

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN EN
ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

**ANÁLISIS DE LAS FORMAS DE EVALUACIÓN DOCENTE EN LA
CARRERA DE PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN
PEDAGOGÍA Y TÉCNICO EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA, DEL
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE -CUNORI-**

RUDY ROLANDO MORALES GUZMÁN

CHIQUMULA, GUATEMALA, FEBRERO 2021

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN EN
ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

**ANÁLISIS DE LAS FORMAS DE EVALUACIÓN DOCENTE EN LA
CARRERA DE PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN
PEDAGOGÍA Y TÉCNICO EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA, DEL
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE -CUNORI-**

Informe final de trabajo de graduación para obtener el título académico de Maestro en Ciencias, con base en el Normativo para la Elaboración de Trabajos de Graduación para la obtención del grado académico de Maestro en Ciencias en los estudios de postgrado del Centro Universitario de Oriente, aprobado por el Consejo Directivo en el punto vigésimo sexto, del acta 11-2010, del veintiocho de abril de dos mil diez.

RUDY ROLANDO MORALES GUZMÁN

CHIQUMULA, GUATEMALA, FEBRERO 2021

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN EN
ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**



RECTOR

M.Sc. Ing. MURPHY OLYMPO PAIZ RECINOS

CONSEJO DIRECTIVO

Presidente:	Ing. Edwin Filiberto Coy Cordón
Representante de Profesores:	MSc. Mario Roberto Díaz Moscoso
Representante de Profesores:	MSc. Gildardo Guadalupe Arriola Mairén
Representante de Estudiantes:	P.C. Elder Alberto Masters Cerritos.
Representante de Estudiantes:	A.T. Estefany Rosibel Cerna Aceituno
Secretaria:	M.Sc. Marjorie Azucena González Cardona

DIRECTOR DEL DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADOS

M.Sc. Mario Roberto Díaz Moscoso

JURADO EXAMINADOR

Presidente:	M.Sc. Mario Roberto Díaz Moscoso
Secretario:	M.Sc. Jorge Mario Noguera Berganza
Vocal:	M.Sc. Nery Waldemar Galdámez Cabrera
Asesora:	M.Sc. Bianca Dhelia Tatyana Girón Campos de Solís



**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE**



Chiquimula, 21 de octubre de 2020.

**MSc.
Mario Roberto Díaz Moscoso
Director del Departamento de Postgrados
Centro Universitario de Oriente –CUNORI-
Su Despacho.**

Maestro Díaz Moscoso:

Respetuosamente comunico a usted que, en cumplimiento a lo establecido en el Normativo de Trabajos de Graduación a nivel de Postgrado de esta unidad académica, manifiesto a usted que procedí a asesorar el trabajo de Tesis denominado: **"ANÁLISIS DE LAS FORMAS DE EVALUACIÓN DOCENTE EN LA CARRERA DE PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN PEDAGOGÍA Y TÉCNICO EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA, DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE -CUNORI-**", trabajo elaborado por el maestrante **RUDY ROLANDO MORALES GUZMÁN**.

Para el desarrollo del trabajo antes citado, el Licenciado Morales Guzmán, utilizó procedimientos técnicos, que a mi criterio, cumplen con los requerimientos mínimos exigidos en el desarrollo de un trabajo de tesis a nivel de postgrado, por lo que me permito recomendar que se continúe con el trámite que corresponda, para que en lo sucesivo se autorice su impresión final.

Atentamente,

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"

**M.Sc. Bianka Dhelia Tatyana Girón Campos
Asesora de Tesis**



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO



CERTIFICACIÓN DE ACTA DE EXAMEN PRIVADO DE TESIS
DEP- 01-2021

El Director del Departamento de Estudios de Postgrado del Centro Universitario de Oriente de la Universidad de San Carlos de Guatemala, **CERTIFICA:** que ha tenido a la vista el Libro de Actas de Exámenes Privados de Tesis, del Departamento de Estudios de Postgrado, del Centro Universitario de Oriente de la Universidad de San Carlos de Guatemala, folios trescientos ochenta y nueve y trescientos noventa, donde se encuentra el Acta **EPTV** guion diecisiete guion dos mil veinte (**ACTA EPTV-17-2020**), que copiada literalmente dice:-----

"Acta EPTV-17-2020: Mediante reunión realizada por medio de la plataforma virtual Zoom, con identificador **No. 4289491844**, programada por el Departamento de Estudios de Postgrado del Centro Universitario de Oriente, con base en lo establecido en el Acta 14-2020, de reunión realizada por el Consejo Superior Universitario el 01 de abril del presente año y Punto Décimo Tercero del Acta Dieciséis guion dos mil veinte. (16-2020), de reunión Ordinaria realizada por el Consejo Directivo del Centro Universitario de Oriente, nos reunimos los miembros del Tribunal Examinador, integrado por: Maestro en Ciencias Mario Roberto Díaz Moscoso, (Presidente), Maestro en Ciencias Jorge Mario Noguera Berganza (Secretario), Maestro en Ciencias Nery Waldemar Galdámez Cabrera (vocal) y Además el Maestro en Ciencias Mario Roberto Díaz Moscoso, Director del Departamento de Estudios de Postgrado del Centro Universitario de Oriente, actúa como testigo de examen privado de tesis, el día miércoles once de noviembre de dos mil veinte, siendo las dieciséis horas, para practicar el **EXAMEN PRIVADO DE TESIS**, del **Licenciado Rudy Rolando Morales Guzmán**, (Postulante), inscrito con carné **No. 200944450**, en el programa de Maestría en Docencia Universitaria con Orientación en Estrategias de Aprendizaje de esta Unidad Académica, como requisito previo a optar el grado de **Maestro en Ciencias en Docencia Universitaria con Orientación en Estrategias de Aprendizaje** en el Departamento de Estudios de Postgrado del Centro Universitario de Oriente.-----



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO



PRIMERO: Procedimos a efectuar el referido examen de conformidad con el **NORMATIVO DE TESIS DE MAESTRÍA Y DOCTORADO**, aprobado por el Consejo Directivo del Centro Universitario de Oriente, en el Punto Quinto del Acta once guion dos mil catorce (11-2014), en la sesión ordinaria celebrada el dos de abril de dos mil catorce.-----

SEGUNDO: El examen privado de tesis fue oral y consistió en la evaluación de los elementos técnico-formales y de contenido científico del informe final de la tesis intitulado: **"ANÁLISIS DE LAS FORMAS DE EVALUACIÓN DOCENTE EN LA CARRERA DE PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN PEDAGOGÍA Y TÉCNICO EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA, DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE -CUNORI-**", elaborado por el postulante Licenciado Rudy Rolando Morales Guzmán-----

TERCERO: El resultado del examen fue **APROBADO** por **UNANIMIDAD** por los miembros del Tribunal Examinador.-----

CUARTO: El secretario dio lectura a la presente acta de examen privado de tesis. No habiendo nada más que hacer constar se da por terminada la presente en el mismo lugar y fecha, siendo las diecisiete horas con treinta minutos. Doy fe". Firmó el acta el Maestro en Ciencias Mario Roberto Díaz Moscoso.

Para los efectos que al interesado convengan, extendiendo y firmando la presente en dos hojas de papel bond, en la ciudad de Chiquimula, dieciocho de enero de dos mil veintiuno.

M.Sc. Mario Roberto Díaz Moscoso

Director Departamento de Estudios de Postgrado

Centro Universitario de Oriente



EL INFRASCRITO DIRECTOR DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA, POR ESTE MEDIO HACE CONSTAR QUE: Conoció el Informe Final de Trabajo de Graduación del maestrante **RUDY ROLANDO MORALES GUZMÁN** titulado "**ANÁLISIS DE LAS FORMAS DE EVALUACIÓN DOCENTE EN LA CARRERA DE PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN PEDAGOGÍA Y TÉCNICO EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA, DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE –CUNORI–**", trabajo que cuenta con el aval de su Asesor y Coordinador del departamento de Estudios de Postgrados de esta Unidad Académica. Por tanto, la Dirección del CUNORI con base a las facultades que le otorga las Normas y Reglamentos de Legislación Universitaria **AUTORIZA** que el documento sea publicado como **Trabajo de Graduación** a Nivel de Postgrado, previo a obtener el título de **MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**.

Se extiende la presente en la ciudad de Chiquimula, a doce de febrero de dos mil veintiuno.

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"


Ing. Agr. Edwin Filiberto Coy Cordón
DIRECTOR
CUNORI – USAC



DEDICATORIA

Al único y sabio Dios, Jesucristo

La persona más importante en mi vida, mi Padre, mi mejor amigo, sin Él nada soy ni puedo hacer.

Me dio la vida, la salud, la inteligencia, y todas las provisiones materiales y espirituales. Mi vida tiene sentido y propósito, gracias a Él, por amarme, salvarme y perdonarme mis pecados. Todo se lo debo a Él; por eso todo se lo dedico a Él. ***A Dios, sea la gloria por los siglos; amén*** (Romanos 11.36).

A mis padres

Fundamentos de mi vida, los que siempre han querido lo mejor para mí, desde niño me instruyeron y al ser maestros de profesión colocaron la mejor base. Por todos sus esfuerzos, sacrificios y aportes en todas las áreas de mi vida, por creer e invertir en mí, este triunfo es para ellos; que se sientan orgullosos porque los he honrado.

A mi esposa

Mi gran amor, carne de mi carne, la mujer de mi juventud, mi compañera, mi amiga, fuente inagotable de ternura, comprensión, dedicación, entrega y valor. Su compañía es mi energía, su calor mi motor, sus palabras cruciales para decisiones oportunas, y sin la cual no hubiera alcanzado este triunfo.

A mis hijos

Herencia del Señor, tesoros maravillosos, por los que lucho, que les sirva de ejemplo e inspiración, el esfuerzo, perseverancia y triunfo en este proceso académico; para que puedan alcanzar todo lo que se propongan con la ayuda del Señor, Dios todopoderoso en sus vidas.

AGRADECIMIENTOS

A Jesucristo, Señor y Salvador de mi vida

Por darme todo para emprender y culminar exitosamente esta etapa de preparación académica,
solo para Él sea toda alabanza, gloria y adoración por siempre.

A mi esposa

Norma Michelle Morales Menéndez de Morales, por su amor, consejos y comprensión por todos los días y horas que la desatendí por dedicarme a estudiar.

A mis hijos

Eliezer Kendell Rolando Morales Morales y Rudy Esdras Eliasib Morales Morales, por ser saetas que me impulsaron a continuar para contribuir con su mejor porvenir y bienestar.

A mis padres

Lily Amilza Guzmán Machorro y Nery Rolando Morales García por su apoyo financiero, moral, consejos, y sacrificios que han realizado por mi superación.

A mi hermano en Cristo

Enrique Javier Padilla Pizarro, por motivarme a estudiar y su apoyo incondicional.

A mi suegro

Miguel Angel Morales Morales, por su interés y apoyo moral manifestado durante la carrera.

A mi catedrático de tesis

PhD. Felipe Nery Agustín Hernández, por su conocimiento, experiencia, dedicación y orientación.

Al coordinador de la Maestría en Docencia Universitaria

M.Sc. Jorge Mario Noguera Berganza, por sus consejos, conocimiento y experiencia.

A mi asesora y padrinos

M.Sc. Bianka Dhelia Tatyana Girón Campos, M.Sc. Nery Waldemar Galdámez Cabrera y M.Sc. Marjorie Azucena González Cardona, por su comprensión, experiencia, ejemplo, confianza, valores, conocimientos, motivación y consejos en momentos oportunos.

A mis docentes y compañeros

En especial a: **PhD. Claudia Esmeralda Villela, M. Sc. Augusto Leonel Sandoval Carpio, Anndy Cecilia Rivas López, Arceny Josué Morales Reyes, Julio César Antuche Yax, Julio Jarquín Castro, Cenayda Nohely Erazo, Delfina Palacios, Hilda Espinoza de Madrid, Alejandra Hernández, Ana Chacón, Oscar Ramírez, Wendy Carranza, Marco Rosales y Hallan Cabrera**, por su apoyo, acompañamiento, enseñanzas, ejemplo, amabilidad y confianza.

Al coordinador, docentes y estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa, por la información brindada para la tesis.

Al Centro Universitario de Oriente y a la Universidad de San Carlos de Guatemala

Por formarme como profesional a nivel superior.

RESUMEN

Frecuentemente las evaluaciones han sido parámetro para la medición de conocimientos teóricos y en algunos casos sirven para abusar de la memorización de los estudiantes. Por lo que fue de suma importancia analizar las formas de evaluación docente en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente - CUNORI-, para determinar su efectividad. La metodología utilizada fue descriptiva e hipotético-deductiva. La muestra correspondió a 169 estudiantes de la carrera en mención. Considerando que la universidad está formando profesores que pueden replicar la práctica evaluativa en otros entornos de aprendizaje, se utilizó el modelo elaborado por De la Orden & Pimienta (2016), en el cual se describen tres tipos de evaluación, los cuales son: la evaluación sumativa, formativa y para el aprendizaje. En la evaluación sumativa, el docente debe corroborar cuánto han aprendido los estudiantes, por lo que su importancia recae en recoger información y crear métodos de evaluación seguros. Esta sub variable está en un nivel medio con un 53.3 por ciento, su aplicación es aceptable pero es necesario mejorar. En la evaluación formativa, el docente identifica las dificultades, pero también los avances de los estudiantes. Esta sub variable está en un nivel medio con un 57.4 por ciento, su aplicación es aceptable pero puede aumentar su nivel. En la evaluación para el aprendizaje, el docente involucra la participación activa de los estudiantes en su aprendizaje a través de la autoevaluación y la retroalimentación. Esta sub variable está en un nivel medio con un 50.3 por ciento, su aplicación es aceptable pero debe incrementar su nivel. Se comprobó la hipótesis de investigación que planteaba: Las formas de evaluación docente en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente, se aplican en un nivel "medio", ubicándose en un 61.5 por ciento, su aplicación es aceptable pero tiene viabilidad de perfeccionarse. En conclusión, se destaca que se acepta la hipótesis planteada, pues las formas de evaluación docente se están desarrollando en un nivel medio, por lo tanto el nivel es aceptable, pero puede mejorar porque aún existen indicadores que ameritan su fortalecimiento. Por lo que surge la propuesta para consolidar los aspectos débiles que resultaron del análisis de cada una de las subvariables.

Palabras claves: evaluación sumativa, evaluación formativa, evaluación para el aprendizaje, evaluación docente.

ABSTRACT

Frequently, evaluations have been a parameter for measuring theoretical knowledge and in some cases they serve to abuse students' memorization. So it was very important to analyze the forms of teacher evaluation in the career of Teaching Staff of Secondary Education in Pedagogy and Technician in Educational Administration of the Eastern University Center -CUNORI-, to determine its effectiveness. The methodology used was descriptive and hypothetical-deductive. The sample corresponded to 169 students from the career in question. Considering that the university is training professors who can replicate evaluative practice in other learning environments, the model developed by De la Orden & Pimienta (2016) was used, in which three types of evaluation are described, which They are: summative, formative and learning evaluation. In summative evaluation, the teacher must corroborate how much students have learned, so its importance lies in collecting information and creating safe evaluation methods. This sub variable is at a medium level with 53.3 percent, its application is acceptable but it is necessary to improve. In the formative assessment, the teacher identifies the difficulties, but also the progress of the students. This sub variable is at a medium level with 57.4 percent, its application is acceptable but it can increase its level. In assessment for learning, the teacher involves the active participation of students in their learning through self-assessment and feedback. This sub variable is at a medium level with 50.3 percent, its application is acceptable but it should increase its level. The research hypothesis that it raised was verified: The forms of teaching evaluation in the career of Teaching Staff of Secondary Education in Pedagogy and Technician in Educational Administration of the University Center of the East, are applied at a "medium" level, standing at 61.5 percent, its application is acceptable but has the feasibility of being refined. In conclusion, it is highlighted that the proposed hypothesis is accepted, since the forms of teacher evaluation are being developed at a medium level, therefore the level is acceptable, but it can improve because there are still indicators that merit its strengthening. Therefore, the proposal arises to consolidate the weaknesses that resulted from the analysis of each of the subvariables.

Keywords: summative evaluation, formative evaluation, learning evaluation, teacher evaluation.

ÍNDICE

Resumen	x
Abstract	xi
Introducción	1

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Contenido	Página
1.1 Antecedentes y contexto	3
1.1.1 Formulación del problema	5
1.1.2 Sistematización del objeto de estudio	5
1.2 Justificación	5
1.3 Objetivos	7
1.3.1 General	7
1.3.2 Específicos	7
1.4 Objeto de estudio	7
1.5 Delimitación del problema	7
1.5.1 Delimitación temporal	7
1.5.2 Delimitación geográfica	8
1.5.3 Delimitación institucional	8
1.5.4 Delimitación personal	8
1.5.5 Delimitación teórica	8
1.6 Hipótesis	9
1.6.1 General	9
1.6.2 Específicas	9

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Concepción general sobre el asunto	10
2.2 Conceptos categorías y postulados	15

2.2.1	Conceptos de evaluación	15
2.2.2	Categorías de evaluación	16
2.2.3	Postulados de evaluación	17
2.2.4	Los tipos de evaluación	18
2.3	Aportes explicativos de otros autores	28
2.4	Toma de posición sobre el asunto	30
2.5	Aspectos referenciales	32
2.5.1	Universidad de San Carlos de Guatemala	32
2.5.2	Centro Universitario de Oriente	32
2.5.3	Carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	37

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

3.1	Tipo de investigación	41
3.2	Método	42
3.3	Estadística	43
3.4	Definición de población y muestra	45
3.4.1	Población	45
3.4.2	Muestra	46
3.5	Técnicas e instrumentos para la recolección de datos	48
3.5.1	Técnicas	48
3.5.2	Instrumentos	49
3.6	Fuentes de información	52
3.6.1	Fuentes primarias	52
3.6.2	Fuentes secundarias	52
3.7	Estrategias de investigación	52
3.8	Conceptualización y operación de variables e indicadores	54

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1	Consideraciones preliminares	56
4.2	Resultado de la prueba Alfa de Cronbach	57
4.3	Análisis de las formas de evaluación docente	58
4.3.1	Evaluación Sumativa	58
4.3.2	Evaluación Formativa	62
4.3.3	Evaluación para el Aprendizaje	66
4.3.4	Evaluación Docente	70
4.4	Consideraciones finales	74
	Conclusiones	78
	Recomendaciones	79
	Bibliografía	80
	Apéndice	89

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla	Página
1. Evaluación tradicional y evaluación alternativa	13
2. Postulado cuantitativo y cualitativo de la evaluación	17
3. Criterios utilizados para la medición del cuestionario Escala Tipo Likert	44
4. Escala para interpretar el Coeficiente de Confiabilidad	45
5. Población estudiantil de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	46
6. Total de docentes en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	46
7. Muestra probabilística estratificada de los estudiantes del Primer Ciclo 2020 de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	48
8. Criterios utilizados para la medición de la evaluación docente	51
9. Conceptualización y operación de variables e indicadores	54
10. Alfa de Cronbach	57
11. Evaluación sumativa según el ciclo de los estudiantes en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa (Junio, 2020)	59
12. Evaluación formativa según el ciclo de los estudiantes en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa (Junio, 2020)	63
13. Evaluación para el aprendizaje según el ciclo de los estudiantes en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa (Junio, 2020)	67
14. Evaluación docente según el ciclo de los estudiantes en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa (Junio, 2020)	71
15. Resumen de los resultados de la variable evaluación docente con sus subvariables: evaluación sumativa, formativa y para el aprendizaje en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente (Junio, 2020)	75
16. Cronograma de actividades propuestas para la implementación del modelo de evaluación en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa en el Centro Universitario de Oriente -CUNORI-	99

17. Distribución de estudiantes según edad y género en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa (Junio, 2020)	117
18. Distribución de estudiantes según el título de nivel medio en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa (Junio, 2020)	119
19. Distribución de estudiantes según el tipo de trabajo en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa (Junio, 2020).	120

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura	Página
1. Finalidades de los círculos de aprendizaje	90
2. Elementos del modelo de la propuesta	92
3. Fortalecimiento de áreas	93
4. Participantes en el Modelo de la propuesta	93
5. Desarrollo de la propuesta	94
6. Pasos para la implementación del modelo	95
7. Flujograma sobre temas de capacitación	96

ÍNDICE DE APÉNDICES

Apéndice	Página
1. PROPUESTA	89
2. CUESTIONARIO 1 DIRIGIDO A ESTUDIANTES	101
3. CUESTIONARIO 2 DIRIGIDO A DOCENTES	107
4. CUESTIONARIO 3 DIRIGIDO A COORDINADOR	112
5. GUIA DE OBSERVACIÓN DOCUMENTAL	115
6. Datos Demográficos	117

LISTADO DE SIGLAS

CUNORI	Centro Universitario de Oriente
M.Sc.	Maestro en Ciencias
MINEDUC	Ministerio de Educación
PE USAC	Plan estratégico USAC
SPSS	Statistic Package for Social Sciences
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
USAC	Universidad de San Carlos de Guatemala

INTRODUCCIÓN

La época actual es caracterizada por múltiples cambios y transformaciones que han impactado en todos los ámbitos, no quedando al margen el sector educativo. Derivado de ello, el docente es parte fundamental para encausar el aprendizaje acorde a las demandas que la sociedad está exigiendo. En todo este proceso de cambio están implicadas las metodologías docentes y estrategias de enseñanza, y de igual manera se encuentra la evaluación docente, es decir, las formas, procedimientos o tipos que los docentes utilizan al evaluar a los estudiantes en las distintas actividades de aprendizaje.

El concepto evaluativo que los docentes han tenido en cuenta tradicionalmente ha sido modificado, pues la metodología en esta materia, que en los últimos años ha surgido, es diversa y dinámica. Todo como producto de la sociedad del conocimiento con el acceso a la tecnología e información, por lo que las evaluaciones teóricas y memorísticas ya no tienen la misma validez de antes.

En la actualidad, la evaluación engloba habilidades y un cúmulo de conocimientos útiles no para el momento sino para la vida y es ahí donde cobra una valiosa importancia la evaluación formativa de índole cualitativa y continua, la evaluación para el aprendizaje que se fortalece por la aplicación de técnicas que incentivan la reflexión constante, así como por la autoevaluación, coevaluación y retroalimentación.

De ahí que esta investigación es producto del rezago que aún muchos docentes evidencian en materia de la aplicación de las mejores técnicas e instrumentos de evaluación de acuerdo a las necesidades que los sistemas educativos universitarios están presentando, con la intención de ofrecer insumos que sirvan de aporte para la aplicación de procesos evaluativos más dinámicos y variados con diversidad de herramientas que produzcan aprendizajes significativos para los estudiantes, y no solamente un punteo o nota de aprobación para los cursos.

En el desarrollo de la investigación se manifiesta la importancia que los docentes le brindan a la evaluación cuantitativa, la que se caracteriza por la utilización de evaluaciones objetivas. De igual forma se encuentra evidencias de implementaciones de evaluaciones de tipo subjetivo, con tendencia a lo cualitativo; y también evaluaciones que integran los dos elementos anteriores, lo cuantitativo y cualitativo para la producción de aprendizajes.

El aporte de la investigación a la sociedad consiste en un incremento de profesionales mejor capacitados y formados, a través de procesos evaluativos más consecuentes con las demandas existentes, donde no solo se requieren conocimientos, sino habilidades propias para aprender y desaprender y actitudes que sumen para la formación de docentes con carácter.

En este caso, la investigación estuvo enfocada en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente -CUNORI- con el fin de analizar la aplicación de las evaluaciones que realizan los docentes de esta carrera y establecer posibles debilidades en cuanto al desarrollo de las mismas.

Para llevar a cabo el análisis, la evaluación docente se dividió en tres dimensiones: evaluación sumativa, evaluación formativa y evaluación para el aprendizaje. El estudio se dividió en los siguientes capítulos:

En el Capítulo I se plantea el problema a investigar y se justifica la investigación, se determina la formulación del problema, así como la sistematización del mismo, se establece el objeto de estudio, la delimitación de la investigación, los objetivos y las hipótesis.

En el Capítulo II se establece el marco teórico de la investigación, en el cual se define la concepción general sobre el asunto, conceptos, categorías, y postulados, aportes explicativos de otros autores, toma de posición sobre el asunto, y los aspectos referenciales de la institución.

En el Capítulo III se desarrolla el diseño metodológico en el cual se describe el tipo de investigación, el método, la estadística, población y muestra, técnicas e instrumentos para la recolección de datos, fuentes de información, estrategias de investigación, y la conceptualización y operación de variables e indicadores.

En el capítulo IV se realiza la presentación de resultados, citando algunas consideraciones preliminares, el resultado de la prueba de Alfa Cronbach, el análisis de la evaluación docente con las subvariables: evaluación sumativa, evaluación formativa y evaluación para el aprendizaje. Finalmente se establecen las principales conclusiones y recomendaciones de la investigación, así como las fuentes bibliográficas y apéndices.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes y contexto

Ante la exigencia en los diferentes ámbitos sociales, de formar personal capacitado para encarar las nuevas necesidades, tanto los estándares vigentes de formación profesional, como los sistemas tradicionales educativos fueron superados, en la década de los noventa se estableció la conformación del Proyecto Tuning en Europa y posteriormente en América Latina, a mediados de la década del 2,000, el cual ha provocado transformaciones en los sistemas educativos universitarios, estableciendo reformas curriculares que respondan a las necesidades de una sociedad globalizada y demandante.

Dentro del contexto de la Universidad de San Carlos de Guatemala, el 14 de noviembre de 2012, según acta del Consejo Superior Universitario (22-2012) en su punto 6.2 numeral tres, inciso c, se determinó la formación docente en aprendizaje significativo y en programación, metodología y evaluación por competencias.

No obstante, en la universidad la aplicación de evaluaciones objetivas sigue siendo de la preferencia en la mayoría de actividades de los procesos de aprendizaje. Estas evaluaciones sólo son un parámetro de medición para conocimientos teóricos y en algunos casos sirven para abusar de la memorización de los estudiantes. No es casual que se evalúe más la competencia intelectual que la manual o que se les preste más atención a los aspectos memorísticos que a los del razonamiento en el ámbito cognitivo. Esto derivado a que históricamente lo memorístico es lo que se ha valorado más y por ello no disminuyen las evaluaciones que miden esta área (Careaga, 2001).

Debido a lo fácil que es para los docentes la calificación de las pruebas objetivas, muchas veces no se innova utilizando otras formas de evaluación. Estas evaluaciones por lo general son de carácter sumativo, pues proporcionan una nota específica, más no fomentan el aspecto formativo de la evaluación y tampoco se evidencian aprendizajes significativos.

Tal es el caso de las evaluaciones que realizan los docentes en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente -CUNORI-, en donde aún se observaron indicios de aplicación de las

formas de evaluación docente que no valoran totalmente el aprendizaje en su complejidad o integralidad, pues no consideran elementos como la autoevaluación, coevaluación y la retroalimentación de los aprendizajes. Estos aspectos se encuentran incluidos en el Reglamento General de Evaluación y Promoción del Estudiante de la Universidad de San Carlos de Guatemala, y de igual manera en el Normativo de Evaluación y Promoción del Estudiante del Centro Universitario de Oriente.

Aun cuando la formación docente ha venido evolucionando y de igual manera a través de capacitaciones y diplomados, la profesionalización docente es continua, existen debilidades por parte de algunos en los procesos de evaluación de los aprendizajes de sus estudiantes. Es por esa razón que varios estudiantes se ven afectados por bajas calificaciones que provocan desmotivación académica, deserción o cambio de carrera. En otros casos existen cursos reprobados, lo cual genera repitencia, y por ende, más recursos invertidos en tiempo y dinero que influye anímicamente en ellos.

Se evidencian posibles factores que están incidiendo en la prevalencia de este problema, por ejemplo: fronteras disciplinares infranqueables, tiempos segmentados por área, maestros con sobrecarga laboral, dificultades para proveer diversos contextos de actuación según la variedad de estilos y ritmos de aprendizaje y, sobre todo, incoherencias de un sistema evaluativo que privilegia las pruebas censales o sus sucedáneos en el aula de clase (Saavedra & Saavedra, 2014).

Es así como los procesos de evaluación que recaen en las prácticas de evaluaciones objetivas únicamente, limitan la calidad del aprendizaje. El aprendizaje es un proceso multidimensional, por tanto, no cabe adoptar una concepción simplista que limite su alcance mediante el empleo de técnicas e instrumentos de evaluación rudimentarios y reduccionistas (Moreno, 2016).

Los estudiantes en formación que serán los futuros pedagogos son los afectados pudiendo reincidir en los mismos procesos evaluativos que efectuaron con ellos en nuevas generaciones. Ya que estas evaluaciones sólo provocan la mera memorización y el conocimiento pasivo, en vez del pensamiento proactivo y, por tanto, la estimulación del aprendizaje. Se ha comprobado que la forma en que los profesores plantean la evaluación de los alumnos afecta a los enfoques de aprendizaje y a la calidad de dicho aprendizaje (Hernández, 1996).

Los resultados de estas evaluaciones se observan como medida del aprendizaje considerando a todos los estudiantes por igual, cuando esto no es justo y por lo tanto tampoco ético. También en la mayoría de casos la evaluación está vinculada únicamente a los procesos finales del aprendizaje, cuando tiene que tener una estrecha relación con todo el proceso.

Dadas las condiciones que anteceden, resultó necesario realizar una investigación, la cual permitió determinar cuáles son las debilidades que se tienen en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del CUNORI, en cuanto a las formas de evaluación docente, en sus dimensiones (sumativa, formativa y para el aprendizaje).

1.1.1 Formulación del problema

¿Cómo aplican la evaluación los docentes en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente - CUNORI-?

1.1.2 Sistematización del objeto de estudio

- a. ¿Cómo se aplica la evaluación sumativa?
- b. ¿Cómo se aplica la evaluación formativa?
- c. ¿Cómo se aplica la evaluación para el aprendizaje?

1.2 Justificación

En la actualidad los procesos evaluativos deben estar acordes a las exigencias de un aprendizaje armónico e integral. Es decir, que las prácticas evaluativas no son ajenas a dichos procesos, están íntimamente vinculadas, y los instrumentos y técnicas no sólo deben ser para medición de conocimientos teóricos. Cuando la evaluación es un proceso completo que permite considerar no sólo el aspecto del saber, sino del saber hacer y el saber ser, entonces se podrá decir que se está evaluando por competencias, pero mientras eso sea una total realidad, es pertinente considerar estos procesos evaluativos para la toma de decisiones concernientes a la mejora de los mismos.

En la época moderna o sociedad del conocimiento, la práctica evaluativa en los procesos de aprendizaje no sólo implica la utilización de nuevas técnicas e instrumentos de evaluación, sino

también el cambio de paradigma del proceso, en donde el enfoque debe ser más formativo y la evaluación deje de perseguir solamente una nota o punteo.

Es importante señalar, que la práctica evaluativa, precisa de un mejoramiento continuo. Esto implica revisar constantemente el desarrollo de la evaluación; es decir, analizar a la evaluación misma y todo lo concerniente a ella; reorientar los procesos evaluativos en base a los aprendizajes holísticos de los estudiantes. Eso significa cambio de estrategias, metodologías y técnicas de evaluación con la finalidad de la búsqueda constante de la calidad del proceso.

Hasta hace un tiempo atrás se pensaba que lo más importante era que los estudiantes aprobaran los cursos, que por lo menos llegaran a la nota mínima correspondiente. Hoy día, el docente debe admitir que pueda ser que sus estudiantes aprueben una materia, pero no aprendan o no tienen en su cúmulo de saberes, aprendizajes significativos; y esto derivado a que el proceso no fue bien encausado y la práctica evaluativa no fue efectiva.

En la actualidad en las aulas universitarias la práctica evaluativa debe ir más allá de únicamente ser concebida a través de pruebas objetivas o preguntas escritas con diferentes formas de respuesta. Eso que la evaluación solo sea sinónimo de medición y un proceso para emisión de notas, (lo cual únicamente es vinculante con un sistema de evaluación tradicional), debe ser parte del pasado. Esto debido a que no se estaría al nivel de las exigencias de una sociedad competitiva, que va más allá de conocimientos teóricos y exige desarrollo de muchas habilidades.

Es necesario recordar que la evaluación real para un pedagogo es su campo de acción o ejercicio profesional, pero sí las evaluaciones que se utilizaron en su formación sólo incidieron en su memoria para el conocimiento de la teoría, no será tan efectiva su práctica y esta misma se puede convertir en un nuevo ciclo repetitivo y de nunca acabar. De ahí que es indispensable que los procesos de evaluación en la universidad sean modelo para los niveles inferiores para que cuando los estudiantes lleguen a la universidad no les sean ajenos dichos procesos evaluativos.

Por las razones anteriores, fue de suma importancia analizar las formas de evaluación docente, especialmente en relación a las técnicas e instrumentos, los criterios y los resultados, desde la perspectiva de la evaluación sumativa, formativa y para el aprendizaje, con el fin de mejorar la calidad del aprendizaje, considerando que el CUNORI está formando profesionales que pueden replicar la práctica evaluativa en otros entornos de aprendizaje.

El aporte de la investigación consistió en analizar las maneras en que se realizan las prácticas evaluativas docentes, con el propósito de determinar las posibles debilidades en las evaluaciones que utilizan y las diversas formas de evaluación de índole objetivo y alternativo. También pretende dejar como aporte los resultados de la investigación para que, tanto la Coordinación Académica como la Coordinación de la carrera de Pedagogía, promuevan a través de comisiones específicas, el fortalecimiento de dicho proceso, coadyuvando de esta forma al aumento de la calidad académica repercutiendo en la formación de mejores profesionales de la educación. De igual forma puede replicarse en otros contextos similares.

1.3 Objetivos

1.3.1 General

Analizar las formas de evaluación docente en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente - CUNORI-, para determinar su efectividad.

1.3.2 Específicos

- a. Identificar el nivel de aplicación de la evaluación sumativa.
- b. Establecer el nivel de aplicación de la evaluación formativa.
- c. Determinar el nivel de aplicación de la evaluación para el aprendizaje.

1.4 Objeto de estudio

Formas de evaluación docente en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa.

1.5 Delimitación del problema

1.5.1 Delimitación temporal

La investigación inició el 19 de octubre de 2019 y finalizó el 27 de junio de 2020.

1.5.2 Delimitación geográfica

La investigación se realizó en la finca “El Zapotillo”, zona 5, Chiquimula.

1.5.3 Delimitación institucional

Universidad de San Carlos de Guatemala. Centro Universitario de Oriente -CUNORI-, carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa.

1.5.4 Delimitación personal

Estudiantes, docentes y coordinador de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente -CUNORI-.

1.5.5 Delimitación teórica

Se entiende por evaluación un proceso sistemático que permite mediante la recolección de información tomar decisiones, implica valorar y asumir una posición crítica. La evaluación busca obtener explicaciones sobre el funcionamiento del proceso enseñanza-aprendizaje para introducir eventualmente cambios para mejorarlo (Acuña & Ramírez, 2010). Es un proceso complejo porque está vinculado con el quehacer docente en la planificación, las prácticas andragógicas, las actividades, las estrategias, las formas y los resultados para la toma de decisiones que pueden favorecer o perjudicar a los actores principales del sistema educativo.

La evaluación es parte fundamental de la educación y en el nivel universitario permite la consideración del alcance de los objetivos o competencias de formación profesional. Haciendo uso de diferentes recursos, el docente es quien generalmente más la aplica en las actividades en el desarrollo de los cursos.

Para efectos de la investigación, se interpretan las formas de evaluación docente como los maneras en que este desempeña la evaluación educativa, identificando la importancia que esta tiene para la mejora de los aprendizajes en los estudiantes (Cáceres et al., 2018). Se implicaron como componentes de la evaluación docente, aquellas prácticas evaluativas o formas de evaluar propias de la docencia: evaluación sumativa, formativa y para el aprendizaje (De la Orden & Pimienta, 2016).

1.6 Hipótesis

1.6.1 General

H_i: Las formas de evaluación docente en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente, se aplican en un nivel “medio”.

3.6.2 Específicas

H₁: La evaluación sumativa es aplicada por los docentes en un nivel “medio”.

H₂: La evaluación formativa es aplicada por los docentes en un nivel “medio”.

H₃: La evaluación para el aprendizaje es aplicada por los docentes en un nivel “medio”.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Concepción general sobre el asunto

Los docentes se han limitado a evaluar el aprendizaje por contenidos. Por desconocimiento o acomodamiento, la mayoría utiliza la prueba objetiva como el instrumento ideal para evaluar el aprendizaje de los estudiantes (Velásquez, 2017). Es por esa razón que la evaluación ha desempeñado generalmente la función sumativa y no la formativa. Su propósito es tomar las decisiones pertinentes para asignar una calificación totalizadora a cada estudiante que refleje la proporción de objetivos logrados en el curso (Cruz & Quiñones, 2012).

No se verifican los procesos y poco se toma decisiones de mejora para el fortalecimiento de los aprendizajes. Aun cuando la evaluación, es un mecanismo imprescindible de conocimiento y mejora de uno mismo, del grupo y de la actividad que desarrolla (Arribas, 2017). Si se determina que evaluar es ver hasta qué punto un estudiante ha asimilado una cantidad de información, la evaluación tipo test puede cubrir los objetivos. El problema viene cuando se considera que la evaluación educativa no tiene sentido si no forma parte del proceso global de enseñar; así, es cuando se entiende que evaluar es aprender y que se debe utilizar estrategias procesuales y formativas (Sánchez & Prendes, 2015).

Existen procesos evaluativos más actualizados, creativos, innovadores, donde el estudiante toma un protagonismo mayor que en las evaluaciones tradicionales que le permiten ir construyendo los conocimientos y desarrollando las habilidades no solo cognitivas sino prácticas y actitudinales mediante técnicas, instrumentos y tipos de evaluación diversos. Hay un espectro mucho más amplio de desempeños que el estudiante puede mostrar a diferencia del conocimiento limitado que se puede evidenciar mediante un examen oral o escrito ya sea de respuesta breve o extensas (Ahumada, 2005).

Siendo que los procesos de evaluación forman parte del sistema educativo universitario, para dar ese salto de la educación tradicional al aprendizaje significativo, es importante innovar y adoptar nuevas formas de evaluación. Esto debido a que actualmente, las realidades educativas se caracterizan por ser dinámicas y cambiantes, con una evolución vertiginosa del conocimiento y su difusión a gran escala y rapidez (Arias & de Arias, 2011).

No obstante, la frecuencia de evaluaciones de índole teórico memorístico se mantiene debido a que la elaboración de evaluaciones alternativas puede conllevar mayor carga laboral y además mayor preparación. De igual manera algunos docentes muestran dificultades en el dominio de técnicas e instrumentos de evaluación en los cursos que imparten, debido a varios factores, como el de índole profesional o por la falta de recursos didácticos, lo cual les impide tener eficacia en la calidad del aprendizaje en los procesos de evaluación.

Todos coinciden en que la evaluación es fundamental para el aprendizaje y que repercute en la calidad educativa. El docente en cualquiera de los ámbitos es un agente de cambio, su trabajo no consiste únicamente en guiar una clase, sino realizar un proceso con excelencia. Esto obliga al docente a estar actualizado para mejorar su práctica día a día.

En la actualidad, los estudiantes que se encuentran en las universidades tienen una herramienta poderosa que les permite acceder a la información en un instante. Es por esta razón que los docentes en los procesos de evaluación ya no deberían estar enfocados únicamente a aspectos de memorización, porque esta ya no es tan relevante como antes, debido a que el conocimiento está a tan solo un click, por el acceso al internet, a través de los dispositivos digitales.

Estos nuevos escenarios obligan a crear prácticas de evaluación que preparen a los nuevos profesionales a asumir responsabilidades en un mundo en constante revolución, lo cual ha provocado también los cambios en el contexto educativo. Es por este motivo que la evaluación es un pilar fundamental en el ejercicio de la docencia. La evaluación constituye el eslabón del ciclo de docencia, consiste en la verificación de los logros alcanzados, mediante procedimientos técnicos (González, 2001).

Los investigadores educativos concluyen que la evaluación es una práctica continua, aun cuando casi siempre su énfasis recae al final del proceso. Empero existe la evaluación inicial, la cual es vinculante con la situación real en que se encuentran los estudiantes al comienzo de sus estudios. En el 2011 el estudio de Restrepo et al., afirma que la evaluación inicial o diagnóstica apunta a saber qué sabe el estudiante en el momento de iniciar el aprendizaje, en relación con lo que requiere saber para enfrentar con buenas probabilidades de éxito la nueva tarea, qué habilidades, qué actitudes y qué necesidades específicas tiene en relación con el objeto académico que enfrentará y con las tareas que el aprendizaje demandará.

En la actualidad se debe considerar a la evaluación como un proceso que valore la autoevaluación, coevaluación, reflexión y mejoramiento continuo. Se debe pensar también en

que toda evaluación debe servir para aumentar la productividad y la efectividad en el aprendizaje (Ruano, 2002, citado por Choc, 2014).

En el Acuerdo Ministerial No. 1171-2010 del Ministerio de Educación de Guatemala, se establece que, la evaluación como proceso tiene la finalidad de orientar el aprendizaje, a través del establecimiento de reforzamiento que le sirvan al estudiante en el alcance de un mejor aprovechamiento del aprendizaje. Aquí el docente puede cambiar de metodología para lograr mejores resultados. Mientras que por medio de la evaluación final se determina el avance de los aprendizajes. Aquí se ve el progreso de forma completa de cada estudiante.

En las tendencias curriculares o modelos pedagógicos contemporáneos se propone un sistema distinto de evaluación educativa. Este concepto ha evolucionado significativamente, de una práctica evaluativa centrada en la enseñanza y situada como acto final, a un elemento intrínseco, esencial y acto centrado en el proceso del hecho de aprender (Lorenzana, 2012).

Este nuevo paradigma de la evaluación propone que la evaluación de los aprendizajes es un proceso constante de producción de información para la toma de decisiones, sobre la mejora de la calidad de la educación en un contexto humano social, mediante sus funciones diagnóstica, formativa y sumativa (Segura, 2009).

De esta manera podrá tenerse información relevante para todos los involucrados en las actividades educativas y se podrán tomar decisiones en mejora de los procesos. Es decir, que a través de las prácticas de evaluación se puede observar lo que los estudiantes han aprovechado y ofrecer diversas alternativas para el alcance de los aprendizajes.

El docente en todo esto se ve obligado a reflexionar sobre sus propias prácticas para poder establecer reajustes y así lograr los resultados propuestos. La evaluación comprende un todo integral de los resultados del aprendizaje, cobrando papel protagónico la evaluación formativa, cualitativa o continua, cuya finalidad es la consecución de la calidad de los aprendizajes mismos (Lorenzana, 2012). En los procesos de evaluación actuales, debido a las exigencias sociales, es insuficiente el alcance que se hace con la asignación de una calificación. Para el logro de resultados auténticos no basta sólo con los saberes conceptuales. Es necesario la multi dirección de evaluaciones plurales con diversidad de técnicas e instrumentos, involucrando los tipos de evaluación.

Tabla 1. Evaluación tradicional y evaluación alternativa.

Evaluación tradicional	Evaluación alternativa
El juicio evaluativo está basado en la recogida de información objetiva e interpretación de las puntuaciones.	El juicio evaluativo está basado en la observación, en la subjetividad y en el juicio profesional.
La evaluación tiende a ser generalizable.	La evaluación tiende a ser idiosincrásica.
Permite al evaluador presentar el conocimiento del alumno mediante una puntuación.	Permite al evaluador crear una historia evaluativa respecto del individuo o del grupo.
Está focalizada fundamentalmente sobre la puntuación del estudiante en comparación con la puntuación de los otros estudiantes.	Está focalizada de manera individualizada sobre el alumno a la luz de sus propios aprendizajes.
Muestras para la recolección de datos: Pruebas Objetivas.	Muestras para la recolección de datos: Experimentos de los alumnos Debates Portafolios Productos de los estudiantes Simulaciones Demostraciones Prácticas Investigaciones de Campo Visitas Guiadas Investigaciones bibliográficas, etc.
Coloca la evaluación bajo la decisión del profesor u otra fuerza externa.	Permite a los estudiantes participar en su propia evaluación.
Provee la información evaluativa de tal forma que inhibe la acción curricular o instruccional.	Provee información evaluativa de manera que facilita la acción curricular.

Fuente: Adaptación propia con base a Lorenzana (2012).

Diferentes investigaciones se han realizado sobre el tema de evaluación, sus procesos, prácticas y enfoques. Dentro de todo este gran campo de estudio se encuentran inmersos los tipos de evaluación, siendo predominante la evaluación sumativa y sus instrumentos de índole objetivo.

El estudio analizado en la Tesis Doctoral (Zambrano 2014) “Prácticas evaluativas para la mejora de la calidad del aprendizaje: Un estudio contextualizado en La Unión, Chile” de la Universidad Autónoma de Barcelona, España, confirma que se reflejan limitaciones en los procesos de

evaluación, pues aún los docentes investigados manifestaron que utilizaron una mayor cantidad de pruebas escritas y exámenes tradicionales, no siendo concordante con la aproximación centrada en el proceso, por lo que se encuentran implicados en las concepciones de la evaluación para medir y acreditar.

Según tesis de maestría sobre la “Caracterización y análisis de las prácticas de evaluación, una mirada a la acción docente para la mejora de la enseñanza” (Hernández, 2015), la percepción sobre la evaluación de los aprendizajes influye en la escogencia de las estrategias y métodos con los que se valora a los estudiantes, lo que se relaciona con los resultados en la investigación de Puentes (2009), al concluir que se debe ver el proceso de la evaluación de los aprendizajes como una planeación basada en las tareas de aprendizaje y las habilidades integrales que se pretende lograr en el estudiante, para lo cual, es preciso no solamente reconocer lo cognitivo, sino también los desempeños, lo afectivo y la disposición.

De acuerdo a la tesis Doctoral (Monteagudo, 2014) “Las prácticas de evaluación en la materia de historia de cuarto grado de ESO en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia”, los exámenes y trabajos son las herramientas de evaluación del aprendizaje de los estudiantes más empleadas, seguidos del cuaderno y la observación diaria.

Las programaciones recogen de tres a seis instrumentos para poder llevar a cabo la evaluación de los estudiantes, pero casi no aparecen instrumentos más novedosos que sirvan para evaluar el desempeño de los estudiantes (proyectos, estudio de casos, portafolio) más allá de los tradicionales trabajos y cuadernos. En cuanto a los criterios de evaluación el examen, identificado como conceptos es el único instrumento que más importancia tiene al momento de calificar a los estudiantes, entre un 60 y un 80 por ciento del valor final de la nota.

Según la tesis de maestría sobre “Los Procesos de Evaluación de Aprendizajes en el sistema de educación media a distancia en el ISEMED Central Vicente Cáceres” (Martínez, 2012), se reconoce que la evaluación de los aprendizajes es un componente del proceso educativo. Desde esta perspectiva a través del estudio se han identificado las diferentes técnicas que los profesores aplican para analizar el rendimiento de los estudiantes, las cuales son diversas, pero con un predominio de las técnicas tradicionales como las pruebas periódicas y exámenes.

Del mismo modo se reconoce de parte de los profesores que la aplicación de las técnicas participativas les brindan excelentes resultados, pero la frecuencia de su aplicación es bastante baja. Esto indudablemente, también presenta una limitante para llevar al estudiante a otros

niveles de pensamiento que permita evaluarlos por su capacidad de conocimiento, análisis e interpretación de contenidos.

De acuerdo a la tesis de maestría “El Proceso de Evaluación en el Aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Ciencias de la Educación del Centro Universitario de San Marcos, de la Universidad de San Carlos de Guatemala” (Velásquez, 2017), se determinó que el proceso de evaluación que se aplica, centra su interés en las pruebas objetivas, en las calificaciones, en la aprobación de cursos y certificación de estudios, por lo que no es un proceso que favorece al desarrollo de un aprendizaje profundo y por el contrario fortalece un aprendizaje superficial.

La mayoría de docentes evalúa los aprendizajes mediante la aplicación de pruebas objetivas y una minoría aplica la lista de cotejo, escala de rango y la rúbrica. El uso exclusivo de las pruebas objetivas contradice el artículo 7 el Reglamento General de Evaluación Estudiantil aprobado por Consejo Superior de la Universidad de San Carlos de Guatemala, mediante No. 03-2005 de fecha 09 de febrero de 2005 que contempla distintas formas para evaluar los aprendizajes.

Es por todo esto que esta investigación se centra en la necesidad de contribuir con los procesos de evaluación integradores, es decir, que involucren diversos tipos de evaluación, donde el estudiante se sienta cómodo en el desarrollo de sus habilidades y manifestación de actitudes y no solamente se le valore el aspecto cognitivo.

2.2 Conceptos, categorías y postulados

2.2.1 Conceptos de evaluación

La evaluación se puede entender de diversas maneras, dependiendo de las necesidades, propósitos u objetivos de la institución educativa, tales como: el control y la medición, el enjuiciamiento de la validez del objetivo, la rendición de cuentas, por citar algunos propósitos. Desde esta perspectiva se puede determinar en qué situaciones educativas es pertinente realizar una valoración, una medición o la combinación de ambas concepciones (Mora, 2004).

De igual manera se puede concebir la evaluación como una fase de control que tiene como objeto no sólo la revisión de lo realizado sino también el análisis sobre las causas y razones para determinados resultados, y la elaboración de un nuevo plan en la medida que proporciona antecedentes para el diagnóstico (Mora, 2004). Evaluación es el proceso de

obtención de información y de su uso para formular juicios que a su vez se utilizarán para tomar decisiones, es decir, que la evaluación se entiende como una serie de fases que se realizan consecutivamente con la intención de dar valor a un conjunto de datos en particular que se obtienen con la utilización de una serie de herramientas o instrumentos (Tenbrick, 2006).

La evaluación educativa, se puede considerar como un instrumento para sensibilizar el quehacer académico y facilitar la innovación. Por lo que es un recurso valioso no solo para calificar o medir, sino para emprender nuevas acciones en beneficio de los estudiantes (González & Ayarza, 1996). Evaluar es una actividad continua e integrada en el proceso educativo, cuya finalidad es conocer y mejorar al estudiante en particular y al proceso educativo con todos sus componentes en general (Martínez, 2012).

2.2.2 Categorías de evaluación

La evaluación, puede verse desde algunas categorías como, por ejemplo (Romero, 2007):

- Desde el aprendizaje: pues gracias a ella se debería adquirir conocimiento. Se dice con frecuencia que se evalúa mucho. En realidad, lo que está sucediendo es que se examina demasiado, se califica, pero se evalúa muy pobremente. De la evaluación, siempre se debe aprender y el sentido al evaluar debe ser el querer conocer. En un examen se pueden confirmar saberes o ignorancias, pero profesores y estudiantes aprenden muy poco.
- Desde una postura crítica: porque se debería tener derecho a manifestar acuerdos y desacuerdos con fines formativos. Y la evaluación debe ser ejercida como una actividad al servicio del conocimiento; al servicio, precisamente, de quienes aprenden: del profesor para seguir mejorando en su quehacer docente y para transformar; del estudiante en su necesidad de asegurar el aprendizaje que le abre las puertas para la inclusión y la participación en la sociedad, como elemento activo de cambio y transformación, de acción y de conocimiento.
- Desde un proceso de formación: pues con la evaluación el sujeto debe tener la oportunidad de cualificarse profesionalmente y como persona. Además de ser el punto de partida para mejorar, la evaluación debe desempeñar una función formativa importante en los procesos de aprendizaje. Se debe descartar la idea de que la academia es un órgano social de control y trabajar convencidos de que su tarea tiene más que ver con la promoción del conocimiento y de las personas que en ella conviven.

2.2.3 Postulados de evaluación

La evaluación de los aprendizajes está comprendida en postulados; de acuerdo a Guevara et al., (2016), se encuentran:

Tabla 2. Postulado cuantitativo y cualitativo de la evaluación.

Postulado cuantitativo	Postulado cualitativo
Búsqueda y creencia en la objetividad en la evaluación. El único procedimiento que puede proporcionar objetividad y rigor es el método hipotético deductivo o método científico. Énfasis casi exclusivo en los productos o resultados de la enseñanza. El método experimental requiere un estricto control de las variables intervinientes para asegurarnos que lo que ocurre se ha producido como consecuencia de la causa estudiada. Esto exige simular en el aula las condiciones de laboratorio. Para comprobar la eficacia de un método se deben mantener constantes todas las condiciones educativas, aunque cambien las circunstancias. Lo subjetivo, lo anecdótico y lo particular es despreciado puesto que lo que se buscan son leyes universalmente válidas. La evaluación cuantitativa se preocupa por el grado en que se han alcanzado los objetivos previamente establecidos al comienzo de un programa. Validar métodos con carácter universal.	Existe un conjunto heterogéneo de métodos que tiene como objetivo comprender los fenómenos educativos tratando de interpretar las opiniones de los agentes implicados en los procesos educativos. Hay una gran libertad en la utilización de distintos métodos cualitativos, siempre que se utilicen con conocimiento y rigor. No interesan exclusivamente los productos de los aprendizajes, interesan fundamentalmente los procesos: lo que ocurre en los contextos físicos, sociales, psicológicos y filosóficos que rodean al hecho educativo. La evaluación cualitativa se produce en situaciones naturales en las que el observador es un agente implicado en el problema educativo concreto que se estudia. No se pretende comprobar la eficacia de los métodos manteniendo las condiciones constantes, sino que se pretende reorientar y adaptar a los cambios el método que se está utilizando, de forma que el método inicial puede que no sea el mismo al final del programa. La evaluación cualitativa se preocupa por analizar los procesos educativos para que los propios agentes introduzcan los cambios oportunos para conseguir los objetivos propuestos.

Fuente: (García 2002, citado por Guevara et al., 2016).

La corriente de pensamiento sobre la que fue abordada esta investigación corresponde a la categoría desde el aprendizaje, pues la evaluación no es ajena a este, sino parte

fundamental del mismo, debido a que durante su elaboración, aplicación y resultados se pueden tomar decisiones que repercutan o incidan poderosamente en él.

2.2.4 Los tipos de evaluación

En general, se distinguen según la función específica dominante dos grandes categorías de uso que se han tomado en cuenta tradicionalmente, o tipos de evaluación que se conocen como evaluación sumativa y evaluación formativa (De la Orden & Pimienta, 2016), sin embargo, recientemente se ha acuñado el término “assessment for learning” o evaluación para el aprendizaje (Stiggings, 2014), para hablar de la intención de la evaluación de implicar a los estudiantes en la misma y como mecanismo de autorregulación.

Los aspectos involucrados son fundamentales para hacer la diferencia, pues, por una parte, se tienen que tomar decisiones, esto quiere decir que la evaluación pretende llegar a alguna parte, en cada caso en sus tipos de aplicación. Por otro lado, existe otro factor de índole sistemático, es decir los momentos evaluativos (inicial, procesual y final), los cuales determinan los tiempos de aplicación consecutivos durante el ejercicio educativo en el sistema.

a. Evaluación sumativa

Las decisiones que definen la evaluación sumativa apuntan a la selección, clasificación, promoción de los estudiantes y a la certificación de sus logros de aprendizaje. Este tipo de evaluación, que tiene generalmente carácter final, se centra básicamente en los resultados inmediatos, productos mediatos e impacto de la acción educativa (De la Orden & Pimienta, 2016).

Es la evaluación de los resultados y se produce para establecer si los aprendizajes se lograron o no. Por lo tanto, es considerada como una evaluación de promoción que busca comprobar si las capacidades se han desarrollado en el estudiante al término de un curso o programa.

La evaluación sumativa dispone los balances fiables de los resultados obtenidos al final del proceso de aprendizaje. El objetivo de esta evaluación es medir el nivel del logro de las capacidades; por lo tanto, se le considera más una evaluación administrativa y de corte

cuantitativa. Es la que acredita al estudiante y se realiza al finalizar el proceso formativo. Es una evaluación que sistematiza la información obtenida para que el estudiante reciba no solo la promoción de su curso sino una información que le permita medir su desempeño a partir de criterios establecidos (Aquino et al., 2013).

b. Evaluación formativa

Según los evaluadores con tendencia a fomentar esta evaluación, argumentan que, las decisiones específicas propias de este tipo de evaluación educativa están enfocadas directamente al incremento de la aproximación de la acción o actividad del docente en sus planificaciones y labores, encaminadas hacia los logros de los estudiantes (aprendizaje), lo que podría traducirse en un mayor alcance académico, más altos estándares y un conocimiento más profundo (De la Orden & Pimienta, 2016).

Este tipo de evaluación va dirigido más al contexto, a todos los aspectos que se involucran en el proceso y en especial a lo referente de la enseñanza y el aprendizaje. A diferencia de la evaluación sumativa, que es de carácter generalmente final, la evaluación formativa se aplica en las distintas fases del proceso de enseñanza-aprendizaje y adopta formas muy variadas.

El uso adecuado de sus resultados, a través de un *feedback* inmediato, directo y permanente, puede convertirse en el mejor método para asegurar la vinculación entre los objetivos, proceso y producto de la enseñanza y el aprendizaje y, en consecuencia, para su optimización y calidad (De la Orden & Pimienta, 2016).

La evaluación formativa, entendida como una evaluación permanente para el aprendizaje, debe ser formulada en base a un modelo. Desde hace varias décadas se consideraba que la evaluación formativa ocurre durante el proceso de aprendizaje en la educación, además identifica áreas que necesitan remediarse a fin de que el aprendizaje que se genere pueda ser más pertinente.

Por lo que, la evaluación formativa ayuda para el aprendizaje individual, teniendo como fin beneficiar al estudiante para que se enfoque en el aprendizaje propio dirigido a un área determinada. La evaluación formativa sirve para recabar muestras apropiadas para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, por eso se acomoda al aprendizaje basado en los más altos estándares de calidad.

La evaluación formativa es vinculante con los procedimientos de evaluación que utilizan los docentes con la finalidad de adaptar su proceso didáctico a los progresos y necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Es decir, la enseñanza implica un proceso que responsabiliza al docente para que el estudiante aprenda, pero a través de una dinámica de reestructuración de las estrategias por parte del docente y de los contenidos nuevos por parte del estudiante.

La evaluación formativa tiene una función reguladora del proceso de enseñanza aprendizaje para posibilitar que los medios de formación respondan a las características de los estudiantes, así como diagnosticar cuáles son los contenidos que no lograron comprenderse y debido a qué razón.

Desde la perspectiva cognitiva, la evaluación formativa busca comprender las representaciones mentales del estudiante y las estrategias que utiliza para realizar una actividad. El docente podrá visualizar si tiene éxito o fracasa en su dinámica de aprendizaje.

A través de la identificación de dificultades de los estudiantes, se pueden asumir mecanismos necesarios para ayudarles a superarlos. Lo positivo que logren, servirá para reforzar el proceso de aprendizaje. Se establece, entonces, que la evaluación formativa sirve para los establecimientos de regulación de los procesos pedagógicos y se enfoca más en los procedimientos de las tareas que en los resultados. La evaluación formativa realiza la regulación pedagógica, diagnostica las causas del fracaso y consolida los aprendizajes exitosos.

La evaluación formativa utiliza instrumentos de evaluación, que dependiendo de los autores y de la variedad de los mismos pueden clasificarse y considerarse de diferente manera. De acuerdo a Lukas & Santiago (2004) se encuentran:

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

Cada uno de los instrumentos de evaluación posee una función específica, de ahí la importancia de su buen manejo y comprensión de su utilidad para cada actividad de aprendizaje que se quiera evaluar. Existen otros instrumentos o herramientas, como lo son (MINEDUC, 2011):

- **Lista de cotejo:** Si se quiere evaluar las actitudes de los estudiantes, los valores o antivalores que pueden tener en el desarrollo de las actividades en clase, se puede utilizar una lista de cotejo.
- **Escala de calificación o de rango:** Por medio de este instrumento el docente puede medir y registrar las habilidades del estudiante desarrolladas durante una actividad.
- **Rúbrica:** Constituye una herramienta de evaluación que le brinda al docente un parámetro de medida en cuanto a la participación del estudiante. Esta, es una tabla constituida por dos ejes, el vertical y el horizontal. En el eje vertical se colocan los aspectos que se espera que el estudiante domine y en el horizontal la forma de actuar del estudiante en dicha actividad, que va desde deficiente hasta excelente.
- **Pruebas objetivas:** Son instrumentos de medición con estándares en su conformación que pueden adaptarse a lo que se desea evaluar por parte del docente. Pueden evaluar conocimientos, inteligencia, actitudes, destrezas, entre otras muchas cosas.

Según Velásquez (2017), existen dos tipos de instrumentos de evaluación:

- a) el instrumento de evaluación correspondiente a la prueba objetiva, misma que ayuda a medir de manera cuantitativa los conocimientos memorizados por los estudiantes mediante calificaciones o notas numéricas.
- b) los instrumentos de evaluación que se utilizan en la técnica de observación, siendo los siguientes: guía de observación, diario de clases, registro anecdótico, lista de cotejo, escala de rango, rúbrica, indispensables para evaluar el desempeño académico de los estudiantes.

c. Evaluación para el aprendizaje

La evaluación para el aprendizaje, además de considerar los aspectos de una evaluación formativa, pone de relieve el papel activo del estudiante durante todo el tiempo para el logro de sus procesos autorregulativos tanto individualmente como con sus pares (Pophan, 2014) citado por De la Orden & Pimienta (2016).

La evaluación para el aprendizaje sirve para indagar y profundizar en las capacidades y virtudes de los estudiantes, e identifica y muestra los pasos a seguir para fomentarlo, además se orienta hacia el desarrollo del aprendizaje dinámico. Muestra los resultados, producto del proceso derivado de la planificación y empleo estratégico del docente.

Una característica inconfundible que ha de poseer una evaluación que desee favorecer el aprendizaje es que pueda ser entendida por los estudiantes como una verdadera motivación y ayuda para provocar experiencias positivas. Pero el gran problema para los docentes es no saber cómo hacer para que esas expectativas se logren, es decir qué hacer para que la evaluación impacte y produzca aprendizajes significativos y que también los estudiantes encuentren agrado en todo ese proceso.

Este tipo de evaluación es muy concreta con el aprendizaje, precisa sobre lo manifiesto, lo concreto, lo real pero también con lo interno, con los sentimientos y las emociones, tan vital es esa vinculación para lograr la calidad de interacciones y relaciones en los salones de clase. Es la comprensión personal sobre el aprendizaje, donde se ven incluidos otros elementos como la cultura, el currículo y las estrategias didácticas, con base en lo que se aprende y la retroalimentación.

La evaluación para el aprendizaje es una evaluación de procesos, cuyos factores tienen que ver con la participación activa de los estudiantes, la reinformación eficaz facilitada por los docentes y la adaptación de la enseñanza al tener en cuenta los resultados de la evaluación. Involucra la necesidad de que los estudiantes sean capaces de evaluarse a sí mismos y el reconocimiento de la profunda influencia que la evaluación tiene sobre la motivación y la autoestima de los estudiantes, elementos cruciales ambos sobre el aprendizaje (Púñez, 2015).

La evaluación para el aprendizaje tiene algunas características. Stobart (2010) citado por Canabal & Margalef (2017) considera estas:

- Fomentar la participación activa del estudiante en su aprendizaje.
- Brindar retroalimentación al estudiante.
- Considerar sus resultados para adaptar la enseñanza.
- Promover que los/as estudiantes sepan evaluarse a sí mismos.

- Apoyarse en el reconocimiento de la influencia que ejerce sobre la motivación y la autoestima del estudiante, las cuales a su vez influyen en su aprendizaje.

Actualmente se cuenta con numerosas técnicas que apoyan el proceso de evaluación para los aprendizajes, según la clasificación de Lukas & Santiago (2014), citado por Maldonado de León (2017), se encuentran:

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

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

Por otro lado Barriga & Hernández (2002) exponen las siguientes categorías:

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

Las clasificaciones de las técnicas de evaluación varían de acuerdo a los autores y esto debido a que las técnicas por su función y variedad siempre estarán en determinada categoría. De acuerdo a MINEDUC (2011), existen también las técnicas de evaluación del desempeño, entre las que se encuentran:

- El portafolio: Consistente en la colección de información recopilada a través del desarrollo de una etapa, curso o actividad. A través de esta técnica el docente puede corroborar como piensa, analiza, sintetiza, produce y soluciona problemas el estudiante.

Es un recurso muy completo, ya que permite establecer conceptos, procedimientos y actitudes de los estudiantes. De igual forma puede utilizarse para que lo califiquen el docente (heteroevaluación) los estudiantes (coevaluación) o el mismo estudiante (autoevaluación). Es una técnica con enfoque formativo pues permite modificar información e ir introduciendo cambios durante el proceso con la intención de la mejora continua del aprendizaje.

- Diario de clase: Es una técnica frecuentemente utilizada para la autoevaluación, aunque cuando la revisa el docente puede servir para la retroalimentación del proceso. En el diario de clase el estudiante anota de manera sistemática sus observaciones, comentarios, análisis, y todos aquellos aspectos de la clase que le sirvieron para su aprendizaje o las dudas que pueda tener. Es un buen recurso para la metacognición del estudiante.
- Debate: Es una discusión planificada que se arma entre dos o más individuos con el fin de comentar uno o varios temas, emitir ideas y defender opiniones tratando de redargüir a la parte opositora. Como técnica evaluativa permite evaluar los conocimientos de los estudiantes cuando argumentan, de igual forma la expresión verbal y calidad de los comentarios y las actitudes al fomentar el respeto y tolerancia en el desarrollo del mismo.
- Ensayo: Es un documento escrito que permite evaluar la capacidad del estudiante en cuanto a la redacción, sintetización de información, parafraseo, utilización de citas y normas APA. Fomenta la capacidad creativa del estudiante, a través del razonamiento y análisis.
- Estudio de casos: Consiste en analizar ya sea en forma grupal o individual un caso que sirva de aporte a la profesión, este puede ser narrado de forma natural por el docente o documentado y leído por los estudiantes. Se tiene que considerar el asunto y establecer propuestas de solución, a través de una metodología bien elaborada por el docente, donde incluya justificación, hipótesis, soluciones, conclusiones, recomendaciones, etc.

- Mapa conceptual: Es una técnica que permite sintetizar información y graficarla con conectivos y palabras claves. Es muy útil para la organización de las ideas de manera jerárquica. Requiere de la habilidad cognitiva del estudiante, pero a través de ella también se puede verificar el proceso y las actitudes que demuestra en su desarrollo, siempre que se realice en clase.
- Mapa mental: Es una diagramación que se utiliza para la representación de ideas, palabras, conceptos, dibujos, etc. Todo es en función de una palabra o idea central, es un buen recurso para representar la sinopsis de una lectura o información.
- Resolución de problemas: Al igual que el estudio de casos es una técnica muy completa para los aspectos que conlleva la evaluación para el aprendizaje, pues involucra la parte cognitiva en el desarrollo del pensamiento y búsqueda de soluciones, la parte procedimental en la realización de la actividad física con el planteamiento a seguir y la metodología a utilizar y la parte actitudinal con el desenvolvimiento en manifestación de los valores.
- Proyecto: Implica la metodología de investigación y es muy completo porque se realiza a través de una serie de pasos que deben ser bien orientados por el docente. Se requiere tiempo para la utilización de esta técnica, pero involucra al estudiante de manera completa y armonizada, mayormente si se trabaja en grupo.
- Texto Paralelo: Es un recurso que integra el análisis del estudiante al elaborar material que sea acorde a lo que se plantea en el desarrollo de la actividad o curso. No solo da la opción de calificar el aspecto cognitivo sino lo actitudinal por medio de las manifestaciones diversas que el estudiante demuestre, si es de forma física se puede calificar su orden, limpieza y creatividad. Lo procedimental se puede calificar a través de la manera como se desenvuelve y los insumos que utiliza para la compilación de su recurso educativo.
- Preguntas: Estas pueden ser sistematizadas a través de la reflexión propia que el docente efectúe en base a la observación que realice de cada uno de los estudiantes. De igual manera la elaboración de preguntas para la extracción de respuestas después de una actividad es una herramienta que fomenta el razonamiento, la reflexión, el análisis y la comprensión del estudiante sobre lo realizado.

Ejemplos: ¿De qué manera desarrollamos la actividad?, ¿Qué te pareció?, ¿Se podría hacer de otra manera?, ¿Qué conclusiones personales tienes?, ¿Qué cosas buenas destacas?, ¿Qué cosas malas puedes mencionar?

Independientemente de que técnica se utilice, todas son efectivas, dependerá del docente su implementación para el alcance de los resultados deseados. Las técnicas son apropiadas para sintetizar información es por eso que no son únicas ni excluyentes, ya que a través de la práctica pueden perfeccionarse e innovarse (Medina & Verdejo, 2001).

Al utilizar una técnica el docente debe saber si será eficiente dentro del proceso de evaluación, porque de lo contrario no tendrá sentido haberla aplicado, sólo servirá para sacar adelante la evaluación, pero el producto que es el aprendizaje de los estudiantes, los nuevos conocimientos que deben obtener, se quedan a un lado y ese no es el objetivo de la evaluación (Maldonado de León, 2017).

En la evaluación para el aprendizaje la práctica de la retroalimentación cobra un valor fundamental. Pero ¿qué es retroalimentar en evaluación?. En este marco la retroalimentación cumple la función esencial de apoyo y soporte para el aprendizaje, no tanto en su visión de "feedback" exclusivamente sino desde la perspectiva de "feedforward". Es decir, no sólo para revisar un trabajo ya finalizado, detectar y corregir errores o señalar aciertos sino para orientar, apoyar y estimular al estudiante en su aprendizaje posterior (Canabal & Margalef, 2017).

Existen varios tipos de retroalimentación, hacen hincapié en estas categorías. "Centrada en la tarea, en el proceso de la tarea, en la autorregulación y en la propia persona, a los que suman una quinta, la retroalimentación centrada en el contenido, entendida como aquella focalizada en contenidos exclusivamente conceptuales (Canabal & Margalef, 2017).

A continuación, se muestran algunos ejemplos para cada tipo o categoría.

...Me gustaría relacionar todo esto con lo que ponías en tu autobiografía porque considero que allí está la clave (Centrada en el contenido).

En tu diario has elaborado un muy buen análisis de lo aprendido (Centrada en la tarea).

El proceso que has seguido es lo que se refleja en los diferentes productos, si por tal entendemos tus escritos en los diarios, en las respuestas a las tareas, al ensayo... (Centrada en el proceso).

Has buscado comprender, interpretar y luego encontrar un sentido, construir o reconstruir tus conocimientos y explorar alguna posible aplicación para tu docencia, aunque no sea inmediata (Centrada en la autorregulación).

...Tienes una actitud abierta a la indagación y eso te ayudará mucho en tu práctica docente. (Centrada en la persona).

La evaluación para el aprendizaje también se apoya en la autoevaluación y coevaluación, permitiendo de esa manera mayor protagonismo de los estudiantes en el desarrollo de los procesos evaluativos.

La autoevaluación consiste en: la valoración cualitativa de la ejecución, esto es, proceso de aprendizaje y del producto final del mismo, valoración realizada a partir de unos criterios preestablecidos y modulada por los niveles de perfección que el estudiante desee alcanzar (Panadero, 2011).

La autoevaluación es un recurso muy útil para conocer los avances o retrocesos respecto a las condiciones planteadas por el docente, pero desde la perspectiva del estudiante, de la cual depende el mejoramiento o viabilidad del plan, programa o el curso mismo de acuerdo a los objetivos y aprendizajes previstos o de los contenidos desarrollados en clase. En la autoevaluación es muy necesario el valor de la honestidad, pues aplicándolo se verán reflejados verdaderos resultados.

La coevaluación consiste en la apreciación que se hace entre parejas sobre el aprendizaje y el desempeño de los compañeros. Es decir que acá se fomenta el reconocimiento de los logros y el refuerzo de lo aprendido, el fin es buscar ayudarse mutuamente para la mejora de los aprendizajes. Un aspecto distintivo propio de la coevaluación es que propicia la participación de los estudiantes en el apoderamiento de la evaluación, es decir que se involucran en conjunto con los docentes para tomar decisiones. Ambos pueden interactuar y buscar objetivos comunes con el fin de desarrollar una evaluación consensuada.

Aunque no se puede negar que existen docentes que temen delegar o compartir la responsabilidad al evaluar, en el caso particular con sus estudiantes. Pero se han realizado variedad de estudios en donde se ha podido comprobar que existe ventaja en la aplicación de esta metodología. Con la coevaluación los estudiantes logran hacer juicios racionales sobre lo que observan que han alcanzado sus compañeros y brindan un criterio más realista sobre sus propias virtudes.

En síntesis, el proceso de coevaluación integra tres propósitos que se solapan y complementan (Álvarez, 2008):

- a) Permite orientar al estudiante en el rol del docente, visto que en la coevaluación ocurre un cambio de rol al compartir la función de evaluar, atribuida tradicionalmente al docente.
- b) Al instruir al estudiante, en relación con las peculiaridades del proceso de evaluación, contribuye al desarrollo de habilidades en este sentido.
- c) Sobre la base de los anteriores logros, el estudiante puede realizar por sí mismo la evaluación de los resultados de aprendizaje-autoevaluarse.

2.3 Aportes explicativos de otros autores

Según tesis doctoral de Lorenzana (2012), existe escasa evidencia sobre la puesta en práctica de un modelo evaluativo para el aprendizaje, tal como lo prescribe el enfoque en las aulas de clase, este escenario ofrece, la oportunidad de experimentar aún más en distintos contextos y escenarios para ir perfeccionando el modelo. Se debe comprender que el fin que se persigue, no sólo espera mejorar los aspectos pedagógicos y de aprendizaje, sino más bien, cualificar a los educandos con las habilidades particulares propias y pertinentes de los distintos saberes del conocimiento para que se inserten en un mercado laboral competitivo y globalizado.

Es así como los elementos para este cambio demandan la transformación del papel del docente, un cambio en el enfoque de las actividades educativas, un desplazamiento del énfasis en los suministros de conocimientos; estrategias de enseñanza, un cambio en la organización del aprendizaje; técnicas y procedimientos para la enseñanza y un aseguramiento de los resultados de aprendizaje a través de un sistema de evaluación auténtica, continua o procesual.

De acuerdo a la tesis doctoral de García (2010), la incorporación de otras alternativas evaluativas con enfoque hacia el aprendizaje en la educación superior es sólo un indicador del cambio en el modelo educativo universitario español. Este enfoque se integra en medio de un debate polarizado entre la vigencia de una cultura academicista y una visión funcionalista de los tipos de evaluación que dificulta síntesis nuevas. Por otro lado, el trabajo desarrollado en esta tesis identificó varios aspectos que intervienen en el cambio de este paradigma y que no le permiten el desarrollo pleno en los ambientes universitarios.

Según tesis doctoral de Ciudad (2017), el proceso evaluativo no debe centrarse exclusivamente en los logros cognitivos del estudiante deben estar orientados a que los estudiantes alcancen logros, cognoscitivos (saber), logros procedimentales (saber hacer) y logros actitudinales (ser).

El aprendizaje de los estudiantes no debe limitarse a un aprendizaje individualista y competitivo, es recomendable incluir el aprendizaje colaborativo y el trabajo grupal, no sólo con fines de socialización sino también de adquisición y consolidación de conocimientos a través de la cooperación. Por lo que aún el trabajo de fomentar los tipos de evaluaciones generadoras de aprendizajes significativos es un reto para las unidades académicas.

De acuerdo a los resultados en una investigación realizada por Acebedo (et al., 2017), se muestra que aún persiste cierta práctica académica tradicional que parte de una visión lineal y cuestionable: formar un profesional es transmitir una información (contenidos) considerada necesaria para una profesión junto con las destrezas técnicas indispensables, para que las aprenda de la mejor manera posible a partir de la presión de evaluaciones sumativas, que conducen a una calificación y que va promocionando al estudiante semestre a semestre hasta el grado.

Los resultados originados en esta investigación generada en la Universidad Autónoma de Bucaramanga en el año 2017 evidencian que los procesos dinámicos son más bien excepcionales, y que las tendencias actuales en la formación pedagógica están desvinculadas a la formación sociohumanística llegando a observarse incluso como intrusas. En este sentido la evaluación es limitada generalmente a la calificación por lo que existe poca diversificación y sistematización en los componentes del proceso, especialmente en la evaluación formativa y diagnóstica.

Estos resultados coinciden con la hipótesis planteada por Vázquez (2011), en donde se señala que los instrumentos de evaluación inciden en el desarrollo de verdaderos aprendizajes. Por tal razón aún existe una combinación de elementos que no permiten un proceso pleno de evaluaciones enfocadas al estudiante y a su realización personal.

De igual manera esto es coincidente con la hipótesis planteada por Velásquez (2017), porque declara que un proceso de evaluación enfocado en las pruebas objetivas, en las calificaciones, en la aprobación de cursos y certificación de estudios afecta negativamente la calidad de los aprendizajes de los estudiantes. Es decir que la evaluación está vinculada sobre todo con las notas o los aspectos de índole sumativo (cuantitativo) y poco se evidencian lo formativo (cualitativo) y para el aprendizaje del estudiante.

Se percibe entonces a través de estos estudios realizados, que los procesos de evaluación con su diversificación de tipos o variantes aparte de la evaluación sumativa, se encuentran en porcentajes mínimos, debido a que estos solo llegan a la aprobación o certificación de cursos, no siendo efectivos los instrumentos de evaluación, ya que no logran el alcance de habilidades integrales y aprendizajes significativos.

Es en este marco que los diversos tipos de evaluación cobran relevancia y deben sugerir los cambios pertinentes en la educación universitaria. El tránsito desde unos programas o planes de estudio de otras realidades centrados en los procesos evaluativos dinámicos debe inspirar el desarrollo de procesos evaluativos que consideren los elementos fundamentales de dicho proceso, pues actualmente se requiere del alcance de aprendizajes significativos, los cuales son vinculantes con técnicas e instrumentos de evaluación alternativas de índole formativo y para el aprendizaje.

2.4 Toma de posición sobre el asunto

El modelo que se utilizó para la evaluación docente en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente, fue elaborado por De la Orden & Pimienta (2016), como un instrumento que emplearon para determinar los tipos de evaluación utilizados por los profesores universitarios.

Dicho estudio utilizó la encuesta como método general, mediante la aplicación de un cuestionario rigurosamente elaborado a una muestra de docentes de diversas disciplinas y universidades previamente seleccionadas, las categorías de análisis establecidas fueron:

evaluación sumativa total, evaluación sumativa parcial, evaluación formativa y evaluación para el aprendizaje.

Se decidió utilizar este modelo porque produce reflexión acerca de los tipos de evaluación y hace partícipe a las estrategias de mejoramiento de la educación y calidad académica con base en el análisis y satisfacción del estudiante. Por lo que sí produjo resultados en otro contexto universitario pertinentes a la mejora de la calidad educativa, de igual manera puede producir en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente –CUNORI-.

El modelo está plasmado y se definió de una manera que se hace fácil de explicar, debido a que orienta a la evaluación desde este tipo de clasificación, partiendo de las consideradas más usuales o tradicionales, hasta las que en estos postreros años han surgido como alternativas para procesos de evaluación más dinámicos.

En cuanto a la evaluación sumativa total, se refiere a identificar si los docentes, utilizan instrumentos de máxima objetividad, si se centran únicamente en los productos finales o notas y certificación de los aprendizajes para la promoción de nivel de los estudiantes.

Referente a la evaluación sumativa parcial, se refiere a la identificación de los instrumentos objetivos, exámenes escritos y orales, para las pruebas parciales; al reconocimiento de la evaluación en períodos establecidos y terminal; a la evaluación del logro educativo final como integración de logros parciales y procedencia de su promoción de nivel.

En cuanto a la evaluación formativa se refiere al perfeccionamiento de procesos, a la evaluación continua y usos de instrumentos diversos como: la observación directa, análisis de productos, rúbricas, escalas, listas de cotejo, pautas evaluativas, preguntas orales, etc.

Y sobre la evaluación para el aprendizaje se refiere a la integración de la enseñanza, aprendizaje y evaluación; a la implicación de los estudiantes en su propio proceso, al empleo de la retroalimentación inmediata y permanente; al apoyo estable de los docentes en las respuestas de los estudiantes que van ajustando continuamente la instrucción; a la implicación regular de los estudiantes en la autoevaluación y coevaluación, manteniendo estándares constantes, de modo que puedan continuar con su propio crecimiento a lo largo del tiempo y sentirse responsables de su propio éxito. Se apoya de técnicas evaluativas como portafolios, textos paralelos, ensayos, etc.

2.5 Aspectos referenciales

2.5.1 Universidad de San Carlos de Guatemala

a. Antecedentes

La Universidad de San Carlos de Guatemala fundada en 1676 por la Real Cédula de Carlos II, es la cuarta universidad fundada en América; fue en la época de la revolución de 1944 que se estableció su total autonomía, llegando a nivel constitucional (Bardales, 2017).

b. Misión

En su carácter de única universidad estatal le corresponde con exclusividad dirigir, organizar y desarrollar la educación superior del Estado y la educación estatal, así como la difusión de la cultura en todas sus manifestaciones. Promoverá por todos los medios a su alcance la investigación en todas las esferas del saber humano y cooperará al estudio y solución de los problemas nacionales. Su fin fundamental es elevar el nivel espiritual de los habitantes de la República, conservando, promoviendo y difundiendo la cultura y el saber científico.

Contribuirá a la realización de la unión de Centroamérica y para tal fin procurará el intercambio de académicos, estudiantes y todo cuanto tienda a la vinculación espiritual de los pueblos del istmo (Coordinadora de Planificación, 2017, citado por García, 2018).

c. Visión

La Universidad de San Carlos de Guatemala es la institución de educación superior estatal, autónoma, con cultura democrática, con enfoque multi e intercultural, vinculada y comprometida con el desarrollo científico, social, humanista y ambiental con una gestión actualizada, dinámica, efectiva y con recursos óptimamente utilizados para alcanzar sus fines y objetivos, formadora de profesionales con principios éticos y excelencia académica (Coordinadora de Planificación, 2017, citado por García, 2018).

2.5.2 Centro Universitario de Oriente

a. Antecedentes

De acuerdo a Coordinadora de Planificación (2017, citado por Bardales, 2017), la Universidad de San Carlos en los últimos años ha apoyado los esfuerzos de las diferentes unidades académicas para lograr la acreditación de los planes de estudio, y el establecimiento de más carreras.

Entre las extensiones más importantes se encuentra el Centro Universitario de Oriente- CUNORI- fundado en 1977 como parte de la descentralización y democratización de la educación universitaria, impulsada por la Universidad de San Carlos de Guatemala. Institución que ha atendido durante cuarenta y tres años a la población estudiantil, sectores productivos y comunidades e instituciones en el área de influencia.

CUNORI está ubicado en la Finca el Zapotillo, zona 5 de Chiquimula, como centro regional su área de influencia fue encontrada en sus inicios en los departamentos de Chiquimula, Zacapa y El Progreso. Como campus del nororiente, ha crecido no solo en cantidad de estudiantes sino también en cantidad de carreras y esto hace que el Centro sea un lugar de opciones educativas para miles de jóvenes de esta región del país.

La unidad académica ofrece carreras a nivel técnico a partir del año 1977, habiéndose ampliado el servicio a nivel licenciatura en 1988, un año después se implementa la extensión de Centro de Aprendizaje de Lenguas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, para capacitar a los interesados en el idioma inglés. En el año 2001 ofrece carreras a nivel de maestrías. Así mismo, ofrece diplomados y cursos cortos, según determinan las necesidades

Como parte de la Universidad de San Carlos, CUNORI desarrolla y vincula actividades de docencia, investigación, extensión y servicio, ante las instituciones públicas, gubernamentales, privadas y a la sociedad civil en general; dependiendo de cada una de ellas, ejecutándolas a través de las prácticas estudiantiles: Ejercicio Profesional Supervisado -EPS-, Práctica Profesional Supervisada -PPS- y trabajos de graduación realizados por los estudiantes de cada una de las carreras, con asesoría de los profesionales que laboran en las mismas.

Es importante agregar, que CUNORI ofrece a la sociedad, carreras a nivel de pregrado, grado y postgrado; proyectos que se han ido generando durante los 43 años de funcionamiento y que han sido producto de estudios de mercado, para ofrecer educación superior que llene las expectativas tanto del mercado empleador sea este público o privado y del sector estudiantil que busca alternativas de superación a nivel universitario

El Centro Universitario de Oriente se encuentra ubicado en la Región III de la República de Guatemala, que comprende los departamentos de Chiquimula, Zacapa, Izabal y El Progreso. Es una de las instituciones de educación superior asentada en la región nororiental, que cuenta con su propia infraestructura, diseñada y planificada para cumplir con los requisitos de calidad exigidos por las normas internacionales en esta materia. Cuenta con dos edificios de

tres niveles, en los cuales dispone de laboratorios con equipo moderno para realizar prácticas de química, biología, suelos, bromatología, sanidad animal y las de técnico de apicultura y cómputo; así como cinco módulos de salones de clase y uno más donde funciona una clínica médica familiar.

Como ayuda didáctica, se cuenta con proyectores de imágenes y salas de proyecciones, lo cual permite coordinar actividades, por ejemplo, tutorías de cursos profesionales con docentes especializados, para mantener los componentes de calidad de la unidad académica.

El CUNORI no es ajeno a la problemática de la Universidad de San Carlos de Guatemala; sin embargo, la mística de trabajo de su personal y la cultura organizacional es positiva. Esto le ha permitido lograr un desarrollo sin precedentes, pues sin un incremento sustancial en el presupuesto asignado, ha cuadruplicado el número de estudiantes y las carreras atendidas.

En la actualidad ha aumentado la población inscrita; eso evidencia que los estudiantes prefieren la Universidad de San Carlos de Guatemala y específicamente el Centro Universitario de Oriente, posiblemente porque las opciones de instituciones privadas (Universidad Rafael Landívar, Universidad Mariano Gálvez, Universidad Panamericana, Universidad Galileo, Universidad Rural y otras) son onerosas; las cuotas de algunas de ellas superan los Q 700.00 mensuales.

Además, las condiciones físicas y ambientales de esos centros de educación superior carecen de laboratorios, bibliotecas, equipos audiovisuales, etc., en vista de que la mayoría operan en establecimientos que fueron diseñados para estudiantes de primaria y secundaria.

En términos generales, el CUNORI posee liderazgo en el área de influencia y se evidencia en los registros de inscripción durante sus años de funcionamiento. En las carreras de plan fin de semana, principalmente en Pedagogía, se ha incrementado de manera significativa la población del centro.

b. Misión

De acuerdo a Coordinadora de Planificación (2017, citado por García, 2018), “Somos un Centro Universitario comprometido con el desarrollo sustentable, que forma talento humano profesional, por medio de la generación, aplicación y difusión del conocimiento para mejorar la calidad de vida de los habitantes y contribuir a la solución de los problemas de la naturaleza, el ambiente y la sociedad”

La primera misión de CUNORI, fue determinada en el año 2004, y desde esa época ha sido, frecuentemente, validada y reformulada para convertirse en la guía de las acciones para orientar los procesos. Esta Misión, promulga mejorar constantemente la calidad académica en búsqueda de la excelencia en las funciones asignadas a este Centro Universitario; un compromiso de, por y para la comunidad del área de influencia al mismo; brindar oportunidades de acceso a la educación del CUNORI a estudiantes de bajos recursos económicos en función de su calidad académica; la realización de un proceso de planeación y evaluación sistemática y ofrecimiento de carreras y programas en función de las necesidades regionales y nacionales (Bardales, 2017).

c. Visión

“Ser el Centro Universitario líder de la educación superior en el oriente de Guatemala, a través de la formación de profesionales en diversas disciplinas científicas, tecnológicas, humanísticas y ambientales, con principios éticos y excelencia académica que contribuyan al desarrollo integral de la sociedad” (Coordinadora de Planificación, 2017, citado por García, 2018).

d. Objetivos de la unidad académica

De acuerdo a Coordinadora de Planificación (2017, citado por García, 2018) los objetivos de la unidad académica son:

Docencia

- Desarrollar un modelo educativo por competencia para mejorar la formación profesional de los egresados
- Institucionalizar el sistema de profesionalización y actualización del recurso humano para mejorar las competencias del personal docente, a través del programa de inducción, formación y actualización docente
- Promover los procesos de homologación, armonización y acreditación para tomar decisiones sobre la pertinencia de los perfiles de los programas académicos.
- Promover la inclusión del enfoque ambiental en los pensa de estudios de las distintas carreras

- Promover la inclusión de la política de atención a las personas con discapacidad en la curricular de estudios de las distintas carreras.
- Promover acciones para el desarrollo integral del estudiante.
- Generar información de registros estadísticos-académicos de los estudiantes de CUNORI, para la toma de decisiones
- Implementar el aprendizaje de un segundo idioma como perfil de egreso estudiantil.
- Promover el uso y aplicación de las tecnologías del Aprendizaje y comunicación (TAC) a través de plataformas tecnológicas en el desarrollo de las actividades curriculares de los docentes.

Investigación

- Operativizar la función de investigación, a través del Instituto de Investigación de CUNORI, mediante la articulación interna y vinculación con la sociedad, para la generación, validación y difusión del conocimiento de contribuya a resolver la problemática regional.

Extensión

- Contribuir al desarrollo sustentable de la sociedad, promoviendo el aprendizaje integral y continuo, a través de la vinculación de la extensión del Centro Universitario de Oriente, con la realidad nacional.

Administración

- Consolidar el desarrollo de la estructura organizacional de la unidad académica en su conjunto, para lograr la productividad en administración, docente, investigación, extensión y servicio.
- Desarrollar procesos de internacionalización en el Centro Universitario de Oriente para lograr convenios de cooperación.
- Promover la descentralización de procesos administrativos (financieros, recursos humanos y académicos) en el Centro Universitario de Oriente.
- Contribuir a la sostenibilidad ambiental mediante acciones institucionales.

- Gestionar recursos financieros para el desarrollo de las actividades de administración, docencia, investigación, extensión y servicios.
- Promover acciones para adecuar la infraestructura, mobiliario y equipo para la atención de personas con discapacidad.

2.5.3 Carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa

a. Antecedentes

La carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa, constituye una de las ciencias humanas y sociales, que propicia el estudio sistemático de la realidad nacional, de manera objetiva y analítica para conocer los fundamentos que sostienen el sistema educativo nacional, de manera que permitan conocer juicios de valor sobre la actividad educativa. Tal valoración enmarca dentro de parámetros científicos. Así mismo, pretende desarrollar habilidades de planificación, organización, coordinación, control y liderazgo, para resolver problemas que afectan a la realidad educativa del país (García, 2015, citado por Marroquín, 2018).

Dicha carrera inició con sus funciones en el año 2007, teniendo actualmente 13 años de funcionamiento, hasta la fecha, la carrera ha graduado a centenares de estudiantes en el grado de Profesorado. Para que el Centro Universitario de Oriente ofreciera la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa fue fundamental la gestión del Ingeniero Mario Díaz, quien fungió como director del CUNORI en esa época, y el Licenciado Edwin Rolando Rivera Roque, quien fue el primer coordinador de la carrera y el que más tiempo ha fungido en la misma. Actualmente el coordinador es el Magíster en Ciencias Delfido Geovany Marroquín.

b. Misión

Formar docentes con un modelo centrado en el análisis, con alta capacidad tecnológica y comunicativa capaces de transformar el conocimiento y hacerlo competente para incidir en el desarrollo del país (Soto, 2015, citado por Castillo, 2017).

c. Visión

Ser el programa académico del CUNORI-USAC considerado entre las mejores opciones educativas del país para la formación docente (Soto, 2015, citado por Castillo, 2017).

d. Definición de la carrera

La carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa, constituye una opción dentro de las ciencias humanas y sociales, que propicia el estudio sistemático de la realidad nacional, de manera objetiva y analítica para conocer los fundamentos que sostienen el sistema educativo nacional y que permitan emitir juicios de valor sobre la actividad educativa. Tal valoración enmarcada dentro de parámetros científicos. Así mismo pretende desarrollar habilidades de planificación, organización, coordinación, control y liderazgo; para resolver problemas que afectan a la realidad educativa del país (Centro Universitario de Oriente, Universidad de San Carlos de Guatemala, 2017, citado por Castillo, 2017).

e. Objetivos la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa

- Analizar e interpretar los conceptos, juicios y teoría que fundamentan las ciencias de la educación y la teoría administrativa.
- Desarrollar habilidades que permitan la teoría con la práctica para solucionar en forma coherente, pertinente y eficaz los problemas pedagógicos que se presenten en las diferentes comunidades educativas.
- Desarrollar habilidades para planificar, organizar, integrar, dirigir, controlar y evaluar las actividades de un sistema educativo, a fin de elevar la productividad, la eficiencia interna y alcanzar los fines de la educación en general y de las instituciones educativas en particular (Centro Universitario de Oriente de la Universidad de San Carlos de Guatemala, 2017, citado por Castillo, 2017).

f. Enfoque del plan de estudios

Determina García (2015, citado por Marroquín, 2018) que actualmente la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa

cuenta con un plan de estudios, enfocado en tres áreas de formación, con el propósito de dar respuesta al perfil académico profesión:

- Formación técnico-profesional: esta facilita, una serie de conocimientos específicos de la profesión, permitiéndole aplicar, formular, organizar, analizar, sintetizar y evaluar cualquier aspecto relacionado con las organizaciones.
- Formación científico-tecnológica: Conformada por las materias que se convierten en una herramienta para perfeccionar el desempeño y toma de decisiones de los profesionales.
- Formación sociocultural-humanista: La cual proveerá los elementos que le permitan conocer, comprender e interpretar los fenómenos económicos y sociales que se presentan como el contexto de la realidad nacional donde se encuentran ubicadas las unidades empresariales, en las cuales desempeñaran como profesionales.

g. Perfil profesional

De acuerdo al Centro Universitario de Oriente, Universidad de San Carlos de Guatemala, (2017, citado por Castillo, 2017), al finalizar la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa, el egresado habrá desarrollado los procesos formativos que le permitan como pedagogo:

- Comprender la dinámica histórica de la realidad educativa, socioeconómica y política nacional.
- Tener una sólida cultura pedagógica.
- Pensar lógicamente para argumentar científicamente propuestas pedagógicas pertinentes y eficaces.
- Ser propositivo y tener auténtico interés por la realidad educativa.
- Comprender y aplicar conceptos fundamentales de pedagogía.
- Actuar con honestidad intelectual en el ejercicio de su profesión.

Como administrador educativo:

- Pensar crítica y analíticamente para identificar, analizar e interpretar el entorno organizacional de cualquier centro educativo.
- Concebir la administración como un proceso de desarrollo institucional que apoya el aprendizaje de los educandos.

- Comprender y aplicar conceptos fundamentales de administración.
- Tener capacidad para diagnosticar las necesidades y demandas sociales en el ámbito educativo.
- Resolver problemas administrativos de una institución educativa.
- Mejorar la calidad y eficiencia interna de una institución educativa.
- Tener habilidad, destreza y actitudes que le permiten tomar decisiones eficaces en materia administrativa en el contexto de un centro educativo.

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de investigación

La investigación desarrollada fue de tipo descriptiva, porque describe fenómenos, situaciones, contextos y sucesos; esto es, detalla cómo son y se manifiestan Hernández (et al., 2014), es decir, que a través del análisis, es directa en especificar los aspectos relacionados al estudio en cuestión, incluyendo sus características, propiedades, procesos, objetos y elementos. Utiliza técnicas e instrumentos de recolección de datos que permiten captar la totalidad y la disparidad de los elementos que conforman el fenómeno, mediante mediciones, evaluaciones, etc. (Piloña, 2008).

La investigación descriptiva utiliza criterios sistemáticos que permiten poner de manifiesto la estructura de los fenómenos en estudio, además ayuda a establecer comportamientos concretos mediante el manejo de técnicas específicas de recolección de información. Así, el estudio descriptivo identifica características del universo de investigación, señala formas de conducta y actitudes del universo investigado, descubre y comprueba la asociación entre variables de investigación (Méndez, 2001).

Su enfoque fue mixto pues priorizó la actividad investigativa siguiendo el método hipotético deductivo. Por tal razón se ocupó de la recolección de datos utilizando instrumentos que ayudan el ordenamiento y análisis estadístico. Este tipo de enfoque se fundamenta en la observación, ideas previas, hipótesis y preguntas, las que deben ser probadas y comprobadas durante el transcurso de la investigación para la producción de resultados y la difusión de los mismos (Piloña, 2008). Usa estudios comparativos, longitudinales, transversales, de encuesta (Vara, 2008).

Por lo cual, al diagnosticar el grado de la evaluación docente en cada una de las dimensiones planteadas, se comprendió cómo va el desarrollo de las prácticas evaluativas, se encontraron aportes explicativos en base a características afines entre la población estudiada, identificándose posibles áreas de oportunidades o deficiencias para proponer mejoras y optimizar su desarrollo.

En base a las variables establecidas se hizo el análisis y el estudio de los datos obtenidos con el fin de responder las interrogantes planteadas y comprobar la hipótesis respectiva. La finalidad fue aportar argumentos reflexivos que contribuyan con la labor docente en el área de la evaluación para mejorar el desarrollo profesional y aumentar la calidad educativa.

3.2 Método

El método que se utilizó fue el hipotético-deductivo porque primero se formuló la hipótesis y después se describió el fenómeno encontrado. Por lo que se realizó una serie de estudios bibliográficos, en red y sobre aportes de otros autores, con documentación similar al problema de investigación.

El problema se dedujo por análisis empírico que surge de las observaciones realizadas en el contexto de la evaluación en las aulas universitarias. Con la información obtenida se seleccionó el modelo de estudio utilizado en la investigación planificada permitiendo realizar la indagación y estableciendo el nivel de evaluación que aplican los docentes en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del CUNORI.

El método que se utilizó, permitió poner a prueba una hipótesis en la ciencia, y partir de un supuesto o afirmación por demostración (hipótesis), para luego llegar a descomponer sus variables y posteriormente deducir los indicadores de cada uno de ellos con la finalidad de recoger información a partir de éstos.

Este método se diferencia en el conocimiento del que se parte y al que llegan, así como en la forma de ir de uno a otro. Se hace referencia al método deductivo, cuando se parte de una premisa general para establecer conclusiones de un caso particular.

La deducción hace énfasis en la teoría, en la explicación, en los modelos teóricos, en la abstracción. Este método es propio de investigaciones en ciencias formales y de investigaciones aplicadas que pretenden validar una teoría en la práctica García (2018). Dicho método fue aplicado, concretizando en dos formas, siendo estas, la formulación de la hipótesis y la verificación o contrastación de la hipótesis.

a. Observación

Este es el período del descubrimiento del problema a investigar, que, para el presente estudio, se realizó un diagnóstico previo sobre evaluación docente, es decir las prácticas evaluativas

que realizan los docentes con los tipos de evaluación que emplean en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del CUNORI, lugar donde se focalizó la investigación y donde se verificó la información a través de las guías de observación previamente diseñadas, revisadas y elaboradas, previo a una prueba piloto.

b. Formulación de hipótesis

Luego de identificar el problema a investigar, se procedió a formular las hipótesis de investigación, las cuales se obtuvieron de una hipótesis general, que fue planteada según el objeto de estudio.

En la mencionada hipótesis se supone que en dicha carrera la evaluación ha sido aplicada por los docentes en un nivel “medio”. Derivadas de la hipótesis general, surgen las hipótesis específicas, las cuales se desglosan según las sub-variables: evaluación sumativa, evaluación formativa y evaluación para el aprendizaje.

c. Verificación o contrastación de la hipótesis

Una vez formuladas las hipótesis y sus consecuencias, se procedió a su verificación o contrastación, para lo cual se utilizaron diversas técnicas e instrumentos de investigación, que permitieron afirmar o rechazar las hipótesis planteadas. El análisis de los datos en la investigación se hizo bajo el enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo) recurriendo a técnicas de medición de variables, y a la estadística como ciencia específica en la organización e interpretación de este tipo de datos.

3.3 Estadística

En esta etapa se utilizó el Programa Estadístico para las Ciencias Sociales (Statistic Package for Social Sciences -SPSS-) versión 25.0, el cual consiste en un software popular y muy potente en la gestión para la colección y análisis de grandes volúmenes de datos. Es así que por medio de este programa se ejecutó el análisis estadístico de los datos obtenidos a través de los siguientes modelos:

a. La escala tipo Likert

Utilizada en el cuestionario, la cual fue elaborada a partir de un conjunto de ítems presentados en forma de afirmación o juicio, ante los cuales se esperó la reacción de los estudiantes. Dicha

escala contiene valores con un mínimo de 1 y un máximo de 5, y las respuestas tuvieron resultados de nunca, casi nunca, algunas veces, casi siempre y siempre, de acuerdo al formato estipulado que se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 3. Criterios utilizados para la medición del cuestionario Escala Tipo Likert.

Escala	Valores
Siempre	5
Casi siempre	4
Algunas Veces	3
Casi nunca	2
Nunca	1

Fuente: Elaboración propia (2020).

b. Coeficiente Alfa de Cronbach

El coeficiente Alfa de Cronbach es muy útil para medir la fiabilidad de una escala de medida. El Alfa de Cronbach es una regla de las correlacionales entre las variables que conforman una escala. Esta formulación e invención fue efectuada en 1951 por Cronbach. Su intención es la solidificación interna del índice (Oviedo & Campo, 2005).

Luego de la aplicación de la prueba piloto del instrumento de la evaluación docente, se realizó el análisis de Coeficiente de Alfa de Cronbach, con el propósito de validarlo o autenticar el instrumento principal de la recolección de datos, que en este caso es aplicable a los estudiantes.

Con este índice de consistencia interna que toma valores entre 0 y 1 se comprobó si el instrumento evaluando recopila información defectuosa o válida, para su posterior saneamiento; utilizándose el criterio planteado por Blanco & Alvarado (2005).

Tabla 4. Escala para interpretar el Coeficiente de Confiabilidad.

Rangos	Niveles de confiabilidad
0.81 a 1.00	Muy alta
0.61 a 0.80	Alta
0.41 a 0.60	Moderada
0.21 a 0.40	Baja
0.01 a 0.20	Muy Baja

Fuente: Blanco & Alvarado (2005).

c. Estadística descriptiva

La información que se obtuvo y las medidas de los datos requirieron un tratamiento riguroso para interpretarlo, compararlo, hacer inferencias y dar respuestas a las preguntas de investigación. Para ello, se acudió a la estadística descriptiva.

En la investigación se utilizó información de carácter descriptivo, en este caso, información general sobre evaluación sumativa, evaluación formativa y evaluación para el aprendizaje, considerados para la elaboración de tablas de contingencia, que permitieron realizar un análisis más completo de la información.

3.4 Definición de población y muestra

3.4.1 Población

La población es el conjunto de individuos que tienen una o más propiedades en común, se encuentran en un espacio o territorio y varían en el transcurso del tiempo (Vara, 2008). Para efectos de la investigación, la población se conformó por estudiantes del primero, tercero, quinto y séptimo ciclo de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa, los cuales están distribuidos de la siguiente forma:

Tabla 5. Población estudiantil de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa.

Ciclo	No. de estudiantes
I	89
III	67
V	60
VII	76
Total	292

Fuente: Elaboración propia, con base en información proporcionada por la Coordinación de la carrera de Pedagogía (Junio, 2020).

De igual manera, se tomaron en cuenta las opiniones o aportes de los docentes que imparten cursos en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del CUNORI, para el efecto se muestra la siguiente tabla:

Tabla 6. Total de docentes en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa.

Personal	Total de individuos
Docentes de la carrera de Profesorado en Pedagogía Junio, 2020.	21
TOTAL	21

Fuente: Elaboración propia con base en información proporcionada por la Coordinación de la carrera de Pedagogía (Junio, 2020).

3.4.2 Muestra

La muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse y delimitarse de antemano con precisión, además de que debe ser representativo de la población (Hernández et al., 2014).

En esta investigación para calcular la muestra, se tomó en cuenta la cantidad total de estudiantes, siendo esta de 292 que es a N, considerando el alfa de error del 5%.

Conocida la población estudiantil, fue necesario extraer una muestra representativa de la siguiente manera:

n = tamaño de la muestra de estudiantes

N = tamaño de la población de estudiantes = 292

d = alfa error 5%

Fórmula:

$$n = \frac{N}{N * (d)^2 + 1}$$

Sustituyendo términos

$$n = \frac{292}{292 * (0.05)^2 + 1}$$

$$n = 292 * 0.0025 = 0.7300 + 1 = 1.7300$$

$$n = \frac{292}{1.7300} = 168.7861$$

$$n = 169 \text{ estudiantes}$$

La muestra probabilística es el subgrupo de la población en el que todos los elementos tienen la misma posibilidad de ser elegidos (Hernández et al., 2014).

De acuerdo a lo anterior, se tomó en cuenta la muestra de 169 estudiantes, la cual se dividió en la totalidad de estudiantes de primero, tercero, quinto y séptimo ciclo del año 2020 en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa, para lo cual se utilizó la siguiente fórmula:

$$\text{Fórmula: } k = \frac{n}{N}$$

Donde n = 169 muestra de estudiantes

N = 292 total de estudiantes

$$169/292 = 0.5788$$

A continuación, se presenta la tabla número 7 donde se da a conocer la muestra probabilística según la cantidad de estudiantes en junio del año 2020.

Tabla 7. Muestra probabilística estratificada de los estudiantes del Primer Ciclo 2020 de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa.

Ciclo	Total Población K=0.5788	Muestra
I	89	51
III	67	39
V	60	35
VII	76	44
Totales	292	169

Fuente: Elaboración propia (2020)

3.5 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

3.5.1 Técnicas

Las técnicas utilizadas en el presente estudio y tomando en cuenta el tipo de investigación descriptiva, fueron las siguientes:

a) Encuesta para estudiantes

La encuesta se diseñó para los estudiantes, utilizando como instrumento el cuestionario, conformado por 30 preguntas, clasificadas de acuerdo a la variable y sub variables, con esto se recogió información para la verificación de las hipótesis. Dicho cuestionario se trabajó con la escala de Likert que permitió conocer datos cuantitativos y cualitativos de la evaluación docente.

b) Entrevista para docentes

Se trabajó una entrevista estructurada para docentes que imparten clases en el primer ciclo del año 2020 con las mismas variables utilizadas para la encuesta de estudiantes con 14 preguntas, pero abarcando las dimensiones principales de la variable y sub variables, esto para conocer las impresiones y experiencias de los docentes con cada grupo, lo cual permitió

verificar información respecto a la evaluación docente en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del CUNORI.

c) Observación

La observación se realizó por medio del instrumento “guía de observación documental”, que se encuentra en el apéndice 5, contiene nueve ítems con sus respectivas subvariables y variable, la cual permitió inspeccionar las evaluaciones escritas, los instrumentos de evaluación, las guías programáticas y los trabajos escritos calificados por los docentes.

Todo esto, sirvió para comparar resultados de las entrevistas al coordinador y docentes de la carrera, las encuestas a estudiantes, y lo que se observa en la realidad cuando se aplican las evaluaciones y los elementos relacionados con ella.

d) Análisis de documentos

Esta técnica se llevó a cabo haciendo una investigación minuciosa y análisis a toda la documentación que sirvió de apoyo para el estudio, de esta manera se consultó investigaciones del tema en libros, revistas electrónicas, trabajos de tesis, ensayos, documentales, periódicos e información de la web tomando en cuenta que estos fuesen sitios confiables.

3.5.2 Instrumentos

Para respaldar la información en el presente estudio, se aplicaron los instrumentos que se detallan a continuación:

a) Cuestionario

El cuestionario es el instrumento que se aplicó a los estudiantes, el cual estuvo conformado de acuerdo a la variable y sub variables, se consideraron 30 ítems, tomándose para su valoración la escala de actitudes Likert.

Se incluyó un espacio al final del cuestionario con observaciones para que los estudiantes pudieran escribir comentarios relacionados al tema de evaluación docente, teniendo este apartado información valiosa que facilitó la interpretación de los resultados.

Derivado de estas observaciones también se modificó levemente para una mejor estética el instrumento, no en redacción ni contenido sino en estructura, luego de la prueba piloto que se aplicó en 25 estudiantes del quinto ciclo de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa.

En cuanto a la estructura del cuestionario se tomaron ideas del instrumento que se adoptó como modelo, el cual fue elaborado por De la Orden & Pimienta (2016) y que lleva por título: "Instrumento para determinar los tipos de evaluación utilizados por los profesores universitarios".

Las preguntas del cuestionario fueron adaptadas de acuerdo a los intereses y necesidades del contexto educativo de la carrera investigada. Considerando que son ambientes y factores muy distintos en los que originalmente fue usado el cuestionario.

La subvariable, evaluación sumativa, está conformada por 10 indicadores; en cuanto a la segunda subvariable evaluación formativa, determinada en el cuestionario, conformada por 10 indicadores y la subvariable evaluación para el aprendizaje, también conformada por 10 indicadores.

Este cuestionario se trabajó con la intención de recoger información desde la perspectiva del estudiante respecto a la evaluación docente. Tomando en cuenta las subvariables estudiadas: evaluación sumativa, evaluación formativa y evaluación para el aprendizaje, se presenta a continuación la tabla 8 donde se definen los criterios para el análisis de resultados.

Tabla 8. Criterios utilizados para la medición de la evaluación docente.

Niveles	Definición	Rangos
Muy bajo	La evaluación docente respecto a la evaluación sumativa, formativa y para el aprendizaje no ha sido desarrollada.	30-60
Bajo	La evaluación docente respecto a la evaluación sumativa, formativa y para el aprendizaje ha sido desarrollada, pero en forma mínima.	61-90
Medio	La evaluación docente respecto a la evaluación sumativa, formativa y para el aprendizaje ha sido desarrollada en niveles aceptables, pero puede mejorar.	91-120
Alto	La evaluación docente respecto a la evaluación sumativa, formativa y para el aprendizaje se ha desarrollado y sobrepasado las expectativas.	121-150

Fuente: Elaboración propia (2020).

b) Guías de entrevista

Para la realización de la entrevista, se trabajó con un cuestionario para los docentes, el cual contiene 14 preguntas, se encuentra en el apéndice 3 y el cuestionario para coordinador de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del CUNORI contiene 12 preguntas, se encuentra en el apéndice 4, en la variable se tomó en cuenta las subvariables: evaluación sumativa, formativa y para el aprendizaje con sus principales indicadores y además se consideró un espacio en ambas entrevistas para que pudieran agregar comentarios relacionados con el tema de investigación.

c) Guía de observación

La guía de observación documental permitió verificar y constatar la existencia de ciertos elementos claves en las evaluaciones escritas, guías programáticas, instrumentos de evaluación y trabajos calificados por los docentes. Este instrumento es de elaboración propia y se encuentra en el apéndice 5.

En la guía de observación documental se consideraron aspectos relacionados con la evaluación docente al momento del desarrollo de sus clases, uso de variedad de instrumentos y técnicas de evaluación, enfoque de la evaluación, características de la evaluación, criterios

de evaluación establecidos en las guías programáticas, formas de calificación docente, entre otros. La finalidad de esta guía de observación fue, comprobar si la evaluación es pertinente juntamente con los tipos o formas en que se manifiesta.

La información recabada ayudó al análisis de resultados y sirvió para fundamentar y verificar la investigación que se recopiló en el cuestionario con los estudiantes y las entrevistas con los docentes y con el coordinador de la carrera.

3.6 Fuentes de información

3.6.1 Fuentes primarias

También conocidas como "directas", pues a través de estas se acceden a datos de primera mano, que en este caso corresponde a la información que fue proporcionada por los estudiantes, docentes y coordinador de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa aplicando las técnicas e instrumentos de recopilación citados anteriormente.

3.6.2 Fuentes secundarias

Las fuentes secundarias tienen su origen en información ya procesada, en este caso, documentos internos de la institución, actas, instrumentos y técnicas de evaluación, guías programáticas, reglamento de evaluación, cuadros de registros evaluativos, tesis, revistas académicas de investigación, así como todos aquellos que aportaron información importante a la investigación.

3.7 Estrategias de investigación

- Se solicitó previamente el permiso correspondiente al Coordinador de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa. Para llevar a cabo esta investigación, se realizaron algunas visitas anticipadas al Coordinador, siendo el objetivo principal conocer aspectos relacionados a la evaluación que efectúan los docentes y a la carrera que coordina. De igual manera se le realizaron llamadas telefónicas.
- La estrategia que se utilizó con los estudiantes fue por medio de la concientización y sensibilización sobre la importancia de la investigación y el fin de la misma antes de

aplicarla, debido a que se requirieron datos confiables, esto fue posible a través de un video enviado a los grupos de WhatsApp, de los diferentes ciclos con la colaboración del coordinador de la carrera de Pedagogía y apoyo de algunos docentes para que posteriormente se les compartiera el link creado a través de los formularios de Google.

- Respecto a la entrevista con los docentes, de igual manera se les dió a conocer antes de proporcionarles el instrumento, el propósito de la investigación por medio de un video al grupo de WhatsApp de los docentes y se les aplicó el instrumento a través del link originado en Google Drive. Con el coordinador se dialogó vía telefónica, luego se le compartió por WhatsApp el link del cuestionario creado en Google Drive.

3.8 Conceptualización y operación de variables e indicadores

Considerando los objetivos y la sistematización de la investigación, se efectuó la siguiente conceptualización y operación de variables e indicadores, de acuerdo a la descripción de la tabla 9.

Tabla 9. Conceptualización y operación de variables e indicadores.

HIPÓTESIS	VARIABLE	SUB VARIABLES	INDICADORES	TIPO DE VARIABLE
Las formas de evaluación docente en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente, se aplican en un nivel "medio".	Evaluación docente	Evaluación sumativa	. Nivel de conocimientos teóricos, memorísticos y habilidades. . Nivel de prácticas evaluativas. . Nivel de contenidos y actividades extra clase. . Nivel del modelo evaluativo tradicional y pruebas novedosas. . Nivel de calificaciones y aprendizaje . Nivel de utilización de un solo instrumento escrito u oral. . Nivel de calificaciones parciales acumulativas y enmiendas. . Nivel de acumulación de contenidos. . Nivel de asignación de calificaciones con consideración de opiniones. . Nivel de evaluaciones objetivas.	Ordinal
		Evaluación formativa	. Nivel de comparación de resultados de la evaluación con criterios previamente establecidos. . Nivel de comparación de los resultados de los alumnos con los promedios del grupo. . Nivel de calificación al trabajo en equipo a cada uno de los estudiantes por separado. . Nivel de calificación al trabajo en equipo en su conjunto. . Nivel de consideración de las opiniones de los estudiantes sobre las actividades de sus compañeros. . Nivel de entrega de tareas o repetición de actividades. . Nivel de devolución de los trabajos evaluados con comentarios y sin calificación. . Nivel de comunicación de los resultados de la evaluación. . Nivel de diseño de instrumentos evaluativos en sintonía con los objetivos de aprendizaje. . Nivel de utilización de varios instrumentos evaluativos.	Ordinal

		Evaluación para el aprendizaje	. Nivel de la evaluación centrada en los procesos. . Nivel de la evaluación centrada en los resultados como en el proceso. . Nivel de realización de actividades desarrolladas durante un período. . Nivel de utilización de la evaluación continua integrada en la propia enseñanza con retroalimentación directa. . Nivel de promoción de la reflexión particular. . Nivel de consideración de los aprendizajes esperados y las evidencias de su logro. . Nivel de consideración al evaluar sobre las opiniones de los estudiantes sobre sus propios trabajos. . Nivel de consideración de las opiniones de los compañeros sobre los propios trabajos. . Nivel de devolución de los trabajos con comentarios propositivos. . Nivel de utilización de pruebas alternativas.	Ordinal
--	--	---	---	---------

Fuente: Elaboración propia, con base a información proporcionada por (De la Orden & Pimienta, 2016).

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Consideraciones preliminares

Se presentan los resultados de la investigación sobre las formas de evaluación que aplican los docentes en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente -CUNORI-. La variable medida fue evaluación docente habiéndose aplicado un instrumento de 30 preguntas, el cual valoró las siguientes formas de evaluación:

- a) Evaluación sumativa
- b) Evaluación formativa
- c) Evaluación para el aprendizaje.

Los hallazgos se obtuvieron de la información que proporcionaron 169 estudiantes a través de una encuesta digital recopilada por medio de los formularios de Google Drive. Los estudiantes que participaron pertenecen a los siguientes ciclos: primero, tercero, quinto y séptimo.

Se inicia con el resultado de la prueba de Alfa de Cronbach, y luego el análisis de tablas de contingencia cruzada, considerando la calificación de los ítems de la siguiente manera: la calificación máxima fue de 150 (30 ítems por 5 tomado de la escala tipo Likert) la calificación mínima fue de 30. Los resultados fueron interpretados según se describió en la tabla 8 (Capítulo III), en la que se detallan los criterios para la medición de la variable evaluación docente.

De igual forma, en el desarrollo de la presentación de resultados de manera implícita, se da a conocer la información obtenida a través del instrumento aplicado a los docentes que laboran en dicha carrera como también la información recopilada a través del instrumento dirigido al coordinador de la carrera, y la guía de observación documental, lo cual sirvió como un referente para fundamentar el análisis del presente estudio, que se desarrolló en un contexto de pandemia. La interpretación se realizó en base a lo manifestado por los estudiantes, considerando lo que respondieron en el área de las observaciones del cuestionario.

Finalmente, se presenta la descripción, explicación y predicción de los resultados de cada variable en estudio, para dar respuesta a los objetivos planteados, así como la comprobación de las hipótesis específicas y general.

4.2 Resultado de la prueba Alfa de Cronbach

La prueba de Alfa de Cronbach, consiste en un mecanismo por medio del cual se analiza hasta que instancia las mediciones resultantes de los distintos ítems poseen consistencia entre ellos y por tal razón representan todo el constructo de los datos medidos. Para ello se mide las correlaciones existentes entre las variables que conforman la escala en estudio.

Tabla 10. Alfa de Cronbach.

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	169	100.0
	Excluido ^a	0	.0
	Total	169	100.0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.902	30

Fuente: (SPSS versión 25.0)

El análisis de confiabilidad proporciona el resultado de .902, lo cual significa que el grado de confiabilidad es “muy alto”, de acuerdo a los rangos descritos en la tabla 4. Por lo que puede determinarse que el instrumento utilizado es confiable, capaz de hacer mediciones estables y consistentes, por medio del cual pueden tomarse decisiones para el establecimiento de propuestas de mejora al problema planteado.

4.3 Análisis de las formas de evaluación docente

Las formas de evaluación que el docente utiliza en la práctica educativa influyen en la calidad de los aprendizajes, por lo que siempre es fundamental su mejor planteamiento. En la investigación se destaca el rol del docente al emplear los tipos de evaluación que el modelo otorga y los factores que inciden en los niveles de aplicación de sus indicadores. El ejercicio docente está estrechamente vinculado con las evaluaciones, pues se desarrollan como parte de un sistema para distintos fines entre los que destaca: mejorar, aprender, motivar, predecir, otorgamiento de una nota, entre otros.

4.3.1 Evaluación Sumativa

Su propósito principal es corroborar cuánto han aprendido los estudiantes, por lo que su importancia recae en recoger información y crear métodos de evaluación seguros, sin dejar de considerar las opiniones de los estudiantes sobre el proceso evaluativo. Sirve para hacer observaciones sobre el aprendizaje y aunque está centrada en los resultados finales no por eso, el docente se olvida completamente de la evaluación permanente.

Se focaliza en el producto, usando instrumentos de máxima objetividad, como pruebas escritas y orales, tanto para exámenes finales como parciales y análisis de resultados. Certifica los aprendizajes logrados por los estudiantes a través de punteos o notas numéricas.

Ayuda tanto a los estudiantes como a los docentes, porque a los estudiantes les brinda los detalles donde necesitan aplicarse más y a los docentes les indica si sus estudiantes están listos para continuar con el siguiente nivel educativo. Esta evaluación toma en cuenta contenidos de clase y actividades extra clase. De igual manera se manifiesta través de la sumatoria de trabajos o tareas prácticas, en los que no solo se cuantifica lo teórico sino su aplicación y habilidades del estudiante.

En relación a la subvariable evaluación sumativa se planteó la siguiente hipótesis de investigación:

H₁: La evaluación sumativa es aplicada por los docentes en un nivel “medio”.

La tabla 11 describe los resultados obtenidos en esta evaluación.

Tabla 11. Evaluación sumativa según el ciclo de los estudiantes en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa (Junio, 2020).

NIVEL DE EVALUACIÓN SUMATIVA	CICLO				TOTAL
	Primero	Tercero	Quinto	Séptimo	
Muy bajo	0 0.0%	0 0.0%	1 2.9%	0 0.0%	1 0.6%
Bajo	11 21.6%	7 17.9%	6 17.1%	4 9.1%	28 16.6%
Medio	26 51.0%	17 43.6%	18 51.4%	29 65.9%	90 53.3%
Alto	14 27.5%	15 38.5%	10 28.6%	11 25.0%	50 29.6%
Total	51 100%	39 100%	35 100%	44 100%	169 100%

Fuente: Elaboración propia (SPSS versión 25.0)

Se pudo determinar que el 53.3 por ciento de los estudiantes establecen que la evaluación sumativa es aplicada en un nivel “medio”, por lo tanto, se acepta la hipótesis de investigación **H₁**: La evaluación sumativa es aplicada por los docentes en un nivel “medio”. Significa que los docentes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa, de manera regular, están aplicando pruebas novedosas, las evaluaciones las enfocan en las calificaciones y aprendizaje, usan exámenes escritos, pero también orales, suman calificaciones parciales y hacen enmiendas al proceso evaluativo.

De igual manera, de forma regular, primero enseñan, permiten acumulación de contenidos y evalúan en cada clase. Y asignan calificaciones tomando en consideración las opiniones de los estudiantes sobre el proceso evaluativo. Sin embargo, se hace evidente que los docentes utilizan la evaluación sumativa para obtener una nota a través de procedimientos teóricos y por lo tanto los profesionales en formación no desarrollan todas sus habilidades, pudiendo reincidir en procesos evaluativos que ellos fomenten en otros niveles educativos.

Por lo que la evaluación sumativa ha sido desarrollada en niveles aceptables, pero puede mejorar, en consideración que la evaluación sumativa debe aplicarse para la obtención de una nota, pero también para la adquisición de aprendizajes, a través de las observaciones y enmiendas que se pueden realizar durante todo el proceso e involucrando las habilidades de los estudiantes. Para lo cual son necesarias las capacitaciones a los docentes, talleres de profesionalización, círculos de aprendizaje, diplomados en relación a la evaluación sumativa y aplicación de diversos instrumentos alternativos de evaluación, principalmente de evaluaciones virtuales, o en línea.

En el nivel “medio”, se alcanza los mayores niveles de evaluación sumativa, en el séptimo ciclo con un 65.9 por ciento, y los menores niveles en el tercer ciclo con el 43.6 por ciento, por lo que los docentes deben mejorar sus estrategias de evaluación sumativa, tomando en cuenta al evaluar los aspectos teóricos como las habilidades de los estudiantes, sin dejar de hacer observaciones sobre el aprendizaje.

El nivel medio en la aplicación de la evaluación sumativa, se debe a que el sistema universitario históricamente se ha caracterizado por utilizar una forma tradicional de evaluación, aunque debido a la situación actual donde la pandemia del coronavirus (iniciada en Guatemala el 13 de marzo de 2020) ha obligado a modificar lo rudimentario al hacer uso de la tecnología de una manera intensa, también las evaluaciones han variado, porque se implementaron test digitales. Aun así, el sistema no ha cambiado su estructura tradicional de evaluación porque siempre existen evaluaciones parciales y algunas veces son tomadas en cuenta las opiniones de los estudiantes por parte de los docentes para enmiendas de test.

Las pruebas ya no solo son escritas sino orales, pero no son suficientes, y es indispensable que sean elaboradas con ingenio, creatividad e innovación. Es necesario también que las evaluaciones en línea sean de fácil acceso por la complejidad que algunos estudiantes afrontan por no ser diestros en los dispositivos digitales y por lo tanto es preciso que el tiempo sea más prolongado para que los estudiantes no se desanimen y respondan todo.

Por otra parte, un 29.6 por ciento de estudiantes establecen que se está aplicando la evaluación sumativa en un nivel “alto”. Esto representa que se ha desarrollado y sobrepasado las expectativas. Significa que los docentes están calificando los aspectos teóricos, pero también las habilidades de los estudiantes. Están llenando los registros evaluativos y a la vez haciendo observaciones a los estudiantes sobre su aprendizaje. Están considerando al evaluar los contenidos vistos en clase y actividades extra clase; y utilizan gran variedad de pruebas objetivas.

De igual forma los docentes están evaluando no solo para que los estudiantes obtengan calificaciones sino para que aprendan. Utilizan las evaluaciones orales como escritas, hacen enmiendas en el proceso evaluativo, permiten acumulación de contenidos y evalúan en cada clase. Asimismo, al evaluar, consideran las opiniones de los estudiantes.

El tercer ciclo es donde se aplica en mayor porcentaje a este nivel alto, la evaluación sumativa con un 38.5 por ciento. Mientras que el quinto, primero y séptimo se encuentran en similares condiciones con un 28.6, 27.5 y 25.0 por ciento respectivamente.

Esto está sucediendo, porque los docentes poseen un alto nivel de preparación académica. Tienen un grado de maestría y por lo tanto conocen y aplican variedad de formas de evaluación y a la vez saben encausar el proceso de una manera estimulante, por consiguiente, los estudiantes se sienten valorados porque sus opiniones son tomadas en cuenta y de la misma manera el aprendizaje que adquieren es significativo.

Por tal razón, los estudiantes al conocer a los docentes que aplican evaluaciones novedosas o variadas, con abundancia de técnicas e instrumentos, estudian con alegría, conscientes de que lo que están adquiriendo no solo es para el momento sino para la vida. Están motivados, viendo que su esfuerzo es recompensado con altas calificaciones.

En muchos casos la situación puede repercutir en más estímulo porque pueden existir becas universitarias producto del rendimiento académico. Por ese motivo es necesario que el nivel continúe igual porque son los estudiantes los beneficiados con un sistema de evaluación pertinente a su formación.

Un 16.6 por ciento de estudiantes determinaron que la evaluación sumativa se aplica en un nivel “bajo”. Significa que los docentes desarrollan en forma mínima que sus estudiantes además de memorizar aprendan y aumenten sus habilidades. Poco hacen observaciones sobre el aprendizaje de sus estudiantes, abusan del examen escrito, rara vez hacen enmiendas en el proceso evaluativo, escasamente toman en cuenta las opiniones de sus estudiantes, así como es extraño cuando evalúan en cada clase y son limitados con las evaluaciones objetivas pues siguen empleando las mismas, olvidándose de la variedad que existen.

El primer ciclo es donde existe mayor porcentaje en este nivel con un 21.6 por ciento, lo cual es alarmante, considerando que son los estudiantes de primer ingreso, seguido por el tercero y el quinto con un 17.9 y 17.1 por ciento respectivamente; y en última instancia se encuentra el séptimo ciclo con un 9.1 por ciento.

El nivel no es satisfactorio y refleja deficiencias en la práctica de la evaluación sumativa. Un aspecto paradójico a destacar para que la evaluación sumativa se encuentre en este nivel, es que, a pesar de estar en un nivel superior y enseñar sobre nuevas formas de evaluación con la teoría y actividades en las clases; los docentes, en el desarrollo de sus cursos continúan evaluando de la manera tradicional, lo cual es perjudicial en la formación académica, porque puede provocar en los estudiantes no desarrollar todas sus habilidades.

Los estudiantes ubicaron el nivel “muy bajo” en un 0.6 por ciento, identificándose en el quinto ciclo el 2.9 por ciento. Esto significa que la evaluación sumativa no ha sido desarrollada y por

lo tanto no se evidencia su aplicación de acuerdo a los indicadores del modelo. Lo cual denota que, las evaluaciones no contribuyen para calificar los aspectos teóricos ni las habilidades de los estudiantes.

4.3.2 Evaluación Formativa

La evaluación formativa es un tipo de evaluación que se realiza durante el proceso educativo y cuyo propósito principal es identificar las dificultades, pero también los avances de los estudiantes. Y es, precisamente, esas dificultades y avances los que permiten al docente adaptar el proceso didáctico a las necesidades de sus estudiantes.

No es contraria a la evaluación sumativa, es más bien complementaria y recae su función en hacer hincapié en las observaciones que los docentes hagan durante el desarrollo de las actividades de aprendizaje. La evaluación formativa se caracteriza entre otras cosas porque da a conocer con anterioridad a la evaluación, los criterios que se utilizarán en la evaluación de los estudiantes, certifica los aprendizajes y perfecciona los procesos. Es continua y usa variedad de instrumentos, de observación directa, rúbricas, escalas, listas de cotejo, etc.

Utiliza la coevaluación en conjunto con las metas u objetivos de aprendizaje propuestos en las guías programáticas. Orienta a los estudiantes en relación al avance que llevan para el alcance de los objetivos. Apela a la reflexión por medio de la información recopilada en el proceso y en base a ello los docentes pueden adecuar las estrategias de aprendizaje.

De igual manera, la evaluación formativa regula el ritmo del aprendizaje de los estudiantes y se apropia de la retroalimentación a partir de las distintas actividades realizadas. Identifica los elementos internos y externos que intervienen en el aprendizaje y brinda nuevas oportunidades para el alcance de un mayor conocimiento y aprendizaje enfatizando las habilidades y destrezas de los estudiantes.

En relación a la subvariable evaluación formativa se planteó la siguiente hipótesis de investigación:

H₂: La evaluación formativa es aplicada por los docentes en un nivel “medio”.

La tabla 12 describe los resultados obtenidos en esta evaluación.

Tabla 12. Evaluación formativa según el ciclo de los estudiantes en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa (Junio, 2020).

NIVEL DE EVALUACIÓN FORMATIVA	CICLO				TOTAL
	Primero	Tercero	Quinto	Séptimo	
Muy bajo	2 3.9%	1 2.6%	1 2.9%	0 0.0%	4 2.4%
Bajo	14 27.5%	10 25.6%	13 37.1%	11 25.0%	48 28.4%
Medio	29 56.9%	24 61.5%	18 51.4%	26 59.1%	97 57.4%
Alto	6 11.8%	4 10.3%	3 8.6%	7 15.9%	20 11.8%
Total	51 100%	39 100%	35 100%	44 100%	169 100%

Fuente: Elaboración propia (SPSS versión 25.0)

Se pudo determinar que el 57.4 por ciento de estudiantes, establecen que la evaluación formativa es aplicada en un nivel “medio”, por lo tanto, se acepta la hipótesis de investigación **H₂**: La evaluación formativa es aplicada por los docentes en un nivel “medio”. Significa que dicha evaluación es aplicada en niveles aceptables que se pueden mejorar, pues los docentes de manera regular comparan el resultado de la evaluación con criterios que previamente establecieron.

Además, comparan los resultados de las evaluaciones con los promedios de grupo, asignando calificaciones cuando se trabaja en equipo a cada uno de los estudiantes por separado. Igualmente utilizan la coevaluación, permiten de nuevo la entrega de tareas, devuelven los trabajos con comentarios y brindan retroalimentación.

Lo cual puede ser perjudicial para los estudiantes sino se alcanza el nivel más óptimo, pues puede repercutir en su autoestima y motivación, pudiendo provocar malestares emocionales y frustración académica. Por lo que en el peor de los casos la deserción escolar se puede manifestar, en virtud de lo cual, la evaluación formativa ha sido desarrollada en niveles aceptables, pero puede mejorar, capacitando a los docentes sobre planificación curricular con énfasis en actividades de evaluación formativa, diseño de criterios de evaluación vinculados a las habilidades de los estudiantes, esquemas de coevaluación y retroalimentación.

Se alcanza los mayores niveles de evaluación formativa en el tercer ciclo con un 61.5 por ciento, y los menores niveles en el quinto ciclo con el 51.4 por ciento, por lo que los docentes

deben identificar las dificultades de sus estudiantes y hacer observaciones durante las actividades de aprendizaje, para poder reflexionar y adecuar las estrategias de aprendizaje.

El nivel medio en la aplicación de la evaluación formativa se debe a que, existe mayor preocupación del docente por los resultados que sus estudiantes obtienen debido al grado de concientización que los procesos de formación han ejercido sobre cada uno de ellos y la responsabilidad, por el compromiso que se ha adquirido. De igual manera, la pandemia del coronavirus hizo que los procesos fueran más humanos y abiertos, es decir que se socialicen más los intereses de los estudiantes a través de sus opiniones y que exista flexibilidad en la entrega de tareas.

La deserción a nivel universitario ha generado preocupación en los docentes y por eso hay mayor esfuerzo en ellos al colocar notas y comentarios en las tareas y a la vez brindar retroalimentación para reforzar el aprendizaje. Los procesos están siendo más flexibles, pero a la vez más dinámicos y atractivos con la intención de retener al mayor sector de la población estudiantil.

Por otra parte, se presentó un 28.4 por ciento de estudiantes que establecen la aplicación de la evaluación formativa en un nivel “bajo”. Esto representa que ha sido desarrollada, pero en forma mínima. Significa que los docentes al evaluar no tienen criterios claros previamente establecidos y sus puntos de vista particulares predominan, siendo variables y por lo tanto subjetivos.

Igualmente, asignan notas o punteos al azar sin considerar el esfuerzo particular de los estudiantes o simplemente generalizando la nota para todos. No son flexibles, escasamente utilizan la coevaluación y la retroalimentación del aprendizaje, sus guías programáticas no definen sus objetivos de aprendizaje y por lo tanto sus instrumentos de evaluación no le apuntan a nada, pues se muestran ambiguos y tampoco varían en la utilización de los mismos o raras veces los utilizan.

Particular atención merece el quinto ciclo, en donde 37.1 por ciento ubica la evaluación formativa en el nivel bajo, siendo este ciclo el de mayor porcentaje. Lo cual significa que se debe mejorar considerablemente la práctica de la evaluación formativa por parte de los docentes en ese ciclo. Los otros ciclos se encuentran en similares condiciones, por lo que de igual manera los docentes deben intensificar sus esfuerzos para salir de este nivel desalentador.

La evaluación formativa se encuentra en ese nivel porque los docentes no tienen una base sólida pedagógica, es decir que su formación principal no es la línea pedagógica y tampoco

poseen principios andragógicos, que tan necesarios son en el ejercicio de las evaluaciones a nivel universitario, como, por ejemplo: la flexibilidad, la retroalimentación y elaboración de guías programáticas con fines bien establecidos en conjunto con los instrumentos de evaluación.

Si la situación continúa igual, el aspecto emocional y mental de los estudiantes se verá afectado porque carecen de un trato equitativo y flexible. Pudieran llegar a padecer algunos de frustración y enojo. Por lo que es imprescindible que exista organización de parte de estos docentes, y algunos valores como la solidaridad que puede generar la flexibilidad, además de creatividad y múltiples opciones evaluativas necesarias en un portafolio personal docente. De igual manera, dar oportunidad para que los estudiantes brinden sus opiniones respecto a las participaciones de sus compañeros y con ello fomentar la coevaluación.

Solo un 11.8 por ciento de estudiantes determinó que la evaluación formativa se aplica en un nivel “alto”. Esto indica que la evaluación formativa en este rango se ha desarrollado y sobrepasado las expectativas. Significa que los docentes aplican la evaluación formativa a plenitud pues están constantemente sistematizando el aprendizaje de sus estudiantes.

Definen previo a cada evaluación los criterios a utilizar y cuando terminan la evaluación comparan los resultados con dichos criterios. Dedicar tiempo para cotejar los resultados de la evaluación de cada uno con los promedios del grupo. Son muy cuidadosos en sus observaciones y anotan las características particulares de cada estudiante en el desarrollo de las actividades. De igual manera, emplean variedad de instrumentos de evaluación.

Particular atención merece el séptimo ciclo, en donde 15.9 por ciento ubica la evaluación formativa en el nivel alto, siendo este ciclo el de mayor porcentaje. Esto quiere decir que es en ese ciclo donde los docentes mejor están aplicando la evaluación formativa, por lo que deben continuar así. Mientras que el quinto ciclo posee el menor porcentaje, únicamente con el 8.6 por ciento.

Lo manifestado, sucede porque los docentes tienen un alto nivel de profesionalismo, están comprometidos con su trabajo y son muy responsables con cada detalle que pueda beneficiar a sus estudiantes en el alcance de los más altos estándares de calidad en el aprendizaje. Son docentes que disfrutan su trabajo y valoran mucho que sus estudiantes se desenvuelvan a plenitud, sin complejos y cuando se encuentran en dificultades siempre brindan alternativas de solución, pues son excelentes orientadores del proceso de aprendizaje. Si la situación continúa igual, se estarán generando las mejores condiciones de aprendizaje en los estudiantes, los cuales tendrán un alto nivel de profesionalismo.

El 2.4 por ciento de estudiantes, ubicó la evaluación formativa en un nivel “muy bajo”. Lo que significa que este tipo de evaluación no ha sido desarrollada, es decir que los docentes no la utilizan y, por lo tanto, los estudiantes carecen de un proceso didáctico adaptado a sus necesidades.

4.3.3 Evaluación para el Aprendizaje

La evaluación para el aprendizaje es concebida como un tipo de evaluación que involucra la participación activa de los estudiantes en su aprendizaje a través de estándares constantes que les permiten crecer durante un período y apropiarse del éxito. Está orientada a la adaptación, a cambios en el proceso en base a los resultados de la evaluación, y sobre todo el reconocimiento de los involucrados en el aprendizaje (docentes-estudiantes) de la influencia de la evaluación sobre la autoestima y motivación, factores que pueden ayudar en el aprendizaje.

Esta evaluación puntualiza la planificación de atrás para delante, es decir que primero se detallan los objetivos, metas o competencias y por último las actividades de aprendizaje. Más que fijar la atención en los resultados, pretende reflexionar y accionar con la única intención de fortalecer los aprendizajes de los estudiantes, integrando la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación.

Utiliza la retroalimentación inmediata y permanente, involucrando a los estudiantes en la autoevaluación y coevaluación, haciéndolos partícipes de su propio progreso porque sus respuestas hacen que se ajuste continuamente el proceso de formación. Los comentarios verbales como escritos al igual que la nota son parte elemental de este tipo de evaluación los cuales se enfocan en las actividades. La evaluación para el aprendizaje, incluye los aspectos de la evaluación sumativa y la formativa, considerando la unión de ambas, porque está centrada tanto en los resultados como en el proceso.

En relación a la subvariable evaluación para el aprendizaje se planteó la siguiente hipótesis de investigación:

H₃: La evaluación para el aprendizaje es aplicada por los docentes en un nivel “medio”.

La tabla 13 describe los resultados para esta evaluación.

Tabla 13. Evaluación para el aprendizaje según el ciclo de los estudiantes en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa (Junio, 2020).

NIVEL DE EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE	CICLO				TOTAL
	Primero	Tercero	Quinto	Séptimo	
Muy bajo	1 2.0%	0 0.0%	2 5.7%	0 0.0%	3 1.8%
Bajo	13 25.5%	9 23.1%	7 20.0%	8 18.2%	37 21.9%
Medio	21 41.2%	19 48.7%	22 62.9%	23 52.3%	85 50.3%
Alto	16 31.4%	11 28.2%	4 11.4%	13 29.5%	44 26.0%
Total	51 100%	39 100%	35 100%	44 100%	169 100%

Fuente: Elaboración propia (SPSS versión 25.0)

Se pudo determinar que el 50.3 por ciento de los estudiantes establecen que la evaluación para el aprendizaje es aplicada en un nivel “medio”, por lo tanto, se acepta la hipótesis de investigación H_3 : La evaluación para el aprendizaje es aplicada por los docentes en un nivel “medio”. Significa que dicha evaluación es aplicada en niveles aceptables que se pueden mejorar, pues los docentes, de manera regular utilizan una evaluación centrada en el proceso, porque, les interesan las cualidades de sus estudiantes y valoran lo cualitativo como lo cuantitativo.

Igualmente, de manera regular, utilizan la retroalimentación, con la cual promueven la reflexión, devolviendo los trabajos con comentarios propositivos enfocados al aprendizaje; y en algunas ocasiones emplean la autoevaluación y coevaluación con sus estudiantes. Pero, de no alcanzarse el nivel óptimo, los estudiantes pueden desvincularse del proceso, retirarse, cambiar de carrera y desestimar la academia, en el peor de los casos.

Por lo que la evaluación para el aprendizaje, ha sido desarrollada en niveles aceptables, pero puede mejorar, si los docentes potencializan más el análisis y redacción en las distintas actividades de evaluación, realicen evaluaciones orales, evaluaciones aplicadas o prácticas, varíen sus técnicas y estrategias cualitativas, escuchen más a los estudiantes y consideren sus opiniones, necesidades y capacidades para reorientar el proceso.

A la vez, que devuelvan los trabajos con comentarios propositivos al aprendizaje y siempre utilicen la retroalimentación, la coevaluación y autoevaluación en sus estudiantes. El proceso didáctico evaluativo tiene que ser más dinámico, utilizando más la evaluación individualizada

en actividades grupales. De lo contrario permanecerá en un nivel medio la evaluación para el aprendizaje, y los estudiantes manifestarán sus inconformidades y desmotivación.

Se alcanza los mayores niveles en la subvariable de evaluación para el aprendizaje en el quinto ciclo con un 62.9 por ciento, y los menores niveles en el primer ciclo con el 41.2 por ciento, por lo que los docentes deben fomentar la motivación de sus estudiantes felicitándolos por sus logros académicos e involucrarlos desde el principio del curso, como por ejemplo, en la elaboración de los criterios de evaluación.

La aplicación de la evaluación para el aprendizaje se encuentra en nivel medio, debido a que los docentes, además de poseer conocimientos de las técnicas y los tipos de evaluación, están comprometidos con su profesión y brindan un servicio de calidad, fomentando procesos evaluativos integrales que permiten el desarrollo de las capacidades de los estudiantes en diferentes dimensiones.

Por otra parte, existe un 26.0 por ciento de estudiantes que establecieron la aplicación de la evaluación para el aprendizaje en un nivel “alto”. Lo cual representa que la evaluación para el aprendizaje se ha desarrollado y sobrepasado las expectativas, motivo por el cual genera satisfacción. Significa que la evaluación que utilizan los docentes está centrada en el proceso, porque más que una nota les interesa las cualidades de sus estudiantes.

Están planificando los aprendizajes esperados y las evidencias de su logro, considerando todos los trabajos desarrollados durante un período para contribuir con el aprendizaje, valorando tanto lo cuantitativo como lo cualitativo, autoevaluando, coevaluando, retroalimentando, incentivando la reflexión particular, devolviendo los trabajos con comentarios propositivos al aprendizaje y utilizando variedad de evaluaciones alternativas.

Los docentes saben y aplican los mejores recursos o estrategias de evaluación con la diversidad de técnicas e instrumentos para propiciar aprendizajes significativos. Lo que beneficia a los estudiantes para que permanezcan motivados y con deseos de continuar en su carrera, ya que son consideradas sus opiniones respecto a las evaluaciones y de igual manera reflexionan fortaleciendo su aprendizaje a través de la retroalimentación, utilizando la creatividad, reemplazando a la memorización en cada evaluación.

Particular atención merece el primer ciclo, en donde 31.4 por ciento ubica la evaluación para el aprendizaje en el nivel alto, siendo este ciclo el de mayor porcentaje. Esto quiere decir que es en ese ciclo donde los docentes mejor están aplicando la evaluación para el aprendizaje, por lo que deben continuar así. Mientras que el quinto ciclo posee el menor porcentaje, únicamente con el 11.4 por ciento.

Lo que está sucediendo se debe a que los docentes poseen un recorrido muy amplio a nivel universitario, es decir que su experiencia es elevada, pues disponen de más de 15 años de servicio. Razón por la cual han aprendido a utilizar diferentes estrategias, técnicas y metodologías evaluativas, saben convivir con diversos tipos de estudiantes y encausarlos adecuadamente para el aprovechamiento del más alto nivel de aprendizaje.

Por esa circunstancia, los estudiantes al conocer a estos docentes que aplican evaluaciones alternativas, que son innovadores, afectivos y entusiastas, estudian motivados pues son valorados y orientados exitosamente. En muchos casos esta situación puede repercutir en un mejor rendimiento académico y por lo tanto en altas calificaciones, porque los estudiantes le encuentran el sentido a lo que están aprendiendo y anhelan encontrarse una vez más con sus docentes para continuar el proceso, por lo que es menester que este nivel continúe manifestándose.

Un 21.9 por ciento de los estudiantes, estableció la aplicación de la evaluación para el aprendizaje en un nivel “bajo”. Significa que los docentes desarrollan en forma mínima la autoevaluación, coevaluación y retroalimentación. En el primer ciclo, el 25.5 por ciento ubica la evaluación para el aprendizaje en el nivel bajo, siendo este ciclo el de mayor porcentaje. Lo cual significa que se debe mejorar considerablemente la práctica de la evaluación para el aprendizaje en ese ciclo. El tercer ciclo se encuentra en un 23.1 por ciento, lo cual también es alarmante y el quinto con un 20.0 por ciento, juntamente con el séptimo con un 18.2 por ciento se encuentran en los últimos lugares en el rango.

Este nivel no es satisfactorio y refleja severas deficiencias en la práctica de la evaluación para el aprendizaje. Diferentes motivos están influyendo, destaca, que los docentes, no brindan confianza, porque son poco comunicativos, no ofrecen espacios para intercambio de opiniones y no desarrollan la biodidáctica. El estado manifestado provoca que los estudiantes se sientan desvalorados y desvinculados de verdaderos procesos significativos de aprendizaje, pues no existen oportunidades para perfeccionar los trabajos y actividades. Por lo que es necesario que estos docentes sean afectuosos y especifiquen los errores como las virtudes de los estudiantes con pericia, brindando nuevas oportunidades de aprendizaje.

El 1.8 por ciento de los estudiantes sitúan la evaluación para el aprendizaje en un nivel “muy bajo”. Lo que significa que este tipo de evaluación no ha sido desarrollada, es decir que los docentes no la utilizan y, por lo tanto, los estudiantes carecen de motivación, reflexión y aprendizaje.

4.3.4 Evaluación Docente

El docente desarrolla una labor única y distintiva, porque su profesión es indispensable en la sociedad para la formación de todas las profesiones. El docente es creador de estrategias didácticas y facilitador de aprendizajes, pero también es forjador de vidas. Por el hecho de tratar con personas si su desenvolvimiento entre ellas no es el más óptimo, puede causar severos daños de índole emocional principalmente, que puede provocar la deserción a nivel universitario, entre otras situaciones. Todas las funciones docentes son importantes, pero además de planificar y desarrollar sus clases, destaca la de evaluar como parte de su ejercicio didáctico y andragógico.

La evaluación docente en el caso particular de esta investigación constituye la variable y se refiere a la manera como los docentes emplean una herramienta muy importante y que es inherente a su labor, como lo es la evaluación. Esta, se presenta en todos los procesos de aprendizaje en los niveles educativos y por ende también en la universidad. El docente la aplica para emitir juicios de valor sobre las actividades que realiza y especialmente sobre el rendimiento académico de sus estudiantes.

En la investigación realizada, la evaluación docente es analizada a través de tres tipos de evaluación: sumativa, formativa y la utilizada para el aprendizaje.

En relación a la variable evaluación docente se planteó la siguiente hipótesis de investigación:

H_i: Las formas de evaluación docente en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente, se aplican en un nivel “medio”.

Según la investigación presenta los siguientes resultados:

Tabla 14. Evaluación docente según el ciclo de los estudiantes en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa (Junio, 2020).

NIVEL DE EVALUACIÓN DOCENTE	CICLO				TOTAL
	Primero	Tercero	Quinto	Séptimo	
Muy bajo	0 0.0%	0 0.0%	1 2.9%	0 0.0%	1 0.6%
Bajo	9 17.6%	7 17.9%	5 14.3%	5 11.4%	26 15.4%
Medio	29 56.9%	18 46.2%	27 77.1%	30 68.2%	104 61.5%
Alto	13 25.5%	14 35.9%	2 5.7%	9 20.5%	38 22.5%
Total	51 100%	39 100%	35 100%	44 100%	169 100%

Fuente: Elaboración propia (SPSS versión 25.0)

Se pudo determinar que el 61.5 por ciento de los estudiantes establecen que las formas de evaluación docente se aplican en un nivel “medio”, por lo tanto, se acepta la hipótesis de investigación H_i : Las formas de evaluación docente en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente, se aplican en un nivel “medio”. Significa que, de manera regular los docentes, están aplicando pruebas objetivas y novedosas, se enfocan en la calificación como en el aprendizaje de sus estudiantes. Utilizan evaluaciones escritas y orales, hacen enmiendas al proceso evaluativo, evalúan en cada clase y asignan calificaciones considerando las opiniones de los estudiantes.

De igual manera, de forma regular, los docentes comparan el resultado de la evaluación con criterios que previamente establecieron. Asignan cuando se trabaja en grupo la calificación a cada uno de los estudiantes por separado. Devuelven los trabajos evaluados con comentarios, retroalimentan, utilizan la coevaluación y comparan los resultados de la evaluación con los promedios de grupo. De igual manera, algunas veces, les interesan las cualidades de los estudiantes, valoran lo cualitativo como lo cuantitativo, promueven la reflexión particular sobre lo que se realiza en clase, devuelven los trabajos con comentarios propositivos enfocados al aprendizaje y permiten que los estudiantes se autoevalúen.

Por lo que las formas de evaluación docente han sido desarrolladas en niveles aceptables, pero pueden mejorar, capacitando a los docentes sobre evaluaciones accesibles virtuales y en línea, aplicación de nuevas formas de evaluación, principalmente orales, de análisis personal y prácticas, en conjunto con las técnicas y estrategias cualitativas de evaluación.

Asimismo, capacitaciones de planificación curricular con énfasis en actividades de evaluación formativa y continua, esquemas de coevaluación, retroalimentación, y permitiéndoles mayor participación a los estudiantes considerando sus habilidades particulares. De la misma manera es necesario desarrollar un mayor control por parte de la coordinación de la carrera de Pedagogía en el transcurso de los procesos evaluativos.

También, los docentes deben adecuar el aprendizaje en base a las necesidades y capacidades de los estudiantes, dinamizar más el proceso didáctico evaluativo y utilizar más la calificación individualizada. De lo contrario permanecerá en un nivel medio la evaluación docente, pudiendo desmotivar a los estudiantes y provocarlos a desertar del sistema educativo universitario.

Se alcanza el mayor nivel en la variable de evaluación docente en el quinto ciclo con un 77.1 por ciento, y el menor nivel en el tercer ciclo con el 46.2 por ciento, por lo que los docentes deben identificar las dificultades de sus estudiantes y hacer observaciones durante las actividades de aprendizaje. Fomentar la reflexión, adecuar las estrategias de aprendizaje. Además, de motivar a los estudiantes felicitándolos por sus logros académicos e involucrarlos desde el principio del curso, de una manera activa, por ejemplo, en la elaboración de los criterios de evaluación.

Las formas de evaluación docente se encuentran en nivel “medio” debido a que el sistema universitario históricamente se ha caracterizado por utilizar una forma tradicional de evaluación. De igual manera, la deserción estudiantil ha generado preocupación en los docentes y por eso están desarrollando los procesos de forma más flexibles, más dinámicos y atractivos con la intención de retener al mayor sector de la población estudiantil. También porque existen varios docentes, comprometidos con su profesión y brindan un servicio de calidad, fomentando procesos evaluativos integrales que permiten el desarrollo de las capacidades de los estudiantes en diferentes dimensiones.

Por otra parte, se presentó un 22.5 por ciento de estudiantes que establecieron la aplicación de las formas de evaluación docente en un nivel “alto”. Lo cual representa que se ha desarrollado y sobrepasado las expectativas de los estudiantes. Significa que los docentes están calificando los aspectos teóricos, pero también las habilidades de los estudiantes. Aplican no solo las pruebas objetivas, sino que también sorprenden con pruebas novedosas. De igual forma

utilizan las evaluaciones orales como escritas. Definen previo a cada evaluación los criterios a utilizar y cuando terminan la evaluación comparan los resultados con dichos criterios.

Asimismo, aplican la coevaluación en cada proceso y permiten de nuevo la entrega de tareas o repetición de actividades para reforzar el aprendizaje. Utilizan la retroalimentación y cuando evalúan siempre usan distintos instrumentos. Planifican los aprendizajes esperados y las evidencias de su logro, considerando todos los trabajos desarrollados durante un período para contribuir con el aprendizaje, valorando tanto lo cuantitativo como lo cualitativo, autoevaluando e incentivando la reflexión particular, devolviendo los trabajos con comentarios propositivos al aprendizaje y aplicando variedad de evaluaciones alternativas.

Particular atención merece el tercer ciclo, en donde 35.9 por ciento ubica la evaluación docente en el nivel alto, siendo este ciclo el de mayor porcentaje. Esto quiere decir que es en ese ciclo donde los docentes están aplicando una evaluación de calidad, por lo que deben continuar así. Mientras que el quinto ciclo posee el menor porcentaje, únicamente con el 5.7 por ciento.

Esto está sucediendo, porque los docentes disponen de un alto nivel de preparación académica, poseen amplia experiencia y están comprometidos con su trabajo. Por lo tanto, conocen y aplican variedad de formas de evaluación y a la vez saben encausar el proceso de una manera estimulante, de tal forma que los estudiantes se sienten valorados porque sus opiniones son tomadas en cuenta y de la misma manera el aprendizaje que adquieren es significativo.

Por tal razón, los alumnos estudian motivados, viendo que su esfuerzo es recompensado con altas calificaciones estudian con alegría, conscientes de que lo que están adquiriendo no solo es para el momento sino para la vida, pues son valorados y orientados exitosamente. En muchos casos esto puede repercutir en un mejor rendimiento académico y por lo tanto en altas calificaciones, que les puede generar becas académicas, y los estudiantes tendrán un alto nivel de profesionalismo muy similar al de sus docentes, por lo que es menester que este nivel continúe desarrollándose.

Un 15.4 por ciento de estudiantes establecieron que las formas de evaluación docente se aplican en un nivel “bajo”. Significa que los docentes desarrollan en forma mínima las habilidades de sus estudiantes, haciendo escasas observaciones sobre el aprendizaje, abusan del examen escrito y de manera mínima realizan enmiendas en el proceso evaluativo. Al evaluar poco manifiestan los criterios claros previamente establecidos.

De igual forma, asignan notas al azar valorando escasamente el esfuerzo particular de los estudiantes. Apenas son flexibles, insignificanamente utilizan la coevaluación, la autoevaluación y la retroalimentación del aprendizaje, las guías programáticas en forma mínima definen sus objetivos de aprendizaje y por lo tanto sus instrumentos de evaluación son muy poco entendibles, mostrando escasamente la variación en la utilización de los mismos.

Particular atención merece el tercer ciclo, en donde 17.9 por ciento ubica la evaluación docente en el nivel bajo, siendo este ciclo el de mayor porcentaje. Lo cual significa que se debe mejorar considerablemente las prácticas evaluativas por parte de los docentes en ese ciclo. El primer ciclo se encuentra en similar condición con un 17.6 por ciento, el quinto con 14.3 por ciento y en última instancia el séptimo con 11.4 por ciento.

El nivel “bajo” no es satisfactorio y refleja severas deficiencias en las formas de evaluación docente. Diferentes motivos están influyendo para que la evaluación se encuentre en este nivel, destaca, que los docentes no tienen carisma para tratar con sus estudiantes, no les brindan confianza, les falta empatía y no desarrollan la biodidáctica. Además, no tienen una base sólida pedagógica, es decir que su formación principal no es la línea pedagógica y tampoco poseen principios andragógicos. También, están acomodados, pues poseen más de 15 años de servicio, y no innovan con nuevas formas de evaluación.

La situación manifestada puede provocar que los estudiantes no desarrollen todas sus habilidades, se sientan desvinculados del proceso de evaluación, obtengan bajas calificaciones, reprueben cursos y deserten del sistema educativo universitario. De igual manera el aspecto emocional y mental de los estudiantes puede ser afectado porque carecen de un trato humanitario, justo y profesional; por lo que es necesario que los docentes efectúen un proceso evaluativo dinámico, pertinente a la formación de profesores.

Un 0.6 por ciento de los estudiantes establecieron las formas de evaluación docente en un nivel “muy bajo”, lo cual significa que el proceso evaluativo que efectúan los docentes no ha sido desarrollado en ambientes auténticos de aprendizaje, y por lo tanto la vida académica de los estudiantes, producto de las evaluaciones, carece de aprendizajes significativos.

4.4 Consideraciones finales

En la tabla 15 se destaca de forma breve el estado de los niveles que constituyen las subvariables y variable de la investigación realizada con los respectivos indicadores que la conforman. Considerando que acá se recopila información básica a tomar en cuenta para el

fortalecimiento de la evaluación docente en sus dimensiones sumativa, formativa y para el aprendizaje.

Tabla 15. Resumen de los resultados de la variable evaluación docente con sus subvariables: evaluación sumativa, formativa y para el aprendizaje en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente (Junio, 2020).

NIVELES	EVALUACIÓN SUMATIVA	EVALUACIÓN FORMATIVA	EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE	EVALUACIÓN DOCENTE
Muy bajo	1 0.6%	4 2.4%	3 1.8%	1 0.6%
Bajo	28 16.6%	48 28.4%	37 21.9%	26 15.4%
Medio	90 53.3%	97 57.4%	85 50.3%	104 61.5%
Alto	50 29.6%	20 11.8%	44 26.0%	38 22.5%
TOTAL	169 100%	169 100%	169 100%	169 100%

Fuente: Elaboración propia (SPSS versión 25.0)

Todas las hipótesis específicas como la general fueron aceptadas, eso significa que la evaluación sumativa, formativa, para el aprendizaje y evaluación docente, se están aplicando, en un nivel medio, es decir, de manera regular, porque existen indicadores donde su nivel no es el más óptimo por lo cual se puede mejorar con la intención de fortalecer la calidad de la formación de profesores de enseñanza media.

La variable evaluación docente se aplica en un 61.5 por ciento. Significa que las prácticas evaluativas docentes poseen solidez considerando que las evaluaciones sirven para llenar los registros evaluativos y hacer observaciones sobre el aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, las evaluaciones toman en cuenta los contenidos vistos en clase y actividades extra clase. También, los docentes utilizan evaluaciones objetivas variadas entre las que destacan: de preguntas y respuestas directas, así como de respuesta alternativa (sí/no, falso/verdadero), de ordenamiento y jerarquización, de localización e identificación y de opción múltiple con respuesta única.

De igual manera, los docentes asignan una calificación al equipo, cuando se trabaja en grupo, diseñan instrumentos evaluativos en sintonía con los objetivos de aprendizaje establecidos en las guías programáticas, utilizando listas de cotejo, escalas de rango, rúbricas, diarios de clase, registros anecdóticos y guías de observación, entre otros. Toman en cuenta todos los trabajos

desarrollados durante un período para contribuir con el aprendizaje. Las guías programáticas contienen las actividades de enseñanza y evaluación considerando los aprendizajes esperados y las evidencias de su logro y emplean variedad de pruebas alternativas como: portafolios, mapas mentales, conceptuales, debates, foros, proyectos, etc.

Pero necesitan mejorar en la aplicación de evaluaciones orales, en la variedad de pruebas novedosas diseñadas con innovación y creatividad, en las enmiendas del proceso evaluativo, en el ejercicio de evaluaciones continuas, considerando las opiniones de los estudiantes sobre el proceso. Asimismo, en la elaboración de criterios para las actividades de evaluación, en la coevaluación, en la flexibilidad para recibir de nuevo las actividades y en la retroalimentación.

También los docentes al evaluar, necesitan mejorar en priorizar las cualidades de los estudiantes sobre la nota, es decir valorar lo cualitativo, promover la reflexión particular sobre las actividades realizadas, brindar espacios para la autoevaluación y anotar en los trabajos evaluados comentarios enfocados al aprendizaje.

De las tres subvariables, la evaluación formativa es la que se aplica en mayor porcentaje con un 57.4 por ciento. Significa que los docentes poseen fortalezas en este tipo de evaluación, y el diseño de instrumentos evaluativos en sintonía con los objetivos de aprendizaje establecidos en las guías programáticas.

Además de la utilización de variedad de instrumentos de evaluación y la asignación de calificaciones al equipo cuando se trabajan actividades grupales, pero necesitan fortalecer la retroalimentación, los comentarios en los trabajos evaluados, la flexibilidad en la entrega de tareas o repetición de actividades, la consideración de las opiniones de los estudiantes sobre los trabajos de sus compañeros. Asimismo es necesario que comparen los resultados de la evaluación de un estudiante en particular con los promedios del grupo y que comparen los resultados de la evaluación con los criterios previamente establecidos en cada actividad para la toma de decisiones que permitan adaptar el proceso didáctico a las necesidades de los estudiantes.

La subvariable evaluación sumativa se aplica en 53.3 por ciento. Significa que en este tipo de evaluación las fortalezas se encuentran en que los docentes además de llenar los registros evaluativos hacen observaciones sobre el aprendizaje, los docentes evalúan los contenidos vistos en clase y actividades extra clase y utilizan variedad de evaluaciones objetivas tradicionales.

En tal subvariable necesitan mejorar para el fortalecimiento de la evaluación sumativa, en la aplicación de pruebas objetivas innovadoras y creativas, asimismo en las evaluaciones orales,

que sean más analíticas, de igual manera que brinden espacios para considerar las opiniones de los estudiantes sobre el proceso evaluativo para las respectivas enmiendas y que las evaluaciones además de enfocarse en las calificaciones encausen el aprendizaje de los estudiantes.

La subvariable evaluación para el aprendizaje es la que se encuentra en menos nivel de aplicación con un 50.3 por ciento. Significa que las fortalezas evidenciadas en la evaluación para el aprendizaje son: el empleo de diversas pruebas alternativas, además de que los docentes toman en cuenta todos los trabajos desarrollados durante un período para contribuir con el aprendizaje y las guías programáticas contienen las actividades de enseñanza y evaluación considerando los aprendizajes esperados y las evidencias de su logro.

Pero los docentes necesitan mejorar en el fortalecimiento de la evaluación para el aprendizaje en los comentarios que redactan sobre las actividades o tareas, los cuales deben enfocarse más al aprendizaje, asimismo aplicar más la coevaluación, la autoevaluación, la retroalimentación y con ello promover la reflexión particular sobre lo que se realiza en clase. De igual manera valorar más las cualidades de los estudiantes al evaluar, es decir que el proceso también además de lo cuantitativo estime lo cualitativo.

CONCLUSIONES

- La evaluación sumativa se está desarrollando en un 53.3 por ciento en un nivel “medio”, por lo tanto, se “acepta” la hipótesis de investigación H₁: La evaluación sumativa es aplicada por los docentes en un nivel “medio”. Significa que los docentes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa, de manera regular emplean la evaluación sumativa a través de pruebas objetivas, utilizan el examen escrito y en ocasiones los orales, hacen enmiendas al proceso evaluativo y acumulan contenidos evaluando en cada clase; pero al aplicarse en un nivel medio los profesionales en formación no desarrollan todas sus habilidades, pudiendo reincidir en procesos evaluativos que ellos fomenten en otros niveles educativos.
- La evaluación formativa se está desarrollando en un 57.4 por ciento en un nivel “medio”, por lo tanto, se “acepta” la hipótesis de investigación H₂: La evaluación formativa es aplicada por los docentes en un nivel “medio”. Significa que los docentes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa, de manera regular comparan el resultado de la evaluación con criterios previamente establecidos, practican la coevaluación y retroalimentan; pero al estar en este nivel las estrategias de aprendizaje no son mejoradas para incidir en los más altos estándares de aprendizaje significativo, pudiendo repercutir en la autoestima de los estudiantes y a la vez provocarles malestares emocionales y frustración académica.
- La evaluación para el aprendizaje se está desarrollando en un 50.3 por ciento en un nivel “medio”, por lo tanto, se “acepta” la hipótesis de investigación H₃: La evaluación para el aprendizaje es aplicada por los docentes en un nivel “medio”. Significa que los docentes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa, de manera regular utilizan la evaluación continua integrada en la propia enseñanza con retroalimentación durante la realización de las tareas de aprendizaje; pero al estar en este nivel la motivación de los estudiantes no se encuentra en las mejores condiciones, siendo que al no desarrollar el protagonismo académico pertinente encuentran dificultades para disfrutar del aprendizaje.
- La evaluación docente se está desarrollando en niveles aceptables, porque se aplica en un 61.5 por ciento en un nivel “medio”, por lo tanto, se “acepta” la hipótesis general de investigación H_i: La evaluación docente en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente, se aplica en un nivel “medio”. Significa que los docentes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa, de manera regular están aplicando la evaluación sumativa, formativa y para el aprendizaje; pero al estar en este nivel la calidad del aprendizaje no es suficiente.

RECOMENDACIONES

A la Dirección General de Docencia de la USAC

- Asesorar a las unidades académicas sobre la aplicación de metodologías dinámicas, innovadoras y enriquecedoras en materia de evaluación para los estudiantes.

A la Coordinación Académica de CUNORI

- Promover procesos de evaluación con características humanas, donde el orientador del aprendizaje, además de la heteroevaluación complemente sus actividades evaluativas con la autoevaluación y coevaluación.
- Promover procesos de evaluación en los que el docente se motive a ser creativo e innovador tanto en el sistema presencial como virtual.
- Replicar el modelo propuesto en otras carreras del CUNORI.
- Considerar las tesis de los postgrados para el fortalecimiento de los programas de capacitación en la universidad, tomando en cuenta las debilidades encontradas.

A la Coordinación de la carrera de Pedagogía

- Integrar a corto plazo una comisión de evaluación de los aprendizajes, conformada por tres docentes comprometidos, para que sea el ente responsable de los procesos de evaluación que se desarrollan en la carrera.
- Promover el modelo propuesto para el desarrollo de procesos de evaluación integrales en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa.
- Incentivar a los docentes a desarrollar las habilidades blandas para que en conjunto con la innovación en los procesos de evaluación alcancen los más altos estándares de calidad académica.

A los docentes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa

- Apropriarse del modelo propuesto para mejorar los procesos de evaluación en su actividad docente.



BIBLIOGRAFÍA

Acebedo Afanador, M. J., Aznar Díaz, I., & Hinojo Lucena, F. J. (2017). Instrumentos para la evaluación del aprendizaje basado en competencias: estudio de caso. *Información tecnológica*, 28(3),107-118. doi: 10.4067/S0718-07642017000300012

Acta para aprobar el Reglamento general de evaluación y promoción del estudiante de la Universidad de San Carlos de Guatemala, 03-2005. (9 de febrero de 2005). Recuperado de https://www.usac.edu.gt/adminwww/actas_csu/Acta_03-05.pdf

Acta para determinar la formación docente en aprendizaje significativo y en programación, metodología y evaluación por competencias, en la Universidad de San Carlos de Guatemala, 22-2012. (14 de noviembre de 2012). Recuperado de https://www.usac.edu.gt/adminwww/actas_csu/Acta22-12x.pdf

Acuerdo Ministerial del Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes para los Niveles de Educación Preprimaria, Primaria y Media de los subsistemas de educación escolar y extraescolar en todas sus modalidades, 1171-2010. Ministerio de Educación (15 julio de 2010). Recuperado de <https://www.mineduc.gob.gt/digeesp/documents/Acuerdo%20Ministerial%201171-2010%20Reglamento%20de%20Evaluaci%C3%B3n.pdf>

Acuña Maldonado, O., & Ramírez Lugo, F. R. (2010). Análisis del proceso de evaluación del aprendizaje en telesecundaria. Estudio de caso: Telesecundaria Federalizada # 86. *Ra Ximhai*, 6(3), 421-443. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46116015011.pdf>

Ahumada A. P. (2005). La evaluación auténtica: un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, (45),11-24. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3333/333329100002.pdf>

Álvarez Valdivia, I. (2008). La coevaluación como alternativa para mejorar la calidad del aprendizaje de los estudiantes universitarios: valoración de una experiencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 127-140. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27418813008.pdf>



Aquino Zúñiga, S. P., Izquierdo, J., & Echalar Álvarez, B. L. (2013). Evaluación de la práctica educativa: Una revisión de sus bases conceptuales. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 13(1), 1-21.

Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44725654002>

Arias Lara, S. A., & de Arias Peñaloza, M. L. (Julio-diciembre, 2011). Evaluar los aprendizajes: un enfoque innovador. *Educere*, 15(51), 357-368.

Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35621559006.pdf>

Arribas Estebaranz, J. M. (2017). La evaluación de los aprendizajes. Problemas y soluciones. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(4), 381-404.

Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56754639020.pdf>

Bardales Paiz, K. N. (2017). *Competencias Profesionales de los docentes de la carrera de Pedagogía del Centro Universitario de Oriente*. (Tesis de maestría). Universidad de San Carlos de Guatemala, Centro Universitario de Oriente, Chiquimula, Guatemala.

Barriga Arceo, F. D., & Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.

Blanco, N., & Alvarado, M. E. (2005). Escala de actitud hacia el proceso de investigación científico social. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XI(3), 537-544.

Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28011311>

Cáceres Mesa, M. L., Gómez Meléndez, L. E., & Zúñiga Rodríguez, M. (2018). El papel del docente en la evaluación del aprendizaje. *Revista Conrado*, 14(63), 196-207. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v14n63/1990-8644-rc-14-63-196.pdf>

Canabal, C. & Margalef, L. (2017). La retroalimentación: La clave para una evaluación orientada al aprendizaje. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(2), 149-170. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56752038009>

Careaga, A. (2001). La evaluación como herramienta de transformación de la práctica docente. *Educere*, 5 (15), 345-352.

Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35651519>



- Castillo López, N. C. (2017). *Percepción de los estudiantes de la carrera de Pedagogía y Administración Educativa sección Chiquimula sobre las estrategias de enseñanza-aprendizaje con grupos numerosos*. (Tesis de maestría). Universidad de San Carlos de Guatemala, Centro Universitario de Oriente, Chiquimula, Guatemala.
- Centro Universitario de Oriente de la Universidad de San Carlos de Guatemala. (2017). *Campus Virtual del Centro Universitario de Oriente*. Recuperado de <https://cunori.edu.gt/carreras/profesorado-de-ensenanza-media-en-pedagogia-y-tecnico-en-administracion-educativa>
- Choc, F. (2014). *Importancia de la evaluación formativa en los procesos educativos de docentes y estudiantes de la carrera de Profesorado en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Chimaltenango*. (Tesis de maestría). Universidad de San Carlos de Guatemala, Facultad de Humanidades, Guatemala.
- Ciudad Gómez, A. (2017). *Diseño y análisis de un modelo de Evaluación por Competencias en Educación Superior aplicado al área de Contabilidad en modalidad Blended Learning*. (Tesis de doctorado). Universidad de Extremadura, Badajoz. Recuperado de <http://dehesa.unex.es/handle/10662/6028>
- Coordinadora de Planificación. (2017). *Plan Estratégico -CUNORI- 2018-2020 y Plan Operativo Anual 2018*. Universidad San Carlos de Guatemala: Centro Universitario de Oriente, Chiquimula.
- Cruz Núñez, F., & Quiñones Urquijo, A. (Enero-junio 2012). Importancia de la evaluación y autoevaluación en el rendimiento académico. *Zona Próxima*, (16), 96-104. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/853/85323935009.pdf>
- De la Orden Hoz, A., & Pimienta Prieto, J. H. (2016). Instrumento para determinar los tipos de evaluación utilizados por los profesores universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 40-52. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/1088>



- García García, R. M. (2018). *Caracterización docente de las carreras de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa y Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente, Chiquimula* (Tesis de maestría). Universidad de San Carlos de Guatemala, Centro Universitario de Oriente, Chiquimula, Guatemala.
- García, A. D. (2018). *Evaluación de la práctica de la docencia en la facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala en las sedes de Ipala, Chiquimula y Esquipulas* (Tesis de maestría). Universidad de San Carlos de Guatemala, Centro Universitario de Oriente, Chiquimula, Guatemala.
- García Gómez, A. (2002). La evaluación en la educación primaria. En Evaluación educativa e intervención psicopedagógica. Facultad de Formación del Profesorado de Cáceres. Universidad de Extremadura. España.
Recuperado de <http://roble.pntic.mec.es/~agarci19/temariouex.html>
- García, M. (2015). *Eficacia Interna de la Carrera de Pedagogía*. (Tesis de maestría) Universidad de San Carlos de Guatemala, Centro Universitario de Oriente, Chiquimula, Chiquimula.
- García San Pedro, M. J. (2010). *Diseño y Validación de un Modelo de Evaluación por Competencias en la Universidad*. (Tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra.
Recuperado de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5065/mjgsp1de1.pdf>
- González F., L. E., & Ayarza E., H. (1996). Calidad, Evaluación Institucional y Acreditación en la Educación Superior en la Región Latinoamericana y del Caribe: Documento preparado para la Conferencia Regional de CRESALC/UNESCO sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Caracas: CRESALC-UNESCO.
Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/266963961_Calidad_evaluacion_institucional_y_acreditacion_en_la_educacion_superior_en_la_region_Latinoamericana_y_del_Caribe_1996-07



- González Orellana, C. (2001). *El Proceso Enseñanza- Aprendizaje en la Educación Superior*. Guatemala: Programa EDUSAC.
- Guevara Araiza, A., Ríos Cepeda, V. L., & Ponce-Villarreal, J. (2016). La evaluación de los aprendizajes en los programas de formación docente. *Ra Ximhai*, 12(6), 25-49. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194002>
- Hernández Capera, P. (2015). *Caracterización y análisis de las prácticas de evaluación, una mirada a la acción docente para la mejora de la enseñanza*. (Tesis de maestría) Universidad de la Sabana, Bogotá.
Recuperado de <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/22741/Patricia%20Hernandez%20Capera%20%28tesis%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hernández Pina, F. (1996). La evaluación de los alumnos en el contexto de la evaluación de la calidad de las universidades. *Revista de Investigación Educativa* 14 (2), 25-50. Recuperado de https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/93453/1/02_141222-Texto%20del%20art%C3%ADculo-535002-2-10-20111212.pdf
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6.^a ed.). México: McGraw Hill Interamericana Editores S.A. de C.V.
Recuperado de https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf
- Lorenzana Flores, R. I. (2012). *La evaluación de los aprendizajes basada en competencias en la enseñanza universitaria*. (Tesis de doctorado). Universidad Flensburg, Honduras.
Recuperado de <https://d-nb.info/1029421889/34>
- Lukas Mujika, J. F., & Santiago Etxeberria, K. (2004). Evaluación de centros escolares de educación secundaria del País Vasco. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2),0. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15506201>



- Maldonado de León, M. I. (2017). *La evaluación didáctica desde la perspectiva de profesores y estudiantes de las Maestrías en Ciencias Económicas del CUNOC*. (Tesis de maestría). Universidad de San Carlos de Guatemala, Centro Universitario de Occidente, Quetzaltenango, Guatemala. Recuperado de <http://www.postgrados.cunoc.edu.gt/tesis/ad98580b7bd717415644bd7c655afca1cdd473b2.pdf>
- Marroquín, D. G. (2018). *Las competencias profesionales de los estudiantes de PEM en Pedagogía y Técnicos en Administración Educativa de Centro Universitario de Oriente, Sección Chiquimula y su relación con el Proyecto Tuning*. (Tesis de maestría). Universidad de San Carlos de Guatemala, Centro Universitario de Oriente, Chiquimula, Guatemala.
- Martínez Urbina, M. M. (2012). *Los procesos de evaluación de aprendizajes en el sistema de educación media a distancia en el ISEMED Central Vicente Cáceres*. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Tegucigalpa. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/obra/los-procesos-de-evaluacion-de-aprendizajes-en-el-sistema-de-educacion-media-a-distancia-en-el-isemed-central-vicente-caceres/>
- Medina Díaz, M., & Verdejo Carrión, A. (2001). *Evaluación del Aprendizaje Estudiantil*. (3.^a ed.). San Juan, Puerto Rico: Isla Negra.
- Méndez Alvarez, C. A. (2001). *Metodología: Diseño y desarrollo del proceso de investigación*. (3.^a ed.). Santafé de Bogotá: McGraw-Hill interamericana.
- Ministerio de Educación de Guatemala. (2011). *Herramientas de evaluación en el aula*. Guatemala: MINEDUC.
- Monteagudo Fernández, J. (2014). *Las prácticas de evaluación en la materia de Historia de cuarto grado de ESO en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia*. (Tesis de doctorado). Universidad de Murcia, España. Recuperado de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/130989/TJMF.pdf?sequence=1>



- Mora Vargas, A. I. (2004). La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos. *Actualidades Investigativas en Educación*, 4(2), 1-28
Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44740211>
- Moreno Olivos, T. (2016). Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: Reinventar la evaluación en el aula. México: UNAM.
- Oviedo, H. C., & Campo Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580
Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000400009
- Panadero, E. (2011). *Ayudas instruccionales a la autoevaluación y la autorregulación: evaluación de eficacia de guiones de autoevaluación frente a la de las rúbricas*. (Tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Madrid, España.
- Piloña Ortiz, G. A. (2008). *Guía práctica sobre métodos y técnicas de investigación documental y de campo*. (7.^a ed.). Guatemala: GP Editores.
- Pophan, W. J. (2014). *Classroom assessment: what teachers need to know*. (8.^a ed.). Nueva Jersey: Pearson.
- Puentes Piñeros, L.A. (2009). *Tensiones y distensiones en la práctica evaluativa. Una propuesta de metaevaluación en el Programa Bachillerato Internacional*. (Tesis de maestría) Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. Recuperado de <https://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis27.pdf>
- Púñez Lazo, F. d. M. (2015). Evaluación para el aprendizaje: una propuesta para una cultura educativa. *Horizonte de la ciencia*, 5 (8), 87-96. Recuperado de [file:///C:/Users/WINDOWS%2010/Downloads/Dialnet-EvaluacionParaElAprendizaje-5420479%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/WINDOWS%2010/Downloads/Dialnet-EvaluacionParaElAprendizaje-5420479%20(3).pdf)



- Restrepo Gómez, B., Maldonado, Román, C., Londoño Giraldo, E., Ramírez González, D., & Ospina Ospina, A. (2011). Evaluación diagnóstica inicial en programas de educación superior virtual de la Católica del Norte Fundación Universitaria. Estudio cuasiexperimental. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (34),60-77.
Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194222473004.pdf>
- Romero Farfan, L. J. (2007). Concepciones de evaluación y de evaluación docente. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (10), 137-148.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322227484009>
- Ruano Carranza, R. A. (2002). Evaluación Educativa: evaluar para aprender. Guatemala: MINEDUC
- Saavedra Rey, L., & Saavedra Rey, S. (2014). Evaluación por competencias: contextos de origen y contradicciones pedagógicas. *Itinerario Educativo*, 28(64), 65-81 Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/308044539_Evaluacion_por_competencias_contextos_de_origen_y_contradicciones_pedagogicas
- Sánchez Vera, M. M., & Prendes Espinosa, M. P. (2015). Más allá de las pruebas objetivas y la evaluación por pares: alternativas de evaluación en los MOOC. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 12(1), 119-130. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/780/78033494011.pdf>
- Segura Castillo, M. A. (mayo-agosto 2009). La evaluación de los aprendizajes basada en el desempeño por competencias. *Actualidades Investigativas en Educación*, 9(2).
Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44713058026.pdf>
- Soto Guerra, R. Y. (2015). *Metodología activa en el curso de informática aplicada a la Administración en la carrera de Pedagogía del Centro Universitario de Oriente*. (Tesis de maestría). Universidad de San Carlos de Guatemala, Centro Universitario de Oriente, Chiquimula, Guatemala.
- Stiggins, R. (2014). Revolutionize assessment: empower students, inspire learning. Thousand Oaks, CA: Corwin Publishers



- Stobart, G. (2010). *Tiempo de pruebas: Los usos y abusos de la evaluación*. Madrid: Morata.
Recuperado de https://www.academia.edu/36760215/Tiempos_de_pruebas_Los_usos_y_abusos_de_la_evaluaci%C3%B3n
- Tenbrick, T. D. (2006). *Evaluación: guía práctica para profesores*. Madrid: Narcea
- Universidad de San Carlos de Guatemala. (2005). Reglamento General de Evaluación Estudiantil Universitario. Guatemala: USAC
- Vara Horna, A. A. (2008). *La tesis de maestría en educación. Una Guía Efectiva para Obtener el Grado de Maestro y no Desistir en el Intento* (Tomo I). Perú: Universidad de San Martín de Porres. Recuperado de <file:///C:/Users/WINDOWS%2010/Downloads/La%20Tesis%20de%20Maestria%20en%20Educacion.pdf>
- Vázquez Vélez, L. A. (2011). *Incidencia de los instrumentos de evaluación en el desarrollo de las competencias metacognitivas de los estudiantes del primer año de la Facultad de Pedagogía, Psicología y Educación de la Universidad Católica de Cuenca*. (Tesis de maestría). Universidad Técnica de Ambato, Ecuador. Recuperado de http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/2493/1/t_ma_dyc_822.pdf
- Velásquez Gonzáles H. U. (2017). *El Proceso de evaluación en el aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Ciencias de la Educación, del Centro Universitario de San Marcos, de la Universidad de San Carlos de Guatemala*. (Tesis de maestría). Universidad de San Carlos de Guatemala, Centro Universitario de Occidente, Quetzaltenango, Guatemala.
- Zambrano Díaz, A. (2014). *Prácticas evaluativas para la mejora de la calidad del aprendizaje: Un estudio contextualizado en La Unión Chile*. Bellaterra. (Tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Barcelona, España. Recuperado de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/284147/azd1de1.pdf?sequence=1>



APÉNDICE 1
PROPUESTA
MODELO DE DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES

1. Presentación

Producto de los resultados obtenidos en la investigación vinculada con las evaluaciones que realizan los docentes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa, se presenta la oportunidad de implementar una propuesta de un Modelo para la elaboración de evaluaciones con aprendizajes significativos con base a los elementos centrados en el desarrollo de evaluaciones de índole sumativa, formativa y para el aprendizaje en el proceso de los cursos que integran el currículo de la carrera en mención.

Considerando que en Acta No.03-2005 con fecha 9 de febrero de 2005 del Consejo Superior Universitario en su Punto Segundo, se estableció el Reglamento General de Evaluación y Promoción del Estudiante de la Universidad de San Carlos de Guatemala, en el cual se disponen sus fines, entre los que se destaca el inciso b y c del artículo 1 donde se menciona la autoevaluación, coevaluación y retroalimentación, que constituye parte esencial de la propuesta. De igual manera de acuerdo al Normativo de Evaluación y Promoción del Estudiante del Centro Universitario de Oriente, aprobado por el Consejo Directivo del Centro Universitario de Oriente según Acta 17, punto séptimo, inciso 7. 6, de fecha 17 de agosto de 2006 donde también se citan sus fines

A través de un programa de formación basado en un sistema de tutorías docentes se desarrollará una actualización y capacitación de dicho personal, principalmente de los ciclos: primero, tercero y quinto, con la única intención de fortalecer las áreas cuyos indicadores mostraron un nivel medio en la aplicación de la evaluación que realizan los docentes. De lo contrario permanecerá en un nivel medio la evaluación educativa, porque aún no se ha desarrollado y sobrepasado las expectativas. Y esto podría generar que algunos de los estudiantes tengan un bajo rendimiento académico y como consecuencia se desmotiven, repitan algunos cursos y por último abandonen el sistema educativo universitario, lo cual no es conveniente.

Desde hace unos años el Centro Universitario de Oriente CUNORI, a través de la Coordinación Académica, posee un Programa de Formación y Actualización en Docencia Universitaria, orientado a docentes en desempeño, el cual está conformado por una serie de actividades formativas correspondientes a áreas de formación elemental. Dichas actividades adquieren distintos formatos, tales como cursos de corta y larga duración, seminarios y talleres. Antes de

la pandemia del coronavirus la modalidad era presencial, ahora es virtual y la participación es opcional.

De igual manera, en la carrera de Pedagogía del CUNORI, los docentes desarrollan diferentes talleres de capacitación a través de la estrategia Círculos de Aprendizaje, los días sábados de 17:00 a 18:00 horas. Debido a la pandemia del coronavirus su modalidad actual es completamente virtual. Por tal razón es importante resaltar que la formación docente de manera continua e integral es fundamental, ya que, permite desarrollar una serie de conocimientos y estrategias que el docente en su labor puede desempeñar.

El círculo de aprendizaje, lo constituye un grupo regular de aprendizaje inclusivo, no subordinado y comunicativo que se ejercita bajo la dirección de sus integrantes; se forman en todo el planeta en diferentes contextos de organización y de igual manera dentro de las instituciones educativas, para fomentar y aprehender conocimientos grupales sobre un tema de interés.

La conformación de un círculo de aprendizaje es sobresaliente porque permite agrupar a individuos con diferentes capacidades, criterios, valores, antecedentes y experiencias que pueden compartir a través de la socialización y armonización en sintonía de la realización de actividades en común y compartiendo un mismo objetivo.

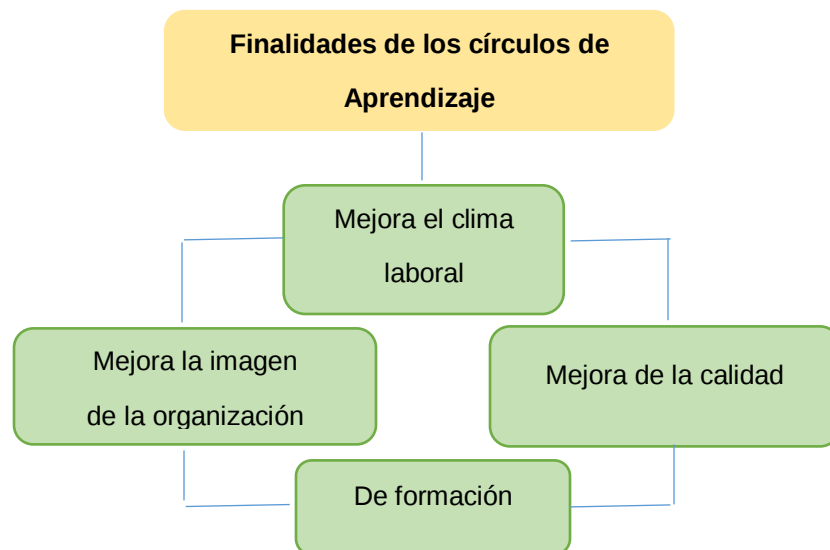


Figura 1. Finalidades de los círculos de aprendizaje

Fuente: Elaboración propia con base a los Círculos de Calidad, Redes de Aprendizaje del Ministerio de Educación de Ecuador (2017).

A través de los círculos de aprendizaje un equipo de profesionales puede compartir sus conocimientos propios en base a lo que en el trayecto laboral ha ido adquiriendo por la práctica.

Esto puede contribuir con un mejor trabajo, ya que la multiplicación de saberes por medio de la participación armoniosa en un grupo puede además de fortalecer relaciones personales beneficiar a la institución a través de iniciativas de innovación en búsqueda de mejoras de la calidad.

Originariamente, este proceso de cohesión gira alrededor del coordinador y de los docentes, quienes, por su rol y por sus obligaciones espacio-temporales, potencialmente tienen los medios para impulsar y sostener los esfuerzos y los compromisos que conducen a concretar acciones en función de la visión compartida (Círculos de acción docente, 2004).

Esta estrategia fomenta la participación, el compartir y la discusión de significados, a través del trabajo en grupos y la presentación de los resultados en su conjunto, permitiendo así socializar el aprendizaje (Valenciano, 2015). Del análisis de resultados, derivado de la compilación de información obtenida, se han detectado dificultades en la aplicación de la evaluación sumativa, formativa y para el aprendizaje entre las cuales están:

- Ausencia de novedosas formas en la elaboración de pruebas objetivas
- Poca evaluación en cada período de clase para el establecimiento de enmiendas
- Ausencia de opiniones de los estudiantes sobre el proceso evaluativo
- Regular conocimiento de parte de los estudiantes de los criterios de evaluación
- Falta de esquemas de coevaluación
- Regular retroalimentación
- Problemas con las evaluaciones en línea
- Poca consideración de las habilidades particulares de los estudiantes
- Regular práctica de evaluaciones orales con análisis personal
- Limitadas evaluaciones aplicadas o prácticas
- Ausencia de técnicas y estrategias cualitativas de evaluación
- Pocos trabajos o tareas devueltas con comentarios propositivos al aprendizaje
- Ausencia de la autoevaluación en los estudiantes.
- Regular vinculación de la planificación con actividades de evaluación formativa.

Por lo anteriormente manifestado se hizo evidente la necesidad de capacitar a los docentes para fortalecer estas áreas que muestran debilidades y con ello se mejoraría la aplicación de la evaluación sumativa, formativa y para el aprendizaje potencializando la práctica de las evaluaciones que efectúan los docentes y haciendo el proceso más interactivo, dinámico e innovador, pues aún continúan desarrollándolo con la tendencia tradicional y academicista excluyente.

Derivado de la investigación realizada, aparecen algunos detalles puntuales que deben ser tomados en cuenta para activar la propuesta en función de un modelo de círculos de aprendizaje. Es preciso que las reuniones que los docentes tengan permitan la socialización de conocimientos y la reflexión de manera particular como grupal con acciones constructivas que sumen los instrumentos de aprendizaje para la aplicación de lo que se necesita en relación a la práctica evaluativa en el aula o de manera virtual. Para ello es fundamental comprender que las modificaciones en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa no son viables sin el compromiso de los docentes.

2. Objetivo

Fomentar la evaluación de manera integral, involucrando los aspectos pertinentes a la formación y aprendizaje de los estudiantes para el alcance de los más altos niveles de calidad educativa en la formación de profesores de enseñanza media.

3. Elementos del modelo

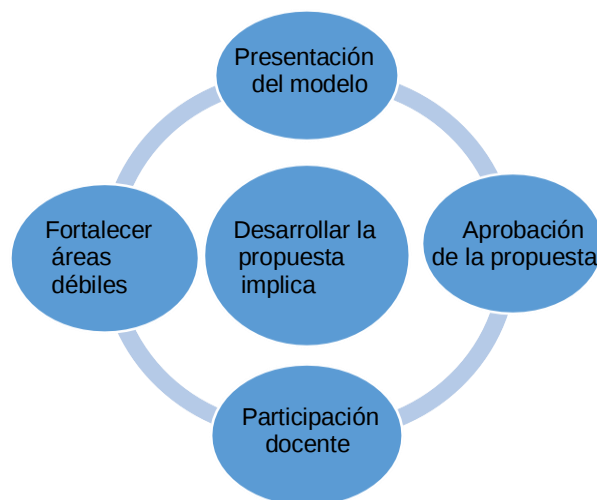


Figura 2. Elementos del modelo de la propuesta

Fuente: Elaboración propia con base a propuesta de (Bardales, 2017).

a. Áreas que se necesitan fortalecer

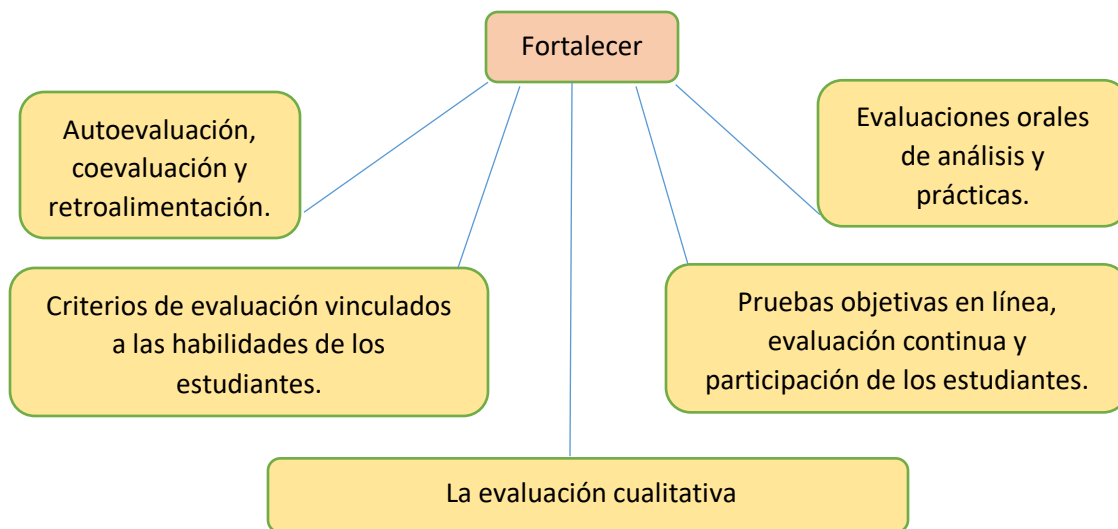


Figura 3. Fortalecimiento de áreas

Fuente: Elaboración propia

b. Participantes en el desarrollo del Modelo de capacitación



Figura 4. Participantes en el Modelo de propuesta

Fuente: Elaboración propia

c. Desarrollo de la propuesta

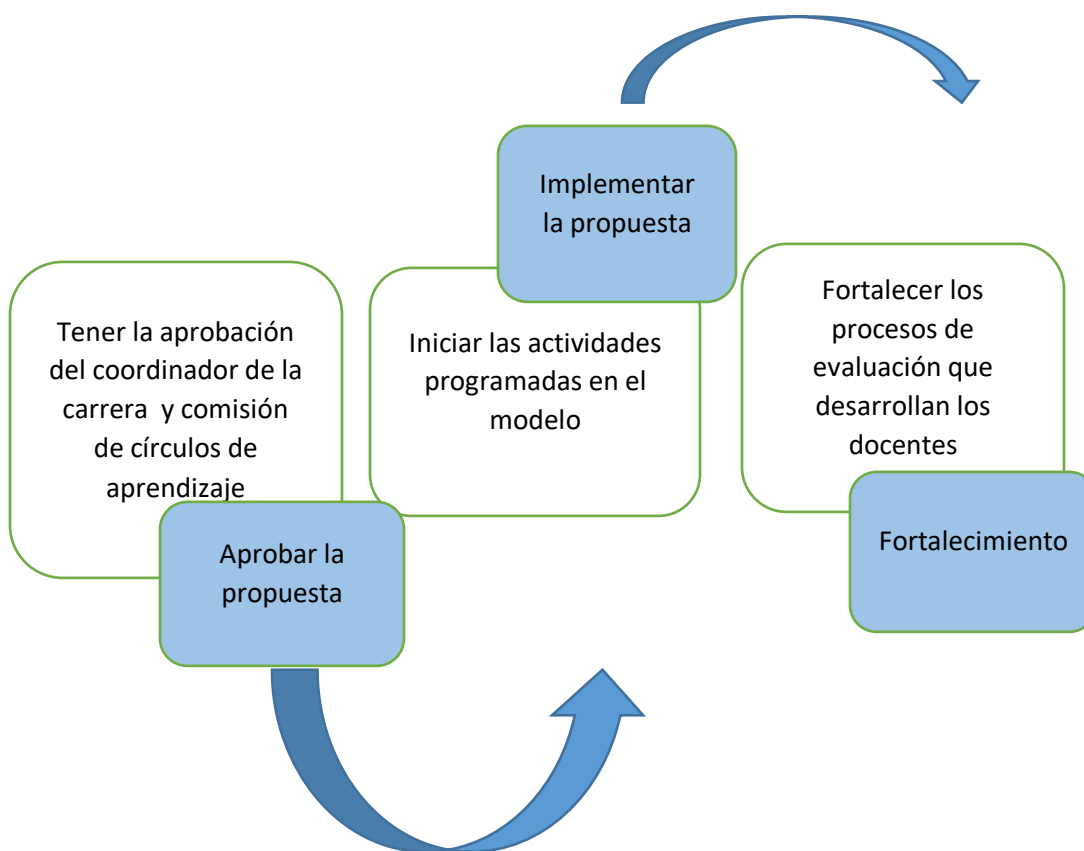


Figura 5. Desarrollo de la propuesta

Fuente: Elaboración propia con base a propuesta de (Bardales, 2017).

El desarrollo de la propuesta conlleva la realización de tres pasos sencillos pero significativos, uno como consecuencia de otro. Primero es necesario que se acepte la propuesta por parte de la coordinación de la carrera y tener el visto bueno de la comisión de círculos de aprendizaje para que pueda implementarla y de esa manera fortalecer los procesos de evaluación que realizan los docentes.

4. Pasos a considerar en la implementación del modelo

La implementación del modelo propuesto requiere la ejecución de las etapas que se describen en la figura 6

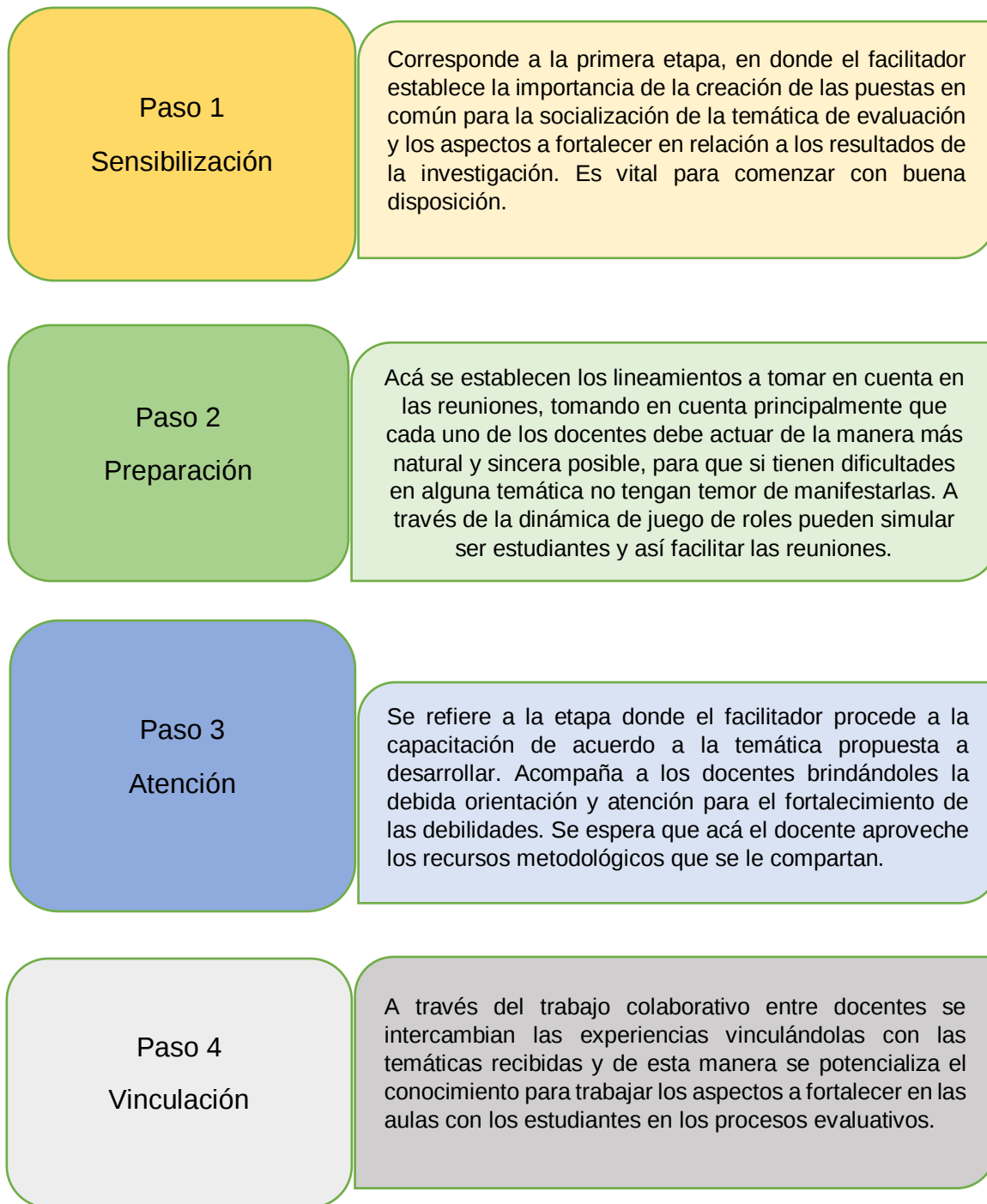


Figura 6. Pasos para implementación del modelo

Fuente: Elaboración propia

En el desarrollo de la propuesta la correlación de opiniones de todos los participantes en conjunto con la interlocución del facilitador es fundamental para el aprovechamiento máximo y el enriquecimiento de saberes. En esos períodos las intervenciones y aportes sirven para hacer un ejercicio crítico de lo que se realiza en la práctica evaluativa. Este tipo de sesiones se programan para efectuarse preferentemente de manera presencial, pero si persisten las condiciones generadas por la presencia del virus COVID-19, la alternativa virtual es la que corresponde. Se sugiere que se programe una reunión mensual y que los resultados de los círculos de aprendizaje sean documentados para que los informes producidos puedan servir como fuente de consulta.

Flujograma sobre los temas de capacitación propuestos para el fomento de la evaluación docente de manera integral en los profesores de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa.

Número	Tema	Responsables	Duración
➔ 1	Herramientas de evaluación (Autoevaluación, coevaluación y retroalimentación).	Comisión de círculos de aprendizaje.	Una hora
➔ 2	Criterios de evaluación en función de las habilidades de los estudiantes.	Comisión de círculos de aprendizaje.	Una hora
➔ 3	Técnicas y estrategias cualitativas de evaluación	Comisión de círculos de aprendizaje.	Una hora
➔ 4	Pruebas objetivas en línea	Comisión de círculos de aprendizaje.	Una hora
➔ 5	La evaluación continua	Comisión de círculos de aprendizaje.	Una hora
➔ 6	Evaluaciones prácticas y de análisis verbal	Comisión de círculos de aprendizaje.	Una hora

Figura 7. Flujograma sobre temas de capacitación

Fuente: Elaboración propia

5. Alcance

Para la implementación de esta propuesta se necesita que los facilitadores sean docentes con amplia experiencia y dominio del tema de evaluación, además de estar capacitados en el área virtual para que puedan compartir sus conocimientos en el uso de plataformas virtuales para evaluar en línea.

La propuesta pretende que los docentes adquieran las herramientas pertinentes para el fortalecimiento de su ejercicio evaluativo y de esa manera aumentar la calidad del aprendizaje. Se ha comprobado que la forma en que los profesores plantean la evaluación de los alumnos afecta a los enfoques de aprendizaje y a la calidad de dicho aprendizaje (Hernández, 1996). Por lo que según esta afirmación, si el planteamiento de la evaluación es el más óptimo, entonces es posible mejorar la calidad del aprendizaje y esto es básicamente lo que busca la propuesta

6. Recursos

a. Humanos:

Comisión de círculos de aprendizaje.

b. Infraestructura:

De realizarse de manera presencial entonces son útiles los salones del Centro Universitario de Oriente –CUNORI-.

c. Mobiliario y equipo:

Se necesitan computadoras e internet para general el material audiovisual y de producirse de manera presencial, son útiles los pizarrones y marcadores.

d. Material impreso:

Todos aquellos libros, folletos y documentación impresa que conforme el soporte teórico de los círculos de aprendizaje.

7. Presupuesto

a. Recursos materiales

Se encuentran implícitos dentro de las partidas presupuestarias de la institución ya que el material que habitualmente se ocupa en las actividades cotidianas es el que se utilizaría en el desarrollo de los círculos de aprendizaje.

b. Recurso humano

Dentro del mismo personal de la carrera de Pedagogía se encuentran docentes con las competencias que llenan los requerimientos para ser facilitadores del aprendizaje, ya que sobresalen por el dominio de los conocimientos y habilidades para el desarrollo de las temáticas de evaluación.

8. Cronograma de actividades

A partir de la aprobación del modelo por parte de la coordinación de la carrera de Pedagogía en conjunto con la comisión de círculos de aprendizaje se determinarán las fechas para el desarrollo de las actividades propuestas. De acuerdo al modelo se contempla un trimestre de reuniones para el fortalecimiento de la evaluación integral en los procesos de aprendizaje.

Tabla 16. Cronograma de actividades propuestas para la implementación del modelo de evaluación en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa en el Centro Universitario de Oriente –CUNORI-.

No.	Tema	Responsable	Duración
1	Herramientas de evaluación (coevaluación, autoevaluación, retroalimentación)	Comisión de círculos de aprendizaje	3 semanas
2	Criterios de evaluación en función de las habilidades de los estudiantes.	Comisión de círculos de aprendizaje	2 semanas
3	Técnicas y estrategias cualitativas de evaluación	Comisión de círculos de aprendizaje	2 semanas
4	Pruebas objetivas en línea	Comisión de círculos de aprendizaje	2 semanas
5	La evaluación continua	Comisión de círculos de aprendizaje	1 semana
6	Evaluaciones prácticas y de análisis verbal	Comisión de círculos de aprendizaje	2 semanas

Fuente: Elaboración propia

9. Seguimiento y evaluación

La comisión de círculos de aprendizaje será la encargada de darle el respectivo seguimiento y la evaluación pertinente al modelo propuesto.

BIBLIOGRAFÍA

Acta para aprobar el Reglamento general de evaluación y promoción del estudiante de la Universidad de San Carlos de Guatemala, 03-2005. (9 de febrero de 2005). Recuperado de https://www.usac.edu.gt/adminwww/actas_csu/Acta_03-05.pdf

Bardales Paiz, K. N. (2017). *Competencias Profesionales de los docentes de la carrera de Pedagogía del Centro Universitario de Oriente.* (Tesis de maestría). Universidad de San Carlos de Guatemala, Chiquimula.

Círculos de acción docente: fortaleciendo un espacio destinado al desarrollo pedagógico dentro de la escuela. Circunstancias que favorecen la revalorización de este espacio de reflexión. (enero-marzo 2004). *Educere*, 8 (24), 41-45. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35602407>

Hernández Pina, F. (1996). La evaluación de los alumnos en el contexto de la evaluación de la calidad de las universidades. *Revista de Investigación Educativa* 14 (2), 25-50. Recuperado de https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/93453/1/02_141222-Texto%20del%20art%C3%ADculo-535002-2-10-20111212.pdf

Ministerio de Educación de Ecuador (2017). *Círculos de Calidad: Redes de aprendizaje Ecuador: MINEDUC.*

Normativo de Evaluación y Promoción del Estudiante del Centro Universitario de Oriente 17-2006. *Centro Universitario de Oriente*, (17 de agosto de 2006). Recuperado de http://cunori.edu.gt/descargas/Normativo_de_evaluacin_y_promocin_del_estudiante.pdf

Valenciano Canet, G. (2015). El círculo analítico como estrategia para investigar y construir el conocimiento. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15 (1), 1-22. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44733027028.pdf>

APÉNDICE 2



**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN EN ESTRATEGIAS DE
APRENDIZAJE**

CUESTIONARIO 1

DIRIGIDO A ESTUDIANTES

Objetivo: El fin del presente instrumento es obtener información sobre la evaluación que realizan los docentes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente CUNORI para determinar su efectividad en la formación de los educadores.

El cuestionario que se le presenta a continuación consta de dos partes:

I. Datos demográficos

II. Evaluación docente

Instrucciones:

Se le solicita responder el cuestionario de preguntas cerradas tipo escala de likert, el cual tiene como finalidad recabar información necesaria y suficiente para diagnosticar la evaluación que realizan los docentes del nivel universitario. Califique los siguientes aspectos, señalando con una X el número elegido en la columna que corresponda a su respuesta y que aparece a la derecha de cada afirmación, según la siguiente escala.

Detalle	Puntuación
Siempre	5
Casi siempre	4
Algunas veces	3
Casi nunca	2
Nunca	1

Los datos obtenidos serán tratados con absoluta confidencialidad, pues solo servirán para fines de investigación; en consecuencia, a los mismos solo tendrá acceso el investigador.

De la veracidad y objetividad con la cual sea respondido este instrumento, dependerá la validez y confiabilidad de los resultados. Por lo tanto, se sugiere a los sujetos encuestados ajustarse a la realidad en cuanto les sea posible porque los resultados que se desprendan de esta investigación pueden servir de base para futuras investigaciones y ayudarán para aspectos estrictamente académicos, para el mejoramiento de las evaluaciones de los docentes del nivel superior.

I. DATOS DEMOGRÁFICOS

Ciclo		Años de edad	
Primero		Menos de 20	
Tercero		20-25	
Quinto		26-30	
Séptimo		31-35	
		36-40	
		41- 45	
		46 o más	

Género	
Femenino	
Masculino	

Título de nivel medio	
Bachiller en Educación	
Maestro de Pre Primaria	
Bachiller en Ciencias	
Perito Contador	
Otros especifique:	

Trabaja actualmente	
Sí	
No	
En qué trabaja, especifique el tipo de trabajo	
Educación:	
Comercio:	
Salud:	
Empresa propia:	
Entidad financiera	
Otros, especifique:	

II. APLICACIÓN DE LA EVALUACIÓN

EVALUACIÓN SUMATIVA		Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1	Las evaluaciones de mis docentes sirven para calificar dos aspectos: mis conocimientos teóricos y memorísticos, pero también mis habilidades.	5	4	3	2	1
2	Las prácticas evaluativas que realizan conmigo mis docentes sirven para llenar los registros evaluativos y hacer observaciones sobre mi aprendizaje.	5	4	3	2	1

EVALUACIÓN SUMATIVA		Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
3	Las evaluaciones que me practican mis docentes toman en cuenta los contenidos vistos en clase y actividades extra clase.	5	4	3	2	1
4	Conmigo mis docentes aplican un modelo evaluativo tradicional ya que es solo para aplicar pruebas objetivas, pero a veces varían con pruebas novedosas.	5	4	3	2	1
5	Las evaluaciones de mis docentes están enfocadas tanto en mis calificaciones como en mi aprendizaje.	5	4	3	2	1
6	En las actividades evaluativas, mis docentes utilizan un solo instrumento (generalmente examen escrito) pero en ocasiones practican los orales.	5	4	3	2	1
7	El período de clases se divide en cortes y sirve para que mis docentes me asignen calificaciones parciales acumulativas y hagan enmiendas en el proceso evaluativo.	5	4	3	2	1
8	Mis docentes primero enseñan, permiten acumulación de contenidos evaluando en cada clase.	5	4	3	2	1
9	Mis docentes al evaluarme, asignan calificaciones tomando en consideración mis opiniones sobre el proceso evaluativo.	5	4	3	2	1
10	Mis docentes utilizan evaluaciones objetivas de este tipo: de preguntas y respuestas directas así como de respuesta alternativa (si/no, falso/verdadero), de ordenamiento y jerarquización, de localización e identificación y de opción múltiple con respuesta única.	5	4	3	2	1

EVALUACIÓN FORMATIVA		Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
11	Mis docentes manifiestan que comparan el resultado de la evaluación con criterios que previamente establecieron, como, por ejemplo, para una mesa redonda, establecen estos criterios: a) Participación b) Opiniones convincentes c) Argumentación fundamentada en información bibliográfica.	5	4	3	2	1
12	Mis docentes comparan mis resultados de evaluación con los promedios del grupo.	5	4	3	2	1
13	Mis docentes cuando se trabaja en equipo asignan una calificación a cada uno de los estudiantes por separado.	5	4	3	2	1
14	Mis docentes cuando hemos trabajado en equipo, asignan una calificación al equipo en su conjunto.	5	4	3	2	1
15	Mis docentes toman en consideración mis opiniones sobre los trabajos de mis compañeros.	5	4	3	2	1
16	Mis docentes permiten de nuevo la entrega de tareas o repetición de actividades.	5	4	3	2	1
17	Mis docentes devuelven los trabajos evaluados con comentarios y sin calificación.	5	4	3	2	1
18	Mis docentes comunican los resultados de la evaluación, en grupo o individualmente brindando retroalimentación	5	4	3	2	1
19	Mis docentes diseñan los instrumentos evaluativos en sintonía con los objetivos de aprendizaje establecidos en las guías programáticas.	5	4	3	2	1
20	En las actividades evaluativas, mis docentes utilizan varios instrumentos como: listas de cotejo, escalas de rango, rúbricas, diarios de clase, registros anecdóticos y guías de observación	5	4	3	2	1

EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE		Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
21	La evaluación que utilizan mis docentes está centrada en el proceso porque más que una nota les interesa las cualidades de sus estudiantes.	5	4	3	2	1
22	Mis docentes utilizan tanto la evaluación centrada en los resultados como en el proceso, porque valoran lo cuantitativo como lo cualitativo.	5	4	3	2	1
23	Mis docentes toman en cuenta además de las evaluaciones que realizan, todos los trabajos desarrollados durante un período para contribuir con mi aprendizaje.	5	4	3	2	1
24	Mis docentes utilizan la evaluación continua integrada en la propia enseñanza con retroalimentación directa durante la realización de las tareas de aprendizaje.	5	4	3	2	1
25	Mis docentes promueven con la evaluación mi reflexión particular sobre lo que realizo en clase.	5	4	3	2	1
26	Las guías programáticas de mis docentes contienen las actividades de enseñanza y evaluación considerando los aprendizajes esperados y las evidencias de su logro.	5	4	3	2	1
27	Mis docentes al evaluar toman en cuenta mis opiniones sobre mis propios trabajos.	5	4	3	2	1
28	Mis docentes al evaluar toman en consideración las opiniones de mis compañeros sobre mis propios trabajos.	5	4	3	2	1
29	Mis docentes devuelven los trabajos con comentarios propositivos enfocados al aprendizaje.	5	4	3	2	1

EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE		Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
30	Mis docentes emplean las pruebas alternativas (portafolios, ensayos, bitácoras, estudio de casos, textos paralelos, diarios de reflexión, etc.), técnicas gráficas para evaluar (diagramas, mapas mentales, mapas conceptuales, líneas del tiempo, etc.), técnicas de evaluación de desempeño (debate, mesas redondas, tertulias, foros, paneles, resolución de problemas, proyectos, etc.)	5	4	3	2	1

Observaciones:

¡Muchas gracias por su colaboración!

¡Que el Señor le bendiga!

APÉNDICE 3



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN EN ESTRATEGIAS DE
APRENDIZAJE

CUESTIONARIO 2

DIRIGIDO A DOCENTES

Guía de entrevista para docentes de la carrera de Pedagogía

Fecha: _____ Hora: _____

Lugar: _____

Objetivo: Recoger información respecto a la evaluación docente en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente Chiquimula, la misma servirá para determinar el nivel de la práctica evaluativa docente en sus dimensiones: sumativa, formativa y para el aprendizaje, la cual fundamentará la investigación a realizar.

Instrucciones: Lea detenidamente y marque con una X la respuesta correcta de acuerdo a su propia actividad docente y cuando sea necesario marque más de una siempre que se ajuste a su propia realidad. De antemano se le agradece su colaboración.

Características de la entrevista: Confidencialidad.

Sub variable: Evaluación sumativa
--

1. La evaluación que utiliza está enfocada en:

Los resultados ☐ La medición ☐ La información ☐

Otros: _____

2. Generalmente en su labor docente:

Enseña y después evalúa ☐
Enseña y evalúa a la vez ☐

Otras maneras: _____

3. Generalmente en su labor docente:

Planifica el curso juntamente con la evaluación en el mismo programa

☐

Planifica el curso y la evaluación por separado, porque primero espera las evidencias de los aprendizajes de los alumnos

☐

Otras formas que usa al planificar la evaluación

4. Identifique el tipo o tipos de evaluaciones objetivas que utiliza

Evaluaciones de respuesta alternativa (sí/no, falso/verdadero)

☐

Evaluaciones de ordenamiento y jerarquización

☐

Evaluaciones de emparejamiento y correspondencia

☐

Evaluaciones de localización e identificación

☐

Evaluaciones de opción múltiple con respuesta única

☐

Otras:

Sub variable: Evaluación formativa

5. Identifique el tipo o tipos de instrumentos de evaluación que utiliza

Listas de cotejo

☐

Escalas de rango

☐

Rúbricas

☐

Diarios de clase

☐

Registros anecdóticos

☐

Guías de observación

☐

Otros:

6. Cuando divide la clase en grupos de trabajo califica:

Asignando una nota de manera individual

☐

Generalizando la misma nota para todos

☐

Otras formas:

7. Al calificar, generalmente devuelve los trabajos con:

Comentarios

☐

Solo con una nota

☐

Con comentarios y nota

☐

Otras formas:

8. En el proceso evaluativo que realiza, permite de nuevo la entrega de tareas o repetición de actividades

No

☐

Depende la situación

☐

Por supuesto que sí, para mejorar la nota

☐

Considero que:

Sub variable: Evaluación para el aprendizaje

9. Al evaluar también utiliza:

La coevaluación

☐

La autoevaluación

☐

Ninguna

☐

¿Por qué?

10. Para el reforzamiento del aprendizaje utiliza:

La retroalimentación durante la realización de las actividades

☐

La retroalimentación al final de las actividades

☐

Ninguna

☐

Otras: _____

11. La evaluación que practica contribuye para:

La reflexión en los estudiantes sobre sus propias realizaciones

☐

El aprendizaje de los estudiantes

☐

La nota o punteo

☐

Todas

☐

Otros: _____

12. Identifique las técnicas alternativas que utiliza para evaluar

Portafolios

☐

Ensayos

☐

Bitácoras

☐

Estudio de casos

☐

Textos paralelos

☐

Registros de prácticas

☐

Proyectos

☐

Resolución de problemas

☐

Otros: _____

13. Identifique las técnicas gráficas que utiliza al evaluar

Mapas mentales

☐

Mapas conceptuales

☐

Cuadros sinópticos

☐

Líneas de tiempo

☐

Otros:

14. Identifique las técnicas de evaluación de desempeño que utiliza al evaluar

Debates

☐

Mesas redondas

☐

Foros

☐

Paneles

☐

Tertulias

☐Otros:

Observaciones:

APÉNDICE 4



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN EN ESTRATEGIAS DE
APRENDIZAJE

CUESTIONARIO 3

DIRIGIDO A COORDINADOR

Guía de entrevista para el Coordinador de la carrera de Pedagogía

Fecha: _____ Hora: _____

Lugar: _____

Carrera: _____

Objetivo: Recoger información respecto a la evaluación docente en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente Chiquimula, la misma servirá para determinar el nivel de la práctica evaluativa docente en sus dimensiones: sumativa, formativa y para el aprendizaje, la cual fundamentará la investigación a realizar.

Características de la entrevista: Confidencialidad.

Sub variable: Evaluación sumativa

1. ¿La evaluación que se realiza en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración educativa está enfocada en los resultados de aprendizaje?

Sí ☐ No ☐ Algunas veces ☐

¿Por qué?

2. ¿En la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa generalmente primero se enseña y después se evalúa?

Sí ☐ No ☐ Algunas veces ☐

¿Por qué?

3. ¿En la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa se asigna una calificación sin considerar las opiniones de los alumnos?

Sí ☐ No ☐ Algunas veces ☐

¿Por qué?

4. ¿Considera que el examen escrito es el único instrumento en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa que emplean generalmente los docentes al evaluar?

Sí ☐ No ☐ Algunas veces ☐

¿Por qué?

Sub variable: Evaluación formativa

5. ¿Cuándo se trabaja en grupo, los docentes asignan una nota de manera individual?

Sí ☐ No ☐ Algunas veces ☐

¿Por qué?

6. ¿Los docentes devuelven los trabajos evaluados con comentarios?

Sí ☐ No ☐ Algunas veces ☐

¿Por qué?

7. ¿Se realizan los ajustes necesarios en el proceso evaluativo para el alcance de los mejores niveles de aprendizaje?

Sí ☐ No ☐ Algunas veces ☐

¿Por qué?

8. ¿La evaluación en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa también es cualitativa y continua?

Sí ☐ No ☐ Algunas veces ☐

¿Por qué? _____

Sub variable: Evaluación para el aprendizaje

9. ¿Con los alumnos se aplica la autoevaluación en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa?

Sí ☐ No ☐ Algunas veces ☐

¿Por qué? _____

10. ¿Con los alumnos se aplica la coevaluación en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa?

Sí ☐ No ☐ Algunas veces ☐

¿Por qué? _____

11. ¿La evaluación en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa está integrada en la propia enseñanza con retroalimentación directa a los alumnos durante la realización de las actividades de aprendizaje?

Sí ☐ No ☐ Algunas veces ☐

¿Por qué? _____

12. ¿La evaluación en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa promueve la reflexión en los estudiantes sobre sus propias realizaciones?

Sí ☐ No ☐ Algunas veces ☐

¿Por qué? _____

APÉNDICE 5



**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN EN ESTRATEGIAS DE
APRENDIZAJE**

GUIA DE OBSERVACIÓN DOCUMENTAL

ENFOCADO A VERIFICAR INFORMACIÓN EN DOCUMENTOS

Orientada a las evaluaciones de los docentes universitarios de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa

Fecha: _____ Hora: _____

Lugar: _____

Ciclo: _____

Objetivo: Recopilar información de la evaluación docente respecto a la evaluación sumativa, formativa y para el aprendizaje de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente Chiquimula, la misma servirá para determinar en qué nivel se encuentra la evaluación, esto se utilizará para fundamentar la investigación a realizar.

Características de la guía de observación: Confidencialidad.

Documentos a observar:

1. Evaluaciones escritas
2. Instrumentos de evaluación
3. Planificaciones docentes o guías programáticas
4. Trabajos escritos calificados por los docentes

TIPOS DE EVALUACIÓN

EVALUACIÓN SUMATIVA	SI	NO
Las evaluaciones son teóricas y memorísticas		
Las evaluaciones son diseñadas en base a los contenidos desarrollados		
Las evaluaciones consisten en un examen escrito, tipo prueba objetiva		

EVALUACIÓN FORMATIVA	SI	NO
Los docentes utilizan diversos instrumentos de evaluación		
Los docentes tienen criterios de evaluación previamente establecidos en sus planificaciones		
Los docentes tienen guía de observación sobre cada estudiante		

EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE	SI	No
La retroalimentación es usada en base a los objetivos establecidos en la planificación		
Las guías programáticas contienen aprendizajes esperados y evidencias de su logro		
Los docentes devuelven los trabajos con comentarios propositivos enfocados al aprendizaje		

Observaciones: _____

APÉNDICE 6

1. Datos demográficos

La información obtenida en el cuestionario, articulada a la variable de Evaluación Docente, permitió analizar los datos generales de los estudiantes, en los siguientes aspectos: edad, género, grado académico, y tipo de trabajo.

1.2 Distribución de estudiantes según la edad y el género

Se presentan los resultados de la investigación, utilizando tabulaciones cruzadas, la tabla 17 relacionada con edad y género. Estos datos son relevantes en el proceso de investigación para conocer la incidencia o mayor porcentaje de las edades y el género, pues cada una de estas tiene sus características propias que influyen en la perspectiva de la realización de las prácticas de los docentes en relación a los procesos de evaluación, razón por la cual se hace necesario analizar los grupos que constituyen la mayoría en el presente estudio.

Tabla 17. Distribución de estudiantes según edad y género en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa (Junio, 2020).

EDAD	FEMENINO	MASCULINO	TOTAL
Menos de 20 años	14 11.6%	7 14.6%	21 12.4%
De 20 a 25 años	73 60.3%	32 66.7%	105 62.1%
De 26 a 30 años	23 19.0%	4 8.3%	27 16.0%
De 31 a 35 años	7 5.8%	4 8.3%	11 6.5%
De 36 a 40 años	4 3.3%	1 2.1%	5 3.0%
TOTAL	121 100%	48 100%	169 100%

Fuente: Elaboración propia (SPSS versión 25.0)

Los resultados que se reflejan en la tabla 17 demuestran que el 62.1 por ciento se encuentran entre los 20 y 25 años, son estudiantes que no han alcanzado el desarrollo pleno en la vida, ya que aún no poseen casa propia e independencia económica. En segunda instancia se ubican los que poseen entre 26 y 30 años representando el 16.0 por ciento de esta misma década, con mayor madurez física que los primeros y con deseos de superación.

En la carrera de Profesorado en Pedagogía y Administración Educativa, es normal observar los resultados obtenidos porque generalmente la carrera la estudian personas jóvenes que recién terminaron su ciclo de estudio del nivel diversificado y aunque algunos dejaron años sin estudiar por diversas circunstancias, pronto reiniciaron su vida académica en el nivel universitario. Los estudiantes regularmente son profesionales de escasos recursos, su formación de base es el magisterio infantil por lo que siguen la misma línea de estudio para poder conseguir un trabajo, lograr la estabilidad laboral y adjudicarse una mejor posición social.

La edad de los estudiantes es un elemento importante porque los educandos con edad de menos de 25 años son jóvenes que entran con ilusiones de superación a la universidad; que aún están en un proceso de fortalecimiento de su madurez emocional, deseosos de aprender, lo que hace evidente que exista admiración por sus profesores debido a sus conocimientos y experiencia. Por lo que la labor docente y en el caso particular de la evaluación puede repercutir de manera positiva o negativa en estas edades.

Destaca que el género femenino es ampliamente mayoritario con un 72 por ciento. Esto demuestra que las mujeres buscan abrirse espacios en la sociedad a través del ámbito académico, en particular en el ejercicio docente. Son ellas las que de igual manera predominan en la mayoría de instituciones educativas tanto públicas como privadas, por lo que se puede decir que la carrera docente es atractiva para dicho género.

El género masculino como contraparte es minoría, solamente con un 28 por ciento, porque los hombres deciden estudiar carreras en otros ámbitos o no estudian y se dedican a ejercer un oficio; en otros casos emigran en búsqueda de mejores condiciones de vida.

1.3 Distribución de estudiantes según el grado académico

Es importante conocer la predominancia del grado académico del nivel medio de los estudiantes, porque de acuerdo a ese criterio, la evaluación docente puede ser categorizada. El conocimiento de áreas de la educación influye para determinar observaciones pertinentes a la aplicación de las evaluaciones con la diversidad de tipos, de acuerdo al modelo utilizado. En relación a este aspecto se cita la siguiente tabla.

Tabla 18. Distribución de estudiantes según el título de nivel medio en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa (Junio, 2020).

TÍTULO DE NIVEL MEDIO	FEMENINO	MASCULINO	TOTAL
Bachiller en educación	10 8.3%	7 14.6%	17 10.1%
Maestro de Pre primaria	65 53.7%	14 29.2%	79 46.7%
Bachiller en Ciencias	17 14.9%	9 18.8%	26 15.4%
Perito Contador	4 3.3%	7 14.6%	11 6.5%
Otros	25 20.7%	11 22.9%	36 21.3%
Total	121 100%	48 100%	169 100%

Fuente: Elaboración propia (SPSS versión 25.0)

Es relevante que el 46.7 por ciento de estudiantes posea el título de maestros de Pre Primaria, pues al tener una carrera en el nivel diversificado similar a la que cursan en la actualidad, tienen conocimientos previos de pedagogía y no son ajenos a los procesos de evaluación que se desarrollan en los ciclos avalados por el Ministerio de Educación.

De igual manera se hace notar que el 21.3 por ciento ubica a los que poseen un título diferente a los planteados en la investigación, destacando: Magisterio de Educación Primaria Urbana y Magisterio de Educación Infantil Bilingüe Intercultural. Esto es llamativo porque también son carreras vinculantes con el profesorado en pedagogía y por lo tanto los estudiantes ya poseen nociones sobre las distintas formas o tipos de evaluación. El interés por el conocimiento de nuevas técnicas de evaluación es pertinente en el campo profesional que tiene esta línea, por lo que los estudiantes ya poseen un cúmulo de saberes al respecto.

1.4 Distribución de estudiantes según el tipo de trabajo

Considerando que el tipo de trabajo es factor clave para la perspectiva que se tenga de la evaluación docente, fue necesario conocer el contexto donde los estudiantes se desenvuelven.

Tabla 19. Distribución de estudiantes según el tipo de trabajo en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa (Junio, 2020).

TIPO DE TRABAJO	FEMENINO	MASCULINO	TOTAL
No trabaja	44	17	61
	36.4%	35.4%	36.1%
Educación	40	16	56
	33.1%	33.3%	33.1%
Comercio	6	5	11
	5.0%	10.4%	6.5%
Salud	2	0	2
	1.7%	0%	1.2%
Empresa propia	6	2	8
	5.0%	4.2%	4.7%
Entidad financiera	3	0	3
	2.5%	0.0%	1.8%
Otros	20	8	28
	16.5%	16.7%	16.6%
Total	121	48	169
	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración propia (SPSS versión 25.0)

La tabla 19 muestra que el 36.1 por ciento en la actualidad no posee un trabajo, lo cual significa un mayor compromiso por su actividad académica, ya que dependen de ella para poder acceder a mejores condiciones de vida. La pandemia del coronavirus que actualmente atraviesa el país, aunado a otros factores como el desempleo y la desigualdad social que por décadas se ha padecido como sociedad influyó para que se perdieran trabajos y por lo tanto los estudiantes dependen de familiares para poder sostenerse académicamente.

El 33.1 por ciento se dedica a la profesión docente, imparten clases en las instituciones públicas y privadas del oriente del país. Eso significa que están inmersos en actividades educativas constantemente y por ende, la práctica de la docencia la desarrollan. Lo cual, es significativo, ya que al ejercer la docencia pueden aplicar los conocimientos adquiridos en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa; y aún más relevante, considerando que las evaluaciones que practican los docentes dentro de la carrera pueden influir sirviendo como modelo en las evaluaciones que ellos mismos estén practicando donde se desenvuelven laboralmente.

El 30.8 por ciento se dedica a actividades que no son vinculantes con la docencia, por lo que es más difícil para este conglomerado de personas tener una visión precisa de lo que significa la docencia, porque no la están desarrollando y por lo tanto no están aplicando lo que en la actualidad están aprendiendo en la carrera de Profesorado en Pedagogía. Así de igual forma no pueden desarrollar prácticas evaluativas y el concepto que manejan sobre evaluación está vinculado únicamente con conocimientos previos y los que reciben por la teoría y práctica que sus docentes desarrollan en los distintos cursos del pensum de estudio de la carrera.

