

GABRIELA GUADALUPE PIRIR MÉNDEZ

**METAEVALUACIÓN DE LAS CARRERAS: PROFESORADO DE ENSEÑANZA
MEDIA EN PEDAGOGÍA Y TÉCNICO EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA Y
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA DE LA
FACULTAD DE HUMANIDADES**

Asesora Licda. Aura Marina de la Vega de Serrano



**Universidad de San Carlos de Guatemala
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA**

Guatemala, septiembre 2012

Este informe fue presentado por la autora Gabriela Guadalupe Pirir Méndez, como trabajo del Ejercicio Profesional Supervisado –EPS-, previo a optar al grado de Licenciada en Pedagogía y Administración Educativa.

Guatemala, septiembre de 2012

INDICE

INTRODUCCION	i
--------------	---

CAPITULO I DIAGNOSTICO

1.1 Datos generales de la Institución	1
1.1.1 Nombre de la Institución	1
1.1.2 Tipo de Institución	1
1.1.3 Ubicación geográfica	1
1.1.4 Visión	1
1.1.5 Misión	1
1.1.6 Objetivos	2
1.1.7 Estructura Organizacional	2
1.1.8 Recursos (humanos, físicos y financieros)	3
1.2 Procedimientos para efectuar el diagnóstico	3
1.3 Lista de Carencias	4
1.4 Cuadro de Análisis y Priorización de problemas	5
1.5 Análisis de Viabilidad y Factibilidad	6
1.6 Problema Seleccionado	7
1.7 Solución propuesta como viable y factible	7

CAPITULO II PERFIL DEL PROYECTO

2.1 Aspectos Generales	8
2.1.1 Nombre del Proyecto	8
2.1.2 Problema	8
2.1.3 Localización	8
2.1.4 Unidad Ejecutora	8
2.1.5 Tipo de Proyecto	8
2.2 Descripción del Proyecto	8
2.3 Justificación	9
2.4 Objetivos del Proyecto	10
2.4.1 Generales	10
2.4.2 Específicos	10
2.5 Metas	11
2.6 Beneficiarios	11
2.7 Fuentes de Financiamiento y Presupuesto	11
2.8 Recursos (Humanos, Materiales, Físicos, Financieros)	12

CAPITULO III

PROCESO DE EJECUCIÓN DEL PROYECTO

3.1 Actividades y Resultados	13
3.1.1. Cronograma de Actividades de Ejecución del Proyecto	14
3.2 Productos y Logros	15
3.2.1 Resultados. Encuesta aplicada a Egresados PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	16
3.2.2 Resultados. Encuesta aplicada a Empleadores	29
3.2.3 Gráfica general de resultados según EGRESADOS.	42
3.2.4 Gráfica general de resultados según DOCENTES.	43
3.2.5 Numerales del Perfil de Egreso que toman en cuenta a los egresados	44
3.2.6 Numerales del Perfil de Egreso que más toman en cuenta en tribunales examinadores	45
3.2.7 Cuadro de Fortalezas y Debilidades Según EGRESADOS	46
3.2.8 Cuadro de Fortalezas y Debilidades Según EGRESADOS	47
3.3.1 Resultados. Encuesta aplicada a Egresados Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa	42
3.3.2 Resultados. Encuesta aplicada a Empleadores	55
3.3.3 Gráfica general de resultados según EGRESADOS.	74
3.3.4 Gráfica general de resultados según DOCENTES.	75
3.3.5 Numerales del Perfil de Egreso que toman en cuenta a los egresados en examen privado	76
3.3.6 Numerales del Perfil de Egreso que más toman en cuenta en tribunales examinadores	77
3.3.7 Cuadro de Fortalezas y Debilidades Según EGRESADOS	78
3.3.8 Cuadro de Fortalezas y Debilidades Según DOCENTES	79

3.4.1 Gráficas comparativas con resultados estadísticos Egresados-Empleadores PEM en Pedagogía y Técnico en Admón. E.	80
3.4.2 Cuadro comparativo con resultados estadísticos EGRESADOS Y DOCENTES PEM en Pedagogía y Técnico en Admón. E	93
3.4.3 Gráficas comparativas con resultados estadísticos Egresados-Empleadores Licenciatura en Pedagogía y Admón. E.	98
3.4.4 Cuadro comparativo con resultados estadísticos EGRESADOS Y DOCENTES Licenciatura en Pedagogía y Admón. E.	111

CAPITULO IV PROCESO DE EVALUACIÓN

4.1 Evaluación del Diagnóstico	116
4.2 Evaluación del Perfil	116
4.3 Evaluación de la Ejecución	117
4.4 Evaluación Final	117
 CONCLUSIONES	 118
 RECOMENDACIONES	 119
 BIBLIOGRAFÍA	 120
 APENDICE	 121

INTRODUCCIÓN

El presente documento es el Informe Final del Ejercicio Profesional Supervisado (EPS), realizado en la carrera de Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

El informe demuestra con claridad el cumplimiento de los objetivos trazados del Ejercicio Profesional Supervisado (EPS) y de la adquisición de conocimientos y experiencias, promoviendo una actitud de profesionalismo para afrontar retos en el transcurso de la vida. El Ejercicio Profesional Supervisado se realizó en el Departamento de Planificación de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos.

El Ejercicio Profesional Supervisado se desarrolló en cuatro etapas, las cuales se describen a continuación de forma general:

a) Diagnóstico Institucional: Consistió en la recopilación de información de la institución permitiendo detectar el estado de la misma, con el objetivo de identificar, priorizar y definir un problema. Asimismo, el análisis de viabilidad y factibilidad a las alternativas de solución identificadas, para el problema priorizado.

b) Perfil del Proyecto: Consistió en definir claramente los elementos que tipifican el proyecto seleccionado.

c) Ejecución del Proyecto: Permitted concretizar la solución detectada, esta consistió en presentar los resultados del análisis del proceso de Metaevaluación una evaluación de la evaluación en términos de fiabilidad, validez y calidad sobre el uso y utilidad de la información derivada del proceso de evaluación en respuesta a la demanda social sobre la calidad de la evaluación, por las necesidades que afronta la Unidad de Planificación de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala aprovechando los resultados de las encuestas aplicadas a egresados y empleadores de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa y Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa. Siendo el objetivo de la Metaevaluación asegurar la calidad de los servicios evaluativos.

d) Evaluación del Proyecto: Consistió en la verificación de los logros alcanzados del Perfil Profesional de Egreso, que engloba los resultados alcanzados y logrados. Luego de la ejecución de cada una de las etapas, se procedió al análisis de los resultados obtenidos en cada una, deduciendo las conclusiones y recomendaciones. Al final del informe, aparecen los apéndices que contiene todas las herramientas utilizadas en el EPS, para recopilar la información que sirvió de base para la estructura del presente informe.

CAPÍTULO I

DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL

1.1. Datos generales

1.1.1 Nombre de la institución

Departamento de Pedagogía, Facultad de Humanidades, Universidad de San Carlos de Guatemala.

1.1.2 Tipo de institución

Estatal – autónoma, no lucrativa.

1.1.3 Ubicación geográfica

Segundo nivel, edificio S4, Ciudad Universitaria, zona 12, Ciudad Guatemala.

1.1.4 Visión

Ser la entidad rectora en la formación de profesionales humanistas, con base científica y tecnológica de acuerdo con el momento socioeconómico, cultural, geopolítico y educativo con impacto en las políticas de desarrollo nacional, regional e internacional. (Palma Ortiz, Osorio, & Mayorga, 2006).

1.1.5 Misión

Generar permanentemente estudios, discusiones y análisis de diversas concepciones de la pedagogía de la investigación, la administración y los derechos humanos en una perspectiva humanística, histórica y actual. (Palma Ortiz, Osorio, & Mayorga, 2006)

1.1.6 Políticas institucionales

Sin evidencia

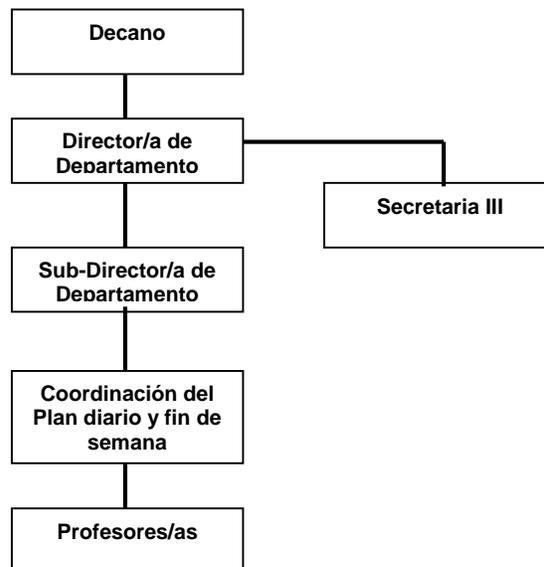
1.1.5 Objetivos

- a) Establecer la viabilidad de las propuestas de índole administrativa y curricular.
- b) Ofrecer condiciones de pertinencia, factibilidad y validez del punto de vista legal, técnico, experimental y presupuestario.
- c) Propiciar la intervención de los estamentos de la Facultad en la búsqueda de soluciones a los problemas administrativos y curriculares.
- d) Planificar los proyectos de mejoramiento administrativo y curricular.
- e) Formular estrategias de integración de actividades para el logro de metas del mejoramiento curricular y administrativo. Coordinar, supervisar y evaluar las actividades de desarrollo administrativo y curricular que se realizan en el interior de la Facultad. (Palma, Ortiz, Osorio, & Mayorga, 2006)

1.1.6 Metas

Sin evidencia

1.1.7 Estructura organizacional



(Palma, Ortiz, Osorio, & Mayorga, 2006)

1.1.10 Recursos

Humanos

- Decano
- Director del Departamento
- Coordinador Nacional de Secciones Departamentales
- Coordinador (a) del Plan diario
- Coordinadora de Plan sábado
- Coordinadora de Plan domingo
- Personal del Departamento de Control Académico
- Personal de Registro y Estadística
- Secretarías

Físicos

- La Facultad de Humanidades cuenta con un área aproximada de 1250 metros cuadrados, edificio de dos niveles, los cuales están divididos en 18 aulas, oficinas administrativas, cafetería, aula magna, biblioteca, servicios sanitarios y más de 40 cubículos para los diferentes docentes.

Financieros

- La Facultad de Humanidades, sede Central cuenta con asignación presupuestaria por parte del Estado y otros ingresos, para el mantenimiento de la misma. El presupuesto anual de la facultad de Humanidades es de Q.13,637,277.00 distribuido en los rubros siguientes:

Salarios.	97%
Materiales y suministros.	2%
Mantenimiento	1%

1.2 Procedimientos para efectuar el diagnóstico

1.2.1 Técnicas

- Observación
- Encuesta

1.2.2 Instrumentos

- Escala de Rango
- Cuestionario

1.3 Lista de carencias

Se realizó la investigación por medio de una encuesta en la cual, la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, muestra las siguientes carencias:

1. La carencia fundamental es la ausencia institucional de los procesos formativos de metaevaluación.
2. La mayoría de los estudiantes desconocen el Reglamento de Evaluación de la Facultad de Humanidades.
3. No todas las evaluaciones que se aplican son acordes con el contenido de los cursos.
4. Las estrategias de aprendizaje utilizadas en la Facultad de Humanidades no siempre son congruentes con el avance tecnológico actual.
5. Hace falta herramientas didácticas adecuadas para impartir una enseñanza de calidad.
6. Las suspensiones de clases, feriados y asuetos afectan el desarrollo de los contenidos programados.

1.4 Cuadro de análisis y priorización de problemas

Problemas	Carencias que los producen	Soluciones
<p>1. La Metaevaluación, cómo proceso reflexivo, no se efectúa en la Facultad de Humanidades.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. No se realiza una post evaluación oficial de los exámenes privados con los empleadores. 2. No se socializa el perfil de egreso con los estudiantes. 3. No se tiene evidencia de un formato específico para que la evaluación del epesista sea objetiva. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar una evaluación de los exámenes privados de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa y Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa según perfil de egreso de las carreras. 2. Crear Unidad de metaevaluación para los diferentes Departamentos de la Facultad de Humanidades.
<p>2. Decrecimiento de la calidad académica.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Interrupciones por suspensiones de clases, feriados y asuetos en el desarrollo de los contenidos. (Insuficiencia de tiempo para impartir los contenidos de los cursos.) 2. Carencia de una metodología congruente con los avances tecnológicos actuales. 3. Ausencia de equipo tecnológico virtual como herramienta adecuada para impartir una enseñanza de calidad. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Extender la carrera del Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa y Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa 2. Implementar equipo de cómputo para salón de clase. 3. Autogestionar recursos audiovisuales.

1.5 Análisis de viabilidad y factibilidad

Opción 1. Realizar informe de Metaevaluación de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa y Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa según Perfil de Egreso.

Opción 2. Crear Unidad de metaevaluación para los diferentes Departamentos de la Facultad de Humanidades.

	Opción 1		Opción 2	
	SI	NO	SI	NO
FINANCIERO				
1 Se cuenta con suficientes recursos financieros	X			X
2 Se cuenta con financiamiento externo		X		X
3 Se cuenta con fondos extras para imprevistos	X			X

	Opción 1		Opción 2	
	SI	NO	SI	NO
TECNICO				
1 Se tienen las instalaciones adecuadas al proyecto	X			X
2 Se tienen los insumos necesarios para el proyecto	X			X
3 Se han cumplido las especificaciones apropiadas para la elaboración del proyecto	X			X
4 El tiempo programado es suficiente para elaborar el proyecto	X			X
5 Se han definido claramente las metas	X		X	
6 Las actividades corresponden a los objetivos del proyecto	X		X	
7 Existe la planificación de la ejecución del proyecto	X		X	

	Opción 1		Opción 2	
	SI	NO	SI	NO
MERCADO				
1 El proyecto tiene aceptación	X		X	
2 El proyecto satisface las necesidades de la población	X		X	
3 Puede el proyecto abastecerse de insumos	X			X
4 El proyecto es accesible a la población en general	X		X	
5 Existen proyectos similares en el medio		X	X	
6 Se cuenta con personal capacitado para la ejecución del proyecto	X		X	
7 Los resultados del proyecto pueden ser aplicados a otra institución	X		X	

	Opción 1		Opción 2	
	SI	NO	SI	NO
SOCIAL				
1 El proyecto genera conflictos entre los grupos sociales		X		X
2 El proyecto beneficia a la mayoría de la población	X		X	
3 El proyecto promueve la participación de todos los integrantes de la sociedad	X		X	
4 El proyecto toma en cuenta a las personas sin importar el nivel académico	X		X	

	Opción 1		Opción 2	
	SI	NO	SI	NO
ECONOMICO				
1 Se ha establecido el costo total del proyecto	X		X	
2 Existe el presupuesto detallado de la ejecución	X			X
3 El costo del proyecto es adecuado a la inversión	X			X

1.6 Problema seleccionado

La Metaevaluación, cómo proceso reflexivo, no se efectúa en la Facultad de Humanidades. Como consecuencia de ello, la calidad del producto incide en la formación académica del usuario y del nivel profesional, en su conjunto.

1.7 Solución propuesta como viable y factible

Realizar una evaluación de los exámenes privados de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa y Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa según perfil de egreso.

CAPÍTULO II

PERFIL DEL PROYECTO

2.1 Aspectos generales

2.1.1 Nombre del Proyecto

Metaevaluación de las carreras: Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa y Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa de la Facultad de Humanidades.

2.1.2 Problema

La Metaevaluación, cómo proceso reflexivo, no se efectúa en la Facultad de Humanidades.

2.1.3 Localización

Campus Central, Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

2.1.4 Unidad ejecutora

Coordinación Académica, Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

2.1.5 Tipo de proyecto

Proyecto de Procesos

2.2 Descripción del proyecto

El proyecto pretende realizar la evaluación de los exámenes privados de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa y Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa según Perfil de Egreso, y desde esa perspectiva optimizar el proceso de planificación, ejecución y evaluación, basándose en el impacto social que ha tenido; identificando 4 indicadores: 1. El Perfil de Egreso del Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa y Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa. 2. Los objetivos de la Facultad, de la carrera y del EPS. 3. Los fines del Departamento de Pedagogía. 4. La administración (Planificación, selección, inducción al personal, control, supervisión y evaluación).

2.3 Justificación

La educación es la base para el desarrollo social, cultural e intelectual para mejorar la calidad de vida de los habitantes de un país y ser competitivos en un mundo globalizado donde es necesaria la actualización constante en lo que al ámbito educativo se refiere. Tomando en cuenta que la Facultad de Humanidades es el ente rector en la formación de profesionales a nivel superior con visión humanística, debe actualizar su metodología para que sea congruente al avance tecnológico.

Los contenidos impartidos por los docentes deben cumplir con los programas correspondientes a cada curso, con la utilización de herramientas didácticas adecuadas para impartir una enseñanza de calidad.

Asimismo el tiempo asignado para el desarrollo de cada curso es insuficiente para cubrir los contenidos programados, aunado a esto las suspensiones de clases, feriados y asuetos que interrumpen su avance.

Ante esta problemática, es importante la implementación de la post evaluación de los exámenes privados, para el logro del perfil de egreso establecido siendo un proceso para identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva sobre el valor y mérito de las metas; la planificación, la realización y el impacto, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones; solucionar problemas de responsabilidad.

Esto permitirá como apoyo complementario al quehacer pedagógico en la Facultad; haciendo un análisis de resultados mediatos y alejados con propósito de desarrollar eficacia, eficiencia, pertinencia, viabilidad e impacto para lograr con ello procesos educativos de calidad. De manera que, el propósito fundamental de la evaluación no es demostrar sino perfeccionar para incidir en la formación académica del usuario y del nivel profesional en su conjunto.

2.4 Objetivos del proyecto

2.4.1 Objetivo general

- Mejorar el proceso de planeación, ejecución y evaluación de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa y Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa, del Departamento de Pedagogía de la Facultad de Humanidades, Universidad de San Carlos de Guatemala.

2.4.2 Objetivos específicos

1. Evaluar el alcance del Perfil de Egreso de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa y Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa según Perfil de Egreso.
2. Detectar, registrar y analizar los resultados de la evaluación.
3. Presentar de manera sistemática los resultados de la evaluación.

2.5 Metas

- Encuestar a 327 egresados al finalizar su examen privado de Profesorado (176) y Licenciatura (1251) tomando en cuenta a egresados de Sedes Departamentales.
- Encuestar a 102 docentes de Profesorado (57) y Licenciatura (45) donde se encuentran los evaluadores, coordinadores de plan diario, sabatino y dominical; también de sedes departamentales: Zacapa, Escuintla, Sanarate, Jutiapa, Chiquimula, Santa Rosa, Totonicapán y Poptún.

2.6 Beneficiarios

2.6.1 Directos

- Docentes
- Estudiantes

2.6.2 Indirectos

- Facultad de Humanidades
- Universidad de San Carlos de Guatemala
- La sociedad

2.7 Fuentes de financiamiento y presupuesto

Autogestión

2.7.1 Presupuesto

Recursos materiales

Materiales	Descripción	Costo
Hojas de papel Bond	2 resmas de 80 gramos	Q 80.00
Tinta para impresora	2 cartuchos	Q 220.00
Empastado	3 unidades	Q. 100.00
Gasto de INTERNET	2 meses	Q 300.00
Fotocopias de Instrumentos de encuestas.	900 fotocopias	Q. 360.00
Lapiceros	12 unidades	Q. 12.00
Folders t/carta	10 unidades	Q. 10.00
Transporte ida y vuelta	50 días	Q. 400.00
Almuerzos	15 almuerzos	Q. 225.00
1 USB 4Gb	1 unidad	Q. 85.00
	Total	Q 1,792.00

2.8 Recursos

Humanos

- Decano de la Facultad de Humanidades
- Docentes de la Facultad de Humanidades
- Coordinadora
- Catedrática asesora
- Estudiantes

Materiales

- Libros
- Fotocopias
- Diccionario
- Internet
- Computadora
- Impresora
- Fotocopiadora
- Tinta
- Hojas
- Lapiceros
- Memoria USB
- Cuaderno
- Lápices

Físicos

Universidad de San Carlos de Guatemala

Financiero

El costo del proyecto finalizado es de Q. 1,792.00

CAPÍTULO III
PROCESO DE EJECUCIÓN DEL PROYECTO

3.1. Actividades y resultados

NO.	ACTIVIDADES	RESULTADOS
1.	Información base para la elaboración del instrumento de encuesta	Tener la información necesaria de la ejecución del proyecto.
2.	Elaboración de instrumento.	Diseño de la encuesta.
3.	Aplicación de las encuestas.	Se encuestaron a 327 egresados y 102 docentes de Profesorado y Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa.
4.	Tabulación de los resultados obtenidos.	Realización de gráficas de los resultados obtenidos en las encuestas.
5.	Análisis de los resultados obtenidos.	Tener la estructura general del producto.
6.	Redacción de conclusiones y recomendaciones.	Diseño de metaevaluación.
7.	Evaluación del proyecto.	Cronograma con las actividades planificadas y ejecutadas en el tiempo estimado.
8.	Entrega de Informe de Ejecución del Proyecto	Aprobación del proyecto.

3.1.1. Cronograma de actividades de ejecución del proyecto 2011-2012

CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN		noviembre				enero				febrero				marzo				abril				mayo				junio				julio			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1	Información base para la elaboración de encuesta.	■																															
2	Elaboración de instrumento.	■																															
3	Aplicación de las encuestas.		■	■	■	■		■	■	■	■	■	■																				
4	Tabulación de los resultados obtenidos.												■	■	■	■	■																
5	Análisis de los resultados obtenidos.																■	■	■	■													
6	Redacción de conclusiones y recomendaciones.																	■	■	■	■												
7	Evaluación del Proyecto.																					■											
8	Presentación de resultados a UPA.																						■										
9	Entrega de Informe de Ejecución del Proyecto																												■				

3.2 PRODUCTOS Y LOGROS

<ul style="list-style-type: none">• Metaevaluación según el Perfil de Egreso de la carrera Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa.• Metaevaluación según el Perfil de Egreso de la carrera Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa según Perfil de Egreso• Presentación y análisis de los resultados obtenidos de la aplicación de las encuestas.	<ul style="list-style-type: none">• Se encuestaron a<ul style="list-style-type: none">- 176 egresados de PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa y- 57 empleadores.• Se encuestaron a<ul style="list-style-type: none">- 151 egresados de Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa- 45 empleadores.• Presentación de informe a las autoridades de la Facultad.
---	---

NOTA EN RELACIÓN A:

ESTUDIANTES

Se encuestaron a estudiantes al finalizar su examen privado de Profesorado o Licenciatura, tomando en cuenta a Egresados de Sedes Departamentales.

EMPLEADORES

Se encuestaron a los coordinadores de plan diario, sabatino y dominical de Sede Central también de sedes departamentales: Zacapa, Escuintla, Sanarate, Jutiapa, Chiquimula, Santa Rosa, Totonicapán y Poptún. Docentes de los tribunales examinadores y docentes de cursos de las distintas especialidades de las carreras.

A continuación se presentan los datos y sus respectivos análisis, que fueron obtenidos por medio de la aplicación de un instrumento de encuesta aplicado a 327 egresados y 102 docentes de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa y Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa, que dieron respuesta a la metaevaluación de los exámenes privados.

3.2.1 INSTRUMENTO DE ENCUESTA APLICADO A ESTUDIANTES EGRESADOS

Perfil de Egreso- Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa.

1. Domina el vocabulario científico-técnico de su especialidad.

El 44% de los encuestados contestaron que dominan el vocabulario científico-técnico de su especialidad.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	78
A VECES	98
NUNCA	0
TOTAL	176

2. Domina y aplica la metodología de la investigación.

El 46% de los encuestados contestaron que dominan y aplican la metodología de la investigación.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	81
A VECES	95
NUNCA	0
TOTAL	176

3. Manifiesta capacidad para comunicarse en un segundo idioma.

El 35% de los encuestados contestaron que manifiestan capacidad para comunicarse en un segundo idioma.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	62
A VECES	80
NUNCA	34
TOTAL	176

4. Relaciona el contenido de la especialidad con las circunstancias del contexto.

El 65% de los encuestados contestaron que relacionan el contenido de la especialidad con las circunstancias del contexto.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	114
A VECES	62
NUNCA	0
TOTAL	176

5. Integra el contenido filosófico, histórico-sociológico en los procesos de aprendizaje.

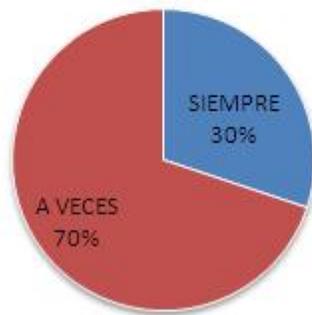
El 61% de los encuestados contestaron que integran el contenido filosófico, histórico-sociológico en los procesos de aprendizaje.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	108
A VECES	68
NUNCA	
TOTAL	176

6. Explica comprensivamente la problemática histórica de su país.

El 30% de los encuestados contestaron que explican comprensivamente la problemática histórica de su país.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	53
A VECES	123
NUNCA	
TOTAL	176

7. Domina y aplica la teoría psicopedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.

El 51% de los encuestados contestaron que dominan y aplican la teoría psicopedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	89
A VECES	87
NUNCA	
TOTAL	176

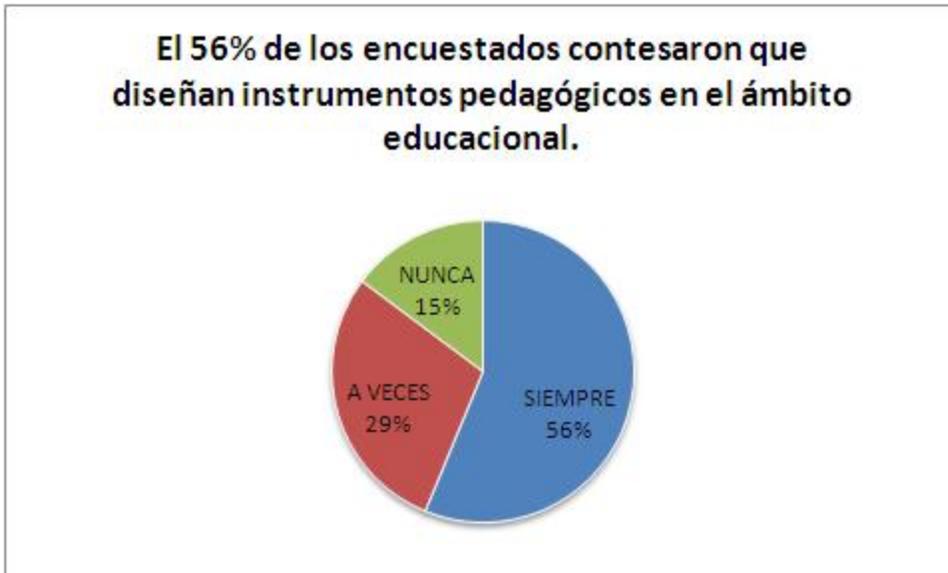
8. Domina y aplica la teoría administrativa en su desempeño profesional.

El 72% de los encuestados contestaron que dominan y aplican la teoría administrativa en su desempeño profesional.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	127
A VECES	49
NUNCA	
TOTAL	176

9. Diseña instrumentos pedagógicos en el ámbito educacional.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	99
A VECES	51
NUNCA	26
TOTAL	176

10. Aplica la teoría de la organización y la gestión, según necesidades específicas.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	95
A VECES	81
NUNCA	
TOTAL	176

11. Maneja la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos

El 66% de los encuestados contestaron que manejan la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	116
A VECES	60
NUNCA	
TOTAL	176

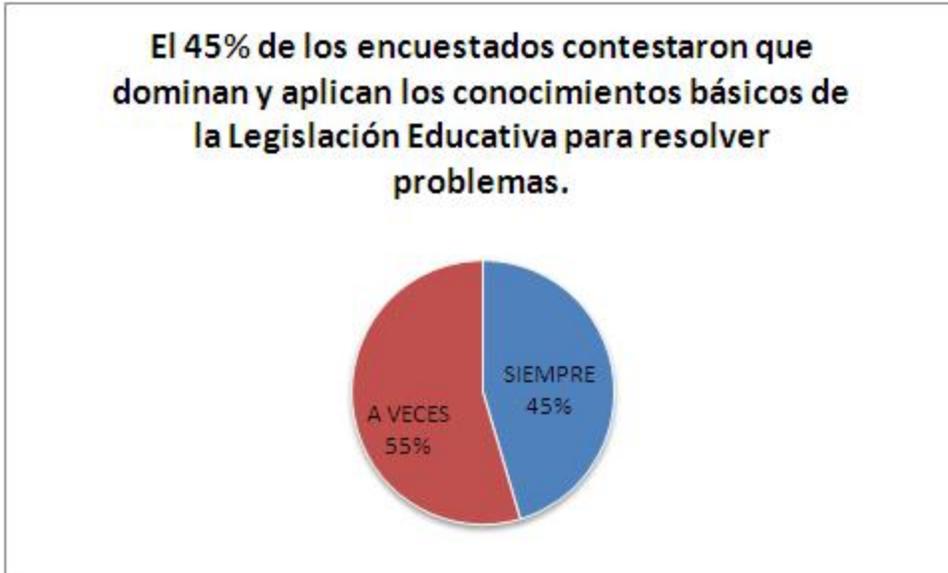
12. Aplica los principios administrativos en el contexto de su intervención.

El 63% de los encuestados contestaron que aplican los principios administrativos en el contexto de su intervención.



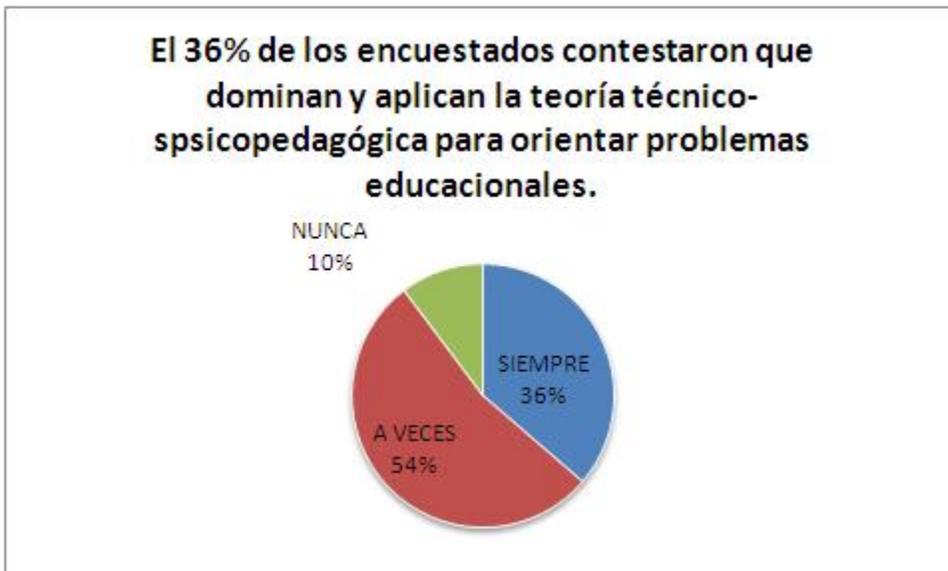
RESPUESTA	f
SIEMPRE	111
A VECES	65
NUNCA	
TOTAL	176

13. Domina y aplica los conocimientos básicos de la Legislación Educativa para resolver problemas.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	80
A VECES	96
NUNCA	
TOTAL	176

14. Domina y aplica la teoría técnico- psicopedagógica para orientar problemas educacionales.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	64
A VECES	94
NUNCA	18
TOTAL	176

15. Diseña instrumentos técnico- administrativos para efectivizar los procesos.

El 27% de los encuestados contestaron que diseñan instrumentos técnico-administrativos para efectivizar los procesos.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	48
A VECES	99
NUNCA	29
TOTAL	176

16. Diseña y aplica propuestas pedagógicas para la conservación del patrimonio natural y cultural.

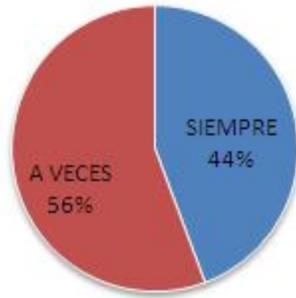
El 24% de los encuestados contestaron que diseñan y aplican propuestas pedagógicas para la conservación del patrimonio natural y cultural.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	43
A VECES	75
NUNCA	58
TOTAL	176

17. Domina y aplica los conceptos fundamentales de la Matemática.

El 44% de los encuestados contestaron que dominan y aplican los conceptos fundamentales de la Matemática.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	78
A VECES	98
NUNCA	
TOTAL	176

18. Utiliza el pensamiento lógico-reflexivo, en la comprensión y resolución de problemas.

El 85% de los encuestados contestaron que utilizan el pensamiento lógico-reflexivo, en la comprensión y resolución de problemas.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	149
A VECES	27
NUNCA	
TOTAL	176

19. Explica comprensivamente los procesos biológicos en su desempeño docente.

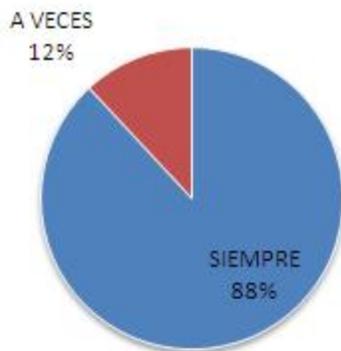
El 22% de los encuestados contestaron que explican comprensivamente los procesos biológicos en su desempeño docente.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	39
A VECES	100
NUNCA	37
TOTAL	176

20. Diseña y aplica instrumentos de evaluación educativa.

El 88% de los encuestados contestaron que diseñan y aplican instrumentos de evaluación educativa.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	155
A VECES	21
NUNCA	
TOTAL	176

21. Demuestra capacidad de liderazgo democrático.



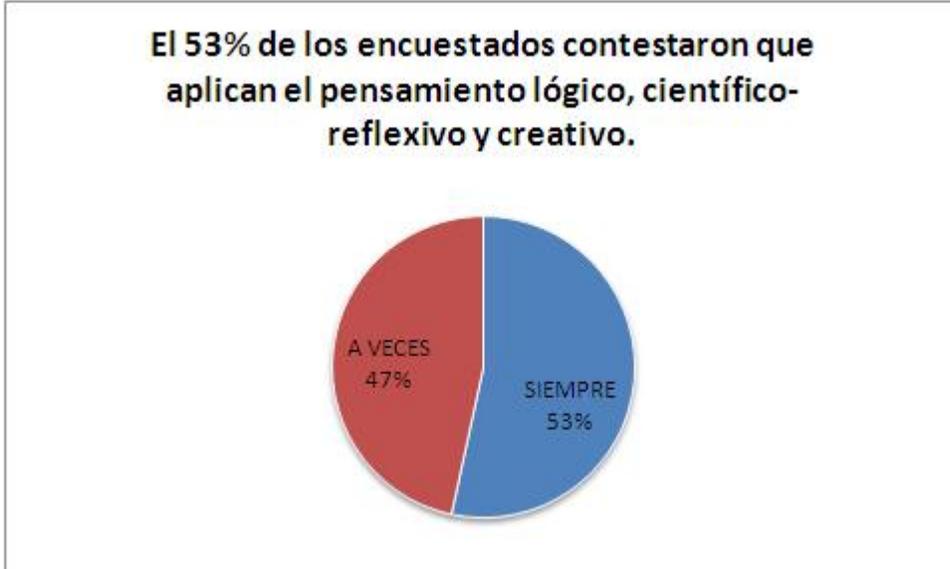
RESPUESTA	f
SIEMPRE	107
A VECES	69
NUNCA	
TOTAL	176

22. Demuestra actitudes de ética y desarrollo de valores



RESPUESTA	f
SIEMPRE	127
A VECES	49
NUNCA	
TOTAL	176

23. Aplica el pensamiento lógico, científico-reflexivo y creativo.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	94
A VECES	82
NUNCA	
TOTAL	176

24. Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter **interdisciplinario**.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	81
A VECES	95
NUNCA	
TOTAL	176

25. Aplica la teoría en procesos pedagógicos, administrativos y de gestión.

El 27% de los encuestados contestaron que aplican la teoría en procesos pedagógicos, administrativos y de gestión.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	48
A VECES	96
NUNCA	32
TOTAL	176

3.2.2 INSTRUMENTO DE ENCUESTA APLICADO A DOCENTES

Según Perfil de Egreso. Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa.

1. Domina el vocabulario científico-técnico de su especialidad.

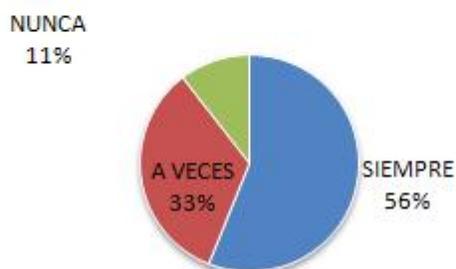
El 58% de los empleadores encuestados contestaron que los egresados dominan el vocabulario científico-técnico de su especialidad.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	33
A VECES	17
NUNCA	7
TOTAL	57

2. Domina y aplica la metodología de la investigación.

El 56% de los empleadores encuestados contestaron que los egresados dominan y aplican la metodología de la investigación.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	32
A VECES	19
NUNCA	6
TOTAL	57

3. Manifiesta capacidad para comunicarse en un segundo idioma.

El 28% de empleadores encuestados contestaron que los egresados manifiestan capacidad para comunicarse en un segundo idioma.



RESPUESTA	F
SIEMPRE	16
A VECES	16
NUNCA	25
TOTAL	57

4. Relaciona el contenido de la especialidad con las circunstancias del contexto.

El 58% de los empleadores encuestados contentaron que lo egresados relacionan el contenido de la especialidad con las circunstancias del contexto.



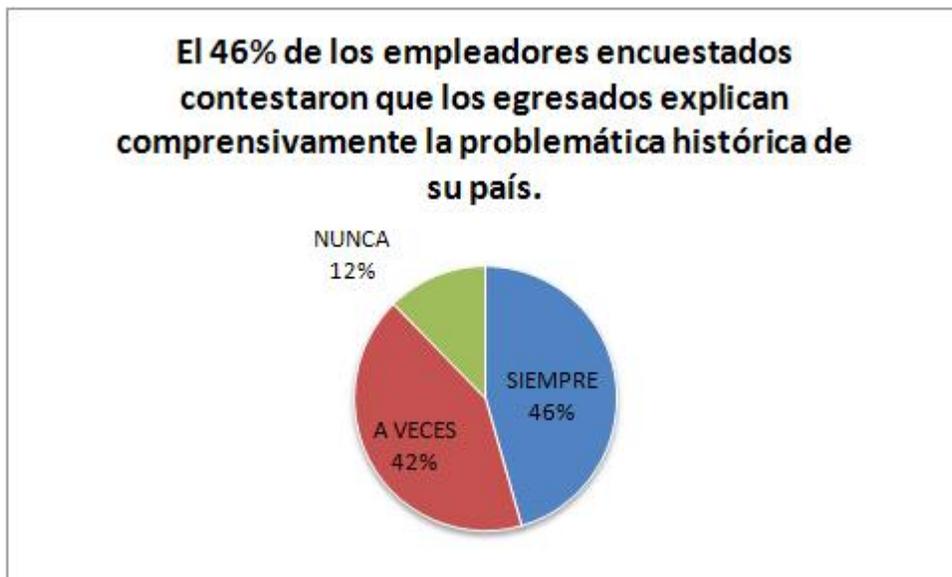
RESPUESTA	F
SIEMPRE	33
A VECES	18
NUNCA	6
TOTAL	57

5. Integra el contenido filosófico, histórico-sociológico en los procesos de aprendizaje.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	29
A VECES	22
NUNCA	6
TOTAL	57

6. Explica comprensivamente la problemática histórica de su país.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	26
A VECES	24
NUNCA	7
TOTAL	57

7. Domina y aplica la teoría psicopedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.



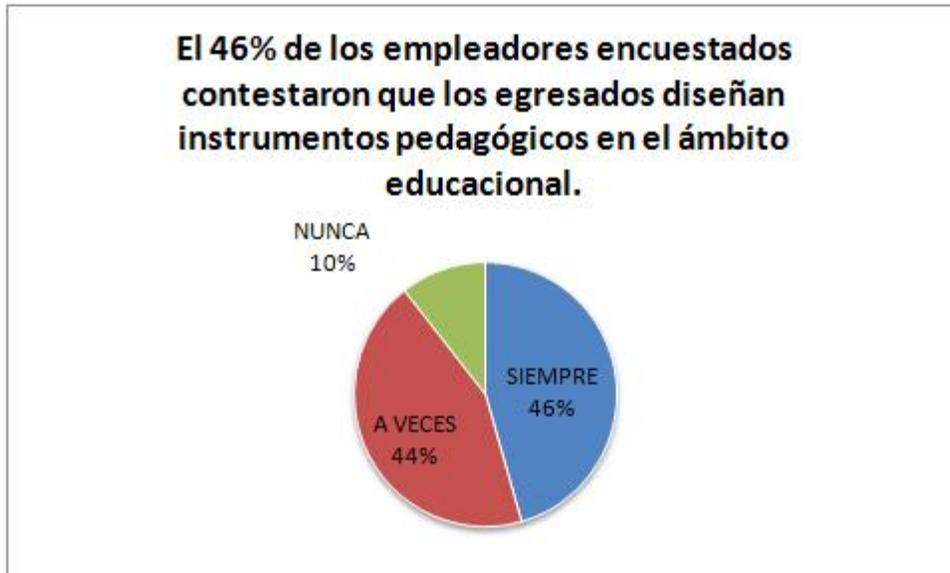
RESPUESTA	f
SIEMPRE	28
A VECES	22
NUNCA	7
TOTAL	57

8. Domina y aplica la teoría administrativa en su desempeño profesional.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	31
A VECES	20
NUNCA	6
TOTAL	57

9. Diseña instrumentos pedagógicos en el ámbito educacional.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	26
A VECES	25
NUNCA	6
TOTAL	57

10. Aplica la teoría de la organización y la gestión, según necesidades específicas.



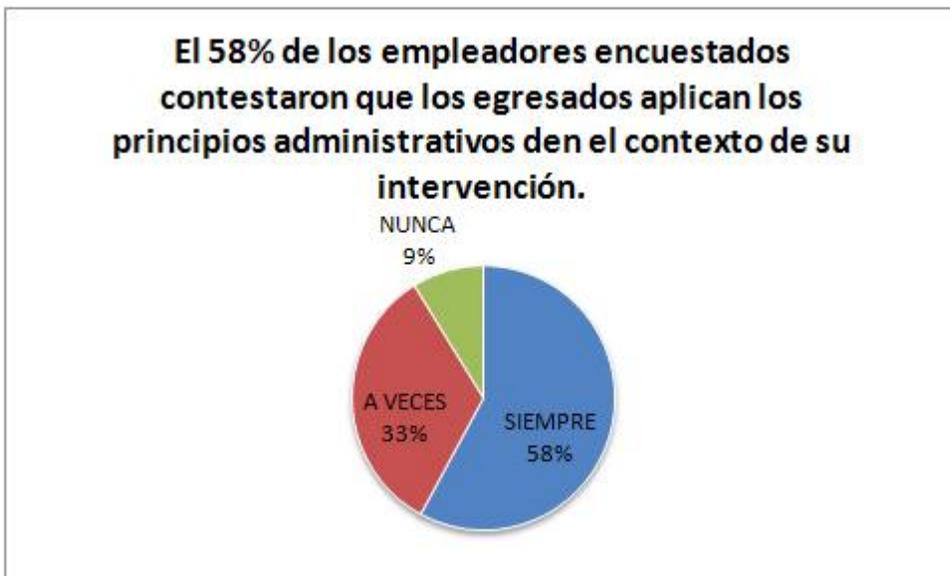
RESPUESTA	f
SIEMPRE	30
A VECES	20
NUNCA	7
TOTAL	57

11. Maneja la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos



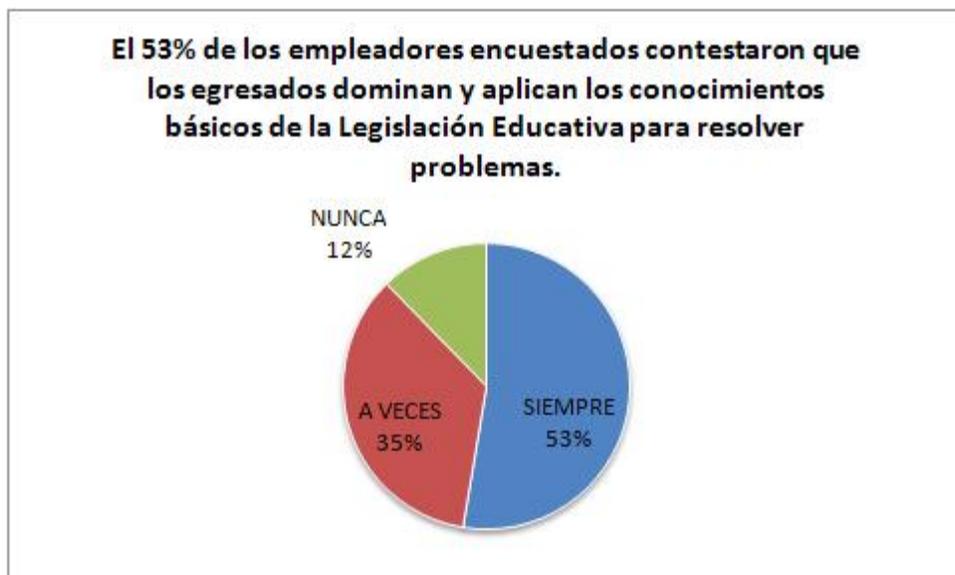
RESPUESTA	f
SIEMPRE	24
A VECES	29
NUNCA	4
TOTAL	57

12. Aplica los principios administrativos en el contexto de su intervención.



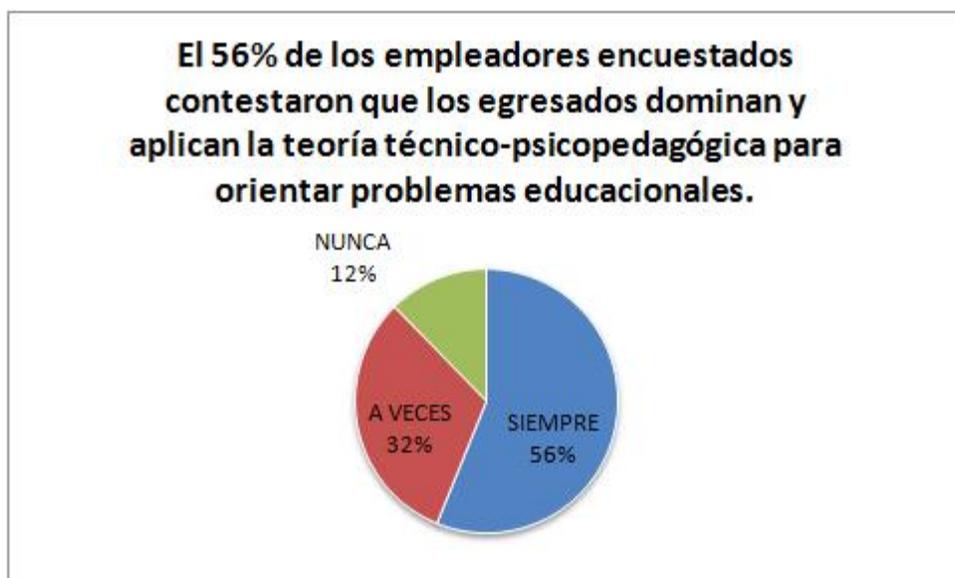
RESPUESTA	f
SIEMPRE	33
A VECES	19
NUNCA	5
TOTAL	57

13. Domina y aplica los conocimientos básicos de la Legislación Educativa para resolver problemas.



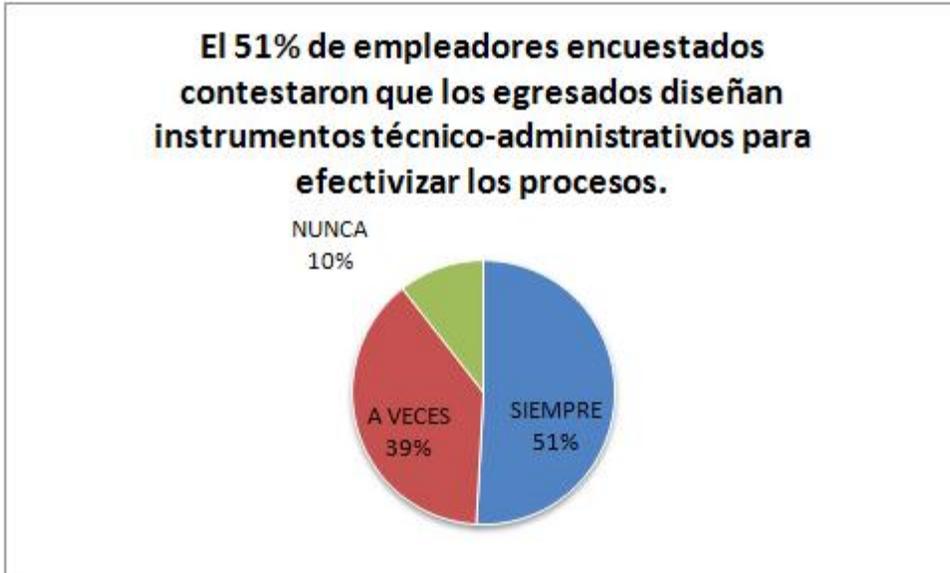
RESPUESTA	f
SIEMPRE	30
A VECES	20
NUNCA	7
TOTAL	57

14. Domina y aplica la teoría técnico- psicopedagógica para orientar problemas educacionales.



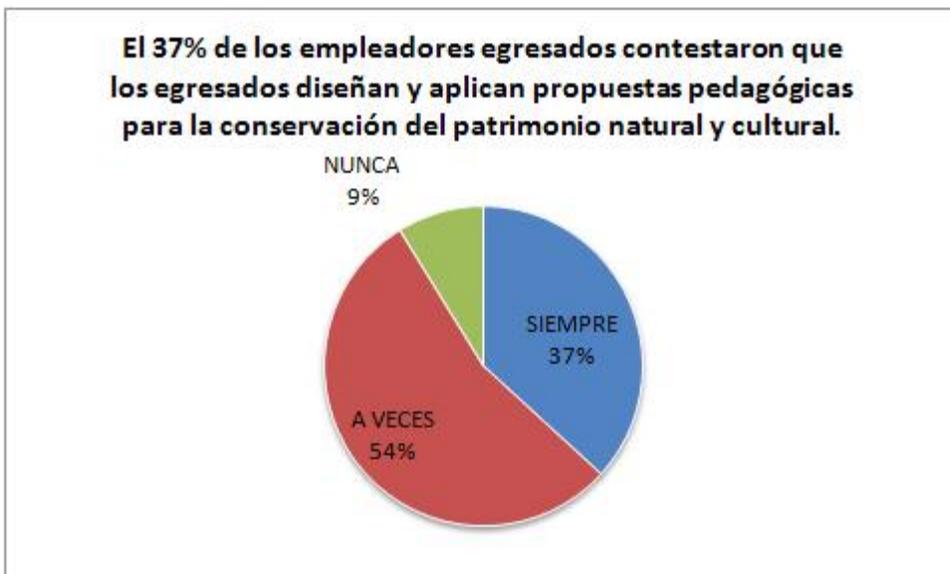
RESPUESTA	f
SIEMPRE	32
A VECES	18
NUNCA	7
TOTAL	57

15. Diseña instrumentos técnico- administrativos para efectivizar los procesos.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	29
A VECES	22
NUNCA	6
TOTAL	57

16. Diseña y aplica propuestas pedagógicas para la conservación del patrimonio natural y cultural.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	21
A VECES	31
NUNCA	5
TOTAL	57

17. Domina y aplica los conceptos fundamentales de la Matemática.

El 18% de los empleadores encuestados contestaron que los egresados dominan y aplican los conceptos fundamentales de la Matemática.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	10
A VECES	36
NUNCA	11
TOTAL	57

18. Utiliza el pensamiento lógico-reflexivo, en la comprensión y resolución de problemas.

El 56% de los empleadores encuestados contestaron que los egresados utilizan el pensamiento lógico-reflexivo, en la comprensión y resolución de problemas.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	32
A VECES	20
NUNCA	5
TOTAL	57

19. Explica comprensivamente los procesos biológicos en su desempeño docente.

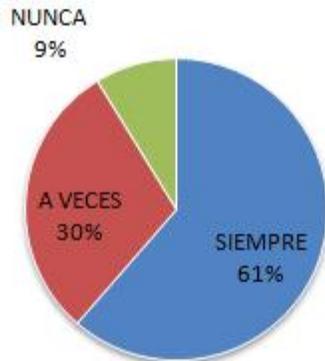
El 44% de los empleadores encuestados contestaron que los egresados explican comprensivamente los procesos biológicos en su desempeño docente.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	25
A VECES	22
NUNCA	10
TOTAL	57

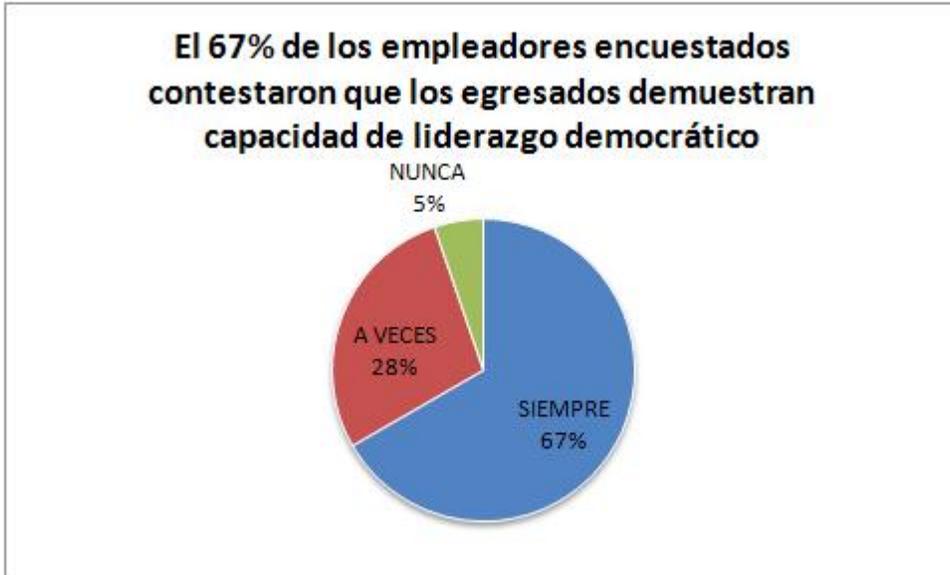
20. Diseña y aplica instrumentos de evaluación educativa.

El 61% de los empleadores encuestados contestaron que los egresados diseñan y aplican instrumentos de evaluación educativa.



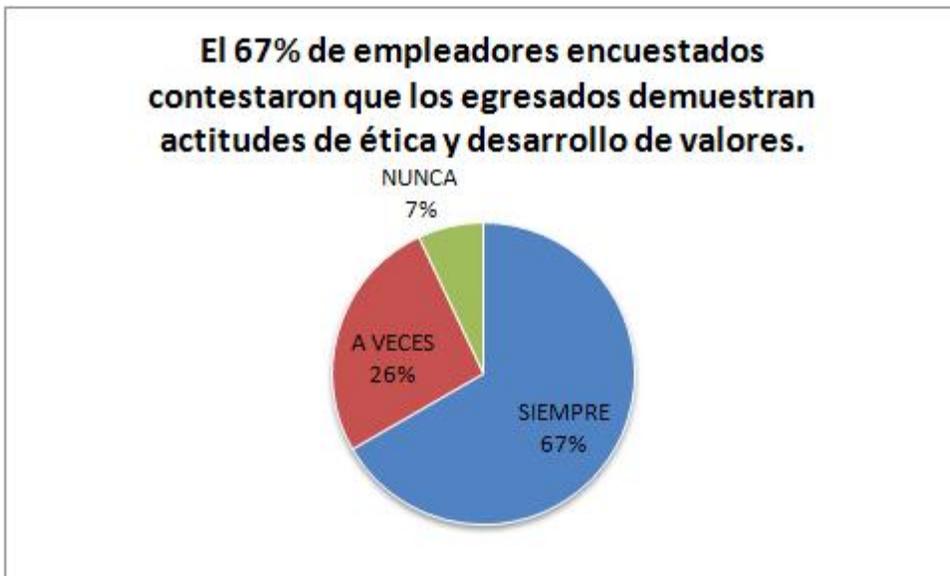
RESPUESTA	f
SIEMPRE	35
A VECES	17
NUNCA	5
TOTAL	57

21. Demuestra capacidad de liderazgo democrático.



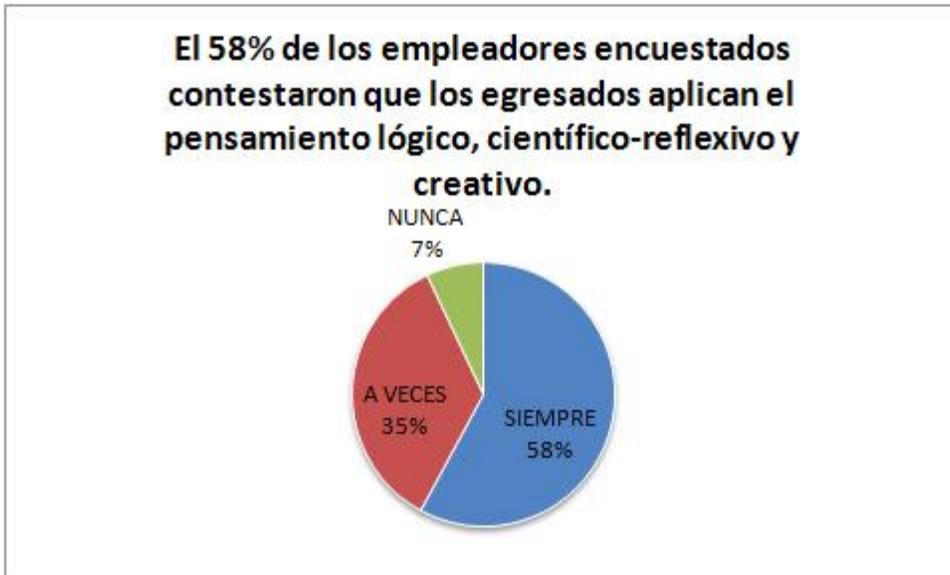
RESPUESTA	f
SIEMPRE	38
A VECES	16
NUNCA	3
TOTAL	57

22. Demuestra actitudes de ética y desarrollo de valores



RESPUESTA	f
SIEMPRE	38
A VECES	15
NUNCA	4
TOTAL	57

23. Aplica el pensamiento lógico, científico-reflexivo y creativo.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	33
A VECES	20
NUNCA	4
TOTAL	57

24. Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter **interdisciplinario**.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	30
A VECES	24
NUNCA	3
TOTAL	57

25. Aplica la teoría en procesos pedagógicos, administrativos y de gestión.

El 54% de los empleadores encuestados contesaron que los egresados aplican la teoría en procesos psicopedagógicos, admnistrativos y de gestión.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	31
A VECES	26
NUNCA	
TOTAL	57

**3.2.3 Gráfica general de resultados según EGRESADOS.
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa**

176 EGRESADOS AUTOEVALUACIÓN	SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
	176	%	176	%	176	%
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	176	%	176	%	176	%
1. Domina el vocabulario científico-técnico de su especialidad.	78	44%	98	56%	0	
2. Domina y aplica la metodología de la investigación.	81	46%	95	54%	0	
3. Manifiesta capacidad para comunicarse en un segundo idioma.	62	35%	80	45%	34	20%
4. Relaciona el contenido de la especialidad con las circunstancias del contexto.	114	65%	62	35%	0	
5. Integra el contenido filosófico, histórico-sociológico en los procesos de aprendizaje.	108	61%	68	39%	0	
6. Explica comprensivamente la problemática histórica de su país.	53	30%	123	70%	0	
7. Domina y aplica la teoría psicopedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.	89	51%	87	49%	0	
8. Domina y aplica la teoría administrativa en su desempeño profesional.	127	72%	49	28%	0	
9. Diseña instrumentos pedagógicos en el ámbito educacional.	99	56%	51	29%	26	15%
10. Aplica la teoría de la organización y la gestión, según necesidades específicas.	95	54%	81	46%	0	
11. Maneja la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos	116	66%	60	34%	0	
12. Aplica los principios administrativos en el contexto de su intervención.	111	63%	65	37%	0	
13. Domina y aplica los conocimientos básicos de la Legislación Educativa para resolver problemas.	80	45%	96	55%	0	
14. Domina y aplica la teoría técnico- psicopedagógica para orientar problemas educacionales.	64	36%	94	53%	18	11%
15. Diseña instrumentos técnico- administrativos para efectivizar los procesos.	48	27%	99	56%	29	17%
16. Diseña y aplica propuestas pedagógicas para la conservación del patrimonio natural y cultural.	43	24%	75	43%	58	33%
17. Domina y aplica los conceptos fundamentales de la Matemática.	78	44%	98	56%	0	
18. Utiliza el pensamiento lógico-reflexivo, en la comprensión y resolución de problemas.	149	85%	27	15%	0	
19. Explica comprensivamente los procesos biológicos en su desempeño docente.	39	22%	100	57%	37	21%
20. Diseña y aplica instrumentos de evaluación educativa.	155	88%	21	12%	0	
21. Demuestra capacidad de liderazgo democrático.	107	61%	69	39%	0	
22. Demuestra actitudes de ética y desarrollo de valores	127	72%	49	28%	0	
23. Aplica el pensamiento lógico, científico-reflexivo y creativo.	94	53%	82	47%	0	
24. Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter interdisciplinario .	81	46%	95	54%	0	
25. Aplica la teoría en procesos pedagógicos, administrativos y de gestión.	48	27%	96	55%	32	18%

**3.2.4 Gráfica general de resultados según DOCENTES.
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa**

57 DOCENTES EVALUACIÓN	SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
	57	%	57	%	57	%
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	57	%	57	%	57	%
1. Domina el vocabulario científico-técnico de su especialidad.	33	58%	17	30%	7	12%
2. Domina y aplica la metodología de la investigación.	32	56%	19	33%	6	11%
3. Manifiesta capacidad para comunicarse en un segundo idioma.	16	28%	16	28%	25	44%
4. Relaciona el contenido de la especialidad con las circunstancias del contexto.	33	58%	18	31%	6	11%
5. Integra el contenido filosófico, histórico-sociológico en los procesos de aprendizaje.	29	51%	22	38%	6	11%
6. Explica comprensivamente la problemática histórica de su país.	26	46%	24	42%	7	12%
7. Domina y aplica la teoría psicopedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.	28	49%	22	39%	7	12%
8. Domina y aplica la teoría administrativa en su desempeño profesional.	31	54%	20	35%	6	11%
9. Diseña instrumentos pedagógicos en el ámbito educacional.	26	45%	25	44%	6	11%
10. Aplica la teoría de la organización y la gestión, según necesidades específicas.	30	53%	20	35%	7	12%
11. Maneja la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos	24	42%	29	51%	4	7%
12. Aplica los principios administrativos en el contexto de su intervención.	33	58%	19	33%	5	9%
13. Domina y aplica los conocimientos básicos de la Legislación Educativa para resolver problemas.	30	53%	20	35%	7	12%
14. Domina y aplica la teoría técnico- psicopedagógica para orientar problemas educacionales.	32	56%	18	32%	7	12%
15. Diseña instrumentos técnico- administrativos para efectivizar los procesos.	29	50%	22	39%	6	11%
16. Diseña y aplica propuestas pedagógicas para la conservación del patrimonio natural y cultural.	21	37%	31	54%	5	9%
17. Domina y aplica los conceptos fundamentales de la Matemática.	10	18%	36	63%	11	19%
18. Utiliza el pensamiento lógico-reflexivo, en la comprensión y resolución de problemas.	32	56%	20	35%	5	9%
19. Explica comprensivamente los procesos biológicos en su desempeño docente.	25	43%	22	39%	10	18%
20. Diseña y aplica instrumentos de evaluación educativa.	35	61%	17	30%	5	9%
21. Demuestra capacidad de liderazgo democrático.	38	67%	16	28%	3	5%
22. Demuestra actitudes de ética y desarrollo de valores	38	67%	15	26%	4	7%
23. Aplica el pensamiento lógico, científico-reflexivo y creativo.	33	58%	20	35%	4	7%
24. Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter interdisciplinario .	30	53%	24	42%	3	5%
25. Aplica la teoría en procesos pedagógicos, administrativos y de gestión.	31	54%	26	46%		

**3.2.5 Numerales del Perfil de Egreso
que toman en cuenta a los egresados en examen privado (SEGÙN EGRESADOS)
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa**

		Egresados	
		176	%
1	Vocabulario científico-técnico		
2	Metodología de la investigación.		
3	Capacidad para comunicarse en un segundo idioma.	30	17%
4	Contenido de la especialidad - circunstancias del contexto.	54	31%
5	Integra contenido filosófico, histórico-sociológico.	40	22%
6	Problemática histórica de su país.	23	13%
7	Teoría psicopedagógica en diferentes niveles.	59	34%
8	Teoría administrativa.	83	48%
9	Instrumentos pedagógicos en el ámbito educacional.	50	29%
10	Teoría de la organización y la gestión.	52	29%
11	Tecnología de punta.	31	18%
12	Principios administrativos.	79	44%
13	Legislación Educativa para resolver problemas.	52	29%
14	Teoría técnico- psicopedagógica para orientar.	59	34%
15	Instrumentos técnico- administrativos.	33	19%
16	Propuestas pedagógicas - patrimonio natural y cultural.	30	17%
17	Conceptos fundamentales de la Matemática.	37	22%
18	Pensamiento lógico-reflexivo.		
19	Procesos biológicos en su desempeño docente.	18	10%
20	Instrumentos de evaluación educativa.	57	32%
21	Liderazgo democrático.		
22	Actitudes de ética y desarrollo de valores		
23	Pensamiento lógico, científico-reflexivo y creativo.		
24	Acciones educativas de carácter interdisciplinario.		
25	Procesos pedagógicos, administrativos y de gestión.	50	29%

**3.2.6 Numerales del Perfil de Egreso
que más toman en cuenta en tribunales examinadores (SEGÚN EXAMINADORES)
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa**

		Docentes	
		57	%
1	Vocabulario científico-técnico	14	25%
2	Metodología de la investigación.	5	9%
3	Capacidad para comunicarse en un segundo idioma.		
4	Contenido de la especialidad - circunstancias del contexto.	15	26%
5	Integra contenido filosófico, histórico-sociológico.	9	16%
6	Problemática histórica de su país.	3	5%
7	Teoría psicopedagógica en diferentes niveles.	12	21%
8	Teoría administrativa.	13	23%
9	Instrumentos pedagógicos en el ámbito educacional.	6	11%
10	Teoría de la organización y la gestión.	11	20%
11	Tecnología de punta.	4	7%
12	Principios administrativos.	12	21%
13	Legislación Educativa para resolver problemas.	11	20%
14	Teoría técnico- psicopedagógica para orientar.	8	14%
15	Instrumentos técnico- administrativos.	6	11%
16	Propuestas pedagógicas - patrimonio natural y cultural.	3	5%
17	Conceptos fundamentales de la Matemática.	4	7%
18	Pensamiento lógico-reflexivo.	11	20%
19	Procesos biológicos en su desempeño docente.	3	5%
20	Instrumentos de evaluación educativa.	8	14%
21	Liderazgo democrático.	3	5%
22	Actitudes de ética y desarrollo de valores	8	14%
23	Pensamiento lógico, científico-reflexivo y creativo.	11	20%
24	Acciones educativas de carácter interdisciplinario.	4	7%
25	Procesos pedagógicos, administrativos y de gestión.	8	14%

3.2.7 Cuadro de Fortalezas y Debilidades de numerales del Perfil de Egreso PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa Según EGRESADOS

		176	%
1	Diseña y aplica instrumentos de evaluación educativa.	155	88%
2	Utiliza el pensamiento lógico-reflexivo, en la comprensión y resolución de problemas.	149	85%
3	Domina y aplica la teoría administrativa en su desempeño profesional.	127	72%
	Demuestra actitudes de ética y desarrollo de valores		
4	Maneja la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos	116	66%
5	Relaciona el contenido de la especialidad con las circunstancias del contexto.	114	65%
6	Aplica los principios administrativos en el contexto de su intervención.	111	63%
7	Integra el contenido filosófico, histórico-sociológico en los procesos de aprendizaje.	108	61%
8	Demuestra capacidad de liderazgo democrático.	107	60%
9	Diseña instrumentos pedagógicos en el ámbito educacional.	99	56%
10	Aplica la teoría de la organización y la gestión, según necesidades específicas.	95	54%
11	Aplica el pensamiento lógico, científico-reflexivo y creativo.	94	53%
12	Domina y aplica la teoría psicopedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.	89	51%
	Domina y aplica la metodología de la investigación.		
13	Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter interdisciplinario .	81	46%
14	Domina y aplica los conocimientos básicos de la Legislación Educativa para resolver problemas.	80	45%
15	Domina el vocabulario científico-técnico de su especialidad.	78	44%
	Domina y aplica los conceptos fundamentales de la Matemática.		
16	Domina y aplica la teoría psicopedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.	64	36%
17	Manifiesta capacidad para comunicarse en un segundo idioma.	62	35%
18	Explica comprensivamente la problemática histórica de su país.	53	30%
19	Domina y aplica la teoría técnico- psicopedagógica para orientar problemas educacionales.	48	27%
	Aplica la teoría en procesos pedagógicos, administrativos y de gestión.		
20	Diseña y aplica propuestas pedagógicas para la conservación del patrimonio natural y cultural.	43	24%
21	Explica comprensivamente los procesos biológicos en su desempeño docente.	39	22%

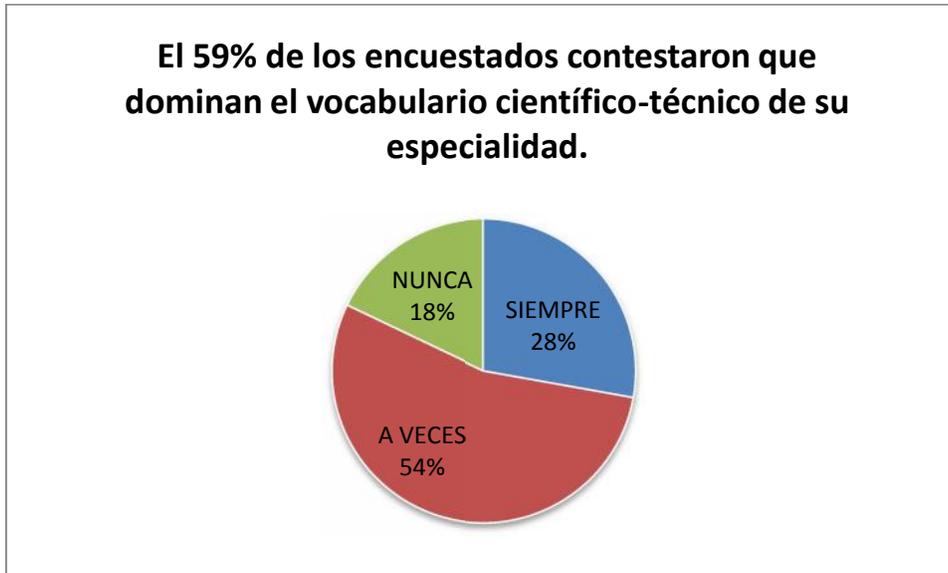
**3.2.8 Cuadro de Fortalezas y Debilidades de numerales del Perfil de Egreso
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa
Según DOCENTES**

		57	%
1	Demuestra capacidad de liderazgo democrático.	38	67%
	Demuestra actitudes de ética y desarrollo de valores		
2	Diseña y aplica instrumentos de evaluación educativa.	35	61%
3	Aplica los principios administrativos en el contexto de su intervención.	33	58%
	Relaciona el contenido de la especialidad con las circunstancias del contexto.		
	Domina el vocabulario científico-técnico de su especialidad.		
	Aplica los principios administrativos en el contexto de su intervención.		
4	Domina y aplica la metodología de la investigación.	32	56%
	Domina y aplica la teoría técnico- psicopedagógica para orientar problemas educativos.		
	Utiliza el pensamiento lógico-reflexivo, en la comprensión y resolución de problemas.		
5	Domina y aplica la teoría administrativa en su desempeño profesional.	31	54%
	Aplica la teoría en procesos pedagógicos, administrativos y de gestión.		
6	Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter interdisciplinario.	30	53%
	Domina y aplica los conocimientos básicos de la Legislación Educativa para resolver problemas.		
	Aplica la teoría de la organización y la gestión, según necesidades específicas.		
7	Diseña instrumentos técnico- administrativos para efectivizar los procesos.	29	50%
	Integra el contenido filosófico, histórico-sociológico en los procesos de aprendizaje.		
8	Domina y aplica la teoría psicopedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.	28	49
9	Diseña instrumentos pedagógicos en el ámbito educacional.	26	45
	Explica comprensivamente la problemática histórica de su país.		
10	Explica comprensivamente los procesos biológicos en su desempeño docente.	25	43%
11	Maneja la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos	24	42%
12	Diseña y aplica propuestas pedagógicas para la conservación del patrimonio natural y cultural.	21	37
13	Manifiesta capacidad para comunicarse en un segundo idioma.	16	28%
14	Domina y aplica los conceptos fundamentales de la Matemática.	10	18%

3.3.1 INSTRUMENTO DE ENCUESTA APLICADO A EGRESADOS

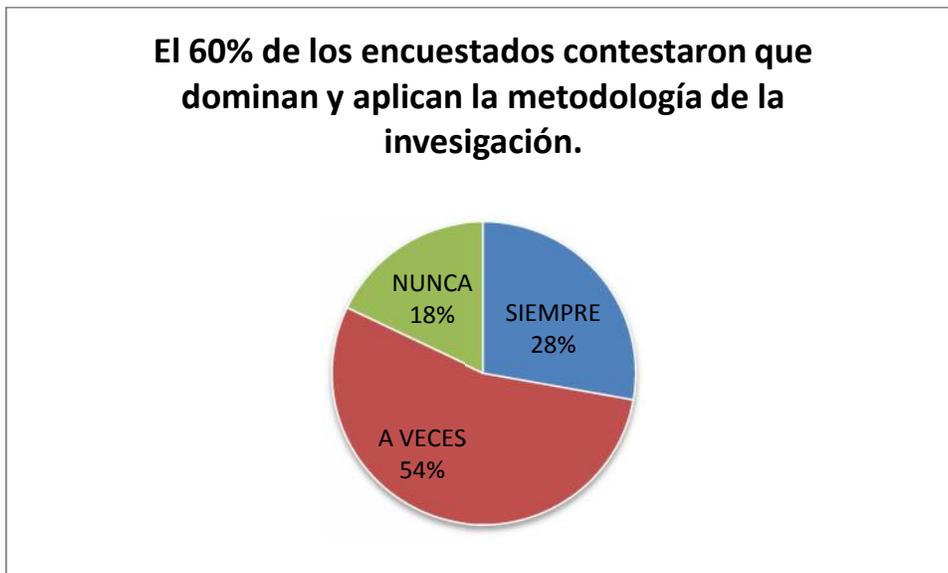
Según Perfil de Egreso. Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa.

1. Domina el vocabulario científico-técnico de su especialidad.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	89
A VECES	62
NUNCA	0
TOTAL	151

2. Domina y aplica la metodología de la investigación.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	90
A VECES	61
NUNCA	0
TOTAL	151

3. Investiga y diagnóstica las características del contexto.

El 61% de los encuestados contestaron que investigan y diagnóstican las características del contexto.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	92
A VECES	51
NUNCA	8
TOTAL	151

4. Diseña planes, proyectos y programas de institución y de comunidad.

El 40% de los encuestados contestaron que diseñan planes, proyectos y programas de institución y de comunidad.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	61
A VECES	57
NUNCA	33
TOTAL	151

5. Domina y aplica la teoría pedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.

El 68% de los encuestados contestaron que dominan y aplican la teoría pedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	102
A VECES	49
NUNCA	0
TOTAL	151

6. Domina y aplica críticamente la teoría administrativa en su desempeño profesional.

El 81% de los encuestados contestaron que dominan y aplican críticamente la teoría administrativa en su desempeño profesional.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	122
A VECES	29
NUNCA	0
TOTAL	151

7. Domina y aplica los conceptos de la Política y el Planeamiento Educativo.

El 48% de los encuestados contestaron que dominan y aplican los conceptos de la Política y el Planeamiento Educativo.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	73
A VECES	78
NUNCA	0
TOTAL	151

8. Domina y aplica la Legislación Educativa en los procesos y problemas administrativos.

El 62% de los encuestados contestaron que dominan y aplican la Legislación Educativa en los procesos y problemas administrativos.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	93
A VECES	58
NUNCA	0
TOTAL	151

9. Manifiesta capacidad para comunicarse en un segundo idioma.

El 8% de los encuestados contestaron que manifiestan capacidad para comunicarse en un segundo idioma.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	12
A VECES	91
NUNCA	48
TOTAL	151

10. Domina y aplica la teoría de la Administración de los Recursos Humanos.

El 85% de los encuestados contestaron que dominan y aplican la teoría de la Administración de los Recursos Humanos.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	128
A VECES	23
NUNCA	0
TOTAL	151

11. Domina los conceptos fundamentales de la Filosofía como pedagogo-administrador.

El 43% de los encuestados contestaron que dominan los conceptos fundamentales de la Filosofía como pedagogo-administrador.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	65
A VECES	86
NUNCA	0
TOTAL	151

12. Domina y aplica la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos.

El 49% de los encuestados contestaron que dominan y aplican la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	74
A VECES	77
NUNCA	0
TOTAL	151

13. Aplica la teoría de la Estadística en su quehacer docente.

El 71% de los encuestados contestaron que aplican la teoría de la Estadística en su quehacer docente.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	107
A VECES	31
NUNCA	13
TOTAL	151

14. Demuestra conocimientos en la elaboración de Presupuestos de funcionamiento e inversión.

El 37% de los encuestados contestaron que demuestran conocimientos en la elaboración de Presupuestos de funcionamiento e inversión.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	56
A VECES	64
NUNCA	31
TOTAL	151

15. Administra y gestiona proyectos diversos que apuntan al mejoramiento del contexto.

El 32% de los encuestados contestaron que administran y gestionan proyectos diversos que apuntan al mejoramiento del contexto.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	48
A VECES	103
NUNCA	0
TOTAL	151

16. Domina y aplica los enfoques curriculares en su desempeño docente.

El 54% de los encuestados contestaron que dominan y aplican los enfoque curriculares en su desempeño docente.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	81
A VECES	62
NUNCA	8
TOTAL	151

17. Integra el conocimiento filosófico, histórico-sociológico en los procesos de gestión.

El 35% de los encuestados contestaron que integran el conocimiento filosófico, histórico-sociológico en los procesos de gestión.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	53
A VECES	86
NUNCA	12
TOTAL	151

18. Diseña y aplica procesos de evaluación cuanti-cualitativa en su intervención profesional.

El 47% de los encuestados contestaron que diseñan y aplican procesos de evaluación cuanti-cualitativa en su intervención profesional.



RESPUESTA	F
SIEMPRE	71
A VECES	74
NUNCA	6
TOTAL	151

19. Evalúa y crítica los niveles de avance de la políticas públicas en el contexto socio-ambiental.

El 41% de los encuestados contestaron que evalúan y critican los niveles de avance de las políticas públicas en el contexto socio-ambiental.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	62
A VECES	89
NUNCA	0
TOTAL	151

20. Demuestra capacidad del liderazgo democrático.

El 75% de los encuestados contestaron que demuestran capacidad de liderazgo democrático.



RESPUESTA	F
SIEMPRE	114
A VECES	37
NUNCA	0
TOTAL	151

21. Demuestra actitudes de ética y desarrollo de valores.

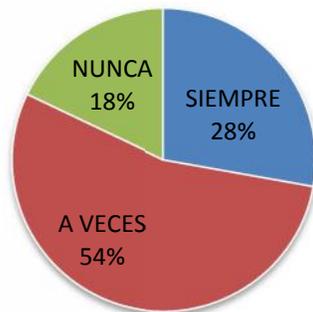
El 74% de los encuestados contestaron que demuestran actitudes de ética y desarrollo de valores.



RESPUESTA	F
SIEMPRE	111
A VECES	40
NUNCA	0
TOTAL	151

22. Aplica el conocimiento lógico, crítico-reflexivo y creativo.

El 60% de los encuestados contestaron que aplican el conocimiento lógico, crítico-reflexivo y creativo.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	91
A VECES	60
NUNCA	0
TOTAL	151

23. Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter **interdisciplinario**.

El 52% de los encuestados contestaron que proyectan y desarrollan acciones educativas de carácter interdisciplinario.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	79
A VECES	72
NUNCA	0
TOTAL	151

24. Diseña y organiza acciones educativas en distintos contextos de intervención.

El 37% de los encuestados contestaron que diseñan y organizan acciones educativas en distintos contextos de intervención.



RESPUESTA	F
SIEMPRE	56
A VECES	81
NUNCA	14
TOTAL	151

25. Aplica la teoría pedagógica y administrativa en procesos de extensión y servicio en sectores vulnerables de la población.

El 28% de los encuestados contestaron que aplican la teoría pedagógica y administrativa en procesos de extensión y servicio en sectores vulnerables de la población.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	42
A VECES	82
NUNCA	27
TOTAL	151

3.3.2 INSTRUMENTO DE ENCUESTA APLICADO A DOCENTES

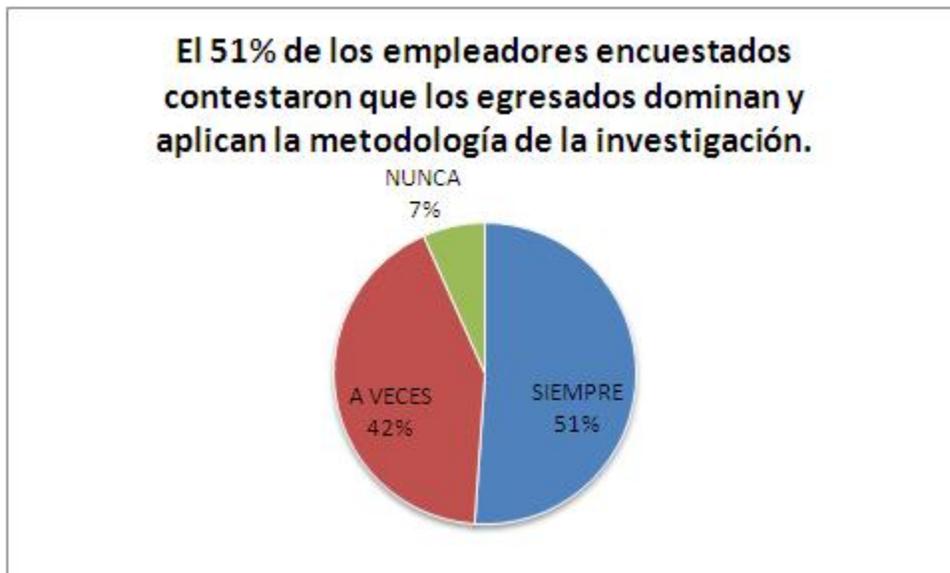
Según Perfil de Egreso. Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa.

1. Domina el vocabulario científico-técnico de su especialidad.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	28
A VECES	14
NUNCA	3
TOTAL	45

2. Domina y aplica la metodología de la investigación.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	23
A VECES	19
NUNCA	3
TOTAL	45

3. Investiga y diagnóstica las características del contexto.

El 58% de los empleadores encuestados contestaron que los egresados investigan y diagnóstican las características del contexto.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	26
A VECES	14
NUNCA	5
TOTAL	45

4. Diseña planes, proyectos y programas de institución y de comunidad.

El 47% de los empleadores encuestados contestaron que los egresados diseñan planes, proyectos y programas de institución y de comunidad.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	21
A VECES	16
NUNCA	8
TOTAL	45

5. Domina y aplica la teoría pedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.

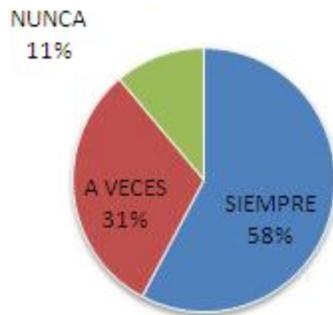
El 51% de los empleadores encuestados contestaron que los egresados dominan y aplican la teoría pedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	23
A VECES	18
NUNCA	4
TOTAL	45

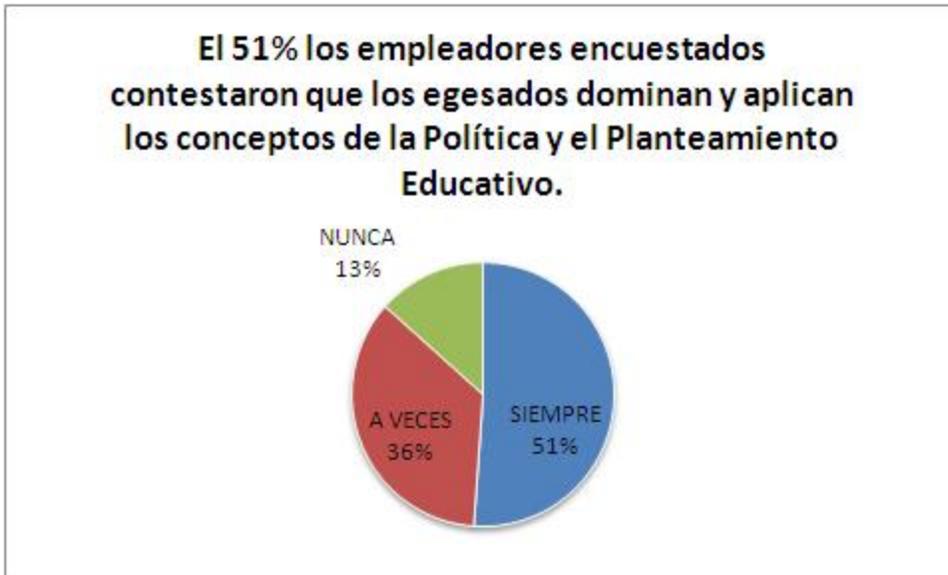
6. Domina y aplica críticamente la teoría administrativa en su desempeño profesional.

El 58% de los empleadores encuestados contestaron que los egresados dominan y aplican críticamente la teoría administrativa en su desempeño profesional.



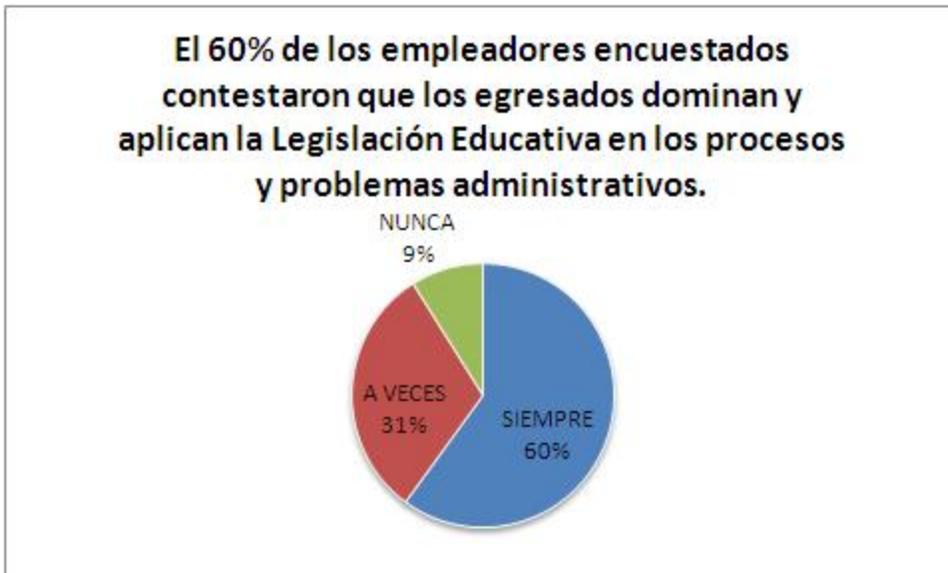
RESPUESTA	f
SIEMPRE	26
A VECES	14
NUNCA	5
TOTAL	45

7. Domina y aplica los conceptos de la Política y el Planeamiento Educativo.



RESPUESTA	F
SIEMPRE	23
A VECES	16
NUNCA	6
TOTAL	45

8. Domina y aplica la Legislación Educativa en los procesos y problemas administrativos.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	27
A VECES	14
NUNCA	4
TOTAL	45

9. Manifiesta capacidad para comunicarse en un segundo idioma.

El 24% de los empleadores encuestados contestaron que los egresados manifiestan capacidad para comunicarse en un segundo idioma.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	11
A VECES	22
NUNCA	12
TOTAL	45

10. Domina y aplica la teoría de la Administración de los Recursos Humanos.

El 58% de los empleadores encuestados contestaron que los egresados dominan y aplican la teoría de la Administración de los Recursos Humanos.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	26
A VECES	11
NUNCA	8
TOTAL	45

11. Domina los conceptos fundamentales de la Filosofía como pedagogo- administrador.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	23
A VECES	18
NUNCA	4
TOTAL	45

12. Domina y aplica la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	21
A VECES	20
NUNCA	4
TOTAL	45

13. Aplica la teoría de la Estadística en su quehacer docente.

El 38% de los empleadores encuestados contestaron que los egresados aplican la teoría de la Estadística en su quehacer docente.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	17
A VECES	19
NUNCA	9
TOTAL	45

14. Demuestra conocimientos en la elaboración de Presupuestos de funcionamiento e inversión.

El 33% de los empleadores encuestados contestaron que los egresados demuestran conocimientos en la elaboración de Presupuestos de funcionamiento e inversión.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	15
A VECES	19
NUNCA	11
TOTAL	45

15. Administra y gestiona proyectos diversos que apuntan al mejoramiento del contexto.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	22
A VECES	17
NUNCA	6
TOTAL	45

16. Domina y aplica los enfoques curriculares en su desempeño docente.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	25
A VECES	14
NUNCA	6
TOTAL	45

17. Integra el conocimiento filosófico, histórico-sociológico en los procesos de gestión.

El 53% de los empleadores encuestados contestaron que los egresados integran el conocimiento filosófico, histórico-sociológico en los procesos de gestión.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	24
A VECES	14
NUNCA	7
TOTAL	45

18. Diseña y aplica procesos de evaluación cuanti-cualitativa en su intervención profesional.

El 58% de los empleadores encuestados contestaron que los egresados diseñan y aplican procesos de evaluación cuanti-cualitativa en su intervención profesional.



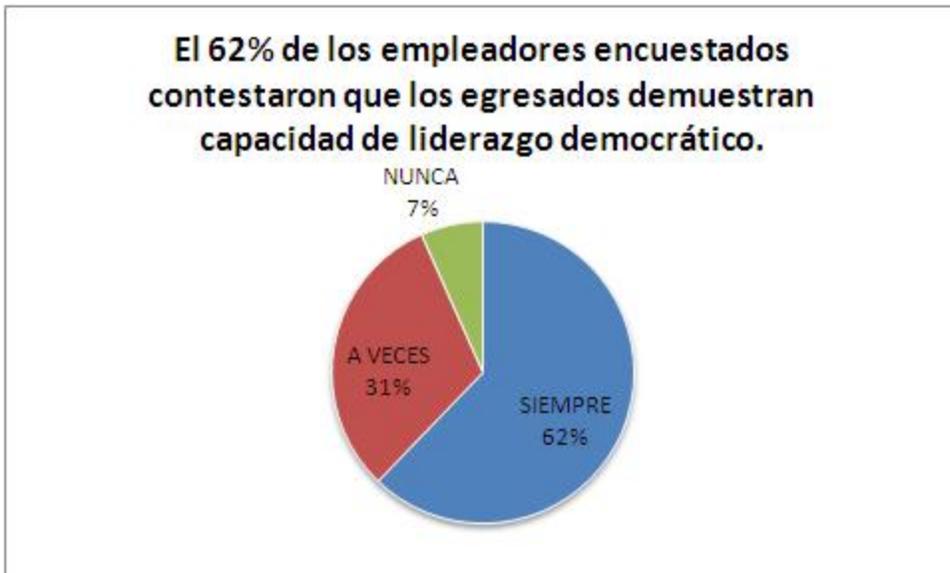
RESPUESTA	f
SIEMPRE	26
A VECES	13
NUNCA	6
TOTAL	45

19. Evalúa y crítica los niveles de avance de la políticas públicas en el contexto socio-ambiental.



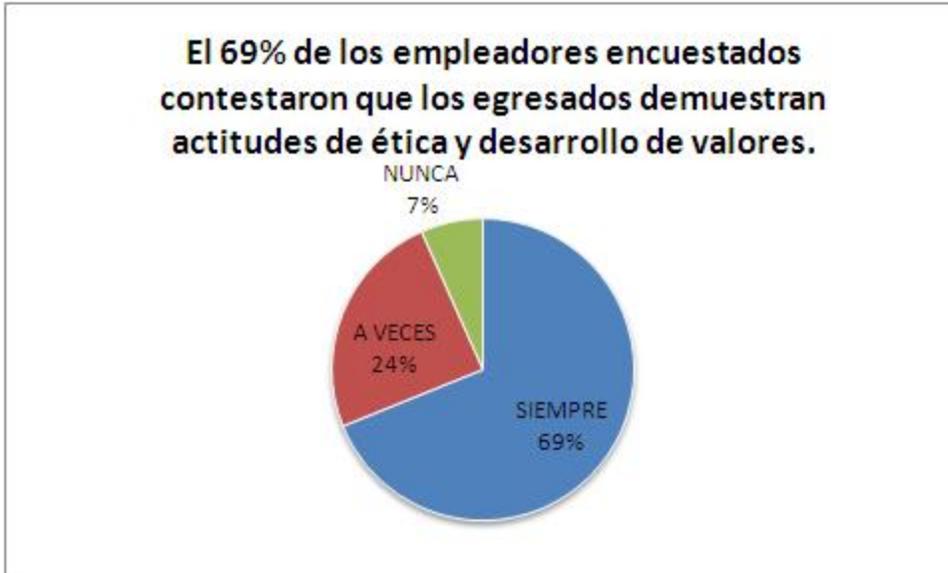
RESPUESTA	f
SIEMPRE	23
A VECES	16
NUNCA	6
TOTAL	45

20. Demuestra capacidad del liderazgo democrático.



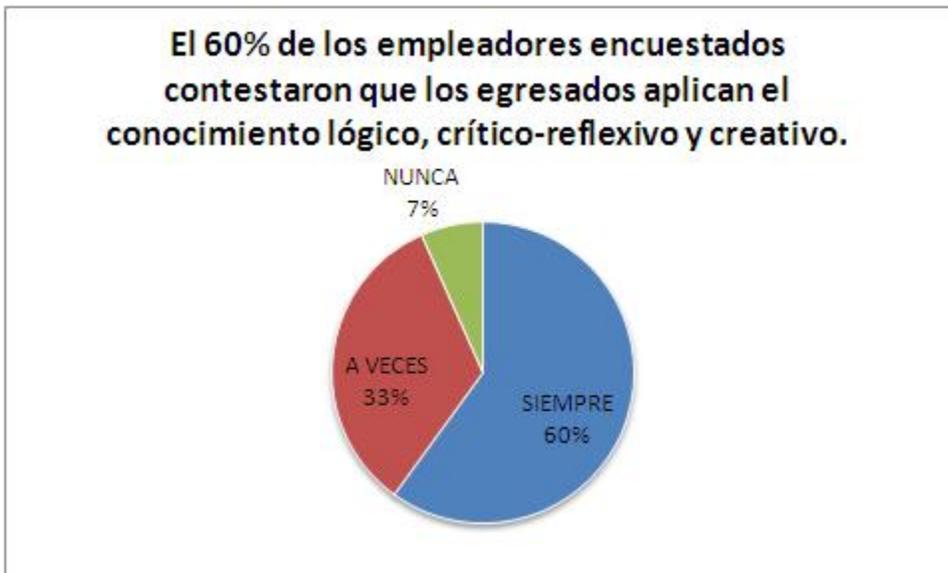
RESPUESTA	f
SIEMPRE	28
A VECES	14
NUNCA	3
TOTAL	45

21. Demuestra actitudes de ética y desarrollo de valores.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	31
A VECES	11
NUNCA	3
TOTAL	45

22. Aplica el conocimiento lógico, crítico-reflexivo y creativo.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	27
A VECES	15
NUNCA	3
TOTAL	45

23. Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter **interdisciplinario**.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	21
A VECES	19
NUNCA	5
TOTAL	45

24. Diseña y organiza acciones educativas en distintos contextos de intervención.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	20
A VECES	19
NUNCA	6
TOTAL	45

25. Aplica la teoría pedagógica y administrativa en procesos de extensión y servicio en sectores vulnerables de la población.

El 60% de los empleadores encuestados contestaron que los egresados aplican la teoría pedagógica y administrativa en procesos de extensión y servicio en sectores vulnerables de la población.



RESPUESTA	f
SIEMPRE	27
A VECES	18
NUNCA	0
TOTAL	45

3.3.3 Gráfica general de resultados según EGRESADOS.

151 EGRESADOS

Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa

AUTOEVALUACIÓN

	SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
	151	%	151	%	151	%
1. Domina el vocabulario científico-técnico de su especialidad.	89	59%	62	41%	0	
2. Domina y aplica la metodología de la investigación.	90	60%	61	40%	0	
3. Investiga y diagnóstica las características del contexto.	92	61%	51	39%	8	
4. Diseña planes, proyectos y programas de institución y de comunidad.	61	40%	57	38%	33	22%
5. Domina y aplica la teoría pedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.	102	68%	49	32%	0	
6. Domina y aplica críticamente la teoría administrativa en su desempeño profesional.	122	81%	29	19%	0	
7. Domina y aplica los conceptos de la Política y el Planeamiento Educativo.	73	48%	78	52%	0	
8. Domina y aplica la Legislación Educativa en los procesos y problemas administrativos.	93	62%	58	38%	0	
9. Manifiesta capacidad para comunicarse en un segundo idioma.	12	8%	91	60%	48	32%
10. Domina y aplica la teoría de la Administración de los Recursos Humanos.	128	85%	23	15%	0	
11. Domina los conceptos fundamentales de la Filosofía como pedagogo-administrador.	65	43%	86	57%	0	
12. Domina y aplica la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos.	74	49%	77	51%	0	
13. Aplica la teoría de la Estadística en su quehacer docente.	107	71%	31	20%	13	9%
14. Demuestra conocimientos en la elaboración de Presupuestos de funcionamiento e inversión.	56	37%	64	42%	31	21%
15. Administra y gestiona proyectos diversos que apuntan al mejoramiento del contexto.	48	32%	103	68%	0	
16. Domina y aplica los enfoques curriculares en su desempeño docente.	81	54%	62	41%	8	5%
17. Integra el conocimiento filosófico, histórico-sociológico en los procesos de gestión.	53	35%	86	57%	12	8%
18. Diseña y aplica procesos de evaluación cuanti-cualitativa en su intervención profesional.	71	47%	74	49%	6	4%
19. Evalúa y crítica los niveles de avance de la políticas públicas en el contexto socio-ambiental.	62	41%	89	59%	0	
20. Demuestra capacidad del liderazgo democrático.	114	75%	37	25%	0	
21. Demuestra actitudes de ética y desarrollo de valores.	111	74%	40	26%	0	
22. Aplica el conocimiento lógico, crítico-reflexivo y creativo.	91	60%	60	40%	0	
23. proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter interdisciplinario .	79	52%	72	48%	0	
24. Diseña y organiza acciones educativas en distintos contextos de intervención.	56	37%	81	54%	14	9%
25. Aplica la teoría pedagógica y administrativa en procesos de extensión y servicio en sectores vulnerables de la población.	42	28%	82	54%	27	18%

3.3.4 Gráfica general de resultados según DOCENTES.

45 DOCENTES Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa EVALUACIÓN	SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
	45	%	45	%	45	%
	1. Domina el vocabulario científico-técnico de su especialidad.	28	62%	14	31%	3
2. Domina y aplica la metodología de la investigación.	23	51%	19	42%	3	7%
3. Investiga y diagnóstica las características del contexto.	26	58%	14	31%	5	11%
4. Diseña planes, proyectos y programas de institución y de comunidad.	21	47%	16	35%	8	18%
5. Domina y aplica la teoría pedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.	23	51%	18	40%	4	9%
6. Domina y aplica críticamente la teoría administrativa en su desempeño profesional.	26	58%	14	31%	5	11%
7. Domina y aplica los conceptos de la Política y el Planeamiento Educativo.	23	51%	16	36%	6	13%
8. Domina y aplica la Legislación Educativa en los procesos y problemas administrativos.	27	60%	14	31%	4	9%
9. Manifiesta capacidad para comunicarse en un segundo idioma.	11	24%	22	49%	12	27%
10. Domina y aplica la teoría de la Administración de los Recursos Humanos.	26	58%	11	24%	8	18%
11. Domina los conceptos fundamentales de la Filosofía como pedagogo-administrador.	23	51%	18	40%	4	9%
12. Domina y aplica la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos.	21	47%	20	44%	4	9%
13. Aplica la teoría de la Estadística en su quehacer docente.	17	38%	19	42%	9	20%
14. Demuestra conocimientos en la elaboración de Presupuestos de funcionamiento e inversión.	15	33%	19	42%	11	24%
15. Administra y gestiona proyectos diversos que apuntan al mejoramiento del contexto.	22	49%	17	38%	6	13%
16. Domina y aplica los enfoques curriculares en su desempeño docente.	25	56%	14	31%	6	13%
17. Integra el conocimiento filosófico, histórico-sociológico en los procesos de gestión.	24	53%	14	31%	7	16%
18. Diseña y aplica procesos de evaluación cuanti-cualitativa en su intervención profesional.	26	58%	13	29%	6	13%
19. Evalúa y crítica los niveles de avance de la políticas públicas en el contexto socio-ambiental.	23	51%	16	36%	6	13%
20. Demuestra capacidad del liderazgo democrático.	28	62%	14	31%	3	7%
21. Demuestra actitudes de ética y desarrollo de valores.	31	69%	11	24%	3	7%
22. Aplica el conocimiento lógico, crítico-reflexivo y creativo.	27	60%	15	33%	3	7%
23. proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter interdisciplinario .	21	47%	19	42%	5	11%
24. Diseña y organiza acciones educativas en distintos contextos de intervención.	20	45%	19	42%	6	13%
25. Aplica la teoría pedagógica y administrativa en procesos de extensión y servicio en sectores vulnerables de la población.	27	60%	18	40%		

**3.3.5 Numerales del Perfil de Egreso
que toman en cuenta a los egresados en examen privado (SEGÙN EGRESADOS)
Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa**

		Egresados	
		151	%
1	Vocabulario científico-técnico.	46	31%
2	Metodología de la investigación.	40	27%
3	Características del contexto.	66	44%
4	Diseña planes, proyectos y programas.	57	37%
5	Teoría psicopedagógica en diferentes niveles.		
6	Teoría administrativa en su desempeño profesional.	60	40%
7	Política y el Planeamiento Educativo.	35	24%
8	Legislación Educativa.	47	32%
9	Capacidad para comunicarse en un segundo idioma.	14	9%
10	Administración de los Recursos Humanos.	40	27%
11	Filosofía como pedagogo-administrador.	35	24%
12	Tecnología de punta.	26	17%
13	Estadística en su quehacer docente.	29	20%
14	Presupuestos de funcionamiento e inversión.	45	29%
15	Proyectos diversos - mejoramiento contexto.	49	32%
16	Enfoques curriculares en su desempeño docente.		
17	Conocimiento filosófico, histórico-sociológico.	35	24%
18	Evaluación cuanti-cualitativa.	59	40%
19	Políticas públicas en el contexto socio-ambiental.	52	35%
20	Liderazgo democrático.	35	24%
21	Actitudes de ética y desarrollo de valores.	54	36%
22	Conocimiento lógico, crítico-reflexivo y creativo.	55	36%
23	Acciones educativas de carácter interdisciplinario.		
24	Acciones educativas - contextos de intervención.	55	36%
25	Teoría pedagógica y administrativa - sectores vulnerables.	59	40%

3.3.6 Numerales del Perfil de Egreso

que más se toma en cuenta en tribunales examinadores (SEGÚN EXAMINADORES)
Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa

		Docentes	
		45	%
1	Vocabulario científico-técnico.	7	16%
2	Metodología de la investigación.	4	9%
3	Características del contexto.	5	11%
4	Diseña planes, proyectos y programas.	3	7%
5	Teoría psicopedagógica en diferentes niveles.	3	7%
6	Teoría administrativa en su desempeño profesional.	9	20%
7	Política y el Planeamiento Educativo.	3	7%
8	Legislación Educativa.	8	18%
9	Capacidad para comunicarse en un segundo idioma.	1	2.20%
10	Administración de los Recursos Humanos.	14	31%
11	Filosofía como pedagogo-administrador.	3	7%
12	Tecnología de punta.	4	9%
13	Estadística en su quehacer docente.	2	4.40%
14	Presupuestos de funcionamiento e inversión.	4	9%
15	Proyectos diversos - mejoramiento contexto.	22	49%
16	Enfoques curriculares en su desempeño docente.	25	56%
17	Conocimiento filosófico, histórico-sociológico.	24	53%
18	Evaluación cuanti-cualitativa.	26	58%
19	Políticas públicas en el contexto socio-ambiental.	23	51%
20	Liderazgo democrático.	28	62%
21	Actitudes de ética y desarrollo de valores.	31	69%
22	Conocimiento lógico, crítico-reflexivo y creativo.	27	60%
23	Acciones educativas de carácter interdisciplinario.	21	47%
24	Acciones educativas - contextos de intervención.	20	45%
25	Teoría pedagógica y administrativa - sectores vulnerables.	5	11%

**3.3.7 Cuadro de Fortalezas y Debilidades de numerales del Perfil de Egreso
Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa
Según EGRESADOS**

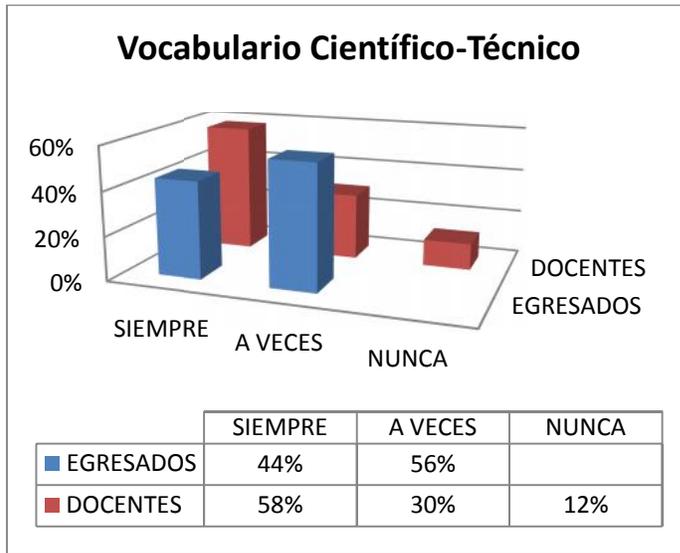
		151	%
1	Domina y aplica la teoría de la Administración de los Recursos Humanos.	128	85%
2	Domina y aplica críticamente la teoría administrativa en su desempeño profesional.	122	81%
3	Demuestra capacidad del liderazgo democrático.	114	75%
4	Demuestra actitudes de ética y desarrollo de valores.	111	74%
5	Aplica la teoría de la Estadística en su quehacer docente.	107	71%
6	Aplica la teoría pedagógica y administrativa en procesos de extensión y servicio en sectores vulnerables de la población.	102	68%
7	Domina y aplica la Legislación Educativa en los procesos y problemas administrativos.	93	62%
8	Investiga y diagnóstica las características del contexto.	92	61%
9	Aplica el conocimiento lógico, crítico-reflexivo y creativo.	91	60%
10	Domina y aplica la metodología de la investigación.	90	60%
11	Domina el vocabulario científico-técnico de su especialidad.	89	59%
12	Domina y aplica los enfoques curriculares en su desempeño docente.	81	54%
13	Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter interdisciplinario.	79	52%
14	Domina y aplica la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos.	74	49%
15	Domina y aplica los conceptos de la Política y el Planeamiento Educativo.	73	48%
16	Diseña y aplica procesos de evaluación cuanti-cualitativa en su intervención profesional.	71	47%
17	Domina los conceptos fundamentales de la Filosofía como pedagogo-administrador.	65	43%
18	Evalúa y crítica los niveles de avance de la políticas públicas en el contexto socio-ambiental.	62	41%
19	Diseña planes, proyectos y programas de institución y de comunidad.	61	40%
	Diseña y organiza acciones educativas en distintos contextos de intervención.		
20	Demuestra conocimientos en la elaboración de Presupuestos de funcionamiento e inversión.	56	37%
21	Integra el conocimiento filosófico, histórico-sociológico en los procesos de gestión.	53	35%
22	Administra y gestiona proyectos diversos que apuntan al mejoramiento del contexto.	48	32%
23	Domina y aplica la teoría pedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.	42	28%
24	Manifiesta capacidad para comunicarse en un segundo idioma.	12	8%

**3.3.8 Cuadro de Fortalezas y Debilidades de numerales del Perfil de Egreso
Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa
Según DOCENTES**

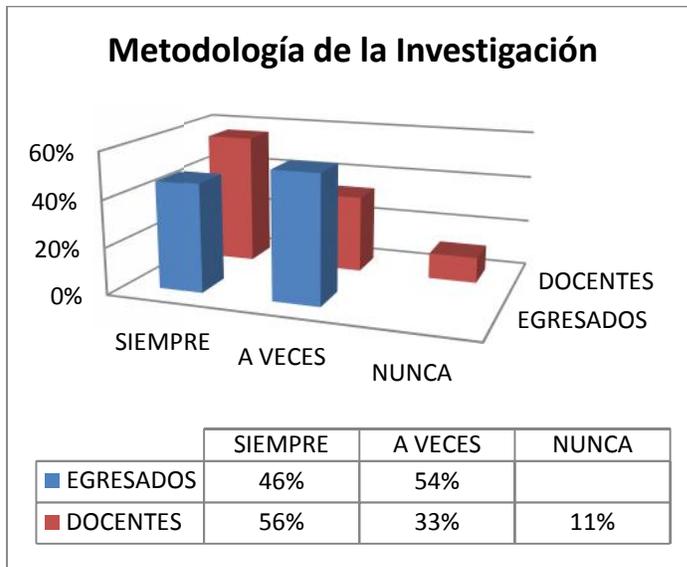
		151	%
1	Demuestra actitudes de ética y desarrollo de valores	31	69%
2	Demuestra capacidad de liderazgo democrático.	28	62%
	Domina el vocabulario científico-técnico de su especialidad.		
3	Domina y aplica la Legislación Educativa en los procesos y problemas administrativos.	27	60%
	Aplica el conocimiento lógico, crítico-reflexivo y creativo.		
	Aplica la teoría pedagógica y administrativa en procesos de extensión y servicio en sectores vulnerables de la población.		
4	Investiga y diagnóstica las características del contexto.	26	58%
	Domina y aplica críticamente la teoría administrativa en su desempeño profesional.		
	Domina y aplica la teoría de la Administración de los Recursos Humanos.		
	Diseña y aplica procesos de evaluación cuanti-cualitativa en su intervención profesional.		
5	Domina y aplica los enfoques curriculares en su desempeño docente.	25	56%
6	Integra el conocimiento filosófico, histórico-sociológico en los procesos de gestión.	24	53%
7	Domina y aplica la metodología de la investigación.	23	51%
	Domina y aplica la teoría pedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.		
	Domina y aplica los conceptos de la Política y el Planeamiento Educativo.		
	Domina los conceptos fundamentales de la Filosofía como pedagogo-administrador.		
	Evalúa y crítica los niveles de avance de la políticas públicas en el contexto socio-ambiental.		
8	Administra y gestiona proyectos diversos que apuntan al mejoramiento del contexto.	22	49%
9	Diseña planes, proyectos y programas de institución y de comunidad.	21	47%
	Domina y aplica la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos.		
	Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter interdisciplinario.		
10	Diseña y organiza acciones educativas en distintos contextos de intervención.	20	45%
11	Aplica la teoría de la Estadística en su quehacer docente.	17	38%
12	Demuestra conocimientos en la elaboración de Presupuestos de funcionamiento e inversión.	15	33%
13	Manifiesta capacidad para comunicarse en un segundo idioma.	11	24%

3.4.1 GRÁFICAS COMPARATIVAS CON RESULTADOS ESTADÍSTICOS EGRESADOS-EMPLEADORES. Según Perfil de Egreso. PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa.

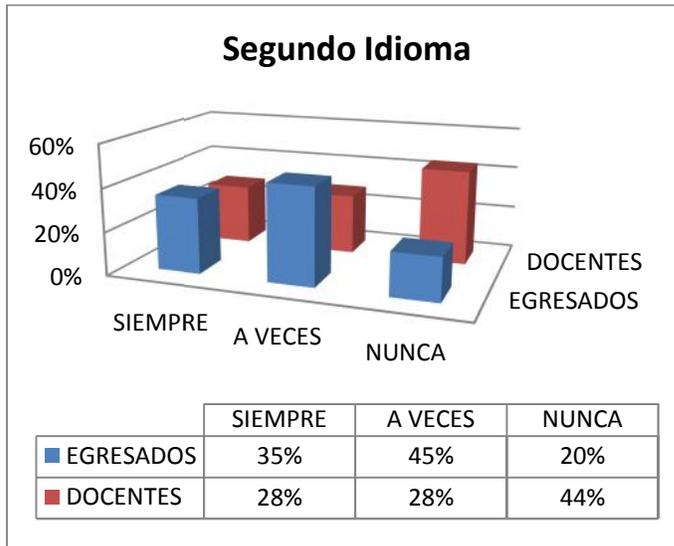
1. Domina el vocabulario científico-técnico de su especialidad.



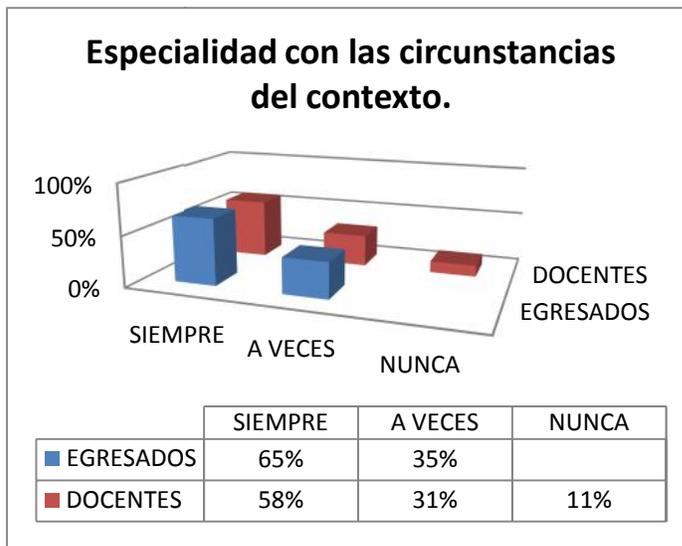
2. Domina y aplica la metodología de la investigación.



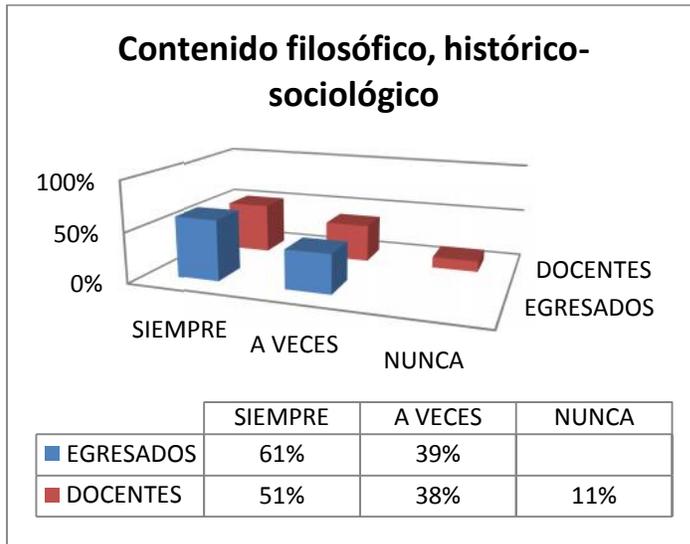
3. Manifiesta capacidad para comunicarse en un segundo idioma.



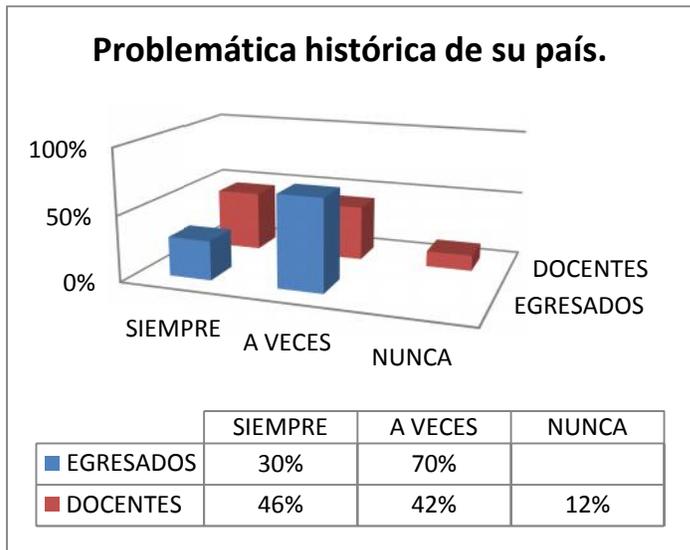
4. Relaciona el contenido de la especialidad con las circunstancias del contexto.



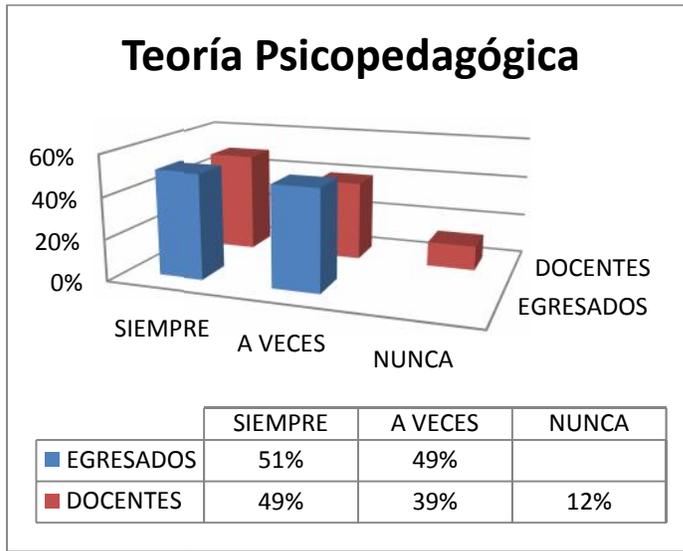
5. Integra el contenido filosófico, histórico-sociológico en los procesos de aprendizaje.



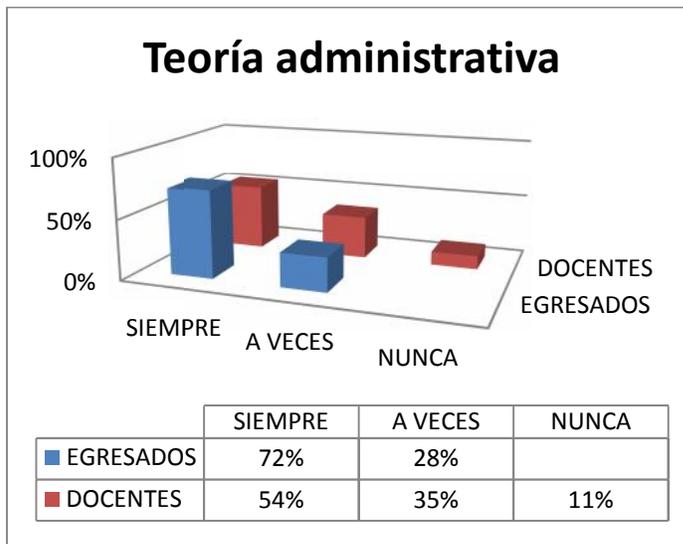
6. Explica comprensivamente la problemática histórica de su país.



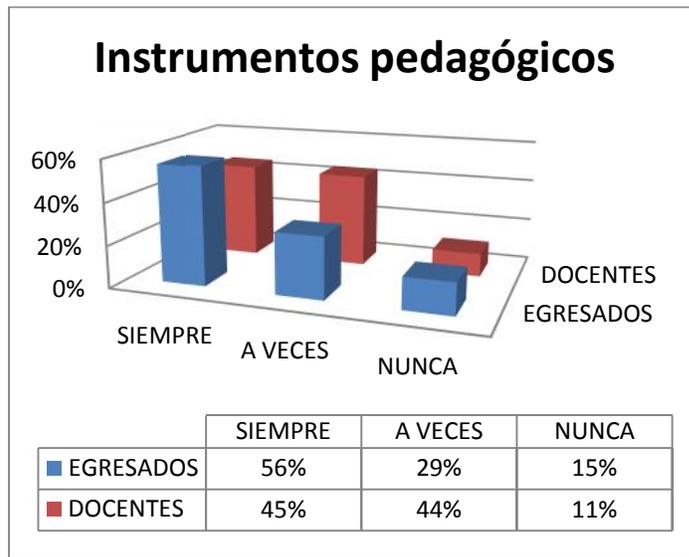
7. Domina y aplica la teoría psicopedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.



8. Domina y aplica la teoría administrativa en su desempeño profesional.



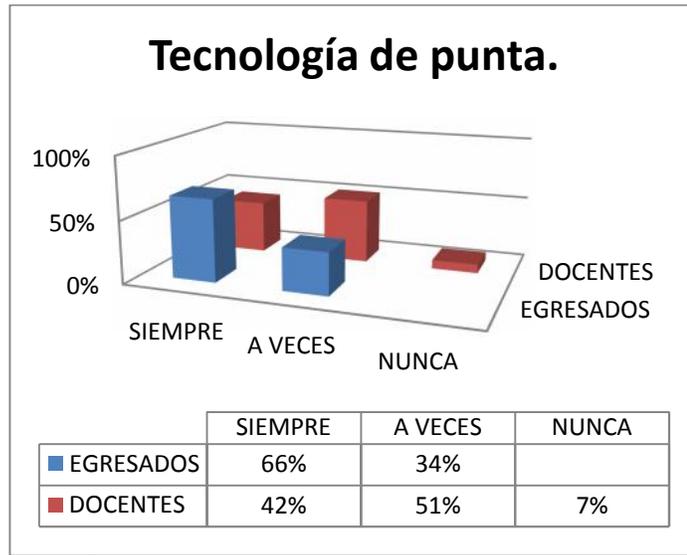
9. Diseña instrumentos pedagógicos en el ámbito educacional.



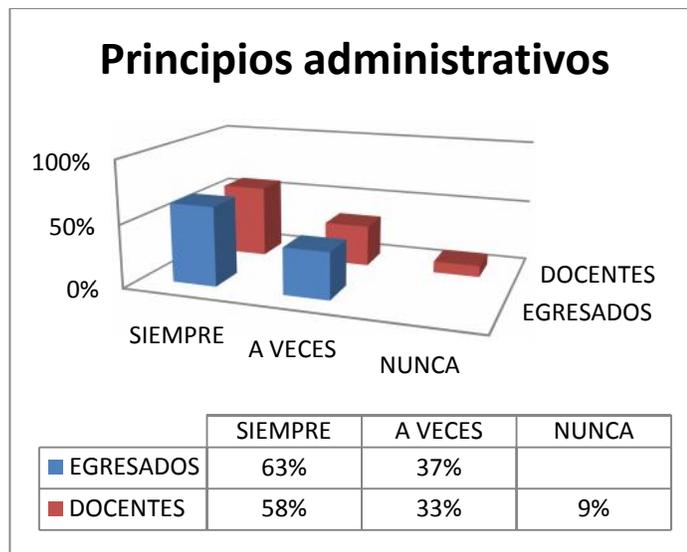
10. Aplica la teoría de la organización y la gestión, según necesidades específicas.



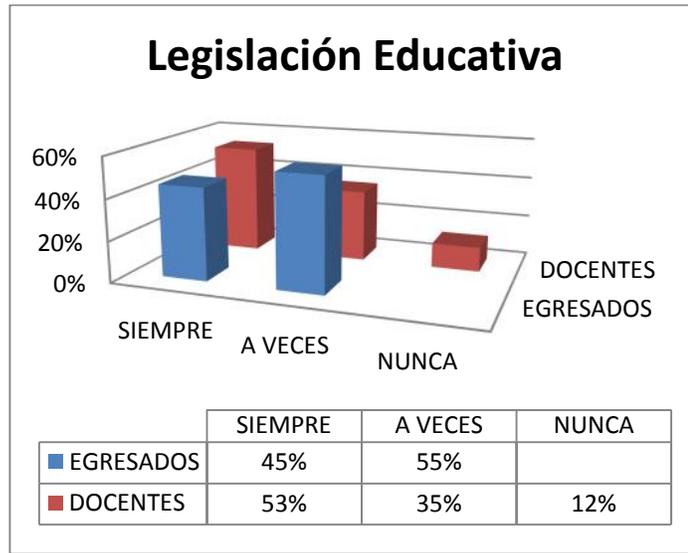
11. Maneja la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos



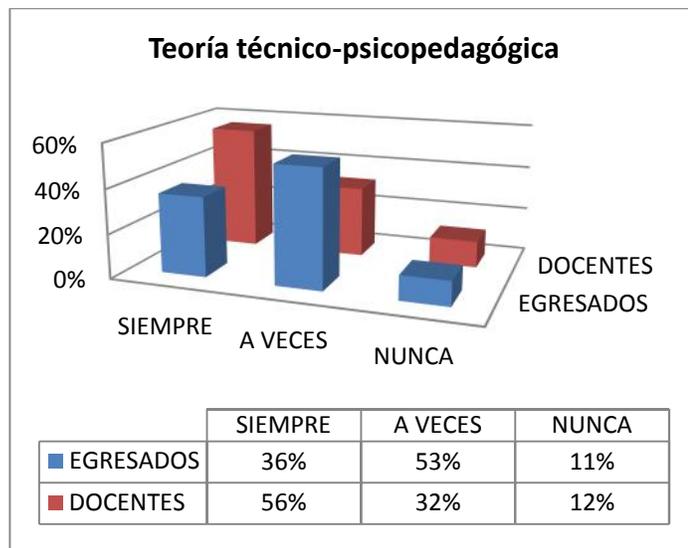
12. Aplica los principios administrativos en el contexto de su intervención.



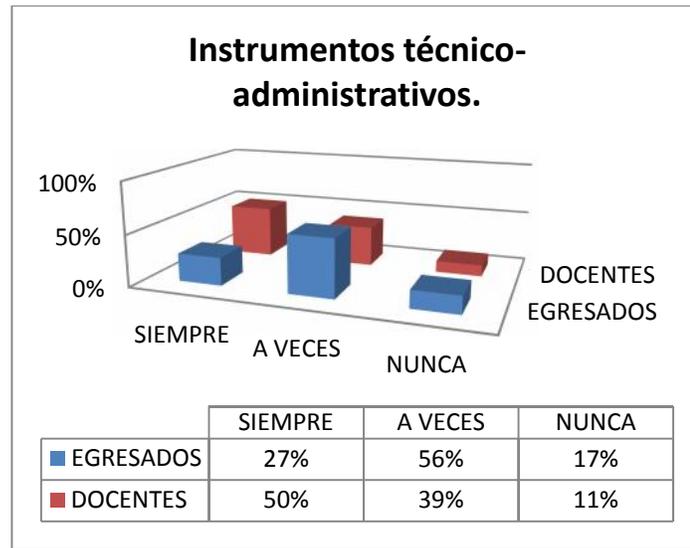
13. Domina y aplica los conocimientos básicos de la Legislación Educativa para resolver problemas.



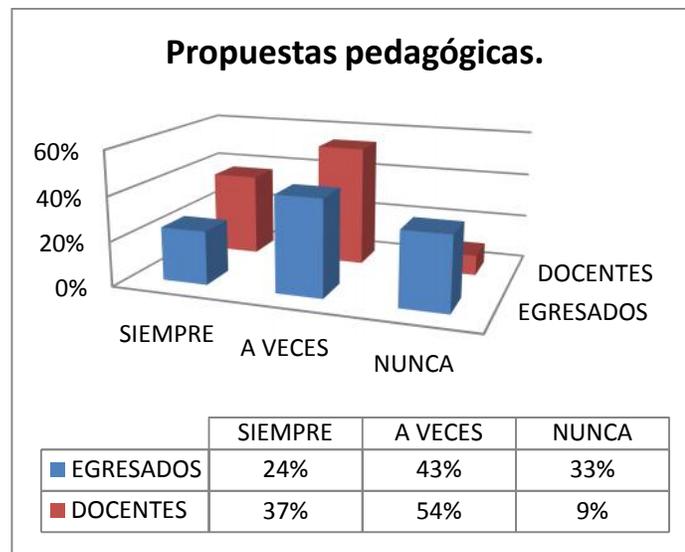
14. Domina y aplica la teoría técnico- psicopedagógica para orientar problemas educacionales.



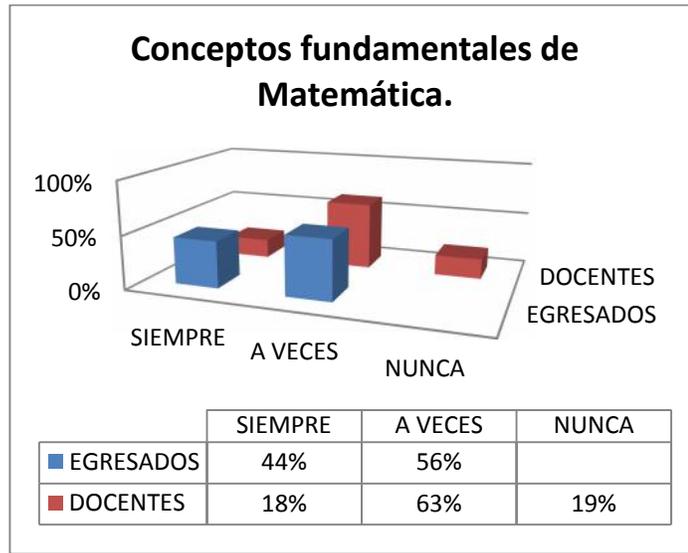
15. Diseña instrumentos técnico- administrativos para efectivizar los procesos.



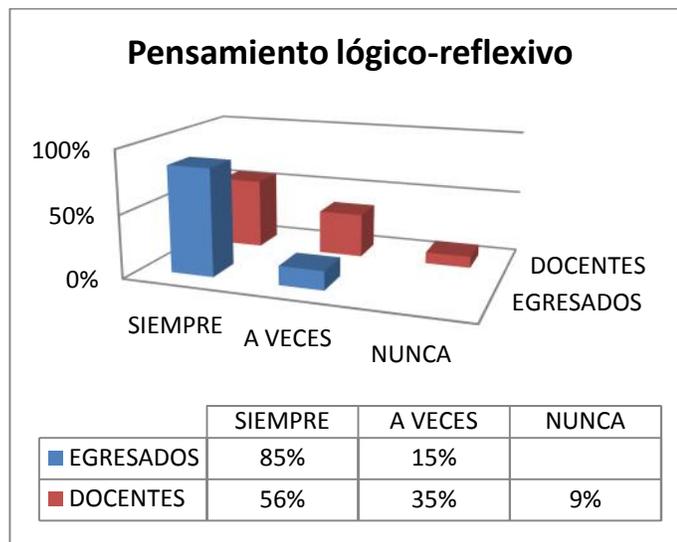
16. Diseña y aplica propuestas pedagógicas para la conservación del patrimonio natural y cultural.



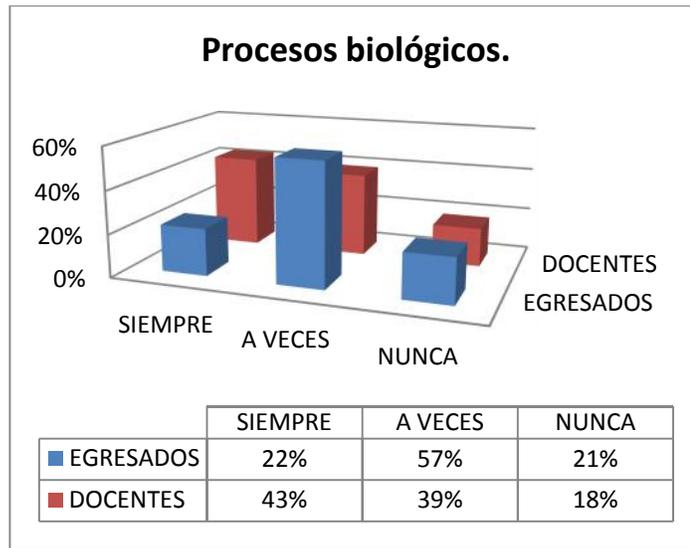
17. Domina y aplica los conceptos fundamentales de la Matemática.



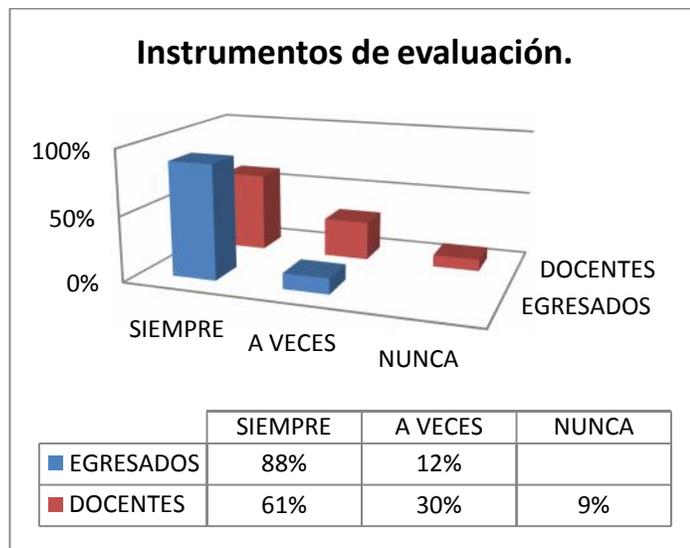
18. Utiliza el pensamiento lógico-reflexivo, en la comprensión y resolución de problemas.



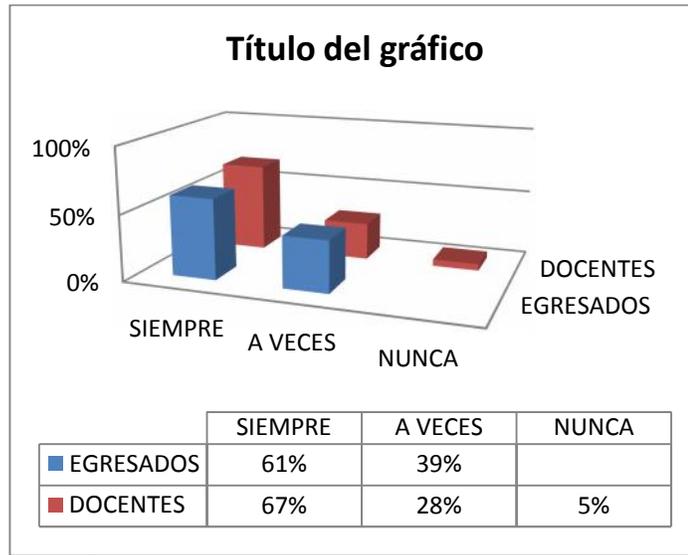
19. Explica comprensivamente los procesos biológicos en su desempeño docente.



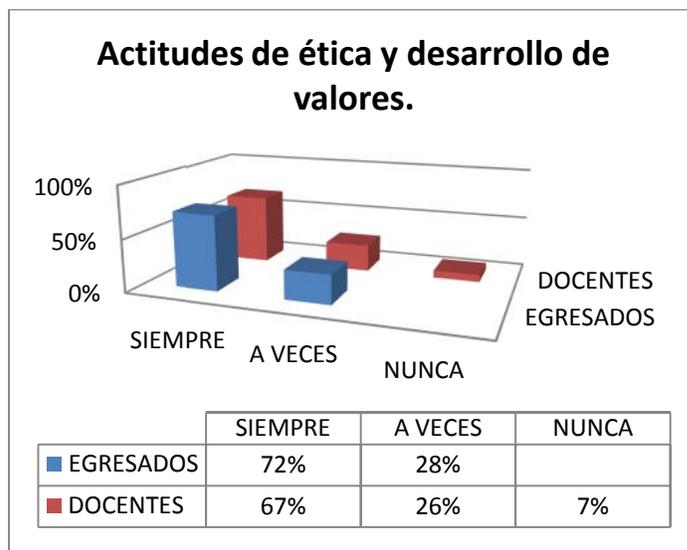
20. Diseña y aplica instrumentos de evaluación educativa.



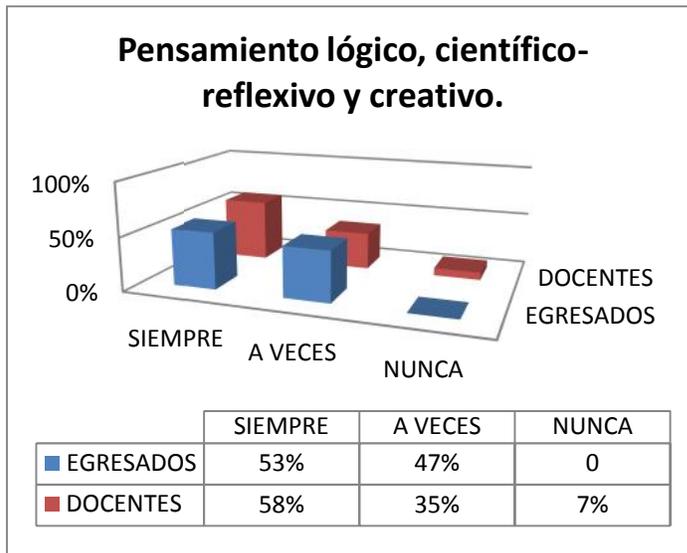
21. Demuestra capacidad de liderazgo democrático.



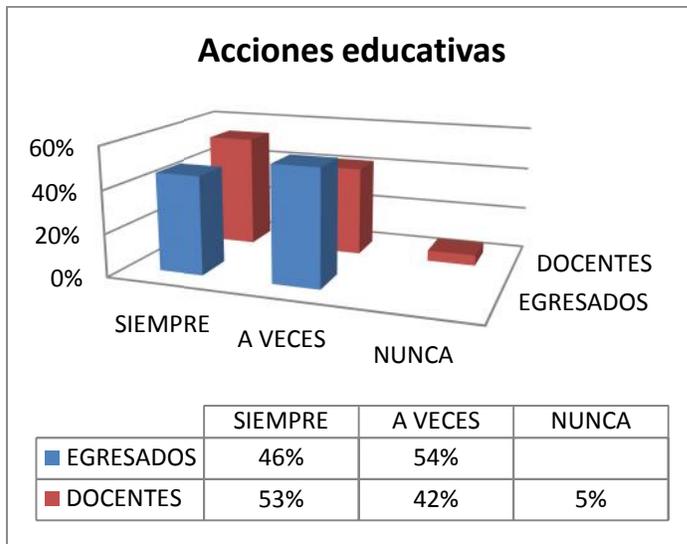
22. Demuestra actitudes de ética y desarrollo de valores



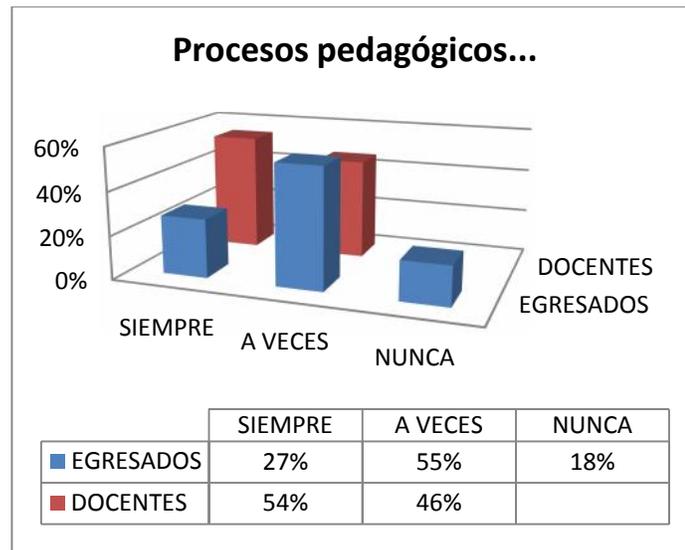
23. Aplica el pensamiento lógico, científico-reflexivo y creativo.



24. Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter **interdisciplinario**.



25. Aplica la teoría en procesos pedagógicos, administrativos y de gestión.



**3.4.2 Cuadro comparativo con resultados estadísticos
EGRESADOS Y DOCENTES
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa**

No.		Respuesta	176 Estudiantes	57 Docentes
1	Domina el vocabulario científico-técnico de su especialidad.	SIEMPRE	44%	58%
		A VECES	56%	30%
		NUNCA		12%
2	Domina y aplica la metodología de la investigación.	SIEMPRE	46%	56%
		A VECES	54%	33%
		NUNCA		11%
3	Manifiesta capacidad para comunicarse en un segundo idioma.	SIEMPRE	35%	28%
		A VECES	45%	28%
		NUNCA	20%	44%
4	Relaciona el contenido de la especialidad con las circunstancias del contexto.	SIEMPRE	65%	58%
		A VECES	35%	31%
		NUNCA		11%
5	Integra el contenido filosófico, histórico-sociológico en los procesos de aprendizaje.	SIEMPRE	61%	51%
		A VECES	39%	38%
		NUNCA		11%

No.		Respuesta	176 Estudiantes	57 Docentes
6	Explica comprensivamente la problemática histórica de su país.	SIEMPRE	30%	46%
		A VECES	70%	42%
		NUNCA		12%
7	Domina y aplica la teoría psicopedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.	SIEMPRE	51%	49%
		A VECES	49%	39%
		NUNCA		12%
8	Domina y aplica la teoría administrativa en su desempeño profesional.	SIEMPRE	72%	54%
		A VECES	28%	35%
		NUNCA		11%
9	Diseña instrumentos pedagógicos en el ámbito educacional.	SIEMPRE	56%	45%
		A VECES	29%	44%
		NUNCA	15%	11%
10	Aplica la teoría de la organización y la gestión, según necesidades específicas.	SIEMPRE	54%	56%
		A VECES	46%	35%
		NUNCA		12%

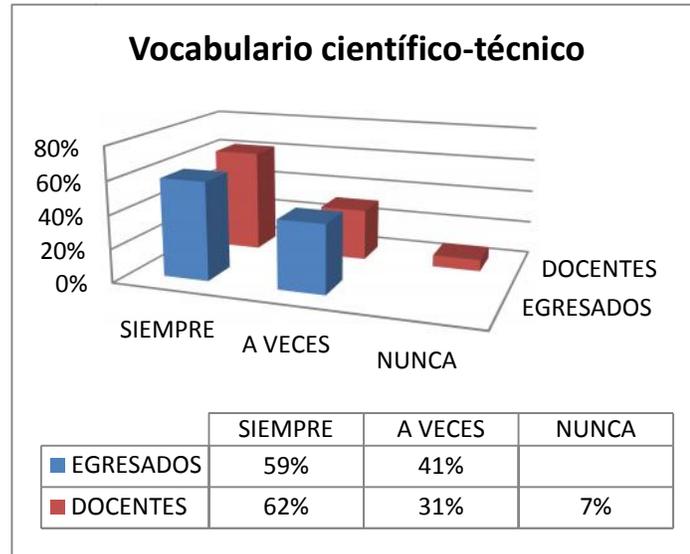
No.		Respuesta	176 Estudiantes	57 Docentes
11	Maneja la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos	SIEMPRE	66%	42%
		A VECES	34%	51%
		NUNCA		7%
12	Aplica los principios administrativos en el contexto de su intervención.	SIEMPRE	63%	58%
		A VECES	37%	33%
		NUNCA		9%
13	Domina y aplica los conocimientos básicos de la Legislación Educativa para resolver problemas.	SIEMPRE	45%	53%
		A VECES	55%	35%
		NUNCA		12%
14	Domina y aplica la teoría técnico-psicopedagógica para orientar problemas educacionales.	SIEMPRE	36%	56%
		A VECES	53%	32%
		NUNCA	11%	12%
15	Diseña instrumentos técnico- administrativos para efectivizar los procesos.	SIEMPRE	27%	50%
		A VECES	56%	39%
		NUNCA	17%	11%

No.		Respuesta	176 Estudiantes	57 Docentes
16	Diseña y aplica propuestas pedagógicas para la conservación del patrimonio natural y cultural.	SIEMPRE	24%	37%
		A VECES	43%	54%
		NUNCA	33%	9%
17	Domina y aplica los conceptos fundamentales de la Matemática.	SIEMPRE	44%	18%
		A VECES	56%	63%
		NUNCA		19%
18	Utiliza el pensamiento lógico-reflexivo, en la comprensión y resolución de problemas.	SIEMPRE	85%	56%
		A VECES	15%	35%
		NUNCA		9%
19	Explica comprensivamente los procesos biológicos en su desempeño docente.	SIEMPRE	22%	43%
		A VECES	57%	39%
		NUNCA	21%	18%
20	Diseña y aplica instrumentos de evaluación educativa.	SIEMPRE	88%	61%
		A VECES	12%	30%
		NUNCA		9%

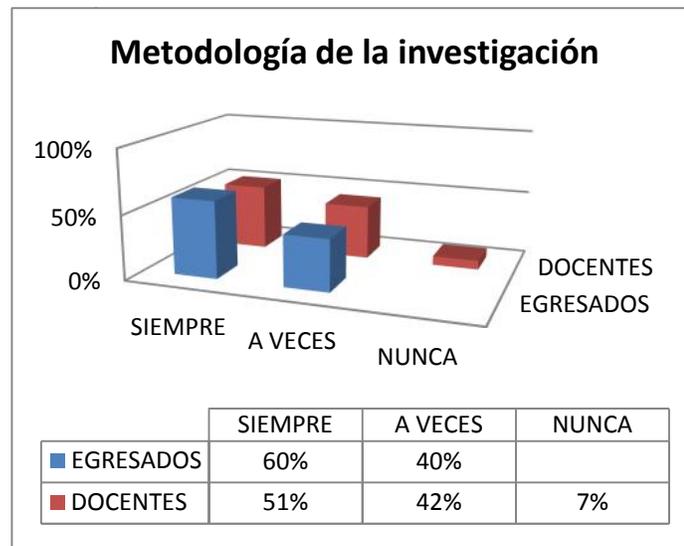
No.		Respuesta	176 Estudiantes	57 Docentes
21	Demuestra capacidad de liderazgo democrático.	SIEMPRE	61%	67%
		A VECES	39%	28%
		NUNCA		5%
22	Demuestra actitudes de ética y desarrollo de valores	SIEMPRE	72%	67%
		A VECES	28%	26%
		NUNCA		7%
23	Aplica el pensamiento lógico, científico-reflexivo y creativo.	SIEMPRE	53%	58%
		A VECES	47%	35%
		NUNCA		7%
24	Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter interdisciplinario .	SIEMPRE	46%	53%
		A VECES	54%	42%
		NUNCA		5%
25	Aplica la teoría en procesos pedagógicos, administrativos y de gestión.	SIEMPRE	27%	54%
		A VECES	55%	46%
		NUNCA	18%	

3.4.3 GRÁFICAS COMPARATIVAS CON RESULTADOS ESTADÍSTICOS EGRESADOS-EMPLEADORES. Según Perfil de Egreso. Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa.

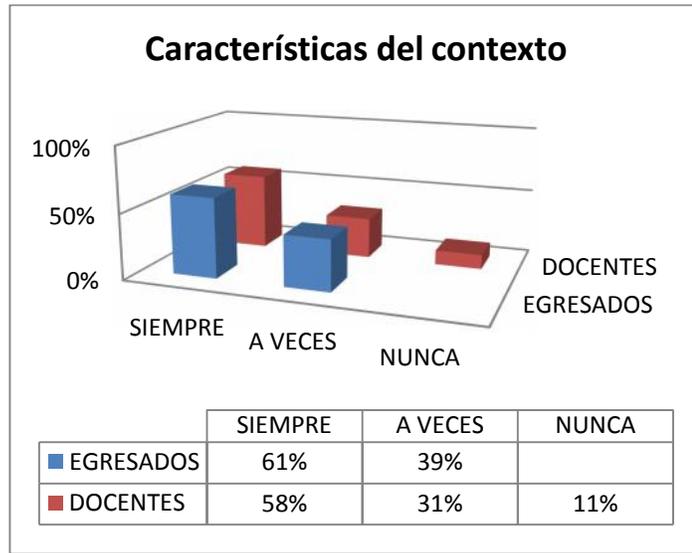
1. Domina el vocabulario científico-técnico de su especialidad.



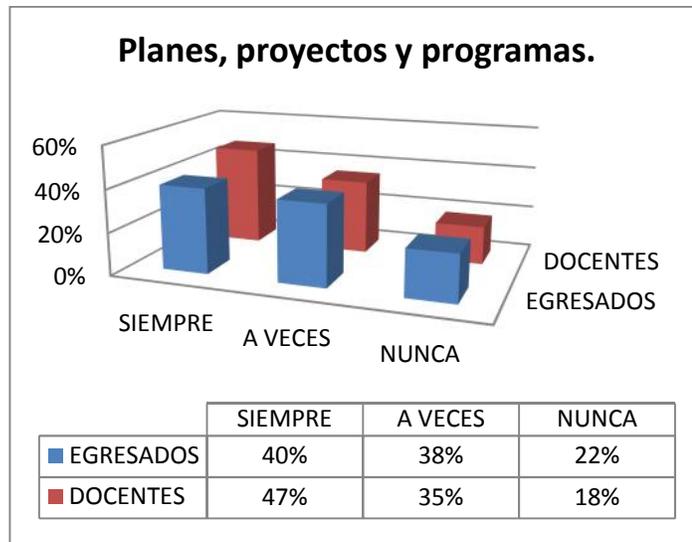
2. Domina y aplica la metodología de la investigación.



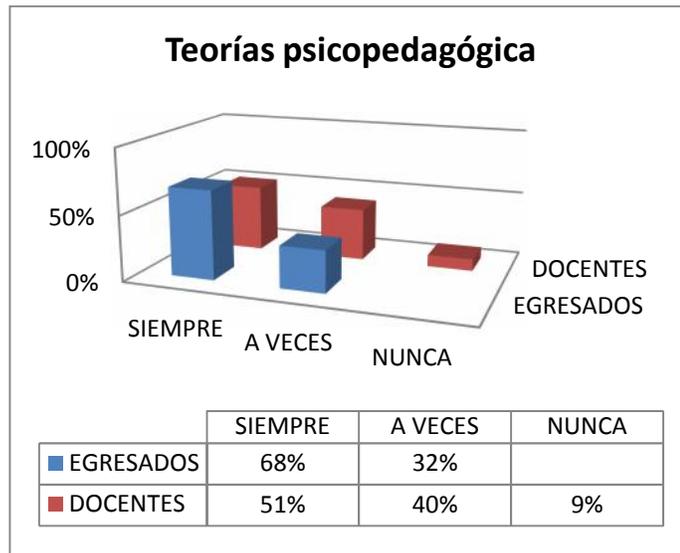
3. Investiga y diagnóstica las características del contexto.



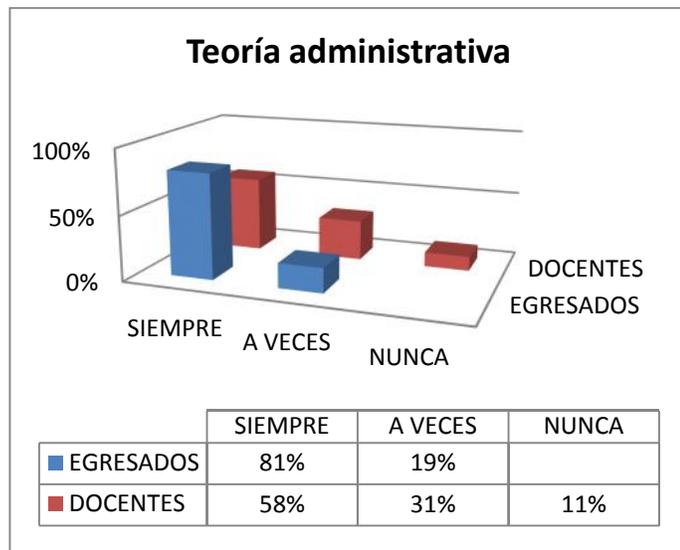
4. Diseña planes, proyectos y programas de institución y de comunidad.



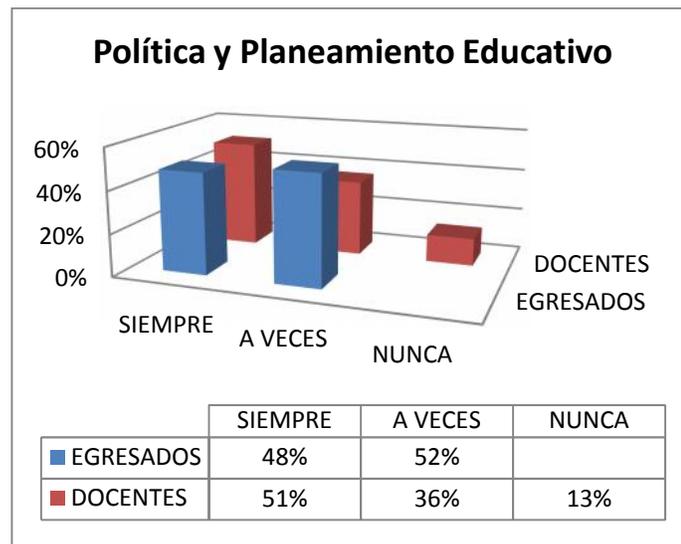
5. Domina y aplica la teoría pedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.



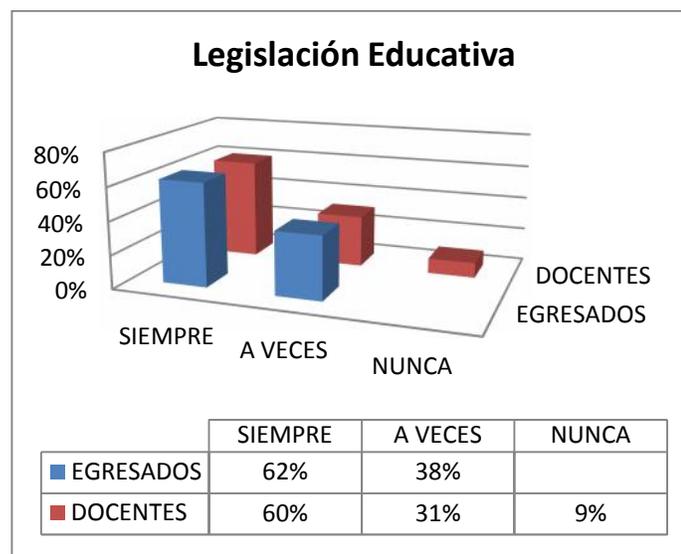
6. Domina y aplica críticamente la teoría administrativa en su desempeño profesional.



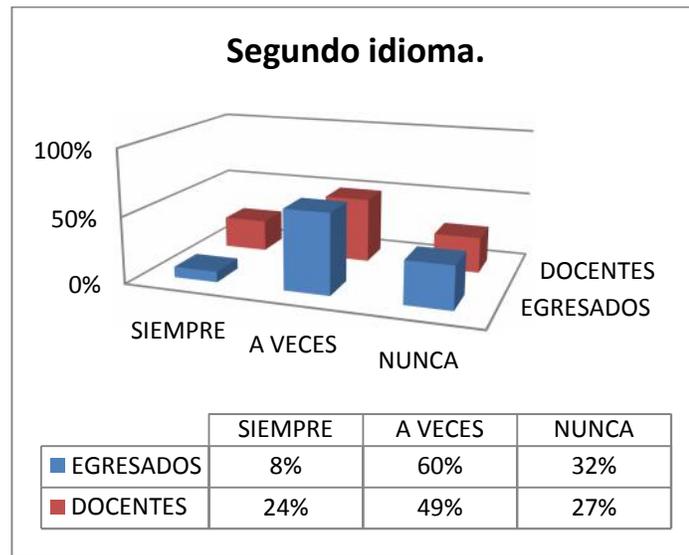
7. Domina y aplica los conceptos de la Política y el Planeamiento Educativo.



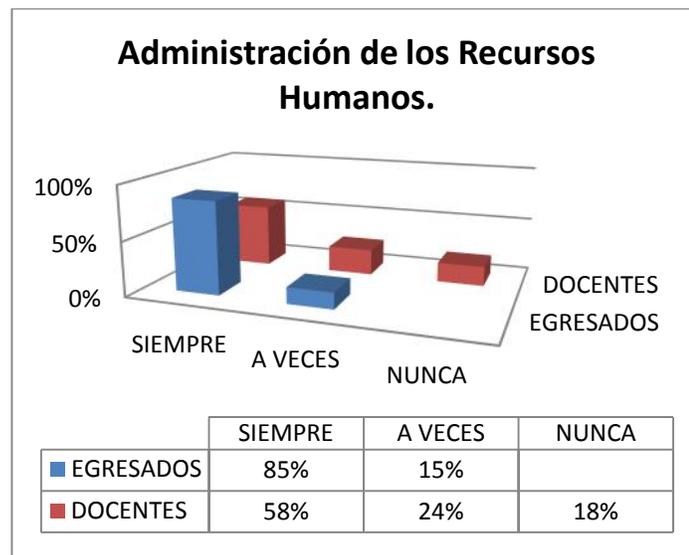
8. Domina y aplica la Legislación Educativa en los procesos y problemas administrativos.



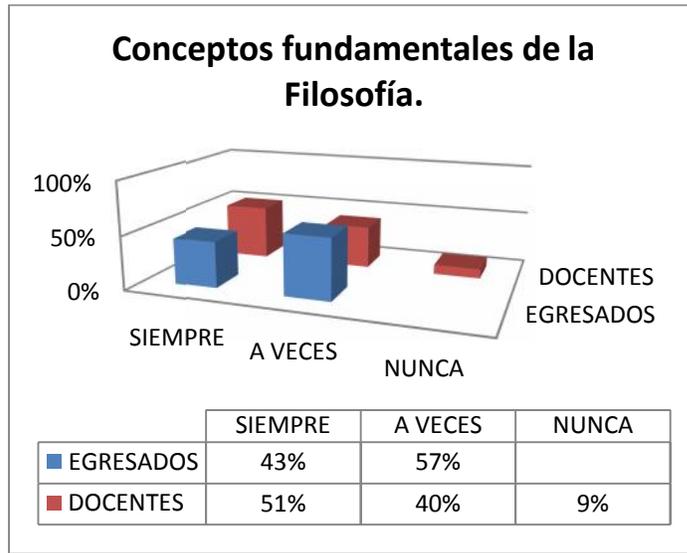
9. Manifiesta capacidad para comunicarse en un segundo idioma.



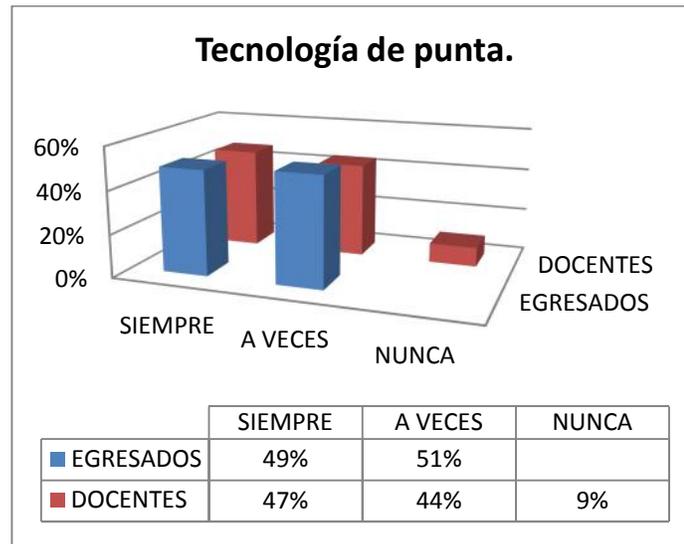
10. Domina y aplica la teoría de la Administración de los Recursos Humanos.



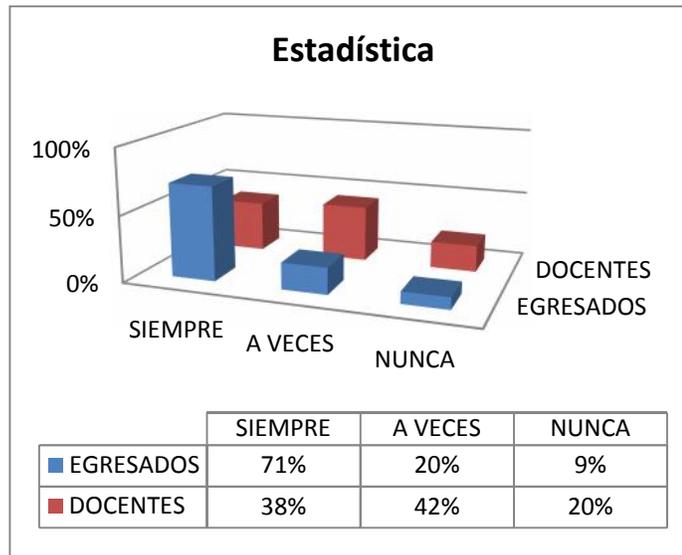
11. Domina los conceptos fundamentales de la Filosofía como pedagogo-administrador.



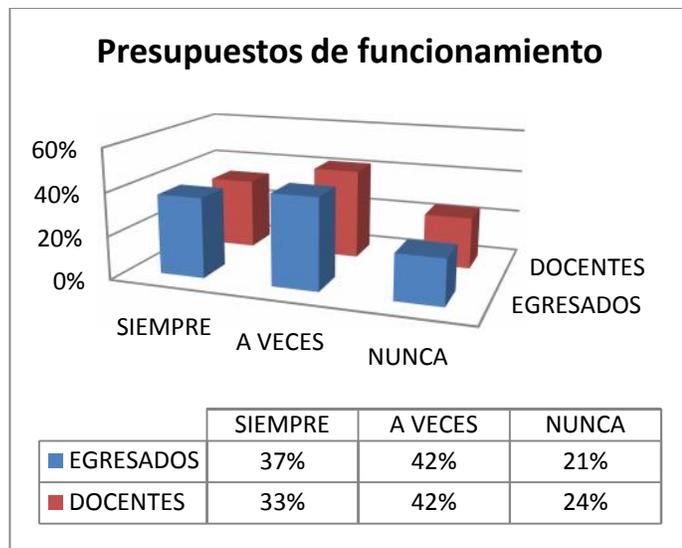
12. Domina y aplica la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos.



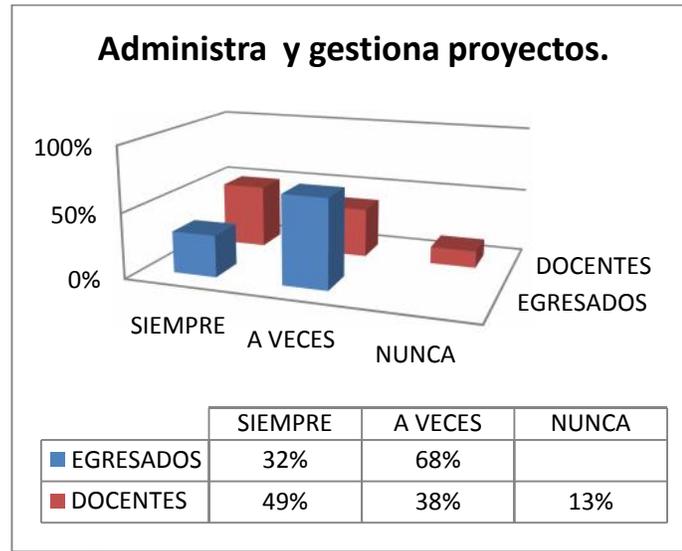
13. Aplica la teoría de la Estadística en su quehacer docente.



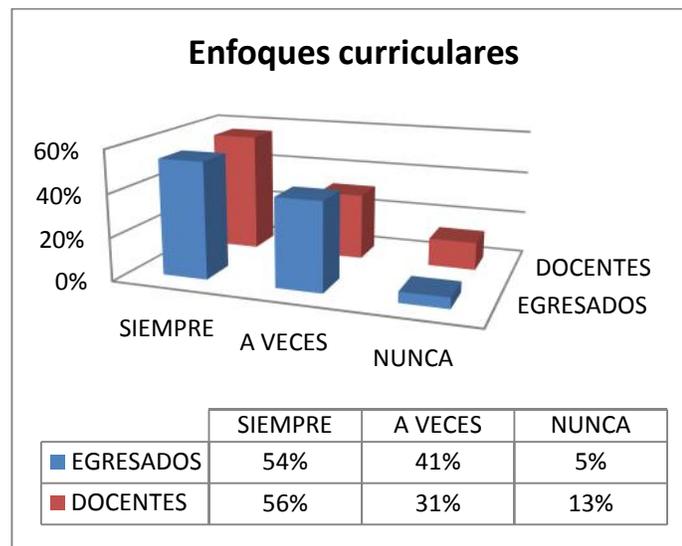
14. Demuestra conocimientos en la elaboración de Presupuestos de funcionamiento e inversión.



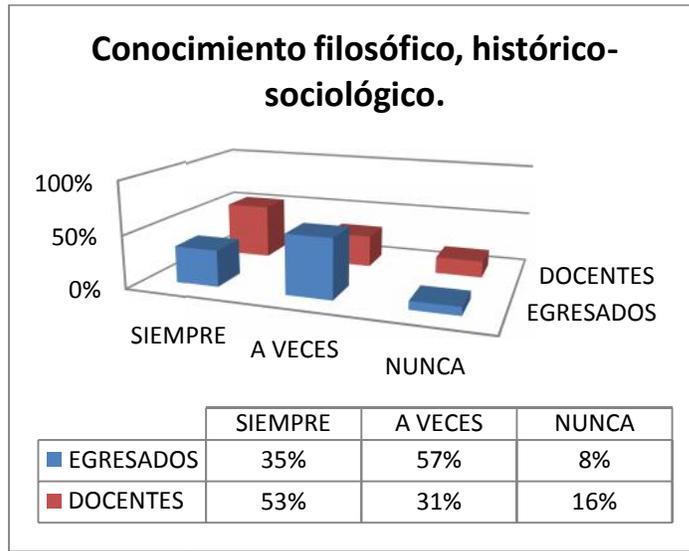
15. Administra y gestiona proyectos diversos que apuntan al mejoramiento del contexto.



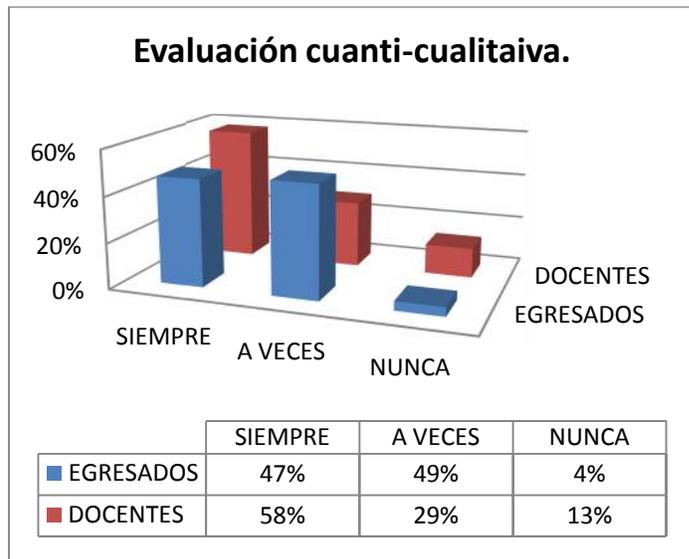
16. Domina y aplica los enfoques curriculares en su desempeño docente.



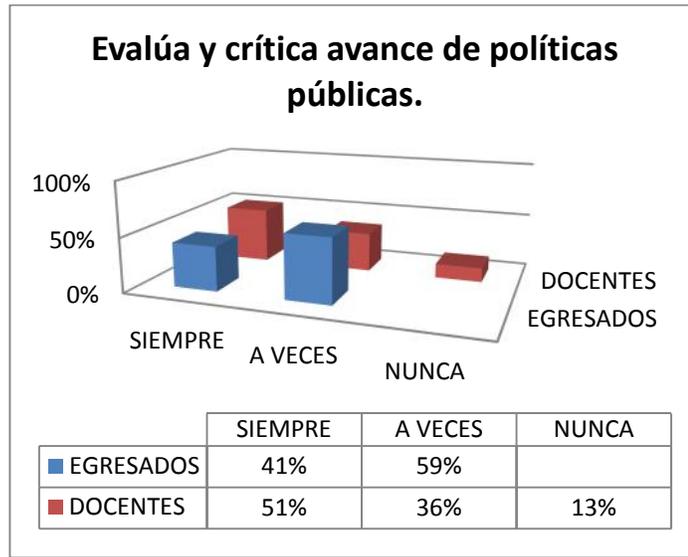
17. Integra el conocimiento filosófico, histórico-sociológico en los procesos de gestión.



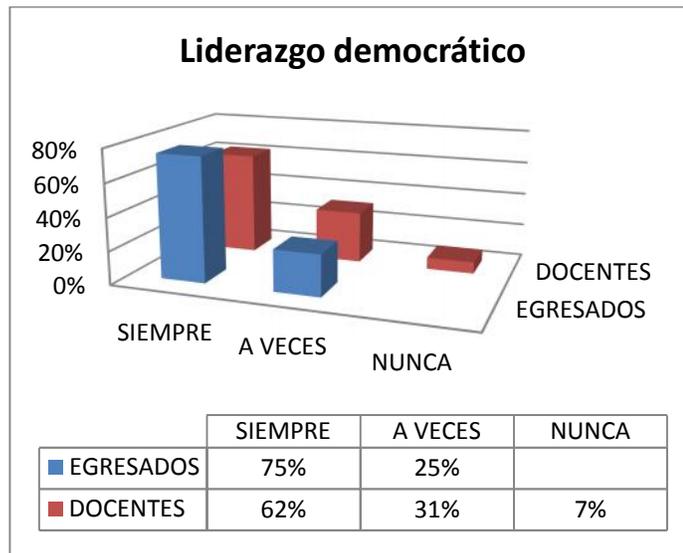
18. Diseña y aplica procesos de evaluación cuanti-cualitativa en su intervención profesional.



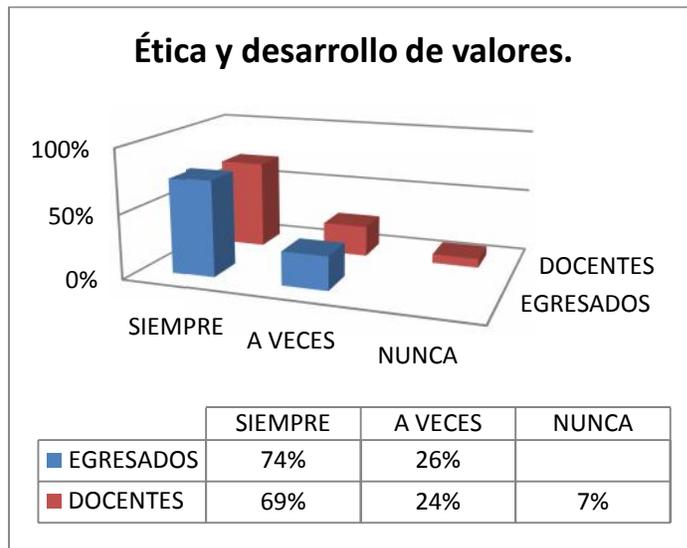
19. Evalúa y crítica los niveles de avance de la políticas públicas en el contexto socio-ambiental.



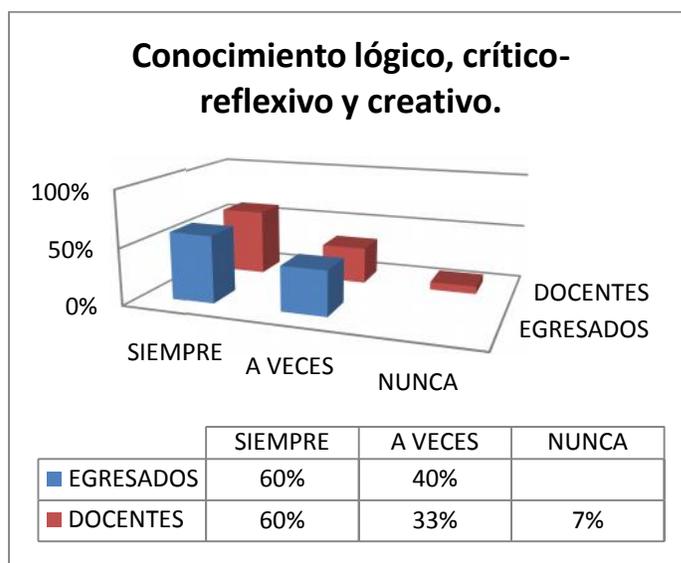
20. Demuestra capacidad del liderazgo democrático.



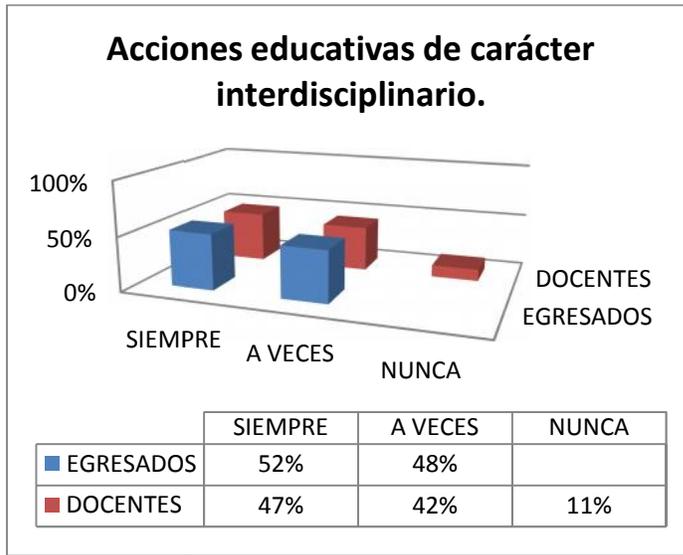
21. Demuestra actitudes de ética y desarrollo de valores.



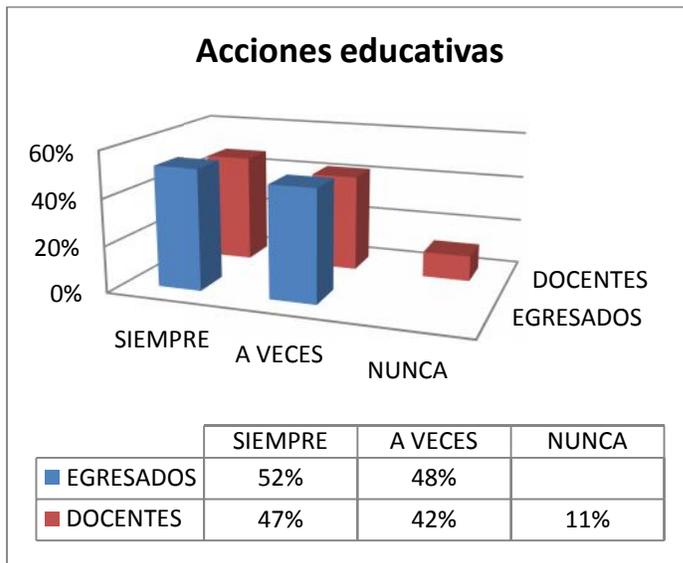
22. Aplica el conocimiento lógico, crítico-reflexivo y creativo.



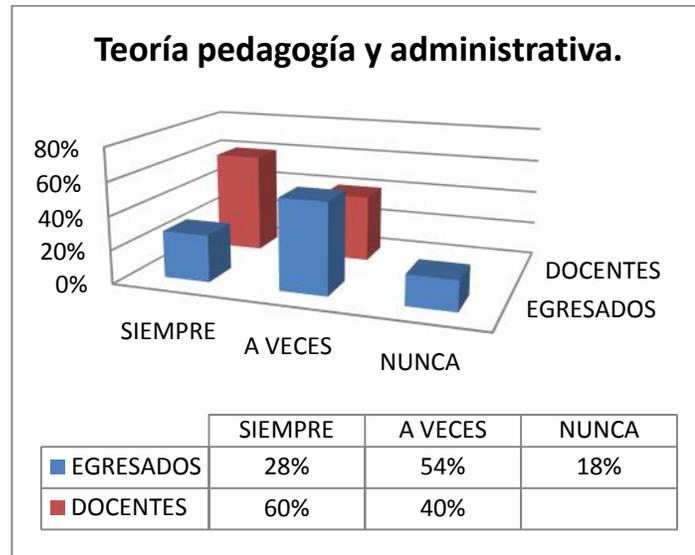
23. Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter **interdisciplinario**.



24. Diseña y organiza acciones educativas en distintos contextos de intervención.



25. Aplica la teoría pedagógica y administrativa en procesos de extensión y servicio en sectores vulnerables de la población.



**3.4.4 Cuadro comparativo con resultados estadísticos
EGRESADOS Y DOCENTES
Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa**

No.		Respuesta	151 Estudiantes	45 Docentes
1	Domina el vocabulario científico-técnico de su especialidad.	SIEMPRE	59%	62%
		A VECES	41%	31%
		NUNCA		7%
2	Domina y aplica la metodología de la investigación.	SIEMPRE	60%	51%
		A VECES	40%	42%
		NUNCA		7%
3	Investiga y diagnóstica las características del contexto.	SIEMPRE	61%	58%
		A VECES	39%	31%
		NUNCA		11%
4	Diseña planes, proyectos y programas de institución y de comunidad.	SIEMPRE	40%	47%
		A VECES	38%	35%
		NUNCA	22%	18%
5	Domina y aplica la teoría pedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.	SIEMPRE	68%	51%
		A VECES	32%	40%
		NUNCA		9%

No.		Respuesta	151 Estudiantes	45 Docentes
6	Domina y aplica críticamente la teoría administrativa en su desempeño profesional.	SIEMPRE	81%	58%
		A VECES	19%	31%
		NUNCA		11%
7	Domina y aplica los conceptos de la Política y el Planeamiento Educativo.	SIEMPRE	48%	51%
		A VECES	52%	36%
		NUNCA		13%
8	Domina y aplica la Legislación Educativa en los procesos y problemas administrativos.	SIEMPRE	62%	60%
		A VECES	38%	31%
		NUNCA		9%
9	Manifiesta capacidad para comunicarse en un segundo idioma.	SIEMPRE	8%	24%
		A VECES	60%	49%
		NUNCA	32%	27%
10	Domina y aplica la teoría de la Administración de los Recursos Humanos.	SIEMPRE	85%	58%
		A VECES	15%	24%
		NUNCA		18%

o.		Respuesta	151 Estudiantes	45 Docentes
11	Domina los conceptos fundamentales de la Filosofía como pedagogo-administrador.	SIEMPRE	43%	51%
		A VECES	57%	40%
		NUNCA		9%
12	Domina y aplica la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos.	SIEMPRE	49%	47%
		A VECES	51%	44%
		NUNCA		9%
13	Aplica la teoría de la Estadística en su quehacer docente.	SIEMPRE	71%	38%
		A VECES	20%	42%
		NUNCA	9%	20%
14	Demuestra conocimientos en la elaboración de Presupuestos de funcionamiento e inversión.	SIEMPRE	37%	33%
		A VECES	42%	42%
		NUNCA	21%	24%
15	Administra y gestiona proyectos diversos que apuntan al mejoramiento del contexto.	SIEMPRE	32%	49%
		A VECES	68%	38%
		NUNCA		13%

No.		Respuesta	151 Estudiantes	45 Docentes
16	Domina y aplica los enfoques curriculares en su desempeño docente.	SIEMPRE	54%	56%
		A VECES	41%	31%
		NUNCA	5%	13%
17	Integra el conocimiento filosófico, histórico-sociológico en los procesos de gestión.	SIEMPRE	35%	53%
		A VECES	57%	31%
		NUNCA	8%	16%
18	Diseña y aplica procesos de evaluación cuanti-cualitativa en su intervención profesional.	SIEMPRE	47%	58%
		A VECES	49%	29%
		NUNCA	4%	13%
19	Evalúa y crítica los niveles de avance de la políticas públicas en el contexto socio-ambiental.	SIEMPRE	41%	51%
		A VECES	59%	36%
		NUNCA		13%
20	Demuestra capacidad del liderazgo democrático.	SIEMPRE	75%	62%
		A VECES	25%	31%
		NUNCA		7%

No.		Respuesta	151 Estudiantes	45 Docentes
21	Demuestra actitudes de ética y desarrollo de valores.	SIEMPRE	74%	69%
		A VECES	26%	24%
		NUNCA		7%
22	Aplica el conocimiento lógico, crítico-reflexivo y creativo.	SIEMPRE	60%	60%
		A VECES	40%	33%
		NUNCA		7%
23	Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter interdisciplinario	SIEMPRE	52%	47%
		A VECES	48%	42%
		NUNCA		11%
24	Diseña y organiza acciones educativas en distintos contextos de intervención.	SIEMPRE	37%	45%
		A VECES	54%	42%
		NUNCA	9%	19%
25	Aplica la teoría pedagógica y administrativa en procesos de extensión y servicio en sectores vulnerables de la población.	SIEMPRE	28%	60%
		A VECES	54%	40%
		NUNCA	18%	

CAPÍTULO IV

PROCESO DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO

4.1. Evaluación del diagnóstico

Se efectuó por medio de una lista de cotejo en la cual fueron contemplados algunos indicadores que permitieron conocer si el tiempo planificado para el diagnóstico se cumplió y si se lograron alcanzar los objetivos establecidos para cada una de las actividades programadas. Entre estos está investigar la situación actual de la Facultad de Humanidades para la detección de la problemática y tomar acciones para las posibles soluciones de las dificultades que aquejan a esta unidad académica. Se realizaron encuestas a estudiantes del VI y X Semestre de las carreras de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa y de la Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa en plan Diario, Nocturno, Sábado y Domingo Sede Central. El resultado del estudio arrojó varios problemas entre los cuales se logró priorizar la inexistencia de un formato específico para evaluar los exámenes privados de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa y Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa debido al impacto social que representa. El diagnóstico de la institución se realizó en base a un plan de actividades propuestas por la epesista y se realizó en el tiempo establecido.

4.2. Evaluación del perfil

Se llevó a cabo por medio de una lista de cotejo la cual permitió establecer que sí cumple con todos los requerimientos establecidos: el problema identificado en la etapa del diagnóstico, la descripción y justificación para la realización del proyecto, se elaboró el cronograma de actividades, el financiamiento y el presupuesto con lo que se pudo verificar la interrelación de los elementos que conforma el perfil.

El problema identificado en la etapa del diagnóstico es La Metaevaluación, cómo proceso reflexivo, no se efectúa en la Facultad de Humanidades. Como consecuencia de ello, la calidad del producto incide en la formación académica del usuario y del nivel profesional, en su conjunto, en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa y Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa que tiene como solución realizar una evaluación de los exámenes privados de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa y Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa según Perfil de Egreso, la cual será elaborada por la epesista.

4.3. Evaluación de la ejecución

La evaluación de la ejecución se realizó a todas y cada una de las actividades planificadas en el cronograma, lo que permitió verificar que todo lo planificado se ejecutara en el tiempo estimado.

Se utilizó una lista de cotejo para verificar que los logros obtenidos durante esta fase estuvieran acorde a las necesidades de los beneficiados.

4.4. Evaluación final

La evaluación final consistió en una revisión completa de lo realizado en cada una de las etapas del ejercicio profesional supervisado (EPS). A continuación se presenta la evaluación final, que consta de un listado de criterios revisados en cada etapa del EPS.

Se considera como resultado que se cumplió con lo previsto:

- Recopilación completa de la información a través de una bibliografía confiable.
- Se utilizó la técnica de la observación para detectar el problema.
- Se priorizó el problema por medio de lluvia de ideas.
- Se identificaron las alternativas de solución.
- Cada alternativa de solución representó una idea de proyecto.
- Se realizó análisis de viabilidad y factibilidad.
- Existe congruencia entre los objetivos, metas y actividades propuestas.
- Se utilizó listas de cotejo para la evaluación de cada etapa.
- Cada etapa presentó un insumo.
- Se realizó plan de diagnóstico.
- Se elaboró el diagnóstico.
- Se diseñó el perfil del proyecto.
- El proyecto se ejecutó con éxito y fue revisado por medio de una lista de cotejo para la verificación de la calidad de una evaluación de los exámenes privados de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa y Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa según Perfil de Egreso. La ejecución del proyecto fue satisfactoria ya que permitió aplicación de los instrumentos de encuestas a empleadores y egresados de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa y Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa.

CONCLUSIONES

1. La metaevaluación es un proceso que investiga las debilidades y fortalezas que marcan los procesos evaluativos velando por el cumplimiento de los aspectos éticos, metodológicos, normativos y técnicos que rigen cada proceso y cuyos resultados se tomarán en cuenta para la proyección del ulterior perfeccionamiento de la práctica evaluativa, en general, con el objetivo de elevar su calidad.
2. La metaevaluación permitirá proceder acertadamente en caso de desacuerdos con los resultados del proceso de evaluación, es un medio de asegurar la calidad frente a los usuarios de la evaluación, para los evaluadores, una forma de supervisar y mejorar su control. Considerándola como una herramienta para analizar la calidad.
3. El documento es indicador de un interés palpable de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala por mejorar el proceso de planeación, ejecución y evaluación.
4. La evaluación del alcance del perfil de egreso de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa y Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa es la plataforma básica para la toma de medidas y la implementación de acciones que permitan generar cambios.

RECOMENDACIONES

1. Implementar acciones que permitan un efectivo cumplimiento de los fines del Departamento de Pedagogía, las estrategias, actividades y recursos utilizados para el cumplimiento del perfil de Egreso del Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa y Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa.
2. Dar continuidad a los proyectos de evaluación de los exámenes privados de la forma cíclica conveniente, ya que conservando la periodicidad de la evaluación, podrán medirse los logros alcanzados.
3. Promover la participación del EPS en los proyectos de evaluación de proyectos de educación, no solo para lograr una práctica enriquecedora si no para cultivar los beneficios mutuos obtenidos.
4. Es necesario que los objetivos de Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa y Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa, los objetivos de la Facultad de Humanidades, establezca mejoras en las prioridades que se describen en las recomendaciones particulares.

BIBLIOGRAFÍA

1. APARICIO F. Y GONZÁLEZ R.(1994). **La calidad de la enseñanza superior y otros temas universitarios**. Madrid: Universidad Politécnica.
2. BENEDITO, V. (1994). **Desarrollo profesional del profesor universitario**. Rev. Campo abierto, n°10, Pp.175-198
3. CAJIDE,, J. Y PORTO, A. (1995): **Evaluación de la docencia del profesorado**
4. Facultad de Humanidades. Universidad de San Carlos de Guatemala. **PROPEDEUTICA PARA EL EJERCICIO PROFESIONAL SUPERVISADO –EPS-**. Guatemala. 2010 Tp 89
5. GIMENO SACRISTÁN, J. (2002). Cap. X: **La evaluación en la enseñanza**. Madrid, Morata.
6. LAFOURCADE, Pedro D. (1994). **EVALUACIÓN INSTITUCIONAL** Editorial Universidad. 1ra. Edición. Costa Rica.
7. LARROYO, FRANCISCO. (1959). **PEDAGOGÍA DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR**. México
8. MENIN, OVIDE. (2002). **PEDAGOGÍA Y UNIVERSIDAD. CURRÍCULUM Y DIDÁCTICA**. Argentina.
9. MONCADA, Alberto. (1971). **Administración universitaria**. Fundación Moncada. Universidad Computense. Madrid, España
10. REYES PONCE, Agustín. (1996). **ADMINISTRACIÓN MODERNA**. LIMUSA NORIEGA EDITORES. México.
11. <http://www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/M/metaevaluacion.htm>
12. Scriven, M., (1967), "The Methodology of Evaluation", *Perspectives on Curriculum Evaluation*,

APÉNDICE

**PLAN GENERAL DE TRABAJO
EJERCICIO PROFESIONAL SUPERVISADO
-EPS-**

DATOS GENERALES

Estudiante: Gabriela Guadalupe Pirir Méndez

Carné No.: 200417375

- Teléfono: 3044 5754
- Carrera: Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa
- Actividad: Ejercicio Profesional Supervisado –EPS-
- Período: Noviembre 2011 a Julio 2012
- Horario: De 08 a 18Hrs

- Lugar de realización de E.P.S.
 - Institución: Facultad de Humanidades, Departamento de Pedagogía
 - Dirección: Ciudad Universitaria, zona 12
 - Teléfono: 2418 8609
 - Encargado de la institución: Licda. Aura Marina de la Vega de Serrano

Cargo: Asesor de –EPS-
 - Horario de trabajo: _____
 - Municipio: Guatemala
 - Departamento: Guatemala

OBJETIVOS

➤ **Objetivo general**

Investigar la situación actual de la Facultad de Humanidades para la detección de la problemática que producen las debilidades y carencias para tomar acción en la posible solución de un problema.

➤ **Objetivos específicos**

1. Identificar el instrumento adecuado para la investigación.
2. Detectar el problema a investigar.
3. Presentar el informe de diagnóstico.

DESCRIPCIÓN DE LA PRÁCTICA

El Ejercicio Profesional supervisado se desarrollará en cuatro etapas, las cuales se describen a continuación:

Diagnóstico Institucional: Tendrá por objetivo la detección, priorización y definición de un problema, con sus respectivas alternativas de solución. Etapa que permite visualizar el panorama general de la institución tanto interno como externo, esto se logra a través de la aplicación de instrumentos que permiten la recolección de los datos con los cuales se realiza un análisis técnico para detectar el problema que afecta a la institución y la propuesta de solución que se tiene para la misma.

Perfil del Proyecto: Consiste en definir claramente los elementos que tipifican el proyecto. Etapa en la cual se detalla la propuesta de solución al problema detectado, el mismo contiene dentro de su descripción la justificación, los objetivos, las metas, las actividades, los recursos que se emplearán al momento de la ejecución.

Ejecución del Proyecto: Etapa en la cual se lleva a la práctica la propuesta de solución perfilada.

Evaluación del Proyecto: Se dividirá en dos subfases: En la primera se consolidará los resultados de las evaluaciones realizadas a las diferentes fases del EPS (diagnóstico institucional, perfil de proyecto y ejecución del proyecto) y la segunda fase la constituye la evaluación general del EPS. Es preciso enfatizar en el hecho que al final de cada fase se evaluarán los resultados obtenidos, de acuerdo a los objetivos, pues como en cualquier actividad la evaluación es un proceso constante, que corrige y orienta las actividades realizadas en las distintas fases. Debe realizarse según el avance que se tenga en cada etapa, esto para llevar el control del avance, emprender acciones que permita reencauzar el curso del proceso en caso de suscitarse algo no previsto, con el objeto de alcanzar los objetivos de cada uno de los procesos y por ende del Ejercicio Profesional Supervisado.

METODOLOGÍA DE TRABAJO

Para la realización del Proyecto, se hará énfasis en la Metodología Participativa. Algunas técnicas de trabajo serán: diálogos, encuestas, observación entre otras.

EVALUACIÓN

La Evaluación del Ejercicio Profesional Supervisado se hará tomando en cuenta los siguientes indicadores:

Tiempo: Este se evaluará en función de las actividades planificadas y ejecutadas en un cronograma de actividades diseñado técnicamente.

Objetivos: Estos se evaluarán con base a los logros obtenidos en cada fase, utilizando para esto una lista de cotejo.

f. _____

EPESISTA

PEM Gabriela Guadalupe Pirir Méndez
Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa.

Vo.Bo. _____

Licenciada Teresa Gatica
Supervisor de EPS
FACULTAD DE HUMANIDADES
Universidad de San Carlos de Guatemala

PLAN DIAGNÓSTICO

1. Identificación

➤ **Datos Institucionales:**

- **Institución:** Universidad de San Carlos de Guatemala
Facultad de Humanidades
Departamento de Pedagogía
Jornadas: Diaria Nocturna, Sábado y Domingo.
- **Dirección:** Ciudad Universitaria, zona 12
- **Municipio:** Guatemala
- **Departamento:** Guatemala
- **Región:** Central
- **Responsable de la Institución:** Aura Marina de la Vega de Serrano
- **Cargo:** Asesor EPS

➤ **Datos personales del ejecutor:**

Responsable de la Investigación: Gabriela Guadalupe Pirir Méndez, Epesista de la **Carrera:** Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa, Facultad de Humanidades, Universidad de San Carlos.

- **Carné:** 200417375
- **Asesor:** Licenciada Aura de la Vega
- **Período de Ejecución:** Horario: de 09 a 16hrs.

2. Título

Diagnóstico Institucional de la Facultad de Humanidades, Departamento de Pedagogía de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

3. Objetivos

1.1 Objetivo General

Realizar el Diagnóstico Institucional de la Institución haciendo uso de técnicas e instrumentos de investigación científica, para detectar a través de diferentes técnicas, los problemas que aquejan a la institución, para determinar en forma técnica el problema y solución que se le dará al mismo.

1.2 Objetivos Específicos

- 1.2.1 Describir las características técnico-administrativas y las condiciones físicas de la institución educativa.
- 1.2.2 Definir el sistema financiero que sustenta el funcionamiento de la Institución Educativa.
- 1.2.3 Identificar el recurso humano que labora en la institución educativa y la demanda del servicio.
- 1.2.4 Describir las principales actividades administrativas que se realizan en la institución.

- 1.2.5 Definir la filosofía institucional, las políticas y estrategias que orientan la labor administrativa y los aspectos legales que regulan el funcionamiento.
- 1.2.6 Listar y analizar los problemas que afectan a la institución.
- 1.2.7 Priorizar los problemas que afectan a la institución.
- 1.2.8 Definir el problema priorizado.
- 1.2.9 Definir la alternativa de solución más viable y factible.

4. Actividades

- 1.1.1. Selección de un instrumento.
- 1.1.2. Elaboración del instrumento.
- 1.1.3. Validación del instrumento de investigación.
- 1.1.4. Solicitud a las autoridades correspondientes para la aplicación del instrumento.

- 1.2.1 Reproducción del instrumento.
- 1.2.2 Aplicación de instrumento de investigación.
- 1.2.3 Ordenamiento de los datos obtenidos.
- 1.2.4 Vaciado de datos.

- 2.1.1. Elaboración del proceso estadístico.
- 2.1.2. Clasificación de información en matriz FODA.
- 2.1.3. Análisis de matriz FODA.

- 2.2.1. Identificación de problemas.
- 2.2.2. Priorización de los problemas.
- 2.2.3. Elaboración de cuadro de problematización.

- 2.3.1 Listado de problemas.
- 2.3.2 Análisis de viabilidad.
- 2.3.3 Análisis de factibilidad.

- 1.1.1 Interpretación de los datos obtenidos.
- 1.1.2 Bosquejo de la información.
- 1.1.3 Análisis final de la información.

- 3.2.1. Redacción del diagnóstico.
- 3.2.2. Revisión del diagnóstico.
- 3.2.3. Presentación del diagnóstico.

5. Recursos

5.1 Técnicos

Lista de cotejo

5.2 Humanos

- ✓ Personal administrativo
- ✓ Personal docente
- ✓ Estudiantes del VI semestre PEM-TAE y X semestre Lic. en Pedagogía y Administración Educativa
- ✓ Estudiante Epesista
- ✓ Asesor de EPS

5.3 Recursos Financiero

El Diagnóstico Institucional tendrá un costo de Q. 113.50 Invertidos en gasto de papelería y útiles de oficina, levantado de texto, refacción, grabado de información.

5.3.1 Presupuesto

No.	Descripción	Cantidad	Subtotal
1.	Alquiler de Computadora	10 horas	Q. 50.00
2.	Impresiones	25	Q. 25.00
3.	Hojas	100	Q. 09.00
4.	Fotocopias	20	Q.04.00
5.	Lapiceros	2	Q.06.00
6.	Servicio de Escáner	3 hojas	Q. 04.50
7.	Internet	2 horas	Q. 10.00
8.	Marcadores	1	Q.05.00
	Total		Q.113.50

6. Evaluación

La evaluación del Diagnóstico Institucional se hará tomando en cuenta los siguientes indicadores:

Tiempo: Este se evaluará en función de las actividades planificadas y ejecutadas en un cronograma de actividades.

Objetivos: Estos se evaluarán con base a los logros obtenidos, en cada actividad, utilizando para esto una lista de cotejo.

f. _____

EPESISTA

PEM Gabriela Guadalupe Pirir Méndez

Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa.

Vo.Bo. _____

Licenciada Teresa Gatica

Supervisor de EPS

FACULTAD DE HUMANIDADES

Universidad de San Carlos de Guatemala

EVALUACIÓN ÉTAPA DE DIAGNÓSTICO

Lista de cotejo

Responsable: Gabriela Guadalupe Pirir Méndez

No.	Indicador	Si	No
1	¿Se diseñó técnicamente el plan para la ejecución del diagnóstico?	X	
2	¿Se obtuvo la información necesaria para identificar los problemas?	X	
3	¿Se alcanzaron los objetivos propuestos?	X	
4	¿Se indagó sobre la situación de la institución?	X	
5	¿Se analizó de la información?	X	
6	¿La institución fue accesible a la información que se solicitó?	X	
7	¿Las soluciones propuestas fueron acordes a los problemas seleccionados?	X	
8	¿Se aplicó los instrumentos a los estudiantes de la Facultad?	X	
9	¿Se diseñó un plan para la ejecución del diagnóstico?	X	
10	¿Fue posible priorizar los problemas?	X	
11	¿La alternativa de solución fue aceptada?	X	
12	¿Se estructuró el informe final del diagnóstico?	X	

En base a la información obtenida al aplicar la presente lista de cotejo se determinó que el diagnóstico institucional fue realizado de forma eficiente.

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
 FACULTAD DE HUMANIDADES
 DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA
 LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA
 CATEDRÁTICA ASESORA: AURA MARINA DE LA VEGA DE SERRANO

EVALUACIÓN ÉTAPA DE PERFIL DEL PROYECTO

Lista de cotejo

Responsable: Gabriela Guadalupe Pirir Méndez

No.	Indicador	Si	No
1	¿El nombre del proyecto expresa la idea clara de los que se pretende realizar?	X	
2	¿El nombre del proyecto indica claramente donde se va a ejecutar?	X	
3	¿El perfil caracteriza el área dentro del cual se identifica el problema y la alternativa de solución?	X	
4	¿Se describe de manera general en qué consiste el proyecto?	X	
5	¿Los objetivos expresan claramente lo que se desea alcanzar con la ejecución del proyecto?	X	
6	¿Considera las actividades necesarias para ejecutar el proyecto?	X	
7	¿El perfil considera el costo de inversión del proyecto y las fuentes de financiamiento?	X	
8	¿Especifica la metodología empleada en la recopilación de la información?	X	
9	¿Se explican las razones por las cuales es necesario realizar el proyecto?	X	
10	¿Se revisó, analizó y verificó la existencia de la bibliografía?	X	

En base a la información obtenida al aplicar la presente lista de cotejo se determinó que el perfil del proyecto fue realizado de forma eficiente.

En base a la información obtenida al aplicar la presente lista de cotejo se determinó que la ejecución del proyecto fue realizada de forma eficiente.

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

CATEDRÁTICA ASESORA: AURA MARINA DE LA VEGA DE SERRANO

EVALUACIÓN FINAL

Lista de cotejo

Responsable: Gabriela Guadalupe Pirir Méndez

No.	Etapas	Criterios de calificación	Si	No
1	Diagnóstico	¿Se recopiló suficiente información?	X	
		¿Las técnicas fueron adecuadas para detectar el problema?	X	
		¿Se priorizó adecuadamente?	X	
		¿Se definió el problema priorizado con una lluvia de ideas?	X	
		¿Se identificaron las alternativas de solución?	X	
		¿Cada alternativa de solución representó una idea de proyecto?	X	
		¿Se realizó análisis de viabilidad y factibilidad?	X	
2	Perfil del proyecto.	¿Se utilizó un formato adecuado?	X	
		¿Existe congruencia entre los objetivos, metas, actividades y presupuestos?	X	
		¿Presenta herramientas de evaluación?	X	
3	Ejecución del proyecto	Se utilizó un formato adecuado.	X	
		¿Existe congruencia entre los objetivos, metas, actividades y presupuestos?	X	
		¿Presenta herramientas de evaluación?	X	
4	Evaluación	¿Se evaluó en cada etapa aplicando un instrumento adecuado?	X	
		¿Cada etapa presentó un insumo?	X	
		¿Se realizó plan de diagnóstico?	X	
		¿Se utilizó el formato de perfil del proyecto?	X	



**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS
FACULTAD DE HUMANIDADES**

INTRUMENTO APLICADO A EGRESADOS

**ENCUESTA PERFIL DE EGRESO
PEM Pedagogía y Técnico en Administración Educativa**

OBJETIVO: Investigar los componentes del PERFIL DE EGRESO que se evalúan en los procesos de aprendizaje durante el desarrollo de la carrera.

- Escriba una “X” en el lugar correspondiente.
Le agradecemos su colaboración

No	PERFIL PROFESIONAL	Siempr	A	Nunca
1.	Domina el vocabulario científico-técnico de su especialidad.			
2.	Domina y aplica la metodología de la investigación.			
3.	Manifiesta capacidad para comunicarse en un segundo idioma.			
4.	Relaciona el contenido de la especialidad con las circunstancias del contexto.			
5.	Integra el contenido filosófico, histórico-sociológico en los procesos de aprendizaje.			
6.	Explica comprensivamente la problemática histórica de su país.			
7.	Domina y aplica la teoría psicopedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.			
8.	Domina y aplica la teoría administrativa en su desempeño profesional.			
9.	Diseña instrumentos pedagógicos en el ámbito educacional.			
10.	Aplica la teoría de la organización y la gestión, según necesidades específicas.			
11.	Maneja la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos			
12.	Aplica los principios administrativos en el contexto de su intervención.			
13.	Domina y aplica los conocimientos básicos de la Legislación Educativa para resolver problemas.			
14.	Domina y aplica la teoría técnico- psicopedagógica para orientar problemas educacionales.			
15.	Diseña instrumentos técnico- administrativos para efectivizar los procesos.			
16.	Diseña y aplica propuestas pedagógicas para la conservación del patrimonio natural y cultural.			
17.	Domina y aplica los conceptos fundamentales de la Matemática.			
18.	Utiliza el pensamiento lógico-reflexivo, en la comprensión y resolución de problemas.			
19.	Explica comprensivamente los procesos biológicos en su desempeño docente.			

20.	Diseña y aplica instrumentos de evaluación educativa.			
21.	Demuestra capacidad de liderazgo democrático.			
22.	Demuestra actitudes de ética y desarrollo de valores			
23.	Aplica el pensamiento lógico, científico-reflexivo y creativo.			
24.	Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter interdisciplinario.			
25.	Aplica la teoría en procesos pedagógicos, administrativos y de gestión.			

- Marque una "X" en los numerales del PERFIL DE EGRESO de esta ENCUESTA que le tomaron en cuenta cuando realizó su examen privado de Profesorado:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25

- Escriba un comentario





**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS
FACULTAD DE HUMANIDADES**

INTRUMENTO APLICADO A EMPLEADORES

ENCUESTA PERFIL DE EGRESO

PEM Pedagogía y Técnico en Administración Educativa

OBJETIVO: Investigar los componentes del PERFIL DE EGRESO que se evalúan en los procesos de aprendizaje durante el desarrollo de la carrera.

- Escriba una "X" en el lugar correspondiente.
Le agradecemos su colaboración

No	PERFIL PROFESIONAL	Siempre	A	Nunca
1.	Domina el vocabulario científico-técnico de su especialidad.			
2.	Domina y aplica la metodología de la investigación.			
3.	Manifiesta capacidad para comunicarse en un segundo idioma.			
4.	Relaciona el contenido de la especialidad con las circunstancias del contexto.			
5.	Integra el contenido filosófico, histórico-sociológico en los procesos de aprendizaje.			
6.	Explica comprensivamente la problemática histórica de su país.			
7.	Domina y aplica la teoría psicopedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.			
8.	Domina y aplica la teoría administrativa en su desempeño profesional.			
9.	Diseña instrumentos pedagógicos en el ámbito educacional.			
10.	Aplica la teoría de la organización y la gestión, según necesidades específicas.			
11.	Maneja la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos			
12.	Aplica los principios administrativos en el contexto de su intervención.			
13.	Domina y aplica los conocimientos básicos de la Legislación Educativa para resolver problemas.			
14.	Domina y aplica la teoría técnico- psicopedagógica para orientar problemas educacionales.			
15.	Diseña instrumentos técnico- administrativos para efectivizar los procesos.			
16.	Diseña y aplica propuestas pedagógicas para la conservación del patrimonio natural y cultural.			
17.	Domina y aplica los conceptos fundamentales de la Matemática.			
18.	Utiliza el pensamiento lógico-reflexivo, en la comprensión y resolución de problemas.			
19.	Explica comprensivamente los procesos biológicos en su desempeño docente.			
20.	Diseña y aplica instrumentos de evaluación educativa.			
21.	Demuestra capacidad de liderazgo democrático.			

22.	Demuestra actitudes de ética y desarrollo de valores			
23.	Aplica el pensamiento lógico, científico-reflexivo y creativo.			
24.	Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter interdisciplinario.			
25.	Aplica la teoría en procesos pedagógicos, administrativos y de gestión.			

- Marque una "X" en los numerales del PERFIL DE EGRESO de esta ENCUESTA que más toma en cuenta cuando forma parte de ternas examinadoras de Licenciatura:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25

- Describa cualitativamente los comportamientos más significativos de su experiencia docente.





UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS
FACULTAD DE HUMANIDADES

INSTRUMENTO APLICADO A EGRESADOS

ENCUESTA PERFIL DE EGRESO

Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa

OBJETIVO: Investigar los componentes del PERFIL DE EGRESO que se evalúan en los procesos de aprendizaje durante el desarrollo de la carrera.

- Escriba una "X" en el lugar correspondiente.
Le agradecemos su colaboración

No	PERFIL PROFESIONAL	Siempre	A veces	Nunca
1.	Domina el vocabulario científico-técnico de su especialidad.			
2.	Domina y aplica la metodología de la investigación.			
3.	Investiga y diagnóstica las características del contexto.			
4.	Diseña planes, proyectos y programas de institución y de comunidad.			
5.	Domina y aplica la teoría pedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.			
6.	Domina y aplica críticamente la teoría administrativa en su desempeño profesional.			
7.	Domina y aplica los conceptos de la Política y el Planeamiento Educativo.			
8.	Domina y aplica la Legislación Educativa en los procesos y problemas administrativos.			
9.	Manifiesta capacidad para comunicarse en un segundo idioma.			
10.	Domina y aplica la teoría de la Administración de los Recursos Humanos.			
11.	Domina los conceptos fundamentales de la Filosofía como pedagogo-administrador.			
12.	Domina y aplica la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos.			
13.	Aplica la teoría de la Estadística en su quehacer docente.			
14.	Demuestra conocimientos en la elaboración de Presupuestos de funcionamiento e inversión.			
15.	Administra y gestiona proyectos diversos que apuntan al mejoramiento del contexto.			
16.	Domina y aplica los enfoques curriculares en su desempeño docente.			
17.	Integra el conocimiento filosófico, histórico-sociológico en los procesos de gestión.			
18.	Diseña y aplica procesos de evaluación cuanti-cualitativa en su intervención profesional.			
19.	Evalúa y crítica los niveles de avance de la políticas públicas en el contexto socio-ambiental.			
20.	Demuestra capacidad del liderazgo democrático.			
21.	Demuestra actitudes de ética y desarrollo de valores.			
22.	Aplica el conocimiento lógico, crítico-reflexivo y creativo.			



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS
FACULTAD DE HUMANIDADES

INTRUMENTO APLICADO A EMPLEADORES

ENCUESTA PERFIL DE EGRESO

Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa

OBJETIVO: Investigar los componentes del PERFIL DE EGRESO que se evalúan en los procesos de aprendizaje durante el desarrollo de la carrera.

- Escriba una "X" en el lugar correspondiente.
Le agradecemos su colaboración

No	PERFIL PROFESIONAL	Siempre	A	Nunca
1.	Domina el vocabulario científico-técnico de su especialidad.			
2.	Domina y aplica la metodología de la investigación.			
3.	Investiga y diagnóstica las características del contexto.			
4.	Diseña planes, proyectos y programas de institución y de comunidad.			
5.	Domina y aplica la teoría pedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.			
6.	Domina y aplica críticamente la teoría administrativa en su desempeño profesional.			
7.	Domina y aplica los conceptos de la Política y el Planeamiento Educativo.			
8.	Domina y aplica la Legislación Educativa en los procesos y problemas administrativos.			
9.	Manifiesta capacidad para comunicarse en un segundo idioma.			
10.	Domina y aplica la teoría de la Administración de los Recursos Humanos.			
11.	Domina los conceptos fundamentales de la Filosofía como pedagogo-administrador.			
12.	Domina y aplica la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos.			
13.	Aplica la teoría de la Estadística en su quehacer docente.			
14.	Demuestra conocimientos en la elaboración de Presupuestos de funcionamiento e inversión.			
15.	Administra y gestiona proyectos diversos que apuntan al mejoramiento del contexto.			
16.	Domina y aplica los enfoques curriculares en su desempeño docente.			
17.	Integra el conocimiento filosófico, histórico-sociológico en los procesos de gestión.			
18.	Diseña y aplica procesos de evaluación cuanti-cualitativa en su intervención profesional.			
19.	Evalúa y crítica los niveles de avance de la políticas públicas en el contexto socio-ambiental.			
20.	Demuestra capacidad del liderazgo democrático.			
21.	Demuestra actitudes de ética y desarrollo de valores.			
22.	Aplica el conocimiento lógico, crítico-reflexivo y creativo.			

23.	Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter interdisciplinario.			
24.	Diseña y organiza acciones educativas en distintos contextos de intervención.			
25.	Aplica la teoría pedagógica y administrativa en procesos de extensión y servicio en sectores vulnerables de la población.			

- Marque una "X" en los numerales del PERFIL DE EGRESO de esta ENCUESTA que más toma en cuenta cuando forma parte de ternas examinadoras de Licenciatura:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25

- Describa cualitativamente los comportamientos más significativos de su experiencia docente.



ÁREAS, SEGÚN CARRERAS DEL NIVEL DIVERSIFICADO

ÁREA		GRADOS		
		4TO.	5TO.	6TO.
1	FILOSÓFICA	Estudios Socioeconómicos de Guatemala Historia de la Educación	Práctica Supervisada Seminario Principios Generales de Derecho Estudios Socioeconómicos de Guatemala Administración y Legislación Ética y Relaciones Humanas Relaciones Públicas y Ética Profesional Moral y Ética Profesional Legislación Educativa Filosofía (Introducción a la Ética) Investigación Educativa (Investigación-Acción)	Práctica Supervisada en Español Práctica Supervisada en Inglés Seminario Legislación Administrativa Introducción a la Filosofía Seminario Práctica Docente Orientación para la Práctica Docente Relaciones Humanas y Ética Profesional Planeación Estratégica de Recursos Humanos
2	LINGÜÍSTICA	Redacción y Correspondencia I Orto-caligrafía Taquigrafía Inglés Comercial Idioma Indígena 1	Redacción y Correspondencia II Taquigrafía II Mecanografía II Taquigrafía en Inglés I Inglés Avanzado II Inglés Comercial Idioma Extranjero (Inglés)	Inglés Avanzado III Taquigrafía en Inglés Traducción
3	CIENTÍFICA	Matemática Comercial Contabilidad Física I Estadística Lógica Matemática Contabilidad General Mercadotecnia I Introducción a la Economía Matemática I	Matemática II Matemática Aplicada Física II Química Biología Mercadotecnia II Contabilidad Financiera Estadística II Matemática Financiera Teoría Económica Estadística Aplicada a la Educación	Mercadotecnia III Contabilidad de Costos Puericultura y Medicina de Urgencia Didáctica de la Pre matemática Matemática Matemática y su Aprendizaje Biología Ciencias Naturales y su Aprendizaje

4	HUMANISTA	Administración General Comunicación y Literatura Estudios Sociales Sociología Literatura Hispanoamericana Lenguaje infantil Lengua y Literatura	Recursos Humanos Administración II Didáctica y Prelectura y Escritura Inicial Orto-caligrafía y Redacción Literatura infantil y Prácticas Escénicas Lengua y Literatura Literatura Infantil Ciencias Sociales y Formación	Literatura y Conversación Estudios Socioeconómicos en Guatemala Administración III Orto-caligrafía y Redacción Comunicación y Lenguaje y su Aprendizaje Ciencias Sociales y Formación ciudadana y su Aprendizaje Desarrollo sostenible, Productividad y su Aprendizaje Medio Social y Natural y su Aprendizaje Atención a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales
5	PEDAGOGICA	Pedagogía General Introducción a la Pedagogía		Temario
6	PSICOLÓGICA	Psicología I	Psicología Aplicada a las Empresas Psicología II	
7	MÉTODOLÓGICA	Mecanografía Técnicas de Investigación Didáctica de la Educación Preprimaria I Técnicas de Estudio e Investigación	Administración y Práctica de Oficina Catalogación y Archivo Didáctica de la Educación Preprimaria II Evaluación en el Nivel de Educación Preprimaria Estrategias de Aprendizaje Introducción al Diseño Curricular y su Práctica (Planificación, Evaluación del Aprendizaje y su Laboratorio	Mecanografía en Inglés

8	ANTROPOLÓGICA	Educación Física Educación Física y su Aprendizaje		
9	ARTÍSTICA	Didáctica de la Música y Rondas Infantiles I Iniciación a la Danza Infantil Didáctica de la Educación Física Didáctica de las Artes Plásticas	Educación Estética Elaboración de Material Didáctica Didáctica de las Manualidades infantiles Didáctica de Música y Rondas infantiles Didáctica de los Juegos Educativos Infantiles	Teoría y Prácticas del Teatro Infantil Práctica Musical y Rondas Infantiles Práctica de Educación Física y Juegos Infantiles Expresión Artística y su Aprendizaje
10	TECNOLÓGICA	Computación I Programación I Tecnología 1	Computación II Programación II Tecnología de la Información y la Comunicación Aplicadas a la Educación	Computación III Programación III

PERFIL DE INGRESO

Según carreras del Nivel Diversificado

1. Disponibilidad de lograr todas las habilidades lingüísticas de su idioma materno.
2. Respeto por la diversidad cultural y por la práctica de la cultura de paz.
3. Evidencia de buenos modales, principios y valores en general.
4. Desempeño personal con hábitos de orden, limpieza, exactitud y puntualidad.
5. Capacidad de análisis e interpretación.
6. Comunica con propiedad su pensamiento, sus sentimientos en textos escritos en uno ó más idiomas para incidir en su entorno para su propio bienestar y de la colectividad.
7. Plantea y resuelve problemas matemáticos, estadísticos y contables en una variedad de contextos.
8. Manifiesta compromiso social y claridad en la relación con el medio ambiente y cultural desde la práctica de los valores.
9. Desarrolla proyectos investigativos que contribuyen al mejoramiento de la calidad de vida y que fortalezca su conocimiento tecnológico.
10. Aplica el pensamiento lógico y crítico para la resolución de problemas cotidianos.
11. Manifiesta actitud positiva ante la formación constante y permanente y la autoformación.
12. Desarrolla estrategias para analizar e interpretar situaciones y proponer soluciones y alternativas viables, eficaces y efectivas de mejoramiento.
13. Vincula los contenidos curriculares con la experiencia de vida, los intereses y el entorno inmediato de los alumnos y alumnas.
14. Desarrolla en forma permanente un clima afectivo donde se promueva la práctica de valores de convivencia, equidad, respeto y solidaridad y se interiorice la interculturalidad.
15. Desarrolla proyectos investigativos y de innovación educativa que fortalezcan su conocimiento pedagógico.
16. Manifiesta un compromiso claro y abierto sobre los derechos individuales y colectivos de los Pueblos Indígenas.
17. Valora las diferentes culturas que conforman la nacionalidad.
18. Aplica el pensamiento lógico y crítico para la resolución de problemas de la cotidianidad docente.

19. Utiliza la informática y la tecnología educativa de manera apropiada en distintas tareas relacionadas a su labor docente.
20. Comunica pensamientos, ideas y emociones eficientemente en dos idiomas en la escuela y en la comunidad.
21. Utiliza la informática y la tecnología educativa de manera apropiada en las distintas tareas que le corresponde desarrollar.
22. Demuestra respeto por los derechos y obligaciones propias y de los demás.
23. Formula proyectos de gestión para la búsqueda de soluciones de tipo académico, comercial o industrial.
24. Valora su identidad profesional y personal en el marco de respeto a las identidades de las demás personas.
25. Actúa con autonomía y en forma responsable y honesta, consigo mismo y con la sociedad a la cual presta sus servicios.
26. Interactúa en grupos, de forma autónoma utilizando herramientas que le garanticen liderazgo profesional más competitivo con integridad y solvencia moral e independencia de criterio.
27. Colabora en la construcción de las identidades culturales y de género.
28. Participa de manera organizada para llevar a cabo iniciativas ciudadanas que posibilitan la construcción de una sociedad democrática por medio del consenso.
29. Desarrolla capacidades y habilidades motoras para mejorar y aumentar la efectividad del movimiento que le es útil para confrontar situaciones de la vida cotidiana.
30. Desarrolla capacidad de análisis y de síntesis.
31. Utiliza las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para trabajar en equipo desarrollando proyectos de integración.



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Facultad de umanidades

ENFOQUE CURRICULAR DE LA CARRERA DE PEDAGOGÍA Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

La mente intuitiva es un regalo sagrado y la racional su fiel sirviente.
Hemos creado una sociedad que honra al sirviente y se ha olvidado del regalo sagrado.
Albert Einstein

El diseño curricular de la carrera de Pedagogía y Administración Educativa plantea un enfoque integrador, el cual constituye una posición que supera el enfoque disciplinario - asignaturezco- y se define en una conformación integrada de la existencia del ser humano.

Este enfoque es una visión armónica que permite captar la totalidad de los hechos y fenómenos de la realidad, comprender la dinámica de los procesos interactivos que inciden en las experiencias de conocimiento, las cuales no pueden estar reducidas a unidades fragmentadas y dispersas.

Lo anterior se inscribe en la visión, la misión y los objetivos de la Facultad de Humanidades, en su concepción orgánica, fundamentada ésta en la formación de profesionales con principios científicos y técnico-metodológicos y con un alto grado de sensibilidad y conciencia social.

Las propuestas del diseño, se sostienen en los siguientes principios:

- la formación de profesionales, con una visión armónica de la realidad económica y social del país,
- la investigación, como soporte fundamental para el descubrimiento de la verdad,
- la promoción de estrategias educativas, dirigidas a la comprensión integrada del conocimiento,
- la capacidad de trabajar en equipos multidisciplinarios.

El enfoque integrador se fundamenta en cuatro niveles de intervención, a saber, el contexto, la transversalidad curricular, el sentido crítico y la articulación de la teoría y la práctica.

1. Contexto. El desarrollo del estudiante está siempre condicionado por importantes instancias culturales y por los intercambios permanentes con el mundo físico. Los procesos internos del currículum, captan, crean y reconstruyen la cultura comunitaria, conformada ésta por elementos materiales y simbólicos. Las manifestaciones culturales, las actitudes y los valores, responden a una intencionalidad que el currículum universitario deberá de internalizar en sus múltiples manifestaciones.

2. Transversalidad curricular. Los ejes transversales vinculan las grandes intenciones, necesidades y problemas del entorno natural, económico y social, susceptibles de ser estudiados desde la Universidad. La transversalidad estructura y hace visible la intervención de los problemas sociales para adquirir una perspectiva social crítica, establecer estrechas relaciones con la vida comunitaria, nacional y regional.

En la Universidad se han definido cuatro ejes transversales, a saber, interculturalidad, género, formación ciudadana, ambiente y sostenibilidad.

- **Desde la interculturalidad**, propicia el desarrollo de los y las estudiantes en la construcción de una sociedad incluyente, a partir del conocimiento y valoración de la diversidad étnica, social, cultural y lingüística del país.
- **Desde la perspectiva de género**, tiene como propósito lograr la igualdad y la equidad de derechos y oportunidades personales y sociales para mujeres y hombres, en todos los ámbitos.
- **Desde la formación ciudadana**, tiene como propósito formar y fortalecer actitudes, valores y conocimientos que permiten al ser humano reclamar derechos y reconocer sus responsabilidades, a fin de establecer relaciones coherentes e integrales.
- **Desde el ambiente y sostenibilidad**, la preservación del ambiente, la denuncia de su deterioro, los riesgos naturales y sociales, la prevención de desastres, la vulnerabilidad del territorio y la conservación del patrimonio cultural. El eje enfatiza las relaciones armoniosas entre el ser humano y la naturaleza, que garanticen la subsistencia de las actuales y futuras generaciones.

3. La interdisciplinariedad. El criterio interdisciplinario niega el carácter asignaturezco y atomizado del conocimiento. Rompe la posición clasificadora del aprendizaje en compartimentos estancos, sin vinculación interna entre los hechos y fenómenos de la realidad y la construcción integradora dentro del aula. Propone una conversión radical de la universidad que no sea la transmisión unilateral, sino la construcción interdependiente de conceptos, frente a los problemas de la formación del ser humano y el desarrollo de la conciencia.

Para ello es importante la correlación del objeto de estudio con otras ciencias que están internamente relacionadas en la práctica social. La Pedagogía por ejemplo, no debe restringirse a la Didáctica, la Geografía no puede reducirse al estudio de los hechos físicos y naturales, la Historia no puede sintetizarse en el pasado, sin tomar en cuenta sus vinculaciones necesarias con la Filosofía, Economía, la Sociología, la Lingüística, la Antropología y el Derecho.

La reducción disciplinaria niega la concatenación universal de los fenómenos y obstaculiza la comprensión y el tratamiento global de los procesos educativos. En este marco se deja de valorar la separación de las asignaturas pues sólo existe aprendizaje en la interconexión e intercambio entre las distintas disciplinas.

El aprendizaje se construye, se desarrolla y aplica en la interacción. Es resultado de una construcción social, colectiva de carácter permanente.

4. Sentido crítico. El sentido crítico está orientado a desarrollar las capacidades de

- investigar para construir y formar,
- pensar, comunicar y dialogar,
- analizar, sintetizar y generalizar,
- ligar el pensamiento a la acción consciente,
- interrogar, discutir y cuestionar prejuicios,
- saber seleccionar aprendizajes para la resolución de problemas,
- reconocer las ideologías implícitas en el currículum,
- estimular la formación de conceptos y el pensamiento divergente,
- criticar las intencionalidades ocultas de la evaluación.

La articulación teoría-práctica se significa en la formación profesional, en la educación para el trabajo, en formación social y en el sentido ético.

- la formación profesional está asociada a la capacidad que pueda alcanzar el estudiante para actuar con autonomía y crecer en el plano físico intelectual y afectivo,
- la educación para el trabajo corresponde al conjunto de estructuras para desempeñarse en la generación de bienes materiales e intangibles que requiere la sociedad. Forman parte de este conjunto las capacidades técnicas, las habilidades intelectuales, los hábitos de cumplimiento y desempeño laboral, así como la capacidad para ser reflexivo y crítico frente a la práctica productiva,
- la formación social está asociada al comportamiento en los diversos niveles que el estudiante deberá interactuar. Va desde el ámbito familiar, hasta la participación comunitaria,

La formación profesional, en forma particular, deberá estar definida en:

- un profesor creativo, innovador, objetivo, receptivo, flexible, democrático teórico-práctico, emprendedor, íntegro, coordinador y comunitario,
- un estudiante, investigador, intuitivo, creativo, receptivo, activo, responsable, ético, perceptivo, sensible, flexible y comprometido,
- un contenido interdisciplinario, formativo, real, actualizado, significativo y mediado, que propicie la reflexión y la búsqueda,
- una estrategia metodológica incentivadora, activa, autónoma, creativa, flexible, integradora, teórico-práctica y democrática,
- una propuesta evaluativa que refleje la capacidad integrada del ser humano en el pensar, en el sentir y en el actuar.

El enfoque integrado, en el marco de la formación profesional, no desestima los enfoques orientados en el quehacer educativo de la universidad. Así,

- **del modelo psicologista**, toma en cuenta las diferencias individuales, en cuanto a ritmos y rezagos de aprendizaje,
- **del modelo academicista- intelectualista**, cuando responde a la valoración de la herencia cultural sistematizada y de los soportes teóricos fundamentales,
- **del modelo andragógico**, cuando toma en cuenta sus principios fundamentales para formar al sujeto, con su madurez psicológica y su motivación profunda por aprender.
- **del enfoque tecnológico**, cuando incorpora las tecnologías de la información y de la comunicación,
- **del enfoque sociorreconstruccionista**, cuando centra su interés en la realidad socio-cultural y en los procesos de reflexión – acción,

El enfoque propuesto no descarta la diversidad. Creemos en la exposición magistral y en las dinámicas, siempre que estas se estilicen con mesura y apunten al desarrollo de aprendizajes relevantes.

Tampoco se desestiman los objetivos en tanto que estos constituyen una declaración de las intenciones, no sólo para diseñar las políticas institucionales y la postura teleológica del desempeño docente. Sin embargo, dada la naturaleza compleja del currículum, abogamos por la práctica consciente de las competencias curriculares.

Las competencias son capacidades complejas integradas que todo ser humano necesita para resolver problemas en forma autónoma y socializada. Se fundamentan en saberes interdisciplinarios, no sólo en la concepción del ser, del saber hacer y del saber actuar.

En la sociedad del conocimiento es prioritario el saber, así como el saber hacer, pero no con cualquier propósito. Es necesario realizar cambios que promueven la participación, la cooperación y estimulen la capacidad de pensar, del aprender haciendo y del aprender a aprender.

Así como sostenemos el criterio diverso de las metodologías, así encaramos el criterio diverso de la evaluación.

La evaluación, en el contexto integrador, debe convertirse en un ejercicio formativo, en una verificación cualitativa de conocimientos y experiencias trascendentes. Evaluar con criterios formativos es una actividad crítica de aprendizaje, de ayuda realimentadora y ejercicio ético.

Una verdadera evaluación no debe estar basada exclusivamente en calificaciones obtenidas mediante pruebas objetivas. Necesitamos de una evaluación que tenga sentido, que valore procesos auténticos de conocimiento.

La comprensión no puede medirse solamente con pruebas que exigen respuestas únicas. Se necesitan medios más diversos de evaluación, que exploren otras estructuras, como aprender a pensar, aprender a comunicarse, aprender a predecir y aprender a construir nuevos modelos de representación.

No desestimamos las pruebas objetivas, cuando éstas se ejecutan con racionalidad y con fines específicos. Habrá que poner énfasis en la evaluación alternativa, en que los valores y las habilidades tengan relevancia. Todo ello mediante la utilización de instrumentos de observación directa, como las rúbricas, las listas de cotejo, las escalas de rango. La inclusión del texto paralelo y del portafolio, es importante para evaluar estructuras comprensivas.

El enfoque integrador rompe con la dirección mecanicista del aprendizaje porque implica múltiples niveles de la conciencia humana, que rebasan lo puramente cognitivo, para abordar el espíritu de búsqueda, y al desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo. La tendencia significativa del enfoque es reducir el predominio del modelo positivista, racionalista y fragmentado, para dar paso a la intuición, la sensibilidad y la espiritualidad, tan necesarias en la crisis social que enfrentamos

Estamos conscientes de la realidad vigente del profesor, de la capacidad de su desempeño creativo y de los sectores de población que atiende. Pero estamos convencidos de su predisposición creadora en la Inducción de procesos formativos y en su capacidad de negociación y consenso.

EFOF/CER

CUADRO No. 6
TOTAL DE ESTUDIANTES INSCRITOS EN LA FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA
CICLO ACADÉMICO 2011

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA	TOTALES	PRIMER INGRESO	REINGRESO		
			SUBTOTAL	REGULARES	P.E.G
	No.	No.	No.	No.	No.
DE PEDAGOGÍA	15,352	2,919	12,433	11,324	1,109
Plan diario	3,456	1,592	1,864	1,675	189
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	3,021	1,592	1,429	1,323	106
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	435	-	435	352	83
Plan sabatino	7,224	0	7,224	6,662	562
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	6,047	-	6,047	5,781	266
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	1,177	-	1,177	881	296
Plan dominical	4,672	1,327	3,345	2,987	358
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	4,078	1,327	2,751	2,532	219
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	594	-	594	455	139

DEPARTAMENTO DE REGISTRO Y ESTADÍSTICA
SECCIÓN DE ESTADÍSTICA

CUADRO No. 10
INSCRIPCIÓN DE ESTUDIANTES EN LA FACULTAD DE HUMANIDADES
POR SECCIÓN DEPARTAMENTAL Y CARRERA, SEGÚN CATEGORÍA DE INGRESO
CICLO ACADÉMICO 2,011

SECCIÓN DEPARTAMENTAL Y CARRERA	TOTAL	REINGRESO		
		SUBTOTAL	REGULARES	P.E.G.
	No.	No.	No.	No.
TOTAL	2,939	2939	1,679	1,260
Sección Departamental de Antigua Guatemala, Sacatepéquez	211	211	48	163
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	66	66	48	18
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	145	145	-	145
Sección Departamental de Barberena, Santa Rosa	181	181	105	76
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	172	172	105	67
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	9	9	-	9
Sección Departamental de Chimaltenango	339	339	120	219
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	218	218	120	98
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	121	121	-	121
Sección Departamental de Chiquimula	117	117	81	36
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	107	107	81	26
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	10	10	-	10
Sección Departamental de Chiquimulilla, Santa Rosa	102	102	50	52
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	74	74	50	24
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	28	28	-	28
Sección Departamental de Coatepeque, Quetzaltenango	138	138	42	96
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	122	122	42	80
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	16	16	-	16
Sección Departamental de Cobán, Alta Verapaz	142	142	106	36
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	141	141	106	35
PEM en Pedagogía y Técnico en Investigación Educativa	1	1	-	1

Sección Departamental de El Quiché	32	32	31	1
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	32	32	31	1
Sección Departamental de Escuintla	155	155	72	83
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	153	153	72	81
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	2	2	-	2
Sección Departamental de Esquipulas, Chiquimula	13	13	0	13
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	11	11	-	11
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	2	2	-	2
Sección Departamental de Huehuetenango	75	75	62	13
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	72	72	62	10
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	3	3	-	3
Sección Departamental de Jacaltenango, Huehuetenango	29	29	29	-
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	29	29	29	-
Sección Departamental de Jalapa	313	313	161	152
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	311	311	161	150
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	2	2	-	2
Sección Departamental de Jutiapa	149	149	87	62
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	140	140	87	53
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	9	9	-	9
Sección Departamental de La Gomera, Escuintla	22	22	-	22
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	22	22	-	22
Sección Departamental de Morales, Izabal	113	113	44	69
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	97	97	44	53
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	16	16	-	16
Sección Departamental de Nueva Concepción, Escuintla	54	54	42	12
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	54	54	42	12
Sección Departamental de Retalhuleu	213	213	199	14
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	212	212	199	13
PEM en Pedagogía y Técnico en Investigación Educativa	1	1	-	1

Sección Departamental de Salamá, Baja Verapaz	109	109	84	25
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	103	103	84	19
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	6	6	-	6
Sección Departamental de San Pedro Soloma, Huehuetenango	33	33	14	19
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	33	33	14	19
Sección Departamental de Sanarate, El Progreso	47	47	36	11
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	45	45	36	9
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	2	2	-	2
Sección Departamental de Santa Eulalia, Huehuetenango	1	1	-	1
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	1	1	-	1
Sección Departamental de Sololá	90	90	70	20
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	74	74	70	4
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	16	16	-	16
Sección Departamental de Taxisco, Santa Rosa	37	37	20	17
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	36	36	20	16
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	1	1	-	1
Sección Departamental de Totonicapán	154	154	125	29
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	152	152	125	27
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	2	2	-	2
Sección Departamental de Zacapa	70	70	51	19
Licenciado en Pedagogía y Administración Educativa	68	68	51	17
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	2	2	-	2

PEM: Profesor de Enseñanza Media

HAGT/aascd/hmr

27/06/2011

Cuenta de carnet	Etiquetas de columna	PRIMER INGRESO	REGULAR	Total general
Etiquetas de fila	PEG			
CAPITAL		1830	3687	13314
Facultad de Humanidades		1830	3687	13314
Plan Diario (Sede Central)		252	1535	3176
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		160		524
PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN PEDAGOGIA Y TECNICO EN ADMINISTRACION EDUCATIVA		92	1535	2652
Plan Dominical (Sede Central)		549	2151	4657
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		227		1163
PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN PEDAGOGIA Y TECNICO EN ADMINISTRACION EDUCATIVA		322	2151	3494
Plan Sabatino (Sede Central)		1029	1	5481
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		432		1420
PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN PEDAGOGIA Y TECNICO EN ADMINISTRACION EDUCATIVA		597	1	4061
DEPARTAMENTAL		1262		1262
Facultad de Humanidades		1262		1262
Sección Departamental de Antigua Guatemala, Sacatepéquez		58		58
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		29		29
PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN PEDAGOGIA Y TECNICO EN ADMINISTRACION EDUCATIVA		29		29
Sección Departamental de Barberena, Santa Rosa		76		76
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		70		70
PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN PEDAGOGIA Y TECNICO EN ADMINISTRACION EDUCATIVA		6		6
Sección Departamental de Chimaltenango		129		129
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		125		125
PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN PEDAGOGIA Y TECNICO EN ADMINISTRACION EDUCATIVA		4		4
Sección Departamental de Chiquimula		34		34
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		29		29
PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN PEDAGOGIA Y TECNICO EN ADMINISTRACION EDUCATIVA		5		5
Sección Departamental de Chiquimulilla, Santa Rosa		49		49
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		43		43
PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN PEDAGOGIA Y TECNICO EN ADMINISTRACION EDUCATIVA		6		6
Sección Departamental de Coatepeque, Quetzaltenango		93		93
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		86		86
PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN PEDAGOGIA Y TECNICO EN ADMINISTRACION EDUCATIVA		7		7
Sección Departamental de Cobán, Alta Verapaz		87		87
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		81		81
PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN PEDAGOGIA Y TECNICO EN ADMINISTRACION EDUCATIVA		6		6
Sección Departamental de El Quiché		20		20
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		20		20
Sección Departamental de Escuintla		55		55
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		47		47
PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN PEDAGOGIA Y TECNICO EN ADMINISTRACION EDUCATIVA		8		8
Sección Departamental de Esquipulas, Chiquimula		9		9
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		9		9
Sección Departamental de Huehuetenango		6		6
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		5		5
PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN PEDAGOGIA Y TECNICO EN ADMINISTRACION EDUCATIVA		1		1
Sección Departamental de Jacaltenango, Huehuetenango		29		29
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		29		29
Sección Departamental de Jalapa		167		167
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		163		163
PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN PEDAGOGIA Y TECNICO EN ADMINISTRACION EDUCATIVA		4		4
Sección Departamental de Jutiapa		100		100
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		87		87
PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN PEDAGOGIA Y TECNICO EN ADMINISTRACION EDUCATIVA		13		13
Sección Departamental de La Gomera, Escuintla		2		2
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		2		2
Sección Departamental de Morales, Izabal		56		56
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		45		45
PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN PEDAGOGIA Y TECNICO EN ADMINISTRACION EDUCATIVA		11		11
Sección Departamental de Nueva Concepción, Escuintla		3		3
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		3		3
Sección Departamental de Retalhuleu		88		88
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		86		86
PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN PEDAGOGIA Y TECNICO EN ADMINISTRACION EDUCATIVA		2		2
Sección Departamental de Salamá, Baja Verapaz		64		64
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		62		62
PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN PEDAGOGIA Y TECNICO EN ADMINISTRACION EDUCATIVA		2		2
Sección Departamental de San Pedro Soloma, Huehuetenango		3		3
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		3		3
Sección Departamental de Sanarate, El Progreso		22		22
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		19		19
PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN PEDAGOGIA Y TECNICO EN ADMINISTRACION EDUCATIVA		3		3
Sección Departamental de Sololá		34		34
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		30		30
PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN PEDAGOGIA Y TECNICO EN ADMINISTRACION EDUCATIVA		4		4
Sección Departamental de Taxico, Santa Rosa		8		8
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		7		7
PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN PEDAGOGIA Y TECNICO EN ADMINISTRACION EDUCATIVA		1		1
Sección Departamental de Totonicapán		26		26
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		26		26
Sección Departamental de Zacapa		44		44
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y ADMINISTRACION EDUCATIVA		43		43
PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA EN PEDAGOGIA Y TECNICO EN ADMINISTRACION EDUCATIVA		1		1
Total general		3092	3687	13314



PERFIL DE EGRESO

Profesorado en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa

Componentes del PERFIL DE EGRESO que se evalúan en los procesos de aprendizaje durante el desarrollo de la carrera.

1. Domina el vocabulario científico-técnico de su especialidad.
2. Domina y aplica la metodología de la investigación.
3. Manifiesta capacidad para comunicarse en un segundo idioma.
4. Relaciona el contenido de la especialidad con las circunstancias del contexto.
5. Integra el contenido filosófico, histórico-sociológico en los procesos de aprendizaje.
6. Explica comprensivamente la problemática histórica de su país.
7. Domina y aplica la teoría psicopedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.
8. Domina y aplica la teoría administrativa en su desempeño profesional.
9. Diseña instrumentos pedagógicos en el ámbito educacional.
10. Aplica la teoría de la organización y la gestión, según necesidades específicas.
11. Maneja la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos
12. Aplica los principios administrativos en el contexto de su intervención.
13. Domina y aplica los conocimientos básicos de la Legislación Educativa para resolver problemas.
14. Domina y aplica la teoría técnico- psicopedagógica para orientar problemas educacionales.
15. Diseña instrumentos técnico- administrativos para efectivizar los procesos.
16. Diseña y aplica propuestas pedagógicas para la conservación del patrimonio natural y cultural.
17. Domina y aplica los conceptos fundamentales de la Matemática.
18. Utiliza el pensamiento lógico-reflexivo, en la comprensión y resolución de problemas.
19. Explica comprensivamente los procesos biológicos en su desempeño docente.
20. Diseña y aplica instrumentos de evaluación educativa.
21. Demuestra capacidad de liderazgo democrático.
22. Demuestra actitudes de ética y desarrollo de valores.
23. Aplica el pensamiento lógico, científico-reflexivo y creativo.
24. Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter **interdisciplinario**.
25. Aplica la teoría en procesos pedagógicos, administrativos y de gestión.

COMENTARIOS QUE ESCRIBIERON LOS (AS) PROFESORES (AS) EGRESADOS (AS) EN EL INSTRUMENTO DE ENCUESTA

1. A mi criterio fue una evaluación aceptable.
2. La superación profesional es un enriquecimiento para el desarrollo de un país.
3. La evaluación de los alumnos tiene un resultado, el detalle que este resultado es algo tardado, retrasando otras diligencias.
4. El examen me dejó una gran experiencia en cuanto a que el profesor de enseñanza media debe dominar todo lo referente a la didáctica, pedagogía y todos aquellos conocimientos que son indispensables para el proceso enseñanza-aprendizaje. Creo que los licenciados de terna mostraron un perfil excelente y tomaron en cuenta nuestro desenvolvimiento. Creo que debemos mejorar nuestra preparación ya que es evidente que de nosotros depende el futuro del país.
5. Los integrantes de mi terna examinadora, me dieron y crearon un ambiente agradable y ameno, las preguntas a responder fueron hechas de forma clara y objetiva.
6. La terna evaluadora fue muy comprensiva en todo momento tanto en la fase oral como en la escrita.
7. Debemos ser humanistas ya que algunos evaluadores no lo son...
8. A las ternas que reconozcan que estamos en el área de Humanidades y de las cuales todos somos seres humanos y con errores, por lo cual sean más conscientes del papel que desempeñan y no conocemos o dominamos todos los temas.
9. A las ternas examinadoras se le sugiere tomar en cuenta los principios humanísticos que caracterizan a nuestra facultad para que el proceso de evaluación no se constituya como un obstáculo o experiencia destructiva sino más bien como una oportunidad de desarrollo y desenvolvimiento a favor de los estudiantes.
10. Muy buena encuesta, sigan adelante en su carrera y con esta gloriosa Universidad de San Carlos de Guatemala.
11. Es una excelente experiencia en nuestra preparación académica.
12. Fue una experiencia muy bonita.

13. Para ser mejor un ser humano es necesario tener en cuenta la importancia de seguir superándonos cada día, para una mejor enseñanza-aprendizaje.
14. La falta de docente con especialidad en la Facultad y el interés de la investigación.
15. Con una buena capacidad para ejercer su trabajo profesional con habilidades y destrezas y sobre todo con respeto hacia las personas.
16. Por el tipo de trabajo en el que me desempeño, no estoy expuesto a la práctica docente, sin embargo en algunas oportunidades me corresponde diseñar y planificar talleres de formación y de capacitación, por lo que es lo más cercano a hacer docencia, es bastante satisfactorio, ver el aprendizaje que obtienen las personas con las que interactúo durante las capacitaciones.; la atención, el aprestamiento, la participación creo que son los comportamientos cualitativos que puedo rescatar de cada sesión.

**COMENTARIOS QUE ESCRIBIERON DOCENTES
PEM en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa
en el instrumento de encuesta.**

1. Ser líder de la sección por más de 20 años permite orientar, capacitar y apoyar las actividades docentes.
2. Investigación, humanismo, servicio, tolerancia.
3. Desarrollo de la investigación, desarrollo reflexión y crítica de los alumnos; redacción; Ordenamiento lógico del pensamiento; Presentación de producto de trabajo; Relaciones interpersonales; Gobierno local; Responsabilidad con el alumno.
4. Comprensión de conceptos relacionados con su tarea y lo apliquen en su vida laboral.
5. Brindar por medio del curso las herramientas con calidad para el desarrollo profesional de los egresados; Ayudar al alumno a que sea más reflexivo y crítico.
6. Soy muy humanista con cualquier persona, no soy discriminador, muy amigo y me gusta aprender de todas las personas.
7. Es aspecto de comunicación en toda su manifestación; El cimentar valores que favorezcan el fortalecimiento de la vocación en el estudiante.
8. Actualizarme en el modelo pedagógico actual y universitario.
9. Los valores que debe tener todo docente, especialmente la ética y el respeto.
10. El uso de diferentes métodos y técnicas para hacer una clase dinámica e interesante.
11. La didáctica los estudiantes intercambian ideas aprendizaje cooperativo; Aplicación y desempeño del estudiante en evaluación de nuevas metodologías descartando la tradicional.
12. Es importante que los alumnos apliquen su conocimiento teórico; Que aprendan a planificar en sus cursos y en proyectos desde el Profesorado.

13. Participación interactiva, análisis, reflexión y preguntas.
14. La mediación pedagógica a través del desarrollo de experiencias de aprendizaje que lleven o acerquen a la realidad.
15. Responsabilidad, respeto, equidad, solidaridad, trabajo en equipo, participación, ética y valores.
16. Responsabilidad al entregar tareas, participación en clase, respeto a sus compañeros y profesores; Disciplina durante la clase; Valores que aplica en el aula; Trabaja en grupo en el aula; Colaboración con los profesores y sus compañeros.
17. Agentes propicios al cambio de paradigmas; Agentes emprendedores al cambio.
18. Todo estudiante actúa y responde a la actitud y conducta del maestro, en cuanto a comportamiento significativo, buena actitud responsabilidad desempeño excelente deseos de dar y hacer lo mejor en cada alumno hay distintos valores, investigan, realizan lo que se les deja de tarea.
19. Se ha logrado que los estudiantes tengan orden y disciplina en el trabajo de elaboración del informe de práctica.
20. Los componentes más significativos de la experiencia docente son el liderazgo tanto positivo como negativo en los estudiantes, la manera de comportarse entre ellos, la responsabilidad los valores que son traídos del hogar. Además la base que traen los alumnos desde la educación primaria, básicos y Diversificado para saber la manera de impartir las clases.
21. Los alumnos con el transcurso del tema o de la clase , experimenta más seguridad al opinar, se motiva su capacidad de análisis, toma más conciencia de la realidad, se apropia más de sus derechos como Humano, adquiere confianza y seguridad en su desempeño. También el alumno visualiza y se propone metas objetivas.
22. La mayoría de estudiantes demuestra poco interés en una formación holística, regularmente presentan investigaciones hechas a la carrera. A veces no cumplen con los horarios de entrega de tareas. Gracias...

23. Creo que, en primer lugar, tengo compromiso con los valores que se requieren en la docencia. Busco la manera de utilizar la tecnología educativa hasta donde me es posible emplearla. Con el propósito de estar a la vanguardia. Busco ser facilitador de los aprendizajes, proveyendo recursos, comunicando didácticamente, escuchando al estudiante...Intento que el alumno incursione en temas nuevos y le desafío a escribir sus propias ideas.
24. Felicitaciones por este tipo de investigaciones que ayuda a mejorar el trabajo docente...
25. Esta encuesta es de vital importancia para mejorar el perfil del egresado así obtener una calidad educativa en todos los ámbitos del país.



PERFIL DE EGRESO

Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa

Componentes del PERFIL DE EGRESO que se evalúan en los procesos de aprendizaje durante el desarrollo de la carrera.

PERFIL PROFESIONAL

26. Domina el vocabulario científico-técnico de su especialidad.
27. Domina y aplica la metodología de la investigación.
28. Investiga y diagnóstica las características del contexto.
29. Diseña planes, proyectos y programas de institución y de comunidad.
30. Domina y aplica la teoría pedagógica en diferentes niveles y situaciones especiales.
31. Domina y aplica críticamente la teoría administrativa en su desempeño profesional.
32. Domina y aplica los conceptos de la Política y el Planeamiento Educativo.
33. Domina y aplica la Legislación Educativa en los procesos y problemas administrativos.
34. Manifiesta capacidad para comunicarse en un segundo idioma.
35. Domina y aplica la teoría de la Administración de los Recursos Humanos.
36. Domina los conceptos fundamentales de la Filosofía como pedagogo-administrador.
37. Domina y aplica la tecnología de punta en la elaboración de recursos didácticos.
38. Aplica la teoría de la Estadística en su quehacer docente.
39. Demuestra conocimientos en la elaboración de Presupuestos de funcionamiento e inversión.
40. Administra y gestiona proyectos diversos que apuntan al mejoramiento del contexto.
41. Domina y aplica los enfoques curriculares en su desempeño docente.
42. Integra el conocimiento filosófico, histórico-sociológico en los procesos de gestión.
43. Diseña y aplica procesos de evaluación cuanti-cualitativa en su intervención profesional.
44. Evalúa y crítica los niveles de avance de la políticas públicas en el contexto socio-ambiental.
45. Demuestra capacidad del liderazgo democrático.
46. Demuestra actitudes de ética y desarrollo de valores.
47. Aplica el conocimiento lógico, crítico-reflexivo y creativo.
48. Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter **interdisciplinario**.
49. Diseña y organiza acciones educativas en distintos contextos de intervención.
50. Aplica la teoría pedagógica y administrativa en procesos de extensión y servicio en sectores vulnerables de la población.

COMENTARIOS QUE ESCRIBIERON LOS (AS) LICENCIADOS (AS) EGRESADOS (AS) EN EL INSTRUMENTO DE ENCUESTA

1. Le agradezco a Dios en primer lugar, y a la tricentenaria Universidad de San Carlos de Guatemala el conocimiento adquirido en sus aulas, Dios bendiga a los catedráticos, y a las autoridades de la Facultad. El conocimiento no es una corona en nuestras cabezas, es un grado de humildad que Dios nos permite obtener. “El principio de la sabiduría es el temor a Jehová” (Prov. 1:7) Dios les bendiga
2. Que el proceso de atención para trámites de revisión de EPS debe seguir los procesos de acuerdo al Manual, siendo excelente el actual.
3. Que la Universidad descentralice los trámites de documentación.
4. Que el proceso para someterse a evaluación no sea tan complicado.
5. Revisar redacción a preguntas, no hacer varias preguntas en una.
6. Es importante especificar con claridad el perfil de egresados de cual carrera para fortalecer el papel del estudiante de administración educativa y que este ponga en práctica los conocimientos en la sociedad guatemalteca especialmente en el ámbito educativo.
7. El Examen privado es una herramienta pedagógica donde se evaluó lo relacionado con el producto que presentamos como requisito base para optar el grado de la Licenciatura en Administración Educativa.
8. La cordialidad y amabilidad de los examinadores es de mucha importancia para el buen desenvolvimiento de los examinados.
9. Es importante estas encuestas sobre EL PERFIL DE EGRESADO para mejorar las debilidades que existe en la Facultad, y las oportunidades que se darán al cuantificar lo que se desee de esta encuesta y evitara la amenaza de que los estudiantes no salgan preparados de la mejor manera.
10. Todos los incisos se aprenden durante el proceso del proyecto de Licenciatura.
11. El perfil de egreso, el examen de Licenciatura es una experiencia a lo largo de la preparación académica. Me fortalece en cuanto a la elaboración y planificación de proyectos.

12. Es importante fortalecer procesos que promuevan la participación integral de todos y todas en un marco de liderazgo para lograr cambios importantes dentro de cada contexto comunitario. Ser agentes de cambio en nuestras comunidades.
13. Ser líderes y coordinar con unidad de dirección. Enfocarse a temas que actualmente están afectando a la educación y brindarle soluciones efectivas.
14. Poner en práctica todo lo que sugiere el informe.
15. Por el tipo de trabajo en el que me desempeño, no estoy expuesto a la práctica docente, sin embargo en algunas oportunidades me corresponde diseñar y planificar talleres de formación y de capacitación, por lo que es lo más cercano a hacer docencia, es bastante satisfactorio, ver el aprendizaje que obtienen las personas con las que interactúo durante las capacitaciones.; la atención, el aprestamiento, la participación creo que son los comportamientos cualitativos que puedo rescatar de cada sesión.

COMENTARIOS QUE ESCRIBIERON LOS DOCENTES DE LICENCIATURA EN EL INSTRUMENTO DE ENCUESTA

1. El aspecto de comunicarnos en toda su manifestación; El cimentar valores que favorezcan el fortalecimiento de la vocación en el estudiante.
2. Los conocimientos previos del estudiante PEM. Si son sólidos los conocimientos además la experiencia del alumno en el campo laboral y la teoría que se imparte en la Licenciatura.
3. Respeto hacia los estudiantes....la ética y los valores.
4. El estudiante es grande da lo suyo, depende del maestro, un excelente maestro transforma al alumno, el da lo mejor de sí, solo queremos una profesional con ética, el alumno da mucho es excelente.
5. La coordinación permite orientar el proceso docente con calidad.
6. Capacidad, acción, investigación.
7. Con respecto a situaciones de comunidades en situación de vulnerabilidad se muestran realmente apáticos, lo mismo en problema a nivel nacional, existe una tendencia a no tocar puntos que se refieren a asuntos sociales, educativos y culturales, a veces participan pero a requerimiento del docente. Gracias.
8. Dedicación, responsabilidad, honestidad, certeza exactitud, veracidad, conocimiento, curiosidad.
9. Que el conocimiento que se transmite en el aula, los alumnos han sido capaces de aplicarlo en su vida diaria y laboral. Lograr que el alumno interiorice en sus aprendizajes para analizarlo y asociarlo con su desempeño laboral.
10. La preparación, la ética y desarrollo de valores y virtudes para el fortalecimiento de la sociedad del conocimiento.
11. Que las enseñanzas impartidas en clase sean aplicadas en el desempeño de su profesión en los lugares de trabajo y que además adquieran cultura general y ampliación de léxico y comportamiento ético.
12. El sistema hace que el estudiante gane no domine el perfil.

13. 21 años de experiencia en la enseñanza de Idioma Inglés. Cursos de especialidad en enseñanza de inglés auspiciados por la embajada de EEUU. Propiciar conversaciones en inglés entre los estudiantes.
14. La evaluación es determinante para saber cuál es la formación del estudiante, por lo tanto, debe formársele con rigor y exigencia.
15. Que se forme al estudiante en proceso de ética y expresiones técnicas para mejorar su vocabulario, a través de un curso de Oratoria y Ortografía.
16. Como egresados de Pedagogía además de realizar privados realizar una práctica docente para forzar a la actualización buscar cursos que tengan relación al Estado (Políticas y Leyes).
17. Hace falta que evidencien dominio de la Pedagogía, fundamento esencial de la carrera pues se gradúan como pedagogos.
18. Que el alumno investigue más, especialmente conceptos, definiciones pero con autores de libros (no de internet) quizá el vocabulario, el alumno debe de leer, casi obligarlo.
19. Se necesita la preparación en la elaboración de preguntas.
20. Impulsar con más frecuencia los diplomas dados tanto para lo recién graduados como para los Docentes en servicio.
21. Mejorar el nivel de ingreso salarial a los Docentes tanto lo de primer ingreso como para los ya presupuestados.
22. Se debería tomar en cuenta para estimular al estudiante incentivos de Becas a nivel Nacional, con los mejores exámenes realizados.

EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

El profesional que labora en el campo de la administración educativa debe plantearse la pregunta clave para el estudio de este tema: ¿Por qué debe llevarse a cabo el proceso de evaluación institucional? Dado el contacto corriente con las funciones básicas de la enseñanza y el aprendizaje, las razones de su evaluación atraen constantemente la atención del maestro y del profesor.

Para el especialista en currículum, en igual forma, la pregunta referida a la evaluación de los planes de estudio o programas no se hace esperar, sobre todo en cuanto al planeamiento, la elaboración, la ejecución y el mejoramiento de todas las acciones curriculares. Reyes, 1996, p. 213

¿Cómo reacciona el administrador ante esa misma pregunta? Esto es, ¿qué actitud demuestra ante la necesidad de evaluar los procesos diarios de su trabajo a los alcances a largo plazo de la institución a su cargo?

Las respuestas son diversas, pues podemos señalar que oscilan desde la aceptación tácita hasta el rechazo rotundo de la evaluación.

Los objetivos de las instituciones, particularmente de aquellas de tipo educativo, deben representar la necesidad de poner en marcha un proceso como el que aquí se discute, puesto que ellos orientan el proceso completo del trabajo de la institución. Así como toda institución educativa debe realizar las etapas de planeamiento, organización, coordinación, supervisión y control, también debe iniciar todos sus esfuerzos con el señalamiento de los objetivos.

Podemos decir, por lo tanto; que la razón fundamental de la evaluación institucional se identifica mejor en el planteamiento de los objetivos, pues ellos nos dan la guía para todo trabajo de las instituciones.

Objetivos de la evaluación institucional

Los objetivos de la evaluación institucional propiamente dicha, podemos definirlos según los principios siguientes:

1. Obtener información necesaria para decidir sobre nuevas políticas, programas y proyectos educativos.
2. Averiguar en qué medida se cumplen los objetivos de la institución durante el proceso y al final de los períodos de trabajo que se establezcan para estos efectos.
3. Determinar cómo se emplean los recursos humanos físicos, financieros y económicos en la realización de actividades y según los objetivos previamente señalados.

4. Conocer a la luz de los objetivos, las actividades programadas y los recursos disponibles, y cuál es la capacidad de trabajo óptimo de las instituciones educativas.
5. Proveer información a los niveles jerárquicos de decisión, para orientarlos durante el proceso de la toma de decisiones.
6. Determinar los efectos no previstos, según el planteamiento original de los objetivos institucionales y los factores que surjan del proceso.
7. Tener a mano la información necesaria para decidir sobre el mejoramiento, esfuerzo, cambio o modificación planes, programas o proyectos en ejecución.
8. Analizar, intrínseca y comparativamente, el mejoramiento institucional que se presenta a través del tiempo en las instituciones, sistemas, programas y proyectos. Reyes, 1996, p.214

Estos son, por lo tanto, los principios orientadores de la evaluación institucional que todo profesional en este campo debe atender para guiarse en su labor. Sin embargo, su comprensión sólo se aclara si los enmarcamos en un contexto más amplio, como es el de las interacciones que se dan entre los factores sociales, económicos, políticos y culturales que determinan la calidad en la cual están inmersas las instituciones.

Esas interrelaciones nos demuestran un grado cada vez más complejo de dependencia entre sectores, poblaciones, regiones, comunidades y sociedades. “La educación, vista como un proceso que contribuye a la formación del hombre y de los grupos sociales, tiene un papel importante que desempeñar en este sistema de relaciones, como lo es su aporte a la búsqueda permanente del loro de metas de superación y mejoramiento”. Reyes, 1996, p.215

Muchas veces, cuando se evalúan las instituciones educativas, se olvida esta manera de enfocar la evaluación, técnicos, y se la aplica como un esfuerzo etéreo o difuso, por lo alejada de la realidad. Nótese como, en el planteamiento de sus objetivos, el apego a las condiciones de la realidad es lo que más debe contar.

En el campo educativo encontramos diferentes concepciones de la evaluación, tanto si nos referimos a la determinación de logros en el aprendizaje, como a la apreciación de valores, a lo conseguido en los procesos curriculares o a la evaluación de instituciones educativas.

Diversos especialistas adoptan criterios con rigor propio ante esta temática y dan aportes útiles para mejorar su conocimiento. Es importante, por lo tanto, referirnos a algunas definiciones de valuación y evaluación institucional de uso frecuente. Por lo general, estos conceptos se encuentran referidos a algún modelo de evaluación.

Al referirnos a la problemática administrativa, podemos delimitar campos de acción más específicos en los que se requiere la evaluación. Tales campos, señalados en forma prioritaria, son los siguientes:

Clases de Evaluación institucional

a. Evaluación de planeamiento

Identificamos así a los esfuerzos que hacen para evaluar las situaciones existentes, la realidad misma, con estudios previos a la apertura de nuevos modelos.

En síntesis, podríamos decir que tal tipo de evaluación se utiliza para recoger información – cuantitativa y cualitativa – que permita elaborar hipótesis alternativas para el planeamiento del trabajo educativo. Esto conduce a los administradores responsables del manejo de las instituciones educativas hacia la toma de decisiones cada vez más conscientes, no solamente en cuanto a la política general, sino también en cuanto a la organización curricular de los subsistemas o de las instituciones educativas. Reyes, 1996, p.222

b. Evaluación de la Ejecución de los Programas y Proyectos

Como es sabido, el planeamiento conduce a la formulación de planes programas y proyectos de desarrollo, sea en el ámbito socio-económico en general o en el campo educativo en particular. Cuando se tienen tales productos del planeamiento listos para ponerlos en marcha, y efectivamente se hace en la práctica, es necesario intercalar una fase de evaluación que nos permita obtener información sobre su avance, progresos y logros.

Los datos que se consiguen en esta forma pasan a integrarse a otras sugerencias del personal responsable de la ejecución de tales planes, programas y proyectos, con el fin de tener una visión completa sobre su realización y poder así promover los cambios, transformaciones, ajustes o modificaciones que sean necesarios.

c. Evaluación de la validez de los programas y proyectos

Este tipo de evaluación es una variante del anterior, pues se refiere a la determinación de su validez. Quiere esto decir que, al hacerla, se busca información pertinente para determinar si los planes, programas y proyectos están dirigidos hacia los fines y objetivos para los cuales fueron concebidos y elaborados.

La evaluación de validez, referida a planes, programas y proyectos, conduce al administrador hacia el establecimiento de nuevos objetivos o al señalamiento de nuevas metas, todo según la información que obtenga y de acuerdo con las necesidades educativas que haya detectado.

En esta forma, se establece la validez de ellos y se señala si la concepción original debe mantenerse, mejorarse o cambiarse. Reyes, 1996, pág. 224

Los ejemplos dados anteriormente, como experiencias educativas, son útiles también en este tipo de evaluación; pero solamente cuando se determina en ellos la validez y se orienta la decisión hacia su mejoramiento y generalización a otras modalidades del sistema educativo o a las diferentes regiones del país.

¿Quiénes hacen la evaluación?

El Dr. Pedro Lafourcade, en su Obra: Curso de Evaluación Institucional (CEIME, Junio de 1978), al referirse a este asunto, identifica evaluadores externos e internos, en relación con las instituciones que se evalúan; señala, además las ventajas y desventajas de uno y de otros.

Son evaluadores externos aquellos especialistas, administradores o técnicos del sistema educativo a quienes se contrata para evaluar algún programa o proyecto. Los directores de Escuelas y Liceos, los Rectores, Vicerrectores, Decanos y Directores de Unidades Académicas de Instituciones de Educación Superior, los Asesores-supervisores, el personal especializado en evaluación institucional, etc., son buenos ejemplos de ellos. Reyes, 1996, p.225

En cambio, como evaluadores internos, podemos identificar a los estudiantes, profesores, orientadores y al personal técnico-administrativo y administrativo, propiamente dicho, de la institución que se evalúa.

En ambos casos, “la mayor o menor formación de los evaluadores los instrumentos que se emplean en el proceso influirán positiva o negativamente en los resultados”. Reyes, 1996, p.226

2.16.4 Criterios de evaluación

Después de haber hecho la identificación de los principios de la evaluación, tanto en el contexto de las instituciones educativas como referidas a los planes, programas y proyectos; y después de señalar aquellos aspectos que pueden y deben evaluarse, creemos conveniente recordar cuales son los criterios fundamentales que se aplican en todo proceso de evaluación institucional.

La importancia de tales criterios radica en su diversidad, pues así se complementan en el momento de analizar los resultados de las evaluaciones. Esto se nota en su carácter específico en cuanto a uso de ellos se refieren y por la utilidad práctica que tienen para el especialista en evaluación institucional, dada su responsabilidad en la toma de decisiones respecto del trabajo administrativo de alguna institución de tipo educativa.

Los criterios usualmente aplicados en la evaluación institucional son: el de relevancia, el de valor y el de acción. El conocimiento nos permitirá entender mejor la problemática, reafirmando el principio de que el estudio de los resultados que emanan de las evaluaciones institucionales debe hacerse estratégicamente, cuando las experiencias están en proceso.

Aunque el conocimiento de los resultados logrados es también importante. Reyes, 1996, p.226

Una explicación sucinta de cada uno de estos tres criterios es la siguiente:

a) Criterio de Relevancia

La relevancia del proceso de evaluación la entendemos en el sentido de su importancia para el administrador en la toma de decisiones. Para determinar tal importancia, acudimos al uso de un modelo, sistema o proceso que nos puede servir como nivel de comparación y a raíz del cual derivamos las observaciones que puedan ilustrar mejor el análisis de la institución o proceso educativo que se evalúa.

A la fuente de consulta que se aplica este criterio se la conoce como componente de información, y su utilidad se determina en tanto que sirva a los propósitos de la evaluación que se lleva a cabo.

Cuando se utilizan componentes de información de fácil acceso, estructura adecuada y aplicación inmediata, el criterio de relevancia es más fácilmente aplicable.

Como ejemplo podríamos citar el uso de un modelo de una institución laboratorio para evaluar el avance y los resultados de una institución corriente o regular. De la comparación de sus realizaciones administrativas y curriculares, obtendríamos la relevancia o importancia de la institución que se evalúa.

Reyes, 1996, p.:227

b. Criterio de Valor

Puede implicar el uso de distintos niveles de comparación, las propias opiniones del evaluador, del establecimiento de sus preferencias y puede llegar hasta a influir subjetivamente en el proceso de evaluación. Reyes, 1996, p. 228

Es necesario que, al evaluar a una institución educativa, se apliquen normas, reglas o procedimientos que permitan objetivar la información y orientar mejor las decisiones que deben tomarse.

Al componente de información aplicado se le conoce como componente de interpretación y, como es lógico suponerlo, está impregnado de aspectos subjetivos.

Como ejemplo, podríamos decir que un evaluador de orientación conservadora, si fuera responsable de evaluar una institución educativa oficial en nuestro sistema educativo, destacaría bastante la tradicionalidad con que tales instituciones se administran y el comportamiento convencional de sus integrantes: profesores, administradores, estudiantes y padres de familia.

Reyes, 1996, p.227

c. Criterio de Acción

Este criterio permite al evaluador detectar los errores introducidos por el personal responsable de administrar la institución, sistema o proceso que se evalúa". Para hacerlo, mientras se da una acción o movimiento en aquello que se evalúa, se establecen comparaciones entre los aspectos proyectados y los ejecutados, o sea, entre los aspectos planificados de antemano y los que se refieren a lo que realmente se está obteniendo o ya se ha logrado. Se emplea la comparación como procedimiento de trabajo, aplicándola a las fuentes de consulta que se utilicen. El componente que se usa en este caso es llamado componente de acción, pues se requiere que el proceso se lleve a cabo para comparar las metas propuestas con las logradas; esto es, los aspectos previamente señalados como aspiraciones de logro con los resultados realmente obtenidos. Reyes, 1996, p.228

Como ejemplo, podríamos analizar los objetivos de los planes de trabajo de la institución con la que más nos relacionemos, pues son los que orientan su labor. Luego, al finalizar el plazo para el cual tales planes fueron elaborados (un mes, un trimestre, un semestre o un año), comparamos los logros que se obtuvieron con aquellos que se anticipaban en los objetivos.

El uso de los tres criterios anteriormente analizados nos da una aproximación sobre los logros reales alcanzados, respecto de aquellos previstos en los objetivos institucionales. Al hacerlo, se recomienda establecer los controles que sean necesarios para contrarrestar las influencias negativas del proceso. Tales influencias serán explicadas más adelante, con mayores detalles para su conocimiento y control.

Etapas en la evaluación institucional

Los pasos que se den en la evaluación institucional dependen del modelo que se emplee, según se explicará en el tema siguiente. Por ahora, llamaremos la atención del estudiante hacia los cinco pasos o etapas de carácter general que se dan en todo proceso de evaluación institucional, según los campos delimitados de los sistemas, el planeamiento, la ejecución de los programas o proyectos y la evaluación que tiende a mejorarlos así como a determinar su validez.

Tales etapas son las siguientes:

1. Se buscan y localizan los objetivos del sistema, proceso, programa, proyecto o actividad que va a evaluarse.
2. Se traducen los objetivos en indicadores observables y medibles, que permitan determinar el logro.
3. Se recogen los datos relacionados con los indicadores propios de los objetivos sometidos a la evaluación.
4. Se analizan los datos obtenidos, según se trate de cada objetivo.
5. Se dan las sugerencias en forma de alternativas de decisión, para que el administrador responsable determine lo más conveniente para la institución. Reyes, 1996, p.230

Modelos y formas de aplicación de la evaluación institucional

Consideramos importante discutir aquí cuales son los diferentes tipos de evaluación institucional, según los modelos y las formas de aplicación. La evaluación, utilizada como medio para detectar el avance o desarrollo de un proceso institucional (evaluación formativa), para determinar su logro final (evaluación sumativa) o para orientar la toma de decisiones, puede analizarse también según su manera de realizarse, por sus características o por los tipos que surgen en el trabajo diario.

Quienes desarrollan programas y quienes tienen bajo su responsabilidad la dirección de alguna institución, buscan información objetiva, relevante, eficaz y confiable, que les permita guiar y mejorar su trabajo en los momentos de tomar las decisiones que consideren como las más convenientes. Reyes, 1996, p.231

El enfoque tradicionalmente conocido, en el que se confunden los aspectos propios de la evaluación con aquellos que caracterizan a la medición, debe superarse para conocer y aplicar nuevas formas de evaluación.

La evaluación formalmente conocida en el contexto educativo es aquella según la cual se determinan los logros mediante el uso, siempre dependiente y obligante, de instrumentos tales como listas de cotejo, hojas de clasificación, observaciones hechas en visitas personales, entrevistas y hasta pruebas o exámenes. Desafortunadamente, el avance actual de la Educación demanda la definición y el uso de nuevos tipos de evaluación, incluyendo sus instrumentos, y no los tenemos todavía. En el caso de la evaluación institucional, este caso es particularmente interesante, por cuanto apenas se inician su estudio y aplicación.

Estamos ante la situación de crear e introducir una conceptualización nueva y diferente para la evaluación institucional, a fin de ponerla al servicio de los

administradores de la educación. Esta tarea debe partir de la base socio-económica, política y cultural de nuestro pueblo para remontarse a la forja de una educación cada vez más dinámica y cambiante. Las innovaciones curriculares, los aportes de las Ciencias Sociales, particularmente de la Psicología y el avance de la Administración Educativa, motivan este nuevo esfuerzo.

Los tipos de evaluación institucional los resumimos así:

Evaluación Causal

Llamamos así a aquella evaluación que relaciona el proceso de ejecución con el de planeamiento, según el estudio comparativo que se hace entre los logros esperados y los logros realmente alcanzados. El evaluador determina los logros, según aparecen señalados en los objetivos institucionales, como metas, comportamientos o resultados, pero a la vez evalúa la teoría que sustenta el proceso completo.

Como los objetivos llevan implícitos los logros que se esperan, actúan a manera de causas para tales efectos. Por esta razón es que se la conoce como evaluación causal. Este tipo de evaluación no es fácil de aplicar, pues según el nivel de complejidad encontrado en los aspectos que se evalúan, así se afecta el proceso completo. Por ejemplo, si se trata de evaluar rendimiento docente del personal o de cierto Liceo o Colegio, bien sabemos que las causas que provocan su trabajo deficiente son de diversos orígenes y tienen un efecto múltiple y consecuencias imprevisibles. Situación similar se presentaría si tratáramos de evaluar los logros institucionales en cuanto a actividades de proyección social se refiere, pues no solamente los efectos varían, sino también las causas.

Se recomienda que la evaluación institucional sea integral y coherente, esto es, que se aplique según el impacto de una gran variedad de estímulos, fuerzas y recursos, antes que como un enfoque individualizado. Reyes, 1996, p.232

Evaluación Formativa

Desde 1967, gracias a los trabajos de Michael Scriben, en Chicago, USA, se utiliza el concepto de evaluación formativa. El lo introdujo en relación con el desarrollo el mejoramiento del currículo, o sea, lo que se llama Evaluación Curricular, pero su uso se ha extendido a otros campos de la educación.

En su concepción, original, la evaluación formativa se basa en la obtención de evidencias aptas para la elaboración y prueba de un nuevo currículum, de manera que se lo pueda revisar, introducir cambios en el y mejorar el proceso completo de su aplicación.

Se puede plantear así las hipótesis de trabajo que se consideren necesarias, en relación con los recursos disponibles, los elementos particulares del currículum, el aprendizaje y las condiciones de las instituciones.

Es importante el uso de este tipo de evaluación, porque no es indispensable siempre esperar hasta el final del proceso para evaluarlo e introducirle los ajustes que sean necesarios. Por generalización de la idea, otros autores posteriores a Scriben han introducido el concepto de evaluación formativa en la determinación de logros durante el proceso del aprendizaje y en el desarrollo o puesta en marcha de instituciones educativas.

Esto es importante, ya que los puntos de mayor atracción para el trabajo administrativo son siempre la organización de las actividades, la distribución de tareas y el uso adecuado de los recursos, todo según los objetivos previamente trazados para la institución educativa de que se trate.

La evaluación concebida como formativa es particularmente útil cuando nos referimos a las etapas de investigación, planeamiento, ejecución y control con que autores modernos analizan el proceso de la administración educativa.

Evaluación Sumativa

Se conoce con este nombre la evaluación utilizada al final del curso lectivo, al concluir un programa o una unidad didáctica. Tiene como propósito calificar, certificar y evaluar el logro último, para sí determinar en qué medida se cumplen las metas (eficacia). Este tipo de evaluación, destaca el hecho de que se aplica sólo cuando ya la actividad está concluyendo, desde luego, se basa en el cumplimiento de los objetivos institucionales, aunque no en su totalidad, sino en una muestra representativa de ellos.

“Por el carácter propio de este tipo de evaluación, es usual que se refiera exclusivamente a aquellos objetivos que necesitan más tiempo para lograrse”. El uso que se le da es consecuencia de su carácter, diferente del tipo antes discutido. Esto es así por cuanto, con los resultados que aporte, podemos comparar la calidad del producto obtenido con los criterios de calidad establecidos previamente en los objetivos”.

Dificultades en la evaluación institucional

En la descripción anterior podría sugerir, en la mente de los estudiantes de este tema, que evaluar una institución educativa, un programa o proyecto según los términos empleados, es una tarea relativamente fácil. No es conveniente pensar así ni estimular tal idea. Reyes, 1996, p. 232-235

Existen diferentes dificultades identificadas en el proceso de evaluación de instituciones, que vale la pena discutir y conocer a fondo para atenderlas debidamente, si tenemos la responsabilidad de guiar un proceso de evaluación en nuestra institución de trabajo. Tales dificultades las resumimos en la forma siguiente:

1. Como la evaluación se basa en objetivos previamente señalados, la primera dificultad estriba en que no siempre tenemos una formulación clara y técnica de ellos. Si el inicio falla, el final tampoco será exitoso. Las características ya estudiadas de los objetivos a saber: realismo, operatividad, participación y el nivel de cumplimiento, deben darse en todos los casos.

Es muy común encontrar esta dificultad sobre todo en las instituciones jóvenes o en aquellas dirigidas por personas de poca experiencia y de formación deficiente.

2. Como la evaluación es realizada por personas y se da siempre en un contexto real de interacciones múltiples, la formación del evaluador debe ser seria y profunda, pues en caso contrario no sabrá distinguir los recursos favorables y los puntos de verdadero interés en su gestión. El evaluador que no logre determinar la interferencia entre las situaciones reales y los efectos provocados por las personas o por las mismas instituciones, introducirá un factor de disturbio en el proceso de evaluación.

3. La tercera dificultad la identificamos con el desinterés de las personas responsables de proveer información a los evaluadores, reforzando por la falta de coordinación y el desorden. Esta falla es de tipo humano y controlable, pero el esfuerzo para hacerlo no es sencillo, sobre todo cuando ya existen ciertas costumbres establecidas en las instituciones.

4. La cuarta dificultad se localiza en las diferentes percepciones que en general se tienen del proceso de evaluación. Mientras que el evaluador trata de enfrentarse objetivamente a la institución que evalúa, los integrantes de ella interfieren aportando sus propios temores, apreciaciones, visión y perspectivas. Se contrarresta esta dificultad con la introducción de controles de manera de instrumentos que mejoren la objetividad del proceso.

5. Otra dificultad se presenta cuando se usan modelos tradicionales de evaluación, como son aquellos que dependen de la finalización del proceso para evaluar el logro de los objetivos.

En este caso, podemos enmendar el asunto mediante el uso de modelos más modernos y flexibles.

6. Cuando se tiene que realizar una comparación entre instituciones y cuando se emplean modelos experimentales en el proceso de evaluación, se tiene una dificultad adicional, pues no es fácil conseguir patrones de comparación. Desde el punto de vista de las dificultades técnicas, ésta es la más difícil de superar.

7. Existe un grupo de factores que, en conjunto, pueden afectar a la evaluación también y que dada su calidad los organizamos así:

- Uso de los resultados para el propio bien del administrador.
- Uso de los resultados para justificar errores o decisiones mal tomadas, o para quedar bien con los superiores.
- Empleo del proceso de evaluación para justificarse ante otras instituciones, principalmente con la que aporta los fondos para el trabajo.
- Ausencia de responsabilidad institucional hacia el logro de los objetivos.
- Intención de presentar decisiones ilegítimas como normales en el trabajo administrativo.
- Carencia de responsabilidad y seriedad en el momento de rendir informe sobre el avance o conclusión de programas o proyectos.
- Temor de que el uso de los resultados de la evaluación genere medidas en contra de las personas o de las instituciones mismas.
- Formación educativa, administrativa y técnica deficientes, que impiden el planteamiento de una evaluación seria y, si se hace imposibilidad para utilizar los resultados eficientemente. Reyes, 1996, p. 237

FUNDAMENTOS Y PROPÓSITOS DE LA EVALUACIÓN

Los propósitos y las tareas que diversas sociedades actuales plantean a sus instituciones educativas, constituyen en comparación con otros momentos de su historia, responsabilidades que exigen un replanteamiento de sus tradicionales estructuras y modos de operar. Lafourcade, 1994, p. 3

En este momento la cuestión mencionada se convierte en el centro de las preocupaciones de educadores, políticos, científicos..., y público en general, pero también en el foco de atención de los organismos internacionales dispuestos a canalizar fuertes ayudas económicas al respecto, para los países con menores recursos.

Por un lado, quizás porque la situación ha llegado a extremos poco conocidos en las décadas anteriores, en donde parecía que la justicia distributiva en el mundo, comenzaba a funcionar. En el fondo, tal vez existía una cierta ingenua creencia en el decimonónico principio del progreso indefinido, el cual parecía confirmarse, después de la segunda guerra mundial hasta mediados de los 70, debido al crecimiento constante de los sistemas educativos, al menos en una gran mayoría de países.

Esta caída casi vertical de mucho de lo ganado (básicamente por fuertes endeudamientos externos, desigualdad de las ganancias en los intercambios comerciales en relación con países que venden productos con alto valor agregado; despilfarro encubierto en el presupuesto de gasto de algunos países, ausencia de políticas económicas sensatas, etc.), probablemente haya significado un especial alertamiento respecto de fuerzas que escapan al control de lo previsto y provocan consecuencias gravosas, no sólo para quienes las padecen de modo directo, sino también para quienes tampoco están exentos, no obstante su mejor posición actual. Lafourcade, 1994, p. 4

Tal vez, otro facto lo constituya la importancia casi capital que le asignan al conocimiento y a la capacitación los grupos que manejan o se involucran en los grandes sistemas de producción de bienes. Especialmente al conocimiento científico-tecnológico, y a la capacitación de las mejores mentes, muy bien formadas en tales áreas, para integrarlas a sus sofisticados laboratorios o gabinetes, como un capital intelectual que puede establecer las diferencias en mercados cada vez más competitivos.

Lo anterior explicaría el por qué de la especial preocupación en mejorar matemáticas, ciencias y el idioma inglés que está alcanzando una vasta mayoría de hablantes, convertido en el esperanto de finales del Siglo XX. En tal sentido, de la formación estética, o de mejoras sensibles en los obsoletos paradigmas que abordan los Estudios Sociales aún en boga en las escuelas y colegios, por ejemplo, es muy poco lo que se menciona, si es que existe alguna alusión al respecto.

Por la presión de otras realidades, los miembros de las actuales sociedades están efectuando una revisión muy profunda de los roles convencionales asignados a sus escuelas, colegios y universidades y estudiando el modo de generar sistemas educativos con mayor poder de concreción de los propósitos que definen sus nuevos rumbos.

El objetivo de sus preocupaciones no es, en la mayoría de los casos, perfeccionar las estructuras existentes. Los modelos conocidos pudieron haber sido útiles para los reclamos de sociedades menos complejas. Sin embargo, hoy resultan improcedentes o muy poco eficaces para cubrir en buen nivel, las demandas de sociedades comprometidas con la creación de un futuro más garantizado, no sólo de la amenazada sobrevivencia de la especie humana, sino del logro de nuevas posibilidades de realización.

Ahora bien, si en tanto, en una sociedad dada, sus miembros se hallan en la búsqueda de un mayor esclarecimiento sobre las formas de construir tales futuros, aquellos que operen en sus sistemas educativos, por el sólo hecho de responsabilizarse de la formación de quienes deberán actuar precisamente en venideros espacios, temporales, serán los que de un modo u otro estarán más obligados a reflexionar sobre el problema y al procurarle posibles alternativas de solución.

Pero la realidad de los sistemas educativos indica que estos ya han sido organizados de determinada forma, casi desde sus orígenes, cuando se crearon como una responsabilidad de los Estados. Sus estructuras y funciones han sido normadas por reglamentaciones que detallan en innumerables artículos como deben operar.

Al mismo tiempo, tales reglamentaciones han sido aprobadas por cuerpos legales que les otorgan cierta inmutabilidad en los hechos. Además, las prácticas derivadas, ya han sido internalizadas por generaciones, al punto de ser consideradas casi como naturales. Lafourcade, 1994, p.5

Por otra parte, quienes ocupan las distintas posiciones en la descripción de los quehaceres que se les ha adjudicado, poseen la salvaguarda de la permanencia hasta su retiro.

De modo que si un análisis crítico efectuado ahora, a suficiente distancia en el tiempo de los argumentos que les dieron origen demostrara que dicha estructura, en la forma en que fue construida en ese momento, hoy constituye un verdadero obstáculo para lograr realmente los propósitos requeridos por las sociedades actuales, sería prácticamente imposible reacondicionar al sistema para ponerlo al servicio de nuevos reclamos.

¿Esto es así? La realidad parecería demostrarlo. Ensayos innovantes efectuados en pequeña escala en otras latitudes, a lo largo de los últimos cincuenta años, difícilmente superaron la etapa de la prueba y sus resultados poco sirvieron para modificar los sistemas en los ámbitos en donde se aplicaron (escuela no graduada; equipo docente, espacios del establecimiento transformados en centros especializados de aprendizaje, bloques horarios de amplia extensión, conducción participada, etc.).

No obstante los serios esfuerzos económicos y técnicos involucrados en los proyectos generados en USA, Europa y América Latina, especialmente en los 60 y en los 70, la mayoría tampoco logró impactos sensibles y duraderos en los sistemas. En la actualidad, no obstante los fracasos de tantas innovaciones ensayadas, la movilización de posibles nuevas líneas de acción se concentra en torno de una expresión que ha cobrado dimensión mundial: el mejoramiento de la calidad y de la equidad en la educación.

En esta nueva apertura sin embargo, las fuerzas que están dinamizando la búsqueda de alternativas para lograr tales propósitos, intentaron los conocidos cambios. Tampoco las metodologías ni las focalizaciones. A un sentimiento de exagerado optimismo por lo que se esperaba lograr, le ha sucedido una visión más realista de lo que realmente es posible, dados los límites ya establecidos.

Lo importante es que ya no se piensa en introducir en los centros educativos innovaciones parciales mediante los conocidos mecanismos. En general, se considera más atinado apoyar a las instituciones para que su personal problematice el modo como están operando y los resultados que logran. Complementariamente, para que, en común, discutan y concreten la aplicación de nuevas líneas de acción más efectivas y eficientes para la consecución de sus propósitos.

En este contexto, el rol de las demás instancias será ayudarles a lograr esos propósitos más que reducirse a meras controladoras o fiscalizadoras de sus acciones. Lafourcade, 1996, p. 6

En general, se afirma, los centros educativos tienen capacidad para mejorarse a sí mismos, si se les da la oportunidad y se contribuye para que su personal disponga de la mejor información posible y del suficiente espacio de decisión para llevar a cabo las propuestas discutidas en común.

En el marco de estas nuevas ópticas se destaca especialmente una actividad que está cobrando una amplia difusión: LA AUTOEVALUACIÓN.

PROPÓSITOS Y ALCANCES DE LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

La evaluación institucional representa un esfuerzo conjunto de los miembros de la comunidad educativa por realizar un examen crítico de los propósitos, capacidad de logro, financiamiento, costos e impactos de los ámbitos de influencia del quehacer institucional.

Los interrogantes que dicha actividad intenta resolver son múltiples: ¿cuán eficientes e incidentes resultan las acciones asumidas?, ¿en qué medida la institución es responsable por la eficacia de sus esfuerzos?, ¿cuál es su capacidad de logro en relación con la propuesta explicitada? Frente a dicha capacidad, ¿qué se estima prioritario llevar a cabo?, ¿en qué medida la institución puede garantizar una acción coherente y efectiva en relación con el rol asumido?, ¿en qué medida sus déficits pueden ser atribuidos no sólo a la carencia de insumos sino también a una estructura organizativa y a un estilo de funcionamiento que entorpece toda acción imaginativa tendiente a elevar su capacidad de acción? Lafourcade, 1996, p.7

El objetivo central de la evaluación, como tarea de la institución, es disponer de información oportuna, suficiente, válida y confiable tanto en relación con la pertinencia y extensión de los propósitos de la oferta educativa por concretar, como sobre la coherencia, eficiencia y pertinencia de las acciones asumidas en vinculación con el rol institucional acordado. Complementariamente, disponer de información acerca de la capacidad real o potencial de logro que posean y, naturalmente, sobre los niveles de consecución que se estuvieren observando en la amplia gama de propósitos institucionales establecidos.

Además, los procesos evaluativos implican, precisar el por qué de los déficits y de los niveles de consecución observados, información sin la cual será difícil definir pertinentes cursos de acción.

1. En primer lugar, es posible que los sistemas educativos, dada la situación señalada, se hallen más dispuestos que en otros momentos de su historia, a efectuar transformaciones de peso, si las evaluaciones e investigaciones confiables, producen información que así lo sugieran. Tal vez el mejoramiento de los logros del sistema no se consiga, en algunos casos, haciendo mejor lo mismo, sino cambiando las condiciones imperantes (que, frente a lo que se sugiere para superar el déficit, se convierten en condiciones obstáculo).
2. En segundo lugar, también es posible la existencia de una mejor disposición para efectuar análisis más profundos del presupuesto; identificar qué partidas, frente a otras prioridades, será necesario suprimir y trasladar sus montos a rubros prioritarios de relación más directa con condiciones que se vincular con la equidad, la cobertura, la retención y la calidad de los logros.

3. En tercer lugar, para que los esfuerzos mantengan un mínimo de continuidad en el tiempo, quizás sea necesario que las fuerzas políticas que advengan en el próximo período de un nuevo mandato presidencial, establezcan algún pacto de continuidad de tales esfuerzos. Esta posibilidad se enrumbaría hacia la consolidación de un sistema eficiente, efectivo y pertinente, mediante reconociendo lo actuado y perfeccionándolo dentro de marcos de racionalidad democráticamente sustentados.

Ya en el terreno más específico de los procesos de evaluación vinculados con el mejoramiento y desarrollo de las instituciones educativas, ¿desde cuáles perspectivas podrían enmarcarse las actividades por cubrir?

La experiencia y la investigación han demostrado en incontables casos, que las instituciones se vuelven creativas, se dinamizan cada vez hacia mejores estandarizaciones, y adquieren prestigio, cuando disponen de amplios espacios de decisión para idear ofertas atractivas, reaccionar oportunamente ante situaciones nuevas y evaluar con bastante exactitud sus aciertos y sus déficits. Desde esta perspectiva, la evaluación constituye una de las herramientas más poderosas para que los centros educativos sepan sobre qué plataforma operar y con cuáles resultados. En la medida que exista una conciencia de lo institucional como expresión colectiva que procura asumir responsabilidades en común, la evaluación se convierte en una actividad que copete a todos, no a alguno que otro especialista. Lafourcade, 1994, p. 9-11

Es poco razonable pensar que la calidad de la formación de los estudiantes se logrará solamente con un mejor plan de estudios o con cursos de capacitación de los docentes, o con adjudicar mayor número de días al año lectivo.

Esta perspectiva, típica del paradigma conocido como “función de producción” procuró explicar el rendimiento, ignorando los complejos procesos que acontecen al interior de la institución. Nadie duda que la disponibilidad de buenos libros y materiales didácticos puede mejorar la educación de los niños y adolescentes. Sin embargo, en algunos casos, los niveles del rendimiento, han sido mejores en escuelas donde tales materiales no eran tan buenos o suficientes. Lo que puede generar la diferencia es la integración del conjunto de condiciones requeridas para la obtención de un resultado. Es desde esta visión, que también importará ordenar las actividades de evaluación de la institución.

ACTIVIDADES PROPUESTAS

1. Usted deberá efectuar una representación gráfica (sinopsis, gráfico, redes conceptuales, etc.), que sintetice en una estructura sencilla, los principales conceptos y relaciones que suponga constituyen los componentes principales de cada tema o módulo. La siguiente, solo es una sugerencia: usted deberá intentar múltiples formas de elaboración de posibles esquemas que sinteticen organizadamente lo que estime como más importante del texto. Lafourcade, 1994, p.13

2. Al comienzo de este tema se señaló que las quejas sobre los resultados de la enseñanza pública no son nuevas ni típicas de algunos que otros sistemas educativos.
 - a. ¿Podría usted expresar en tres o cuatro argumentos por qué tal preocupación se ha agudizado en esta última parte del siglo XX y especialmente en este país?
 - b. ¿Podría mencionar algunas fuentes periodísticas o material bibliográfico aquí publicado que de modo concreto haya planteado el problema de déficit en la calidad del sistema
3. ¿Qué ideas tiene usted sobre la posibilidad de transformación del sistema educativo costarricense sin un profundo análisis crítico sobre la pertinencia de su estructura para lograr sus propósitos y de la efectividad y eficiencia de sus modos de operar? ¿Cuáles de tales innovaciones referida a los centro educativos se han incorporado los mismos?
4. ¿Qué innovaciones registra usted que en las últimas dos décadas se hayan aplicado en el sistema educativo y con cuáles resultados? ¿Cuáles de tales innovaciones referidas a los centros educativos se han incorporado a los mismos?
5. ¿Qué nuevas ópticas cree usted que podrían ser más eficaces para que las escuelas y colegios eleven la pertinencia de lo que deben llevar acabo y la efectividad de sus esfuerzos?
6. ¿Podría defender con tres o cuatro argumentos fundados, la importancia de la adopción de sistemas de autoevaluación como componentes de proyectos institucionales orientados a ofrecer una educación de calidad?
7. En tal sentido, ¿cómo definiría la evaluación institucional, ¿cuál sería su papel según su propia concepción crítica del problema de lo que las instituciones ofrecen, de cómo intentan llevarlo a cabo y de lo que vayan a lograr?
8. Cree usted que este momento del desarrollo histórico de la educación nacional puede ser propicio para ir creando las bases necesarias a fin de repensar el sistema en su totalidad en relación con el proyecto de país que se procure realizar?
9. Finalmente ¿dentro de cuáles enmarques y criterios ubicaría el quehacer de la evaluación de los centros y de las diversas instancias del sistema educativo? Lafourcade, 1994, p.14-15

PROPUESTA ADMINISTRATIVA PARA ELEVAR LOS NIVELES DE LOGRO INSTITUCIONAL

Difícilmente se puede abordar una estrategia de evaluación del quehacer de un centro de enseñanza, sin considerar primero sino conoce todo el ambiente interno.

Un proceso evaluativo puede efectuarse para averiguar, por ejemplo, si los estudiantes de algunos grados o ciclos muestran déficits en sus rendimientos.

La selección de los instrumentos requeridos para este propósito pueden partir de una aceptación implícita de la adecuación y validez de lo que se está desarrollando en los programas y, por supuesto, de los esquemas básicos de que estén funcionando.

Los resultados obtenidos pueden sugerir la necesidad de reforzar de lo que se ha venido efectuando hasta el momento, o mejorar los niveles de logro.

Se puede decidir aumentar las horas de clase, o los días del período escolar, o las tareas para el hogar. En el otro, tal vez, cambiar los métodos de enseñanza. Cualquier resultado posterior que revele alguna mejoría, sería indicativo del éxito de los cambios introducidos y por supuesto de la validez de la información suministrada por las pruebas.

Se puede partir de una problematización de base sobre lo que su personal piensa acerca de la misión del centro; los propósitos que, se supone, orientan la formación de los estudiantes; los esquemas de acción que cada docente está empleando; los caminos que han seguido los egresados, etc.

Al mismo tiempo se puede recurrir a una confrontación entre la oferta del centro y la formación que esté promoviendo, con los cambios que se estén advirtiendo en la zona, región y país en cuanto a los sistemas de producción, a la economía, a las políticas en vigor, a las costumbres, a los problemas de desocupación, al uso de nuevas tecnologías, a las migraciones.

Los posibles ajustes o transformaciones no se debe centrar exclusivamente en cuestiones didácticas o de preparación de los docentes en las metodologías de la enseñanza, en los tipos de programas y de contenidos que definan la oferta educativa y en las condiciones institucionales necesarias para garantizar una formación de calidad que faciliten una futura inserción de sus egresados en esferas donde se requerirá dicha formación.

Lafourcade, 1994, 17-20

Desde las perspectivas señaladas, la evaluación constituye una actividad vital para explorar si la educación genera realmente un alto valor agregado en la formación de los educandos, idóneo para promover a niveles destacables, el desarrollo integral de un país.

METODOLOGÍA DE LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

La metodología de la evaluación institucional lleva las siguientes fases:

1. Construcción de Marco Directriz

Representa una síntesis, lo suficientemente completa y clara de la propuesta educativa que la institución procurará concretar.

Las formulaciones serán el producto de una amplia contribución de TODOS los miembros de la comunidad educativa. Esto se logra, mediante el intercambio aportante de todos los miembros quienes, por una parte, procurarán conciliar puntos de vista y, por otra, ahondar y visualizar los significados de lo que se acuerde y en especial de las bases valóricas que las sustentan. Lo apuntado es fundamental para cubrir las tareas siguientes de este enfoque metodológico.

1.1 Ordenamiento de los objetivos

a. En relación con la formación de los estudiantes

- Lograr la mayor congruencia entre la oferta educativa y el tipo de formación de los requerimientos socio-culturales y las políticas educativas hayan acordado promover.
- Alcanzar la más alta retención y avance regular de los miembros de cada cohorte hasta la finalización de la preparación prevista.
- Posibilitar que todos los estudiantes al concluir el tiempo estipulado de concurrencia al ciclo o nivel, alcancen los máximos logros posibles en los diversos aspectos que configuran una formación de calidad.
- Mantener una efectiva articulación horizontal y vertical con los demás niveles del sistema, de modo que facilite una fluida circulación por los mismos.
- Lograr en los estudiantes una profunda convicción sobre el valor de continuar su formación como un imperativo de su propia condición de actores sociales comprometidos con la realidad en donde actúan.
- Mantener una alta efectividad en los procesos de democratización de las oportunidades y posibilidades ofrecidas a los estudiantes. Lafourcade, 1994, 21-24

2 En relación con la institución

- Estructurar mecanismos internos de organización que posibiliten la más elevada coherencia y organicidad a la acción conjunta de todos sus miembros. Complementariamente, crear relaciones intrainstitucionales que sean favorables a la criticidad, a la creatividad, a la evaluación continua de lo que estuviere ocurriendo, a la exploración de los factores explicativos del por qué de lo que aconteciere y a la exploración de dinámicas tendientes a crear las condiciones necesarias para garantizar el logro de los propósitos acordados.
- Mantener un elevado compromiso por ofrecer una educación de calidad y demostrar con los hechos la incidencia de dicha fuerza.
- Proveer información periódica sobre los niveles de logro de que se estén alcanzando en el conjunto de propósitos que definen su acción y sobre los factores intra y extrainsitucionales que explican la magnitud de tales niveles.
- Requerir a las instancias superiores, toda vez que se estime oportuno, el apoyo técnico y financiero que se considere necesario para el logro de sus propósitos. Deslindar responsabilidades frente a cualquier omisión, dilación o déficit que en tal sentido se advirtiere, informando sobre las consecuencias del mismo.
- Explorar, frente al conjunto de condiciones necesariamente requeridas para garantizar adecuados niveles de logro a sus propósitos, todas las alternativas posibles y optimizar al máximo los propios recursos existentes.
- Ayudar a construir de modo paulatino una imagen más optimista del poder de la institución en relación con el logro de sus propósitos, configurándola sobre la base de esfuerzos conjuntos, registrar información que permita a sus miembros y demás interesados comprobar en el tiempo, los cambios operados como consecuencia de sus propias decisiones.
- Requerir, cuando se juzgue necesario, la intervención de evaluadores externos, especialmente en aspectos en donde se requiera de la máxima distancia y objetividad en relación con los referentes de análisis.

- Reclamar, ante quien corresponda, por toda acción externa ejercidas por miembros del sistema o ajenos a él, que dificulten o limiten sin razón valedera, la capacidad y el compromiso institucional por la consecución de sus propósitos.

3 Los niveles de logro que se observan en cada uno de los propósitos que integran el marco directriz.

Para desencadenar cualquier acción rectificadora del quehacer institucional vinculado con su efectividad y eficiencia frente a lo estipulado en el marco directriz, será necesario disponer de información sobre la medida en que cada propósito explicitado esté siendo logrado por el esfuerzo del conjunto. Así por ejemplo, ¿Cuál es el nivel de retención que el centro está obteniendo?, ¿es aceptable o demasiado bajo?, ¿cuál es la capacidad que revelan los estudiantes al concluir el ciclo o nivel para idear soluciones a situaciones imprevistas o efectuar un manejo idóneo de la comunicación en la exposición de algún experimento efectuado o de situaciones vividas?, ¿cuántos estudiantes avanzarán el próximo nivel), ¿qué capacidad de información posee el centro sobre la efectividad de su funcionamiento o sobre sus avances, comparados con años anteriores en materia de pertinencia y calidad de su oferta?.

Las decisiones para continuar actuando tal y como se viene haciendo, en relación con cada uno de los propósitos explicitados, dependerá de los niveles de logro observados en cada caso.

Si tales niveles no satisficieren las expectativas de los miembros de la comunidad educativa, entonces, podría discutirse alguna estrategia cuya aplicación controlada produzca importantes efectos en lo que se procure, dentro de plazos y esfuerzos razonables.

Cuáles líneas de acción podrían adoptarse. Ello está abierto a la imaginación de los interesados. La siguiente puede ser una de ellas.

4 Análisis crítico que son necesarias para lograr niveles de logro.

Desde la perspectiva de lo contenido en el marco directriz y del rol asumido por los miembros de la comunidad educativa, respecto de su realización y frente a los déficits que se observaron en las evaluaciones aludidas, quizás fuera oportuno idear una metodología del quehacer institucional más orgánica y efectiva, orientada a potenciar la capacidad de logro de la misma, a partir del punto donde se encuentre.

Pero antes de iniciar las tareas involucradas en los clásicos diagnósticos, carente por lo general de encuadres orientadores (los que los tornan parciales, emergentes de algunas que otras necesidades fácilmente advertibles y sujetos a criterios aparentemente válidos), importará que se efectúe una tarea de reflexión y búsqueda de fundamentación sobre las condiciones que serían necesarias para alcanzar razonables niveles de logro a todos y cada uno de los propósitos institucionales formulados. Lafourcade, 1994, p. 28-31

4.1 Condiciones necesarias para lograr niveles de logro

- Existencia de diversas modalidades de organización (comisiones de ciclo, áreas, niveles, etc.), posibilitantes de una adecuada coordinación de las tareas por ser realizadas, tanto en relación con ejes estructurantes de acciones (proyectos, programas específicos, estructuras curriculares integradas, etc.), como en vinculación con el control de adecuadas secuencias en espiral de complejidad de contenidos y de prácticas sugeridas en los planes de estudios.
- Adecuado funcionamiento de mecanismos internos que facilite a los docentes disponer de espacios de tiempo suficientes para cubrir las sugeridas tareas de coordinación. Además, efectuar análisis de los estudiantes, sus avances por los ciclos, etc.
- Suficiente espacio de decisión de los miembros de las diversas organizaciones que se creen a fin de que intenten la solución de cuestiones importantes en el momento oportuno y bajo su responsabilidad como profesionales de la enseñanza.
- Existencia de mecanismos institucionales creados para el personal, en puntos del continuo de avance de cada cohorte que se estimen de interés, efectúe síntesis evaluativas de sus logros. Al mismo tiempo, del quehacer global del centro en relación con lo consignado en su marco directriz.
- Adecuada preparación de los miembros de la institución en concepciones y metodologías relacionadas con la planificación participada, la ejecución, el control de proceso y la evaluación de los programas y proyectos institucionales que se lleven a cabo.
- Adecuada formación de los miembros en cuanto a concepciones y metodología de la acción institucional, relacionadas con la planificación en común, la ejecución responsable, el control continuo del proceso y la evaluación de los programas y proyectos institucionales que se acuerde llevar a cabo.
- Satisfactorias condiciones laborales (en retribuciones y económicas, en ambientes institucionales estimulantes de una grata y productiva convivencia, etc.), de todo el personal.
- Suficiencia de equipo actualizado para el ingreso y procesamiento de información requerida a intervalos regulares. Complementariamente, manejo de procedimientos que faciliten su rápida recuperación e interpretación según las necesidades.
- Existencia de una planta completa de docentes titulares.

- Existencia de programas y proyectos creados para constituir y/o fortalecer las condiciones institucionales y extrainsitucionales que se estiman necesarias para potenciar la capacidad de logro del centro de los propósitos que se hubieran acordado.
- Concurrencia de esfuerzos continuos y eficaces de los integrantes de la comunidad educativa para lograr que todos los miembros de cada cohorte alcancen su mejor realización posible tanto por la experiencia vivida en el centro como la formación obtenida.
- Control y mantenimiento de una búsqueda constante de optimización del esfuerzo humano requerido y de los recursos materiales involucrados.
- Estimulación constante de la autocrítica relacionada con el quehacer institucional, como un medio de avanzar constantemente hacia mejores posibilidades de realización.
- Sentido de proporciones del esfuerzo colectivo para potenciar de continuo capacidad y compromiso institucional de logro mediante el principio de gradualidad y del acercamiento a una meta planteada por aproximaciones sucesivas.
- Búsqueda constante de mejores opciones (¿innovaciones?), para efectivizar con menores esfuerzos y mayor impacto los propósitos acordados.
- Alertamiento permanente frente a imprevistos, desviaciones, efectos no deseados y toma de decisiones inmediatas si ello ocurriera.
- Tendencia a explorar el por qué de lo que está sucediendo y reajustar de continua información pertinente con destino a las sesiones de evaluación que se hubieren programado.
- Control continuo de la coherencia y de la organicidad del quehacer institucional en relación con cada cohorte y reacción oportuna y efectiva frente a factores que los afecten.
- Exploración permanente de información actualizada que permita analizar lo existente y modificarlo o transformarlo, si ello implica su superación.
- Revisión continua de la pertinencia de la oferta educativa y de las prácticas que la definen, frente a posibles nuevos reclamos de la realidad.
- Madurez para tratar las situaciones de conflicto (docentes, estudiantes, padres, etc.) y encontrar formas de solución en común, coherentes con los principios establecidos en el marco directriz.

- Existencia de un sistema de normas y reglamentaciones que no interfieran la posibilidad de generar dinámicas de acción cada vez más efectivas en la consecución de los propósitos institucionales.
- Recepción oportuna y suficiente de los apoyos técnicos o materiales requeridos por las instancias permitentes para crear o apuntar condiciones que estiman necesarias para el logro de sus propósitos.
Lafourcade, 1994, p. 32-34

5 Condiciones administrativas necesarias para favorecer un quehacer docente más efectivo

La posibilidad de que los estudiantes alcancen altos niveles de logro en la amplia gama de aspectos que configuran su formación, no depende solamente de la idoneidad y contracción al esfuerzo de sus maestros y profesores. Ello es también producto de un conjunto de condiciones que escapan de su control y que se vinculan con decisiones que involucran a las instancias superiores y a la propia institución.

Desde la perspectiva de considerar del éxito escolar (formación de calidad de todos los estudiantes; avance fluido por el sistema, conclusión de los estudios), estrechamente vinculado con la responsabilidad institucional y de las demás instancias del sistema, importará que también se estudien desde otros referentes, las condiciones que garanticen dicho éxito. De modo tentativo, quizás las siguientes condiciones, determinadas por la lógica de lo que se procura y el apoyo de investigaciones consultadas, podrían favorecer una mayor efectividad del quehacer docente.

1. Disponibilidad de espacios de trabajo en la institución con los materiales indispensables de modo que los estudiantes puedan operar en la amplia variedad de actividades que implican aprendizajes centrados en su habitual protagonismo.
2. Distribución de lapsos diarios de determinada duración (¿90?), que permitan a los estudiantes una intervención más comprometida en las actividades más incidentes en lo que deban realizar.
3. Determinación, de espacios de tiempo, extraescolares, de acuerdo con los estudiantes, para ocuparlos en actividades adecuadas en los escenarios de acceso posible; espacio que, a su vez, podrán ser parte del desarrollo de temáticas que se están cubriendo en el aula.
4. Existencia de lapsos asignados en cada cuatrimestre para que los estudiantes los empleen en la profundización de problemáticas de su interés, que emerjan de las áreas de estudio.

5. Adjudicación de espacios de tiempo en puntos estratégicos del plan de estudio (en el marco de los ciclos de un nivel dado en la enseñanza, de modo que se posibilitan el desarrollo de proyectos de integración que les permitan a los estudiantes actualizar, recuperar, consolidar, integrar y reestructurar saberes y prácticas cubiertos en distintas áreas del plan.
6. Garantía institucional de ininterrupción del quehacer de los estudiantes en caso de inasistencia o licencias breves del docente (costumbre de planificar con cierta extensión y a consolidar el protagonismo de los estudiantes de modo que les permita continuar las actividades por su cuenta en tales circunstancias).

Existencia de documentos que contengan el plan y los programas estructurados de modo tal, que coadyuven a que los docentes, en conjunto, efectúen planificaciones de base al corto plazo, desde enfoques que enfatizan, en relación con cada cohorte, la máxima coherencia y organicidad de las actividades de formación.

Lafourcade, 1994, p. 35-36

6 Condiciones relacionadas con la preparación de los docentes

En sistemas educativos muy comprometidos con alcanzar una alta efectividad en los propósitos acordados en relación con los estudiantes, los docentes constituyen el componente esencial de tal empresa.

Por ello, es explicable que cada vez que se cuestiona la calidad de la formación de los estudiantes o se intenta alguna transformación del sistema, todos fijan su atención, prioritariamente en las actuaciones del docente. Lo afirmado, en gran parte, es justificable, porque su contacto con los estudiantes, sea por la cantidad de tiempo que transcurre con ellos, sea por las características de sus interacciones, suele ser decisivo en la mayoría de los casos para múltiples aspectos de su formación.

Pero también es importante subrayar, que su incidencia en ellos no depende exclusivamente de su idoneidad, sino, en primer lugar, de cuán claro y explícito se defina su rol y espacio de decisión, en un proyecto que aspire realmente a proveer un servicio de calidad.

Y, en segundo término, con cuáles condiciones específicas e íntimamente relacionadas con dicho proyecto, cuenta para cubrir el conjunto de actividades que serían indispensables en el marco de los propósitos, principios y demás declaraciones que lo sitúen.

Desde esta visión, toda acción de auto o hétero perfeccionamiento, sólo tomará sentido dentro del aludido proyecto y del marco directriz que explicita su orientación. Entre otras cosas, ello significará que no serán válidas cualquier formulación teórica y actividad práctica si no se articula con la filosofía que da sentido a la misma.

Ahora bien, para ser coherente con lo especificado en el marco directriz explicitado en páginas anteriores, ¿cuáles condiciones relacionadas con la formación y actuación del docente se considerarían necesarias? De modo tentativo se especifican las siguientes. La posibilidad de que los estudiantes alcancen altos niveles de logro en la amplia gama de aspectos que configuran su formación, no depende solamente de la idoneidad y contracción al esfuerzo de sus maestros y profesores. Ello es también producto de un conjunto de condiciones que escapan de su control y que se vinculan con decisiones que involucran a las instancias superiores y a la propia institución.

Desde la perspectiva de considerar del éxito escolar (formación de calidad de todos los estudiantes; avance fluido por el sistema, conclusión de los estudios), estrechamente vinculado con la responsabilidad institucional y de las demás instancias del sistema, importará que también se estudien desde otros referentes, las condiciones que garanticen dicho éxito. De modo tentativo, quizás las siguientes condiciones, determinadas por la lógica de lo que se procura y el apoyo de investigaciones consultadas, podrían favorecer una mayor efectividad del quehacer docente.

7. Disponibilidad de espacios de trabajo en la institución con los materiales indispensables de modo que los estudiantes puedan operar en la amplia variedad de actividades que implican aprendizajes centrados en su habitual protagonismo.
8. Distribución de lapsos diarios de determinada duración (¿90?), que permitan a los estudiantes una intervención más comprometida en las actividades más incidentes en lo que deban realizar.
9. Determinación, de espacios de tiempo, extraescolares, de acuerdo con los estudiantes, para ocuparlos en actividades adecuadas en los escenarios de acceso posible; espacio que, a su vez, podrán ser parte del desarrollo de temáticas que se están cubriendo en el aula.
10. Existencia de lapsos asignados en cada cuatrimestre para que los estudiantes los empleen en la profundización de problemáticas de su interés, que emerjan de las áreas de estudio.
11. Adjudicación de espacios de tiempo en puntos estratégicos del plan de estudio (en el marco de los ciclos de un nivel dado en la enseñanza, de modo que se posibilitan el desarrollo de proyectos de integración que les permitan a los estudiantes actualizar, recuperar, consolidar, integrar y reestructurar saberes y prácticas cubiertos en distintas áreas del plan.

12. Garantía institucional de ininterrupción del quehacer de los estudiantes en caso de inasistencia o licencias breves del docente (costumbre de planificar con cierta extensión y a consolidar el protagonismo de los estudiantes de modo que les permita continuar las actividades por su cuenta en tales circunstancias).
13. Existencia de documentos que contengan el plan y los programas estructurados de modo tal, que coadyuven a que los docentes, en conjunto, efectúen planificaciones de base al corto plazo, desde enfoques que enfatizan, en relación con cada cohorte, la máxima coherencia y organicidad de las actividades de formación.
Lafourcade, 1994, p. 36-37

¿EL MOMENTO DE LA META-EVALUACION EDUCATIVA?

La palabra educación encierra en si misma, tal polisemia que dentro de sus acepciones cabe todo tipo de interpretaciones y de actuaciones. Una persona pretende "educar y por ello golpea al estudiante o al hijo " otra entenderá que, para educar, no puede aconsejar por temor a la manipulación. Los dos piensan que "están educando" lo mismo debe decirse del concepto de evaluación. Evaluación se llama a la medición de resultados realizada mediante pruebas estandarizadas, a las auditorias, a la aplicación de pruebas objetivas, al análisis de procesos, a la investigación en la acción, etc.

La secuencia "educación, evaluación, Metaevaluación" va haciendo mas complejo y mas difícil el entendimiento y mas discutible la claridad. Es interesante, al respecto, el análisis de la lógica formal de una evaluación. El principal problema surge cuando, por creer que todos estamos hablando de lo mismo, no aclaramos lo que decimos.

La Metaevaluación consiste en analizar el proceso de evaluación. Digamos, es la evaluación de la evaluación. Aunque el prefijo "Meta" puede tener connotaciones temporales (después de), no necesariamente se realiza la Metaevaluación una vez finalizado el proceso de evaluación.

Se plantearon 6 contextos básicos de exploración que permiten analizar ideas en el marco concreto y temporal de su desarrollo aunque todos están interconectados seguiremos su cronología evolutiva.

1-Contexto de constitución

Estudia los mecanismos de generación de la evaluación, el surgimiento y negociación de todo el proceso.

2-Contexto de Justificación

Analiza los métodos elegidos para la obtención de los datos, su aplicación, la información a que dado lugar y al tratamiento que se ha hecho de ella.

3-Contexto de presentación

Estudia. Entre otros aspectos, el contenido y la forma de presentación del informe, la adecuación del mismo a las diversas audiencias, la estructura lógica, la coherencia interna, la extensión así como la claridad expositiva.

4-Contexto de negociación

El informe a de ser entregado a sus destinatarios de forma rápida, cómoda y directa.

5-Contexto de valoración

Analiza las motivaciones, las intenciones, las actitudes, las presiones, los cambios y las vicisitudes que han manifestado los protagonistas durante el proceso de evaluación.

6-Contexto de difusión

Una vez negociados los informes de la evaluación, ha de procederse a su difusión siguiendo unas reglas que deben estar consensuadas por los protagonistas.

Una de las preocupaciones de los profesionales de la evaluación es cómo evaluar la evaluación en la búsqueda de la calidad, la validez y la fiabilidad de la misma. Aparece entonces el término de Metaevaluación como un nivel superior dentro de la teoría de la evaluación y como un nuevo concepto.

La delimitación del concepto

Aun cuando el término *Metaevaluación* data ya de los años 60, en que fue acuñado por Michael Scriven, lo cierto es que el mismo ha despertado hasta ahora un escaso interés entre los especialistas en el campo de la evaluación. Pese a esta circunstancia -o quizá precisamente por ello- la coincidencia entre los diferentes autores, en lo que se refiere a la definición del concepto que ahora nos ocupa es, en los aspectos básicos, prácticamente total.

“Así, por analogía con el término *evaluación*, la *Metaevaluación* ha sido y es comúnmente considerada como aquella investigación sistemática cuyo objetivo es emitir un juicio acerca de la calidad o los méritos de una evaluación. La evaluación se convierte, de esta forma, en el objeto de estudio del metaevaluador” (Stufflebeam, 1981, 1987; Scriven, 1967, 1991).

No obstante, el propio concepto de *evaluación* en nuestro idioma plantea considerables dificultades al analista. Y ello no sólo porque sea posible distinguir entre una acepción amplia -en la que evaluar es sinónimo de valorar- y una más precisa o científica -para la que la evaluación es aquel análisis sistemático que persigue la valoración de un determinado fenómeno- sino porque, con esta última, podríamos significar tantos tipos de evaluación como realidades u objetos evaluables.

Con no poca frecuencia, hallamos en las obras dedicadas al tema de la evaluación cierta vaguedad en el uso de la categoría. Parece en ellas que lo que se predique de una evaluación -por ejemplo, la del aprendizaje del estudiante- es perfectamente aplicable a cualquier otra -por ejemplo, la de una política pública-. Pero esta imprecisión no es meramente lingüística: su trascendencia y sus repercusiones metodológicas resultan más que evidentes. Reflexiones tan genéricas son, por tanto, poco apropiadas para un análisis riguroso.

La especificación de la naturaleza del objeto, en otras palabras, del tipo de evaluación que pretenda analizarse, en la medida en que condiciona cuál deba ser el planteamiento analítico y los métodos apropiados para su estudio, se convierte así en un primer paso inexcusable para el estudioso que haya de acometer la realización de una Metaevaluación.

Pero quizá lo más destacable de la obra de Scriven es su propuesta de que la Metaevaluación se convierta en un imperativo profesional de los evaluadores, de que la evaluación, para decirlo en sus mismos términos, "empiece en casa". Como afirma Stufflebeam,

"El objetivo de la Metaevaluación es asegurar la calidad de los servicios evaluativos, evitar o enfrentarse a las prácticas ilegales o a los servicios que no son de interés público, señalar el camino para el perfeccionamiento de la profesión y promover una mayor comprensión de la empresa evaluativa"

Una revisión crítica

La propia naturaleza de la evaluación condiciona, obviamente, su análisis. En la medida en que la evaluación es, ante todo, investigación (algo obvio pero que con frecuencia parece olvidarse en ciertas propuestas), la tarea que habrá de centrar la atención del metaevaluador y que éste habrá de valorar será la *capacidad explicativa* de la investigación evaluativa que pretenda analizar. La determinación de los criterios que sirvan de referencia para la Metaevaluación se realizará en función de los objetivos de la investigación y de la perspectiva de la que parta el analista, no resulta posible establecer unos estándares universalmente válidos para la realización de metaevaluaciones: dichos estándares dependerán de lo que el investigador estime que es la calidad en evaluación. Schwandt y Halpern 1988

La metaevaluación, al igual que la evaluación es, en esencia, una actividad pluridisciplinar. Ello quiere decir que ninguna disciplina científica puede arrogarse la pretensión de convertirse en la "ciencia evaluadora" por excelencia. Sin embargo, la primacía de materias como la Pedagogía -cuya orientación hacia los problemas de orden moral es clara- o la Psicología en el análisis y la evaluación de políticas educativas, uno de los ámbitos en los que el desarrollo de la evaluación es más notorio, ha determinado las perspectivas y los criterios dominantes tanto en las propuestas teóricas sobre evaluación como en la Metaevaluación misma.

La evaluación de políticas educativas desde el enfoque de políticas públicas sigue siendo aún una excepción. Alvira, 1991

Algunas reflexiones acerca de los criterios que han de emplearse en la Metaevaluación han girado en torno a cuestiones de carácter metodológico -una evaluación será tanto más válida cuanto mayor sea la utilización de técnicas cuantitativas-; otras, en cambio, se han ocupado principalmente de la ética de la evaluación -ésta ha de ser justa, ha de promover la participación de todos los sectores afectados por la política pública-; otras, por último, se han centrado en las normas que deben regir la práctica profesional -la Metaevaluación constituye así la garantía de calidad de la actividad evaluadora- o, han tratado diversos aspectos en unas propuestas que cabría calificar de eclécticas -como es el caso de Patton o, más singularmente, de Scriven.

En Ciencias Sociales, tan simplista sería decir que sólo es científica, sistemática y válida aquella evaluación que se realice según un diseño experimental o cuasi-experimental y que emplee métodos cuantitativos para la recogida y el tratamiento de los datos como afirmar que el hecho de que se obstaculice la participación de ciertos sectores en la misma plantea, ante todo y principalmente, un problema de carácter ético cuando, en realidad, tiene más que ver con los aspectos metodológicos de la investigación o, si cabe, con la regulación de la práctica profesional del evaluador.

“La Metaevaluación de las escuelas como un proceso de valoración de las evaluaciones, de naturaleza cualitativa, que da respuesta a aspectos inquietantes como el aprendizaje, la mejora, el rigor, la transferencia y la ética. Da significativa importancia a este último, pues considera que, además de ser la Metaevaluación un proceso técnico, contiene una dimensión ética, por lo cual menciona doce criterios de carácter axiológico, plantea.”

Miguel Ángel Santos Guerra

Igualmente, en forma breve, refiere la manera de realizar este proceso, desatacando el proceso de negociación, la aplicación de criterios, el juicio de expertos y la opinión de los protagonistas.



Se está hablando y escribiendo mucho sobre la evaluación de las instituciones educativas, se están haciendo muchas evaluaciones, se está generando una cultura sobre la evaluación.

Ante ese hecho no hay que lanzar las campanas al vuelo, porque lo más importante no es hacer muchas evaluaciones, ni siquiera hacerlas bien. Lo más importante es saber al servicio de qué personas y de qué valores se ponen. Quiero llamar la atención en estas líneas sobre la necesidad de analizar lo que sucede con las evaluaciones. No basta, pues, ponerlas en marcha para que ya nos sintamos satisfechos. La Metaevaluación (o proceso de evaluación de las evaluaciones) permite preguntarse, al menos, por estas cinco cuestiones:

1. El aprendizaje

Es necesario aprender de las evaluaciones que se realizan. Todos podemos aprender: los evaluadores, los evaluados. Pero solamente lo podremos hacer si reflexionamos de forma rigurosa y desapasionada sobre los procesos y los resultados.

No es razonable repetir los errores de manera casi mecánica. En la evaluación que se pone en marcha por prescripción legal se produce un cruce de modelos verdaderamente inquietante. Se corre el peligro de que la evaluación no responda plenamente ni a uno ni a otro.

Por una parte, se trata de una evaluación de rendimiento de cuentas ya que la ordena el poder y la realiza la autoridad académica. Por otra parte, se pretende hacer de ella una evaluación negociada, consensuada, participativa y democrática. Si se negocia, ¿se puede plantear la posibilidad de que los evaluadores sean agentes externos al sistema?, ¿se puede sugerir que sean otros los métodos?, ¿se puede decidir desde las escuelas qué hacer con los informes?...

Es necesario preguntarse por la actitud de los profesores y profesoras, por la artificialización del comportamiento cuando se hacen observaciones, por la calidad de la información cuando se hacen entrevistas, por la riqueza de los informes elaborados, por la negociación de los mismos, por la capacidad de transformación que está teniendo la evaluación... Es necesario preguntarse por la preparación de los evaluadores para hacer un tipo determinado de evaluación, por el tiempo de que disponen, por sus habilidades para llevarla a cabo... Es imprescindible interrogarse por la actitud del profesorado ante la evaluación: por sus reticencias, por su colaboración, por su disposición al cambio...

¿Por qué repetir los errores de una forma irracional y perseverante? ¿Quién garantiza que los buenos propósitos al realizarla no han producido efectos secundarios dañinos? ¿Quién puede afirmar que está inmunizado contra la comisión de errores? Si así ha sido, ¿No es razonable y justo que se traten de evitar en futuras experiencias?

El aprendizaje no se produce solamente sobre los fallos, errores o conflictos. También es importante analizar y desentrañar las explicaciones sobre los aciertos, sobre la colaboración abierta, sobre la reflexión rigurosa, sobre el conocimiento elaborado, sobre los cambios efectivos...

2. La mejora

La palabra mejora es casi infinita en sus contenidos semánticos. ¿Qué es mejora? Sin embargo es una pregunta capital. Hay que desentrañar el significado de este concepto como hay que hacerlo con el de calidad. De lo contrario, no sólo se producirá confusión, sino también perversión. Cuando se realizan simplificaciones, suelen hacerse de manera interesada.

“Quien identifica calidad con rendimiento de estudiantes es porque está interesado en que así sea. La evaluación tiene que estar encaminada a la mejora de la práctica educativa. La evaluación es un garantía de la calidad para el centro educativo siempre y cuando se realice, se oriente, se encamine a la mejora y no tanto al control, a la comparación, a la clasificación, a la jerarquización o a la discriminación.” Casanova, 1992

Para que la mejora se produzca es necesario que la disposición de los que intervienen en ella sea abierta y comprometida. Si no existe actitud autocrítica y apertura a la opinión externa es muy difícil que cambie algo profundamente. Si no existe una actitud comprometida con la práctica, es imposible que las transformaciones afecten a zonas significativas. Los cambios, si se producen, serán superficiales y anecdóticos. Hablo de disposición positiva de todos los que intervienen en la evaluación. Eso atañe también a la Administración.

Si la evaluación muestra carencias, deficiencias o errores en la gestión del sistema educativo, habrán de percibir los profesores que existe disponibilidad para asumir las decisiones de mejora. Si no sucede así, el profesorado verá la evaluación como un fenómeno de jerarquización y de control.

La mejora exige una negociación de los informes extensa y profunda. La negociación de informes es la piedra angular de la evaluación, porque permite conocer con claridad y rigor qué es lo que sucede y por qué. De ese conocimiento pueden surgir las decisiones de cambio. Santos Guerra, 1998

3. El rigor

Una de las preocupaciones más importantes de la Metaevaluación es la comprobación del rigor que ha tenido la evaluación. La evaluación que defiende es de naturaleza cualitativa por considerar que no se puede captar fenómenos complejos desde métodos cuantitativos y, por consiguiente, simplificados.

No se deben aplicar a la utilización de metodología cualitativa los presupuestos de la validez que se vienen aplicando en la investigación experimental. Esa dependencia genera una distorsión del modelo y no da respuesta a la verdadera cuestión:

¿Cómo saber si la evaluación que se ha realizado refleja con rigor lo que sucede en la institución educativa? Es preciso aplicar los criterios de credibilidad y comprobar en qué medida esa evaluación los cumple. Veamos algunos ejemplos:

Si se han utilizado métodos diversos para explorar la institución educativa y se han triangulado las informaciones procedentes de ellos, habrá más rigor que si se ha utilizado un solo método. El proceso de triangulación consiste en la constatación, en la depuración de los datos. La información procedente de distintos métodos no siempre dice lo mismo. No se trata con la triangulación de eliminar las discrepancias, sino de explicarlas.

Si se ha permanecido un tiempo largo en la institución educativa observando lo que ahí sucede, habrá más garantías que si solamente se ha permanecido en él un tiempo muy breve. Las pistas de revisión permiten hacer una valoración sobre la naturaleza, el sentido, la ética y el rigor de la evaluación. ¿Existen esas pistas?

4. La transferencia

La evaluación que se hace de un centro educativo puede servir para el aprendizaje y el cambio de otros centros. El hecho de que cada centro sea diferente no oculta las características comunes que los definen a todos. Difundir los informes de las evaluaciones (salvaguardando el anonimato de los protagonistas) puede ayudar a comprender lo que sucede con los centros. Y puede servir para que algunos reflexionen sobre los resultados habidos en otros.

Para que la transferibilidad pueda producirse hay que partir de descripciones minuciosas. Las afirmaciones de carácter genérico no aportan información relevante. Decir que un centro "funciona bien", que tiene "clima excelente", que tiene "magníficos resultados", no nos permite conocer nada. En la medida que los centros tengan características y contextos más similares, la transferibilidad será más fácil. En efecto, es razonable esperar que lo que sucede en un centro privado se repita en otro de este mismo tipo. Es probable que una escuela rural se parezca más a otra de este carácter que otra situada en una gran urbe. Y que un centro de gran tamaño se asemeje más a otro de estas características que a una escuela unitaria.

Existe otra forma de establecer transferibilidad. Este se pregunta: ¿Pasará algo parecido en este otro centro? Quien lee un informe sobre la evaluación de una institución educativa y está en otra, puede preguntarse fácilmente: ¿Pasará algo similar en la mía?

5. La ética

La Metaevaluación no es un proceso exclusivamente técnico. Como la misma evaluación, tiene una dimensión sustancialmente ética. Por eso, la Metaevaluación no se centra exclusivamente en la búsqueda de criterios de carácter metodológico o algorítmico, sino que se ha de centrar en su vertiente moral.

Referencia a los abusos de la evaluación, han sido descubiertos en la práctica de la evaluación en España. No es necesario desarrollar el contenido de estos enunciados que hablan por sí solos:

- Convertir la evaluación en un elogio a quien la patrocina o la realiza.
- Elegir sesgadamente para la evaluación algunas parcelas o experiencias que favorezcan una realidad o una visión sobre la misma.
- Hacer una evaluación de diferente naturaleza y rigor para realidades igualmente importantes.
- Convertir la evaluación en un instrumento de dominación, control y opresión.
- Poner la evaluación al servicio de quienes más tienen o más pueden.
- Atribuir los resultados a causas más o menos supuestas a través de procesos atributivos arbitrarios.
- Encargar la evaluación a equipos o personas sin independencia o valor para decir la verdad.
- Silenciar los resultados de la evaluación respecto a los evaluados o a otras audiencias.

 Seleccionar aquellos aspectos que permiten tomar decisiones que apoyan las iniciativas, ideas o planteamientos del poder.
- Hacer públicas sólo aquellas partes del informe que tienen un carácter halagador para el poder.
- Descalificar la evaluación achacándole falta de rigor si los resultados no interesan.
- Dar por buenos los resultados de la evaluación a pesar de su falta de rigor, cuando esto es lo que interesa.
- Utilizar los resultados para tomar decisiones clara o subrepticamente injustas.

- Aprovechar la evaluación para hacer falsas comparaciones entre lo que es realmente incomparable.
- Atribuir los malos resultados no al desarrollo del programa sino a la torpeza, la pereza o la mala preparación o voluntad de los usuarios del mismo.
- Es necesario mantener la vigilancia sobre esta cuestión trascendental porque no se trata de evaluar mucho, ni siquiera de evaluar de forma técnicamente perfecta, sino de saber al servicio de quién y de qué valores se pone la evaluación. Santos Guerra, 1993

El quebrantamiento de la ética puede darse en el fenómeno mismo de la evaluación, en su globalidad o en algunos de sus partes específicas. Se puede poner en marcha una evaluación al servicio del poder, del dinero o del prestigio de los patrocinadores, por ejemplo. Y se puede obtener información de forma fraudulenta realizando entrevistas que están falsamente planteadas. Las exigencias de un contrato equitativo de evaluación. En ese proceso se ponen los cimientos del edificio de la ética. Care 1978

Aunque no todas las exigencias tienen la misma importancia ni su presentación está organizada según criterios axiológicos, es de interés enumerarlas con un brevísimo comentario.

- a) Ausencia de coerción:** La equidad exige que los que tienen que participar en la evaluación (evaluadores, evaluados...) no estén sujetos a presiones coercitivas. Se sabe que esas presiones pueden ser brutales o sutiles. Internamente, tampoco deben existir mecanismos de control: nadie (persona o grupo) debe ejercer presión ni control sobre otros.
- b) Racionalidad:** Los participantes han de actuar de forma lógica y sensata. Esto quiere decir el discurso y el proceso de la evaluación están presididos por argumentos y no por caprichos o intereses.
- c) Aceptación de los términos:** Las partes que firman el acuerdo aceptan libremente las reglas de procedimiento que han sido formuladas de manera clara y transparente, tanto por lo que respecta a la naturaleza, como a los objetivos y a los métodos de la evaluación.
- d) Acuerdo conjunto:** La equidad requiere que el acuerdo se considere como algo más que la coincidencia entre opciones individuales. La negociación, cuando es intensa y sincera, no es un proceso sencillo. Exige tiempo, exige valentía. Y una discusión sin barreras de todos los participantes.

- e) **Desinterés:** Hay que someter los intereses particulares a las preocupaciones, problemas y necesidades de la causa común. Llegar a un acuerdo no garantiza que se hayan supeditado los intereses particulares a los generales.
- f) **Universalidad:** La normativa tiene que afectar a todos por igual, incluidos los evaluadores. Si la normativa exige que se trate de forma distinta a diferentes personas, todos pueden situarse en cualquiera de esas formas.
- g) **Interés comunitario:** Quienes llegan a un acuerdo para realizar la evaluación deben tener como meta que se produzca el máximo beneficio para cada uno de los participantes.
- h) **Información igual y completa:** Nadie debe tener acceso a una información privilegiada. Una condición de la equidad consiste en que los participantes reciban información sobre los hechos pertinentes y que ésta se distribuya por igual.
- i) **Ausencia de riesgos:** Uno de los propósitos del contrato de evaluación es que no se deriven riesgos para quienes se someten a ella, o bien reducirlos al mínimo.
- j) **Viabilidad:** El contrato de evaluación ha de ser de tal naturaleza que sea posible llevarlo a cabo. Los evaluadores no deben prometer actividades y oportunidades fantásticas, por más deseables que éstas fueran.
- k) **Contar con todas las opiniones:** Para que el veredicto sea equitativo, las partes deben tener la oportunidad de hacer constar lo que crean conveniente.
- l) **Participación:** La condición final del veredicto es que todos los participantes puedan participar. Todo el mundo debe tener voz. La ética que se exige a la evaluación ha de presidir también la metaevaluación. ¿Hasta dónde ha de llegar esta exigencia? ¿Quién evalúa a los evaluadores? Si se establecieran Comisiones de Garantía de la Ética, ¿quién ejercería el control democrático sobre ellas?

6 ¿Cómo se realiza la Metaevaluación?

La Metaevaluación puede emprenderse paralelamente a la evaluación, aunque también puede realizarse una vez finalizada esta. Por tratarse de una evaluación, han de exigírsele todos aquellos requisitos que se le pide a la evaluación. Existen varias formas de responder a las cuestiones que aquí se plantean:

a. El proceso de negociación

El proceso de negociación de informes es un excelente camino que nos permite conocer cómo ha sido el proceso de evaluación y cómo se pueden considerar sus resultados. La negociación no sólo se refiere al contenido del informe: afecta también a la calidad de los procesos que han hecho posible su elaboración. Y, cómo no, a las posibilidades de mejora que de él parten.

Si existen, muchas evaluaciones, se puede emitir un juicio más riguroso sobre lo que supone la evaluación y sobre lo que sería preciso hacer para mejorarla. Lo importante es sacar de ellas los elementos necesarios para iluminar y dirigir las decisiones políticas, la intervención de los expertos y la práctica de los docentes. Luján y Puente, 1996

b. Aplicación de criterios

Hay que remitirse a un artículo de que sirve de referencia para la respuesta a la pregunta de la validez y de la transferibilidad. No hay criterios absolutos, pero existen exigencias que permiten garantizar que se ha alcanzado el rigor necesario para afirmar que lo que contiene el informe es un reflejo fiel de lo que sucede, y no una invención del evaluador. Guba 1993

c. Juicio crítico de expertos

Se puede encomendar a expertos que no han participado en la evaluación y que tampoco están vinculados a la acción evaluada, la emisión de opiniones sobre el proceso de evaluación.

Para poder realizar un juicio fundado, los expertos tienen que conocer lo que ha sucedido en la evaluación. Para ello dispondrán de todos los materiales y podrán entrevistar a los protagonistas: evaluadores y evaluados. La metaevaluación debe facilitar el aprendizaje de los evaluadores quienes, a través de análisis, sugerencias y preguntas se acercan a la comprensión de los procesos.

d. Opinión de los protagonistas

Una vez finalizada la evaluación, los protagonistas pueden emitir sus opiniones por escrito o de forma oral, de manera que sea posible descubrir aquellos problemas, dificultades o fallos que hayan condicionado el proceso. Si los protagonistas de la acción tienen la clave del significado, los de la evaluación tienen en sus manos la interpretación de lo que ha sucedido en todas las fases de la evaluación. Ellos saben qué sucedió con la iniciativa, cómo se hizo la negociación, cómo se ha explorado, qué ha sucedido con los informes, cómo se han respetado las normas. A ellos, pues, hay que preguntar, garantizando las condiciones de una expresión libre.

Entendemos por Metacognición la capacidad que tenemos de autoregular el propio aprendizaje, es decir de planificar qué estrategias se han de utilizar en cada situación, aplicarlas, controlar el proceso, evaluarlo para detectar posibles fallos, y como consecuencia... transferir todo ello a una nueva actuación.

Esto implica dos dimensiones muy relacionadas:

El conocimiento sobre la propia cognición implica ser capaz de *tomar conciencia* del funcionamiento de nuestra manera de aprender y comprender los factores que explican que los resultados de una actividad, sean positivos o negativos. Por ejemplo: cuando un estudiante sabe que extraer las ideas principales de un texto favorece su recuerdo o que organizar la información en un mapa conceptual favorece la recuperación de una manera significativa. De esta manera puede utilizar estas estrategias para mejorar su memoria. Pero el conocimiento del propio conocimiento no siempre implica resultados positivos en la actividad intelectual, ya que es necesario recuperarlo y aplicarlo en actividades concretas y utilizar las estrategias idóneas para cada situación de aprendizaje.

La regulación y control de las actividades que el estudiante realiza durante su aprendizaje. Esta dimensión incluye la planificación de las actividades cognitivas, el control del proceso intelectual y la evaluación de los resultados.

Relación de la Metacognición con las estrategias, habilidades de estudio y otros procesos cognitivos y no cognitivos.

El rol de la Metacognición se podría comprender si analizamos las estrategias y habilidades que se utilizan en un deporte de equipo: la velocidad, la coordinación y el estilo son propios de cada jugador, sin que éste necesite ser consciente en cada momento de los movimientos que hace. En cambio el entrenador hace que cada uno de los deportistas sean conscientes de sus movimientos y estrategias y de esta manera puedan llegar al autocontrol y coordinación. En nuestro caso, es el aprendiz el que ha de hacer las dos funciones de entrenador y deportista. Primero ha de desarrollar y perfeccionar los procesos básicos (capacidades cognitivas básicas) con la ayuda de las técnicas de aprendizaje. En segundo lugar, el estudiante ha de tener unos conocimientos específicos del contenido a aprender.

El saber planificar, regular y evaluar... qué técnicas, cuándo y cómo, por qué y para qué, se han de aplicar a unos contenidos determinados con el objetivo de aprenderlos hace que el aprendiz se vuelva estratégico.

Desde una concepción constructivista de la educación, es importante considerar dentro del acto didáctico los procesos de enseñar a pensar y de enseñar a aprender, que en definitiva son mecanismos que favorecen el conocimiento de uno mismo, ayudan al aprendiz a identificarse y a diferenciarse de los demás. Los estudiantes llegarían así a ser conscientes de sus motivos e intenciones, de sus propias capacidades cognitivas y de las demandas de las faenas académicas, llegando a ser capaces de controlar sus recursos y regular su actuación posterior. (Trabajo importante de tutoría y orientación).

Querríamos incidir, también, en algunos términos implicados en este concepto:

De un lado se habla a menudo de técnicas de estudio y de su falta, como un factor negativo en el proceso educativo.

Es muy cierto que tradicionalmente el acto didáctico se ha caracterizado por una transmisión casi unívoca de los conocimientos (con mucha frecuencia solamente conceptuales), sin pararse en los procesos cognitivos que el estudiante desarrolla en este momento. También se ha abordado el dominio de ciertas técnicas como el aprendizaje de métodos para aprobar...

Y es que en realidad el conocimiento de unas determinadas técnicas no es sinónimo de éxito, pero ayuda a la realización y concreción de trabajos educativos. No podemos pretender nada más enseñar y aprender técnicas y los procedimientos algorítmicos de su uso. Hemos de procurar razonar y determinar la conveniencia de su utilización en función de diferentes factores personales, ambientales, de la demanda del trabajo, etc.

Esta actitud de análisis previa de las condiciones que envuelven un hecho didáctico supone un nivel superior de procedimientos de aprendizaje. Nos referimos, evidentemente, a una actitud estratégica hacia las cosas. Es aquello que haría un experto delante de un tema de su dominio... Primero planificaría la acción y sus posibles consecuencias. Más tarde desarrollaría y regularía el procedimiento escogido, para acabar evaluando todo el proceso.

La práctica estratégica genera inferencia y transferencia de los contenidos a otros ámbitos semejantes, y por consiguiente, esta negociación intra-inter psicológica ([Metacognición](#)) hace crecer la zona de desarrollo próximo (ZDP) del individuo.

La **metacognición**, también conocida como **teoría de la mente**, es un concepto que nace en la **psicología** y en las ciencias cognitivas para hacer referencia a la **capacidad de los seres humanos de atribuir pensamientos e intenciones a otras personas o entidades**.

IMPACTO SOCIAL

Más tarde, la utilización del término impacto se amplió y fue objeto de múltiples definiciones en la literatura referida a los problemas sociales, entre las que preferimos:

- El impacto se refiere a los efectos que la intervención planteada tiene sobre la comunidad en general. El impacto es más amplio que el concepto de eficacia, porque va más allá del estudio del alcance de los efectos previstos y del análisis de los efectos deseados, así como del examen de los efectos sobre la población beneficiaria.
- El impacto puede verse como un cambio en el resultado de un proceso (producto). Este cambio también puede verse en la forma como se realiza el proceso o las prácticas que se utilizan y que dependen, en gran medida, de la persona o personas que las ejecutan. Esta definición se refiere a cambios, pero se diferencia de otras definiciones en que este cambio ocurre en los procesos y productos, no en las personas o grupos.
- El impacto social se refiere al cambio efectuado en la sociedad debido al producto de las investigaciones.
- Los resultados finales (impactos) son resultados al nivel de propósito o fines. Implican un mejoramiento significativo y, en algunos casos, perdurable o sustentable en el tiempo, en alguna de las condiciones o características de la población objetivo.
Un resultado final suele expresarse como un beneficio a mediano y largo plazo obtenido por la población atendida.
- El impacto de un proyecto o programa social es la magnitud cuantitativa del cambio en el problema de la población objetivo como resultado de la entrega de productos (bienes o servicios).⁹ A diferencia de otros expertos, estos autores enfatizan solamente en la información cuantitativa, sin considerar los cambios cualitativos que también pueden indicar la existencia de impactos.
- La definición de impacto social no se limita a criterios económicos. Para definir el concepto de impacto es preciso diferenciar entre efecto, resultado e impacto. "... el impacto es el cambio inducido por un proyecto sostenido en el tiempo y en muchos casos extendido a grupos no involucrados en este (efecto multiplicador)" ;según Barreiro Noa G. *en* Evaluación social de proyectos .
- El impacto es la consecuencia de los efectos de un proyecto. Los impactos y efectos se refieren a las consecuencias planeadas o no previstas de un determinado proyecto; para ellos, los efectos generalmente se relacionan con el propósito mientras que los impactos se refieren al fin.

- Los impactos “...son los logros derivados del desarrollo de un proyecto y que pueden observarse a largo plazo (después de año y medio)”.
- “...cuando nos referimos a impacto de la superación o capacitación, debe considerarse la existencia, entre otros, de los rasgos siguientes: expresa una relación causa-efecto entre la(s) acción(es) de superación y el comportamiento en el desempeño profesional de los participantes en ellas (y) los resultados organizacionales...”. “...los cambios tienen carácter duradero y son significativos”.

En el ámbito informacional, *Menou* expone un concepto de impacto que enfoca la cuestión desde dos perspectivas, una de las cuales se refiere a los efectos que tienen distintos tipos de proyectos que apoyan el desarrollo de las actividades de información. La otra perspectiva se refiere a los resultados del uso de la información en la solución de los problemas fundamentales del desarrollo, como satisfacción de las necesidades básicas, crecimiento económico, protección del medio ambiente, modernización del sector público, reducción de la mortalidad y, específicamente, en los terrenos educacional, profesional, social, cultural.

A su vez, *Rojas* ofrece una definición de impacto en relación con el tema de la información, en la que plantea que “...del uso de un sistema de información se desprenden resultados que constituyen el llamado impacto, que puede tratarse como un cuarto nivel y que está determinado por los resultados que se obtienen en la práctica y las transformaciones que pueden producirse como efecto de ese uso” Rojas Benítez JL. Herramientas para la evaluación de los servicios de información en instituciones cubanas. [Tesis para optar por el título de Doctor en Ciencias en Bibliotecología y Ciencias de la Información].

La Habana: Facultad de Comunicación. Universidad de La Habana; 2001).

En las definiciones expuestas anteriormente, puede observarse que tienen varios elementos en común, entre estos, la relación causa-efecto entre la aplicación de un determinado proyecto o programa y el impacto causado, los resultados de dicho proyecto presentes a mediano y largo plazo, los cambios verificados en los grupos o comunidades, así como de qué manera se producen los cambios, es decir, se consideran los efectos previstos o no, negativos o positivos, así como el factor tiempo en la duración de los efectos de una acción. Entre los elementos que distinguen un concepto de otro pueden citarse el efecto multiplicador, expuesto por Barreiro Noa, que se refiere al impacto de un proyecto en grupos no previstos, así como la diferencia que establecen Cohen y Franco entre los efectos e impactos relacionados con los objetivos y las metas. En general, todas las definiciones se refieren al impacto como cambios producidos en algo, sea el medio ambiente, los procesos o productos o algún grupo poblacional, debido a una determinada acción.

EVALUACIÓN DE IMPACTO

La evaluación del impacto es un tema ampliamente tratado a escala nacional e internacional. La evaluación del impacto ambiental comienza a realizarse a finales de la década de los años 1960 en los países desarrollados, como un proceso de análisis y prevención de impactos ambientales, ante la presión de grupos ambientalistas y de la población en general. Más tarde, se incorpora la evaluación del impacto social de los proyectos como un concepto más amplio, que incluía no sólo el medio ambiente sino también a la comunidad. Actualmente, el concepto de impacto social incluye no sólo los resultados previstos sino también aquellos que no se previeron. Igualmente, contempla los efectos, tanto positivos como negativos que se pudieran presentar luego de la implementación de un determinado programa o proyecto en un grupo social o una comunidad.

Refiriéndose a la evaluación, varios autores están de acuerdo en manifestar que es un proceso que posibilita el conocimiento de los efectos de un proyecto o programa en relación con las metas propuestas y los recursos movilizados. Tyler considera que la evaluación es el proceso mediante el cual se determina hasta qué punto se alcanzaron las metas propuestas. En el modelo de evaluación que propone este autor, se consideran las intenciones del programa, las metas y objetivos de comportamiento y los procedimientos que es necesario poner en práctica para realizarlo con éxito.

Por su parte, Suchman define la evaluación como el proceso para juzgar el mérito de alguna actividad y de esa manera, conocer los procesos aplicados y las estrategias, que permiten su comprensión y redefinición, en el caso de que ésta última sea necesaria.

De acuerdo con Suchman, el objetivo principal de la evaluación es descubrir la efectividad de un programa y para esto, se toma como base de comparación sus objetivos, a la luz de la relación entre los objetivos y sus presuposiciones.

Stufflebeam define la evaluación como "... el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva sobre el valor y el mérito de las metas; la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones; solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados. Así, los aspectos claves del objeto que deben valorarse incluyen sus metas, su planificación, su realización y su impacto".

De manera que, según Stufflebeam, el propósito fundamental de la evaluación no es demostrar sino perfeccionar.

La definición realizada por la ONU - 1984, expresa que la evaluación constituye el proceso en que se determina, de manera sistemática y objetiva, la pertinencia, eficiencia, eficacia e impacto de las actividades en relación con los objetivos planteados para la realización de estas (Urrutia Barroso L. El sistema de monitoreo y evaluación en el contexto de los Proyectos APPL/PDL/UNIFEM. 2004. Observaciones no publicadas). La finalidad de la evaluación, de acuerdo con esta definición, es la mejora de las actividades en su desarrollo, para contribuir en la planificación, programación y la toma de decisiones.

Una evaluación integral requiere considerar la continuidad del proceso de evaluación, su carácter científico, la inclusión de las expectativas de los usuarios, tanto internos como externos, las oportunidades y las amenazas existentes en el entorno; así como la complejidad de los elementos que integran el fenómeno de evaluación: la misión y los objetivos de la institución, las metas, la visión, las estrategias, los portentos, acciones, productos, servicios, recursos, eficiencia y eficacia, beneficios e impacto Rojas Benítez JL.

Existen varios términos que se utilizan para distinguir los distintos tipos de evaluación. Una clasificación muy interesante es la que ubica la evaluación como integrante del ciclo de vida del proyecto, que se revela en las distintas etapas o fases de la intervención del proyecto. Según Abdala, en la etapa *ex ante*, que se cumple antes del inicio de la ejecución de determinado programa, se evalúan: el contexto socioeconómico e institucional, los problemas identificados, las necesidades detectadas, la población objetivo, los insumos y las estrategias de acción. En el caso de la evaluación *intra*, el autor explica que esta se desarrolla durante la ejecución del programa y se evalúan las actividades e identificando los aciertos, errores y dificultades.

La evaluación *post*, se corresponde con la finalización inmediata de la ejecución del proyecto, donde se detectan, registran y analizan los resultados. Con la evaluación *ex post*, que se realiza tiempo después (meses o años) de concluida la ejecución, se valoran los resultados mediatos y alejados, consolidados en el tiempo.

La evaluación *ex post* entraña un análisis de efectos y resultados de un proyecto una vez ejecutado y finalizado. La autora expresa que los elementos de la evaluación *ex post* son: eficacia, eficiencia, pertinencia, viabilidad e impacto. Como puede observarse, sitúa la evaluación de impacto dentro de la evaluación *ex post*. Sin embargo, enfatiza en que la evaluación de impacto es más amplia que las evaluaciones de eficacia y efectividad por cuanto incluye todos los efectos posibles, tanto positivos como negativos, previstos o no previstos, locales, regionales o nacionales y mide las consecuencias que determinada acción tuvo sobre el medio, consecuencias que pueden ser económicas, técnicas, sociales, culturales, políticas ecológicas u otras.

En el terreno específico de la evaluación de impacto, Cohen y Franco exponen que esta evaluación “...trata de determinar...si hubo cambios...la magnitud que tuvieron...a qué segmentos de la población objetivo afectaron y en qué medida (y) qué contribución realizaron los distintos componentes del proyecto al logro de sus objetivos”.

Baker entiende por evaluación de impacto, el análisis que tiene como objetivo determinar de manera más general si un programa produjo los efectos deseados en las personas, hogares e instituciones y si esos efectos son atribuibles a la intervención del programa. La autora expone que este tipo de evaluación permite además, examinar las consecuencias no previstas en los beneficiarios, sean éstas positivas o negativas, en lo cual coincide con otros autores anteriormente citados.

Sandoval opina que la evaluación de impacto mide los cambios en el bienestar de los individuos que pueden atribuirse a un programa o a una política específica y establece que los objetivos de este tipo de evaluación son proveer información y ayudar a mejorar su eficacia.

Abdala amplía esta definición y afirma que la denominación de evaluación de impacto contempla el proceso evaluatorio, orientado a medir los resultados de las intervenciones, en cantidad, calidad y extensión según las reglas preestablecidas. Así, la medida de los resultados, que constituye la característica principal de la evaluación de impacto, permite comparar el grado de realización alcanzado con el grado de realización deseado y, a su vez, compara la planeación con el resultado de la ejecución”. Más adelante, el mismo autor explica que “...la evaluación de impacto abarca todos los efectos secundarios a la planeación y a la ejecución: específicos y globales; buscados -según los objetivos o no-; positivos, negativos o neutros; directos o indirectos -la sola puesta en marcha del programa puede generar efectos sobre los directamente involucrados hasta la sociedad toda”.

Las definiciones expuestas anteriormente tienen muchos puntos de contacto, entre ellos:

- La evaluación de los cambios ocurridos en la población beneficiaria producto de una acción.
- La evaluación de los cambios efectuados no sólo en la población beneficiaria sino en otros grupos poblacionales.
- La evaluación de todos los efectos de una acción, sean positivos o negativos, buscados o no y directos o indirectos.

- La Asociación Internacional de Evaluación de Impacto ofrece, en los *Principios Internacionales de la Evaluación del Impacto*, una definición que engloba los conceptos antes citados, en la que se consigna que “...La evaluación del impacto social (EIS) comprende los procesos de análisis, seguimiento y gestión de las consecuencias sociales, voluntarias e involuntarias, tanto positivas como negativas, de las intervenciones planeadas (políticas, programas, planes, proyectos), así como cualquier proceso de cambio social, invocado por dichas intervenciones...” Abreu Pérez Y, Plasencia Molina M. Puede concluirse entonces que, de una forma u otra, todos los conceptos coinciden en contemplar la evaluación de impacto como la valoración de los resultados de la aplicación de una acción en un grupo, que indaga en todo tipo de efectos, tanto los buscados, de acuerdo con los objetivos de la acción, como otros no planificados.