido a conceptos hechos, datos, principios, definiciones, esquema, esquemas, secuencias instruccionales y es equivalente a los contenidos conceptuales o declarativos.
2. El saber hacer: son habilidades y destrezas que el individuo utiliza en una actuación determinada con base en los conocimientos internalizados y es equivalente a los contenidos procedimentales.
3. El saber ser y convivir: o sea el comportamiento o conducta observable de un individuo al resolver una tarea. Refleja los valores y las actitudes que se ponen en juego al llevar a cabo la actividad. Es equivalente a los contenidos actitudinales.
4. El para qué: constituido por la finalidad que da sentido a los aprendizajes. Es el objetivo que promueve la motivación del estudiante y que determina la utilidad de los esfuerzos académicos. Universidad Pedagógica de El Salvador. Evaluación basada en competencias, teoría y práctica. 2012. Pág. 19

Para Julio Pimienta (2008) la evaluación de competencias deberá estar centrada en el desempeño donde las valoraciones se basan en criterios consensuados y estos deberán hacer referencia al saber conocer, hacer y ser; pero no se deberá ver de forma aislada sino en situaciones simuladas o reales y considerando el contexto donde se encuentra el estudiante ya sea familiar, escolar o personal; según sea el nivel y la asignatura que se desarrolla.

Para este autor la evaluación de competencia deberá además considerar los involucrados y generara partir de ellos toda actividad evaluativa conduciéndola por medio de la Auto, Coe y Heteroevaluación, con la finalidad de que se convierta en una experiencia de formación y aprendizaje. Universidad Pedagógica de El Salvador. Evaluación basada en competencias, teoría y práctica. 2012. Pág. 22

La (Evaluación de Competencias y Actitudes Pedagógicas) “ECAP” define el concepto de competencias como “la capacidad para enfrentar situaciones que exijan usar un modo adecuado, integrado y creativo, los conocimientos elaborados durante un proceso de formación; así como para tomar y ejecutar decisiones en situaciones hipotéticas, relacionadas con el aprendizaje de un campo de formación”. Una competencia específica se define en un campo concreto y se representa de manera concreta en un enunciado operativo asociado con algún componente o temática concreta.

Las competencias se definen dentro de los ejes de cada disciplina o áreas, que reciben el nombre de campos. Los campos se definen como “la integración de elementos científicos y pedagógicos que constituyen unidades significativas para una competencia”. Los campos difieren de los contenidos académicos en el sentido que implican una estructura que da sentido al desarrollo de la capacidad de solución de problemas, aunque puede ocurrir que la nomenclatura empleada para los campos se parezca a las denominaciones que tienen algunos aspectos de ciertas asignaturas, pero su propósito es claramente al de una asignatura.

En una competencia se pueden combinar aspectos puramente académicos o puramente operativos de la profesión; pero sobre todo incluyen combinaciones dosificadas de ambos componentes dependiendo del propósito que se está evaluando. Para que un individuo pueda mostrar una competencia, es necesario la combinación y aporte de todas las capacidades intelectuales, psicosociales y afectivas, lo cual engloba desde aspectos memorísticos hasta la toma de decisiones, desde repeticiones automatizadas hasta producciones creativas.

Las competencias pueden clasificarse, a su vez, en niveles de complejidad, dependiendo de la exigencia que tiene la tarea a desempeñar en una competencia dada. No debe confundirse la complejidad con la dificultad o grado de dificultad, la competencia es un atributo del rasgo latente que se establece a priori, por juicio de expertos, mientras que la dificultad o grado de dificultad es un parámetro que se calcula a posteriori en función de las respuestas de los sujetos ante un estímulo o ítem dado. Universidad Pedagógica de El Salvador. Evaluación basada en competencias, teoría y práctica. 2012. Pág. 24 y 25.

Características de la Evaluación según el enfoque por competencias permite emplear las diferentes técnicas para desarrollar las habilidades de cada estudiante de acuerdo a sus capacidades y exigencias motivándolos a aprender de la forma más sencilla pero eficiente formando de esta manera personas capaces de desempeñarse en cualquiera de las áreas que se les presenten a nivel personal como profesional.

2.2.9 La evaluación del aprendizaje

En el ámbito nacional de la educación superior se conoce que existen conceptos, principios y procedimientos de la evaluación del aprendizaje que todo docente debe conocer y aplicar eficientemente en su práctica diaria, los programas que

desarrollan competencias docentes para seleccionar, diseñar y construir herramientas de evaluación, acordes a las características de los aprendizajes a ser evaluados, continuar siendo insuficientes, en calidad y cantidad, y el problema de formar docentes en habilidades estratégicas de medición del aprendizaje permanece vigente.

La evaluación del aprendizaje es un factor fundamental para garantizar la calidad de la educación. Es un elemento articulador del sistema en todos sus niveles, desde la educación básica hasta la educación superior; un mecanismo para hacer seguimiento a las etapas inherentes a los procesos educativos; una fuente de información para conocer los desarrollos, alcances, logros y debilidades de los resultados de la enseñanza y aprendizaje, y una posibilidad de innovar en los modelos pedagógicos.

La dimensión de la evaluación del aprendizaje se hace más compleja cuanto más se profundiza sobre el tema, y en el contexto de la educación superior es un campo inagotable dada la diversidad de disciplinas y campos del conocimiento, cada uno con sus especificidades, contextos y saberes. Guía metodológica de Evaluación de los Aprendizajes en Educación Superior Tecnológica. Ministerio de Educación. Perú. 2009. Pág. 15

Con base a la experiencia se puede considerar que las actividades que mejor reflejan un aprendizaje y comprensión de los contenidos son los portafolios, el diario de clases y las pruebas de análisis.

Más allá de entender la evaluación como un mecanismo regalador dirigido a describir, valorar y reorientar las actuaciones que se dan en el marco de una realidad educativa definida, se pueden apuntar referencias que no siempre se toman en cuenta:

Caracterizar la evaluación como un proceso sistemático de indagación sobre la realidad. Frente a las valoraciones asistemáticas que continuamente se emiten en nuestra actividad diaria, la evaluación presupone una actuación planificada, con mayor o menor rigor, que incluye como mínimo una delimitación previa de la finalidad y de la metodología que va a utilizar. Esta actuación no es teórica, sino que se basa en la realidad y busca actuar sobre ella.

Una buena evaluación ha de estar por tanto contextualizada, ser comprensiva, eminentemente formativa, implicar a los usuarios, ser defendible técnicamente (variedad de fuentes, de momentos y de instrumentos) y utilizada éticamente. Otras cuestiones también podrían hacer referencia a una evolución que reconozca los esfuerzos realizados en la relación con la mayoría, que sea respetuosa con las personas, que sea coherente con los contenidos y metodologías de enseñanza, entre otras cuestiones. Bautista García, A y Gairin Sallas, J. (2009). Nuevas Funciones de la Evaluación. Recuperado de books.google.es/=8436947134

Dado el fuerte peso que tiene la evaluación en la organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, resulta fundamental decidir qué se va a evaluar y cómo, pues de esos dos factores dependerá que la educación cumpla sus funciones o no, y de que tome en cuenta a todos los alumnos y alumnas o deje fuera del sistema y de la sociedad a los que no se ajustan a la rigidez establecida como norma.

Ya está perfectamente asumido que en las sociedades actuales, la norma es la diversidad, ya no es la homogeneidad. Por eso hay que diseñar un modelo de evaluación que sea capaz de mejorar los procesos de aprendizaje del conjunto de la población y de valorar lo más importante de los mismos. Si acertamos en el qué

y cómo evaluar, estaremos cambiando el modelo educativo y logrando una educación de calidad para todos.

Con la aplicación de un modelo de evaluación continua y de carácter formativo (es decir, que evalúa procesos y permite mejorarlos), es posible atender a cada alumno, con sus diferencias y características o circunstancias personales, ajustar la enseñanza a sus peculiaridades y lograr un aprendizaje secuencial, significativo, con sentido para él mismo y para los demás. Si un alumno se siente valorado, se motiva para continuar aprendiendo, porque aprende. Y también el maestro encuentra razones para el propio perfeccionamiento, porque se ve gratificado con el éxito de su trabajo. Todos van hacia delante, se incorporan al trabajo o a otros estudios en condiciones óptimas, se realizan personalmente. Esa es la finalidad de la educación y, cuando se hace bien satisface a todos los implicados y ofrece un futuro social con esperanza de mejora permanente. Casanova, M. A. (2011). Evaluación para la inclusión educativa. Recuperado de dialnet.unirioja.es

En la historia de cada estudiante egresado siempre se escuchan experiencias que ponen al descubierto el comportamiento del docente como arbitrario; en muchos casos hay alumnos que cuentan sus anécdotas, ya sea porque el docente bajo su calificación por una actitud del alumno que considero ofensiva; otros que adoptaron como criterio evaluador lo repetido memorísticamente por un alumno y los apuntes que presentaba en el desarrollo de una exposición, dejando con menor desventaja el que defiende una temática con fundamentos reales, y otros docentes que inventan calificaciones porque nunca aplicaron los instrumentos necesarios o no los corrigió a tiempo.

En el documento de la evaluación al servicio del aprendizaje proporcionado por el MINED, se plantea la naturaleza de la evaluación, la cual es concebida como parte integrante y fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje; se fundamenta en principios básicos y se manifiesta con características específicas, aspectos importantes que es necesario precisar.

Medir, evaluar y calificar

- La medición es inherente a la evaluación cuantitativa y es la base de ella; Por ello es necesario dirigir la atención hacia el diseño de los instrumentos que permitirán la medición, es decir, la recolección de los datos para poder analizarlos o interpretarlos.
- Evaluar es enjuiciar mediante un proceso sistemático de recopilación de los datos y la comparación con unos criterios (o normas) claramente establecidos para facilitar la toma de decisiones.
- La calificación es la asignación simbólica de la medida, que puede ser numérica como, por ejemplo, un 9.8 (en una escala de 5 a 10), una B (en una escala cualitativa que va de “deficiente”, “regular”, “bien”, “muy bien” a “excelente”). Pimienta Prieto, Julio H. (2008). Evaluación de los aprendizajes, un enfoque basado en competencias. Pág. 33

La evaluación del aprendizaje debe ser constante no solo al inicio ni al final, pretende la mejora del proceso enseñanza aprendizaje en los educandos por lo que una evaluación realizada periódicamente permite que se le recomiende al estudiante que debe mejorar para lograr el éxito académico al final del ciclo o año académico.

2.2.9.1 La evaluación según los agentes

- Heteroevaluación: Evaluación hecha por profesorado. El alumnado es únicamente objeto de evaluación sin que pueda participar en el proceso. Ministerio de Educación. Evaluación al servicio del aprendizaje: evaluación por competencias. 2008. Pág. 12

Es la intervención evaluativa del agente docente o formador en su condición de responsable del proceso de aprendizaje. Fundamentalmente es la apreciación a través de los diversos procedimientos e instrumentos que hace desde una posición externa al grupo de los estudiantes. Es decir como consecuencia de la información obtenida toma las decisiones pertinentes. Es la forma más conocida y practicada habitualmente.

Estas maneras de abordar la evaluación representan un esfuerzo más en el propósito de hacer de la evaluación un proceso que a la vez que se torna más democrático, brinda mayor información ya que se debe practicar cada una de ellas con una actitud científica, basada no sólo en la observación de la realidad sino sobre todo en el conocimiento acumulado; por lo tanto, no es una propuesta simplista ni dogmática sino más bien comprometida. Guía metodológica de Evaluación de los Aprendizajes en Educación Superior Tecnológica. Ministerio de Educación. Perú. 2009. Pág. 22

- Autoevaluación: Cada estudiante evalúa su propio trabajo, el profesorado define, planifica y aplica el proceso evaluador para conocer el avance del proceso. Ministerio de Educación. Evaluación al servicio del aprendizaje: evaluación por competencias. 2008. Pág. 12

Consiste en la implicación del propio estudiante en la valoración de sus aprendizajes. Los procedimientos e instrumentos se aplican en situaciones en las que éste pueda observar su propio desempeño; por ejemplo, mediante el auto-informe, la ponderación o análisis de los roles desempeñados individualmente en las tareas grupales, para que así el estudiante evalúe sus capacidades, habilidades, conocimientos, destrezas motrices, actitudes y, teniendo mayor conciencia de las características de los mismos esté en condiciones de potenciarlos. Es decir, que al mismo estudiante le corresponde tomar decisiones para mejorar y optimizar su

aprendizaje. Guía metodológica de Evaluación de los Aprendizajes en Educación Superior Tecnológica. Ministerio de Educación. Perú. 2009. Pág. 22

Además, le permite hacer un ejercicio metacognitivo sobre su aprendizaje, lo que implica que es él quien debe reconocer por sí mismo, qué aprendió, qué habilidades requirió para aprender, qué dificultades tuvo, por qué aparecieron estas dificultades, cuán significativo es lo que aprendió, etc. A este modelo de evaluación interna también se le denomina autoevaluación. Es de vital importancia enfatizar la actitud de compromiso consigo mismo, de veracidad y objetividad que requiere la autoevaluación.

- Coevaluación: El profesorado, junto a su alumnado, desarrollan una evaluación en la que se identifican y valoran los aprendizajes realizados y el proceso seguido. Ministerio de Educación. Evaluación al servicio del aprendizaje: evaluación por competencias. 2008. Pag. 12.

La coevaluación está referida a la responsabilidad compartida de la evaluación por todos los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En la formación profesional técnica la evaluación grupal tiene como agentes de evaluación a los pares o iguales, los estudiantes entre sí, para valorar sus trabajos individuales y sus trabajos en grupo, así como para conocer la interacción del grupo, la calidad y las dificultades que esta puede presentar. Con la información que este tipo de evaluación puede proporcionar -que muchas veces está lejos del alcance del docente en la observación directa- adicionalmente, se puede constituir en una práctica de convivencia respetuosa de los otros y un ejercicio de valores de tolerancia, objetividad, autocrítica y solidaridad. El docente por

su conocimiento del grupo está en condiciones de diseñar situaciones e instrumentos que permitan esta función.

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. Guía metodológica de Evaluación de los Aprendizajes en Educación Superior Tecnológica. Ministerio de Educación. Perú. 2009. Pág.

22

2.2.10 Instrumentos y Técnicas de evaluación

Antes de presentar técnicas o instrumentos de evaluación es necesario reconocer que la evaluación educativa es, sobre todo, una cuestión ética. Por lo tanto, la selección de técnicas e instrumentos adquiere sentido cuando se tiene claridad sobre el propósito de evaluar, sobre los usos que se harán de los resultados, sobre cómo le beneficiara al estudiantado, y cómo esta evaluación asegura la calidad del aprendizaje.

Por otra parte, la complejidad de las situaciones problemas, necesarias para enseñar y constatar la adquisición de competencias, determina la utilización de procesos de evaluación que también son complejos.

Evaluar competencias supone evaluar desempeños; para ello, se debe partir de indicadores de logro y diseñar actividades de evaluación que permitan la aplicación de dichos desempeños. Éstas deben valorarse con los criterios establecidos y conocidos por todos los actores educativos: estudiantes, familia y

docentes. Ministerio de Educación. Evaluación al servicio del aprendizaje: evaluación por competencias. 2008. Pág. 12

Dada la complejidad y diversidad de manifestaciones que indican el aprendizaje de los educandos, no existe una sola manera de procedimiento que resulte eficaz para evaluar todos los aspectos; por este motivo se requiere aplicar una variedad de técnicas e instrumentos que consideren los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje en función de los indicadores de logro.

La aplicación de diversas técnicas e instrumentos, de algún modo, ha permitido comprobar los aprendizajes aislados de los alumnos. Sin embargo, evaluar con base a competencias implica la utilización de actividades especiales, complejas, que tienen características determinadas y que requieren de una planificación particular por parte del docente. Estas actividades deben permitir demostrar los avances, dificultades o logros completos de aprendizajes en relación al uso integrado de contenidos, recursos o saberes (conceptuales, procedimentales, actitudinales) adquiridos en clase; de ahí que se denominen actividades integradoras de evaluación.

La realización de evaluaciones a partir de actividades integradoras supone haber realizado actividades similares en el proceso de enseñanza aprendizaje, pues la integración o articulación de saberes, adquiridos muchas veces en forma aislada o fragmentada, requiere también de un proceso especial de adquisición, en el cual el alumno demuestre el dominio de la competencia. Es decir, evaluar la integración de contenidos requiere primero la enseñanza y aprendizaje de dicha integración.

Existen muchas opciones para elegir instrumentos y técnicas de evaluación, lo importante es tener claro cuáles son más pertinentes con el nivel educativo y los indicadores de logro que se tomarán en cuenta para la actividad de evaluación.

Ministerio de Educación. Evaluación al servicio del aprendizaje: evaluación por competencias. 2008. Pág.22, 28 y 29.

2.2.10.1 Instrumentos de evaluación

Son medios físicos que permiten recoger o registrar información sobre el logro de aprendizaje y el desarrollo de competencias. Los instrumentos pueden ser situaciones, reactivos o estímulos que se presentan al educando evaluado para que evidencie, muestre y explicita el aprendizaje que será valorado. Los instrumentos deben elaborarse en función al indicador que espera registrar y deben ser válidos, confiables, objetivos y prácticos.

El docente cuando enseña y evalúa también tiene sus instrumentos y técnicas. Los instrumentos y técnicas de evaluación son herramientas necesarias para obtener evidencias de los desempeños de los estudiantes en un proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los instrumentos no deben ser fines en sí mismos, sino medios para recolectar datos e información respecto del aprendizaje del estudiante. Por ello, se debe poner atención en la calidad del instrumento. Un instrumento inadecuado, mal elaborado, puede ser desastroso, porque pone en peligro la realidad. Guía metodológica de Evaluación de los Aprendizajes en Educación Superior Tecnológica. Ministerio de Educación. Perú. 2009. Pág. 30

Entre los **instrumentos** que el docente puede utilizar para recoger los datos producto de la observación están: escalas de calificación, listas de cotejo, pruebas no estandarizadas, rúbricas y registro anecdótico.

a. Escala de calificación

Las escalas de calificación presentan un conjunto de características o cualidades por juzgar para indicar el grado hasta el cual se halla presente cada atributo, deben construirse de acuerdo con los productos de aprendizaje por medir, los rasgos del carácter del estudiante, sus habilidades para actuar, hablar, escribir,

comportarse, así como aspectos de orden personal y social. Su uso debe confinarse a aquellas áreas en las que hay suficiente oportunidad de hacer las observaciones necesarias. Si se aplican estos dos principios con propiedad, una escala de calificación sirve para varias funciones evaluativas importantes, a saber;

- 1) dirige la observación hacia aspectos específicos y claramente definidos del comportamiento.
- 2) suministra un cuadro común de referencia para comparar a todos los estudiantes según el mismo conjunto de características y
- 3) ofrece una forma conveniente para registrar información.

b. Lista de control, de cotejo o de verificación

Una lista de control es válida para hacer el seguimiento de la evaluación continua y, para realizar la evaluación final al terminar un periodo establecido; por ejemplo: modalidad de trabajo, en función de las necesidades o acuerdos tomados en el aula. Este tipo de registro tiene una aplicación clara y muy útil para los docentes, en el momento de elaborar los informes del estudiante, sus familias y otros, es más ilustrativa que una información descriptiva puesto que con un número o una palabra explica lo que ha aprendido o dejado de aprender un estudiante en relación con los objetivos, competencias, destrezas o habilidades propuestos.

Una lista de control o de cotejo indica, la presencia o ausencia de una determinada característica o comportamiento importante de observar. Como instrumento de observación, por tanto, la lista de cotejo incluye un conjunto de afirmaciones, ya sea características que se deban observar en el proceso, o bien un comportamiento cuya presencia o ausencia se desea verificar en la actuación o desempeño de los estudiantes, docentes, directivos o padres de familia. Generalmente, estas afirmaciones van acompañadas de un espacio especial para indicar si cada una está o no presente, si fue observada o no.

c. Pruebas no estandarizadas

Las pruebas no estandarizadas son aquellas que elabora, aplica y califica cada educador y tienen la ventaja de se obtiene información rápida sobre todos los estudiantes de un grupo y son especialmente útiles cuando se quiere hacer evaluación diagnóstica al inicio, durante o al final del periodo escolar; a diferencia de la observación, en las pruebas todos los estudiantes ejecutan o verbalizan ciertas acciones, en un tiempo determinado, según consignas, situaciones y materiales iguales.

Las pruebas en general, entregan datos cuantitativos y permiten determinar niveles de logros del grupo y de cada estudiante en particular. Aunque con estas pruebas se obtengan puntuaciones, ello no significa que sean válidas y confiables, por esta razón los datos obtenidos a través de este tipo de pruebas deben ser analizados y "leídos" con mucha cautela antes de hacer juicios y usarlos como fundamentos para tomar decisiones.

En caso de decidir la aplicación de este tipo de instrumentos, además de garantizar las evidencias de validez y de confiabilidad, es necesario definir y organizar situaciones de evaluaciones apropiadas e integrales, para que se evidencien las habilidades, destrezas o competencias que se quieren evaluar.

Cuando las pruebas buscan mediciones individuales de los estudiantes, deben aplicarse en situaciones en que éstos se expresen en la forma más espontánea y natural posible; para ello, el educador debe explicarles en forma sencilla y motivante, lo que se va a hacer y elegir muy bien los materiales, el tiempo, el momento y el espacio, y decirles qué se espera de ellos. Cabe recordar que las pruebas no estandarizadas pueden ser escritas, orales o de ejecución.

d. Rúbricas

La rúbrica es un conjunto de orientaciones que describen diferentes niveles del desempeño de los estudiantes y se usan para evaluar las actuaciones o los trabajos realizados por ellos.

Entre los problemas más comunes que se tiene al construir listas de cotejo o escalas de apreciación, se encuentra la definición clara y precisa de los indicadores, descriptores o "rúbricas", que son afirmaciones que permiten centrar el registro de las observaciones. Es necesario que los indicadores sean fácilmente observables, estén planteados en términos positivos, sean relevantes, tengan lenguaje preciso y den una sola opción de interpretación.

Las rúbricas, como herramienta de evaluación, son un conjunto fijo de criterios expresados claramente y acompañados por una escala que define qué se considera un desempeño aceptable o uno inaceptable. Estas deben responder a ¿qué acciones caracterizan una determinada ejecución, según la visión del docente? o ¿qué tendrá que evidenciar un estudiante para considerar que la ejecución de su tarea es excelente, buena, regular o deficiente?

¿Cómo se elaboran las rúbricas?

Las rúbricas se elaboran con tres componentes esenciales: indicadores y criterios, niveles de desempeño o ejecución y los valores o puntuaciones según una escala. Lo fundamental son los indicadores que se establecen para caracterizar la conducta esperada o requerida para completar la tarea. Los niveles indican el grado de competencia que categoriza la ejecución de los estudiantes, según los indicadores formulados para tal fin. La escala indica los valores o puntuaciones mediante la cual cuantificamos la ejecución de los estudiantes y de este modo facilitar una medición más precisa y objetiva.

Para su elaboración se debe considerar lo siguiente:

- Determinar el desempeño de acuerdo con los objetivos específicos, contenidos curriculares o competencias, según corresponda.
- Identificar las características del desempeño.
- Formular los indicadores, criterios de evaluación y la escala de valoración.

Una rúbrica efectiva para el estudiante proporciona expectativas precisas sobre lo que será considerado en la evaluación. A medida que los estudiantes logran experiencia en el uso de la rúbrica se posibilita la autoevaluación, la coevaluación y la autonomía en el aprender.

A la vez, comunica a los estudiantes qué constituye un desempeño excelente y cómo autoevaluar su trabajo, ayuda a asesorar a los estudiantes en los aspectos específicos que necesita mejorar y explica los juicios acerca de la calidad del desempeño que emite el docente.

e. Registro Anecdótico

El registro anecdótico proporciona una descripción del comportamiento del estudiante en situaciones naturales. Consiste en una ficha personal del estudiante en la cual se realizan anotaciones de cualquier situación que se presenta. Cada incidente se describe brevemente, tal y como sucede, sin dar ninguna interpretación objetiva, sin embargo, en algunos casos especiales a juicio del docente es conveniente proporcionar espacio adicional para recomendaciones relativas a las maneras de mejorar el aprendizaje o desarrollar habilidades, destrezas o competencias; esto cuando se requiere de algunas interpretaciones.

Ministerio de Educación Pública. Dirección de Desarrollo Curricular. Departamento Evaluación de los Aprendizajes. Evaluación Diagnóstica. Costa Rica. 2011. Pág. 17-23. Recuperado de CEDUCAR.COM

Los Instrumentos de evaluación son herramientas que se utilizan para medir y registrar la eficacia y eficiencia de los procesos educativos con los cuales podemos conocer objetivamente el desempeño educativo de los estudiantes, por medio de ellos el docente conocerá las deficiencias en las que se estén

incurriendo para que posteriormente puedan ser corregidas sin dificultad obteniendo de esta manera un aprendizaje significativo.

2.2.10.2 Técnicas de evaluación

Son procedimientos que permiten percibir o captar las conductas, conocimientos, habilidades, actitudes, valores, sentimientos y logros que exteriorizan los educandos y las más utilizadas son la observación, orales, escritas y manipulativas o de ejecución. En la práctica, las técnicas fundamentan los instrumentos que utilizamos, de allí que toda técnica está constituida por un conjunto de prescripciones que garantizan una certeza en la eficacia del procedimiento y de los instrumentos que empleamos en la evaluación.

Están referidas a aquellos conjuntos sistemáticos de regulaciones, pautas o prescripciones para realizar determinadas operaciones que nos procuran información que necesitamos para juzgar. Guía metodológica de Evaluación de los Aprendizajes en Educación Superior Tecnológica. Ministerio de Educación. Perú. 2009. Pág. 30

Las técnicas ayudan al docente a profundizar en el desenvolvimiento del estudiante y para verificar la forma en que se evidencian las habilidades cognitivas, actitudinales, valores propuestos, destrezas y competencias.

Entre las técnicas que el docente puede aplicar para obtener información están: la auto asesoría, reporte semanal, perfiles de personajes admirables, recordar, resumir, preguntar, conectar y comentar, la observación, encuestas, cuestionarios, entrevistas, el diario de clase y el portafolio las mismas se describen a continuación.

- a. La observación:

La observación, considerada como técnica para obtener datos, consiste en el examen atento que un sujeto realiza sobre otro u otros sujetos o sobre determinados objetos y hechos, para llegar al conocimiento profundo de los mismos, mediante la consecución de una serie de datos, generalmente inalcanzable por otros métodos.

Es necesario que al momento de decidir el uso de la observación, se elaboren instrumentos o se definan cuáles serán los procedimientos apropiados para registrarlas; las tradicionales escalas de apreciación (conceptuales, de frecuencia o numéricas), listas de cotejo, los registros anecdóticos y otras pautas menos tradicionales, como son las observaciones de intereses, los registros de observaciones con comentarios, las pautas de registros de observaciones en situaciones específicas de aprendizaje.

Para cuidar la objetividad de la observación se recomienda elegir situaciones similares para con todos los estudiantes, registrar lo más rápido posible las observaciones y en caso de que se usen rúbricas, variables, indicadores o criterios preestablecidos, tenerlos disponibles al momento de registrar la información.

Por lo que respecta a la observación de los estudiantes, ésta puede realizarse a partir de sus trabajos, así como de la observación de sus interacciones, conversaciones y juegos. Como afirma Santos Guerra, "Preguntar a los estudiantes es un modo de acercarse a su mente y a su vida".

En la medida que los estudiantes sean más autónomos, pueden participar más directa y activamente en la evaluación, entregando sus percepciones y autoevaluaciones, a través de entrevistas o cuestionarios en los que un docente de toda su confianza registra sus respuestas.

La observación es uno de los procedimientos más eficaces, para valorar resultados y especialmente en los estudiantes; en la medida que sea posible observar lo que ellos hacen, se tendrá información más precisa acerca de sus fortalezas, intereses, estrategias de aprendizaje y tipos de inteligencias. Las

ventajas que tiene la observación es que permite "mirar" a las personas en el contexto y directamente en su escenario natural.

Para que la evaluación basada en la observación sea objetiva, el educador debería ser capaz de "tomar distancia para con objetividad precisar, distinguir y analizar diferentes aspectos que en la práctica se dan mezclados". Ministerio de Educación Pública. Dirección de Desarrollo Curricular. Departamento Evaluación de los Aprendizajes. Evaluación Diagnóstica. Costa Rica. 2011. Pág. 28. Recuperado de CEDUCAR.COM

- Implica la percepción clara y precisa, en poner atención, registrar lo que sucede, recordar, interpretar y valorar.
- La evaluación del aprendizaje por medio de la observación requiere la reunión de una cantidad suficiente de datos, que deben registrarse inmediatamente.
- Permite retroalimentar inmediatamente el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Debe ser objetiva, es decir, toda observación debe reflejar necesariamente las características propias del objeto observado en forma fidedigna.
- Es posible utilizarla en una diversidad de situaciones.
- Es necesario observar la conducta dentro de la situación global. Guía metodológica de Evaluación de los Aprendizajes en Educación Superior Tecnológica. Perú. 2009. Pág. 27

b. Encuestas, Cuestionarios y/o Entrevistas

Suelen ser útiles, prácticos y relevantes para obtener datos de los estudiantes, las familias, los docentes y otros miembros de la comunidad educativa. Por ejemplo, las expectativas y los intereses de los padres o familiares respecto de la educación de sus hijos, los niveles de escolaridad, la disponibilidad de tiempo, los

espacios para la enseñanza en el hogar, los intereses de participación y otros. También son apropiados para conocer las oportunidades de aprendizajes que la comunidad puede ofrecerles.

El cuestionario y la encuesta son instrumentos muy comunes en el ámbito educativo y se pueden definir como recursos para obtener información de muy variados tópicos, mediante un conjunto de preguntas, ordenadas con secuencia lógica. Las preguntas que se formulan en un cuestionario o encuesta generalmente están en función de los objetivos propuestos en los ámbitos cognitivo, socioafectivo y psicomotor, con el propósito de obtener información relevante sobre un determinado problema o asunto de interés para el desarrollo integral del estudiante.

La entrevista es una conversación entre dos personas, por lo menos, en la cual uno es el entrevistador y otro, u otros, son los entrevistados. Todas estas personas dialogan según ciertas normas o esquemas acerca de un problema o una cuestión determinada, teniendo como objetivo un propósito profesional. Esto implica la existencia de personas y la posibilidad de una interacción verbal dentro de un proceso de acción recíproca.

El objetivo de la entrevista o propósito profesional con que se utiliza esta técnica, está en cumplir algunas de las siguientes funciones: a) obtener información de individuos o grupos; b) facilitar información; c) influir en ciertos aspectos de la conducta, tales como opiniones, sentimientos, comportamientos, etc. Es posible que la entrevista tenga más de un objetivo pero, predomina uno de ellos, de acuerdo con la finalidad profesional que se utilice.

La entrevista es una de las estrategias más utilizadas para obtener información en la investigación. Pues esta técnica permite obtener información sobre acontecimientos y aspectos subjetivos de las personas: actitudes, creencias,

opiniones, valores o conocimientos, entre otros aspectos. Suele ser complemento de la observación.

La entrevista como técnica de recopilación va desde la interrogación estandarizada hasta la conversación libre, en ambos casos se recurre a una guía que puede ser un cuestionamiento o un esquema de preguntas que se han de tratar en dicha conversación. Ministerio de Educación Pública. Dirección de Desarrollo Curricular. Departamento Evaluación de los Aprendizajes. Evaluación Diagnóstica. Costa Rica. 2011. Pág. 29. Recuperado de CEDUCAR.COM

c. El Diario del Docente

El diario del docente o diario escolar quizás sea, el instrumento por excelencia de seguimiento continuado de la vida del aula. La intensidad de seguimiento vendrá determinada por la regularidad con que se escriba.

Al igual que un diario personal, el diario escolar plasma lo que sucede en las interacciones cotidianas en las clases.

El diario facilita a docentes y estudiantes la reflexión sobre las tareas que se llevan a cabo, y permite intercambiar puntos de vista sobre los aspectos fundamentales del proceso educativo: los objetivos, los contenidos de aprendizaje, la metodología utilizada, los resultados del aprendizaje, etc. En una evaluación del proceso, la finalidad básica de un diario del docente es la de identificar los aspectos susceptibles de modificación y ajuste y, por supuesto, también los que se deberían potenciar.

También se pueden proponer otros temas de registro, por ejemplo: el clima de clase y la conducta de los estudiantes en determinadas actividades, la relación entre el nivel de exigencia escolar y el comportamiento competitivo, la repercusión en la motivación y el desarrollo social cuando se trabaja en grupo, la predisposición de los estudiantes para ayudar a compañeros con dificultades, las maneras y los momentos en los que se pidió ayuda, etc.

El diario del docente registra las actividades, las reflexiones y los incidentes que se producen diariamente en la clase. Se recomienda transcribir frases textuales, dejar constancia del día, la hora y el lugar en que sucede un hecho concreto que previsiblemente se repetirá, y enlazar las acciones relevantes con las reacciones subsiguientes (tipos de respuestas verbales, contenidos, gestos, etc.).

d. Portafolio

Las carpetas o portafolios son considerados no sólo un instrumento, sino un conjunto de reglas o principios, dado que articulan y hacen confluir en un solo recurso diferentes factores.

Es otro procedimiento evaluativo que incluye distintos tipos de trabajos: bocetos, descripciones, distintas versiones de una propuesta, materiales, registros de producción de una obra, borradores, registros de hipótesis, apreciaciones, transcripciones de conversaciones, comentarios, dibujos, planificaciones, registros de intereses y otros, en general lo más representativo del desarrollo de pensamientos, ideas, crecimiento, logros y realizaciones. Estas fuentes de información permiten conocer en profundidad y amplitud la calidad de un trabajo y el estudiante puede realimentar su trabajo, tomar conciencia de su propio desarrollo y planear futuras experiencias.

Objetivos del portafolio

El portafolio brinda la oportunidad de autorregular y evidenciar el proceso de construcción de conocimiento, permitiendo:

- Averiguar el progreso y el proceso seguido en el aprendizaje por parte de los estudiantes y, también, las ayudas que el educador realiza en su seguimiento.
- Autoevaluación constante.
- Reflexión y análisis crítico de las clases.
- Considerar el error como fuente de aprendizaje.

- Diseñar y aplicar nuevas alternativas de acción.
- Redefinir el recorrido metodológico de acuerdo con un proceso de toma de decisiones autónomo.
- Apropiación de la evaluación como proceso de mejora personal y desarrollo profesional.

Para evaluar los procesos de aprendizaje, el portafolio es muy útil y apropiado, permite monitorear los progresos diarios o secuenciados durante el desarrollo de las experiencias de aprendizajes, recoger evidencias de los desempeños de los estudiantes, que manifiestan en situaciones reales.

Se pueden organizar distintos tipos de portafolios, ya sea por campo de formación y sus competencias, por estudiante, por grupos de estudiantes, por familias y se contará con un procedimiento válido, objetivo, confiable y consistente para evaluar los progresos de los estudiantes, ya que además de recoger una variedad de evidencias o datos, se diseña a partir de una clara definición de las competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) que se desean evaluar y de los propósitos o intenciones que se asignen al portafolio como instrumento de recolección y conservación de evidencias. Si no se aplican estos criterios, el portafolio puede transformarse en un archivo para guardar antecedentes aislados, que no tienen utilidad evaluativa o en un "álbum" sin valor para la evaluación de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Todo instrumento y técnica sirve para obtener información válida, confiable y objetiva que permita emitir juicios y tomar decisiones acertadas, se requiere el uso de variados procedimientos evaluativos, ya que todos ellos aportan desde su especificidad, elementos valiosos para tomar decisiones correctas. La planificación de la evaluación es fundamental para resguardar los requisitos de una evaluación de calidad (validez, confiabilidad, objetividad) y al mismo tiempo para dimensionar

con sentido de realidad las posibilidades de evaluación que se tienen, considerando los recursos disponibles (de tiempo y humanos) y el contexto educativo. Ministerio de Educación Pública. Dirección de Desarrollo Curricular. Departamento Evaluación de los Aprendizajes. Evaluación Diagnóstica. Costa Rica. 2011. Pág.24-31 Recuperado de CEDUCAR.COM

Para el desarrollo del portafolio es preciso que el estudiante seleccione una colección de trabajos que demuestren la competencia que han alcanzado y el rendimiento que ha obtenido. Esto implica que docente y estudiante deben compartir unos criterios o características que sirven para valorar la calidad del rendimiento de los estudiantes. Así la selección de los trabajos, pruebas o evidencias que el estudiante incluya en el portafolio supondrá que el mismo ha realizado una autovaloración previa de su actividad, seleccionando aquellas evidencias que mejor responden a los criterios establecidos. También puede darse el caso de que su autoevaluación no le satisfaga plenamente, esto le induciría a introducir mejoras en su proceso de aprendizaje.

La metacognición (supone una reflexión sobre el propio pensamiento) va a ayudar al estudiante a reflexionar sobre su pensamiento, en particular, y sobre su aprendizaje, en general. De este modo, se hará más consciente de que se propone con su aprendizaje y, cómo, dónde y por qué aprende mejor. Así, cuando una persona reflexiona sobre su propio conocimiento, puede autorregularse y controlar mejor los cambios que debe introducir en su actuación.

En la línea de lo anterior, el uso del portafolio va a influir en el desarrollo de la reflexión, fomentando en el estudiante una capacidad de revisar de modo crítico sus propias actuaciones y elaboración de actividades dentro de su aprendizaje. Por ello, la utilización del portafolio va a requerir que los profesores sean quienes animen a los alumnos a reflexionar sobre su aprendizaje y a cuestionar el mismo,

identificando los puntos fuertes y ofreciendo propuestas de mejora para las áreas débiles que se deben mejorar. Segura M, María J. (2008) El portafolios para el aprendizaje y la evaluación. Pág. 40 y 41. Recuperado de books.google.es

2.2.11 El Proceso de Enseñanza Aprendizaje

El aprendizaje es un proceso, unido a la enseñanza, integrado por categorías, configuraciones y componentes. Las relaciones entre las configuraciones del proceso de enseñanza-aprendizaje adquieren una significación especial en tanto establecen la dinámica de sus componentes y permiten la explicación de cada uno de estos y del proceso en su conjunto.

Evidentemente lo más importante no está en las referidas categorías, sino en las relaciones que entre ellas se establecen, o sea, en las leyes pedagógicas. Estas leyes expresan justamente el comportamiento y la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje que como tal lleva implícito una lógica, una secuencia de etapas que constituyen elementos consustanciales al mismo. Ortiz, O. A. L. Docencia Universitaria. Recuperado de books.google.es/=9583388211

La evaluación constituye un elemento esencial dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje ya que proporciona formas de controlar la capacidad y el rendimiento de los alumnos. Así, las informaciones y datos que obtengamos a lo largo del proceso van a servir para genera nuevo aprendizaje dentro del mismo. Los cambios que se están produciendo en las concepciones de la enseñanza, el curriculum, el aprendizaje, etc., también van a generar cambios en el modo de entender la evaluación. Segura M, María J. (2009) El portafolios para el aprendizaje y la evaluación. Pág. 56. Recuperado de books.google.es

La Pedagogía actual, tiene dentro de sus paradigmas el de aprender a aprender, estableciéndose este como necesidad básica dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en el cual la función fundamental a adquirir por el individuo radica en el aprendizaje para adaptarse al medio y transformarlo si es necesario, y transformarse así mismo para ello es definitivo desarrollar la actividad cognoscitiva donde está presente la memoria, la imaginación, el pensamiento, el lenguaje a través del cual conoceremos los resultados del proceso de aprendizaje.

2.2.12 Estrategias metodológicas

Las estrategias metodológicas son un medio de que dispone el profesor para ayudar a que el alumno, de forma individual y de modo grupal, realice su propio itinerario de la manera más provechosa posible para su crecimiento y para el desarrollo de sus capacidades. Se integran en la programación y se desarrollan en cada unidad de experiencia, explicando el sentido de proceso de experiencia educativa.

Hablar de estrategias metodológicas no es plantear técnicas aplicables directamente, como quien pone en práctica una buena receta y asegurar con ello un buen resultado; hablar de estrategias metodológicas significa hablar de procedimientos abiertos, no estándar ni transportables, que han de ser reformulados por el profesor que, a su vez, ha de sentirse identificado con ellos, ya que en la mayoría de las ocasiones le exigirá dedicación de tiempo para planificación y seguimiento de la práctica correspondiente. Mercedes Blanchard, M. D. Propuestas Metodológicas para profesores reflexivos. Recuperado de books.google.es/=8427714963

Los métodos de enseñanza que utilizan algunos docentes universitarios actualmente en el proceso pedagógico son muy tradicionales, no preparan a los

estudiantes para resolver problemas de la práctica y, en consecuencia, no conducen a la formación de las principales competencias que ellos necesitan para desempeñarse en la sociedad.

Se requiere que el docente se actualice con las nuevas tecnologías para dejar a un lado lo tradicional y optar por metodologías llamativas, que de buenos resultados para que el estudiante se motive.

El maestro debe ejercer el rol de facilitador del aprendizaje individual y en grupos, ser un promotor de volares, ser un especialista en recursos de aprendizaje, un especialista en la convergencia interdisciplinar de saberes; ser un experto en técnicas y estrategias didácticas que faciliten que los estudiantes indaguen y construyan el aprendizaje. Díaz S, D. J. (2013). ¡Tienes las herramientas! aprende a utilizarlas! Estrategias y consejos educativos para maestros, padres y estudiantes. Para un efectivo proceso de enseñanza aprendizaje. Recuperado de books.google.es/=1463365136

Desde el polo de la enseñanza la introducción de metodologías que otorgan un papel más activo a los estudiantes conlleva que el rol del profesor cambie. La clase magistral, que ha venido siendo la estrategia metodológica más utilizada en la universidad, tiene ahora que combinarse con otras metodologías que otorguen un papel más activo al estudiante (estudio de casos, aprendizaje basado en problemas, trabajo colaborativo, portafolio, etc.). El docente debería abandonar su rol tradicional de mero transmisor de conocimientos para desempeñar un rol más orientado a la medición del aprendizaje del alumno. Debería desempeñar tareas que condujesen al estudiante a aprender a aprender, a aprender a pensar, y que fomentasen en el mismo el gusto por el aprendizaje a través de experiencias motivadoras.

Entre los recursos metodológicos más importantes para lograr estas estrategias, se encuentra el portafolio en sus distintas modalidades. La psicología y la

pedagogía han puesto de manifiesto su versatilidad para ser usado en diferentes contextos con o sin formato electrónico, tanto por parte del alumnado como del profesorado, lo que confiere a esta estrategia unas características en consonancia con los requerimientos de Espacio Europeo de Educación Superior. Segura M, María J. (2008) El portafolios para el aprendizaje y la evaluación. Pág. 7 y 8. Recuperado de books.google.es

2.2.13 Estrategias de aprendizaje

Las estrategias son el procedimiento a través del cual el maestro presenta el material a sus estudiantes. Estas surgen de la combinación de métodos y técnicas con el propósito de lograr unos objetivos instruccionales y desarrollar unas destrezas. Hay estrategias que suelen ser efectivas en unas situaciones de enseñanza-aprendizaje, no así en otras. Esto ocurre en algunas ocasiones, ya que el éxito o fracaso depende de una serie de factores. Es necesario que las estrategias se adapten a las necesidades y diferencias de los estudiantes, a los recursos disponibles, a las diferentes materias y al ambiente en general.

Las estrategias que se utilicen deben contribuir al logro de unos objetivos trazados y al desarrollo de unas destrezas.

Las estrategias utilizadas son aquellas que por naturaleza contribuyen al desarrollo de la capacidad de reflexión y análisis, fomentan la utilización del método científico y el método de adquirir y proveer experiencias de aprendizaje a través de las cuales el estudiante se convierte en un individuo activo, pensante, inquisitivo. Díaz S, D. J. (2013). ¡Tienes las herramientas! ¡aprende a utilizarlas! Estrategias y consejos educativos para maestros, padres y estudiantes. Para un efectivo proceso de enseñanza aprendizaje. Recuperado de books.google.es/=1463365136

Hoy en día existe un sinnúmero de estrategias que el docente puede utilizar para favorecer el aprendizaje de los estudiantes, todo depende de la creatividad y de la metodología que el docente administre para desarrollar su temática.

Las nuevas tecnologías en estos tiempos, son estrategias que ayudan al docente a practicar de una mejor manera la forma de desarrollar sus contenidos didácticos, existen múltiples formas de utilizarlas y ayudan a la motivación del estudiante para llamar su atención en la clase.

Las estrategias de aprendizaje, son el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual van dirigidas, los objetivos que persiguen y la naturaleza de las áreas y cursos, todo esto con la finalidad de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje.

2.2.14 Estilos de aprendizaje

Algunas de las características más importantes y representativas que se contemplan cuando se afronta la definición conceptual de los estilos de aprendizaje son:

- Es el modo personal en que la información es procesada.
- Tiende a articularse en torno a las fortalezas de la persona y no alrededor de sus debilidades.
- No existe un estilo de aprendizaje más correcto o más incorrecto que otro. Ningún modo es mejor que otro ya que la clave para un aprendizaje efectivo es poder ser flexible y competente en cada modalidad cuando se requiera.
- Es el conjunto de hábitos, formas o estilos de cada persona para actuar o procesar mentalmente en las diferentes situaciones que afronte.
- Se caracterizan según la utilización más o menos frecuente de un cierto conjunto de estrategias. Un mismo individuo puede aplicar distintas estrategias, aunque teóricamente pertenezcan a distintos estilos de aprendizaje, si se ve frente a tareas o experiencias distintas.

De cualquier modo, en sentido global, siempre pondrá en juego algunas de ellas con mayor soltura y fluidez.

Estilos de aprendizaje según David Kolb

La Teoría del Aprendizaje Experimental expuesta por Kolb se basa en un ciclo de cuatro etapas consecutivas, a saber:

1. Experiencia concreta (experimentar).
2. Observación reflexiva (reflexionar).
3. Conceptualización abstracta (conceptualizar).
4. Experimentación activa (actuar).

Estas cuatro etapas son iterativas dentro del ciclo, de manera que cada etapa se retroalimenta de la anterior. Kolb descubrió que cada persona tiende a preferir una o dos de estas etapas de manera mayoritaria. A partir de este hecho experimental definió cuatro estilos de aprendizaje que daban respuesta a los hallazgos encontrados.

Tal cual indico, según el modelo de Kolb, el aprendizaje consiste en un solo ciclo que es reiterativo e interminable. El “aprendizaje de bucle simple” implicaría ayudar a una persona a interiorizar una nueva técnica través de un aprendizaje incremental paulatino.

Según sus investigaciones, cada individuo traduce e interioriza el aprendizaje de una forma particular, que es fruto de:

- La herencia.
- Las experiencias anteriores.
- Las exigencias actuales del ambiente en el que opera.

Asimismo, Kolb señala que existen cinco vectores que determinan el estilo de aprendizaje:

1. La tipología psicológica: la cual será preciso analizar cuidadosamente utilizando las herramientas más adecuadas, como instrumento de diagnóstico.
2. La especialidad de formación cursada: los estudios elegidos y realizados por cada persona parecen contribuir a perfilar las actitudes y orientaciones de las personas con respecto al aprendizaje. Para que un alumno pueda cumplir con éxito los descriptores que formen un plan de estudios determinado y finalizar su carga lectiva, deberá adaptarse a las exigencias de aprendizaje propias de la especialidad. Esas exigencias no son las mismas en estudios de índole científica que en los de humanidades.
3. La trayectoria profesional: los estilos de aprendizaje necesarios cuando una persona se enfrenta a su rol como estudiante universitario y los que tendrá que poner en juego en su desempeño profesional son susceptibles de variar y, de hecho, suelen divergir notablemente.
4. El puesto de trabajo actual: las investigaciones demuestran una clara diversificación en los estilos de aprendizaje en base al ámbito laboral en que se esté realizando el desempeño en el momento presente.
5. Capacidades de adaptación: el último factor que modela los estilos de aprendizaje es la tarea específica o situación sobre la que está trabajando una persona en un momento determinado. Ésta exigirá desplegar una serie de competencias para que pueda ser realizada adecuadamente. Dichas destrezas o competencias se relacionan con las características de cada estilo de aprendizaje.

En la actualidad, el modelo de David Kolb se ha propagado ampliamente como herramienta para el diagnóstico de los estilos de aprendizaje en personas adultas y se encuadra en la nutrida tradición del aprendizaje a través de la experiencia. Tres fueron los autores que influyeron significativamente a Kolb en la formulación de su modelo: John Dewey, Kurt Lewin, con frecuencia denominado “padre de la

Psicología social”, y Jean Piaget con su epistemología genética. Villanueva A, Pablo. (2011). “herramientas para gestionar la diversidad creativa”. Pág. 66-69. Recuperado de books.google.es

Es evidente que en la realidad educativa no todos aprenden igual, ni a la misma velocidad, en cualquier grupo en el que más de dos personas empiecen a estudiar una materia todos juntos y partiendo del mismo nivel, se encuentren al cabo de muy poco tiempo con grandes diferencias en los conocimientos de cada miembro del grupo y eso a pesar del hecho de que aparentemente todos han recibido las mismas explicaciones y hecho las mismas actividades y ejercicios. Cada miembro del grupo aprenderá de manera distinta, tendrá dudas distintas y avanzará más en unas áreas que en otras.

2.2.15 Técnicas de aprendizaje:

Las técnicas constituyen las herramientas que día a día utiliza el maestro en su salón de clases para impartir la enseñanza inmediata. De ahí que sean observables en cualquier situación formal de enseñanza-aprendizaje. Estos son los distintos actos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Algunos ejemplos son: presentaciones, panel, conferencia, discusión espontánea, torbellino de ideas, excursión, dialogo, discusión, mesa redonda, foro, debate, entrevista, etc. Díaz S, D. J. (2013). Recuperado de books.google.es/=1463365136

2.2.16 Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo a escala Nacional e internacional, se encuentran con el reto de impulsar la formación de sujetos autónomos, capaces de participar y tomar

decisiones fundamentadas en la vida profesional y social. En una perspectiva cognitiva, se entiende el aprendizaje como una construcción del sentido del conocimiento, donde se privilegian los procesos mediante los cuales el estudiante codifica, organiza, elabora, transforma e interpreta las informaciones recogidas. Así, el aprendizaje es un proceso cognitivo que permite al alumno ser autor de su propio desarrollo. Para estimular este aprendizaje, es necesario tener en cuenta la contextualización de los aprendizajes, la reflexión personal, la construcción del conocimiento, su aplicación práctica y la evaluación del proceso realizado.

La autonomía personal en el aprendizaje se refiere a la propia capacidad de aprender a aprender y exige conocer cómo funcionan los procesos que lo hacen posible, disponer de estrategias de aprendizaje adecuadas para construir conocimientos, saber utilizar técnicas que facilitan esos procesos y tener capacidad para utilizarlas en contextos concretos, de acuerdo con las demandas de la tarea que se pretende resolver, dentro de una planificación previamente diseñada para lograr el objetivo de aprendizaje fijado. Por tanto, la autonomía en el aprendizaje requiere el desarrollo de un alto nivel de toma de conciencia sobre los propios procesos de aprendizaje, disponer de habilidades metacognitivas sobre los mecanismos cognitivos y su regulación y tener conocimientos significativos sobre aspectos específicos de contenidos ya estudiados, que permitirán la construcción de nuevos significados. El profesor y los estudiantes tienen funciones bien precisas. Al estudiante que aborda de modo autónomo su aprendizaje significativo se le pide una actitud básica de responsabilidad y capacidad de iniciativa para atribuir, por sí mismo, significado al nuevo conocimiento; en definitiva, ser responsable de su proceso de aprendizaje. A su vez, el docente tiene una intervención mediadora en el proceso, orientada a potenciar el aprendizaje autónomo de los estudiantes, de modo que cada uno sea capaz de elaborar su modelo personal de funcionamiento y acción, con capacidad para regularlo y mejorarlo de manera progresivamente autónoma.

La finalidad de la acción es desarrollar las competencias necesarias en los estudiantes que les permitan responder a las funciones y tareas del perfil profesional. La preocupación internacional por la reforma de los sistemas educativos se intensifica en la última década del siglo pasado y la primera de éste, como consecuencia de los desafíos sociales, generando una búsqueda de nuevos modos de entender los procesos de enseñanza y aprendizaje. [www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubesp. pdf](http://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubesp.pdf)

Tanto el concepto de enseñanza como el de aprendizaje han evolucionado a lo largo de las últimas décadas en varias de sus dimensiones, desde una visión positivista, individual, pasiva y formal a otra más colectiva, activa, autorregulada y contextual. El aprendizaje es entendido como construcción del sentido del conocimiento, donde se privilegian los procesos por medio de los cuales las personas codifican, organizan, elaboran y transforman e interpretan la información recogida. El conocimiento organizado en la memoria del que aprende se conoce como *estructura cognitiva*. Las implicaciones que se puedan inferir de este análisis se sustentan en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, así como en teorías cognitivas más recientes, como la de los campos conceptuales de Vergnaud, que ha contribuido a una mejor comprensión del aprendizaje significativo y ha desvelado su potencialidad para promoverlo, en particular, en el área científica.

La mente humana tiene capacidades limitadas para procesar y almacenar informaciones; sus posibilidades para el aprendizaje verbal significativo dependen de capacidades cognitivas, como pueden ser la representación simbólica, abstracción, categorización y generalización (Ausubel). En la adquisición de conocimientos, el aprendizaje significativo es el mecanismo humano por excelencia, para construir, elaborar y asimilar conocimiento. El resultado del aprendizaje es el significado del concepto y no solamente la identificación de sus atributos. La eficacia del aprendizaje significativo, como mecanismo para procesar

y almacenar información, reside en sus notas distintivas: *el carácter no arbitrario y no literal* de la capacidad de relación de la tarea de aprendizaje con la estructura cognitiva. El resultado de esta interacción activa e integradora es la aparición de un nuevo significado. El aprendizaje significativo es el proceso y, a su vez, el producto final del mismo. Éste es el significado ausubeliano del *aprendizaje significativo*, concepto clave en su paradigma educativo.

Las condiciones necesarias para el aprendizaje significativo, según Ausubel son:

- 1) que el sujeto manifieste una *actitud* de aprendizaje significativa (o sea, una predisposición para relacionar el nuevo material que se va a aprender de una manera no arbitraria y no literal con su estructura de conocimiento);
- 2) que el material de instrucción sea *potencialmente significativo* para él, es decir, que sea enlazable con sus estructuras particulares de conocimientos de una manera no arbitraria y no literal.

Por consiguiente, aunque el nuevo material sea potencialmente significativo, si la intención de éste es memorizarlo arbitraria y literalmente, tanto el proceso de aprendizaje como su producto serán mecánicos. Y a la vez, con independencia de la disposición favorable para aprender del sujeto, si el material no es potencialmente significativo, tampoco será significativo el aprendizaje; aprendizaje significativo es, pues, tanto el proceso como el producto final del mismo.

El aprendizaje es el proceso de adquirir conocimientos, habilidades, actitudes o valores, a través del estudio, la experiencia o la enseñanza; dicho proceso origina un cambio persistente, cuantificable y específico en el comportamiento de un individuo y, según algunas teorías, hace que el mismo formule un concepto mental nuevo o que revise uno previo (conocimientos conceptuales como actitudes o valores).

El aprendizaje significativo surge cuando el alumno, como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos a aprender y les da un sentido a partir de la

estructura conceptual que ya posee. Dicho de otro modo, construye nuevos conocimientos a partir de los conocimientos que ha adquirido anteriormente.

El concepto de aprendizaje significativo fue propuesto originalmente por David Ausubel, psicólogo estadounidense fue influenciado por los aspectos cognitivos de la teoría de Piaget, y planteo Teoría de Aprendizaje Significativo por Recepción, en la que afirma que el aprendizaje ocurre cuando el material se presenta en su forma final y se relaciona con los conocimientos anteriores de los alumnos. Concesa C. Sahelices, Palmero R. María, Moreira M. Antonio. Aprendizaje significativo y desarrollo de competencias. 2011. Pág. 5 y 6

El aprendizaje significativo se refiere a que el proceso de construcción de significados es el elemento central del proceso de enseñanza-aprendizaje. El alumno aprende un contenido cualquiera cuando es capaz de atribuirle un significado. Por eso lo que procede es intentar que los aprendizajes que lleven a cabo sean, en cada momento de la escolaridad, lo más significativo posible, para lo cual la enseñanza debe actuar de forma que los alumnos profundicen y amplíen los significados que construyen mediante su participación en las actividades de aprendizaje. German A, T. F. (2008). Las TIC en la educación. Recuperado de books.google.es/=1409227235

Para Ausubel, este aprendizaje es un proceso por medio del que se relaciona nueva información con algún aspecto ya existente en la estructura cognitiva de un individuo y que sea relevante para el material que se intenta aprender, El aprendizaje debe necesariamente tener significado para el estudiante, si se quiere que represente algo más que palabras o frase que repite de memoria en un examen. Por esto, su teoría se llama del aprendizaje significativo, ya que para este autor algo que carece de sentido no solo se olvidara muy rápidamente, sino que

no se puede relacionar con otros datos estudiados previamente, ni aplicarse a la vida de todos los días.

Ausubel relaciona el aprendizaje significativo con el almacenamiento de información en el cerebro. Señala que la información se conserva en zonas localizadas del cerebro y que son muchas las células que están implicadas en este proceso.

La base biológica del aprendizaje significativo supone la existencia de cambios en el número o en las características de las neuronas que participan en el proceso. La base psicológica supone la asimilación de nueva información por una estructura específica de conocimiento ya existente en el sujeto (estructura cognitiva).

El aprendizaje significativo se recuerda por mucho más tiempo que el aprendizaje memorístico; de ahí la necesidad de que el educador lo tome en cuenta al planificar sus lecciones. Méndez Z. Aprendizaje y cognición. Recuperado de books.google.es/=9977647194. Pag. 91 y 92

El ser humano tiene la disposición de aprender sólo aquello a lo que le encuentra sentido o lógica y tiende a rechazar aquello a lo que no le encuentra sentido. Por tanto el único auténtico aprendizaje es el aprendizaje significativo, el aprendizaje con sentido. Cualquier otro aprendizaje será puramente mecánico, memorístico, coyuntural: aprendizaje para aprobar un examen, para ganar la materia, etc. El aprendizaje significativo es un aprendizaje relacional. El sentido lo da la relación del nuevo conocimiento con conocimientos anteriores, con situaciones cotidianas, con la propia experiencia, con situaciones reales, etc.

Alviárez (2005), alega que el aprendizaje significativo surge cuando el alumno, como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos a aprender y les da un sentido a partir de la estructura conceptual que ya posee. Dicho de otro modo, construye nuevos conocimientos a partir de los conocimientos que ha adquirido anteriormente. Este puede ser por descubrimiento o receptivo. Pero

además construye su propio conocimiento porque quiere y está interesado en ello. El aprendizaje significativo a veces se construye al relacionar los conceptos nuevos con la experiencia que ya se tiene. El aprendizaje se da cuando las tareas están relacionadas de manera congruente y el sujeto decide aprenderlas.

Asimismo, la autora afirma que las estrategias para el aprendizaje significativo están conformadas sistemáticamente por los métodos, técnicas, actividades y recursos, con miras a garantizar el aprendizaje de los alumnos, estableciendo previamente los objetivos del programa de clase. Gracia Kenny, Alviarez Leyda. Estrategias para el aprendizaje significativo y su relación en el rendimiento académico. 2011

En esta definición, es claro que la orientadora esta centrada sobre el profesor quien organiza métodos, técnicas y actividades para hacer que el estudiante aprenda. Es por eso que la tendencia actual plantea las estrategias enfocadas hacia el aprendizaje, que es el objetivo del hecho educativo, pero son concebidas como un medio para facilitar los aprendizajes.

El aprendizaje significativo requiere de:

- Conocer la diversidad.

Uno de los obstáculos que el profesor debe de saber superar es de la diversidad en el aula, que lejos de ser un problema es una ventaja. Conocer la diversidad de los alumnos le ayudara a facilitar los procesos de enseñanza y las estrategias que puede utilizar, por ejemplo se propone presentar materiales atractivos y que atraigan la atención, crean interés y facilitan el trabajo en el aula.

- La motivación

Se habla frecuentemente en el ámbito educativo, aunque pocas veces se piensa y se focaliza en proponer un producto motivador al alumno. Ejemplo, presentar

actividades interesantes y atractivas para el alumnado, para que les guste hacerlas a la vez que potenciar su aprendizaje.

- El medio

Es un recurso prioritario en cualquier área, es un recurso que complementa, relaciona y da coherencia a los puntos anteriores. Es el conjunto de condiciones ambientales, sociales y culturales en que vive el alumnado.

- La creatividad

Es una de las potencialidades más importantes de la humanidad, es el campo de la imaginación, la originalidad, la flexibilidad y divergencia, que aplicada a la docencia tiene una potencialidad insustituible. Es un variable clave del aprendizaje significativo, ya que el pensamiento creativo, flexible y plástico del profesor permite confeccionar los productos educativos de manera activa y abierta.

- Los mapas conceptuales

Para construir un aprendizaje real y a la largo plazo es necesario la conexión y la coherencia interna de la información a aprender, por tanto es de suma importancia conectar los conceptos y relacionarlos de manera no arbitraria y coherente. Se puede decir que el instrumento más adecuado para conseguir el aprendizaje significativo es el mapa conceptual, ya que en los conceptos que se presentan están conectados con una coherencia interna y una conexión adecuada.

- La adaptación curricular

Son las modificaciones que son necesarias realizar en los diversos elementos del currículo básico para adecuarlos a las diferentes situaciones, grupos y personas a las que aplica, por lo que en realidad esta labor cubre una de las máximas responsabilidades del centro como tal, de los equipos de profesores y de los profesores en su actuación didáctica. Seminario de aprendizaje significativo. El

aprendizaje significativo en la práctica. Ballester V, Antoni. 2002
<http://www.aprendizajesignificativo.pdf>

Experiencia de aprendizaje significativo en Costa Rica

Los estudiantes costarricenses, como otros estudiantes del resto del mundo, expresan que la educación no es atractiva. No relacionan su educación con su vida futura ni con su incorporación al mundo laboral. Además, el sistema educativo de Costa Rica estimula poco la creatividad y la innovación, y da excesiva importancia a la memorización y a la repetición mecánica de procedimientos (Ruiz, 2005). Predomina la enseñanza convencional, el currículo es a menudo abstracto y no relevante para la vida cotidiana, las fuentes primarias de información son los libros de texto y el conocimiento del profesor sobre su campo de saber, y la tecnología no juega un papel importante en la mayoría de las clases normales, aunque diversas escuelas poseen aulas de ordenadores.

Actualmente los nuevos avances tecnológicos y enfoques pedagógicos modernos han creado oportunidades para diseñar entornos innovadores para apoyar el aprendizaje. Uno de estos entornos es una comunidad de práctica. El concepto de comunidad de práctica se refiere al proceso de aprendizaje social que ocurre cuando las personas que tienen un interés común, colaboran a lo largo de un periodo de tiempo para compartir ideas, valores, creencias, lenguajes y maneras de hacer las cosas.

Como alternativa metodológica de aprendizaje que podría utilizarse para motivar el aprendizaje en la escuela y fomentar una comunidad de práctica en el aula, se propone un **enfoque multimedia basado en proyectos**. Bajo esta idea, el concepto de comunidades de práctica podría ser visto en dos niveles: la comunidad de aprendizaje que los profesores y alumnos pueden desarrollar en el

aula cuando utilizan un enfoque multimedia basado en proyectos para aprender, y la comunidad de aprendizaje que puede ser diseñada para dar soporte al desarrollo profesional de los profesores.

El **aprendizaje multimedia basado en proyectos** es un método de enseñanza donde los estudiantes adquieren un nuevo conocimiento y nuevas habilidades en el transcurso del diseño, la planificación y la producción de un producto multimedia. Este enfoque pedagógico enfatiza las actividades de aprendizaje a largo plazo, interdisciplinarias, centradas en el alumno, e integradas con temas y prácticas del mundo real (Simkins, 2002). Se pone el énfasis en el aprendizaje colaborativo y en la propia construcción del alumno para representar lo que aprende. Los estudiantes colaboran hacia un fin común, siendo propietarios de su propio aprendizaje.

Para cumplir este nuevo rol, los profesores tienen que convertirse en expertos, con un nuevo conjunto de habilidades y conocimientos. Se requiere el desarrollo profesional en nuevas prácticas y en herramientas tecnológicas. En consecuencia, necesitarán apoyo en:

- Aprender a utilizar la tecnología e incorporarla a su enseñanza,
- Adquirir diferentes estrategias para trabajar con los estudiantes según el enfoque basado en la resolución de problemas y en la colaboración,
- Adquirir habilidades y metodologías como diseñadores de currículum,
- Participar en una comunidad de profesores e investigadores que tienen la oportunidad de colaborar con la ayuda de cada uno a la hora de ejecutar proyectos multimedia en las aulas, y en trabajar conjuntamente con los estudiantes y sus comunidades locales. Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la información.
<http://www.usal.es/teoriaeducacion>

Los costarricenses, han determinado que este enfoque de aprendizaje tiene impacto en los estudiantes y desarrolla significativamente nuevas formas de

aprender en grupo con la comunidad educativa. Es aceptado como el aprendizaje basado en problemas que despierta en el estudiantes nuevos intereses en el desarrollo de temáticas que le facilitan el aprendizaje. Es evidente que el uso de las nuevas tecnológicas despierta el interés y motiva para el alcance de un buen aprendizaje significativo.

2.2.17 El aprendizaje basado en problemas (ABP)

Es una propuesta metodológica en educación superior, se caracteriza como un sistema didáctico que requiere que los estudiantes se involucren de forma activa en su propio aprendizaje hasta el punto de definir un escenario de formación autodirigida. Puesto que son los estudiantes quienes toman la iniciativa para resolver los problemas, es una técnica en donde ni el contenido ni el profesor son elementos centrales.

Además es un sistema curricular e instruccional que desarrolla simultáneamente tanto las estrategias propias de resolución de un problema como las bases del conocimiento y habilidades específicas propias de una disciplina. Puede decirse que el sistema incide tanto en el desarrollo de una base de conocimientos relevantes, con profundidad y flexibilidad, como en la adquisición de habilidades y actitudes necesarias para el aprendizaje y ciertamente generalizable a otros contextos (responsabilidad en el propio aprendizaje, evaluación crítica, relaciones interpersonales, colaboración en el seno de un equipo, etc.)

En la metodología del aprendizaje basado en problemas (ABP) se debe concebir al estudiante como un ente activo, por lo que debe realizar una actividad para poder apropiarse del conocimiento, y con ello desarrollar su intelecto. Es importante que el estudiante, junto con el conocimiento, asimile los métodos y procedimientos que utilizó el científico en el desarrollo de la ciencia, así como los

valores y actitudes que debe asumir. El objetivo de la metodología es hacer transitar al estudiante (de manera abreviada) por caminos similares a los que transitó el científico para llegar a sus conclusiones. En este tránsito el objeto no solo se apropia del conocimiento, sino de la lógica de la ciencia en cuestión en la solución de un problema determinado; para ello, el docente parte de no brindar el conocimiento ya fabricado, sino que se centra en lograr que el estudiante refleje las contradicciones del fenómeno estudiado, en forma de problema, crea una situación problemática, con el fin de que el estudiante se sienta motivado a darle solución y se apropie del conocimiento y de los métodos del pensamiento científico.

El aprendizaje basado en problemas postula una conexión entre investigación y enseñanza en la dialéctica concreta, cuya lógica real de la producción del conocimiento puede ser conocida y apropiada a partir de la determinación de la contradicción dialéctica, en tanto expresión de múltiples y diversas fuerzas y tendencias que explican el desarrollo del conocimiento y la cultura como algo no acabado, definitivo y totalmente coherente. Por consiguiente, su esencia consiste en que los estudiantes no reciban el material de estudio en forma preparada, sino que mediante la búsqueda activa, logren desarrollar sólidos conocimientos que constituyan un sistema generalizado, que sea asimilado de forma tal que les permita su utilización en la práctica. La esencia del aprendizaje basado en problemas consiste en que los estudiantes, guiados por el profesor, se introducen en el proceso de búsqueda y solución de problemas nuevos para ellos. Gracias a lo cual, aprenden a adquirir de forma independiente los conocimientos y a emplearlos en la solución de nuevos problemas. Ortiz O, Alexander. (2009). Diccionario de pedagogía. Temas pedagógicos, didácticos y metodológicos. Recuperado de books.google.es

Los estudiantes trabajan en equipos de seis u ocho integrantes con un tutor o facilitador que promoverá la discusión de la sesión de trabajo con el grupo. El tutor no se convertirá en la autoridad del curso por lo cual los alumnos solo se apoyaran en el para la búsqueda de información. Es importante señalar que el objetivo no se centra en resolver el problema si no que este sea utilizado como base para identificar los temas de aprendizaje para su estudio de materia independiente o grupal, es decir, el problema sirve como detonador para que los estudiantes cubran los objetivos de aprendizaje del curso. A lo largo del proceso de trabajo grupal los estudiantes deben adquirir responsabilidad y confianza en el trabajo realizado en el grupo, desarrollando la habilidad de dar y recibir críticas orientadas a la mejora de su desempeño y del proceso del trabajo del grupo. Dentro de la experiencia del ABP los estudiantes van integrando una metodología propia para la adquisición de conocimientos y aprenden sobre su propio proceso de aprendizaje; los conocimientos son introducidos en directa relación con el problema y no de manera aislada o fragmentada. El ABP los estudiantes pueden observar su avance en el desarrollo de conocimientos y habilidades, tomando conciencia de su propio desarrollo. (Vea el Cmoops, WWW.text2mindmap.comABP).

La metodología se inició con el objetivo de mejorar la calidad de la educación cambiando la orientación de un currículum integrado y organizado en problemas de la vida real, donde confluyen las diferentes áreas del conocimiento que se ponen en juego para dar solución al problema, y que el alumno se involucre a profundidad en la problemática para desarrolle ideas se le facilite la resolución de problemas reales.

Existen diversas herramientas que pueden ser aplicadas para evaluar el progreso y el aprendizaje significativo de los estudiantes, **la V de Gowin**, que permite descubrir los aspectos epistemológicos en la producción del conocimiento, y el

mapa de conceptos, que grafica el nivel de integración conceptual en función del entramado de relaciones. Ambas herramientas emergen en el universo educativo para favorecer el aprendizaje significativo, por esta razón han sido utilizadas en numerosas investigaciones.

El diagrama de la UVE de Gowin se basa en un estudio epistemológico de un acontecimiento, y constituye un método simple y flexible para ayudar a estudiantes y docentes a captar la estructura del conocimiento. La experiencia de Gowin lo llevó a reconocer el valor y la potencia de esta técnica metacognitiva cuando se aplica a materiales con los que se está familiarizado, y refiere que esta estrategia metodológica se desprendió de avances de la teoría en psicología del aprendizaje, y que está basada en ella.

La UVE de Gowin es un instrumento diseñado para ayudar a los estudiantes y profesores a captar el significado de los materiales que se van a aprender. Es un método que permite entender la estructura del conocimiento y el modo en que éste se produce, los mapas conceptuales y los diagramas UVE influyen positivamente en la enseñanza, el aprendizaje, el currículo y el medio, y estos cuatro elementos, junto con los sentimientos y la actuación, forman parte de cualquier experiencia educativa significativa. Guardián S, Beatriz y Ballester B, Antoni. (2011). Revista electrónica. Investigación, innovación educativa y socioeducativa. UVE de Gowin instrumento metacognitivo para un aprendizaje significativo basado en competencias. Recuperado de Google Académico.com

En conclusión el Aprendizaje Significativo es aquel que genera procesos de pensamiento más elaborados y profundos y una mayor organización de ideas, lo que favorece desempeños de calidad. Esto se relaciona directamente con la intención de formar personas con una visión analítica, global y reflexiva. El aprendizaje significativo tiene que ser el eje central en las aulas, pues se orienta al

desarrollo de destrezas y habilidades que amplían y profundizan la forma de ver el mundo y de posicionarse frente a él, desde la formación profesional.

Para el logro de un Aprendizaje Significativo, es necesario implementar estrategias de enseñanza innovadoras que activen conocimientos previos en los estudiantes y estimulen su participación constante.

Análisis

El aprendizaje significativo es concebido actualmente como uno de los enfoques que más garantiza los conocimientos de los estudiantes en las distintas áreas educativas; para que se propicie de manera exitosa, debe de trabajarse en función del desarrollo de competencias que el alumnado adquiera por medio de la solución de problemas de la vida cotidiana, y a la vez que desarrolle en los educando el pensamiento crítico que le permitirá alcanzar el éxito y altos niveles de desempeño en las áreas que se desenvuelva, según lo exija y demande la sociedad. Ser competente referido a las áreas en las que el alumno o el futuro egresado haya alcanzado el éxito en su formación.

El aprendizaje significativo favorece a la verificación de los aprendizajes cuando se enfatiza el uso que deben tener los contenidos desarrollados en la resolución de problemas en varios contextos para el logro de los aprendizajes. En el ámbito educativo se parte de conocimientos previos y actitudes que adquieren los educandos a fin de llegar a la construcción de competencias que el medio social y la cultura exija.

El aprendizaje significativo permite que el educando sea capaz de aprender con sentido, para ello es necesario la dedicación y el interés en las cátedras, además se deben de tomar en cuenta algunos factores que favorecer el Proceso Enseñanza Aprendizaje, ya que al docente se le facilita la aplicación de diferentes estrategias y técnicas adecuadas de enseñanza para la ejecución de los contenidos, tomando en cuenta la diversidad del estudiantado, y los conocimientos

de las habilidades y dificultades que el alumno tenga, por ejemplo la motivación, siendo un factor importante aunque pocas veces se piensa y se focaliza no depende solo del profesor sino también del alumno, el profesor puede dar todo en el desarrollo de las cátedras pero si el alumno no está motivado no se dará un aprendizaje significativo, las condiciones ambientales, sociales y culturales en que recibe las clases el alumno también son factores importantes a tomar en cuenta como también la creatividad del docente para adecuar el ambiente durante el proceso.

Para construir un aprendizaje real y a largo plazo Se puede decir que el instrumento más adecuado para conseguir el aprendizaje significativo son los mapas conceptuales, ya que en los conceptos que se presentan están conectados con una coherencia interna y una conexión adecuada, los mapas conceptuales se retoman en una variedad de países, depende del docente la implementación de los mapas conceptuales como también las adecuaciones del currículo a las diferentes necesidades.

En el proceso Enseñanza Aprendizaje El aprendizaje significativo contribuye científicamente ya que se da cuando el estudiante alcanza un nivel de conocimiento desarrollando la capacidad de reflexión y análisis, fomentando el desenvolvimiento académico Y convirtiéndose en un individuo activo, pensante, e indagador.

2.3 DEFINICION DE TERMINOS BASICOS

Aprendizaje: Proceso mediante el cual un sujeto adquiere destrezas o habilidades prácticas, incorpora contenidos informativos o adopta nuevas estrategias de conocimiento.

Aprendizaje significativo: Supone que la información integrada es aprendida en una amplia red de significados que se ha visto modificada, a su vez, por la inclusión del nuevo material.

Instrumentos de evaluación: Son medios físicos que permiten recoger o registrar información sobre el logro de aprendizaje y el desarrollo de competencias.

Técnicas de evaluación: Son procedimientos que permiten percibir o captar las conductas, conocimientos, habilidades, actitudes, valores, sentimientos y logros que exteriorizan los educandos y las más utilizadas son la observación, orales, escritas y manipulativas o de ejecución.

Estrategias metodológicas: son un medio de que dispone el profesor para ayudar a que el alumno, de forma individual y de modo grupal, realice su propio itinerario de la manera más provechosa posible para su crecimiento y para el desarrollo de sus capacidades.

Estrategias de aprendizaje: son el procedimiento a través del cual el maestro presenta el material a sus estudiantes. Estas surgen de la combinación de métodos y técnicas con el propósito de lograr unos objetivos instruccionales y desarrollar unas destrezas.

Técnicas de aprendizaje: constituyen las herramientas que día a día utiliza el maestro en su salón de clases para impartir la enseñanza inmediata.

Evaluación: Actividad sistemática y continua, integrada dentro del proceso educativo que tiene por objeto proporcionar la máxima información para mejorar este proceso registrando sus objetivos, revisando críticamente planes y programas

Evaluación formativa: se aproxima a la evaluación diagnóstica tiene por objetivo poner en evidencia las dificultades halladas por un sujeto a fin de determinar el tratamiento pedagógico que le permitirá progresar.

Evaluación sumativa: Indica los resultados obtenidos al final del aprendizaje o al final de ciclo de estudios.

Heteroevaluación: La requiere de un trabajo colaborativo en equipos previo como metodología de enseñanza para crear un clima de apretura y compañerismo, basados en el respeto y la responsabilidad. La implica la evaluación de la asignatura como tal, es decir, de todos los procesos involucrados en el desarrollo de la asignatura durante el tiempo previsto.

Medición: Consiste en recopilación de datos y su utilización mediante el empleo de una serie de normas de tipo estadístico.

Planificación: Es proveer con posición metas y medios congruentes para alcanzarlas, se trata pues de racionalizar la acción humana dentro de una pauta temporal en función del logro de unos fines bien definidos que se consideran

CAPITULO III

METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

3.1 Tipo de investigación

Se cataloga la investigación de tipo descriptiva-exploratoria está dirigida a describir y explorar si la relación académica científica en los procesos evaluativos verifica el aprendizaje significativo en estudiantes de tercero a quinto año pertenecientes al ciclo académico II-2014 del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias y Humanidades, Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador Sede Central.

R. H, Sampieri, plantea que los estudios de tipo descriptivo miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir. En un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada uno de ellos independientemente, para describir lo que se investiga. Chinchilla F. D. conocimientos básicos para realizar un estudio o proyecto de investigación. 3ra ed. San Salvador. 2011. Pág. 89

3.2 Población

De acuerdo a los datos de la Administración Académica de la Facultad de Ciencias y Humanidades, en el ciclo II-2014 la Licenciatura en Ciencias de la Educación atiende un total de 982 estudiantes inscritos por materia de tercero a quinto año del turno matutino y vespertino; para este estudio se ha tomado de esa población una sub población (una materia por año que incluye al grupo 01), por tanto la población objeto de estudio es de 213 estudiantes de tercero a quinto año pertenecientes al ciclo académico II-2014 del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias y Humanidades,

Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador Sede Central.

3.3 Muestra

La muestra será conformada por 72 estudiantes de tercero a quinto año pertenecientes al ciclo académico II-2014 del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, del Departamento de Ciencias de la Educación.

Dicha muestra se obtuvo aplicando el muestreo no probabilístico por cuotas, al usar esta técnica, el investigador divide la población en sub grupos dependiendo de las características de la población, el procedimiento a utilizar no es mecánico, ni en base a una fórmula de probabilidad, si no del proceso de toma de decisiones de una persona o grupo de personas, la muestra seleccionada son tomadas por decisiones subjetivas. Chinchilla F. D. Conocimientos básicos para realizar un estudio o proyecto de investigación. 3ra ed. San Salvador. 2011. Pág. 127

| Licenciatura en Ciencias de la Educación | Población estudiantil seleccionada por año | Fracción de estudiantes | Muestra por año |
|--|--|-------------------------|----------------------|
| 3er año | 72 | 0.34% | 24 |
| 4to año | 59 | 0.28% | 17 |
| 5to año | 82 | 0.38% | 31 |
| | 213 | 1.00% | 72 |
| | | | Muestra total |

3.4 Estadística, Métodos, Técnicas e Instrumento de Investigación

3.4.1 Estadístico.

El modelo estadístico empleado en la investigación es el Estadístico Porcentual, considerado el más conveniente para el análisis de los resultados el cual se empleó para encontrar los porcentajes, correspondientes a cada dato. Para la tabulación de los datos se aplicó la siguiente formula: $P=F/NI \times 100$.

Dónde:

P= Porcentual

F= Frecuencia

NI= Numero de Sujetos

Además para la tabulación de datos se presentan tablas de frecuencia que reflejan el porcentaje de estudiantes con sus respectivas alternativas.

Se presenta la siguiente tabla:

| Alternativas | F | Frecuencia (%) |
|---------------------|-----------|-----------------------|
| Si | 61 | 85% |
| No | 11 | 15% |
| Total | 72 | 100% |

$$P = 61 / 72 \times 100\%$$

$$P = 85\%$$

$$P = 11 / 72 \times 100\%$$

$$P = 15\%$$

3.4.2 Método.

El método utilizado en el trabajo de investigación es de carácter hipotético-deductivo ya que la investigación parte de lo general a lo particular del tema. Lo

que permite profundizar desde las investigaciones más relevantes en cuanto a la educación superior y a la evaluación.

3.4.3 Técnica.

Encuesta:

Consiste en recopilar información sobre una parte de la población denominada muestra. La información recogida podrá emplearse para un análisis cuantitativo con el fin de identificar y conocer la magnitud de los problemas que se suponen o se conocen en forma parcial o imprecisa.

Rojas Soriano, R. Guía para realizar investigación social. 1976. Pág. 221

3.4.4 Instrumento.

Cuestionario:

Es un sistema de preguntas racionales, ordenadas en forma coherente, tanto desde el punto de vista lógico como psicológico, expresadas en un lenguaje sencillo y comprensible, que generalmente responde por escrito la persona interrogada, sin que sea necesaria la intervención de un encuestador. Permite la recolección de datos provenientes de fuentes primarias, es decir, de personas que poseen la información que resulta de interés. García Córdoba, F. El cuestionario: recomendaciones metodológicas para el diseño de cuestionarios. 2004 Pág.29

En la investigación se utilizara un cuestionario dirigido a estudiantes de tercero a quinto año pertenecientes al ciclo académico II-2014, del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias y Humanidades en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador, dicho cuestionario consta de 10 preguntas cerradas con el objetivo de obtener la información que se necesita para la investigación.

3.5 Metodología de procedimiento

- ***Para la selección de la población:***

El equipo investigador obtuvo a través de la Administración Académica el número total de estudiantes inscritos por materia de tercero a quinto año, siendo un total de 982 estudiantes; de dicha población se decidió seleccionar aleatoriamente una sub población que corresponde a una materia por año (del grupo 02) del turno vespertino, dando un total de 213 estudiantes.

Para dicha población se tomaron en cuenta las siguientes características:

- Estudiantes de tercer año que hayan ingresado en el año 2012 y que estén cursando la materia de Educación Comparada en el grupo 02.
- Estudiantes de cuarto año que hayan ingresado en el año 2011 y que estén cursando la materia Legislación de la Educación en el grupo 02.
- Estudiantes de quinto año que hayan ingresado en el año 2010 y que estén cursando la materia de Seminario Sobre Problemas Educativos III en el grupo 02.

De los 213 estudiantes que representan la población, se seleccionó una muestra de 72 estudiantes; para ello se requería obtener una fracción de la población para hacer más representativa la muestra de cada sub grupo utilizando la fórmula que plantea Chinchilla F.: cuando se definen diferentes grupos que están dentro de una población, y se quiere tener una muestra representativa de esos grupos, se tiene que calcular primero la muestra total de la población (en este caso 213) y distribuirla proporcionalmente a cada uno de los grupos, ej.1 ($72/213=0.34\%$). Chinchilla F. D. Conocimientos básicos para realizar un estudio o proyecto de investigación. 2011. Pág. 125

Se utiliza la siguiente fórmula que proporciona Rojas Soriano. Nh/N , y luego se aplica la regla de tres simple.

Nh= sub-población o grupos

Simplificando la regla de tres:

N= población

213 _____ 100%

Ejemplo 72 /213= 0.34%

X _____ 0.34%

= 24

Chinchilla F. D. Conocimientos básicos para realizar un estudio o proyecto de investigación. 2011. Pág. 125

- ***Para la ejecución***

En la primera fase se realizó la prueba piloto para lograr la validación de los instrumentos, en tal sentido se les administró el cuestionario a dos docentes y tres estudiantes con características similares a las que representa la población.

En segunda fase, validados los instrumentos, el equipo investigador se trasladó a las aulas de la institución educativa donde se administró el instrumento para recolectar la información. (Universidad de El Salvador, Facultad de Ciencias y Humanidades, Licenciatura en Ciencias de la Educación).

En la tercera fase de organización y clasificación de los datos, el equipo inicia la tabulación de los resultados y organiza la información en tablas que reflejan las alternativas de las preguntas y los porcentajes asignados según los resultados obtenidos de las personas encuestadas.

En la cuarta fase el equipo investigador da paso al desarrollo y elaboración de las gráficas de barra para representar los resultados de la población por año académico, y graficas de pastel que permiten visualizar de manera general los resultados de la población total. Además se presentan los respectivos análisis e

interpretaciones de los resultados de la investigación que darán respuesta a la comprobación de las hipótesis planteadas en el trabajo de investigación y dan paso a las conclusiones y recomendaciones.

CAPITULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS.

Este apartado muestra los resultados obtenidos a través de la aplicación de los instrumentos administrados a estudiantes de tercero, cuarto y quinto año perteneciente al ciclo académico II-2014, del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, Facultad de Ciencias y Humanidades de la Universidad de El Salvador Sede Central.

Para el estudio se desarrolló un cuestionario que consta de 10 preguntas cerradas, la población estuvo conformada de 51 estudiantes del sexo femenino y 21 estudiantes del sexo masculino siendo un total de 72 estudiantes.

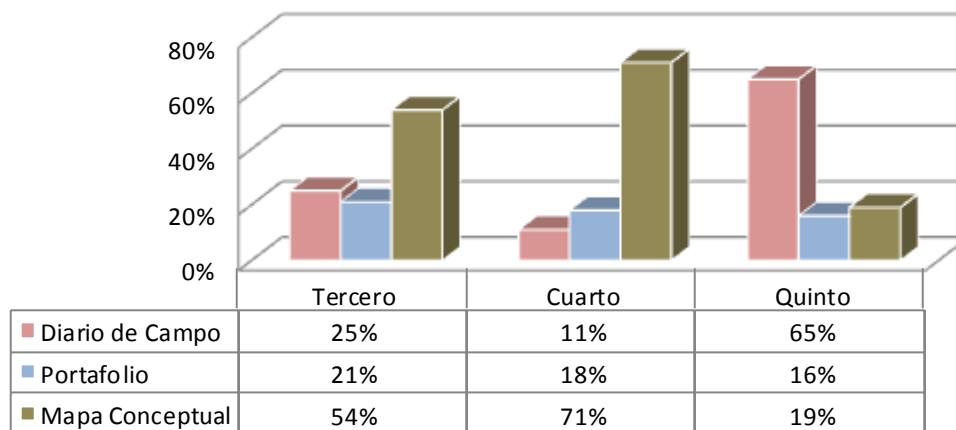
A continuación la organización y clasificación de los resultados de la investigación “La relación académica científica de los procesos evaluativos del aprendizaje significativo de los estudiantes de tercero a quinto año pertenecientes al ciclo académico II-2014 del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias y Humanidades de la Universidad de El Salvador Sede Central”

4.1 Organización y clasificación de los resultados

1. ¿Con cuál de los siguientes instrumentos de evaluación verificas la asimilación de los aprendizajes durante el desarrollo de la cátedra?

| Alternativa | Frecuencias | | | | | | Total |
|------------------------|-------------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|
| | 3ro | | 4to | | 5to | | |
| Diario de campo | 6 | 25% | 2 | 11% | 20 | 65% | 28 |
| Portafolio | 5 | 21% | 3 | 18% | 5 | 16% | 13 |
| Mapa conceptual | 13 | 54% | 12 | 71% | 6 | 19% | 31 |
| Total | 24 | 100% | 17 | 100% | 31 | 100% | 72 |

Gráfica 1

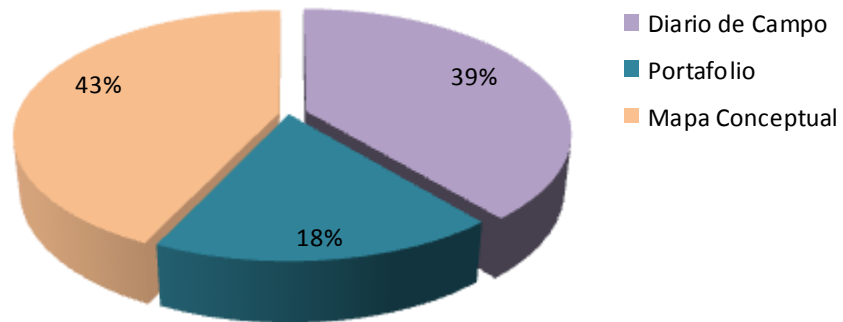


INTERPRETACION

Para el caso de tercer año, el mapa conceptual con un 54% es considerado el instrumento de evaluación con el que más se verifica la asimilación de los aprendizajes; por otra parte el 21% considera que es el portafolio y 25% cree que el diario de campo; para el caso de cuarto año de igual manera afirman que el mapa conceptual con un 71%, seguido de el portafolio con un 18% y el resto con un 11% cree que es el Diario de campo; por el contrario, los estudiantes de quinto año califican que el Diario de Campo con un porcentaje de 65% es el instrumento que más verifica la asimilación de los aprendizajes, otra parte de la población ratifica que el mapa conceptual con un 19%, mientras que el 16% evalúa que es el portafolio.

| Alternativas | F | Frecuencia % |
|---------------------|-----------|---------------------|
| Diario de Campo | 28 | 39% |
| Portafolio | 13 | 18% |
| Mapa Conceptual | 31 | 43% |
| Total | 72 | 100% |

1. ¿Con cuál de los siguientes instrumentos de evaluación verificas la asimilación de los aprendizajes durante el desarrollo de la cátedra?



INTERPRETACION

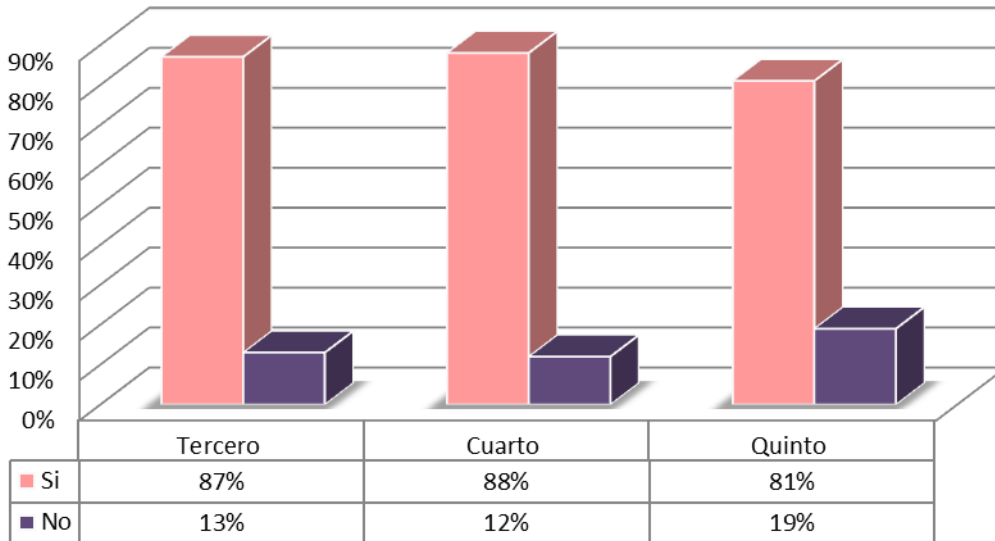
La gráfica de pastel representa los resultados globales de las tres opciones presentadas para los tres años académicos; el mapa conceptual ocupa el porcentaje mayor a nivel global, con un 43% la población evaluada responde que es el instrumento de evaluación que más verifica la asimilación de los aprendizajes, seguido del diario de campo con un porcentaje de 39% y por último el portafolio con un total de 18%. Obteniendo como total un 100%.

2. ¿Se debe de mejorar el sistema de evaluación que el docente implementa en tu proceso de enseñanza aprendizaje?

| Alternativa | Frecuencia | | | | | | Total |
|-------------|------------|-----|-----|-----|-----|-----|-------|
| | 3ro | | 4to | | 5to | | |
| SI | 21 | 87% | 15 | 88% | 25 | 81% | 61 |

| | | | | | | | |
|--------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|
| NO | 3 | 13% | 2 | 12% | 6 | 19% | 11 |
| Total | 24 | 100% | 17 | 100% | 31 | 100% | 72 |

Gráfica 2

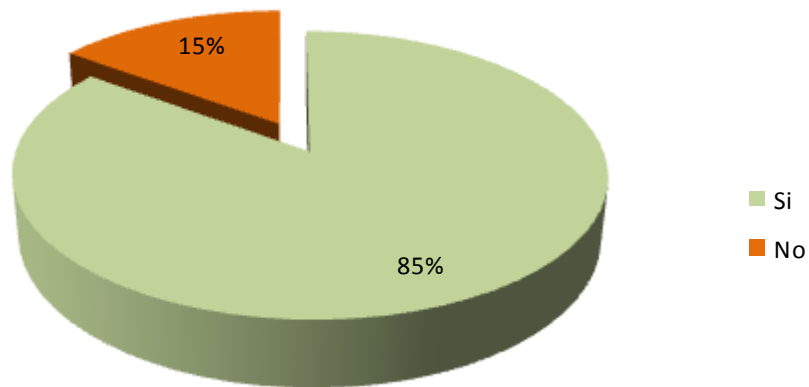


INTERPRETACION

La pregunta número 2, refleja en tercero, cuarto y quinto año un porcentaje similar en los resultados, las diferencias entre los tres años académicos son mínimas; tercero 87% cuarto año 88%, y para quinto 81% esto indica que ambos años académicos coinciden en que se debe de mejorar el sistema de evaluación que el docente implementa en el proceso de enseñanza aprendizaje, no así el 13% de tercer año, el 12% de cuarto y el 19% de los estudiantes de quinto responden que no.

| Alternativa | F | Frecuencia % |
|--------------|-----------|--------------|
| SI | 61 | 85% |
| NO | 11 | 15% |
| Total | 72 | 100% |

2. ¿Se debe de mejorar el sistema de evaluación que el docente implementa en tu proceso de enseñanza aprendizaje?



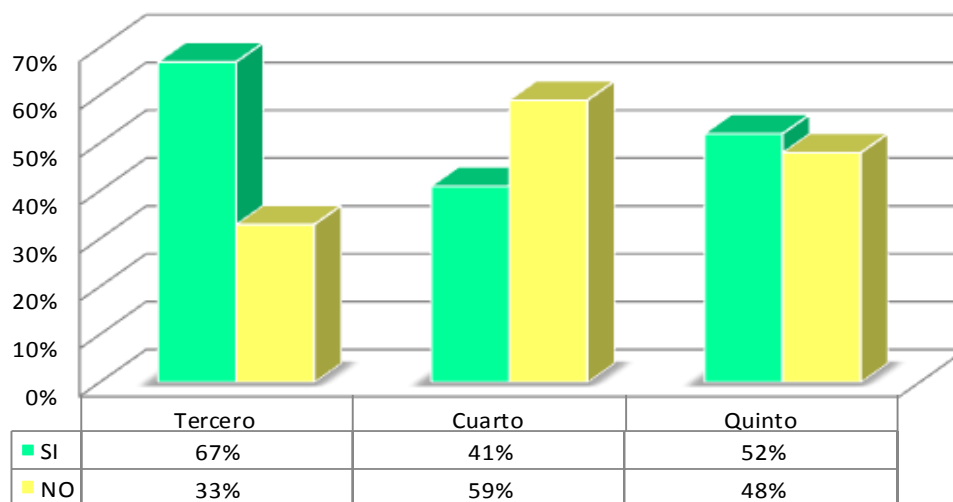
INTERPRETACION

A nivel global el 85% de los estudiantes responde que si debe de mejorar el sistema de evaluación que el docente implementa en el proceso de enseñanza aprendizaje, mientras que el 15% manifiesta lo contrario. Alcanzando el 100% de la población.

3. ¿Se evalúa continuamente el proceso de enseñanza aprendizaje, utilizando diferentes instrumentos de evaluación, explorando los aprendizajes adquiridos?

| Alternativa | Frecuencia | | | | | | Total |
|--------------|------------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|
| | 3ro | 4to | | 5to | | | |
| SI | 16 | 67% | 7 | 41% | 16 | 52% | 39 |
| NO | 8 | 33% | 10 | 59% | 15 | 48% | 33 |
| Total | 24 | 100% | 17 | 100% | 31 | 100% | 72 |

Gráfica 3

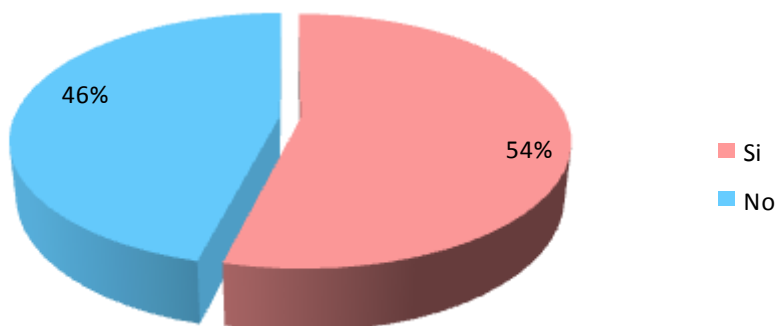


INTERPRETACION

De acuerdo a los resultados de la pregunta 3, los estudiantes encuestados de tercer año con un porcentaje de 67% y quinto año con 52% consideran que si se evalúa continuamente el proceso de enseñanza aprendizaje, utilizando diferentes instrumentos de evaluación, explorando los aprendizajes adquiridos; por el contrario la otra parte de la población encuestada de tercero con 33% y quinto con 48% y a la misma vez cuarto año con 59% manifiestan lo contrario.

| Alternativa | F | Frecuencia % |
|--------------|-----------|--------------|
| SI | 39 | 54% |
| NO | 33 | 46% |
| Total | 72 | 100% |

3. ¿Se evalúa continuamente el proceso de enseñanza aprendizaje, utilizando diferentes instrumentos de evaluación, explorando los aprendizajes adquiridos?



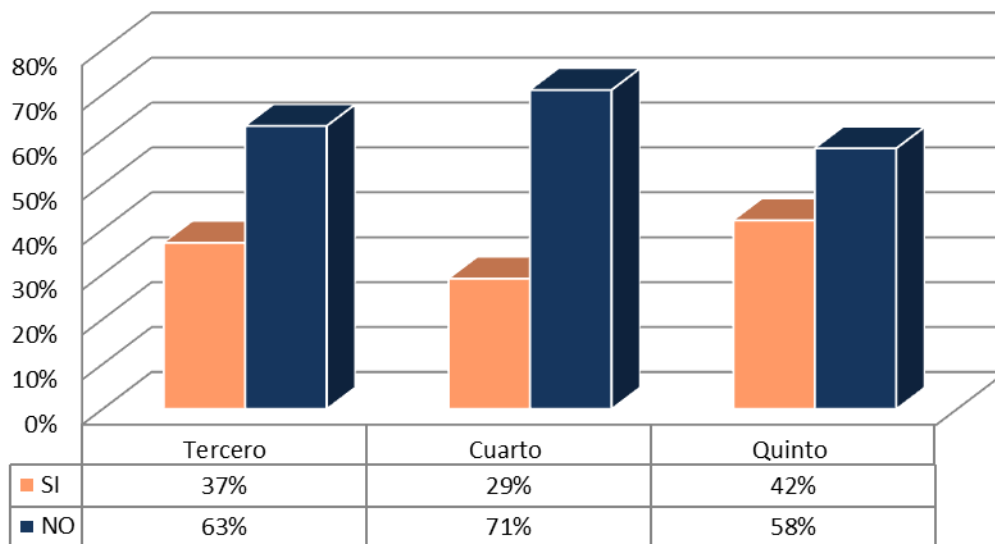
INTERPRETACION

De acuerdo a los resultados obtenidos de los 72 estudiantes encuestados, el 54% considera que si se evalúa continuamente el procesos de enseñanza aprendizaje, mientras que el 46% considera que no. Obteniendo así el 100% de la población.

4. ¿Las estrategias metodológicas utilizadas por el docente en el desarrollo de los contenidos propician el aprendizaje significativo?

| Alternativa | Frecuencia | | | | | | Total |
|--------------|------------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|
| | 3ro | | 4to | | 5to | | |
| SI | 9 | 37% | 5 | 29% | 13 | 42% | 27 |
| NO | 15 | 63% | 12 | 71% | 18 | 58% | 45 |
| Total | 24 | 100% | 17 | 100% | 31 | 100% | 72 |

Gráfica 4

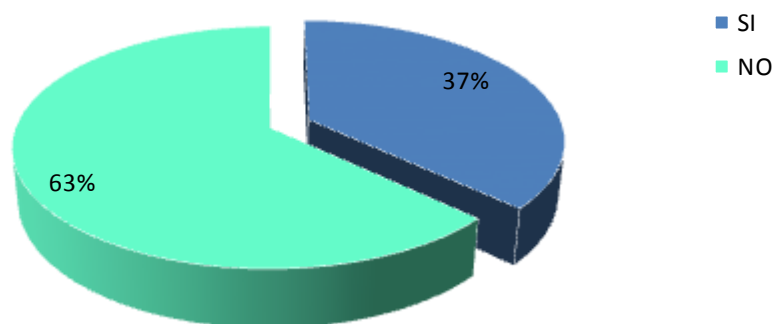


INTERPRETACION

Los resultados muestran que ambos años académicos coinciden con un 63%, 71% y 38% que las estrategias metodológicas utilizadas por el docente en el desarrollo de los contenidos no propician el aprendizaje significativo, por otra parte el 37%, 29% y 42% de la población de los tres años académicos consideran que si propician el aprendizaje significativo.

| Alternativa | F | Frecuencia % |
|--------------------|-----------|---------------------|
| SI | 27 | 37% |
| NO | 45 | 63% |
| Total | 72 | 100% |

4. ¿Las estrategias metodológicas utilizadas por el docente en el desarrollo de los contenidos propician el aprendizaje significativo?



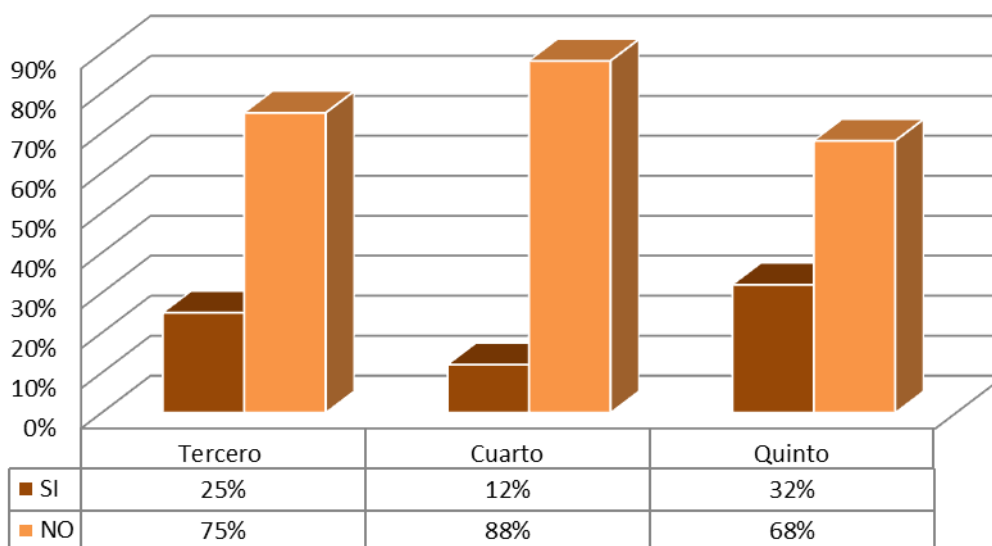
INTERPRETACION

En cuanto a la pregunta cuatro, la población estudiantil encuestada considera con un 63% que las estrategias metodológicas utilizadas por el docente en el desarrollo de los contenidos no propician el aprendizaje significativo, por el contrario el 37% de la población consideran que sí.

5. El ambiente físico, ¿Es apropiado para favorecer un buen proceso de enseñanza aprendizaje?

| Alternativa | Frecuencia | | | | | | Total |
|--------------|------------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|
| | 3ro | | 4to | | 5to | | |
| SI | 6 | 25% | 2 | 12% | 10 | 32% | 18 |
| NO | 18 | 75% | 15 | 88% | 21 | 68% | 54 |
| Total | 24 | 100% | 17 | 100% | 31 | 100% | 72 |

Gráfica 5

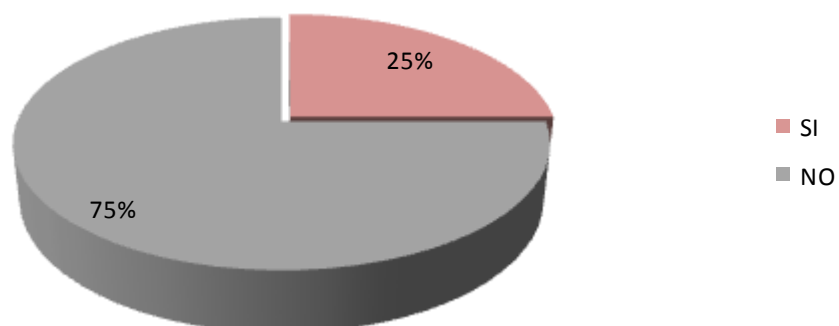


INTERPRETACION

Los resultados de la pregunta cinco manifiestan con un 75%, 88% y 68% que el ambiente físico, no es apropiado para favorecer un buen proceso de enseñanza aprendizaje, mientras que el 25%, 12% y 32% de la población consideran que sí.

| Alternativa | F | Frecuencia % |
|--------------------|-----------|---------------------|
| SI | 18 | 25% |
| NO | 54 | 75% |
| Total | 72 | 100% |

5. El ambiente físico, ¿Es apropiado para favorecer un buen proceso de enseñanza aprendizaje?



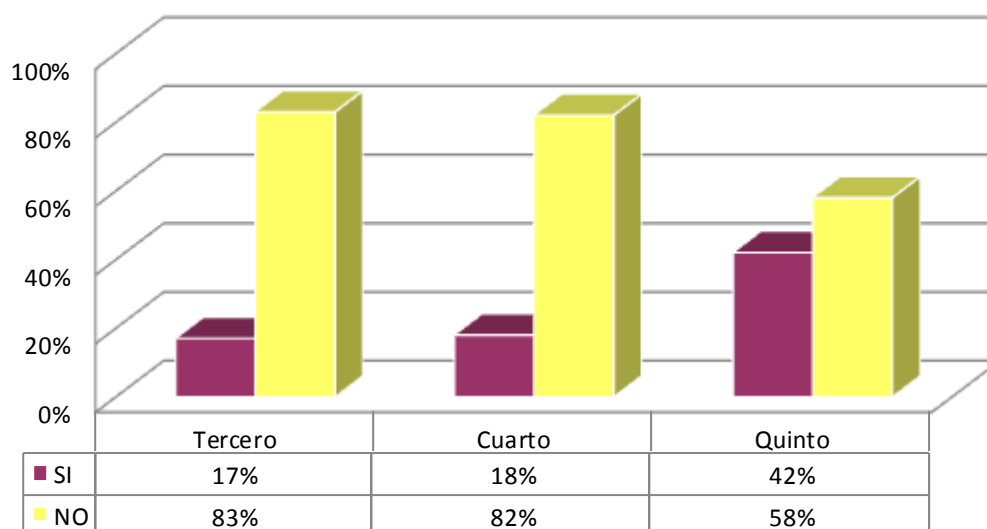
INTERPRETACION

En cuanto a la pregunta 5, el 75% de los estudiantes encuestados opinan que el ambiente físico no es apropiado para favorecer un buen proceso de enseñanza aprendizaje, mientras que el 25% opina lo contrario. Obteniendo el 100%.

6. Al iniciar ciclo académico ¿Realiza evaluaciones diagnosticas para verificar conocimientos previos?

| Alternativa | F | Frecuencia % |
|--------------|-----------|--------------|
| SI | 20 | 28% |
| NO | 52 | 72% |
| Total | 72 | 100% |

Gráfica 6



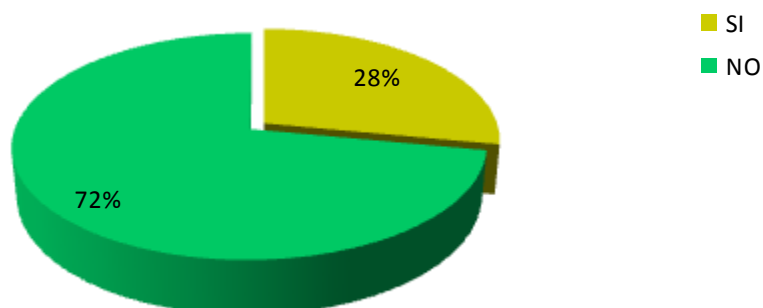
INTERPRETACION

De acuerdo a la tabulación de datos representados en la gráfica anterior, los resultados que se reflejan son los siguientes, de un 100% en tercer año un 17% considera que al iniciar ciclo académico si se realizan evaluaciones diagnosticas

para verificar conocimientos previos mientras que un 83% menciona que no, en cuarto año un 18% considera que si y un 82% considera que no, respecto a quinto año un 42% menciona que sí y un 58 % menciona que no.

| Alternativa | F | Frecuencia % |
|--------------------|-----------|---------------------|
| SI | 20 | 28% |
| NO | 52 | 72% |
| Total | 72 | 100% |

6. Al iniciar ciclo académico ¿Realiza evaluaciones diagnosticas para verificar conocimientos previos?



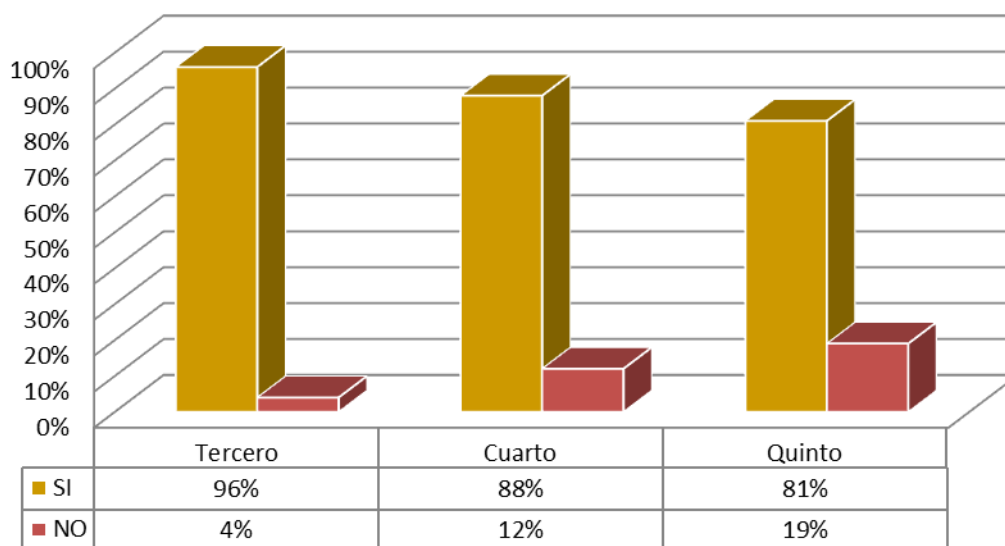
INTERPRETACION

La gráfica global 6 refleja que el 72% de la población estudiantil encuestada esta de acuerdo que al iniciar ciclo académico no se realizan evaluaciones diagnosticas para verificar conocimientos previos, por el contrario el 28% de la población manifiesta que sí. Obteniendo el 100%.

7. ¿Se da a conocer un programa de actividades al inicio de cada ciclo académico?

| Alternativa | Frecuencia | | | | | | Total |
|--------------|------------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|
| | 3ro | | 4to | | 5to | | |
| SI | 23 | 96% | 15 | 88% | 25 | 81% | 63 |
| NO | 1 | 4% | 2 | 12% | 6 | 19% | 9 |
| Total | 24 | 100% | 17 | 100% | 31 | 100% | 72 |

Gráfico 7



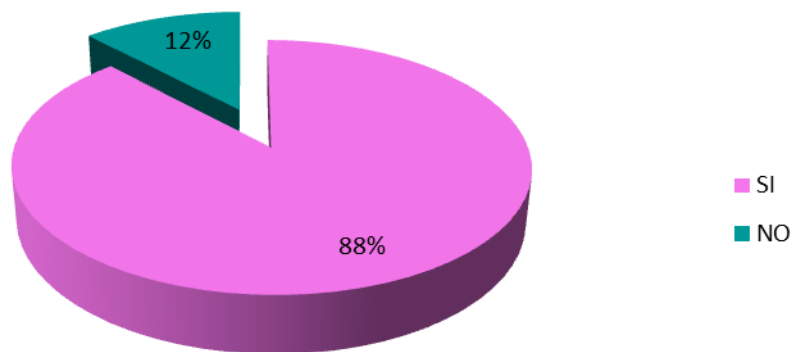
INTERPRETACION

En la gráfica anterior se presentan, los resultados, con respecto a la pregunta seis son los siguientes, de un 100% de la población de tercer año un 96% considera que si se da a conocer un programa de actividades al inicio de cada ciclo académico mientras que un 4% menciona que no, en cuarto año un 88 %

considera que sí y un 12 % considera que no, respecto a quinto año un 81% menciona que sí y un 19 % menciona que no.

| Alternativa | F | Frecuencia % |
|--------------------|-----------|---------------------|
| SI | 63 | 88% |
| NO | 9 | 12% |
| Total | 72 | 100% |

7. ¿Se da a conocer un programa de actividades al inicio de cada ciclo académico?



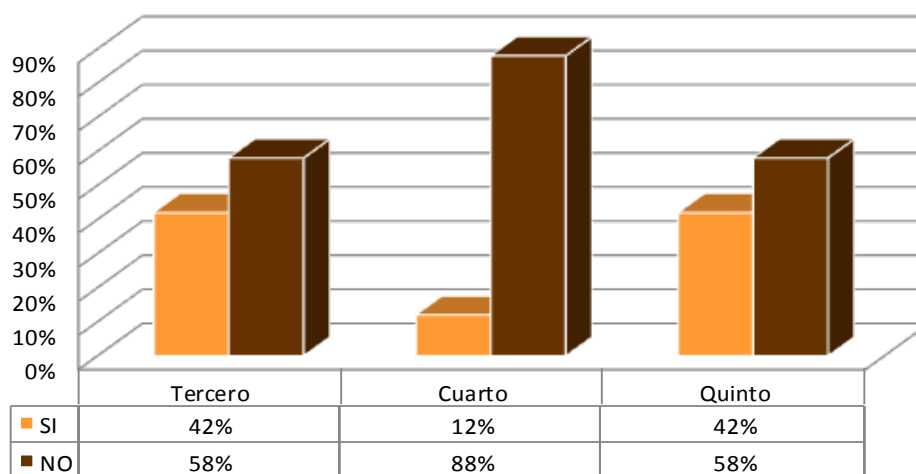
INTERPRETACION

Del 100% de la población estudiantil encuestada, el 88% opina que si se da a conocer un programa de actividades al inicio de cada ciclo académico, por otra parte el 12% asegura que no. Obteniendo el 100%.

8. ¿Son pertinentes e innovadores los recursos que el docente utiliza para validar el desarrollo de las actividades?

| Alternativa | Frecuencia | | | | | | Total |
|--------------|------------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|
| | 3ro | | 4to | | 5to | | |
| SI | 10 | 42% | 2 | 12% | 13 | 42% | 25 |
| NO | 14 | 58% | 15 | 88% | 18 | 58% | 47 |
| Total | 24 | 100% | 17 | 100% | 31 | 100% | 72 |

Gráfica 8



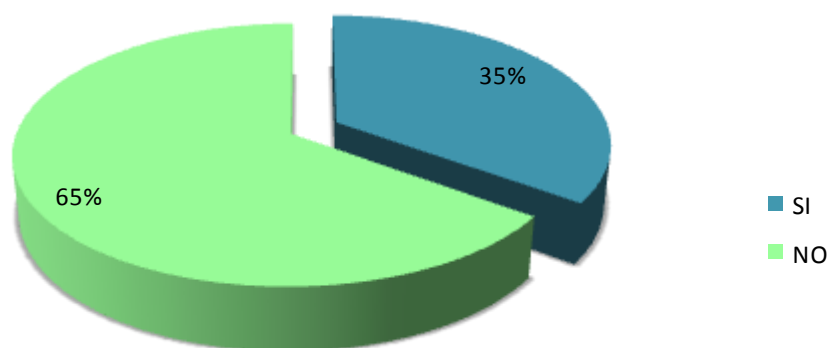
INTERPRETACION

En la gráfica anterior de acuerdo a la pregunta número ocho, los resultados que se reflejan son los siguientes, de un 100% en tercer año un 42% considera que Son pertinentes e innovadores los recursos que el docente utiliza para validar el

desarrollo de las actividades mientras que un 58% que no, en cuarto año un 12 % considera que sí y un 88 % considera que no, respecto a quinto año un 42% menciona que sí y un 58 % menciona que no.

| Alternativa | F | Frecuencia % |
|--------------------|-----------|---------------------|
| SI | 25 | 35% |
| NO | 47 | 65% |
| Total | 72 | 100% |

8. ¿Son pertinentes e innovadores los recursos que el docente utiliza para validar el desarrollo de las actividades?



INTERPRETACION

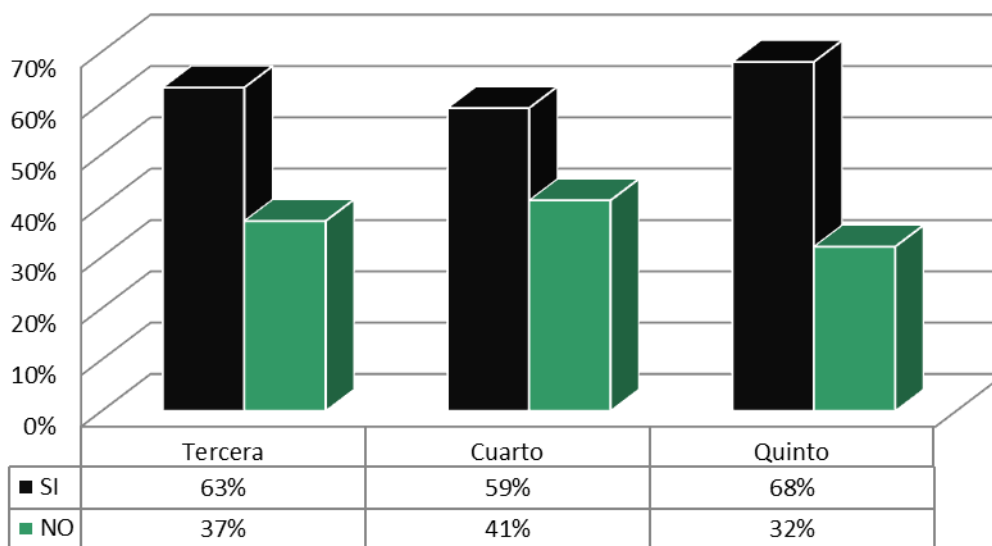
Del 100% de la población que se representa en la gráfica anterior, el 65% de los estudiantes afirma que no son pertinentes e innovadores los recursos que el

docente utiliza para validar el desarrollo de las actividades, mientras que la otra parte de la población con un 35% afirma lo contrario.

9. ¿En el desarrollo de la cátedra se propicia una buena interacción entre docente-alumno?

| Alternativa | Frecuencia | | | | | | Total |
|--------------|------------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|
| | 3ro | | 4to | | 5to | | |
| SI | 15 | 63% | 10 | 59% | 21 | 68% | 46 |
| NO | 9 | 37% | 7 | 41% | 10 | 32% | 26 |
| Total | 24 | 100% | 17 | 100% | 31 | 100% | 72 |

Gráfico 9

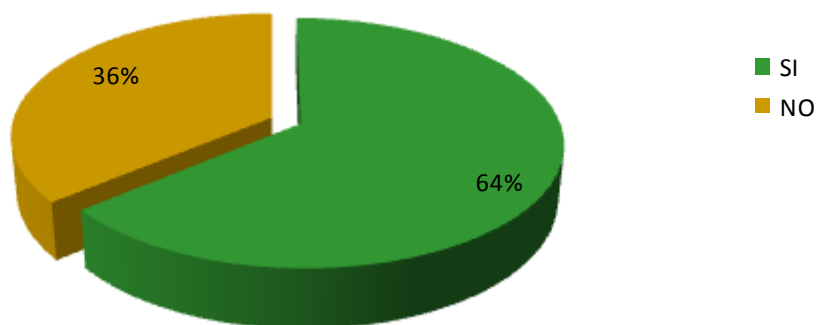


INTERPRETACION

De acuerdo a la tabulación de datos realizados representados en la gráfica anterior, los resultados que se reflejan son los siguientes porcentajes, de un 100% en tercer año un 63% considera que si se propicia una buena interacción entre docente-alumno En el desarrollo de la cátedra mientras que un 37% considera que no, en cuarto año un 59 % considera que si y un 41 % considera que no, respecto a quinto año un 68% menciona que sí y un 32 % menciona que no.

| Alternativa | F | Frecuencia % |
|--------------------|-----------|---------------------|
| SI | 46 | 64% |
| NO | 26 | 36% |
| Total | 72 | 100% |

9. ¿En el desarrollo de la cátedra se propicia una buena interacción entre docente-alumno?



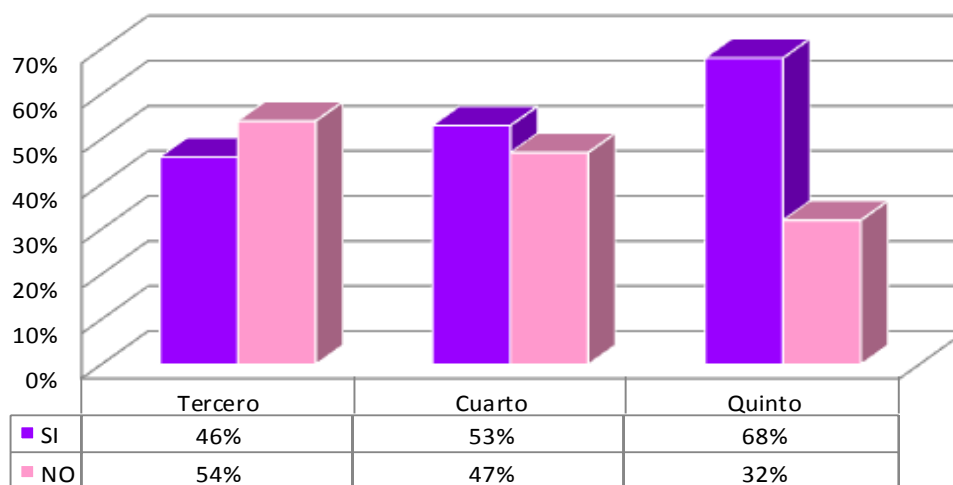
INTERPRETACION

En la gráfica anterior se reflejan los resultados de la pregunta 9 del cual el 64% de la población opina que si se propicia una buena interacción entre docente-alumno y 36% opina que no. Obteniendo el 100%.

10. De acuerdo a tu nivel académico ¿Has verificado los conocimientos necesarios en tu proceso de formación?

| Alternativa | Frecuencia | | | | | | Total |
|--------------|------------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|
| | 3ro | | 4to | | 5to | | |
| SI | 11 | 46% | 9 | 53% | 21 | 68% | 41 |
| NO | 13 | 54% | 8 | 47% | 10 | 32% | 31 |
| Total | 24 | 100% | 17 | 100% | 31 | 100% | 72 |

Gráfica 10

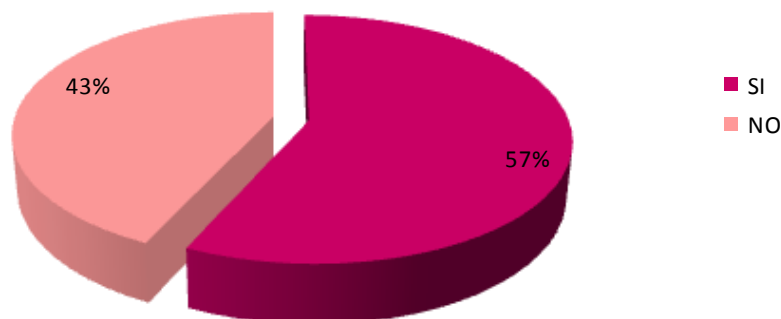


INTERPRETACION

Los porcentajes obtenidos de la pregunta número diez de acuerdo a la tabulación de datos en la gráfica anterior, los resultados que se muestran son los siguientes del 100%, en tercer año un 46% considera que De acuerdo a su nivel académico si ha verificado los conocimientos necesarios en su proceso de formación mientras que un 54% considera que no, en cuarto año un 53 % considera que si y un 47 % considera que no, respecto a quinto año un 68% menciona que sí y un 32 % menciona que no.

| Alternativa | F | Frecuencia % |
|--------------------|-----------|---------------------|
| SI | 41 | 57% |
| NO | 31 | 43% |
| Total | 72 | 100% |

10. De acuerdo a tu nivel académico ¿Has verificado los conocimientos necesarios en tu proceso de formación?



INTERPRETACION

Del 100% de la población encuestada, el 57% opina que si han verificado los conocimientos necesario en su proceso de formación, por el contrario con una

diferencia mínima el 43% la otra parte de la población considera que no. Obteniendo el 100%.

4.2 Resultados de la Investigación

Según los resultados de las preguntas uno, dos y tres, que dan respuesta a la hipótesis específica 1, *“Los procesos evaluativos que aplica el docente son los pertinentes para verificar el proceso de enseñanza aprendizaje en estudiantes de tercero a quinto año pertenecientes al ciclo académico II-2014, del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias Educación de la Facultad de Ciencias y Humanidades en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador Sede Central”*, de la variable independiente X1, **Procesos evaluativos que aplica el docente en el PEA**; los estudiantes responde que algunos instrumentos como los mapas conceptuales y el diario de campo, verifican la asimilación de los aprendizajes, sin embargo lamentan que no todos los docentes lo pongan en práctica en las distintas asignaturas; también consideran de gran importancia que debe de mejorar el sistema de evaluación que el docente implementa en el proceso de enseñanza aprendizaje, muchos estudiantes opinan que las evaluaciones son repetitivas y la gran mayoría de docentes no actualizan sus instrumentos, a menudo presentan las mismas evaluaciones de años anteriores; además un buen porcentaje de la población opina que el proceso de enseñanza aprendizaje se evalúa continuamente. Por lo tanto la variable Independiente procesos evaluativos que utiliza el docente en el PEA se cumple.

Con relación a las preguntas cuatro, cinco y seis de la variable dependiente Y1 **Procesos de enseñanza aprendizaje del estudiante**; los estudiantes manifiestan que las estrategias metodológicas utilizadas por el docente en el desarrollo de los contenidos no propician el aprendizaje significativo, además afirman que el ambiente en el que se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje no es apropiado, existe muy malas condiciones en las aulas, los pupitres en mal estado y poca ventilación; también manifiestan que al iniciar ciclo académico no se realizan evaluaciones diagnósticas para verificar conocimientos previos al iniciar el ciclo académico, los estudiantes sostienen que sería importante que los docentes realizaran ese tipo de evaluaciones. Por lo tanto la variable dependiente Procesos de aprendizaje del estudiante no se cumple.

Con respecto a las preguntas siete y ocho que representan la hipótesis específica 2: *“Las estrategias metodológicas que utiliza el docente son idóneas para generar la verificación del aprendizaje significativo, en estudiantes de tercero a quinto año pertenecientes al ciclo académico II-2014, del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias Educación de la Facultad de Ciencias y Humanidades en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador Sede Central”*: de la variable independiente X2, **Las estrategias metodológicas que utiliza el docentes**; los resultados demuestran que los estudiantes manifiestan que al iniciar el ciclo académico los docentes presentan un programa de actividades para el ciclo académico, sin embargo comenta que no se cumple a su totalidad, por lo general en el transcurso del ciclo siempre hay modificaciones; por

otra parte también consideran que los recursos que el docente utiliza para validar el desarrollo de las actividades no son pertinentes, los estudiantes comentan que el departamento de educación carece de recursos materiales y tecnológicos que favorezcan el buen desarrollo de las cátedras. Por lo tanto se afirma que la variable independiente se cumple

De acuerdo a la pregunta nueve y diez, de la variable dependiente Y2, **Aprendizaje significativo en los estudiantes;** los resultados demuestran que existe una buena interacción entre docente alumno más sin embargo resaltan comentarios que dejan al descubierto que no todos los docentes son accesibles. También sostienen que en sus años académicos han verificado los conocimientos necesarios en su proceso de formación, pero que en ciertas áreas presentan vacíos. Por lo tanto, de acuerdo a los resultados se puede demostrar que la variable dependiente se cumple.

Es necesario mencionar que en la comprobación de hipótesis, la hipótesis específica uno no se cumple en su totalidad debido a que la variable independiente se acepta y la variable dependiente no se acepta. Por el contrario en la hipótesis específica dos se puede afirmar que las dos variables se aceptan en su totalidad.

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

| CONCLUSIONES | RECOMENDACIONES |
|--|--|
| <p>El sistema educativo carece de recursos que le permitan al docente desarrollar sus actividades con éxito e implementar experiencias de aprendizaje innovadoras, según un 63% de la muestra encuestada afirma que las estrategias metodológicas de evaluación que el docente implementa en las aulas no favorece la verificación de los aprendizajes significativos de las/los estudiantes.</p> | <p>Capacitar a los docentes en los procedimientos didácticos-evaluativos haciendo uso de estrategias con el fin de verificar los aprendizajes significativos de los alumnos y desarrolle un proceso de enseñanza aprendizaje exitoso.</p> |
| <p>El enfoque constructivista promueve que el alumnado abandone su actitud de receptor pasivo, para convertirse en un activo protagonista de su proceso de aprendizaje; sin embargo, en la formación académica científica no se promueve en su totalidad la interacción maestro alumno, por tanto no se genera una participación activa de todos los estudiantes, evitando así el desarrollo de un aprendizaje significativo, por parte de los mismos.</p> | <p>Desarrollar cátedras participativas donde el estudiante adquiera las competencias que necesita para desempeñarse en el ámbito académico, laboral y social que se le presente y se tome en cuenta los conocimientos previos que posee.</p> |

| | |
|---|---|
| <p>En términos de enseñanza-aprendizaje, la relevancia de los objetivos y contenidos depende de su función en el logro de los objetivos; los resultados de la investigación demuestran la desactualización de la currícula de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, ya que sus objetivos y contenidos científicos metodológicos, no están enfocados en las demandas de la sociedad actual, como profesional en las Ciencias de la Educación.</p> | <p>Actualizar el currículo de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, que permita que los programas de asignatura reflejen cambios en los contenidos, estructuras metodológicas y formas de evaluación de las diferentes actividades que se desarrollen durante el proceso de formación académica, e incorpore actividades de aprendizaje que sean acorde a las competencias a desarrollar en los estudiantes, respondiendo a las exigencias sociales.</p> |
| <p>Es importante iniciar evaluando los conocimientos y experiencias previas de los estudiantes, ya que el 72% de los encuestados plantea que no se realiza este tipo de evaluaciones.</p> | <p>Realizar evaluaciones diagnósticas u otras actividades previas para que el docente identifique con que grupo de estudiantes iniciará ciclo académico, y de esta manera se retroalimenten los conocimientos previos, debido a que existe mucha deficiencia en la asimilación de algunos contenidos de cátedras específicas.</p> |

| | |
|--|--|
| Los procesos evaluativos que se implementan durante el desarrollo programático y orientador de los conocimientos, no permiten verificar el aprendizaje significativo de los y las estudiantes. | Programar y desarrollar actividades de evaluación como mapas conceptuales, el aprendizaje basado en problemas (ABP) y la UVe de Gowin para verificar los aprendizajes significativos de los estudiantes. |
|--|--|

FUENTES BIBLIOGRAFICAS

- Bautista García, A y Gairin Sallas, J. (2009). Nuevas Funciones de la Evaluación. Recuperado de books.google.es/=8436947134
- Concesa C. Sahelices, Palmero R. María, Moreira M. Antonio. Aprendizaje significativo y desarrollo de competencias. 2011. Pág. 5 y 6
- Chinchilla F. D. conocimientos básicos para realizar un estudio o proyecto de investigación. 3ra ed. San Salvador. 2011. Pág. 89
- Casanova, M. A. (2011). Evaluación para la inclusión educativa. Recuperado de dialnet.unirioja.es
- Díaz S, D. J. (2013). ¡Tienes las herramientas! ¡aprende a utilizarlas! Estrategias y consejos educativos para maestros, padres y estudiantes. Para un efectivo proceso de enseñanza aprendizaje. Recuperado de books.google.es/=1463365136
- Elena Martín, Felipe M. Rizo. Avances y desafíos en la evaluación educativa. OIE. Metas Educativas 2021.pág. 7
- Guía metodológica de Evaluación de los Aprendizajes en Educación Superior Tecnológica. Ministerio de Educación. Perú. 2009. Pág. 22
- García V, A. B. y Gairín S, J. (2009). *Nuevas Funciones de la Evaluación*. Recuperado de books.google.es/=8436947134
- Guardián S, Beatriz y Ballester B, Antoni. (2011). Revista electrónica. Investigación, innovación educativa y socioeducativa. UVE de Gowin instrumento metacognitivo para un aprendizaje significativo basado en competencias. Recuperado de [Google Académico.com](http://GoogleAcademico.com)
- González G, Fermín M. El Mapa Conceptuales y el Diagrama V. recursos para la Enseñanza Superior en el siglo XXI. Recuperado de books.google.es. Pág. 38

- García Córdoba, F. El cuestionario: recomendaciones metodológicas para el diseño de cuestionarios. 2004 Pág.29
- Informe de Foro de Expertos en Educación Superior para el Desarrollo Sector Académico CES. Mayo 2012.
- Ministerio de Educación. Evaluación al servicio del aprendizaje: evaluación por competencias. 2008. Pág. 12
- Ministerio de Educación Pública. Dirección de Desarrollo Curricular. Departamento Evaluación de los Aprendizajes. Evaluación Diagnostica. Costa Rica. 2011. Pág. 17-23. Recuperado de CEDUCAR.COM
- Ministerio de Educación. *Resultados de la información estadística de Instituciones de Educación Superior 2012*. Pág. 14. Disponible en www.mined.gob.sv.
- Miradas sobre la educación en Iberoamérica “desarrollo profesional docente y mejora de la educación”. 2013. Pág. 248 y 269
- López Pastor, V. M. (2009) Evaluación formativa y compartida en educación superior: propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias. Recuperado de books.google.es/=842771596
- Ortiz O, Alexander. (2009). Diccionario de pedagogía. Temas pedagógicos, didácticos y metodológicos. Recuperado de books.google.es
- Pimienta Prieto, Julio H. (2008). Evaluación de los aprendizajes, un enfoque basado en competencias. Pág. 33
- PNUD. Informe sobre el desarrollo humano en El Salvador. 2013. Pág. 12, 49 y 50
- Pérez C, Rafael A. (2009). Constructivismo en los espacios educativos. 1° ed. José C.R. CECC/SICA. Pág. 74-79. Recuperado de CEDUCAR.COM
- Revista iberoamericana de educación. Evaluación educativa: nuevos escenarios, tendencias y desafíos en el siglo XXI. 2014. Pág. 182-185

- Revista científica de América Latina. La evaluación de la docencia ante el reto del espacio europeo de educación superior. Madrid, España. 2008. Pág. 5 y 7
- Rojas Soriano, R. Guía para realizar investigación social. 1976. Pág. 221
- Segura M, María J. (2008) El portafolios para el aprendizaje y la evaluación. Pág. 40 y 41. Recuperado de *books.google.es*
- Saavedra R.M. (2008). *Evaluación del Aprendizaje conceptos y técnicas*. Pág. 28. Recuperado de *books.google.es/=9688605875*
- USAID. El Salvador: evaluación de la educación superior y recomendaciones.2012. Pág. 12 y 13
- Universidad Pedagógica de El Salvador. Evaluación basada en competencias, teoría y práctica. 2012. Pág. 32 y 33
- Villanueva A, Pablo. (2011). “herramientas para gestionar la diversidad creativa”. Pág. 66-69. Recuperado de *books.google.es*

Anexos

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACION



Cuestionario dirigido a estudiantes de Tercer, Cuarto y Año de la Licenciatura en Ciencias de la Educación

Mucho agradeceremos la colaboración en el llenado del presente instrumento lo cual permite colaborar en nuestro proceso de grado.

Objetivo: Investigar respecto a la relación académica científica de los procesos evaluativos del aprendizaje significativo de los estudiantes de tercero a quinto año pertenecientes al ciclo académico II-2014 de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador sede central.

Indicaciones: El presente cuestionario consta de 10 preguntas, en las cuales se sugiere leer detenidamente, y marcar una “X” en la respuesta correspondiente, según considere. Además se pide comentar la respuesta ya sea negativa o positiva.

PREGUNTAS

Género: F____ M____

1. ¿Con cuál de las siguientes técnicas e instrumentos verificas la asimilación de los aprendizajes durante el desarrollo de la cátedra?

Diario de campo SI____ NO____

Comente:

Porta folio SI____ NO____

Comente:

Mapas conceptuales SI____ NO____

Comente: _____

2. ¿Se debe de mejorar el sistema de evaluación que el docente implementa en tu proceso de enseñanza aprendizaje?

SI____ NO____

Comente: _____

3. ¿Se evalúa continuamente el proceso de enseñanza aprendizaje utilizando diferentes instrumentos de evaluación, explorando los aprendizajes adquiridos.

SI____ NO____

Comente _____

4. ¿Las estrategias metodológicas utilizadas por el docente en el desarrollo de los contenidos propician el aprendizaje significativo si tu respuesta es no consideras que se actualicen?

SI____ NO____

Comente _____

5. El ambiente físico, ¿Es apropiado para favorecer un buen proceso de enseñanza aprendizaje?

SI____ NO____

Comente: _____

6. Al iniciar ciclo académico ¿Realiza evaluaciones diagnosticas para verificar conocimientos previos?

SI____ NO____

Comente:

7. ¿Se da a conocer un programa de actividades al inicio de cada ciclo académico?

SI____ NO____

Comente:_____

8. ¿Son pertinentes e innovadores los recursos que el docente utiliza para validar el desarrollo de las actividades?

SI____ NO____

Comente:

9. ¿En el desarrollo de la cátedra se propicia una buena interacción entre docente-alumno?

SI____ NO____

Comente:_____

10. De acuerdo a tu nivel académico ¿Has verificado los conocimientos necesarios en tu proceso de formación?

SI____ NO____

Comente:
