

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
ESCUELA DE POSGRADO



TRABAJO DE POSGRADO

ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN
DE LA DOCENCIA SUPERIOR UNIVERSITARIA, DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE
AHUACHAPÁN EN EL PERÍODO COMPRENDIDO ENTRE SEPTIEMBRE DE 2021 A
FEBRERO 2022

PARA OPTAR AL GRADO DE
MAESTRO(A) EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR

PRESENTADO POR
INGENIERO CESAR ARTURO BARRIENTOS RIVAS
LICENCIADA PATRICIA MARIBELL ESCOBAR AGUILAR

DOCENTE ASESORA
MAESTRA ALBA DE JESÚS SERMEÑO

FEBRERO, 2023
SANTA ANA, EL SALVADOR, CENTROAMÉRICA

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

AUTORIDADES



M.Sc. ROGER ARMANDO ARIAS ALVARADO

RECTOR

DR. RAÚL ERNESTO AZCÚNAGA LÓPEZ

VICERRECTOR ACADÉMICO

ING. JUAN ROSA QUINTANILLA QUINTANILLA

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

ING. FRANCISCO ANTONIO ALARCÓN SANDOVAL

SECRETARIO GENERAL

LICDO. LUIS ANTONIO MEJÍA LIPE

DEFENSOR DE LOS DERECHOS UNIVERSITARIOS

LICDO. RAFAEL HUMBERTO PEÑA MARÍN

FISCAL GENERAL

FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
AUTORIDADES



M.Ed. ROBERTO CARLOS SIGÜENZA CAMPOS
DECANO

M.Ed. RINA CLARIBEL BOLAÑOS DE ZOMETA
VICEDECANA

LICDO. JAIME ERNESTO SERMEÑO DE LA PEÑA
SECRETARIO

M.Ed. JOSÉ GUILLERMO GARCÍA ACOSTA
DIRECTOR DE ESCUELA DE POSGRADO

AGRADECIMIENTOS

César Arturo Barrientos Rivas

Gracias a Dios. Por permitirnos estar en este mundo y ser la columna vertebral de la vida, ya que sin su presencia nada es posible.

A mis padres.

Por darme el don de la vida, inculcar valores y principios; y trazar un rumbo en la vida para ser una persona de bien, dejar un legado en este mundo a las nuevas generaciones.

A mis hijos.

Que han ayudado a ser cada día más fuerte y han tolerado no salir, no distraerse durante este proceso.

A mi asesora de tesis.

Agradezco de manera cordial a la Maestra Alba de Jesús Sermeño, ya que con mucha generosidad, empatía, paciencia y profesionalidad siempre me apoyo en el proceso de esta investigación.

A los Maestros.

A todos los catedráticos que durante la maestría aportaron sus conocimientos para enriquecer mi saber y tener la sabiduría de transmitir las nuevas maneras de enseñanza en educación superior.

A mi compañera de tesis.

Que desde un principio iniciamos este proceso de Maestría hasta culminarlo, teniendo siempre la confianza, la paciencia y el aporte de sus saberes previos para llevar con éxito este proyecto de investigación y que ahora estamos culminando.

AGRADECIMIENTOS

Patricia Maribell Escobar Aguilar

Gracias a Dios.

Por regalarme la vida, el entusiasmo, el deseo de superación personal, los recursos económicos para costear los gastos de formación y permitirme culminar con éxito mi proceso académico.

A mis padres y abuelos.

A mi madre Gladis de Canales de manera especial, por mi mejor ejemplo de lucha en la vida. A mi padre Miguel Canales (QDDG) por su ejemplo de fortaleza y amor. A mi abuelo Rafael Aguilar (QDDG) por enseñarme el valor de la generosidad y la fortaleza para nunca rendirme.

A mi abuela Rosa de Aguilar por ser mi ejemplo siempre de constancia y perseverancia. A ellos un homenaje especial por colaborar a convertirme en una persona con valores y principios.

A mis hijos.

Quienes son mi impulso para crecer como profesional y ser humano, por envolverme infinitamente en su amor

A mí hermano.

Mi vida, compañero insustituible en el camino, mi mejor amigo y el impulso para nunca darme por vencida.

A mi asesora de tesis

Por sus aportes profesionales, por esa manera siempre amable de encaminar el proceso de investigación.

A mi compañero de tesis.

Con quien emprendí este proceso de formación, haciendo un equipo idóneo en la consecución de esta meta.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	ix
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	12
1.1. Situación problemática	12
1.2. Pregunta de investigación	14
1.3. Objetivos de investigación.....	14
1.3.1. General	14
1.3.2. Específicos	14
1.4. Justificación	15
1.5. Límites y alcances.....	15
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	18
2.1. Antecedentes	18
2.2. Teorías del aprendizaje	18
2.2.1. Conductismo	19
2.2.2. Psicología cognitiva	20
2.2.3. Constructivismo	20
2.2.4. Aprendizaje social de Bandura.....	21
2.2.5. Constructivismo social	22
2.2.6. Aprendizaje experiencial.....	23
2.2.7. Inteligencias múltiples	23
2.2.8. Aprendizaje situado y comunidad de práctica	24
2.2.9. Aprendizaje y habilidades del siglo XXI	24
2.3. Aprendizaje significativo.....	25

2.3.1. Definiendo el aprendizaje significativo	29
2.3.2. La Emoción como parte del aprendizaje	29
2.3.3. Condiciones para generar aprendizajes significativos	30
2.3.4. Nuevos significados	30
2.4. Evaluación	31
2.4.1. La Evaluación de los aprendizajes en la actualidad	33
2.4.1.1. Dimensión pedagógica de la evaluación formativa.....	35
2.4.1.2. Dimensión pedagógica de la evaluación sumativa.....	36
2.5. Importancia de la evaluación basada en la planificación.....	37
2.5.1. Criterios para planificar una evaluación	37
2.5.2. La evaluación por competencias	38
2.6. Perspectiva en cuanto al objeto de evaluación.....	39
2.7. Funciones de la evaluación por competencias	39
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	41
3.1. Tipo de investigación.....	41
3.2. Método.....	41
3.3. Enfoque y diseño de la investigación.....	42
3.3.1. Enfoque cualitativo	42
3.3.2. Diseño de la investigación	42
3.4. Población	43
3.5. Muestra y criterios de selección.....	43
3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de información	44
3.7. Procedimiento	44
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	46

4.1. Organización y clasificación de datos	46
4.2. Análisis e interpretación de resultados	46
4.2.1. Indicador 1: Objetivos de aprendizaje.....	46
4.2.2. Indicador 2: Calificación.....	48
4.2.3. Indicador 3: Pertinencia	49
4.2.4. Indicador 4: Competencias del estudiante.....	50
4.2.5. Indicador 5: Motivación	52
4.2.6. Indicador 6: Evaluación diagnóstica	53
4.2.7. Indicador 7: Instrumentos de evaluación	55
4.2.8. Indicador 8: Evaluación sumativa.....	56
4.2.9. Indicador 9: Evaluación formativa.....	57
4.2.10. Indicador 10: Coherencia	58
CONCLUSIONES.....	60
RECOMENDACIONES	62
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	63
ANEXOS	70

INTRODUCCIÓN

Para que se produzca un aprendizaje significativo existen muchas variables relevantes en el proceso de enseñanza aprendizaje y todas ellas deben considerarse en la fase de planeamiento, en la fase de ejecución al impartir los contenidos curriculares y en la fase de evaluación y seguimiento. En este sentido es importante tomar en cuenta las estrategias de aprendizaje y estrategias de evaluación, ambas se complementan para el logro de un aprendizaje significativo, que consiste en crear estructuras de conocimiento al relacionar la nueva información con los saberes previos del estudiante.

La evaluación, debe considerarse como un medio de aprendizaje, como una opción que motive a los estudiantes para la autoevaluación y para el autoaprendizaje, tanto por parte del estudiante, como del docente.

Por tanto, las estrategias de aprendizaje y de evaluación son herramientas imprescindibles que no deben concebirse aisladamente, el docente debe conocer y aplicarlas en cualquier nivel académico, por lo que se investiga sobre cómo los docentes las utilizan para verificar el desempeño del estudiante a lo largo de un curso de formación y obtener aprendizajes significativos, específicamente a nivel de maestría.

Tomando en cuenta la pandemia por COVID -19 los procesos formativos se virtualizaron, la evaluación de los aprendizajes y el uso eficaz de las TIC se volvió una obligación de manera sistémica en todos los niveles educativos, sobre todo en el universitario, ya que, evidentemente, en algunos casos puede considerarse una educación y su evaluación de tipo híbrida, aprovechando las ventajas del uso de herramientas tecnológicas.

En este momento la evaluación educativa, es una herramienta de apoyo y una

oportunidad de aprendizaje que debe reconsiderarse en todos los contextos educativos; por consecuencia, es una necesidad cambiar los métodos tradicionales de formación implementados por décadas y apostarle a una cultura educativa orientada a la era digital, para la que muchos docentes no estaban preparados, por ejemplo sus planificaciones didácticas habían sido diseñadas para ser desarrolladas en la modalidad presencial.

De tal manera que las estrategias de evaluación y su relación con el aprendizaje significativo, en los estudiantes de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior Universitaria, se vuelve un objeto de estudio en la actualidad, por los retos generados en las diferentes modalidades virtuales: asincrónicas, sincrónicas, multimodales de implementación del currículo, integrando en estas, las diferentes formas de evaluación mediante herramientas tecnológicas.

Es así como la presente investigación se estructuró en cuatro capítulos con sus respectivas conclusiones y recomendaciones, adicionando las referencias bibliográficas y anexos.

En el primer capítulo se presenta el planteamiento del problema dividido en la situación problemática que trata de las estrategias de evaluación y aprendizaje significativo; también se delimita el problema que describe el ámbito espacial correspondiente, el objeto de estudio y el ámbito temporal en el que se investiga.

En este mismo capítulo se aborda el enunciado del problema, el cual denota cómo los estudiantes de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior Universitaria obtienen aprendizajes significativos en relación con las estrategias de evaluación utilizadas por los docentes en el proceso de formación. Luego se presentan la justificación que motivó la

investigación, la descripción del problema investigado, los objetivos y las preguntas de investigación.

El segundo capítulo, describe el marco teórico de referencia que da soporte a la investigación desde un punto de vista holístico, citando autores más representativos en los temas de evaluación y sus estrategias, así como el tema de aprendizajes significativos, tales como: David Ausubel, Lev Vygotsky, Jean Piaget, Paulo Freire, entre otros.

En el tercer capítulo, se describe la metodología aplicada que es de tipo descriptiva, misma que busca el “qué” del objeto de estudio, más que el “por qué” y como tal, busca describir y explicar lo que se investiga, pero no da las razones. Se explica el método utilizado que fue el inductivo. De igual manera, se da a conocer el tipo de enfoque aplicado que fue el cualitativo, que consiste en investigar la calidad de los hechos sin tomar en cuenta una cantidad.

El cuarto capítulo, presenta el análisis de los resultados de la investigación, datos muy importantes para concluir que la motivación, pertinencia, coherencia y el desarrollo de competencias, entre otras estrategias, son elementos que determinan el aprendizaje significativo en los estudiantes.

Por último, se enlistan las referencias bibliográficas consultadas y se presentan los anexos que evidencian lo realizado durante la investigación.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Situación problemática

Los docentes, han sido formados para enseñar y no para evaluar. Tradicionalmente, la evaluación ha sido considerada una forma de “comprobar” los aprendizajes de los estudiantes omitiendo la importancia que esta se merece en cuanto a: instrumento de aprendizaje, estrategia motivacional para el estudiante y para el docente, estrategia formativa, entre otras.

Se ha olvidado que, en la evaluación, está la garantía de generar aprendizajes significativos, si se aplica durante el proceso formativo a través de la autoevaluación y para el autoaprendizaje, tanto por parte del estudiante, como del docente.

Ahora bien, el aprendizaje significativo está estrechamente relacionado con una evaluación de proceso, así como a la formación del profesorado, que casi siempre ha sido descuidada en el currículo y a la experiencia vivida por el docente en torno a este tema.

En consecuencia, no es extraño encontrarse con docentes que evalúan tal como fueron formados, reproducen el modelaje didáctico de sus formadores o recurren al sentido común que les otorga la experiencia.

La evaluación educativa en El Salvador, en todos los niveles formativos, ha estado regida históricamente por el requisito de una calificación alfanumérica, asignada por el docente al estudiante. Sin embargo, las estrategias y formas de evaluar deben irse adaptando al contexto, a las diferencias individuales y estilos de aprendizajes del estudiante para generar aprendizajes significativos y para la vida. Lo anterior, en algunos casos, son limitantes a las que se enfrentan docentes y estudiantes debido a la falta de actualización pedagógica en los primeros cuya consecuencia afecta a los estudiantes.

La situación no prevista de la pandemia Covid-19 generó un reto a la comunidad educativa, sobre todo en docentes y estudiantes. Hubo que adaptar el proceso de enseñanza aprendizaje a la nueva realidad. Muchos docentes no poseían las competencias y habilidades necesarias para el desarrollo de los contenidos programáticos y las actividades de evaluación, dado que el currículo prescrito ha sido diseñado antes de la pandemia con un enfoque de educación presencial.

De modo que la implementación de las actividades académicas, desde la virtualidad, en la educación superior, ha sido una limitante, puesto que tanto docentes como estudiantes, enfrentaron una problemática que poco a poco van superando mediante el fortalecimiento de las competencias en el marco de la virtualidad, con la adquisición de equipo informático de gama alta, adaptaciones en la marcha del abordaje de contenidos y sus diferentes maneras de evaluación, lo que ha representado una oportunidad de cambio para ambos y para la misma universidad.

Ahora bien, en el informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, menciona los cambios que existen desde la globalización, donde las competencias y las formas de vivir exigen cada vez mayor nivel de preparación académico-intelectual, y plantea los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, y aprender a ser. (Delors, J. pp.91-103)

En consecuencia, el sistema educativo salvadoreño requiere de cambios de paradigmas en sus formas de enseñanza y evaluación, sobre todo en el fenómeno que nos ocupa: Las estrategias de evaluación y su relación con el aprendizaje significativo implementadas por los docentes de la Maestría en la Profesionalización de la Docencia Superior Universitaria a lo largo del periodo de formación, en el caso particular de la nueva realidad de abordar los

contenidos en modalidad virtual, tanto sincrónico como asincrónico, lo que conlleva a adecuar la planificación didáctica con adecuaciones hechas a los planes de enseñanza y evaluación para la obtención de aprendizajes significativos.

1.2. Pregunta de investigación

¿Cuáles son las estrategias de evaluación y su relación con el aprendizaje significativo que aplican los docentes en los estudiantes de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior Universitaria, del Centro Universitario de Ahuachapán?

1.3. Objetivos de investigación

1.3.1. General

- Investigar las estrategias de evaluación y su relación con el aprendizaje significativo que aplican los docentes en los estudiantes de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior Universitaria, del Centro Universitario de Ahuachapán, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador.

1.3.2. Específicos

- Identificar cuáles estrategias de evaluación utilizadas por los docentes contribuyen a que los estudiantes obtengan aprendizajes significativos.
- Demostrar por medio del análisis de resultados, que las estrategias de evaluación aplicadas por los docentes son las más indicadas para generar aprendizaje significativo en los estudiantes de la Maestría en Profesionalización en Docencia Superior Universitaria (MPDS).

1.4. Justificación

La presente investigación fue realizada en el contexto de la pandemia del Covid-19, cuyos efectos han dado paso a una reestructuración del desarrollo metodológico de la carrera la Maestría en Docencia Superior Universitaria (MPDS) diseñada para ser impartida en modalidad semipresencial, ha sido necesario migrar a la virtualidad total; y tiene como relevancia dar aportes significativos a los docentes de maestría con respecto a las estrategias de evaluación y su relación con el aprendizaje significativo.

Es así como era necesario investigar qué estrategias de enseñanza y evaluación aplican los docentes que imparten diferentes asignaturas en el pensum académico, ya que éstos, por sus distintas escuelas de formación, en algunos casos, no poseen las competencias tecnológicas requeridas en la actualidad, lo que deja en desventaja al estudiante de la Maestría en Docencia Superior Universitaria (MPDS) para recibir una educación integral para su futuro ejercicio docente.

Por tanto, es obligatorio evidenciar qué estrategias de evaluación implementan los docentes y que, según el estudiante, de la Maestría en Docencia Superior Universitaria (MPDS), le genera aprendizajes significativos, para entregar a la universidad, a la sociedad y a un país entero hombres y mujeres más reflexivos, propositivos y críticos.

1.5. Límites y alcances

La investigación se planificó para desarrollarse en un periodo máximo de seis meses, sin embargo, este tiempo se prolongó debido a la medida de distanciamiento social implementada por las autoridades del Ministerio de Salud, durante la pandemia Covid-19. Tomando en consideración a los profesionales graduados en diferentes carreras de pregrado, de los tres grupos de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior Universitaria, del

Centro Universitario de Ahuachapán, El Salvador.

El instrumento de investigación fue diseñado y validado en un inicio, para ser administrado de manera virtual, sin embargo, por razones de que la muestra no asumió el compromiso con la seriedad debida el llenado del instrumento se tuvo que administrar de manera presencial, lo que implicó hacer un replanteamiento que respondiera a la situación problemática a investigar.

Por las características de la muestra seleccionada se tuvo que visitar personalmente en sus lugares de residencia, para la administración del instrumento de recogida de información con la cual se procedió a identificar cuáles estrategias de evaluación les generaron aprendizajes significativos y útiles en su labor profesional.

Esta investigación se realizó con la colaboración de los estudiantes del Centro Universitario de Ahuachapán, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Departamento de Ahuachapán, considerando que se pudo haber obtenido resultados diferentes, si el área geográfica, se hubiese extendido a otras facultades y/o universidades.

En cuanto a los alcances, se investigó cuáles estrategias de evaluación y su relación con el aprendizaje significativo aplican los docentes en los estudiantes de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior Universitaria, del Centro Universitario de Ahuachapán, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador, de tal forma que la presente investigación se convierta en un instrumento útil para la toma de decisiones que permita la implementación de una evaluación de acuerdo con diversas estrategias, métodos y técnicas que favorezcan el aprendizaje significativo de los futuros profesionales de la educación.

De igual manera, generar de acuerdo con los resultados de la investigación, conclusiones y recomendaciones a partir de la realidad contextualizada en búsqueda de la calidad educativa con profesionales formados desde la visión, misión y marco axiológico de la Universidad de El Salvador.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

La educación en El Salvador, ha sido diseñada, para servir a las estructuras élites, de esta manera aun cuando se planteen reformas curriculares, la forma de enseñar y evaluar, sigue saturada de métodos arcaicos desde los primeros años de la formación, hasta los niveles de pre y posgrado de educación superior, en consecuencia Gómez (2011) afirma que “ una verdadera educación será el resultado de una transformación de las estructuras ideológicas, sociales, culturales, familiares, económicas y educativas en El Salvador” (p.42)

Los métodos de enseñanza se basan más en el aprendizaje memorístico de contenidos, que en generar pensamiento reflexivo para quienes reciben la formación, de igual manera al realizar la evaluación de los aprendizajes, los instrumentos de evaluación están diseñados, en su mayoría, para conocer cuánto el estudiante es capaz de demostrar qué logró memorizar del contenido, y no para saber cómo se pueden redireccionar los procesos que generen aprendizajes significativos.

En una educación memorística o bancaria, la evaluación consiste en asignar una nota, por medio de un examen escrito de revisión de contenidos impartidos durante un tiempo, que puede ser hasta cierto punto frustrante para el estudiante, que no logró obtener un promedio de aprobación.

2.2. Teorías del aprendizaje

Las teorías del aprendizaje identificadas como estudio científico a principios del siglo XX, cada una de ellas puede ser vista de forma diferente, por uno o más autores, lo que conlleva a una diversidad de razonamientos acerca del aprendizaje, en la actualidad existen muchas teorías, a continuación, se describen las más relevantes:

2.2.1. Conductismo

Entre las primeras teorías del aprendizaje ya estudiadas por los pedagogos, se encuentra el conductismo, disciplina que hasta la fecha no ha sido abandonada por los educadores, esta teoría es aceptable, si se emplea dentro de un sistema, pero sí afecta, si el docentes se limita solo a ella, siendo esta un modelo cuya base teórica, tal como lo afirma Montagud (2020) “La idea fundamental de esta corriente es que el aprendizaje consiste en un cambio en el comportamiento, ocasionado por la adquisición, refuerzo y aplicación de asociaciones entre los estímulos del ambiente y las respuestas observables del individuo”.

Como representantes de esta teoría destacan Burrhus Frederic Skinner, Edward Thorndike, Edward C. Tolman, John B. Watson; otro de los referentes del conductismo es el fisiólogo ruso Iván Pávlov, conocido por sus experimentos con perros, aportando grandes influencias para el conductismo en general, quien planteó el condicionamiento clásico, según lo confirma Gleason y Rubio (2020) “el aprendizaje se produce cuando se asocian dos estímulos: uno, el condicionado, y el otro, el incondicionado. El estímulo incondicionado provoca una respuesta natural en el cuerpo y el condicionado la empieza a desencadenar cuando se vincula a este”

Otro representante importante es el psicólogo de origen estadounidense Burrhus Frederic Skinner quien por sus aportes científicos determinó cómo se manifiesta el condicionamiento operante, el cual consiste en recompensar las acciones correctas de la conducta reforzándolas y estimulando su recurrencia, por lo tanto, los reforzadores regulan la aparición de los comportamientos deseados.

Skinner creó la “educación programada” proceso educativo, en el que se le explica al estudiante una serie de pequeños núcleos de información que deberá aprender

de manera sistemática para poder pasar al siguiente núcleo de información. (Rovira, 2018, p.1)

2.2.2. Psicología cognitiva

La psicología cognitiva, de la que sus primeros conceptos se escucharon a finales de los años cincuenta, afirma que las personas no son solo receptores de estímulos y emisores de respuesta directamente observables, sino que actúan como procesadores de información. Los psicólogos cognitivos se interesan por el estudio de los fenómenos mentales complejos, ignorados por los conductistas, quienes llegaron a afirmar que el pensamiento no se podía considerar conducta.

Esta corriente pedagógica surgió con la aparición de las computadoras, en tal sentido la psicología cognitiva comparó los seres humanos con un ordenador, puesto que se procesa la información de forma análoga con la mente, el aprendizaje es entendido como la adquisición de conocimientos, es decir, el estudiante es un procesador de la información que absorbe contenidos, llevando a cabo operaciones cognitivas durante el proceso y almacenándola en su memoria.

Por tanto, las aplicaciones que tiene en educación, sobre todo en el área de evaluación de los aprendizajes, según lo afirma Varela (2004) “en el cognoscitivismo las situaciones internas como las intenciones, creencias y expectativas del sujeto juegan un papel activo en el aprendizaje y le dan un sentido único a la información”.

2.2.3. Constructivismo

A lo largo de la historia muchos pensadores daban indicios de la capacidad humana para la adquisición de conocimiento, pero se cree que surgió entre las décadas de 1970 y 1980, a diferencia de la psicología cognitiva, para los constructivistas los estudiantes no eran simples

receptores pasivos de la información, sino sujetos activos que adquieren nuevos conocimientos, ya que son los responsables de interpretar y darle sentido al nuevo conocimiento. El constructivismo rompió el paradigma del aprendizaje como solamente la adquisición del conocimiento a la construcción de los nuevos conocimientos.

Jean Piaget, epistemólogo y biólogo suizo como representante de esta teoría afirmaba que el aprendizaje se da como resultado de los cambios y las situaciones novedosas. La percepción del mundo se va renovando a medida que se va creciendo, este proceso se compone por esquemas que los estudiantes ordenan mentalmente.

Otro representante del constructivismo es David Ausubel, famoso psicólogo estadounidense, influenciado por Piaget, expone que para que la gente aprenda es necesario conocer sus saberes previos, se considera el creador de la corriente sobre el aprendizaje significativo, en la cual el estudiante relaciona un nuevo conocimiento con los anteriores siendo estos más duraderos y que se interiorizan profundamente.

De esta manera, el constructivismo es una corriente presente en el tiempo, que nos permite confirmar que “aprender es, por lo tanto, un esfuerzo muy personal por el que los conceptos interiorizados, las reglas y los principios generales puedan consecuentemente ser aplicados en el contexto del mundo real y práctico” (Vega, 2008)

2.2.4. Aprendizaje social de Bandura

Su nombre se debe a su autor Albert Bandura, quien es conocido como el creador de la teoría de la autoeficacia, para él los estudiantes aprenden en un contexto social, y el aprendizaje se facilita a través de conceptos tales como el modelado, el aprendizaje por observación y la imitación; estos procesos implican atención, retención, reproducción y motivación. Siendo los

factores como el medio ambiente, el comportamiento y las características individuales las generadoras del aprendizaje.

En concordancia Barbabosa (2021) analizando esta teoría, afirma que “como aprendices en continua formación, nuestros procesos psicológicos privados e impredecibles son importantes. Sin embargo, a pesar de que son secretos y nos pertenecen solo a nosotros, estos procesos psicológicos tienen un origen que, en parte, es social”

2.2.5. Constructivismo social

La perspectiva de la cognición situada y el aprendizaje cambió el modelo del constructivismo a finales del siglo XX, puesto que, su base principal juega un papel muy importante en el contexto y la interacción social. Teniendo una fuerte crítica para el enfoque constructivista y la psicología cognitiva, siendo un defensor de esta teoría Lev Vygotsky en la cual, la visión constructivista cambió aún más por el aumento de la perspectiva de la cognición situada y el aprendizaje, que hacía hincapié en el papel del contexto y de la interacción social.

También el brasileño Paulo Freire en su concepción ideológica establece que: desde el punto de vista del oprimido, la acción y la reflexión por medio del diálogo con el estudiante, genera la liberación, el docente ya no es sólo el que educa sino que se convierte en aprendiz del estudiante, siendo esta una interacción de formación de doble vía (docente-estudiante), por tanto los argumentos de autoridad ya no rigen, ambos se transforman en sujetos del proceso educativo, siendo la humanización la base de su propuesta pedagógica.

En consecuencia, como lo afirma Cubero (2005) “la actividad humana es la expresión de representaciones mentales que han sido recogidas del contexto donde el individuo acciona y construye sus propios saberes que no obedecen a un orden sistemático, jerárquico y unitario”.

2.2.6. Aprendizaje experiencial

El autor más influyente de este modelo es Carl Rogers quien defendía la visión de que el aprendizaje debe ser facilitado sin castigos, dado que, se impide la asimilación de los nuevos conocimientos, puesto que es más probable aprender cuando se da por iniciativa propia, ya que se tiene una inclinación natural de aprender, por tanto, hay que promover el involucramiento en el proceso de aprendizaje.

Estas teorías se basan en el contexto social y constructivista del aprendizaje, situando la experiencia como el centro del proceso que motiva a los estudiantes, promoviendo el aprendizaje, como un conjunto de experiencias significativas, ocurridas en la vida cotidiana, que conducen a un cambio en los conocimientos y la conducta de ellos.

En la práctica el aprendizaje experiencial, como lo afirma Gleason y Rubio (2020), desarrolla competencias disciplinares, socioemocionales, éticas y para la vida como colaboración, comunicación, creatividad, pensamiento crítico, empatía, ciudadanía (la motivación), contribuyendo a una mayor comprensión, respondiendo así a las demandas sociales y laborales del siglo XXI.

2.2.7. Inteligencias múltiples

Howard Gardner, el creador de la teoría de las inteligencias múltiples, afirma que la comprensión de la inteligencia no está dominada por una sola capacidad general y que cada persona se compone de numerosas y distintas inteligencias, es apreciado por los psicopedagogos, que han encontrado en ella una visión más amplia de su marco conceptual.

En este contexto teórico García, et al (2016) afirman que “lo importante de esta doctrina pedagógica en la Educación Superior es la implementación de nuevas estrategias y recursos al

proceso de enseñanza-aprendizaje para desarrollar las capacidades del estudiante en la solución de las problemáticas en sus entornos” (p.3 32)

2.2.8. Aprendizaje situado y comunidad de práctica

Desarrollada por Jean Lave y Etienne Wenger recoge muchos aportes de las teorías del aprendizaje de varias corrientes psicológicas; su importancia radica en el carácter relacional y negociado del conocimiento y del aprendizaje, cuya naturaleza se desprende de una acción de compromiso hacia el conocimiento, que se da con mayor eficacia dentro de las comunidades, sean del tipo que sean, practicando la cooperación, la resolución de problemas, la comprensión y las relaciones sociales.

Al respecto, Díaz Barriga (2003) afirma que las estrategias de enseñanza centradas en el aprendizaje experiencial y situado, son las siguientes: aprendizaje centrado en la solución de problemas auténticos, análisis de casos, método de proyectos, prácticas situadas o aprendizajes *in situ* en escenarios reales, aprendizaje en el servicio (*service learning*), trabajo en equipos colaborativos, ejercicios, demostraciones y simulaciones situadas, (NTIC) Aprendizaje mediado por las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

2.2.9. Aprendizaje y habilidades del siglo XXI

Los referentes de esta corriente es la Asociación para las Habilidades del Siglo XXI (P21) o Partnership for 21st Century Skills, por su nombre en inglés; aprender conocimientos teóricos y prácticos en la actualidad se hace por medio de las nuevas tecnologías, las capacidades sociales y creativas son fundamentales en un mundo globalizado, siendo las competencias más valoradas en la actualidad el pensamiento crítico, la mejora de las habilidades interpersonales y el aprendizaje auto dirigido, entre otras muchas más que han de generar que el estudiante pueda desempeñarse como un ciudadano con capacidad de pensamiento.

Esta teoría del aprendizaje toma relevancia en la actualidad, esta concientiza acerca de cuál es su huella ambiental, cómo puede mejorar la humanidad, convirtiendo al sujeto en un “ser creativo”

En el contexto de la pandemia Covid-19, es de suma importancia conocer qué hace y cómo lo hace para obtener aprendizaje significativo el estudiante, y de esta manera apoyar a los docentes para que sean capaces de implementar estrategias de enseñanza y nuevas formas de evaluar para lograr el desarrollo de competencias, el no conocimiento de estas hará difícil el desarrollo de las habilidades requeridas en el siglo XXI. (Henríquez, C. y Sotomayor, C. 2020, p.1)

2.3. Aprendizaje significativo

La sociedad juega un papel muy importante en el proceso de aprendizaje, puesto que las habilidades obtenidas por la persona están íntimamente relacionadas con la convivencia donde cada individuo tiene el medio para desarrollarse; esto significa que el aprendizaje es parte de su ser social, capaz de adaptarse a los diferentes retos demandados por el entorno.

Es por tal razón que el concepto “aprender a aprender” permite que se combine la cultura general con la oportunidad, de acuerdo con las condiciones apropiadas de profundizar en diferentes conocimientos, aprovechando y contextualizando lo que ofrece la educación formal contrastándola con la no formal, que se desarrolla a lo largo de la vida.

Sin embargo, para definir el pilar “aprender a hacer”, se debe ir más allá de la obtención de un título universitario, ya que, abre un abanico de posibilidades, para la resolución de problemas tanto de manera individual, así como también de manera cooperativa, de acuerdo con lo que las circunstancias demanden en la realidad.

El pilar aprender a convivir, es tan importante como los anteriormente mencionados, puesto que este da la oportunidad de formar un profesional respetuoso de valores tan importantes como la cultura de paz, el respeto a la diversidad de pensamiento, así como el consenso de grupo a través del diálogo.

Se debe entonces aprender a ser, este pilar desarrolla la personalidad de individuos con autonomía, reflexión crítica y responsabilidad. Esto tiene relevancia, pues al formar, tomando en cuenta al sujeto como un todo, en él se desarrolla lo académico y lo humano, lo cual es evidenciado en su manera de realizar sus aportes con razonamiento crítico, en armonía con lo estético, sin dejar de lado el desarrollo de la memoria, habilidades de comunicación, entre otras.

La Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI de la UNESCO, dice mucho sobre los cambios que existen en este mundo altamente globalizado, donde las competencias y las formas de vivir exigen un mayor nivel de preparación académico- intelectual, es ésta la razón por lo que se dice que la educación está cimentada en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, y aprender a ser. (Delors, J. 1996. pp. 91-103)

El sistema educativo a nivel de Latinoamérica ha dado prioridad a la adquisición de conocimientos, sin tomar en cuenta las diferencias individuales y otras formas de aprendizaje, de ahí que surge la necesidad de conceptualizar algunos aspectos, que hagan la diferencia en la manera de desarrollar el currículo, para que por medio de metodologías y estrategias más participativas y dinámicas los docentes rompan el paradigma de la educación tradicional y apliquen un enfoque constructivista que logre el aprendizaje significativo, es decir que este sea útil y aplicable en el entorno de quien se forma.

Definir lo que es el aprendizaje significativo, tiene una dimensión muy amplia, ya que el humano vive diferentes etapas a lo largo de su vida y en todas ellas el aprendizaje está presente, cada experiencia genera un nuevo saber en el individuo, por lo que David Ausubel establece una idea primordial:

Aprender significa atribuir significados personales a los nuevos conocimientos adquiridos, lo cual ocurre cuando se establece alguna relación entre el nuevo conocimiento y la estructura cognoscitiva; después que el aprendizaje significativo tiende hacia marcos cada vez más complejos. (Ponce, 2004).

Las nuevas teorías de aprendizaje incorporan otros elementos y además la autorreflexión de la práctica educativa, con fines de innovación estos conducen a la complejización del aprendizaje significativo, el sujeto encuentra significaciones en una proporcionalidad directa entre la cantidad y calidad de los conocimientos nuevos con respecto a lo que éste ya conoce.

Cuando se dice que el estudiante no es una página en blanco sobre la cual se escriben los nuevos saberes, se hace referencia a que es un sujeto activo, que posee su propia organización de saberes adquiridos a lo largo de su desarrollo, además de aptitudes propias, es decir, que tiene la capacidad de hacer conexiones con lo que respecta a la formulación, clasificación, integración, comprensión, resolución de problemas, entre otras que se llevan a cabo durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Ponce, 2004, p.21)

Para iniciar, el aprendizaje significativo en la enseñanza se deben considerar algunos parámetros como los conocimientos previos del estudiante y las habilidades, para diseñar actividades que ayuden a éstos a relacionar lo que ya sabe con lo nuevo que va a aprender y sobre todo los saberes que se han de desarrollar, los cuales demandan formas específicas de

aprendizaje; ya que el conocimiento está organizado de una forma conductual y sistemática, en la teoría de Vygotsky se dice que:

El profesor ayuda adecuadamente al estudiante cuando conoce su nivel actual de desarrollo (dominio previo) y le asigna actividades para que avance en su zona de desarrollo próximo, es decir, en el marco de sus potencialidades. (Eduimpulsa, 2019)

Las teorías constructivistas del aprendizaje conciben al estudiante como un ser activo en la construcción de conocimientos, procurando que exploren sus capacidades de memoria, responsabilidad, capacidad de reflexionar, etcétera. Aunque existen muy pocos aportes y además dispersos, surge la dificultad que los docentes que lo practican no lo documentan, ni lo comparten.

Ya la psicología cognitiva ha venido revolucionando las estrategias de aprendizaje y de enseñanza, aborda la necesidad de conocer las estructuras dinámicas de la memoria y el diseño de preguntas que guíen el aprendizaje significativo y el desarrollo de las habilidades. Argumenta la necesidad de instrumentar estrategias dinámicas y dialógicas (socioculturales) para el aprendizaje y la involucración del estudiante en tareas complejas que le permitan emplear todas sus habilidades, conocimientos y compromisos personales. (Gómez, L., 1998)

El proceso de construcción del aprendizaje significativo establece tres dimensiones: la emocional, en la que se deben generar actividades impactantes, para desarrollar habilidades por medio de los conocimientos previos, la motivacional que por medio de las metodologías activas despierta el interés del estudiante convirtiéndolo en protagonista del proceso y la cognitiva; por medio de la cual se genera un nuevo saber construyendo conocimiento que puede ser aplicado por quien lo obtiene en el contexto que lo adquiere.

2.3.1. Definiendo el aprendizaje significativo

En la adquisición del conocimiento cobra relevancia todo aquello que el individuo ha vivido, esa información que organiza y relaciona hace una conexión entre lo que ya sabía de acuerdo con su experiencia, motivación personal, creencias y lo que está por aprender. Esta gestión es lo que da relevancia al nuevo conocimiento, dándole un significado, lo que permite que permanezca para siempre, o sea que se convierte en permanente.

2.3.2. La Emoción como parte del aprendizaje

Existe una manera tradicional de adquirir conocimientos, que tiene que ver con la repetición de procesos, esto no tiene mayor valor para el estudiante, ya que no es posible un razonamiento que permita generar el propio criterio de quien practica un procedimiento de aprendizaje.

Pero en el momento que surge la oportunidad de argumentar, de idear nuevas formas y conexiones para fijar el conocimiento, es en ese momento que la información genera un sentido particular en el estudiante, puesto que se le da una interpretación que se convierte en única, transformando la estructura cognitiva, en ese momento surge la emoción de lo aprendido y el conocimiento permanece en el tiempo

Contrario a lo anterior donde se pensaba que usando la metodología memorística y practicando el procedimiento repetitivo se obtenía aprendizaje significativo, esta teoría es falsa, ya que lo que se obtiene es un aprendizaje técnico, cuya función es únicamente obtener una evaluación sumativa, con la cual el estudiante superaba la puntuación de aprobación en una asignatura o curso, pero no era capaz de crear experiencias nuevas a partir de saberes previos.

Como lo afirma Álvarez (2015) la diferencia entre el aprendizaje significativo y un aprendizaje repetitivo se remite a la relación, o no, del material a aprender con

el conocimiento previo. Entonces, se puede crear la siguiente fórmula matemática: conocimiento previo por aprendizaje significativo igual a construcción de mapa mental del conocimiento; logrando alterar la estructura cognitiva del estudiante y evitando así el aprendizaje repetitivo que provoca conocimiento por lapsos cortos

2.3.3. Condiciones para generar aprendizajes significativos

Para generar aprendizajes significativos es necesario comprender que las estructuras mentales tienen un sentido lógico además del psicológico. Los procesos mentales están ligados a las experiencias personales y al entorno que rodea al sujeto, por eso:

Conviene tomar en cuenta dos condiciones para generar aprendizaje significativo: el significado lógico, el cual a nivel de estructura interna debe ser relevante y organizado; y el significado psicológico que no es más que la capacidad de asimilación de nuevos materiales para aprender con base a la estructura cognitiva y sus relaciones con los elementos pertinentes en el engranaje de los conocimientos previos. (Ponce, 2004)

2.3.4. Nuevos significados

Para adquirir nuevos conocimientos además de existir materiales diferentes, el estudiante debe tener la disposición, la madurez cognitiva, que en su conjunto esto es la motivación que le permita afianzar otros saberes con significados actualizados, lo que implica una modificación de lo que ya conoce relacionándolo con lo nuevo, haciendo uso de la memoria cognitiva, puesto que cuando el proceso es agradable los conocimientos se aprehenden con mayor facilidad y permanecen a través del tiempo.

2.4. Evaluación

Existen diversas definiciones para evaluación, y Martínez (2021) afirma que ““evaluar” etimológicamente tiene su raíz latina del prefijo ex que significa “hacia afuera” y valere que su traducción es “ser fuerte”, refiriéndose como al valor que se le da a un esfuerzo o logro”

Otros autores definen evaluación como:

El proceso de tener información y usarla para formar juicios que a su vez se utilizarán en la toma de decisiones, estos procesos se definen en diferentes vías: 1) solo se evalúa al estudiante; 2) la evaluación se centra en los resultados; 3) solo se evalúan los efectos observables; 4) no se contextualiza la evaluación; 5) se evalúa para controlar; 6) se utiliza la evaluación como instrumento de poder; 7) se evalúa para preservar; y 8) no se propicia la evaluación honesta. (Picardo Joao y Escobar Baños,2005, p162)

En tal sentido, no debería haber un momento para realizar la evaluación de los aprendizajes, sino que, un proceso que consolide la adquisición de un conjunto de habilidades y que éstas sean significativas.

Según otro autor, menciona que:

Es la que se realiza durante el proceso de aprendizaje y no al final de este, es decir, es el momento en que se pueden tomar decisiones educativas para ajustar la enseñanza de acuerdo con las necesidades de los alumnos y retroalimentarlos durante su proceso de aprendizaje. (Clavijo, 2021)

La UNESCO en su libro Evaluación del aprendizaje garantía de un aprendizaje efectivo y relevante para todas las personas menciona que:

“La evaluación del aprendizaje es parte de la evaluación y esta se refiere a una gran cantidad de métodos y herramientas que son utilizados para evaluar, medir y documentar los resultados y los progresos del aprendizaje”

Este tipo de evaluación como se mencionó anteriormente no es un caso aislado dentro de la educación, también está reflejado en la educación de El Salvador, Es así como lo mencionó una autoridad de la Universidad de El Salvador:

La Universidad de El Salvador, continúa inmersa en una crisis, la cual la hemos caracterizado como CRISIS DE PERTINENCIA, en referencia a la incongruencia entre el modelo educativo tradicional y los requerimientos actuales y futuros de la sociedad salvadoreña, en términos de educación superior. (Argueta, 1993, p.28)

La crisis de pertinencia es un fenómeno que se viene acentuando a través de los años y la Universidad de El Salvador lo sabe, pero muy poco se hace al respecto, esto lo ratifica la misma Universidad de El Salvador en su Gestión 2011-2015(2014) “La estructura actual, tanto académica como administrativa de la Universidad de El Salvador, no ha generado mayores cambios en los últimos 20 años” (p.21).

Por evaluación la definición que proponen Carbonell, Gairín, Paredes y Santos (2009, p. 8) “es el proceso de recogida, análisis e interpretación de resultados con el fin de valorarlos y que conlleva una toma de decisiones”.

En este sentido, se afirma que la evaluación educativa tiene siempre las componentes pedagógica y social; por lo que las estrategias utilizadas por los docentes, para realizarlas y con ello poder tener mayor objetividad, deben tomar en cuenta que de esto se derivan tres tipos de

evaluación, según la función que desempeñan y el momento en que se aplique: diagnóstica, formativa y sumativa.

Es así como Arribas (2017) lo reafirma diciendo que “la evaluación en general y más concretamente, la evaluación educativa es, quizás, uno de los temas más controvertidos, tal vez porque pone en evidencia la idiosincrasia y eficacia personal e institucional.” (p.382).

Las estrategias de evaluación docente desde los grados inferiores hasta la universidad tienen gran historial, en el siglo II A. C. se utilizaban prácticas chinas para seleccionar personal, también existen datos de que en el siglo V A. C. se crean los cuestionarios donde se buscaba que el estudiante analizara e investigara por qué y para qué de las cosas.

Ya en el siglo XIX nace la evaluación en la escuela tradicional y fue Tyler el padre de la evaluación educativa por ser el primero en usar el término. Villegas (2013) lo menciona como padre de la evaluación “porque es el primero en plantear un modelo evaluativo sistemático que propone evaluar en función de la relación existente entre los resultados y los objetivos de aprendizaje establecidos curricularmente” (p.1).

2.4.1. La Evaluación de los aprendizajes en la actualidad

La evaluación de los aprendizajes ha cambiado debido a la pandemia por Covid-19, se promueve la autonomía, el compromiso y la automotivación del estudiante, además ha implicado, tanto para docentes como estudiantes, el reto de fortalecer competencias tecnológicas acerca de la aplicación y uso de herramientas que favorezcan el proceso de enseñanza aprendizaje.

La autonomía en el contexto actual de postpandemia es de gran importancia puesto que contribuye a que el estudiante desarrolle la disciplina, la organización, la persistencia, la motivación, decisión y responsabilidad, la cual depende del entorno, tal situación cambió dado que el estudiante y equipo docente dependían en su totalidad de equipo informático de gama alta y de una buena red de transmisión.

Aunque en la realidad algunos docentes no tenían la mínima idea de cómo transformar su material pedagógico, diseñado para la modalidad presencial a la modalidad virtual, esto afectó en gran manera el desarrollo del currículo.

Además de verse afectada la manera de recibir la instrucción, la autonomía en el estudiante tomó un papel fundamental, puesto que también el aspecto emocional y motivacional, dada la realidad socioeconómica tanto de docentes como estudiantes produjo desencanto y desesperanza en el proceso de formación, pues las estrategias que se acostumbraban a implementar ya no eran efectivas, lo que obligó a los docentes a rediseñar sus formas tanto de enseñanza como de evaluación.

Las formas de evaluar en el sistema educativo salvadoreño responden al desarrollo de un currículo prescrito, por lo que estas se tornan rutinarias, basadas en un resultado numérico de aprobación de un nivel, grado o ciclo ya que limitadamente podrían desarrollar pensamiento crítico-reflexivo, coartan la creatividad del estudiante, aunque reformas curriculares existan sobre cómo evaluar, estas dependen de las jefaturas que en su momento dirigen el acto educativo.

La evaluación en general solo cumple la función de medir el desarrollo de los contenidos programáticos en el estudiante, al contrario de cuando existe una evaluación de

carácter formativo, la calidad de educación, que depende directamente de los procesos didácticos o pedagógicos que se desarrollan tanto en el aula como en la escuela, de cómo el docente realiza su práctica en pro del aprendizaje efectivo genera una condición mejorada, creando la capacidad de autoevaluarse y generar competencias como la conciencia crítica encaminada a la resolución de problemas, así esta debe generar habilidades de aprender a aprender por medio de nuevas formas como lo es el aprendizaje cooperativo, generando con esto aprendizajes significativos.

Como se describe en los párrafos anteriores la evaluación debe de tomar un rumbo diferente hacia el estudiante, considerando en que este también es evaluado con criterio para el desarrollo por competencias y con ello, tener como base las ciencias sociales y los avances tecnológicos, que de una manera acelerada cambian, generando nuevos retos tanto para los docentes como para el estudiante.

Además de lo antes mencionado, la evaluación también conlleva otros elementos según Espinoza y González, (2012, como se citó en Universidad Cesmag 2017)

La evaluación en las instituciones de educación superior es un instrumento a través del cual el Estado o una institución privada, directa o indirectamente, evitan que se ofrezca educación de mala calidad, fraudulenta y deviene como un mecanismo de apoyo para mejorar la educación superior de un país. (p. 43)

2.4.1.1. Dimensión Pedagógica de la evaluación formativa

En cuanto a la dimensión formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por no generar repercusiones alfanuméricas, que es lo que definimos como calificación tiende a producir satisfacción personal que motiva al estudiante, permitiendo conocer el progreso de una

manera integral, esto da lugar a tomar decisiones precisas en la manera en que se abordan los contenidos y se alcanzan los objetivos planificados.

Puesto que las valoraciones, mediciones e interpretaciones dan la oportunidad de buscar la manera de realizar actividades orientadas a verificar de manera objetiva hasta donde se ha alcanzado a consolidar una o varias habilidades, por esta razón el proceso de evaluación que es un proceso continuo y complejo procura diseñar instrumentos que se acerquen de acuerdo con una buena planificación a la asignación de una calificación más objetiva del proceso de enseñanza aprendizaje.

Es por esta razón que la evaluación formativa como evaluación para el desarrollo de competencias son dos enfoques complementarios y necesarios de la evaluación de los aprendizajes, que conducen a una concepción global de lo que tiene que ser la evaluación (...) como elemento de formación competencial. (Villardón, 2006, pp. 61-62, en Gairín, 2008, p.73)

2.4.1.2. Dimensión pedagógica de la evaluación sumativa

Cuando el proceso de enseñanza aprendizaje es planificado, también se organizan una serie de actividades que permiten la asignación de una calificación, la cual genera una nota de aprobación alfanumérica, que es la que certifica que el estudiante ha alcanzado de acuerdo con una escala establecida por el Estado, desarrollar las competencias de una asignatura, basado en criterios de evaluación.

De acuerdo con la dimensión pedagógica de la evaluación sumativa quien es evaluado, debe responder de manera correcta para demostrar la asimilación de los saberes que se exploran en la prueba, muchas veces esto genera frustración, puesto que el instrumento que se administra ha sido diseñado de acuerdo con cómo quién realiza la evaluación considera que es

correcto, esto no siempre es pertinente, ya que en ella se evidencia el estilo de enseñanza del docente responsable de la asignatura.

Por ello se puede concluir que esta dimensión como lo menciona Blanco, G.M. et al (2021) “el resultado de la evaluación sumativa determina la distancia entre lo que la norma establecida considera aceptable y la posición medible en la que se encuentra el estudiante con respecto a ella”.

2.5. Importancia de la evaluación basada en la planificación

Como ya se ha mencionado, la evaluación es un proceso continuo y sistemático que está implícito en la planificación, ésta permite ir redireccionando la manera de abordar los contenidos en función del estudiante, puesto que por medio de la observación, tareas y otras estrategias, se puede evidenciar el grado de asimilación tanto de manera grupal como individual, esto permite a través del análisis de los resultados, reflexionar para corregir sobre la marcha aspectos tan importantes como la intensidad y velocidad con que se abordan los contenidos.

En el momento de decidir de qué manera se aborda un contenido surge la necesidad de formular los objetivos de manera clara, es decir establecer que todos los involucrados en el proceso sepan que es lo que se quiere alcanzar, por medio de criterios de evaluación que son los que permiten la verificación de que el objetivo planteado se ha logrado, para determinar por medio de inferencias, tener una visión clara de manera operativa el rumbo a tomar para reforzar las competencias que no se han logrado consolidar.

2.5.1. Criterios para planificar una evaluación

La planificación didáctica debe ser elaborada por el docente tomando en cuenta el diseño de las unidades temáticas de acuerdo con el enfoque educativo que elija utilizar, las

técnicas de aprendizaje y de evaluación que implementará durante el curso, las que de acuerdo con su experiencia dentro del aula es posible que modifique, de acuerdo con la reflexión que de su docencia haga para mejorar la asimilación de los contenidos en el estudiante.

Las técnicas de evaluación deben responder con precisión a lo que el docente quiere conocer en los diferentes momentos del proceso, pero esto no es real, ya que “la mayoría de los docentes utilizan una cantidad limitada de estrategias de enseñanza y de evaluación, no poseen formación en planificación pedagógica, diseño curricular, metodologías y recursos didácticos, y mucho menos, en sistemas y técnicas de evaluación” (Cordero et al, 2014, p.11).

Las capacidades, habilidades y conocimientos que han sido planificados en el diseño del programa, no pueden dejarse de lado quien deberá explicar con claridad el instrumento es el docente, esto facilitará la realización de la evaluación, no pidiendo más información que la necesaria, luego de la evaluación realizar un análisis de los resultados reforzando las debilidades encontradas mejorando así el proceso de enseñanza aprendizaje.

2.5.2. La Evaluación por competencias

Las competencias abarcan la existencia de determinadas capacidades y su puesta en práctica, puede asegurarse en que el conocimiento es uno solo, integrado en las estructuras cognoscitivas del estudiante, esto significa que no puede fragmentarse como tradicionalmente se ha hecho en la formación por asignaturas, cada individuo tiene capacidades diferentes en un mismo contexto y grupo de aprendizaje.

Se afirma que cada sujeto interpreta el contenido de manera diferente y de ahí la importancia del trabajo en equipo potenciando el aprendizaje cooperativo, lo menciona Martínez, (2021) “Cuando una evaluación está bien diseñada, la calificación refleja un

aprendizaje significativo de la competencia, y el hecho de trabajar por obtener una calificación y trabajar por aprender se convierten en la misma cuestión”.

2.6. Perspectiva en cuanto al objeto de evaluación

La educación universitaria supone una concepción integradora del conocimiento, el currículo coadyuva la consecución de los objetivos para la obtención del título y de las competencias generales y específicas propuestas por cada universidad para obtenerlo. Por consiguiente, la evaluación de las competencias impone una nueva perspectiva distinta de la tradicional, en la que impera la memorización, la abstracción basada en la imaginación, cuyo único fin es certificar, por lo que es poco formativo, como se confronta con Pérez, J. (2007)

Este hecho pone de relieve una cierta arbitrariedad en las calificaciones, bien porque diferentes evaluadores se fijan en aspectos distintos de la realidad evaluada, bien porque conceden más o menos importancia a determinados componentes de la misma, bien porque unos son más rigurosos que otros al calificar, bien porque... (p. 25). Por el contrario, el desarrollo de competencias implica la funcionalidad del conocimiento, considerando al estudiante como un todo integrado con sus actitudes y aptitudes, para realizar una evaluación de carácter formativo-evaluativo y para que las competencias se desarrollen es necesario tomar en cuenta las concepciones de aprendizaje significativo, autonomía, autoeficacia, autorregulación, trabajo en equipo, aprendiz activo, etcétera.

2.7. Funciones de la evaluación por competencias

El proceso de enseñanza aprendizaje no está separado de la evaluación, en este sentido se establecen tres aspectos básicos para estas:

a) ¿Para qué se evalúa? Para analizar en qué medida se han cumplido los objetivos y detectar posibles fallas en el proceso para superarlas, además de propiciar la autorreflexión en los estudiantes acerca de su propio proceso de manera continua y consciente para lograr superarlas.

b) ¿Cómo se evalúa? La evaluación no puede ser un hecho incierto, sorpresivo o caprichoso por parte del evaluador; los objetivos y criterios de evaluación de estos, han de estar perfectamente definidos con el fin de que el alumno tenga el control sobre su propio aprendizaje y por lo tanto sobre su calificación, liberando, de este modo, cuanto sea posible, al profesor de dicha responsabilidad...

c) ¿Quién lleva a cabo la evaluación? Es fundamental tener presente que la evaluación es un proceso de aprendizaje tanto para los estudiantes, como para los docentes, la institución, y todo su entorno social, por lo tanto, surge una contradicción, ya que, aunque esto garantiza una educación de calidad no existe el espacio para su desarrollo, puesto que tampoco se evidencia voluntad para su implementación.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo de investigación

La investigación realizada es de tipo descriptivo, en razón que radica sobre el comportamiento considerando conocimientos del lugar y las personas investigadas para poder formular las preguntas específicas que se buscan responder. Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2014) afirman que “La descripción busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p.98).

Por tanto, en esta investigación se definirá como las estrategias de evaluación generan o no aprendizaje significativo.

3.2. Método.

El estudio fue desarrollado de acuerdo con el método inductivo, este razonamiento es muy valioso, puesto que incorpora la creatividad, estableciendo generalizaciones a partir de lo común de varios casos y permite arriesgar conclusiones innovadoras que, si bien no pueden demostrarse, sí pueden someterse a consideraciones, pruebas y mecanismos de validación que, posteriormente, conduzcan a la verdad. “El método inductivo se aplica en los principios descubiertos a casos particulares, a partir de un enlace de juicios” (Hernández et al, 2014, p. 107).

Por lo que, en esta investigación, fue necesario identificar el contexto natural en donde están implementando los docentes, las estrategias de evaluación y metodologías con los estudiantes, para obtener aprendizajes significativos.

3.3. Enfoque y diseño de la Investigación

3.3.1. Enfoque Cualitativo

En este tipo de enfoque se utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación y en su mayoría de estudios cualitativos no se prueban hipótesis, pues estas se generan durante el proceso.

El enfoque cualitativo evalúa el desarrollo natural de los procesos sin existir manipulación, ni estimulación con respecto a la realidad. Estos significados se extraen de los datos y su base no es estadística, sino interpretativa.

Hernández et al. (2014) afirman que en la investigación cualitativa “se utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación” (p.7). Por tal razón lo que los individuos involucrados expresan bajo un contexto natural y simple se trata de darle una respuesta a los fenómenos en estudio.

Es así como los sujetos a los cuales se les administró el cuestionario se les pidió que respondieran objetivamente sobre el tema en estudio.

3.3.2. Diseño de la investigación

El diseño aplicado fue el fenomenológico ya que se enfoca en las experiencias individuales subjetivas de los participantes. Según Hernández et al. (2014) se refiere a que “su propósito principal es explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias” (p.493).

También otros autores explican que la fenomenología se interesa por las experiencias individuales de las personas, siendo que a los sujetos entrevistados se les preguntará sobre su

experiencia con respecto a las estrategias y evaluación utilizadas por los docentes durante el desarrollo de la maestría.

3.4. Población

“La población estudiantil universitaria en el año 2020 era de 176 268 estudiantes de los cuales la Universidad de El Salvador atiende 49 493”. (Picardo, O. 2022). Y en esta investigación se consideró a los estudiantes universitarios y docentes de la Maestría de la Profesionalización en Docencia Superior Universitaria, específicamente los del Centro Universitario de Ahuachapán, del Departamento de Ahuachapán, El Salvador.

3.5. Muestra y Criterios de Selección

Se considera muestra a una parte o cantidad pequeña de una cosa que es representativa del total y puede ser conjunto de objetos, personas o datos elegidos al azar.

Po tanto la selección de la muestra fue del tipo no probabilístico por conveniencia; en razón que los investigadores seleccionaron al azar con base a un esquema de trabajo que fue facilitado por la universidad consistente en una solicitud previa de autorización y notificación de confidencialidad.

Hernández et al. (2014) afirman que “En el proceso cualitativo grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, entre otros, sobre el cual se tendrá que recolectar los datos, sin que necesariamente sea estadísticamente representativo del universo o población que se estudia” (p.384).

Se administró un cuestionario a diez estudiantes, cinco hombres y cinco mujeres con diferentes profesiones de pregrado, tales como licenciados en Ciencias Jurídica, licenciados en

Administración de Empresas, licenciados en Ciencia de la educación, entre otros estudiantes del Centro Universitario de Ahuachapán.

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de información

Para poder llevar a cabo la investigación, se empleó la técnica de la entrevista, ésta es del tipo fenomenológica tal como lo menciona Mc Millan (2005) “son un tipo específico de entrevista en profundidad utilizadas para estudiar el significado o la esencia de una experiencia vivida entre unos participantes” (p.460).

El instrumento utilizado fue el cuestionario, que constó de diez preguntas. Hernández et al. (2014) afirman “En cuanto a los avances que se han logrado en investigación cualitativa, destaca la creación de instrumentos para medir una serie de fenómenos psicosociales que hasta hace poco se consideraban imposibles de abordar científicamente” (p.57).

Por medio de la administración del cuestionario que contenía preguntas generadoras, se recopiló información del objeto de estudio, tratando de lograr objetividad y un enfoque de la realidad investigada.

3.7. Procedimiento

Una vez seleccionado el tema, objeto de estudio y formulación de los objetivos de la investigación, el siguiente paso consistió en realizar una revisión bibliográfica sobre el tema. Esto se basa en buscar las fuentes documentales que permiten detectar, extraer y recopilar la información de interés para construir el marco teórico pertinente al problema planteado, y orienta hacia la organización de datos o hechos significativos para descubrir relaciones de un problema con las teorías ya existentes.

Para realizar la investigación, se contactó a los voluntarios a fin de administrar el cuestionario, por medio de una llamada telefónica a los seleccionados tal como se mencionó anteriormente, y para tener constancia de la información, se realizó con algunos con puño y letra, y otros utilizando las tecnologías de información y comunicación (Google Forms).

Posteriormente, se realizó una transcripción literal de la información recabada del cuestionario administrado para de esta manera analizar los datos con mayor claridad y eficacia. De igual forma se hizo un resumen y clasificación de los datos teniendo sumo cuidado de no perder información ni descartar datos valiosos.

El cuestionario contiene diez preguntas de tipo generadoras de información, con el fin que argumentaran el por qué de sus respuestas. Para responder las diferentes preguntas el entrevistado tuvo el tiempo que consideró necesario para dejar fluir sus ideas.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Organización y Clasificación de Datos

En este espacio se presenta la interpretación de los hallazgos obtenidos a través del cuestionario administrado, a los estudiantes de diferentes carreras de pregrado, que se realizó para llevar a cabo la investigación.

Cada cuestionario administrado a los estudiantes de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior Universitaria resaltó un panorama sobre las estrategias y objetivos de evaluación implementadas por los docentes para generar aprendizajes significativos. El cuestionario administrado tuvo como objetivo recopilar información acerca de cómo los docentes de la Universidad de El Salvador desarrollan sus diferentes estrategias de evaluación relacionándolas con el aprendizaje significativo.

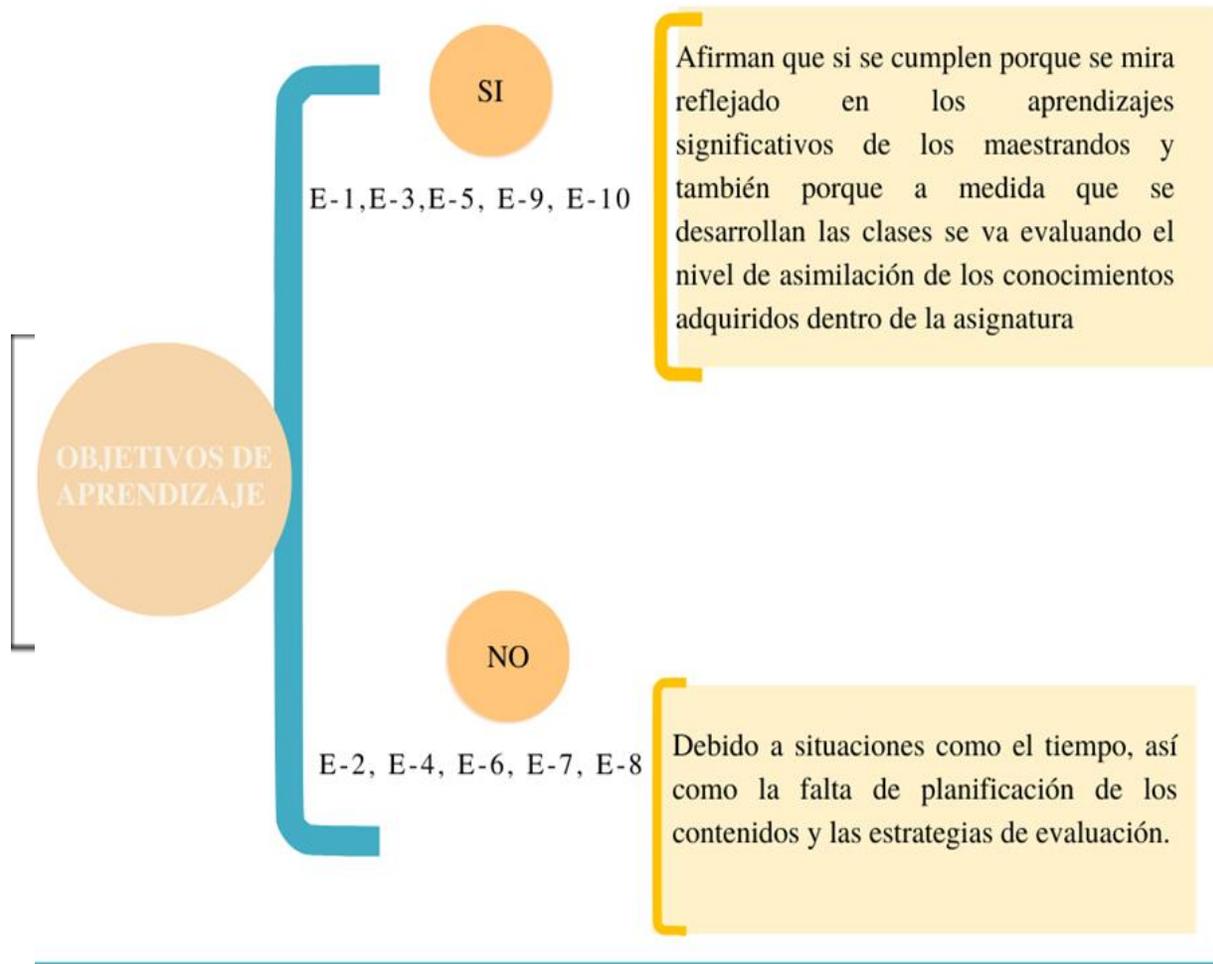
4.2. Análisis e Interpretación de Resultados

Los datos obtenidos por medio del cuestionario fueron objeto de un determinado análisis, al nivel de respuesta sobre las estrategias de evaluación implementadas por los docentes y su relación con el aprendizaje significativo, por tal razón se logró los siguientes hallazgos a través del instrumento administrado.

4.2.1. Indicador 1: Objetivos de aprendizaje

Figura 1

Objetivos de aprendizaje.



Tal como se muestra en la figura 1, la información ha permitido establecer diferentes criterios con respecto al desarrollo de los objetivos de aprendizaje, ya que, cinco estudiantes (E-1, E-3, E-5, E-9, E-10) afirman que sí se cumplen porque se evidencia en los aprendizajes significativos de los maestrandos y también porque a medida que se desarrollan las clases se va evaluando el nivel de asimilación de los conocimientos adquiridos dentro de la asignatura.

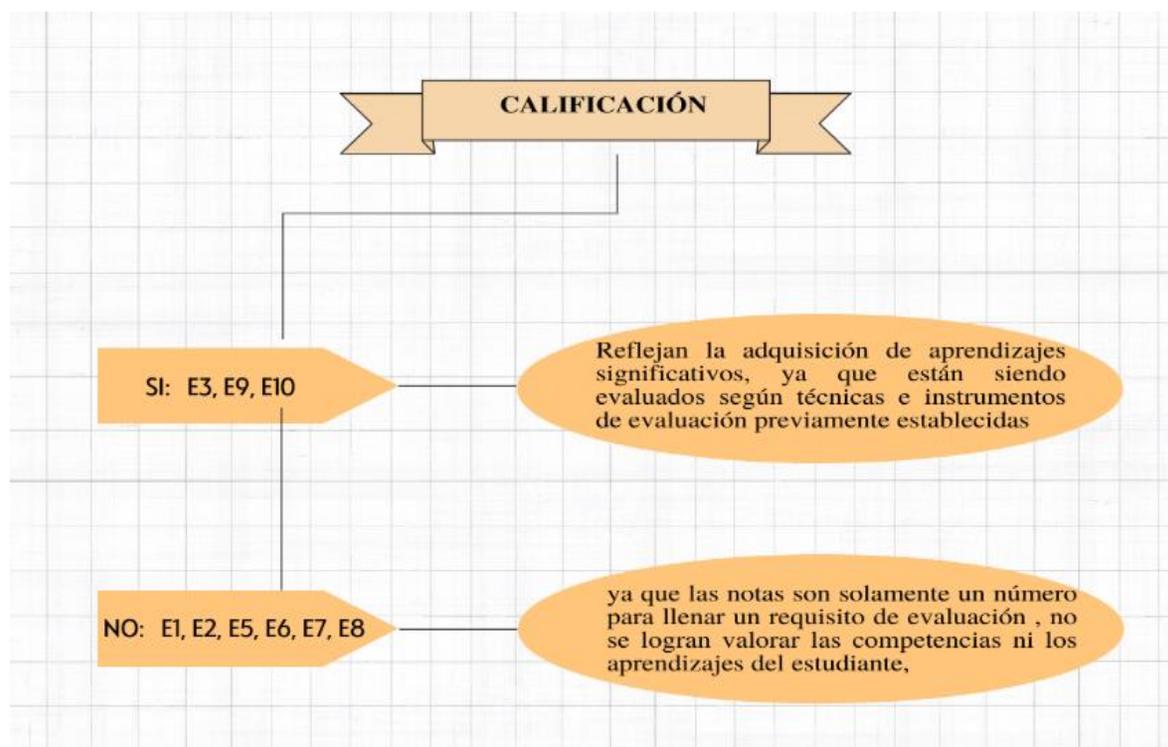
El resto de la muestra (E-2, E-4, E-6, E-7, E-8) argumentó que los objetivos de aprendizaje muchas veces no se cumplen debido a situaciones como el tiempo, así como la falta de planificación de los contenidos y las estrategias de evaluación.

Quedando esta pregunta con la mitad de los individuos en estudio con respuesta en forma positiva y el resto en forma negativa. El cumplimiento de los objetivos hoy en día está también influenciado por las nuevas tecnologías que llegaron para quedarse, según Gaviño (2017) hasta la taxonomía de Bloom, tuvo que ser modificada, agregándole más categorías, ya que hay más factores del porqué los objetivos en la actualidad no se cumplen, muchas veces por la brecha tecnológica de los docentes y la era digital.

4.2.2. Indicador 2: Calificación

Figura 2

Calificación.



Esta pregunta hace referencia a si las calificaciones son un reflejo de los aprendizajes significativos, en la figura 2 se resumen las repuesta a este indicador, encontrando que seis estudiantes dijeron que no (E1, E2, E5, E6, E7, E8), en ellas, las notas son solamente un número

para llenar un requisito de evaluación, no se logran valorar las competencias ni los aprendizajes del estudiante, dicen ellos.

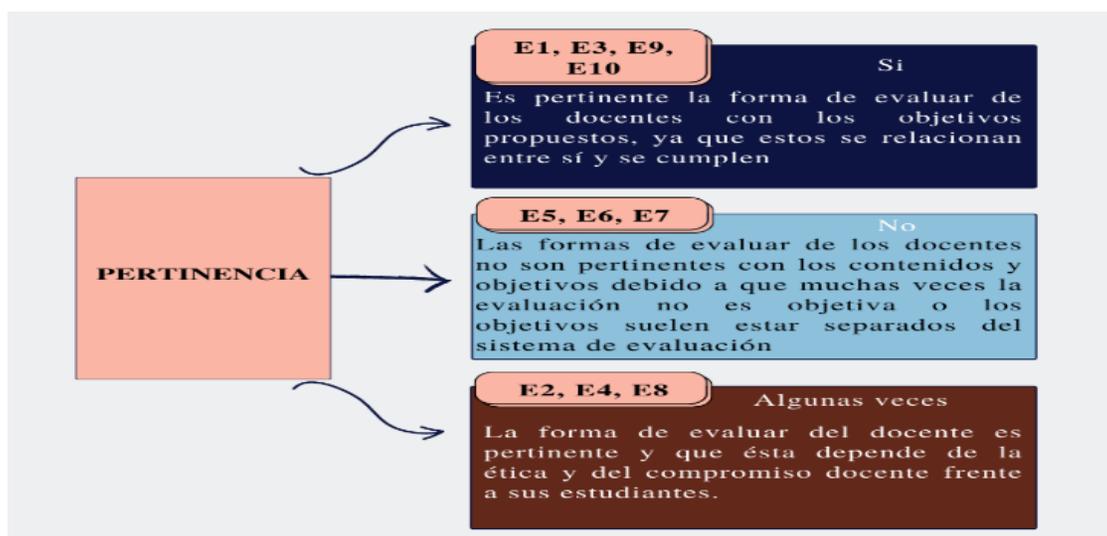
Por el contrario, tres estudiantes (E3, E9, E10) manifestaron que dichos objetivos de calificación sí reflejan la adquisición de aprendizajes significativos, porque están siendo evaluados según técnicas e instrumentos de evaluación previamente establecidas, y un estudiante (E4) manifestó que algunas veces la calificación, depende no solo de la adquisición de aprendizajes, sino de las competencias que el estudiante desarrolló durante el proceso en este punto, como lo menciona Mont. (2013)

Las calificaciones son una manera en que la sociedad comunica sus valores referidos a la educación y las habilidades necesarias para ser buenos estudiantes y su propósito es promover el aprendizaje de los estudiantes, de esta manera, es que en ciertos contextos se prefieren las evaluaciones personales de índole cualitativa no asociada a calificaciones numéricas. (p.1)

4.2.3. Indicador 3: Pertinencia

Figura 3

Pertinencia.



La pertinencia es de suma importancia en la forma de evaluar los docentes a sus estudiantes y para ello es necesario relacionar los contenidos a desarrollar con los objetivos propuestos, es así como al administrar el cuestionario, se obtuvieron las respuestas que pueden verse resumida en la figura 4, donde cuatro estudiantes (E1, E3, E9, E10) afirman que, si es pertinente la forma de evaluar de los docentes con los objetivos propuestos, puesto que estos se relacionan entre sí y se cumplen.

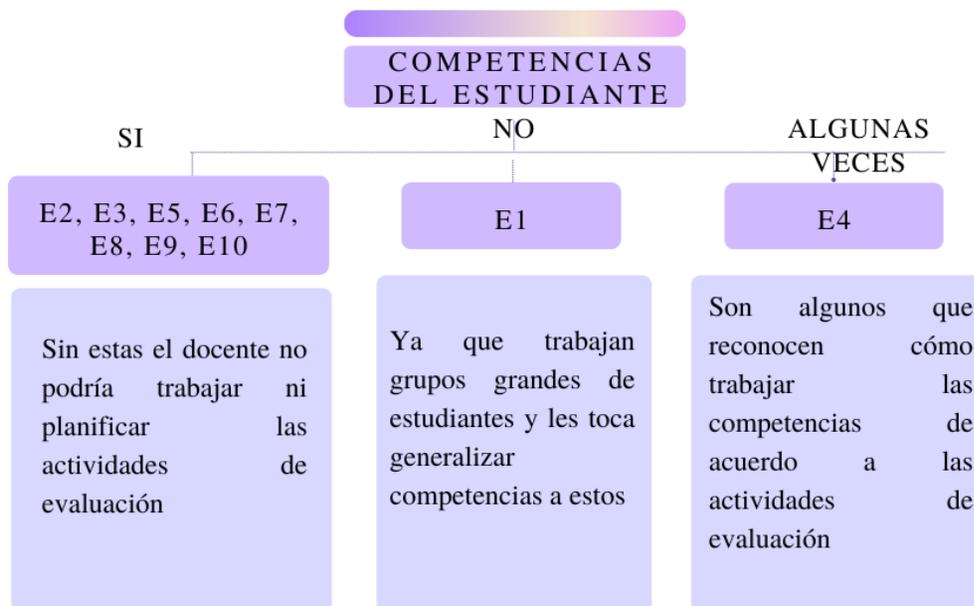
Sin embargo, tres estudiantes (E5, E6, E7) manifestaron que las formas de evaluar de los docentes no son pertinentes con los contenidos y objetivos debido a que muchas veces la evaluación no es objetiva o los objetivos suelen estar separados del sistema de evaluación. También tres estudiantes (E2, E4, E8) dicen que esta forma de evaluar del docente algunas veces es pertinente y que ésta depende de la ética y del compromiso docente frente a sus estudiantes. Por tanto,

La pertinencia está asociada al currículo, métodos pedagógicos, la organización escolar y la interacción con la comunidad, dirigida a la calidad educativa, siendo ésta una actividad dinámica, reflexiva y de interacción entre estudiante y maestro, promoviendo en el estudiante el desarrollo del conocimiento con sentido crítico, reflexivo e interdisciplinario, maximizando los recursos combinados con las estrategias para el aprendizaje. Ayones y Silvera. (2014)

4.2.4. Indicador 4: Competencias del Estudiante

Figura 4

Competencias del estudiante.



Las estrategias de evaluación son importantes para conocer las competencias en los estudiantes, es así como en la figura 5 se muestra los hallazgos obtenidos a la pregunta formulada al respecto de si estas estrategias de evaluación eran aplicadas por los docentes, a lo cual ocho estudiantes (E2, E3, E5, E6, E7, E8, E9, E10) manifestaron que sí, debido a que sin estas el docente no podría trabajar ni planificar las actividades de evaluación.

También hubo un estudiante (E1) que afirmó que los docentes no aplican estrategias, estos en su mayoría de veces trabajan grupos grandes de estudiantes y les toca generalizar competencias a esos grupos. Se dio el caso también de un estudiante (E4) que manifestó que son algunos que reconocen cómo trabajar las competencias de acuerdo con las actividades de evaluación. El desarrollo de las competencias requiere de condiciones que posibilitan a las y los estudiantes aprender haciendo, reflexionando sobre lo que hacen, la enseñanza frontal

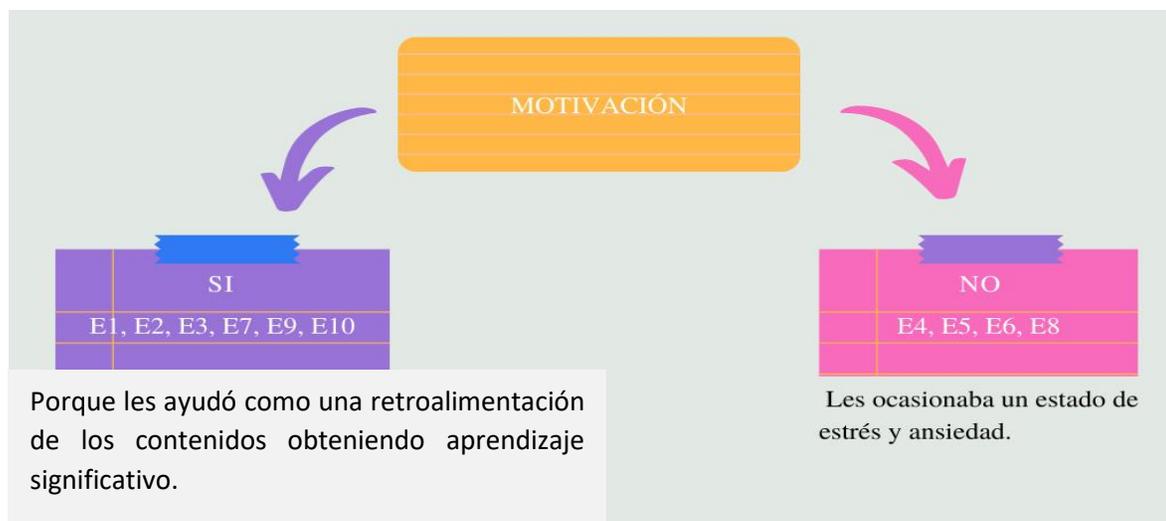
basada en la exposición del docente como una estrategia es insuficiente, si el único recurso es el plumón y la pizarra.

Las competencias implican la puesta en práctica de un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes, la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones es así, como los principios de aprender – aprender se hacen presente. D’Juana Oliva et al (2008) lo menciona cuando dice: “que la estrategia es acción específica para resolver un problema y la competencia es el dominio de un amplio repertorio de estrategias en un determinado ámbito o escenario”. (p.222).

4.2.5. Indicador 5: Motivación

Figura 5

Motivación.



Tal como se muestra en la figura 5, la motivación es una herramienta clave e implícita en cada individuo, la cual debe ser usada como una estrategia para reforzar los contenidos en el estudiante, es así como se les preguntó a los maestrandos si los docentes han hecho uso de ésta durante el proceso de formación, a lo que seis estudiantes (E1, E2, E3, E7, E9, E10) manifestaron que sí y esto les ayudó como una retroalimentación de los contenidos obteniendo

aprendizajes significativos. También cuatro estudiantes (E4, E5, E6, E8) afirmaron que no, es más que les ocasionaba un estado de estrés y ansiedad.

Ospina (2009) “menciona que uno de los grandes retos a los que se enfrentan los profesores universitarios consiste en adaptar sus estrategias de enseñanza al nuevo modelo que caracteriza la educación”. Considerando que los logros de los profesores en relación con sus actividades docentes van a depender, en buena medida, de la confianza que tenga en sí mismos para abordar todos estos cambios que conlleva su nuevo rol, entonces los docentes serán más auto eficaces, y contribuirán a que los alumnos mejoren sus capacidades para gestionar los recursos personales y contextuales vinculados a un aprendizaje de calidad y, como consecuencia, mejoran también su grado de motivación y sus resultados académicos.

También la autoeficacia docente, no solo, se relaciona con el rendimiento de los estudiantes sino también con la motivación que los docentes manifiestan en el aula y con las expectativas que tienen sobre sus estudiantes, haciendo que las estrategias de enseñanza sean integrales e integradoras en un proceso educativo universitario.

4.2.6. Indicador 6: Evaluación Diagnóstica

Figura 6

Evaluación diagnóstica.



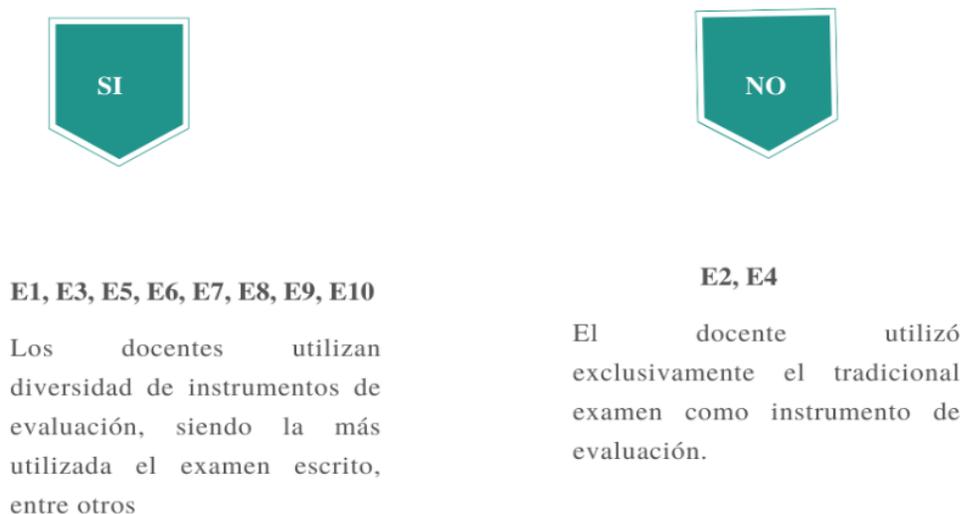
La figura 6 presenta las respuestas de los entrevistados con relación a la evaluación diagnóstica y en esta pregunta todos los estudiantes (E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10) manifestaron que si utiliza la evaluación diagnóstica para explorar los conocimientos previos, y que se hace por medio de preguntas sobre el tema, lluvia de ideas, diarios de clase, examen control, mapas mentales, cuestionarios, sin embargo algunos rara vez la usan, ya que lo consideran una pérdida de tiempo y una reestructuración de su planificación, estas metodologías las hacen al inicio, durante y después del desarrollo de cada temática.

El proceso de evaluación diagnóstica deberá efectuarse con la ayuda de técnicas y los instrumentos adecuados. Al elaborar dichos instrumentos será muy útil incorporar y traer una extensa gama de recursos y técnicas: entrevistas, encuestas, cuestionarios, observación (directa e indirecta) y análisis de documentales, test de diagnóstico, materiales de autoevaluación, simulaciones o cuestionarios orales (pruebas objetivas y exámenes). (Sesento 2018)

4.2.7. Indicador 7: Instrumentos de Evaluación

Figura 7

Instrumentos de evaluación.



Este indicador se describe en la figura 7, en el que la diversidad de instrumentos de evaluación contribuye a asignar más objetivamente una nota, lo que le permite al docente tener una visión clara para reforzar las falencias en los aprendizajes de los contenidos desarrollados.

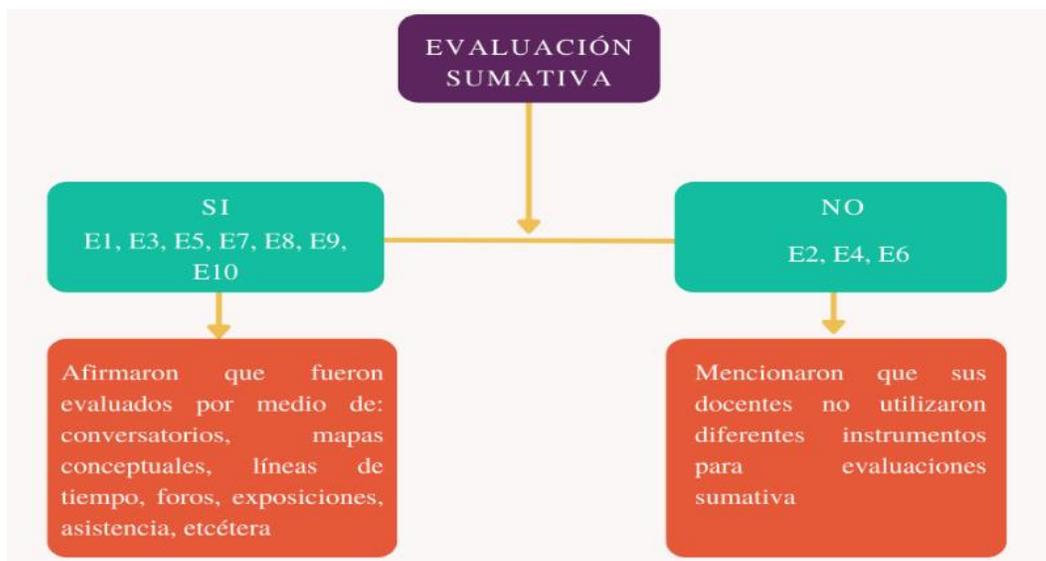
por esta razón ocho estudiantes (E1, E3, E5, E6, E7, E8, E9, E10) manifestaron que sí, los docentes utilizan diversidad de instrumentos de evaluación, siendo la más utilizada el examen escrito, entre otros. También dos estudiantes (E2, E4) manifestaron que el docente utilizó exclusivamente el tradicional examen como instrumento de evaluación.

Los instrumentos de evaluación son herramientas reales y tangibles utilizadas por la persona que evalúa para sistematizar sus valoraciones sobre los diferentes aspectos. Algunos ejemplos son: las listas de control, las escalas de estimación, las rúbricas, las escalas de diferencial semántico, las matrices de decisión o incluso instrumentos mixtos donde se mezclen más de uno. (Harmodi et al 2015)

4.2.8. Indicador 8: Evaluación sumativa

Figura 8

Evaluación sumativa.



Entre los diferentes tipos de evaluación de los aprendizajes se encuentra la evaluación sumativa y se les preguntó a los estudiantes qué tipo de instrumentos utilizó su docente para el desarrollo de la asignatura, resumiendo en la figura 8 las repuestas obtenidas.

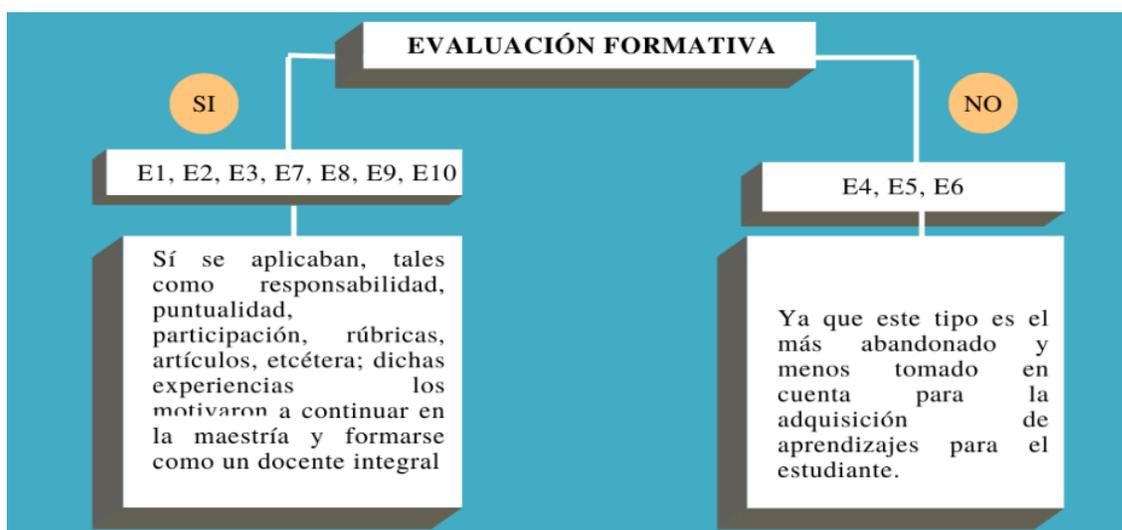
Encontrando que siete estudiantes (E1, E3, E5, E7, E8, E9, E10) afirmaron que fueron evaluados por medio de: conversatorios, mapas conceptuales, líneas de tiempo, foros, exposiciones, asistencia, entre otros. También tres estudiantes (E2, E4, E6) mencionaron que sus docentes no utilizaron diferentes instrumentos para evaluaciones sumativa.

La evaluación sumativa tiene como propósito tomar las decisiones pertinentes para asignar una calificación totalizadora a cada estudiante que refleje la proporción de objetivos logrados en el curso. Su función es explorar en forma equivalente el aprendizaje de los contenidos incluidos logrados en los resultados en forma individual. (Cruz 2015).

4.2.9. Indicador 9: Evaluación formativa

Figura 9

Evaluación formativa.



La evaluación formativa es uno de los métodos que contribuyen a que el docente evidencie la adquisición de aprendizajes significativos, es por ello por lo que en la figura 9 se recopilan la respuesta de los entrevistados a quienes se les preguntó si sus docentes aplican estrategias para realizar evaluación formativa.

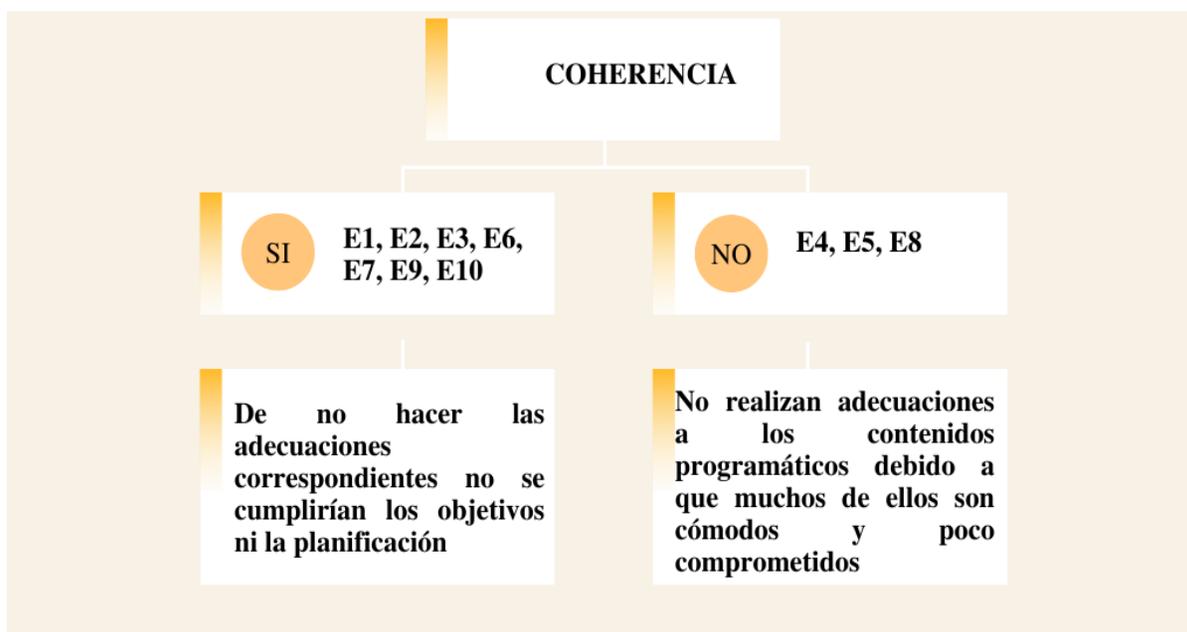
Siendo que siete estudiantes (E1, E2, E3, E7, E8, E9, E10) dijeron que sí se aplicaban, tales como responsabilidad, puntualidad, participación, rúbricas, artículos y otros, dichas experiencias los motivaron a continuar en la maestría y formarse como un docente integral

Además, tres estudiantes (E4, E5, E6) respondieron que no realizaron sus docentes evaluación formativa, debido a que este tipo es el más abandonado y menos tomado en cuenta para la adquisición de aprendizajes para el estudiante.

La Red de evaluación Formativa y Compartida entiende la evaluación formativa como: "todo proceso de constatación, valoración y toma de decisiones cuya finalidad es optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar, desde una perspectiva humanizadora y no como mero fin calificador" Pérez *et al.* (2009, Como se citó en Harmodi et al 2015)

4.2.10. Indicador 10: Coherencia

Figura 10 Coherencia.



La figura 10 describe como los docentes al final de una asignatura necesitan aplicar una puntuación a sus estudiantes y para ello es importante relacionar los contenidos programáticos, los objetivos de aprendizaje con los aprendizajes significativos y la evaluación, teniendo en

cuenta lo anterior se les preguntó a los estudiantes si los docentes realizan adecuaciones a los contenidos programáticos.

De esta forma se encontró que siete estudiantes (E1, E2, E3, E6, E7, E9, E10) dijeron que sí, puesto que de no hacer las adecuaciones correspondientes no se cumplirían los objetivos ni la planificación y por eso la evaluación diagnóstica juega un papel importante para el objetivo final que es la asimilación de los contenidos generando aprendizajes significativos.

También tres estudiantes (E4, E5, E8) afirmaron que los docentes no realizan adecuaciones a los contenidos programáticos debido a que muchos de ellos son cómodos y poco comprometidos, quedando evidenciado en su práctica docente.

Como lo afirma Foronda (2007) “se necesita evaluar el proceso íntegro, global, evaluando no solo los objetivos, sino también el contexto, proceso, resultado, producto hasta llegar al impacto”.

CONCLUSIONES

Luego de haber analizado los resultados de la investigación acerca de las estrategias de evaluación y su relación con los aprendizajes significativos, se concluye lo siguiente:

A consecuencia de la pandemia por Covid-19 el abordaje de los contenidos se afectó, puesto que los docentes tuvieron que hacer ajustes en la forma de impartir las asignaturas, modificando la planificación temática y el tiempo de desarrollo. Sin embargo, la investigación reveló que los objetivos de aprendizaje en gran manera se cumplen a pesar de la modalidad que se convirtió totalmente en virtual.

Queda evidenciado que el docente para generar aprendizajes significativos en su estudiante utiliza múltiples estrategias metodológicas como son mapas mentales, lluvia de ideas, estudio de casos, y de esta manera desarrollar los tres tipos de evaluación (diagnóstica, sumativa y formativa) logrando su objetivo final que es una calificación objetiva a sus estudiantes.

Cuando el docente identifica las competencias del estudiante, se vuelve una estrategia metodológica para el desarrollo de la asignatura y en esta investigación se constata que, si las conoce y que sin el conocimiento de ellas el docente no tendría la capacidad de planificar, ni trabajar los contenidos, en el entendido que cada individuo aprende a ritmos diferentes.

La motivación ayuda a que el estudiante se mantenga en acción durante el proceso educativo con el fin de conseguir un conocimiento nuevo, y en esta investigación se

comprobó que los docentes la utilizaron como una estrategia para que obtuvieran aprendizajes significativos y por medio de la retroalimentación mejoró el rendimiento académico.

La pertinencia es una característica que está asociada a la coherencia puesto que sin esta el proceso educativo sería utópico, y por tanto imposible cumplir los objetivos y no se obtendría aprendizaje significativo, lo que ha sido corroborado por los sujetos entrevistados.

RECOMENDACIONES

De acuerdo con los hallazgos encontrados, se recomienda:

Como Universidad, que se implementen de carácter obligatorio procesos de formación continua tanto en lo pedagógico como en el área de tecnología.

Proporcionar a los docentes los recursos de informática de gama alta necesarios y que permitan producir materiales idóneos para el desarrollo de las asignaturas de manera multimodal.

Crear un equipo técnico para que, a partir de esta investigación, uniformice las estrategias de evaluación más adecuadas a las competencias del estudiante dentro del alma mater con el fin de mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.

Que el equipo técnico que desarrolle estas estrategias de evaluación las socialice con la planta docente, con el propósito de que ellos las implementen de manera más apropiada y así mejorar las competencias en el estudiante.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez Carneros, P. (5 de septiembre de 2015). *Aprendizaje significativo: definición e importancia*. Psicología y Mente.

<https://psicologiaymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo>

Arribas Estebarans, J. M. (22 de marzo de 2021). **La evaluación de los aprendizajes problemas y soluciones**. 21(4).

<https://1library.co/document/yj7ke1ky-evaluacion-aprendizajes-problemas-soluciones.html>

Argueta Antillón, L. (1993). **La Problemática de la Educación Superior en El Salvador**. *Coyuntura Económica*, 28-32.

<https://revistas.ues.edu.sv/index.php/coyunec/article/view/460>

Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1976). **Significado y aprendizaje significativo**. *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*, 1(2), 53-106. *México: Trillas*.

Ayones Manga, J. y Silvera Pérez., G. (2014) *Pertinencia de la práctica docente desde la enseñanza para la comprensión en el I.E.D. Ciudadela 20 de julio*. [Tesis de

Maestría en Educación, Universidad de la Costa CUC]

<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/781/proyecto%20de%20grado%2015%20oct.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Barbabosa, R. (julio 2021). *La teoría del aprendizaje social de Albert Bandura*.

Researchgate.net

<https://www.researchgate.net/publication/353391164> La Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura

Blanco García, M., Mellado Moreno, P. C. y Sánchez Antolín, P. (1 de julio de 2021).

Tendencias de la evaluación formativa y sumativa del alumnado en Web of Sciences. *Alteridad Revista Educativa*. 16(2), 170-183.

<https://alteridad.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/2.2021.01>

Carbonell Fernández, J.L., Gairín Sallán, J. y Santos Guerra, M.A. (2009). *La práctica de la innovación educativa*. Madrid. p.8.

Clavijo, G. (15 de febrero de 2021). La evaluación del y para el aprendizaje. Instituto para el Futuro de la Educación.

[**https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/evaluacion-del-y-para-el-aprendizaje**](https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/evaluacion-del-y-para-el-aprendizaje)

Clery Aguirre, A., Molina Benavides, L., Rey Martín, C. y Vall Casas, A. (2017). La evaluación de las instituciones de educación superior. *Revista Electrónica En Educación Y Pedagogía*, 1(1), 43-58.

<https://www.redalyc.org/journal/5739/573962607002/html/#fn1>

Cordero Arriola, G., y González Barbera, C. (2016). Análisis del modelo de evaluación del desempeño docente en el marco de la reforma educativa mexicana. *Education Policy Analysis Archives*, 24(46), 1-26.

<https://www.redalyc.org/pdf/2750/275043450025.pdf>

Cubero Perez, R. (2005). Elementos básicos para un constructivismo social. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 23,43-61.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79902305>

- Cruz Núñez, F., y Quiñones Urquijo, A. (2012). Importancia de la evaluación y autoevaluación en el rendimiento académico. *Zona Próxima*, (16),96-104.
- <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85323935009>
- De Juanas Oliva, A., y Fernández Lozano, M. P. (2008). Competencias y estrategias de aprendizaje: Reflexiones sobre el proceso de cambio en el EESS. *Cuadernos de Trabajo Social*, 21, 217-230.
- <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/CUTS0808110217A>
- Delors, J. (1996). **La educación encierra un tesoro**. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. UNESCO. 91-103.
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*.
- <http://redie.ens.uabc.m/vol5no2/contenido-arceo.htm>
- Eduimpulsa. (19 de noviembre de 2019). **La teoría sociocultural de Vigotsky**.
- [https://eduimpulsa.com/la-teoria-sociocultural-de-vigotsky/#:~:text=Lev%20Vigotsky%20\(Rusia%2C%201896%2D,de%20vida%20rutinario%20y%20familiar.\)](https://eduimpulsa.com/la-teoria-sociocultural-de-vigotsky/#:~:text=Lev%20Vigotsky%20(Rusia%2C%201896%2D,de%20vida%20rutinario%20y%20familiar.))
- Escobar Baños, J. C. y Picardo Joao, O. (2005). **Diccionario enciclopédico de Ciencias de la Educación Óscar Picardo**. San Salvador. Centro de Investigación Educativa Colegio García Flamenco. 163
- Espinoza, O., y González, L. (2012). "Estado actual del sistema de aseguramiento de la calidad y el régimen de acreditación en la educación superior en Chile." *Revista de la Educación Superior*, 41 (162), 87–109.

Foronda Torrico, J. M., & Foronda Zubieta, C. L. (2007). La evaluación en el proceso de aprendizaje. *PERSPECTIVAS*, (19),15-30.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=425942453003>

García Heredia, F. J., González Saucedo, A. C., Pisté Beltrán, S, y Ramírez Martínez, R.

(2016). "¿Las Inteligencias Múltiples en la Educación Superior y la inteligencia de una persona se deben de medir por la capacidad lógico matemático y lingüístico? *Cultura Científica Y Tecnológica*, 59

<https://erevistas.uacj.mx/ojs/index.php/culcyt/article/view/1488>

Gairín Sallan, J., García San Pedro, M^a.J., Gisbert Cervera, M., Rodríguez Gómez, D., y Cela

Ranilla, J. M^a. (2008). "**La evaluación por competencias en la universidad: posibilidades y limitaciones.** Universidad Autónoma de Barcelona. Bellaterra.1-132.

<https://docplayer.es/73566916-La-evaluacion-por-competencias-en-la-universidad-posibilidades-y-limitaciones-no-ref-ea.html>

Gaviño, J. (22 de febrero de 2017). La taxonomía de Bloom, una herramienta imprescindible para enseñar y aprender. *ideasparaprofes.com*.

<https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/cprofestenerifesur/2015/12/03/la-taxonomia-de-bloom-una-herramienta-imprescindible-para-ensenar-y-aprender/c>

Gleason Rodríguez, M. A. y Rubio, J. E. (2020). Implementación del aprendizaje experiencial en la universidad, sus beneficios en el alumnado y el rol docente. *Revista Educación*, 44(2), 1-33.

Educación, 44(2), 1-33.

<https://www.redalyc.org/journal/440/44062184033/html/>

- Gómez Arévalo, A. P. (2011). Una genealogía de la educación en El Salvador. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*.41(3-4),73-117.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27022351005>
- Gómez, L. F. (septiembre de 1998). El aprendizaje basado en metas, una teoría de aprendizaje para transformar la práctica educativa. *Educar*. (6). 1-14.
http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/articles/educar/numero6/aprendizaje.htm
- Harmodi, C., López Pastor, V. y López Pastor, A. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles Educativos*. 147, 146-161.
<https://www.redalyc.org/pdf/132/13233749009.pdf>
- Henriquez, C. y Sotomayor, C. (8 de noviembre de 2020). Avanzar en las habilidades básicas del siglo XXI. *UNESCO*.
<https://www.unesco.org/es/articles/avanzar-en-las-habilidades-basicas-del-siglo-xxi>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). **Metodología de la investigación**. (Sexta ed.). D.F. México. Mc GRAW-HILL. INTERAMERICANA EDITORES S.A. de C.V.
- Martínez, A. (9 de septiembre de 2021). *Definición de evaluación*.
<https://conceptodefinicion.de/evaluacion/#:~:text=La%20etimolog%C3%ADa%20del%20verbo%20E2%80%9Cevaluar%20E2%80%9D%20tiene%20ra%C3%ADces%20en,elemento%20en%20el%20campo%20de%20las%20investigaciones%20cient%C3%ADficas.>
- Mc Millan, J. H. y Schumacher, S. (2005) Investigación Educativa
<https://des-for.infed.edu.ar>

Mont, G. (3 de marzo de 2013). Las expectativas de calificaciones. *Pisa in focus*. (26).

<https://www.oecd.org/Pisa/Pisaproducts/Pisainfocus/PISA-In-Focus-26-Esp.pdf>.

Montagud Rubio, N. (10 de junio de 2020). Las 9 teorías del aprendizaje más importantes.

<https://psicologiaymente.com/desarrollo/teorias-aprendizaje>

Morales Artero., J. J. (2001). La evaluación visual y plástica en la educación secundaria obligatoria [Tesis de Doctorado. Universidad Autónoma de Barcelona]. España

<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5036/jjma01de16.pdf.pdf>

Ospina Rodríguez, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias de la Salud*, 4,158-160.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56209917>

Pérez Juste, R. (2007). La evaluación externa y sus aspectos técnicos, prácticos y éticos.

Avances Supervisión Educativa, (6).

<https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/275>

Picardo, O. J. (4 de julio de 2020) Movimiento Universitario de el Salvador: Los números cuentan... Universidad Francisco Gavidia.

<https://www.disfructiva.media/>

Ponce, V. (2004) El aprendizaje significativo en la investigación educativa en Jalisco. *Revista Electrónica Sinéctica*, (24), 21.

https://www.researchgate.net/publication/44279121_El_aprendizaje_significativo_en_la_investigacion_educativa_en_Jalisco

Rovira Salvador, I. (27 de enero de 2018). La teoría del reforzamiento de B. F. Skinner.

Psicología y mente.

<https://psicologiaymente.com/psicologia/teoria-reforzamiento-skinner>

- Sesento García, L. (septiembre,2018). La evaluación diagnóstica y su importancia en la docencia universitaria. *Atlante Cuadernos De Educación Y Desarrollo*.
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/09/evaluacion-diagnostica-docencia.html>
- Tiria Morales, D. J. (2005). La educación emocional dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los niños de 4° y 5° primaria. [Tesis de maestría, Tecnológico de Monterrey].
https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/626580/Deisy_Johanna_Tiria_Morales_.pdf?s
- Universidad de El Salvador. (2014). Modelo Educativo y Políticas y lineamientos curriculares de la Universidad de El Salvador Gestión 2011-2015. *Editorial Universitaria*.
<https://www.cimat.ues.edu.sv/sites/www.cimat.ues.edu.sv/files/Modelo%20Educativo%20y%20Pol%C3%ADticas%20y%20lineamientos%20curriculares.pdf>
- Varela Ruiz, M. (2004). Aportaciones del cognoscitvismo a la enseñanza de la medicina. *Gaceta Médica de México*, 140(3), 307-308.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0016-38132004000300008
- Vega, A.N. (5 de mayo de 2008). Breve trayectoria histórica del constructivismo. Bases filosóficas del constructivismo.
<https://h-debate.com/historia-y-constructivismo-552008/>
- Villegas Dianta, A. (10 de noviembre de 2013). El aporte de Ralph Tyler a la evaluación. *E-historia*.
<http://www.e-historia.cl/e-historia/el-aporte-de-ralph-tyler-a-la-evaluacion/>

ANEXOS

Anexo 1: Carta de invitación para participar en la investigación.

Universidad de El Salvador
Facultad Multidisciplinaria de Occidente
Centro Universitario de Ahuachapán



CARTA DE INVITACIÓN PARA PARTICIPAR EN LA INVESTIGACION.

Estimado estudiante _____, somos estudiantes egresados de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior Universitaria. Actualmente llevamos a cabo un proyecto de investigación el cual tiene como objetivo: recopilar información sobre las estrategias de evaluación y su relación con el aprendizaje significativo en los estudiantes de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior Universitaria, de la Universidad de El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Centro Universitario de Ahuachapán”.

Usted ha sido invitado a participar de este estudio el cual consiste en realizarle unas preguntas sobre el tema a investigar, así mismo se le pide su autorización para ser grabado ya sea en audio o en video, dicha información se utilizará únicamente para fines educativos. A continuación, se detallan las condiciones de su autorización:

- Si usted accede a estar en este estudio, su participación consistirá en contestar una serie de preguntas relacionadas a la investigación.
- Al tomar parte en este estudio usted puede estar expuesto a los siguientes riesgos: sentirse sensible al responder sobre la experiencia docente.

- Aunque usted acepte participar en este estudio, usted tiene derecho a abandonar su participación en cualquier momento, sin temor a ser penalizado de alguna manera.
- La participación en este estudio no conlleva costo para usted, y tampoco será compensado económicamente.
- La participación en este estudio es completamente anónima y el investigador mantendrá su confidencialidad en todos los documentos. Su entrevista será custodiada con garantía de reserva por el investigador.
- Si usted tiene preguntas sobre su participación o no entiende alguna de las preguntas, podrá solicitarle al moderador que le explique el cuestionamiento.

Atentamente,

Lic. Patricia Maribell Escobar Aguilar

Ing. Cesar Arturo Barrientos Rivas

Anexo 2: Acta de consentimiento informado



ACTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____ acepto participar voluntaria y anónima en el proyecto de investigación: “Estrategias de evaluación y su relación con el aprendizaje significativo en los estudiantes de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior Universitaria, del Centro Universitario de ahuachapán en el período comprendido entre septiembre de 2021 a febrero 2022”, dirigida por Patricia Maribel Escobar Aguilar y César Arturo Barrientos Rivas , Investigadores responsables, estudiantes de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior.

Declaro haber sido informado/a de los objetivos y procedimientos del estudio y del tipo de participación. En relación con ello, acepto responder una entrevista de forma voluntaria.

Declaro haber sido informado/a que mi participación no involucra ningún daño o peligro para su salud física o mental, que es voluntaria y que puedo negarme a participar o dejar de participar en cualquier momento sin dar explicaciones o recibir sanción alguna.

Declaro saber que la información entregada será confidencial y anónima. Entiendo que la información será analizada por los investigadores en forma grupal y que no se podrán identificar las respuestas y opiniones de cada entrevistado de modo personal. La información que se obtenga será guardada por los investigadores responsables y será utilizada sólo para este estudio.

Para mayor constancia, se deja un ejemplar del presente para ambas partes.

Nombre del Participante: _____ Firma: _____

Fecha de aplicación: ____ agosto de 2022.

Investigadores: Lic. Patricia Maribell Escobar Aguilar, Ing. Cesar Arturo Barrientos Rivas.

Cualquier pregunta que desee hacer durante el proceso de investigación podrá contactar a Ing. Cesar Barrientos Celular:(503) 79270844 Correo electrónico: br83034@gmail.com

Si Ud. considera que en este estudio se han vulnerado sus derechos podrá contactarse con la siguiente persona: Maestro Miguel Ángel Cruz, coordinador de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, Correo electrónico: miguel.cruz@ues.edu.sv

Anexo 3: Cuestionario



Universidad de El Salvador
Facultad Multidisciplinaria de Occidente
Centro Universitario de Ahuachapán

Cuestionario

Indicación.

Estimado/a compañero/a, por este medio le hago saber que estamos realizando nuestro trabajo de tesis sobre el tema: “Estrategias de evaluación y su relación con el aprendizaje significativo en los estudiantes de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, de la Universidad de El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Centro Universitario de Ahuachapán”,

Y para ello le solicitamos que conteste el siguiente cuestionario explicando brevemente el porqué de sus respuestas. Todo lo que pueda decir al respecto ayudará a obtener datos más exactos de la realidad educativa. De antemano agradeciendo el tiempo que se ha tomado para responder.

Información general

Lugar de estudio: Universidad de El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Centro Universitario de Ahuachapán

Carrera de pregrado _____

Otros estudios _____

Doctorado

Maestría

Otros estudios

Sexo Hombre Mujer

Indicación:

A continuación, se presentan diez preguntas para las cuales les solicitamos con base a su experiencia emitir su criterio.

1. ¿Considera usted que los docentes logran desarrollar los objetivos de aprendizaje?

SÍ _____ NO _____

¿POR QUÉ? _____

2. ¿Los docentes asignan una calificación que refleja la adquisición de aprendizajes significativos?

SÍ _____ NO _____

¿POR QUÉ? _____

3. La forma de evaluar de los docentes, ¿es pertinente con los contenidos y objetivos propuestos?

SÍ _____ NO _____

¿POR QUÉ? _____

4. ¿Los docentes aplican estrategias de evaluación para conocer las competencias en los estudiantes?

SÍ _____ NO _____

JUSTIFIQUE SU RESPUESTA _____

5. ¿Los docentes motivan por medio de estrategias de evaluación para que refuercen los contenidos?

SÍ _____ NO _____

EXPLIQUE _____

6. ¿Qué metodologías utilizan los docentes para explorar los conocimientos previos y en qué momento lo hacen?

EXPLIQUE _____

7. ¿Los docentes utilizan diversidad de instrumentos de evaluación?

SI _____ NO _____

EXPLIQUE _____

8. ¿Los docentes diseñan diferentes instrumentos de evaluación sumativa?

SÍ _____ NO _____

EXPLIQUE _____

9. ¿Los docentes aplican estrategias para realizar evaluación formativa?

SÍ _____ NO _____

EXPLIQUE _____

10. ¿Los docentes realizan adecuaciones a los contenidos programáticos relacionando coherentemente los aprendizajes significativos con la evaluación?

SÍ _____ NO _____

¿POR QUÉ? _____

Anexo 4: Glosario



Aprendizaje

Es el proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes posibilitado mediante el estudio, la enseñanza o la experiencia.

Aprendizaje significativo

Es el conocimiento que integra el alumno a sí mismo y se ubica en la memoria permanente, y este puede ser información, conductas, actitudes o habilidades.

Calificación

Está referido exclusivamente a la valoración de la conducta de los alumnos, por tanto, es una actividad más restringida que evaluar. Es la expresión cualitativa (apto/no apto) o cuantitativa del juicio de valor que emitimos sobre la actividad y logros del alumno. En este juicio de valor se suele querer expresar el grado de suficiencia o insuficiencia, conocimientos, destrezas y habilidades del alumno, como resultado de algún tipo de prueba, actividad, examen o proceso.

Coherencia

Se llama también congruencia, se refiere a la existencia de la adecuada correspondencia entre los insumos humanos y físicos, con los procesos y resultados de formación propuestos de antemano.

Competencia

Es la capacidad, la habilidad, la destreza o la pericia para realizar algo en específico o tratar un tema determinado.

Competencia educativa

Entendiéndose como la forma en la que se desarrollan los procesos mentales relacionados con la interpretación y la argumentación de los conocimientos y su empleo en la vida cotidiana.

Corriente pedagógica

Se entiende como corriente pedagógica a las teorías del pensamiento o de investigación que describen, explican y/o permiten la comprensión de los aspectos pedagógicos de un contexto.

Doctrina

Conjunto de enseñanzas que se basa en un sistema de creencias. Se trata de los principios existentes sobre una materia determinada, por lo general con pretensión de validez universal.

Doctrina pedagógica

Conjunto de enseñanzas, principios o posiciones basadas en un sistema de instrucciones, postulados y opiniones que se poseen e imparten a un ámbito educativo.

Enfoque educativo

Es una guía sistemática que establece una forma particular de concebir la educación y que al fundamentarse en una o más teorías del aprendizaje, orienta y determina la manera en que se organizan y lleva a cabo las prácticas de la enseñanza. Este puede dar origen a un modelo o corriente pedagógica.

Estrategia didáctica

Es el conjunto de procedimientos (métodos, técnicas y actividades) mediante los cuales los docentes y alumnos organizan conscientemente las acciones para alcanzar las metas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Evaluación

Es una actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones.

Evaluación diagnóstica

Hace referencia a un proceso de rigurosidad y que se aplica de forma sistemática, suele hacerse antes de comenzar un tema nuevo o después del mismo, de esta manera se podrá tener información sobre el nivel de aprendizaje que están manejando los diferentes alumnos.

Evaluación formativa

Es un proceso de evaluación continuo que ocurre durante la enseñanza y el aprendizaje, basado en la búsqueda e interpretación de evidencia acerca del logro de los estudiantes respecto a una meta. Esto permite que el docente pueda identificar dónde se encuentran los aprendices, conocer qué dificultades enfrentan en su proceso de aprendizaje y determinar qué es lo que sigue y hacia dónde deben dirigirse para cerrar la brecha entre el conocimiento actual y las metas esperadas y cuál es el mejor modo de llegar hasta ahí.

Evaluación sumativa

Representa un juicio sobre las habilidades adquiridas del alumno a través de su desempeño. La evaluación sumativa se registra con mayor frecuencia al final de una o más fases.

Instrumento de evaluación

Son pruebas que permiten al docente recoger los resultados de un proceso de enseñanza-aprendizaje y, a partir de ellos, tomar decisiones.

Modelo educativo.

Es una recopilación o síntesis de distintas teorías y enfoque pedagógicos que orientan a los docentes en la elaboración de los programas de estudios y en la sistematización del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Objetivos de aprendizaje

Es un conjunto de conocimientos, aptitudes o conductas que los estudiantes deben asimilar, comprender o ejecutar como resultado de un aprendizaje. Los objetivos de aprendizaje se miden para determinar el conocimiento (aspecto cognitivo) o las aptitudes y conductas (aspecto afectivo) que un estudiante ha adquirido en un plazo determinado.

Pedagogía

La pedagogía es la ciencia que se encarga del estudio de métodos y técnicas aplicadas a la educación y a la enseñanza.

Pertinencia

Se refiere al grado de correspondencia que debe existir con las necesidades sociales e individuales, es la magnitud en que la educación responde a los problemas, demandas y expectativas de la sociedad'.

Teoría de aprendizaje

Es un conjunto de conocimientos, reglas y principios que buscan describir y explicar cómo aprenden los seres humanos.

Teoría pedagógica

Es el conjunto de conceptos, definiciones, proposiciones, enunciados, principios que interrelacionados permiten explicar y comprender lo pedagógico, estructuras de pensamiento constituidos por valores, creencias y supuestos que le permiten al profesor interpretar situaciones, conceptuar su experiencia, sistematizarla, investigarla, transformarla y construir la praxis pedagógica.

Anexo 5: Presupuesto

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR			
CENTRO REGIONAL AHUACHAPÁN			
Cronograma		AÑO:	2022
CANTIDAD	RUBRO	VALOR U.	TOTAL
PAPELERÍA Y ÚTILES			
1	Resmas de papel bond blanco tamaño carta	\$ 4.50	\$ 4.50
5	Bolígrafos	\$ 0.40	\$ 2.00
5	Lapices	\$ 0.25	\$ 1.25
5	Folder tamaño Carta	\$ 0.04	\$ 0.20
1	Impresión de trabajo de investigación	\$ 10.00	\$ 10.00
2	Anillado	\$ 2.00	\$ 4.00
FOTOCOPIAS E IMPRESIONES			
12	Impresiones de encuestas y guías de entrevista	\$ 0.23	\$ 2.76
2	Impresiones borrador de protocolo e investigación	\$ 5.00	\$ 10.00
3	Impresiones de documentos varios	\$ 5.00	\$ 15.00
2	Ejemplares de investigación final	\$ 10.00	\$ 20.00
VIÁTICOS Y HONORARIOS			
8	Viáticos	\$ 25.00	\$ 200.00
REUNIONES Y LOGÍSTICA			
4	Reuniones de trabajo con personas involucradas en la investigación	\$ 2.00	\$ 8.00
EQUIPO DE OFICINA			
1	Compra de equipos	\$ 600.00	\$ 600.00
60	Uso de internet	\$ 0.25	\$ 15.00
1	Compra de mouse	\$ 10.00	\$ 10.00
1	Compra de tarjeta de wifi	\$ 15.00	\$ 15.00
1	Compra de impresor	\$ 90.00	\$ 90.00
60	Horas uso de equipo informatico	\$ 1.00	\$ 60.00
1	IMPREVISTOS	\$ 77.87	\$ 77.87
SUB-TOTAL			\$ 867.87
TOTAL			\$ 1,145.58
F.	ESTUDIANTE RESPONSABLE		
	PATRICIA MARIBELL ESCOBAR AGUILAR		
	CESAR ARTURO BARRIENTOS RIVAS		
F.	DOCENTE COLABORADOR		
	ALBA DE JESUS SERMEÑO		

Anexo 7: Matriz

Tema	Enunciado del problema	Objetivo General	Objetivos Específicos	Pregunta de investigación	Categorías	Indicadores	Preguntas de instrumento (cuestionario)
Estrategias de evaluación y su relación con el aprendizaje significativo en los estudiantes de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior Universitaria, del Centro Universitario de Ahuachapán en	¿Qué relación existe entre los aprendizajes significativos y las estrategias de evaluación utilizadas por los docentes en la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior Universitaria, del Centro Universitario de	•Investigar las estrategias de evaluación y su relación con el aprendizaje significativo que aplican los docentes en los estudiantes de la Maestría en Profesionaliz	Identificar cuáles estrategias de evaluación utilizadas por los docentes, ayudan a que el estudiante tenga mayor aprendizaje significativo .	¿Cuáles son las estrategias de evaluación y su relación con el aprendizaje significativo que aplican los docentes en los estudiantes de Maestría en Profesionalización de la Docencia	Evaluación Aprendizaje significativo Metodología docente Estrategias de evaluación	1. Calificación 2. Pertinencia 3. Competencias del estudiante 4. Motivación 5. Evaluación diagnóstica, sumativa y formativa 6. Instrumentos de valuación 7. Coherencia	1. ¿Considera usted que los docentes logran desarrollar los objetivos de aprendizaje? SÍ _____ NO _____ ¿POR QUÉ? 2. ¿Los docentes asignan una calificación que refleja la adquisición de aprendizajes significativos? SÍ _____ NO _____ ¿POR QUÉ? 3. La forma de evaluar de los docentes, ¿es pertinente con los contenidos y objetivos propuestos? SÍ _____ NO _____

<p>el período comprendido entre septiembre de 2021 a febrero 2022</p>	<p>Ahuachapán, Facultad Multidisciplinaria de Occidente durante la pandemia por Covid-19?</p>	<p>ación de la Docencia Superior Universitaria, del Centro Universitario de Ahuachapán, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador.</p>	<p>Demostrar que las estrategias de evaluación aplicadas por los docentes son las más indicadas para generar aprendizaje significativo en los estudiantes de la Maestría en Profesionalización de la</p>	<p>Superior Universitaria, del Centro Universitario de Ahuachapán</p>			<p>¿POR QUÉ?</p> <p>4. ¿Los docentes aplican estrategias de evaluación para conocer las competencias en los estudiantes? SÍ_____ NO_____</p> <p>JUSTIFIQUE SU RESPUESTA</p> <p>5. ¿Los docentes motivan por medio de estrategias de evaluación para que refuercen los contenidos? SÍ___ NO___EXPLIQUE</p> <p>6. ¿Qué metodologías utilizan los docentes para explorar los conocimientos previos y en qué momento lo hacen? SI___ NO___ EXPLIQUE</p> <p>7. ¿Los docentes utilizan diversidad de instrumentos de evaluación?</p>
---	---	---	--	---	--	--	--

			Docencia Superior (MPDS).				<p>SI ___ NO ___ EXPLIQUE</p> <p>8. ¿Los docentes diseñan diferentes instrumentos de evaluación sumativa?</p> <p>SÍ _____ NO _____</p> <p>EXPLIQUE</p> <p>9. ¿Los docentes aplican estrategias para realizar evaluación formativa?</p> <p>SÍ _____ NO _____</p> <p>EXPLIQUE</p> <p>10. ¿Los docentes realizan adecuaciones a los contenidos programáticos relacionando coherentemente los aprendizajes significativos con la evaluación?</p> <p>SÍ _____ NO _____</p> <p>¿POR QUÉ?</p>
--	--	--	---------------------------	--	--	--	--