



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

El aprendizaje del estudiante y el proceso de evaluación
Estudio realizado en Establecimientos Públicos de Nivel Diversificado del
Municipio de San Raymundo, Departamento de Guatemala

Lic. Hítalo Alexander Rojas Esquivel

Asesor:

MSc. Stalet Josué Pérez Urrea

Guatemala, noviembre de 2017.



Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

El aprendizaje del estudiante y el proceso de evaluación
Estudio realizado en Establecimientos Públicos de Nivel Diversificado del
Municipio de San Raymundo, Departamento de Guatemala

Tesis presentada al Consejo Directivo de la Escuela de Formación de Profesores
de Enseñanza Media de la Universidad San Carlos de Guatemala

Lic. Hítalo Alexander Rojas Esquivel

Previo a conferírsele el grado académico de Maestro en Ciencias
En la carrera de Maestría en Formación Docente

Guatemala, noviembre de 2017.

AUTORIDADES GENERALES

Dr. Carlos Guillermo Alvarado Cerezo	Rector Magnífico de la USAC
Dr. Carlos Enrique Camey Rodas	Secretario General de la USAC
MSc. Danilo López Pérez	Director de la EFPEM
MSc. Mario David Valdés López	Secretario Académico de la EFPEM

CONSEJO DIRECTIVO

MSc. Danilo López Pérez	Director de la EFPEM
MSc. Mario David Valdés López	Secretario Académico de la EFPEM
Dr. Miguel Ángel Chacón Arroyo	Representante de Profesores
Lic. Saúl Duarte Beza	Representante de Profesores
Licda. Tania Elizabeth Zepeda Escobar	Representante de Profesionales Graduados
PEM Ewin Estuardo Losley Johnson	Representante de Estudiantes
PEM José Vicente Velasco Camey	Representante de Estudiantes

TRIBUNAL EXAMINADOR

Dra. Walda Paola María Flores Luin	Presidente
M.A. Sandra Carolina Cerezo Dávila	Secretaria
Lic. Saúl Duarte Beza	Vocal

Guatemala, 04 de noviembre de 2017.


Doctor
Miguel Angel Chacón Arroyo
Coordinador
Departamento de Estudios de Postgrado
Escuela de Formación de Profesores de
Enseñanza Media -EFPEM-
EFPEM – USAC

Doctor Chacón Arroyo:

Por medio de la presente me permito indicarle que, luego de haber revisado detenidamente el informe final de la investigación titulada **“El aprendizaje del estudiante y el proceso de evaluación estudio realizado en Establecimientos Públicos de Nivel Diversificado del Municipio de San Raymundo, Departamento de Guatemala”**, presentado por el estudiante **Hítalo Alexander Rojas Esquivel** con CUI: **1807688240111** y carné estudiantil **200413792** de la Maestría en Formación Docente, el cual, a criterio del suscrito cumple con los requerimientos establecidos para la elaboración del mismo.

Sin más sobre el particular, me suscribo de usted.

Deferentemente,


M. Sc. Stalet Josué Pérez Urrea
Colegiado Activo 20311
Asesor

c.c. Archivo



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Formación de Profesores
de Enseñanza Media
-EFPEM-



El infrascrito Secretario Académico de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala

CONSIDERANDO

Que el trabajo de graduación denominado *“El aprendizaje del estudiante y el proceso de evaluación. Estudio realizado en Establecimientos Públicos de Nivel Diversificado del Municipio de San Raymundo, Departamento de Guatemala.”*, presentado por el(la) estudiante **Hítalo Alexander Rojas Esquivel**, registro académico **200413792**, CUI 1807688240111, de la Maestría en Formación Docente.

CONSIDERANDO

Que la Unidad de Investigación ha dictaminado favorablemente sobre el mismo, por este medio

AUTORIZA

La impresión del Proyecto de Mejoramiento Educativo, debiendo para ello proceder conforme el normativo correspondiente.

Dado en la ciudad de Guatemala a los **veintidós** días del mes de **noviembre** del año dos mil **diecisiete**.

“ID YENSEÑAD A TODOS”

M.Sc. Danilo López Pérez
Director
EFPEM



c.c. Archivo

Ref. SAOIT114-2017
DLP/caum

DEDICATORIA

- A Dios: Supremo creador y fuente divina de inspiración y fortaleza. Gracias por esta bendición.
- A mis padres: José Esteban Rojas Ramírez y Blanca Luz Esquivel Ramírez por su amor incondicional y darme el regalo de la vida.
- A mi esposa: Evelyn Siomara Celis Rac por su apoyo incondicional y ser mi compañera de vida y viajes, con amor especial.
- A mis hijas: Alyson, Ariana y Andrea quienes me prestaron el tiempo que les pertenecía para terminar y me motivaron a seguir adelante. ¡Gracias, mis muñecas!
- A los que nunca dudaron que lograría este triunfo: Mis hermanas Dilita y Paola, mi suegro Rafal Célis y cuñados.
- A las autoridades y personal de EFPEM: Docente y administrativo por su colaboración y disponibilidad.
- A la Universidad de San Carlos de Guatemala: Mi Alma Mater. Y querida casa de estudios.

AGRADECIMIENTOS

Dra. Amalia Geraldine Grajeda	Por su asesoría, tiempo, apoyo, accesibilidad y consejos.
Dr. Miguel Ángel Chacón	Por su accesibilidad, tiempo, consejos y compartir sus conocimientos.
MSc. Stalet Josué Pérez	Por su tiempo y asesoría.
Tribunal examinador	Por contribuir al estudio con sus observaciones y sugerencias.
A mis compañeros de la Maestría	Ester Albanés, Juan Carlos Ruiz, Mario Esteban Veliz por los gratos momentos compartidos, su apoyo y su amistad sincera.
MSc. Flor Virula	Por su tiempo, accesibilidad, orientación y asesoría.
Instituciones que brindaron su colaboración e información al estudio	Escuela Nacional de Ciencias Comerciales, Escuela Nacional de Formación Secretarial e Instituto Nacional de Educación Diversificada.

RESUMEN

El presente trabajo tuvo como objetivo contribuir al fortalecimiento del proceso de enseñanza aprendizaje al determinar si el resultado del aprendizaje de los estudiantes se ve influenciado por el proceso de evaluación utilizado por los docentes en los Establecimientos Públicos de Nivel Diversificado del Municipio de San Raymundo, Departamento de Guatemala.

La problemática que se trabajó fue que el proceso de evaluación utilizado por los docentes influye en el resultado de los aprendizajes de los estudiantes. La investigación fue de enfoque mixto, el método utilizado fue el correlacional, para recolectar la información se aplicó una entrevista a docentes que imparten cursos en los Establecimientos Públicos de Nivel Diversificado, una entrevista a estudiantes que cursaron el cuarto grado de las diferentes carreras, así como la revisión de cuadros de calificaciones y exámenes de los cursos de Matemática Comercial, Lengua y Literatura, Matemáticas y Ortocaligrafía; los instrumentos utilizados fueron guías de observación, guías de revisión, cuestionarios y listas de cotejo para las observaciones.

Entre los resultados más importantes que se obtuvieron fue que el aprendizaje de los estudiantes se ve influenciado en cierta medida por el proceso de evaluación utilizado por los docentes, ya que los instrumentos más empleados para evaluar son las pruebas escritas, la forma de evaluar es la heteroevaluación y se hace énfasis a la evaluación sumativa. Se concluye que la mayoría de docentes y estudiantes se preocupan más por la nota obtenida al final que por la evaluación y formación a lo largo de todo el proceso.

Palabras clave: aprendizajes, proceso de evaluación, resultados de estudiantes, establecimientos públicos.

ABSTRACT

The objective of this work was to contribute to the strengthening of the teaching-learning process by determining whether the student's learning outcome is influenced by the evaluation process used by teachers in the Public Facilities of the Diversified Level of the Municipality of San Raymundo, Department from Guatemala.

The problem that was worked on was that the evaluation process used by the teachers influences the results of the students' learning. The investigation was of mixed approach, the method used was the correlational, to collect the information an interview was applied to teachers who teach courses in the Public Establishments of Diversified Level, an interview to students who studied the fourth degree of the different careers, as well as like the revision of charts of qualifications and exams of the courses of Commercial Mathematics, Language and Literature, Mathematics and Ortocaligrafía; The instruments used were observation guides, review guides, questionnaires and checklists for observations.

Among the most important results obtained was that student learning is influenced to some extent by the evaluation process used by teachers, since the most used instruments to evaluate are written tests, the way to evaluate is the hetero-evaluation and emphasis is placed on summative evaluation. It is concluded that the majority of teachers and students are more concerned with the grade obtained at the end than with the evaluation and training throughout the entire process.

Key words: apprenticeships, evaluation process, results of students, public establishments.

ÍNDICE

Introducción	1
Capítulo I Plan de Investigación	
1.1 Antecedentes	3
1.2 Planteamiento y definición del problema	12
1.3 Objetivos	15
1.4 Justificación	16
1.5 Hipótesis	18
1.6 Variables	18
1.7 Tipo de investigación	21
1.8 Metodología	21
1.9 Población y muestra	25
Capítulo II Fundamentación Teórica	
2.1 Aprendizaje	27
2.2 Proceso de evaluación	38
2.3 Fundamentación metodológica	55
Capítulo III Presentación de Resultados	
3.1 Proceso de validación de instrumentos	63
3.2 Tratamiento de datos	64
3.3 Distancia entre el diseño proyectado y el diseño emergente	70
3.4 Caracterización de la población	73
3.5 Aprendizaje	81
3.6 Proceso de evaluación	91
3.7 Asociación de variables	103
3.8 Correlación de variables	105
Capítulo IV Análisis y Discusión de Resultados	
4.1 Aprendizaje	108
4.2 Proceso de evaluación	110

4.3 Conclusiones	116
4.4 Recomendaciones	117
Referencias	118
Anexos	
Propuesta de Actualización Docente	129
Formato de Consentimiento Informado	130
Formato de Instrumentos	131

Índice de Gráficas

Gráfica No. 1 Género de Estudiantes Inscritos Escuela Nacional de Ciencias Comerciales	75
Gráfica No. 2 Género de Estudiantes Inscritas Escuela Nacional de Formación Secretarial	76
Gráfica No. 3 Género de Estudiantes Inscritos Instituto Nacional de Educación Diversificada	77
Gráfica No. 4 Financiamiento para Continuar con Estudios	78
Gráfica No. 5 Edad de Estudiantes Inscritos	79
Gráfica No. 6 Edad de Docentes	80
Gráfica No. 7 Resultado de la Evaluaciones Escuela Nacional de Ciencias Comerciales	83
Gráfica No. 8 Resultado de la Evaluaciones Escuela de Formación Secretarial	85
Gráfica No. 9 Resultado de la Evaluaciones Instituto Nacional de Educación Diversificada	87
Gráfica No. 10 Estudiantes No Aprobados Escuela Nacional de Ciencias Comerciales	88
Gráfica No. 11 Estudiantes No Aprobados Escuela Nacional de Formación Secretarial	89
Gráfica No. 12 Estudiantes No Aprobados Instituto Nacional de Educación Diversificada	90
Gráfica No. 13 Evaluación Diagnóstica, opinión de estudiantes	92

Gráfica No. 14 Evaluación Diagnóstica, opinión de docentes	93
Gráfica No. 15 Evaluación Formativa, opinión de estudiantes	94
Gráfica No. 16 Evaluación Formativa, opinión de docentes	95
Gráfica No. 17 Evaluación Sumativa, opinión de estudiantes	96
Gráfica No. 18 Evaluación Sumativa, opinión de docentes	97
Gráfica No. 19 Forma de Evaluar, opinión de estudiantes	98
Gráfica No. 20 Forma de Evaluar, opinión de docentes	99
Gráfica No. 21 Instrumentos Empleados en el Proceso de Evaluación, opinión de estudiantes	100
Gráfica No. 22 Instrumentos Empleados en el Proceso de Evaluación, opinión de docentes	101
Gráfica No. 23 Revisión y Autorización de Instrumentos	102
Gráfica No. 24 Resultado del Valor P	104
Gráfica No. 25 Tiempo Dedicado Según Edad de los Estudiantes	106

Índice de Tablas

Tabla No. 1 Docentes	73
Tabla No. 2 Estudiantes Inscritos	74
Tabla No. 3 Resultado de las Evaluaciones Escuela Nacional de Ciencias Comerciales	82
Tabla No. 4 Resultado de las Evaluaciones Escuela Nacional de Formación Secretarial	84
Tabla No. 5 Resultado de las Evaluaciones Instituto Nacional de Educación Diversificada	86
Tabla No. 6 Frecuencias Observadas	103
Tabla No. 7 Frecuencias Esperadas	104
Tabla No. 8 Tiempo y Frecuencia	105

INTRODUCCIÓN

La investigación se refirió al aprendizaje de los estudiantes y cómo este se ve influenciado por el proceso de evaluación que emplea el docente para evidenciar dicho proceso dentro del sistema educativo.

La característica principal del aprendizaje de los estudiantes, derivado del proceso de evaluación, es que actualmente se observa que este proceso se centra únicamente en medir, clasificar y sumar un producto, sometiendo a los estudiantes a extensas jornadas de evaluaciones y niveles de estrés que inciden directamente en la nota final. (Guzmán, 2013).

En diversos estudios realizados acerca de la temática del proceso de evaluación y cómo influye sobre el aprendizaje de los estudiantes, se abordan temas relacionados con las prácticas e instrumentos empleados y los resultados obtenidos al final, planteando indicadores que corresponden con la situación de la Educación Diversificada en Guatemala, siendo los siguientes: la evaluación alternativa, los instrumentos tradicionales, la promoción de estudiantes según los resultados obtenidos, la construcción de instrumentos, la negativa al cambio por parte del docente, generación de instrumentos válidos, transformación en los procesos de evaluación y por consiguiente en la enseñanza-aprendizaje, entre otros temas.

Rueda (2013), indica que la evaluación es un ejercicio sistemático, es decir, no es una práctica azarosa sin etapas determinadas, sin dirección ni objetivos claros, sino que, por el contrario, requiere una planeación minuciosa que garantice su validez, confiabilidad y credibilidad.

La investigación de esta problemática se realizó con el objetivo de determinar si el aprendizaje de los estudiantes se ve influenciado por el proceso de evaluación utilizado por los docentes en los establecimientos públicos de nivel Diversificado del Municipio de San Raymundo, Departamento de Guatemala, por otra parte, determinar la relación que existe entre las acciones que realizan los docentes en el proceso de evaluación, para determinar el aprendizaje alcanzado por los estudiantes.

En el ámbito profesional, el interés versó en conocer aquellos factores que influyen dentro del aprendizaje y los procesos de evaluación que se emplean para evidenciarlo.

El desarrollo de esta investigación se realizó mediante una serie de entrevistas a docentes, estudiantes e integrantes de las comisiones de evaluación, observación del proceso de evaluación realizado en los salones de clase; así como, la revisión de instrumentos de evaluación y de cuadros de calificaciones. La obtención de datos se realizó en establecimientos públicos de nivel Diversificado del Municipio de San Raymundo, Departamento de Guatemala, tomando como sujetos de estudio a profesores, integrantes de las comisiones de evaluación y estudiantes del cuarto grado de las diferentes carreras.

Se busca generar un cambio en la forma de evaluar por parte de los docentes de establecimientos públicos de nivel Diversificado del municipio de San Raymundo, departamento de Guatemala; haciendo énfasis en el empleo de técnicas y procedimientos grupales e individuales, buscando obtener resultados diferentes en el aprendizaje de los estudiantes.

Además, será de gran utilidad porque presenta elementos teóricos, prácticos y metodológicos en la formación de este campo del conocimiento en materia educativa.

CAPÍTULO I

PLAN DE INVESTIGACIÓN

1.1. Antecedentes

- Avila, Gantiva y Nairouz (2012), en su investigación titulada: “Percepción de los estudiantes frente a las prácticas de evaluación en el aula y su relación con el desempeño académico medido en las pruebas saber 9° 2009”. Tesis de Maestría en Educación. Universidad Pontificia Javeriana. Bogotá, Colombia. En donde se planteó como problema de investigación ¿Cuáles son las prácticas de evaluación en el aula desde la perspectiva del estudiante y qué relación tienen éstas con el desempeño académico de los estudiantes medido en la prueba Saber 9°? Siendo su objetivo principal el identificar la relación entre las prácticas de evaluación en el aula desde la perspectiva del estudiante y el desempeño medido en las pruebas Saber 9° 2009, mediante un análisis secundario de bases de datos. Esta investigación es de tipo cuantitativo de análisis secundario de bases de datos, realizada bajo un diseño ex post-facto retrospectivo de corte transeccional correlacional. La población para el estudio fue de 675,465 estudiantes en 9° grado. La muestra fue de 86,559 estudiantes, de los cuales se tomó una sub muestra de 6,293 estudiantes. Los instrumentos utilizados fueron los cuestionarios de factores asociados. Los resultados se presentan correspondientes a la frecuencia de prácticas de evaluación en el área de matemáticas y lenguaje. Se concluye que, según la perspectiva del estudiante, las modalidades de evaluación más usadas por los docentes en el aula son las que involucran la evaluación con retroalimentación al final de las pruebas, haciendo énfasis en las falencias encontradas para futuras mejoras.

- Colorado (2013), en su investigación titulada: “Evaluación y promoción de estudiantes, una estrategia de cobertura”. Tesis de Maestría en Educación con

Énfasis en Evaluación y Gestión Educativa. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Problema de investigación por qué la evaluación y promoción de estudiantes podrían considerarse como una estrategia de cobertura. Objetivo: caracterizar la evaluación y promoción de estudiantes desde las diferentes iniciativas públicas y legales. La investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo. La población estaba comprendida por los resultados de los planes sectoriales de los años 2001 al 2012 con el fin de comparar los mismos entre sí. Dentro de los instrumentos utilizados está la revisión de resultados obtenidos de las pruebas versus los resultados de promoción para correlacionar la promoción con la cobertura. Dentro de los resultados obtenidos se recalcó la racionalidad técnico-instrumental desde la cual se enmarcan las políticas públicas en educación, ha enrarecido la forma como se piensa el horizonte pedagógico y compromiso social de la educación, al justificar la evaluación y promoción de estudiantes como un instrumento de control y medición de la política, sirviendo como una estrategia de cobertura, evidenciada en la relación directa con la eficiencia del recurso al promover la disminución de reprobación, repitencia y deserción escolar.

- López (2013), en su investigación titulada: “Factores que inciden en el Rendimiento Académico en el área de Matemáticas de los estudiantes de noveno grado en los Centros de Educación Básica de la Ciudad de Tela, Atlántida”. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Tesis de Maestría de Formación de Formadores de Docentes de Educación Básica. San Pedro Sula Honduras. Se planteó como problema de investigación los factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes. Dentro de los objetivos principales se pueden mencionar: Determinar si la metodología, evaluación y capacitación son los factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de noveno grado en los Centros de Educación Básica Ciudad de Tela, Atlántida. Además, el analizar la metodología empleada por el docente como factor que incide en los altos índices de reprobación de los estudiantes que cursan la asignatura de matemáticas. Se realizó un estudio bajo

el enfoque cuantitativo, de carácter descriptivo y el diseño de estudio es no experimental. Para llevar a cabo la investigación se consideró que la población estaba compuesta por el total de estudiantes que cursaban el noveno grado en los centros de educación básica de la ciudad de Tela, Atlántida. El tipo de muestra estaba conforma por una porción representativa y el tipo de muestreo utilizado fue el probabilístico por racimos, mediante un proceso de selección aleatoria. El instrumento empleado fue el cuestionario. Dentro de los resultados más importantes se pudo constatar que el rendimiento académico de los estudiantes es la manifestación palpable de la metodología utilizada, el sistema de evaluación utilizado y la capacitación docente. Además, el rendimiento académico de los estudiantes se ve afectado directamente por la actitud del docente, el interés de los estudiantes, la metodología utilizada por el docente y entre otras la forma de evaluar.

- Ortiz (2013), en su investigación titulada: “Las prácticas evaluativas en el marco del decreto 1290: ¿incidencia en la evaluación de estudiantes?” Tesis de Maestría en Educación. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Se planteó como problema de investigación la incidencia de las políticas educativas, asociadas a las prácticas evaluativas que los docentes aplican a sus estudiantes. Su objetivo fue el de identificar aspectos que fundamenten una evaluación crítica y formativa que posibilite mejores resultados en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Se trabajó por medio de una investigación alternativa, un estudio exploratorio de corte descriptivo e interpretativo, donde a partir de la estrategia de investigación del estudio de caso, se propone identificar las prácticas de evaluación de los aprendizajes que tienen los docentes de la Institución Educativa. La investigación se desarrolló en la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa-Cundinamarca, con la participación de 15 docentes de Educación Básica y de Media, con 53 que orientan diferentes asignaturas y una muestra de 25 estudiantes de octavo a once grado. Asimismo, fueron diseñadas entrevistas semi-estructuradas dirigidas tanto a estudiantes como a docentes. Los resultados obtenidos destacan la relevancia que se le da a

la nota final, a la falta de retroalimentación de los procesos; se imponen los procesos evaluativos, los tiempos, las estrategias y los instrumentos, lo que convierte a la evaluación en un elemento de poder, perdiendo el sentido educativo de ésta, cerrándose sobre sí misma, constituyendo un punto final y olvidando la mejora del proceso.

- Murcia (2014), en su investigación titulada: “Interpretaciones del profesor en la evaluación de los logros en clase de álgebra escolar” Tesis de Maestría en Docencia de la Matemática. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. En donde plantea como problema de investigación la relación entre rendimiento alto o bajo y la estratificación de los estudiantes. El objetivo fue caracterizar los referentes en los juicios de valoración de los profesores en la evaluación de las matemáticas en una clase de álgebra escolar. La investigación se realizó bajo el enfoque cualitativo, pues tiene el propósito de caracterizar los referentes en los juicios de valoración de los profesores en la evaluación de las matemáticas en una clase de álgebra escolar. La población la conformaron los docentes que imparten álgebra en 9º. grado del Colegio Médico Colombiano. Específicamente, se realizó una micro etnografía para intentar observar y comprender las prácticas de evaluación. Como instrumentos para esta investigación se inició con un estudio de antecedentes, seguidamente con la revisión de cuadros de calificaciones para constatar los logros en las clases de álgebra y por último un cuestionario para entrevistar a los docentes. Dentro de los resultados obtenidos se afirmó que los referentes en los juicios de valoración de los docentes en la evaluación de las matemáticas en clase de álgebra escolar, tienen diferente procedencia, en algunos casos la influencia de las normas institucionales que emergen del contexto social, cultural y económico de los estudiantes prevalecen. En otros casos prevalecen las concepciones que el docente se ha formado a partir de sus experiencias, para establecer las normas que permiten emitir juicios de valor.

- Rincón y Sandoval (2014), en su investigación titulada: “Agencias y Resistencias en la Evaluación de los Aprendizajes, un estudio de caso en el Municipio de Puerto Boyacá”. Tesis de Maestría en Desarrollo Educativo y Social. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Se planteó como problema de investigación ¿Cuáles son las prácticas de agencia y resistencia que generan los docentes y estudiantes en torno a los procesos de evaluación del aprendizaje? El objetivo principal fue de analizar las prácticas de agencia y resistencia que generan los docentes y los estudiantes frente a los procesos de evaluación del aprendizaje. El estudio tiene un carácter cualitativo, interpretativo, se basa en la construcción de categorías analíticas derivadas de la relación entre el marco teórico y la indagación de campo. La población para este estudio estuvo formada por Instituciones Educativas Urbanas y seis Rurales, dicho Municipio cuenta con más de diez mil estudiantes y quinientos docentes. Se apoyó con instrumentos de recolección de información como las entrevistas semi estructuradas en el caso de la indagación a los docentes y la técnica de grupos focales para el trabajo con estudiantes. Se encontró que tanto los docentes como los estudiantes participantes en la investigación evidencian las contradicciones que a diario presentan entre los planteamientos formulados en la legislación y su ejercicio diario; se pueden detectar en ellos acciones de agencia frente a las nuevas concepciones de la evaluación, pero también y especialmente en los docentes acciones de resistencia frente a lo que consideran, políticas equivocadas del Estado Colombiano en relación con el tema investigado.
- Vaccarini (2014), en su investigación titulada: “La evaluación de los aprendizajes en la escuela secundaria actual, las prácticas evaluativas se alinean con los modos de enseñar”. Tesis de Licenciatura en Gestión de Instituciones Educativas. Universidad Abierta Interamericana. Buenos Aires, Argentina. Se planteó como problema de investigación ¿Cómo mejorar la evaluación de los aprendizajes de los alumnos de la escuela secundaria actual? Siendo su objetivo principal el reflexionar acerca de las evaluaciones de los aprendizajes de los alumnos de la escuela secundaria actual, con el fin de

generar un aporte significativo para lograr mejores resultados académicos. Se trabajó como una investigación exploratoria y descriptiva cuyas estrategias metodológicas fueron la investigación bibliográfica y documental, además de las técnicas para el análisis teórico-empírico, mediante trabajo de campo; con una población de tres establecimientos educativos, se tomó al total de directivos, docentes y estudiantes, se utilizó la técnica de la encuesta con el fin de obtener datos preliminares. Los resultados obtenidos demuestran que la evaluación o el proceso de evaluación empleado por el docente y por consiguiente el establecimiento educativo, no es capaz de integrar el trinomio enseñanza, aprendizaje y evaluación. Derivado de los resultados, la propuesta consistió en adherirse a las evaluaciones miradas desde una perspectiva alternativa, a las evaluaciones auténticas, evaluaciones mediadas por TIC, a la compensación como estrategia de post-evaluación, que redundarán en beneficio de las trayectorias escolares de los estudiantes.

- Cruz (2015), en su investigación titulada: “La evaluación en la educación básica y media: una mirada desde los imaginarios de la comunidad educativa en Colombia”. Tesis de Especialización en Pedagogía. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Se planteó como problema de investigación ¿Cuáles son las concepciones que tienen los estudiantes, padres de familia, maestros y directivos docentes respecto a la evaluación que se desarrolla en instituciones educativas del país? Se plantea como objetivo principal el aportar a la discusión académica acerca de evaluación educativa desde el análisis de las concepciones o imaginarios de los mismos actores. La investigación se fundamenta metodológicamente en organizar, categorizar e interpretar los imaginarios o concepciones que acerca de la evaluación tienen los diferentes actores de la comunidad educativa. La muestra surge a partir del análisis de una muestra aleatoria de trescientas (300) preguntas, extraídas de aproximadamente dos mil preguntas formuladas desde todo el país al Ministerio de Educación Nacional entre los años 2009 a 2013. Se utilizó como instrumento el cuestionario de recolección de la información. Los resultados obtenidos muestran que el

problema más imperante en la evaluación escolar en Colombia radica en que ésta sea entendida como resultado, lo cual deja por fuera de su hacer a los actores del proceso además de distanciarla del proceso de enseñanza y aprendizaje del cual debería ser parte activa.

- Rodríguez (2015), en su investigación titulada: “Estrategia de Evaluación de los Aprendizajes Basada en la Participación de los Estudiantes”. Tesis de Licenciatura en Diseño Tecnológico. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Se planteó como problema de investigación la carencia de participación de los estudiantes dentro de los procesos evaluativos del área, que conllevan a la reducción de autonomía y a la minimización del significado de la evaluación. El objetivo general fue el estructurar una estrategia de evaluación de los aprendizajes basada en la participación de los estudiantes, para Instituto Pedagógico Nacional. La investigación adoptó una metodología de corte cualitativo, esto debido a que los objetivos del proyecto obligan al investigador a involucrarse en el campo de trabajo, con el fin de estudiar el comportamiento de las personas y crear vínculos con ellas. Este estudio se llevó a cabo en el Instituto Pedagógico Nacional, ubicado en el norte de la ciudad de Bogotá, es una institución dependiente de la Universidad Pedagógica Nacional que acoge estudiantes pertenecientes a todos los estratos. Para la recolección de la información relevante, se utilizaron técnicas de recolección de información cualitativas, específicamente la observación focalizada mediante cuestionarios. Dentro de los resultados de la investigación se recalca claramente la dificultad que tiene el docente para compartir el control de los ejercicios de evaluación, y del mismo modo, la dificultad de los estudiantes para involucrarse en actividades que tienen que ver con la evaluación, pero al tiempo, cuando se genera un cambio de roles dentro de los procesos evaluativos, la evaluación adquiere nuevas connotaciones y cambia la percepción del estudiante acerca de esta.

- Adams (2016), en su investigación titulada: “Relación entre lo Normativo y la Práctica Evaluativa de los Maestros en una Institución Educativa Distrital”.

Tesis de Maestría en Educación. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. En donde se planteó como problema de investigación el analizar la relación entre la normatividad y las prácticas evaluativas de los maestros. El objetivo fue identificar y caracterizar los factores que ejercen influencia en las prácticas evaluativas de los maestros de educación básica primaria. El estudio de caso descriptivo que tuvo como propósito caracterizar los distintos factores que ejercen influencia en el objeto de estudio. Como instrumentos de investigación se seleccionaron el análisis documental mediante la categorización, profundización y contextualización; así como un cuestionario mixto. Se selecciona la población participante en relación con la pregunta de investigación, por lo cual se realizó el estudio con veinte maestros de educación Básica Primaria de las jornadas mañana y tarde de la Institución Educativa Distrital. Colegio Villas del Progreso. Dentro de los resultados: se debe encaminar la práctica de la evaluación de los maestros hacia la evaluación como herramienta de aprendizaje, que permita la reflexión acerca de su accionar de manera individual y colectiva, cuestionar las intencionalidades de la evaluación de los estudiantes desde supuestos epistemológicos y pedagógicos, que comprenden la evaluación como acción intersubjetiva que conlleva a cambios sustanciales en el aula.

- Chunza (2016), en su investigación titulada: “La evaluación de estudiantes según los docentes de educación básica y media: ¿qué y para qué se evalúan?” Tesis de Maestría en Educación. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Se planteó como problema de investigación ¿Cuáles son las concepciones que tienen los docentes de educación Básica y Media de una institución educativa distrital, acerca del qué y el para qué se evalúa a los estudiantes? Cuyo objetivo principal era Caracterizar las concepciones que tienen los docentes de educación Básica y Media acerca del qué y el para qué se evalúa a los estudiantes en una institución educativa distrital en la dinámica de reorganización curricular por ciclos, con el propósito de aportar a los procesos formativos de la evaluación. Se desarrolló la investigación bajo el enfoque

cualitativo de investigación, en esta, se describe el Estudio de Caso (EC) como la estrategia de indagación que se utiliza en la investigación. La misma, se llevó a cabo en la institución Educativa Distrital Fanny Mikey, se contó con la participación de 25 docentes de la institución, de educación Básica y Media. Esta investigación se realizó utilizando fuentes primarias y secundarias, mediante las encuestas con cuestionarios y el grupo de discusión. Dentro de los resultados se encuentran las políticas educativas asociadas a la evaluación de estudiantes, las cuales reglamenta el Estado siguiendo directrices que proponen organizaciones internacionales, en donde, supeditan a los países en desarrollo a implementar estrategias para el mejoramiento de la calidad de la educación.

- Sandoval (2016), en su investigación titulada: “Concepciones y prácticas de los docentes de educación básica secundaria y media, acerca de la evaluación a estudiantes, según el Decreto 1290 de 2009”. Tesis de Maestría en Educación. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Se planteó como problema de investigación si ¿Se evidencian o no transformaciones en las concepciones y prácticas que tienen los docentes de Educación Básica Secundaria y Media a partir de la implementación del Decreto 1290 de 2009? Y como objetivo principal el caracterizar las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes de Educación Básica Secundaria y Media, en una Institución Educativa Distrital, e indagar las transformaciones surgidas o no, en la evaluación a estudiantes a partir de la puesta en marcha del Decreto 1290 de 2009. Esta investigación se construyó de forma cualitativa, de tal manera se pretende interpretar, comprender y dar sentido a las relaciones que surgen entre las concepciones que tienen los docentes acerca de la evaluación a estudiantes y la incidencia de las políticas acerca de estos procesos evaluativos.

Asimismo, se realizó en el Colegio Distrital Restrepo Millán, Localidad Rafael Uribe Uribe, con la participación de 29 profesores. Por medio de la aplicación de una encuesta de carácter mixto se buscaron las concepciones de los docentes acerca del proceso de evaluación. Dentro de los resultados se encontró que la

imposición de las pruebas estandarizadas ha tenido un impacto negativo en las prácticas evaluativas del aula, ya que el afán por obtener resultados acordes a las exigencias lleva a los docentes a reducir la evaluación de estudiantes solo a la medición.

1.2. Planteamiento y definición del problema

Para el Municipio de San Raymundo, Departamento de Guatemala, la educación diversificada está a cargo de los establecimientos oficialmente instituidos para dicho fin, en este sentido, la Escuela Nacional de Ciencias Comerciales y la Escuela Nacional de Formación Secretarial, ambas establecidas en el año de 1984, forman a Peritos Contadores, Secretarias Bilingües y Oficinistas. En la actualidad ya se cuenta con el Instituto Nacional de Educación Diversificada creado en el año 2010, el cual tiene a su cargo la formación de Bachilleres en Ciencias y Letras con diversas orientaciones. (ODHAG, 2005).

Estos trabajan en estrecha relación con el Ministerio de Educación por ser establecimientos públicos a nivel nacional, por lo anterior es preciso que dichos establecimientos respondan a políticas, reformas y cambios realizados en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación emanadas por este Ministerio. (ODHAG, 2005).

Para asegurar la calidad educativa, se realizan pruebas a graduandos año con año, la práctica de una evaluación en el año 2015 por parte de la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa DIGEDUCA (2016), dirigida a graduandos de los establecimientos de nivel Diversificado del Municipio de San Raymundo, Departamento de Guatemala, demuestra que el Municipio en el logro de lectura a nivel Departamental se encuentra en un 16.84%, muy por debajo del logro departamental, el cual indica un 37.83%; y en matemáticas un 2.63%, también, muy por debajo del logro departamental el cual indica un 14.03%. Además, ambos indicadores de logro se encuentran demasiado alejados de los

porcentajes a nivel nacional. Los resultados demuestran un aprendizaje insatisfactorio y la falta de preparación por parte del estudiante para dar solución a los instrumentos elaborados.

Asimismo, el aprendizaje que se refleja luego de los procesos de evaluación empleados por los docentes, afecta a estudiantes y preocupa a maestros, padres y personas involucradas en el proceso como tal. Entre las causas comunes como lo menciona Pérez (2012), se encuentran la poca preparación, la falta de interés y de técnicas de investigación y estudio por parte de los estudiantes. Además, otra dificultad son las prácticas realizadas e instrumentos aplicados por parte del docente, como lo indica Mijangos (2012) en el proceso de evaluación se somete a los estudiantes a pruebas escritas en determinada fecha y horario establecido.

La evaluación es primordial en el trabajo docente y este debe planificar los procesos para llevar a cabo la misma, como lo indica Lukas y Santiago (2009), constituye hoy en día una herramienta indiscutible para garantizar la calidad de los procesos educativos, así como un instrumento que puede posibilitar la mejora continua de dichos procesos.

Al hacer un acercamiento al proceso de evaluación que realizan los docentes de los establecimientos públicos de nivel Diversificado del municipio de San Raymundo, departamento de Guatemala, según Rojas (2012), se evidencia el uso continuo de instrumentos tradicionales preparados con preguntas abiertas, de selección múltiple, de pareamiento, entre otras. Lo anterior planteado como una preocupación de acuerdo con lo que menciona Vázquez (2010), para superar las condiciones prevalecientes en técnicas secundarias, que cualquier contenido conceptual, procedimental o actitudinal, se mide con pruebas tradicionales de "lápiz y papel"; se requiere fomentar el uso de estrategias alternativas, que promuevan medir lo que realmente se quiere medir y no caer en prácticas pedagógicas y evaluativas tradicionales. Los resultados obtenidos al final de un proceso de evaluación, dan la necesidad de enjuiciar el significado

que para los estudiantes representa el uso de uno y otro criterio de evaluación, así como la valoración final o significado preciso que tienen las calificaciones escolares. (Bernad, 2007). De lo anterior, se ha confundido el acto de aprender con el de aprobar un examen, dejando a un lado el verdadero significado del aprender para la vida, eso trae como problemática la repitencia, la deserción, el fracaso, entre otros.

Para mejorar el aprendizaje de los estudiantes luego de las evaluaciones es necesario que se modifiquen los procesos de evaluación como lo menciona Castillo (2003) no tratamos de desdeñar lo pasado a lo tradicional, sino, de potenciar los planteamientos presentes para lograr el asentamiento de nuevas concepciones criterios y actitudes en la práctica evaluadora. Sin embargo, como lo menciona Pérez (2012), la mayoría de docentes no conocen otras técnicas e instrumentos de evaluación o no las saben usar. Otros las conocen y no tienen la disposición de usarlas, porque consideran que no mejora el aprendizaje y resultado de los estudiantes.

De no realizar las modificaciones en los procesos de evaluación utilizados por los docentes de los establecimientos públicos de nivel Diversificado del Municipio de San Raymundo, Departamento de Guatemala se continuará observando un aprendizaje insatisfactorio en los resultados obtenidos en las evaluaciones llevadas a cabo en el ciclo escolar 2017; esto afectará a las instituciones educativas y se reflejarán bajas posiciones a nivel departamental y nacional en pruebas realizadas a graduandos.

Todo esto llevó a las siguientes interrogantes: ¿Los procesos de evaluación empleados actualmente por los docentes podrían ser un factor determinante en los índices de repitencia, de fracaso, de deserción o bien en el aprendizaje insatisfactorio de los estudiantes? ¿El no utilizar procesos de evaluación adecuados para medir los aprendizajes de los estudiantes en los Establecimientos Públicos de Nivel Diversificado del Municipio de San

Raymundo, provocaría que no se alcancen los índices de aprobación esperados para el ciclo escolar 2017? ¿El uso de procesos de evaluación inadecuados para medir los aprendizajes de los estudiantes en los establecimientos públicos de nivel Diversificado del Municipio de San Raymundo, provocarían nuevamente aprendizajes insatisfactorios?

Esto llevó a plantear el siguiente problema de investigación:

¿En qué forma el aprendizaje se ve influenciado por el proceso de evaluación de los aprendizajes utilizado por el docente?

Del problema planteado se derivaron las siguientes interrogantes secundarias:

¿Cuáles son los resultados de los aprendizajes de los estudiantes de cuarto grado durante el ciclo escolar 2017?

¿Cómo realizan el proceso de evaluación los docentes de los establecimientos en el ciclo escolar 2017?

¿Qué correlación existe entre el proceso de evaluación aplicado por los docentes en el ciclo escolar 2017, con relación a los aprendizajes de los estudiantes?

¿Qué actualización reciben los docentes con relación a la construcción y aplicación de instrumentos de evaluación grupal e individual?

1.3. Objetivos

1.3.1 General:

Contribuir al fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje al determinar si el aprendizaje de los estudiantes se ve influenciado por el proceso de evaluación de los aprendizajes utilizado por los docentes en los establecimientos públicos de nivel Diversificado del Municipio de San Raymundo, Departamento de Guatemala.

1.3.2 Específicos:

- Determinar cuáles son los resultados de los aprendizajes de los estudiantes durante el ciclo escolar 2017.
- Identificar cómo realizan el proceso de evaluación de los aprendizajes los docentes de los establecimientos en el ciclo escolar 2017.
- Determinar qué correlación existe entre el proceso de evaluación aplicado por los docentes en el ciclo escolar 2017 con relación a los aprendizajes de los estudiantes.
- Presentar una propuesta de actualización docente acerca de la construcción y aplicación de instrumentos de evaluación grupal e individual.

1.4. Justificación

Derivado de los resultados de evaluaciones practicadas a graduandos en el año 2015, por parte de la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, DIGEDUCA, al Municipio de San Raymundo, Departamento de Guatemala, únicamente el 16.84% de los evaluados poseen las habilidades necesarias en lectura y un 2.63% las de matemáticas. El cambio entre un año y otro ha sido desfavorable ya que comparando el 2014 y 2015 el resultado ha sido de un 4.59% menos para el área de lectura y de un 2.13% menos para el área de matemáticas (DIGEDUCA, 2016).

En el año 2010 se aprobó el Acuerdo Gubernativo 1171-2010, Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, en donde se enmarcan los fines primordiales del proceso de evaluación de los aprendizajes siendo el formativo en su proceso y sumativo en su producto, así como la formación y evaluación por competencias mediante técnicas e instrumentos de aplicación grupal e individual. (MINEDUC, 2010).

Las reformas contemplan un cambio de manera directa en el proceso de evaluación empleado por el docente, en donde se involucre al estudiante, no

como un sujeto más para ser evaluado, medido y clasificado; sino como un elemento importante capaz de regular su propio proceso formativo.

Actualmente se observa que los procesos de evaluación se centran únicamente en medir, clasificar y sumar un producto, sometiendo a los estudiantes a extensas jornadas de evaluación y niveles de estrés que inciden directamente en la nota final. (Guzmán, 2013).

En diversas investigaciones relacionadas al tema del proceso de evaluación y cómo influye este acerca del resultados de los aprendizajes en los estudiantes, se abordan temas relacionados con los instrumentos empleados en este, planteando indicadores que corresponden con la situación de la Educación Diversificada en Guatemala, entre los indicadores se encuentra: la evaluación alternativa, los instrumentos tradicionales, la promoción de estudiantes según los resultados obtenidos, la construcción de instrumentos, la negativa al cambio por parte del docente, generación de instrumentos válidos, transformación en los procesos de evaluación y por consiguiente en la enseñanza-aprendizaje, entre otros temas. (Guzmán, 2013).

Por consiguiente, el presente estudio buscó determinar la correlación que existe entre el proceso de evaluación aplicado en el ciclo escolar 2017 con relación a los aprendizajes de los estudiantes en los establecimientos públicos de nivel Diversificado del Municipio de San Raymundo, Departamento de Guatemala; haciendo énfasis en el empleo de técnicas y procedimientos grupales e individuales buscando obtener resultados diferentes en el aprendizaje de los estudiantes. Además, será de gran utilidad e importancia porque presenta elementos teóricos, prácticos y metodológicos en la formación de este campo del conocimiento en materia educativa, a esto se presenta una propuesta de capacitación docente en el tema de la preparación y aplicación de instrumentos en los procesos de medición de los aprendizajes.

1.5. Hipótesis

Se formulan hipótesis cuando en las investigaciones se busca comprobar el impacto que tienen algunas variables entre sí, o el efecto de un rasgo o variable en relación a otro. (Galán, 2009). No todas las investigaciones llevan hipótesis, algunas de tipo experimental se componen básicamente de hipótesis y la relación entre las mismas, otras del tipo no experimental se centran en la construcción de objetivos generales y específicos, como lo indica Barrantes (2009), para las investigaciones no experimentales se trabajan con objetivos, estos son los puntos de referencia que guían y orientan la investigación y a cuyo logro se dirigen los esfuerzos del investigador.

Debido al enfoque metodológico que tiene el estudio que es descriptivo, este no presentó hipótesis de investigación. (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

1.6. Variables

El problema de investigación se presentó como una serie de conceptos, los conceptos son afirmaciones que representan una serie de observaciones e investigaciones realizadas. Para pasar de una etapa a otra los conceptos se deben convertir en variables como lo indica Rojas (1976), una variable puede definirse como una característica, atributo, propiedad o cualidad que puede darse o estar ausente y al mismo tiempo influir en otra u otras. Al final estas adquieren valor para la investigación científica, cuando llegan a relacionarse con otras variables.

De acuerdo con los objetivos planteados las variables para la presente investigación fueron: aprendizaje y proceso de evaluación.

1.6.1. Indicadores

Como lo menciona Heinemann (2003), son advertencias de que en realidad existe una variable o alguno de sus valores, además, establecen una conexión entre una construcción conceptual o teórica y la realidad. De lo anterior, el indicador “muestra” la situación de una variable.

1.6.2. Operacionalizar las variables

Es un proceso como lo indica Carrasco (2009), que consiste en descomponer deductivamente las variables que componen el problema de investigación, partiendo desde lo más general a lo más específico; es decir que estas variables se dividen (si son complejas) en dimensiones, áreas, aspectos, indicadores, índices, subíndices, ítems; mientras si son concretas solamente en indicadores, índices e ítems. Ahora bien, una variable se operacionaliza como lo menciona Silva (1997), y esto consiste en llevar precisamente la noción desde el plano teórico al operativo.

Cuadro No. 1
Operacionalización de variables

Variables	Definición Conceptual	Definición Operacional	Indicadores	Técnicas	Instrumentos
Aprendizaje	Se identifican actividades como resultado parciales o finales de aprender algo, son los registros que se han obtenido en el proceso de evaluación, con el fin de medir las habilidades, conocimientos y actitudes que el mismo adquiere o mejora durante su formación. Ribes (2002)	Son los resultados de las actividades realizadas por parte del docente en el proceso de evaluación, que buscan determinar por medio de un instrumento la aprobación del logro de los aprendizajes. Se considera aprobado a partir de una nota mayor o igual a 60 puntos.	✓ Total de estudiantes aprobados en los cuadros de calificaciones que se encuentran en el rango de 60-100 puntos.	✓ Revisión del cuadro de calificaciones del ciclo escolar 2017	✓ Guías de Revisión
			✓ Total de estudiantes no aprobados en los cuadros de calificaciones que se encuentran en el rango de 0-59 puntos.	✓ Revisión del cuadro de calificaciones del ciclo escolar 2017	✓ Guías de Revisión
Proceso de Evaluación	Considerados como el conjunto de herramientas y prácticas diseñadas para que los profesores puedan obtener información precisa sobre la calidad del aprendizaje de sus estudiantes. Luna y Agudín (2007)	Son las actividades que utiliza el docente para adquirir evidencias del desempeño de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El profesor utiliza evaluación diagnóstica, formativa y sumativa ✓ El profesor aplica la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación ✓ Los instrumentos que utilizan incluyen listas de cotejo, rúbricas, escalas de valoración, entre otras. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Entrevista semiestructurada a docentes, estudiantes e integrantes de las comisiones de evaluación ✓ Observación del proceso de evaluación empleado por los docentes ✓ Revisión de los instrumentos de evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cuestionarios ✓ Listas de Cotejo ✓ Guías de Revisión

Fuente: Elaboración propia

1.7. Tipo de investigación

La investigación fue de tipo mixta como lo indica Achaerandio (2010) se plantea un problema que establezca relación entre variables, los fenómenos grupos y objetos, etc., que se estudian y estos pueden ser observados y medirse realmente; además, no experimental debido a que no presenta hipótesis sino, objetivos los cuales serán los puntos de referencia para la investigación, esto según Barrantes (2009). Asimismo, es descriptiva ya que su objetivo central es la descripción de fenómenos. Usa la observación, estudios correlacionales y de desarrollo. Además, el tipo descriptivo busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis.

Correlacional como lo indican Hernández, Fernández y Baptista (2010), pretende responder a preguntas de investigación; este tipo de estudios tienen como propósito medir el grado de relación que existe entre dos o más conceptos o variables, de esta forma transeccional, ya que se recolectarán datos en un solo momento y tiempo único debido a que se procederá en un momento determinado en las instituciones educativas. Se ocupa de determinar la variación de unos aspectos en relación a otros. (Landeau, 2007).

1.8. Metodología

1.8.1. Métodos

La investigación realizada fue de tipo descriptiva correlacional, el fin de la misma consiste en saber cómo se puede comportar un concepto o variable conociendo el comportamiento de una u otras variables relacionadas entre sí.

El método correlacional como lo indica Beltran y Bueno (1995), estudia los fenómenos de interés en el medio natural en el que se producen, sin introducir

ninguna manipulación experimental en la situación donde naturalmente tiene lugar.

De igual forma se utilizó el método descriptivo, que según Perea (2004) en el cual es realizado por una observación sistematizada, enfocada en la realidad, identificando las dimensiones y factores más relevantes; está orientado hacia la acción misma y actúa principalmente en los niveles de investigación aplicada.

El método que se utilizó fue el deductivo ya que la investigación es de tipo cuantitativa, de esta forma, como lo menciona Barrantes (2009), un enfoque cuantitativo está basado en el método deductivo ya que busca llegar al conocimiento desde afuera, por medio de la medición y el cálculo. Asimismo, Rodríguez (2005) indica que es un estudio en el que, a partir de casos particulares, se obtienen conclusiones o leyes universales que explican o relacionan los fenómenos estudiados.

1.8.2. Técnicas

Generalmente cuando se realiza una investigación la información que se tiene acerca del tema objeto de estudio, es demasiado limitada, por lo tanto, es necesario utilizar una serie de técnicas e instrumentos que faciliten al investigador en la recolección de información como lo menciona Gómez (2006), esta recolección es equivalente en investigación a medir las variables establecidas al inicio de la investigación. Para que una investigación sea creíble y aceptada por otros investigadores, debe demostrarse que se siguieron tales procedimientos.

Las técnicas para la recolección de datos mixtos para la investigación fueron:

- **Revisión del cuadro de calificaciones:**

Es una técnica que se encuentra en las investigaciones transeccionales, como lo mencionan Hernández, Fernández y Baptista (2010), recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia o interacción en un momento dado. Por lo anterior se revisaron los cuadros de calificaciones luego de haber obtenido los resultados finales en los bimestres del ciclo escolar.

- **Entrevista semiestructurada:**

Menéndez, Fernández, Llana, Vázquez, Rodríguez y Espeso (2009), mencionan que suele ser la más recomendada en general, se trata de que el investigador lleve la entrevista con temas a fin con el asunto a investigar. De lo anterior, se puede decir que es la comunicación que se establece entre el investigador y el sujeto de estudio a fin de obtener respuestas verbales a los interrogantes planteados acerca del problema propuesto.

- **Revisión de instrumentos de evaluación:**

Hernández, Fernández y Baptista (2010) indican que se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia o interacción en un momento dado. Por lo tanto, es una técnica que se encuentra en las investigaciones transeccionales ya que, en un tiempo determinado, se recolectará la información precisa referente a las variables de estudio.

Por lo anterior se revisaron los instrumentos de evaluación, para verificar si en la estructura de los mismos cuentan con suficiente validez de contenido.

- **Observación:**

Es una técnica de las actividades básicas de la ciencia y lo define Yuni (2006), como la recolección de información que consiste en la inspección y estudio de las cosas o hechos tal como acontece en la realidad, mediante el empleo de los sentidos o con ayuda de algún soporte. Por lo anterior se observó el proceso de evaluación empleado por los docentes para medir el logro de aprendizajes de los estudiantes de los establecimientos públicos del nivel Diversificado del Municipio de San Raymundo.

1.8.3. Instrumentos

Heinemann (2003) los define como los medios por los cuales se pueden obtener valores exactos de medición respecto a los correspondientes objetivos de investigación previamente establecidos.

Para la investigación se utilizaron los siguientes instrumentos:

- **Guía de revisión documental:**

Para la recolección de datos cuantitativos implicó la revisión de documentos, registros públicos y archivos físicos y electrónicos. (Hernández, Fernández & Baptista, 2010). La guía de revisión es un documento debidamente preparado con el objetivo de evidenciar ciertos parámetros que ayudaron a determinar la validez de constructo de documentos, instrumentos y otros documentos.

Se utilizó la guía para asegurar la validez de los datos recolectados como lo indica Hernández, Fernández y Baptista (2010), la validez se refiere al grado en que un instrumento de medición mide realmente la(s) variable(s) que pretende medir.

- **Cuestionario:**

Según Galán (2009), el cuestionario es un conjunto de preguntas diseñadas para generar los datos necesarios y alcanzar los objetivos propuestos del proyecto de investigación.

- **Lista de Cotejo:**

Mora (2007) lo define como un instrumento estructurado que registra la ausencia o presencia de determinadas conductas o acontecimientos dentro de un proceso investigativo previamente estructurado.

1.9. Población y muestra

La población como lo indica Barrantes (2009) es el conjunto de personas del cual se desea conocer su opinión. Asimismo, se puede definir la población o universo como el conjunto de todos los elementos o todas las unidades a los cuales se refiere la investigación (Fracica citado por Bernal, 2006). Para esta investigación, la población fue constituida por estudiantes y docentes de los establecimientos públicos de nivel Diversificado del Municipio de San Raymundo, Departamento de Guatemala. Dicha población está conformada de la siguiente manera:

a) Docentes

Estos imparten cursos según la especialidad e ingreso al nivel educativo que poseen los establecimientos públicos de nivel Diversificado, encontrando aquí profesionales en el área Comercial, del Idioma Inglés, en Ciencias Económico Contables, en Pedagógica y Administración Educativa, en Física-Matemática, en Computación, en Educación Física y en Psicología.

En la Escuela Nacional de Ciencias Comerciales se contó con un total de 10 docentes, que en su mayoría laboraban bajo el renglón 021, catalogados como personal contratado y de un docente financiado por parte de la comisión de

padres de familia. Asimismo, en la Escuela Nacional de Formación Secretarial se contó con un total de 11 docentes, que en su mayoría laboraban bajo el renglón 021 catalogado como personal permanente y de cuatro docentes dos cuentan con un contrato financiado por parte de la comisión de padres de familia y dos con un contrato financiado por parte de la Municipalidad de San Raymundo. En el Instituto Nacional de Educación Diversificada se contó con un total de 24 docentes, que en su mayoría laboraban bajo el renglón 021 y tres docentes contaban con un contrato financiado por parte de la Municipalidad de San Raymundo.

b) Estudiantes

Pertenecientes a las diferentes carreras a nivel Diversificado, oficialmente inscritos en el mes de enero del año 2017, por los padres de familia o encargados. Las edades estaban comprendidas entre los 16 a 19 años, distribuidos por grado y sección.

En la Escuela Nacional de Ciencias Comerciales se contó con una población estudiantil en el grado de cuarto perito contador de 48 mujeres y 60 hombres para un total de 108 estudiantes. Asimismo, en la Escuela Nacional de Formación Secretarial se contó con una población estudiantil en el grado de cuarto secretariado oficinista y secretariado bilingüe de 78 mujeres. Además, en el Instituto Nacional de Educación Diversificada se cuenta con una población estudiantil en los grados de cuarto bachillerato con diversas orientaciones de 107 mujeres y 140 hombres para un total de 247 estudiantes en dichos grados.

El total de estudiantes inscritos en cuarto grado de los tres establecimientos es de 433. Para esta investigación se tomó como muestra el total de estudiantes de los grados de cuarto de las diferentes secciones y carreras que se imparten en los establecimientos.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 Aprendizaje

El aprendizaje es un acto inherente a las actividades humanas, este se desarrolla a partir de los primeros años de vida. Además, se va dando según la interrelación de la persona con su contexto de esta manera Gagné (1970), lo define como el resultado de la persona y el ambiente, dando como resultado un cambio conductual. Por lo anterior, cuando la persona aprende va experimentando ciertos cambios de conducta: en las acciones, las motivaciones, los impulsos que lo llevan siempre hacia adelante. Para este autor el proceso de aprendizaje se inicia con la motivación, fase fundamental, ya que es aquí en donde el estudiante encuentra el sentido de lo que aprende y lo vuelve parte de sus conocimientos, no únicamente como un evento más aislado de su realidad. Luego se encuentra el comprender cuándo el estudiante comprende por qué y para qué aprende, es en ese momento cuando realmente logra ser capaz de empezar a regular su proceso de aprendizaje, ya que le encuentra sentido real a los procesos y actividades planteadas.

Seguido de lo anterior se encuentra la fase de adquisición y retención, el estudiante adquiere los puntos más importantes acerca de la clase o el tema, o bien, ya sea que no logre adquirir esas pautas primordiales de la clase por una serie de factores que se lo impiden, para Gagné (1970), esta fase es cuando se pasa de no aprendido a aprendido. Y es aquí en donde la tarea del docente es evidenciar si realmente se va adquiriendo o no el cúmulo de conocimientos, de esto la intervención oportuna es fundamental.

La fase que le sigue es de retención, y para Gagné (1970) es donde permanece el aprendizaje en la memoria a corto plazo y se acrecienta la información y se integran nuevas informaciones dentro de la estructura ya existente. El estudiante ya trae consigo una serie de conceptos y conocimientos previos, estos se complementarán con el nuevo aprendizaje fortaleciendo el mismo y desarrollando nuevas habilidades. De tal forma que, el nuevo aprendizaje quedará en una memoria denominada a corto plazo por el autor y esta se complementa con lo ya existente en el estudiante. Pasando por este proceso de integración se llega a la memoria a largo plazo la cual entra a la siguiente fase.

En la fase de recuerdo el docente hace su intervención realizando preguntas o desarrollando una serie de ejercicios o actividades para evidenciar y por consiguiente ayudar al estudiante con el nuevo aprendizaje.

Luego de lo anterior comienza la fase de generalización, para Gagné (1970) se construye una asociación entre el conocimiento adquirido y recuperado y las diferentes situaciones en las cuales podría demandarse dicho conocimiento. En esta fase el docente planea una serie de actividades que pondrán en evidencia el conocimiento adquirido en las situaciones previstas para ello.

Para finalizar el proceso de aprendizaje, se encuentran las dos últimas fases que son el desempeño y retroalimentación, la primera según Gagné (1970) el individuo transforma el conocimiento aprendido en acción. Por lo tanto, materializa de una u otra manera lo aprendido con lo ya existente en su andamiaje de conocimientos. De lo anterior, es capaz de resolver una serie de actividades propuestas por el docente. Pero partiendo de la transformación de acciones de lo aprendido encontramos la última fase que es la retroalimentación.

Para Gagné (1970) es la comparación entre los resultados de la actuación derivada del uso del aprendizaje y las expectativas que se tuvieron respecto a dichos resultados. Por lo tanto, se analizan los resultados para poder planificar o

reorientar las acciones para darle un mejor rumbo a las actividades propuestas para el aprendizaje en los estudiantes.

El valor que tiene esta teoría en materia educativa es la importancia que hace ver a los educandos y educadores acerca del proceso de aprendizaje como tal, ya que les hace conscientes acerca de las actividades que se desarrollan y cómo se desarrollan e interpretan dichas actividades y resultados.

Conforme el individuo se va desarrollando, va tomando una serie de aprendizajes que pueden considerarse de calidad o no durante el proceso. Domjan (2009) lo define como un cambio duradero en los mecanismos de conducta que implica estímulos y/o respuestas específicas y que es resultado de la experiencia previa con esos estímulos y respuestas o con otros similares.

De lo anterior el aprendizaje se define como un proceso en el cual las personas van adquiriendo cambio en su comportamiento, para mejorar actitudes, mejorar los procesos, reorganizar las actividades y por consiguiente alcanzar un nivel de social y de vida aceptable.

En el proceso educativo, el aprendizaje va relacionado con una serie de temas que enmarcan los conceptos, leyes o definiciones que deben adquirir los participantes del proceso para asegurar el logro de objetivos o competencias establecidas previamente.

2.1.1. Tipos de Aprendizaje

a. Receptivo

Según Gallardo y Camacho (2010), es el aprendizaje por instrucción expositiva que comunica el contenido que va a ser aprendido en su forma final. Por lo tanto, los estudiantes comprenden y van reproduciendo el contenido sin experimentar

algún descubrimiento en el proceso. Es aquí en donde el educando se considera como un sujeto pasivo, inerte hacia cualquier estímulo que venga desde su interior.

La participación de los estudiantes en este tipo de aprendizaje es de manera lineal, pasiva en una sola dirección, se realiza lo que el docente indica en el salón dejando poco margen hacia la expresión personal, la exposición de ideas y argumentos que ayuden a desarrollar el tema o la clase.

Por lo tanto, derivado de este tipo de aprendizaje los procesos de evaluación se dan de la misma forma en una sola vía y solo existe un ente que evalúa y otro que es el evaluador. Aquí se hace énfasis al cúmulo de conocimientos y la reproducción de los mismos en un instrumento u hoja de trabajo, clasificando al final a los estudiantes por determinados puntos obtenidos luego de la aplicación de instrumentos previamente estructurados y posteriormente revisados y cotejados por parte del docente.

b. Repetitivo

Es aquel que se produce cuando los contenidos no son adaptados y reorganizados en los conocimientos previos de los alumnos, los asimila literalmente sin hacerlos suyos. (Gallardo & Camacho, 2010). En este, el estudiante se da a la tarea de memorizar los contenidos sin comprender los mismos, por lo tanto, no hay relación entre lo previo y lo nuevo por conocer. Se evidencia un aprendizaje superfluo que es utilizado en un momento y tiempo determinado, y a futuro desechado por el mismo estudiante.

Por lo anterior, la acción fundamental de este aprendizaje es la reproducción total o parcial de los conocimientos, desarticulando los procesos y centrándose en una acción que le permita al docente evaluar y clasificar por medio de una

nota determinada la calidad de lo repetido, más no comprendido del proceso enseñanza-aprendizaje.

c. Por descubrimiento

Es en este en donde el estudiante va descubriendo los conocimientos y en la marcha va asimilando los mismos, adaptando estos a sus actividades o conocimientos previos. Así lo menciona Gallardo y Camacho (2010), el alumno construye sus conocimientos de una manera autónoma, sin la ayuda permanente del profesor.

Por lo tanto, este tipo de aprendizaje le da una autonomía cognitiva al estudiante, ya que el mismo regulara el proceso según sus necesidades y conocimientos previamente adquiridos.

Aquí el principal actor es el estudiante, quien con la ayuda y orientación del docente logrará articular y darle vida a los pre-saberes o conocimientos previos con los que cuenta, de la mano con lo nuevo aprendido con el fin de solucionar problemas del contexto y de la vida diaria.

La actitud y actividades de los estudiantes pasan a ser activas en su totalidad ya que deberá promover y articular el dialogo constante con sus compañeros y con el docente para descubrir un nuevo proceso formativo.

d. Significativo

Según Gallardo y Camacho (2010), se da una construcción de aprendizajes por parte del alumno, con la ayuda del profesor, que relaciona de manera no arbitraria la nueva información con lo que el alumno ya sabe. Es aquí en donde el estudiante desarrolla sus habilidades cognitivas, destrezas, capacidades y

actitudes, que le permiten utilizar los conocimientos en diferentes situaciones para resolver problemas planteados en contextos de la vida diaria o hipotéticos.

Este se caracteriza por la actividad de búsqueda, de reflexión, de indagación por parte del estudiante, ya que los conceptos, habilidades y actitudes no serán fuera de la realidad imperante; serán dentro de un contexto de significancia del por qué y para qué se deben estudiar determinados contenidos o acciones.

Esto tiene cierta relevancia en la vida diaria del estudiante, ya que actuará de manera autónoma hacia las adversidades que se le presenten, articulando lo aprendido en el sistema educativo con anterioridad.

2.1.2. Aprendizaje Escolar

Este suele identificarse como aquel que se desarrolla dentro de un centro educativo, regulado o no por autoridades designadas para dicho fin. Pérez (1988) lo definen como los procesos subjetivos de captación, incorporación, retención y utilización de la información que el individuo recibe en su intercambio continuo con el medio. Por lo anterior, se puede definir que el aprendizaje escolar es el que se incorpora mediante procesos previamente establecidos regidos por normativas de carácter legal y obligatorias que regulan el funcionamiento del mismo.

En este sentido se debe comprender que aprendizaje escolar es aquel que se adquiere en determinado centro educativo y viene a complementarse con el aprendizaje que el estudiante posee de manera previa, de aquí radica la importancia de un diagnóstico previo para establecer las fortalezas, debilidades y partiendo de esto planificar las acciones que se deben tomar para integrar el nuevo aprendizaje con el ya existente. (Pérez, 1988).

El aprendizaje es creado bajo ciertos lineamientos que vienen a favorecer las condiciones de la población, ya que se ajusta a las carencias y debilidades que posee la sociedad con el fin de brindar herramientas de acción que permitan avanzar en materia educativa y socioeconómica.

2.1.3. Calificación de los Aprendizajes

Para Bonvecchio y Maggioni (2006), la calificación expresa un desempeño fluctuante de un estudiante diferente a aquel que siempre mantiene un desempeño óptimo de aprendizajes reflejado en la calificación. Partiendo de lo anterior, la calificación establecerá lo suficiencia o insuficiencia, lo satisfactorio e insatisfactorio de los conocimientos adquiridos y demostrados en una prueba, examen o test. Hoy en día, se da énfasis a dicha calificación para determinar el logro o avance de los aprendizajes y con ello poder promocionar a los estudiantes, sin embargo, muchos de estos resultados denominados como calificaciones no cuentan con suficiente validez, ni confiabilidad para poder tomar como un precedente los mismos.

La evaluación y el resultado de la misma debe establecer la ruta a seguir para la mejora de los procesos, tanto para el evaluado como para el docente evaluador. La calificación, aunque no deja de ser necesaria para constatar de forma aproximada que el estudiante ha desarrollado las competencias requeridas, no es suficiente para informar y mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. (Pérez, Soto, Sola & Serván, 2009).

Para poder determinar si realmente los conocimientos adquiridos y demostrados expresan lo que el estudiante sabe y domina, algunos autores plantean los siguientes principios en cuanto a la calificación:

a. Claridad

Aguirre (2011), plantea que cualquiera que sea el sistema que se utilice ha de quedar perfectamente claro qué significan los símbolos, términos y conceptos utilizados. Esto obedece a ciertos sistemas adoptados por diversas instituciones educativas, en vista que establecen determinados parámetros que contradicen los oficiales. Al final la calificación debe inferir en un punteo asignado dentro de una escala determinada, que regularmente va de cero a cien.

Sin embargo, como se mencionó en párrafos anteriores se hace énfasis a la nota de promoción, a la calificación luego de una evaluación; esta debe ser clara y que permita brindar una claridad de interpretación para que el usuario final pueda asimilarla en términos numéricos.

Sin importar el sistema adoptado por los establecimientos educativos para asignar la calificación y la nota de promoción, al final se deben regir por una serie de estatutos finales que indiquen el resultado de los aprendizajes.

b. Sencillez

Al momento de hacer públicos los resultados de las evaluaciones, transcritos estos resultados en calificaciones estos deben ser fáciles de interpretar por los interesados de los mismos. Como lo indica Aguirre (2011), debe ser comprensible para los diferentes usuarios de la información: los propios alumnos, los padres, la administración, otros profesores, orientadores, etc.

En el sistema educativo actual, el usuario final generalmente es el padre, madre o encargado y el estudiante queda al margen de la información; es por ello, que la sencillez al momento de suministrar los resultados debe ser lo más detallada y exacta posible, en vista que los usuarios finales no son los que están inmersos

en el proceso educativo sino, los que de manera indirecta en muchas ocasiones están en el proceso educativo.

Recordando además, que para algunos usuarios los resultados de las evaluaciones, notas o calificaciones son esenciales para determinar las acciones a tomar en materia de inversión económica, apoyo o continuidad en el proceso educativo de manera formal.

c. Homogeneidad

Tratar que los criterios de calificación usados por los diversos profesores del sistema nacional, sean lo suficientemente homogéneos en los símbolos utilizados y en los estándares de valoración. (Aguirre, 2011). En este sentido, se deben adaptar los resultados a parámetros establecidos a nivel institucional y nacional. Con el fin de manejar los mismos criterios de promoción establecidos de manera oficial.

Por lo anterior, este principio trata acerca de la igualdad entre un sistema adoptado por determinado docente o centro educativo y otro, para poder dar resultados de manera general que puedan ser aceptados y comprendidos por otros usuarios al final. Partiendo de lo anterior el sistema que se adopte para asignar las calificaciones, debe reducir al final en datos oficiales o resultados que se encuentran dentro de la normativa legal para su publicación y/o aplicación. Con esto se evitará la confusión cuando se suscite un traslado de establecimiento a otro por razones geográficas, económicas o sociales por parte de los estudiantes.

d. Convergencia de indicios

Aguirre (2011), indica que esto permite valorar datos relevantes, desde la perspectiva del proceso de enseñanza aprendizaje, que exceden a la

cuantificación, pero que inciden en la calificación. Es necesario considerar todos los datos que se posea del alumno, acerca de las actividades realizadas durante todo el proceso educativo, aceptando que la calificación tiene, como expresión de juicio de valor, una cierta carga de actividades previamente programadas y ponderadas; para generar al final la calificación respectiva.

Lo anterior va relacionado con los tipos de evaluación, ya que todos aquellos procesos que se llevaron a cabo en la actividad diaria del proceso enseñanza aprendizaje deben converger al final en la calificación de promoción o nota definitiva.

Es por ello que esta calificación de promoción debe reunir los principios descritos anteriormente, ya que los usuarios de la misma deben comprender la magnitud de su resultado; ya que partiendo de ello se sabrá si los resultados son satisfactorios o insatisfactorios.

2.1.4. Promoción de los aprendizajes

Se le denomina promoción a la nota o punteo que se obtiene luego de un proceso de evaluación, así lo establece Aguirre (2011), se refiere al proceso por el cual el personal docente evalúa el aprendizaje del (de la) estudiante, el contexto en el cual se establece ese proceso, y el método que involucra la calificación y su significado. Esto implica reunir una serie de evidencias que muestren el resultado de todo un proceso, no únicamente centrarse en una nota obtenida luego de haber empleado determinado instrumento de evaluación.

Para Aguirre (2011), el calificar debería ser una instancia para expresar y comunicar juicios responsables acerca de los logros de los alumnos, tomando en cuenta las observaciones y mediciones hechas durante el proceso de aprendizaje. Por lo anterior se establece que esta calificación debe darse de

manera responsable por parte del docente, ya que es él quien tiene los datos o registros que previamente se fueron registrando en su actividad pedagógica.

De esto, los resultados de las evaluaciones sumativas se interpretan al final del ciclo escolar del proceso de enseñanza-aprendizaje, haciendo énfasis en la nota obtenida para otorgar la promoción de los aprendizajes a los estudiantes y por consiguiente el avance al grado inmediato superior.

2.1.5. Proceso de mejoramiento de los aprendizajes

Este proceso se centra en las debilidades o áreas detectadas con mayor dificultad por los estudiantes; pero, en este proceso el principal actor es el docente, como lo indican García, Rojas y Campos (2002); las acciones para mejorar el aprendizaje en las escuelas están relacionadas, principalmente, con el desarrollo profesional de los maestros de la institución.

Se puede entender, como otra oportunidad que se le ofrece a los estudiantes para que puedan alcanzar o desarrollar las competencias trazadas al inicio, contribuyendo con esto al logro de la calidad educativa y por consiguiente la calidad de los aprendizajes y el desarrollo personal en determinadas áreas.

Pero el principal campo de acción del proceso de mejoramiento es el de actuar de manera oportuna durante el proceso de enseñanza aprendizaje, por consiguiente, la evaluación debe estar orientada a mejorar el aprendizaje de los estudiantes, en lugar de únicamente acumular y controlar una nota o calificación. (Ávila, Calatayud, Cantón, Castillo & Zaitegui, 2010).

Por lo tanto, la finalidad de este proceso es potenciar el nivel de logro de los aprendizajes por medio de acciones que deben realizar los docentes. En este sentido, se debe entender que la evaluación es un proceso para buscar la mejora continua del logro de los aprendizajes.

2.1.6. Fracaso escolar

Podría decirse que el fracaso escolar es una situación generada directamente por no haber interpretación coherente de los objetivos educacionales previamente propuestos. (Castillo, Clapés, Corominas, Ramón & Tubilleja, 2006). Por lo tanto, el fracaso escolar está definido por una situación en determinado momento, en vista que cada docente prevé o planifica una serie de objetivo a cumplir en el proceso enseñanza aprendizajes.

Además, es una perspectiva personal, llegando a una triangulación entre rendimiento académico, adaptación y sociabilidad en el marco del aula, y, finalmente el proceso educativo de construcción del propio auto concepto personal de cada alumno. (Castillo, Clapés, Corominas, Ramón & Tubilleja, 2006). Esto no se debe solo limitar hacia una nota obtenida luego de determinado proceso evaluativo, sino, a un conjunto de factores y variables relacionadas entre sí, para llegar a complementarse unas de las otras.

De lo anterior, el fracaso escolar posee diversas concepciones, una de ellas es cuando está asociado directamente al fenómeno educativo y no a cuestiones patológicas o biológicas, es decir efectos de un desencuentro entre sujetos y escuela, comienzan a hacerse visibles aspectos que a menudo los discursos educativos mantienen en la sobra. (Baquero, 2002). En este sentido, cuando el fracaso escolar se hace evidente en alguna etapa educativa, se recurre a una serie de diagnósticos clínicos para evidenciar ciertas debilidades en sistemas que afecten fuertemente el rumbo natural del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.2 Proceso de evaluación

Según D'agostino (1991), el proceso de evaluación se concibe en un sentido amplio con independencia del campo al que se aplica, al hecho de juzgar el valor

de algo; para atribuir a estas ciertas características y atribuirles o restarles méritos de calidad. Por lo anterior se establece que evaluar es observar algún proceso, fenómeno, sistema, entre otros, con el fin de establecer la calidad del mismo y poder atribuirle ciertos criterios de aceptación o rechazo. Hoy en día se evalúan casi todas las acciones del contexto con el fin de obtener una serie de criterios que ayuden a dar respuestas a ciertas interrogantes, pero este proceso de evaluación se realiza a priori, ya que no cumple con ciertos requisitos para tomar los resultados como finitos o verdaderos; únicamente sirven para tener un acercamiento hacia la realidad o a lo que se observa de la misma.

Actualmente cuando se menciona el acto de evaluar se relaciona el mismo con una calificación, un punteo, una etapa que sirve para clasificar de alguna u otra manera; dejando por un lado el verdadero acto que consiste en verificar la marcha para realizar ciertas mejoras o modificaciones con el fin de tomar nuevas actitudes de cambios. D'agostino (1991), establece que estos juicios solo constituyen opiniones derivadas de la subjetividad, no se apoyan en procedimientos y criterios lógicos. Por lo tanto, para que la evaluación pueda ser considerada como formal, debe sustentarse en elementos que le atribuyan cierta validez y confiabilidad.

Entonces para que pueda considerarse como un proceso de evaluación completo, debe cumplir con ciertos criterios previamente establecidos para que esta pueda ser confiable y sobre todo cumplir con una serie de fases o etapas que reorientan los resultados, no se centran únicamente en un proceso que generalmente se confundió con una nota numérica al final de determinado proceso.

2.2.1 Conceptos básicos de evaluación de los aprendizajes

Antes de abordar cualquier concepto de evaluación de los aprendizajes, es importante, distinguir algunas concepciones primordiales que van relacionadas con dicha actividad, tales como medición y promoción.

La medición como lo indica Medina y Verdejo (2001), se entiende como el proceso de asignar u obtener expresiones numéricas de las propiedades o atributos de los objetos o personas siguiendo unas reglas específicas. En este sentido, al momento de evaluar se asignan una serie de resultados denominados punteos que reflejan de una u otra manera el avance o atraso que existe en ciertos procesos evaluación; en los aprendizajes de los estudiantes este resultado indica o establece el logro o alcance de lo aprendido según lo planificado al inicio de la clase o materia.

De igual forma, la promoción es aquella que actualmente se considera como una de las más importantes en educación, como lo menciona Bonvecchio y Maggioni (2006), es aquella en donde se toman decisiones acerca del paso de los estudiantes de un tramo a otro de escolaridad. En esta se hace énfasis debido a que establece el paso de un grado a otro, en esta se materializa en muchos casos el esfuerzo de los estudiantes; dándole importancia y prioridad a la misma.

La evaluación de los aprendizajes es un proceso permanente y continuo que permite hacer una reflexión acerca del resultado de los aprendizajes, pero más que evaluar los resultados se deben analizar las acciones previo a una interpretación de estos; con el fin de reorientar las prácticas que se realizan en el proceso antes mencionado. Así lo menciona Rosales (2003), constituye una reflexión crítica acerca de todos los momentos y factores que intervienen en el proceso didáctico a fin de determinar cuáles pueden ser, estar siendo, o han sido, los resultados del mismo.

Con respecto a las acciones realizadas en el proceso, estas se pueden definir como la recolección y selección de información que permite la aplicación de ciertos instrumentos y o actividades que permitan evidenciar de manera objetiva lo que en realidad se está realizando como aprendizajes, de esta forma Rodríguez y Tejedor (1996), manifiestan que los instrumentos reúnen una serie de cualidades que son observadas o medidas en cierta forma por el docente y debe quedar evidencia de los procesos, pero muchos instrumentos no están diseñados para la orientación del estudiante respecto a sus estrategias de aprendizaje.

En la interpretación y valoración Media y Verdejo (2001) establecen que los instrumentos de evaluación producen puntuaciones que deben ser resumidas y analizadas para describir la ejecución o rendimiento grupal e individual de las personas. Esto obedece a que no únicamente se debe aplicar una prueba con punteo determinado, ya que existen otras instancias que permiten evidenciar el logro de los aprendizajes por parte de los estudiantes.

Con respecto a la toma de decisiones, esta permite desarrollar un plan de acciones concretas que reorienten las prácticas docentes con el fin de que los estudiantes puedan alcanzar los aprendizajes esperados. De esta forma, Díaz (2005), pretende ayudar a los docentes y el resto de personas implicadas en la misma a dar respuesta al conjunto de cuestiones que ésta va planteando desde su diseño hasta su finalización.

La mayoría de prácticas actuales del proceso de evaluación coinciden con la aplicación de un determinado instrumento y la valoración de este para asignar una nota que permita la clasificación. Pero el proceso va más allá de un instrumento y un punteo asignado. Lafrancesco (2005), establece que es mediante la evaluación y de sus diferentes enfoques, formas y criterios, que se hace seguimiento a los procesos educativos y pedagógicos. Por lo anterior luego de un proceso de evaluación, este se debe discutir entre el evaluado y el

evaluador con el fin de establecer un plan de mejora que permita seguir una ruta de aprendizaje efectivo que logre alcanzar lo planificado con respecto al proceso.

La evaluación se concibe como un proceso sistémico, en donde se verifican los logros o avances de los aprendizajes como lo indica Medina y Verdejo (2001), es la acción de valorar, enjuiciar, dar valor a algo. Pero la evaluación debe ir mucho más allá del simple hecho del valorar, ya que debe servir para la toma de decisiones en cuanto a las acciones que se adoptan en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, Medina y Verdejo (2001), establecen que la evaluación consiste en comparar los resultados de aprendizaje de los estudiantes con los objetivos previamente establecidos. Por lo anterior, la evaluación permite identificar los puntos débiles y fuertes del proceso formativo de los estudiantes, esto con el fin de tomar acciones a futuro y poder establecer la ruta de acción acerca de aquellas deficiencias detectadas según lo planificado y evaluado al final.

2.2.2 Características de la evaluación de los aprendizajes

Toda acción evaluativa debe reunir una serie de características que le permitan dar un carácter formal y en cierta forma científico, esto con el fin de asegurar la veracidad de los procesos, así lo establece D'agostino (1992), determinando como aquel proceso orientado hacia la determinación, búsqueda y obtención de evidencias acerca del grado y nivel de calidad del aprendizaje de los estudiantes, para juzgar si es adecuado o no y tomar las medidas correspondientes.

Este proceso debe reunir ciertas características, ya que sin estas no se puede visualizar el proceso como un todo, sino, como una práctica completamente separada del aprendizaje; dichas características son:

Integradora, esta debe estar inmersa en las actividades educativas del aula, ya que servirá para analizar de manera integradora todas las actividades realizadas Pascual (2000). Además, desarrolladora ya que debe partir del diagnóstico permanente para estimular las potencialidades en el aprendizaje, en la formación y en el crecimiento humano. Pero, sobre todo, debe ser además un proceso permanente, debe darse a lo largo de las actividades que se desarrollan, no debe estar aislado o programado en ciertas temporadas. En esencia de ver participativa, ya que no solo se evalúa en una vía sino, en ambas vías para obtener un panorama amplio del proceso.

2.2.3 Tipos de evaluación de los aprendizajes

Esta clasificación está estructurada con base a diferentes criterios, se emplean uno u otro en función del propósito de la evaluación, a los que la llevan a cabo, a una determinada situación concreta, a los recursos con los que se cuenta, a los destinatarios de los resultados de la evaluación y otros factores.

En este sentido según Nerici (1973), la evaluación del aprendizaje debe constituir una permanente preocupación del profesor, durante el transcurso de todas las actividades; porque a través de ellas podrá enterarse de la marcha positiva o negativa de sus realizaciones docentes. Por lo anterior la evaluación educativa debe estar a lo largo de todo el proceso educativo, no debe ser vista como una acción al final del proceso sino como parte integral del mismo. Ya que el docente según los resultados de esta podrá ir modificando lo planificado al inicio, en el desarrollo y en el final.

Actualmente el concepto de evaluación educativa se reduce únicamente a medir el logro de los aprendizajes, dejando por un lado otros aspectos que intervienen, de ello; Nerici (1973), menciona que otro aspecto importante de la evaluación es la posibilidad objetiva que ofrece en materia de reorientación y recuperación de los alumnos que han quedado rezagados en sus estudios. Esto conduce hacia la

evaluación educativa como un todo, un proceso sistémico, desde el inicio hasta el fin del acto educativo. Dando oportunidades a aquellos que no han alcanzado las competencias establecidas. Pero además, puede dar la oportunidad a los docentes para actuar en el momento preciso, de manera temprana para poder desarrollar todas las potencialidades que se desean alcanzar en los estudiantes. Así como lo indica Zorrilla (2003), el reto de hacer llegar a todos, una educación de calidad implica contar con información precisa y oportuna acerca del desempeño general del sistema educativo.

Por lo anterior, encontramos la siguiente clasificación:

2.2.4 Según su finalidad y función

Estos tipos de evaluación estarán dados por el momento en que se realizan, ya que partiendo de estas se planificarán las acciones a seguir durante el proceso; además, reorientar las acciones ya planificadas y puestas en marcha y, por último, asignan una nota que promociona al grupo de estudiantes al grado o curso superior. De lo anterior encontramos:

a. Evaluación diagnóstica

Como se mencionó anteriormente, el ser humano aprende y comprende desde su contexto y vida diaria, por lo tanto, no es una página en blanco a la que se le debe escribir por primera vez un concepto o idea determinada. Para poder saber y comprender estos conocimientos previos se debe realizar un diagnóstico previo y para ello el docente realiza ciertas actividades con el fin de evaluar estos constructos. Según D'agostino (1991), consiste en determinar si el estudiante posee las condiciones y los requisitos previos para empezar bien la enseñanza que se emprenderá.

Esta evaluación suele utilizarse antes y durante el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje y es el conjunto de técnicas y procedimientos con el que se evidencia el nivel de aprendizaje previo de los estudiantes. (Brenes, s.f.). Por lo anterior, esta evaluación es el punto de partida del docente para organizar el trabajo a lo largo curso, unidad o ciclo; partiendo de ésta se establecen una serie de actividades para alcanzar las competencias y objetivos que se han de desarrollar y sirve para detectar las necesidades específicas de los estudiantes.

El principal protagonista para llevar a cabo la evaluación es el docente, ya que a partir del conocimiento que tiene de los estudiantes, diseña, organiza, coordina, orienta, da seguimiento y reorienta las acciones y actividades a realizar y que se ha realizado para el logro de los aprendizajes.

b. Evaluación formativa

D'agostino (1991) establece que determinar durante el proceso educacional el progreso en el desempeño del alumno, para ayudarlo a mejorar su rendimiento. En este sentido, la función formativa consiste precisamente en determinar aquellos aspectos que aún no han sido alcanzados por los estudiantes con el fin de reforzar áreas débiles detectadas a lo largo del proceso.

Este es el medio por el cual el docente puede cambiar el rumbo de las acciones previamente planificadas para determinado tema, clase, curso o materia. Ya que es aquí en donde detecta áreas débiles durante el proceso y puede en el momento reorientar las acciones llevadas a cabo. Este tipo de evaluación debe buscar el crecimiento de los estudiantes, ya que es en el acto en donde se evidenciará el desarrollo personal de cada uno. A diferencia de los demás tipos de evaluación, es en esta en donde se puede realizar una pausa a las actividades y retomar ciertas temáticas que se muestran débiles y confusas por partes de los estudiantes.

c. Evaluación sumativa

Es aquí en donde el docente materializa las actividades y las clasifica mediante un punteo determinado. D'agostino (1991), afirma que se usa para establecer cuanto aprendieron, al término de un proceso los estudiantes, en relación con lo que se esperaba que aprendieran y para determinar en qué medida lo hicieron. Esta relación en cuanto a lo planificado y el resultado final se ve reflejado en la nota numérica obtenida la cual varía en función de políticas educativas vigentes en la institución o país.

Actualmente se hace énfasis a los resultados de la evaluación sumativa dejando a un lado el proceso o procesos que conllevan a la misma, esta debe estar articulada por la evaluación diagnóstica y formativa; ya que estas le deben dar las orientaciones generales del qué evaluar, cómo evaluar y cuándo evaluar.

Esto se refleja en los resultados obtenidos al final, el docente puede preparar cierta actividad para evidenciar mediante instrumentos previamente estructurados, apegados al tema y normas de construcción, pero si no se establecen los parámetros formativos y diagnósticas las falencias o debilidades del grupo, el instrumento indicará datos erróneos; por muy válido y confiable que este se encuentre.

Por lo tanto, la evaluación sumativa no debe ser una actividad aislada de todo el proceso, programa al final en determinada fecha y hora; sino, determinada por los resultados de una formación que tome en cuenta las características y realidades del grupo de estudiantes.

2.2.5 Según su extensión

La característica principal de este tipo de evaluación, es que ambas se apoyan en la utilización de determinado instrumento con el fin de asignarle cierto valor

numérico al proceso y que este pueda dar la pauta para asignar una nota de promoción de los aprendizajes. En este sentido encontramos:

a. Evaluación final

Se emplea con el fin de incluir todos los temas o puntos vistos en clase, de acuerdo a lo descrito por Martínez (2011), pretende abarcar todos los componentes o dimensiones de los temas, de la unidad, semana, tema o programa. Regularmente se denomina como evaluación final ya que esta última está planificada regularmente al final de un curso, clase, proyecto, entre otros.

Es aquí en donde regularmente se asigna un punteo de promoción, para determinar el pase hacia otra etapa o año de escolaridad. Como lo establece la evaluación sumativa. Sin embargo, esta evaluación se toma como un todo adoptando su resultado como final o definitivo dando la pauta para poder clasificar entre aprobados y no aprobados al grupo de estudiantes.

Una evaluación final debiera considerar los resultados previos de las evaluaciones realizadas en todo el proceso, para determinar de manera lógica y coherente las acciones o puntos a tomar en cuenta durante su desarrollo; esto para garantizar que los resultados reflejen lo que realmente se debe verificar de todo el proceso.

b. Evaluación parcial

Martínez (2011), establece que esta pretende evidenciar la valoración de determinados componentes o dimensiones de un tema, clase o unidad. En este sentido, solo se evalúa un fragmento de la parte conceptual, con el fin de determinar el logro o avance de los estudiantes en determinadas áreas de estudio. Conjugando esta con la evaluación sumativa, no asigna un punteo final; sino, un punteo proporcional a lo evaluado.

Sin embargo, esta debiera estar integrada a la evaluación formativa, ya que ambas buscan evidenciar el logro o avance de los aprendizajes en determinado momento o en determinadas circunstancias y no necesariamente debiera contar con una nota asignada. Por el contrario, debe servir como un re-orientador de acciones concretas que permita establecer áreas débiles.

2.2.6 Según los agentes

En este sentido, cabe mencionar que no únicamente el estudiante debe ser evaluado, ya que el docente también debe evaluar sus acciones y el estudiante como tal debe evaluar sus acciones y resultados para poder ambos reorientar sus esfuerzos para un logro de los aprendizajes. De esto OCDE (2011) establece que también es esencial que se tomen en cuenta aspectos básicos como la asistencia, la puntualidad y el tiempo efectivo de clases en las etapas tempranas del marco de evaluación docente. Cada actor se idealiza o traza una serie de objetivos a alcanzar y la evaluación indica si se están alcanzado los mismos. Por lo tanto, es de suma importancia que se den los siguientes tipos:

a. Autoevaluación

Es aquella en donde se evalúa la persona para determinar sus debilidades y fortalezas en cuanto al proceso de enseñanza y aprendizaje. Martínez (2011), establece que los evaluadores evalúan su propio trabajo, un alumno su rendimiento, un centro o programa su propio funcionamiento. En síntesis, se realiza por la misma persona hacia sus acciones, actitudes o resultados en función del aprendizaje esperado al final del proceso educativo.

Esta evaluación desde la perspectiva del estudiante ayuda a que revise de manera personal las acciones que realiza para alcanzar los objetivos y metas establecidas y regular de una u otra manera la forma en la que lleva a cabo ciertas actividades para alcanzar. Desde el punto de vista docente, le ayudan a

evaluar su actuación ante el grupo de estudiantes y reorientar las acciones concretas llevadas a cabo en la actividad diaria.

Una característica principal de este tipo de evaluación es que demanda cierta responsabilidad por los actores, en vista que se ponen a juicio personal las acciones que se realizan día con día y estos juicios deben reflejar la realidad constante en la que se desarrollan los mismos. Esa responsabilidad permitirá una intervención eficaz y adecuada a lo largo del proceso formativo tanto personal como académico.

b. Coevaluación

Martínez (2011), señala que es aquella en la que unos sujetos o grupos se evalúan mutuamente alumnos y profesores, unos y otros equipos docentes, el equipo directivo al Consejo Escolar y viceversa, evaluadores y evaluados intercambian su papel alternativamente. Por lo tanto, la evaluación es en ambas vías, con el fin de establecer fortalezas y debilidades que no se reflejan en la autoevaluación o heteroevaluación.

Es aquí en donde los estudiantes son evaluados por sus propios compañeros y viceversa, se debe tener conciencia de la magnitud de la misma para poder tomar una actitud de crecimiento más no de rechazo, ya que, al realizar la misma se deben tomar en cuenta las observaciones del grupo para garantizar la eficacia de la misma.

c. Heteroevaluación

Esta regularmente es realizada por el docente hacia los grupos de estudiantes, de los directivos del plantel hacia los docentes o de las autoridades educativas hacia los directivos del plantel. Por lo anterior Martínez (2011), la define como la

actividad en donde se evalúan una actividad, objeto o producto, evaluadores distintos a las personas evaluadas.

Generalmente es realizada únicamente de docente hacia estudiantes, ya que dentro de las prácticas solo figura la evaluación directa hacia los estudiantes. En algunos casos, instituciones realizan la actividad de realizar la heteroevaluación hacia docentes y evaluar la calidad de los procesos formativos; sin embargo, no es vista como positiva dentro del grupo. De esto se recurre únicamente a evaluar en una sola vía al estudiante.

2.2.7 Evaluación curricular

Según Verdugo y Fuertes (1994) se dirige a obtener datos e información que pueden ser de utilidad directa para la intervención educativa. Esta nueva concepción de la evaluación sirve sobre todo para planificar y programar la enseñanza individual. De lo anterior la evaluación curricular es el concepto que representa la modificación fundamental que se realiza hacia los procesos evaluados en la institución educativa, en las aulas, así como en el rol profesional desempeñado por los profesores.

Este tipo de evaluación poner a consideración y juicios de valor, el conjunto de actividades diseñadas en una institución educativa para contribuir al aprendizaje de los estudiantes, esto se ve reflejado en los objetivos, contenidos, actividades, recursos, métodos, tiempos, espacios. (Verdugo & Fuertes, 1994).

Además, atendiendo la definición de ANUIES (1997) se enfoca al proceso de instrumentación curricular, por tanto, debe ser constante, esto implica la necesidad de adaptar de manera permanente el plan curricular y determinar sus logros y alcances. Para llevar a cabo lo anterior, es necesario evaluar continuamente los aspectos internos y externos del currículo. Al analizar los conceptos presentados podemos decir que la evaluación curricular es un vínculo

fundamental de todo proceso educativo que permite determinar los avances, logros obtenidos en el proceso enseñanza aprendizaje al nivel de contexto, procesos y resultados.

2.2.8 Evaluación de instituciones educativas

Este tipo de evaluación responde directamente con los cambios de gobierno, así como, en los avances sociales que se presentan en diferentes etapas o ambientes socioeconómicos, ya sea a nivel mundial, como regional. Estos cambios se ven reflejados en decretos, leyes o mandatos que orientan el quehacer educativo. De lo anterior Ruiz (2004), indica que la importancia que viene cobrando este tipo de evaluación en las sociedades modernas se aprecia tanto en la demanda social y en las exigencias de personas e instituciones a sus gobiernos.

Todo proceso evaluativo no se debe enfocar únicamente al punto final de esta sino, como un elemento más que debe estar integrado en todo el proceso, que sirva principalmente para reorientar acciones que promuevan el cambio. De este modo Ruiz (2004), indica que no debe verse la evaluación como un punto final, como un añadido, sino, como una exigencia de la propia actividad.

Actualmente los centros educativos de carácter público no prestan la atención debida al proceso de evaluación, se enfocan más a los resultados de estas, consiguiendo con ello las notas promovidas o no promovidas al final de determinado ciclo escolar. Al respecto Ruiz (2004), menciona que los centros escolares, los públicos más que los privados, viven sin tener en cuenta el éxito de su actuación; lo que el último término importa son las calificaciones obtenidas por los alumnos.

2.2.9 Meta evaluación

Este concepto se encuentra frecuentemente en comunicados, documentos, tanto oficiales como institucionales, de profesionales académicos e investigadores, analistas socioeconómicos y políticos; todos ellos van enfocados hacia programas y proyectos en materia educativa.

En este sentido como primer acercamiento en un aspecto práctico según Díaz y Rosales (s.f.), la meta evaluación es una fase o etapa, usualmente terminal del trabajo o proyecto de evaluación. De lo anterior se establece que, luego de haber incursionado en determinado proyecto y haber evaluado el mismo, estos resultados de la evaluación se deben volver a evaluar para garantizar que efectivamente tienen validez y confiabilidad en resultados.

Asimismo, como segundo acercamiento en un sentido más comprensivo y general, Díaz y Rosales (s.f.), indican que se entiende por meta evaluación el dar sentido y explicar el significado del conjunto de actividades humanas denominadas evaluación en una situación concreta. Por lo anterior más allá de un abordaje de términos la meta evaluación es la explicación del proceso de evaluación como tal.

2.2.10 Evaluación orientada a la toma de decisiones

La evaluación como tal pretende dar resultados que asistan en un momento determinado a la realización de un cambio en determinados procesos. Así lo indica Díaz (2005), cuando manifiesta que pretende ayudar a los docentes y el resto de personas implicadas en la misma a dar respuesta al conjunto de cuestiones que se estaban planteando desde un inicio hasta su finalización. Por lo tanto, el proceso evaluativo debe ser constante, debido a que arroja resultados que van modificando las practicas planificadas al inicio y puede que estas no

sean las adecuadas para el proceso enseñanza aprendizaje o características de los estudiantes.

Además, cuando esta se orienta a la toma de decisiones, se torna de carácter interpretativo, enfocándose en otros procesos de enseñanza-aprendizaje basado en las necesidades de los estudiantes y enfocados a las demandas educativas actuales. De esto hace referencia Díaz (2005) manifestando que corresponde a un planteamiento y a una concepción educativa humanística-interpretativa y se centra en el proceso de enseñanza aprendizaje con el fin de servir de instrumento de regulación que permita aprendizajes significativos.

2.2.11 La evaluación en el sistema educativo

En el sistema educativo esta actividad se lleva a cabo por medio de diversas acciones haciendo uso de instrumentos denominados exámenes, pruebas, parciales, laboratorios, tareas, hojas de actividades, hojas de trabajo, actividades integradoras, actividades de refuerzo, entre otras. Según Cappelletti (2004), la evaluación no se puede entender únicamente como el momento de aplicación de pruebas y el examen de los trabajos de los alumnos, cuando se atribuyen notas o juicios.

Por lo anterior, el ente más importante para cumplir a cabalidad esta responsabilidad le corresponde al docente, ya que este es el ente profesional y encargado de estructurar los instrumentos de acuerdo a lo planificado y establecido para el logro de los aprendizajes, para alcanzar la calidad educativa.

Actualmente las reformas establecidas hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluación de los aprendizajes comprende la recolección de información capaz de ser usada para la toma de decisiones y evaluar el logro o alcance de los objetivos, indicadores o competencias establecidas al inicio del proceso. Según Cappelletti (2004), en suma, la evaluación es un juicio que debe

fundamentarse en el promedio de las mediciones hechas y el concepto cualitativo que acerca de cada estudiante se tenga.

2.2.12 La evaluación en un currículo por competencias

Para fortalecer los procesos de evaluación empleados actualmente en los centros educativos, debe existir una concepción diferente acerca del proceso como tal. Así lo indica Saavedra (2001) en un sentido, la actividad que se evalúa y los valores personales de quién lo hace. Actualmente la evaluación se ha referido únicamente a los conceptos desarticulando el currículo por competencias.

Por consiguiente, el docente debe aplicar una evaluación acorde al contexto, necesidades, características y resultados de procesos previos; esto con el fin de asegurar que realmente se cumple con lo establecido al inicio de dicho proceso.

Por lo anterior el currículo por competencias articula una serie de elementos que deben prevalecer en todo el proceso y consecuentemente en el proceso evaluativo; dichos elementos lo constituyen aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Estos elementos son primordiales para trabajar bajo un enfoque de competencias, actualmente se planifica bajo dicho enfoque, pero únicamente se evalúa uno o dos de los aspectos, desarticulando la combinación anterior.

2.2.13 Herramientas de evaluación

Consideradas como el conjunto de recursos, técnicas e instrumentos que facilitan la evaluación y el reconocimiento de las competencias profesionales de personas formadas tanto en instituciones educativas como en otros aspectos educativos. (Del Pozo, s.f.).

En este sentido, la sistematización y aplicación de herramientas para evaluar el aprendizaje, sin recurrir exclusivamente al examen, puede ser una pieza aliada para llegar a hacer valoraciones más objetivas y claras. (Pulgar, 2005). De lo anterior, para que las observaciones y juicios de valor al final del proceso sean confiables para proceder a construir un proceso de mejora que fortalezca ciertas áreas débiles detectadas; sin embargo, al hacer uso de una sola variante de instrumentos, tipo exámenes de preguntas directas, la calidad de los resultados puede ser inconclusa o de seguridad dudable en todo el proceso, en vista que se centra únicamente en un tiempo y momento determinado para estimar los resultados.

2.2.14 Pruebas estandarizadas en educación

También llamados test o pruebas estandarizadas y permiten obtener datos confiables en la medición de diversos aspectos que inciden en el desenvolvimiento de los alumnos y alumnas, y comprender las respuestas observadas, así como planificar experiencias educativas correctivas o enriquecedoras. (Zamora, s.f.).

Estas pruebas suelen ser producidas por diversos profesionales en el ámbito educativo y poseen una amplia aplicación en situaciones distintas. (Salkind, 1999). De esto, algunas instituciones educativas como ministeriales elaboran ciertas pruebas para determinar la calidad educativa de determinado nivel en niños y jóvenes; el fin que persigue es brindar un correctivo oportuno y adecuado al proceso para lograr alcanzar los objetivos y metas propuestos.

2.3 Fundamentación metodológica

Para Hernández, Fernández y Baptista (2010), la mayoría de investigaciones se originan a raíz de idea, esto sin importar el tipo de paradigma, enfoque o fundamentación que oriente la misma. En este sentido, una investigación surge a

través de una idea, de la observación e interrelación de un contexto determinado con el fin de aclarar la misma y probar bajo determinados procesos si existe alguna relación entre una idea y otra.

Partiendo del grado de observación y la calidad de las ideas se puede hacer uso de cierta metodología y enfoque que, de sustento teórico hacia la investigación a realizar, con el objetivo de establecer precedentes que reorienten las prácticas que actualmente se realizan.

2.3.1 Métodos

La investigación descriptiva correlacional consiste en saber cómo se puede comportar un concepto o variable conociendo el comportamiento de una u otras variables relacionadas entre sí. Por lo anterior, el método correlacional como lo indica Baron (1997) es un método de investigación en que los investigadores observan dos o más variables para determinar si los cambios en una son acompañados por cambios en la otra.

Esto indica que el sujeto evaluador partirá de una serie de elementos conocidos por este y que deberán ser puestos a una determinada evaluación para comprobar si existe determinada relación entre sí por los resultados que se aprecian de esta relación o relaciones.

Por otra parte, el método descriptivo según Pérez (2004), se orienta hacia el presente y actúa en los niveles de investigación aplicada y activa, intenta una observación sistemática, estudiando la realidad tal y como se desarrolla. En vista de lo anterior, el contexto es el principal recurso con el que cuenta el investigador para llevar a cabo el trabajo de campo y con esto, se logrará evidenciar la realidad circundante, conocerla e interpretarla y hasta cierto punto poder predecir la misma.

2.3.2 Técnicas

Generalmente cuando se realiza una investigación la información que se tiene acerca del tema objeto de estudio es demasiado limitada, por lo tanto, es necesario utilizar una serie de técnicas e instrumentos que faciliten al investigador en la recolección de información.

Esta información puede ser de carácter cualitativo o cuantitativo, es por ello que el tipo de técnica a utilizar debe estar enmarcada bajo este precedente como lo mencionan Hernández, Fernández y Baptista (2010), esta recolección se lleva a cabo al utilizar procedimientos estandarizados y aceptados por la comunidad científica. Para que una investigación sea creíble y aceptada por otros investigadores, debe demostrarse que se siguieron tales procedimientos.

En este sentido, existen una serie de precedentes que reorientan las actividades investigativas y dan luz hacia las acciones a desarrollar con el fin de brindar un carácter certero hacia la misma. Estas acciones estarán determinadas por las técnicas a emplear por parte del investigador, de allí radica la importancia de cumplir una serie de requisitos para que la investigación presente validez y sea confiable.

Para este tipo de investigación existen una serie de técnicas que pueden ser empleadas por el investigador, en materia educativa se encuentran:

a. Revisión de cuadros

Es una técnica que se encuentra en las investigaciones transaccionales como lo menciona Hernández, Fernández y Baptista (2010), recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia o interacción en un momento dado.

Esta técnica permite la revisión de cuadros en determinado momento, en vista que en educación el registro de las actividades por medio de cuadros o tarjetas es de carácter primordial para tornar sencilla y eficiente la interpretación de los resultados finales.

Por lo tanto, esta revisión permite un acercamiento hacia el proceso enseñanza-aprendizaje por medio de los resultados que se registran en dichos cuadros.

b. Entrevista

Según Galán (2009), es la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas acerca del problema propuesto. Asimismo, Hernández, Fernández y Baptista (2010), mencionan que se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información acerca de los temas deseados.

Estas entrevistas juegan un rol de mediación entre las percepciones personales, conocimientos acerca de las actividades y la persona que realiza la investigación; es por medio de esta que se obtendrán datos significativos acerca de las concepciones e interpretaciones de determinadas disciplinas o procedimientos por parte del entrevistado.

Aquí es donde surgen una serie de datos cualitativos, mismos que deberán transformarse en cuantitativos de modo que permitan la interpretación y el análisis de estos dependiendo de la cantidad recolectada.

c. Revisión de Instrumentos

Es una técnica que se encuentra en las investigaciones transaccionales ya que en un tiempo determinado se recolectará la información precisa referente a las variables de estudio, así lo menciona Hernández, Fernández y Baptista (2010) recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia o interacción en un momento dado.

Como en materia educativa el proceso de evaluación y medición de los aprendizajes es planificada, los instrumentos y la construcción de los mismos varían según el tema o unidad. Es por ello que la revisión de estos es importante ya que darán una guía de interpretación de los resultados obtenidos al final del proceso evaluativo.

El resultado del proceso de evaluación denominado calificación o nota de promoción dependerá en cierta medida de los instrumentos empleados para determinar la misma, es de suma importancia la verificación revisión e interpretación de los mismos.

d. Observación

Esta actividad la realiza el ser humano desde los inicios de la exploración del contexto, por lo tanto, es importante que se emplee la misma para poder evidenciar las acciones o actividades que se llevan a cabo en una realidad a investigar.

Por lo anterior, la observación es una técnica de las actividades básicas de la ciencia y lo define Yuni y Urbano (2006), como la recolección de información que consiste en la inspección y estudio de las cosas o hechos tal como acontecen en la realidad, mediante el empleo de los sentidos o con ayuda de algún soporte.

El soporte que se utilice para llevar a cabo la investigación dará como resultado una serie de evidencias que le permitan al investigador poder interpretar y relacionar ciertas actitudes o resultados partiendo de dichos procesos.

2.3.3 Instrumentos

Para realizar una determinada investigación, el autor de esta debe apoyarse en técnicas y a su vez emplear una serie de instrumentos que le permitan la recolección de información para luego ser interpretada y analizara, para dar explicaciones y determinar conclusiones de los hechos.

Heinemann (2003), los define como los medios por los cuales se pueden obtener valores exactos de medición respecto a los correspondientes objetivos de investigación previamente establecidos. El uso de estos instrumentos le permitirá de manera certera ubicar ciertos datos que le son de utilidad para esclarecer una serie de interrogantes planteadas al inicio.

Dentro de los instrumentos a utilizar en función de las técnicas descritas en párrafos anteriores están:

a. Guía de revisión

Hernández, Fernández y Baptista (2010), mencionan que para la recolección de datos cuantitativos implica la revisión de documentos, registros públicos y archivos físicos o electrónicos. Este tipo de instrumentos se utiliza en la revisión de documentos de carácter oficial y formal, con el objetivo de identificar los puntos que más interesan en la investigación y con los cuales se puede realizar un análisis.

Estas guías de revisión son construidas a partir de ciertos elementos que se desean evidenciar de los registros encontrados de manera exploratoria en la

investigación, por lo tanto, servirán de guía para poder interpretar las ideas o interrogantes que surgen a partir de la observación del problema planteado.

En materia educativa estos cuadros o apuntes oficiales los conforman los cuadros de calificaciones generados por los docentes e instrumentos de evaluación estructurados también por los docentes. De lo anterior, el investigador podrá partir de una serie de indicadores que le permitirán en cierta forma el interpretar la información recabada al final.

b. Cuestionario

Según Galán (2009) es un conjunto de preguntas diseñadas para generar los datos necesarios para alcanzar los objetivos propuestos del proyecto de investigación. Cabe mencionar que en relación al cuestionario existen diversas modalidades que se pueden emplear en su elaboración, este dependerá del tipo de información que se desea recabar.

Este instrumento es comúnmente utilizado para las entrevistas; en este sentido, sirven de diálogo entre el investigador y la población a entrevistar. Estos deben cumplir con una serie de requisitos que le permitan optar con cierto carácter, ya que los mismos no deben invadir el espacio personal de los entrevistados, el hacerlo cerrará las opciones de obtener respuestas claras y objetivas.

c. Lista de cotejo

Según lo indica García, Cisneros y Días (2011), es un instrumento estructurado que registra la ausencia o presencia de un determinado rasgo, conducta, tareas, desempeños, acciones, procesos, productos de aprendizaje, capacidades, habilidades, conductas, destrezas o secuencia de acciones.

De esto la construcción del instrumento debe llevarse atendiendo una serie de parámetros que deben ser observados para evidenciar la ausencia o presencia de los mismos. Esto garantizará la objetividad y eficacia al momento de presentar los resultados obtenidos.

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

3.1. Proceso de validación de instrumentos

Se presentaron tres tipos de instrumentos, uno para medir el proceso de evaluación empleado por los docentes que consta de ítems de selección múltiple otorgado a estudiantes, otro para medir instrumentos y proceso de evaluación empleado por docentes, otorgado a docentes de los diferentes establecimientos, además otro para evidenciar la construcción y autorización de instrumentos con ítems de selección múltiple, otorgado a integrantes de las comisiones de evaluación, así como las guías de revisión de instrumentos y cuadros de calificaciones para evidenciar los aprendizajes y construcción de pruebas; y una lista de cotejo empleada para la observación del proceso de evaluación empleado por los docentes.

La validación de los instrumentos de medición se llevó a cabo mediante dos procedimientos previamente establecidos: una validez de constructo y una validez de contenido. La validez de constructo es aquella que vincula los componentes prácticos del puntaje de una prueba con alguna teoría o modelo adyacente. (Salkind, 1999). Para llevar a cabo la validez anterior se empleó un grupo piloto conformado por nueve estudiantes de los diferentes centros educativos en cuanto a carrera y grado cursado dentro de los mismos, esto con el fin de determinar si realmente los resultados reflejaban lo que se pretendía medir con el cuestionario a emplear con estudiantes. Y de igual forma se trabajó con nueve docentes de los diferentes centros educativos, para evaluar si los instrumentos realmente median y reflejaban los datos esperados en respuesta de docentes e integrantes de las comisiones de evaluación.

Para la validez de contenido para Pick y López citado por Silva y Brain (2006), consiste en establecer si el instrumento abarca adecuadamente los aspectos importantes del fenómeno que se está midiendo. De lo anterior, se realizó por medio de dos expertos el cual observaron y verificaron que los ítems incluidos en los instrumentos construidos para docentes, estudiantes, integrantes de las comisiones de evaluación, revisión de cuadros e instrumentos, así como para la observación del proceso de evaluación; median los indicadores que se habían establecido en la etapa de operacionalización de las variables.

3.2. Tratamiento de datos

La investigación realizada fue de tipo descriptiva correlacional, el fin de la misma consistió en saber cómo se puede comportar un concepto o variable conociendo el comportamiento de una u otras variables relacionadas entre sí.

3.2.1. Tratamiento de la información

Para este tipo de investigación el tratamiento que se le dio a la información fue de manera descriptiva, haciendo uso de la estadística descriptiva como lo indica Becerra (2017), se recolectó, presentó y caracterizó un conjunto de datos con el fin de describir apropiadamente las diversas características de ese conjunto. Para esto las técnicas que se utilizaron fueron técnicas descriptivas, las cuales utilizan los datos observados para realizar un resumen de la información que contienen. Como lo mencionan Fernández, Córdova y Cordero (2002), los registros y observaciones efectuados proporcionan una serie de datos que necesariamente deben ser ordenados y presentados de una manera inteligible.

En la investigación realizada se enmarcaron dos variables trabajadas, siendo estas: el aprendizaje y el proceso de evaluación.

a) Variable aprendizaje

Esta se sitúa dentro de la clasificación de variables cuantitativas como lo indica Garrido y Estramiana (1995), es aquella cuya medición se ha llevado a cabo usando una escala nominal. Esto debido a que los aprendizajes dentro de los establecimientos públicos de nivel Diversificado del Municipio de San Raymundo, se determinan asignando una nota numérica que va de 0 a 59 puntos como nota reprobada y de 60 a 100 puntos como nota aprobada.

Además, se debe mencionar que la variable fue de tipo continua, como lo mencionado por Quintana (1989), cuando admiten tomar cualquier valor dentro de un rango numérico determinado. Ya que al obtener los resultados de los aprendizajes estos estarán dentro de los parámetros asignados como aprobados y reprobados.

Para la medición de esta variable se utilizaron escalas ordinales como lo describe Doron y Parot (2008), existió un cierto orden o jerarquía entre las categorías. Esto se debe a que en los establecimientos los estudiantes están distribuidos por grado anterior aprobado y campo profesional seleccionado como carrera a nivel Diversificado. Por lo tanto, existen ciertas diferencias entre un grado y otro; así como, de carreras o especialidades y géneros entre sí. Además, escalas cuantitativas como lo indica Montero (2007), estas poseen una unidad de medida las cuales se pueden operar matemáticamente y obtener una serie de medidas que van a caracterizar el fenómeno que se está analizando.

En esta parte de la investigación, luego de la recolección de datos se procedió a la organización de estos, para ello una de las características de los datos continuos es que surgen a partir de procesos estandarizados y se obtienen de mediciones, lo que determina que pueden tomar cualquier valor. Esto permite hacer un ordenamiento directo de los datos. Este ordenamiento consistió en:

- **Uso de programa estadístico**

Para la variable aprendizaje insatisfactorio se utilizó el soporte del Software Minitab en su versión 17, como lo indican Hernández, Fernández & Baptista (2010), es un paquete que incluye un considerable número de pruebas estadísticas y de fácil manejo. Se puede acceder al demo desde la página <http://www.minitab.com>, el cual permite trabajar por tiempo limitado. Para esta investigación se utilizó dicho programa en su versión Trial de 30 días, el cual es tiempo considerable para poder utilizar las herramientas del mismo.

- **Aplicación de estadística descriptiva**

Para la investigación se determinaron las medidas de tendencia central así lo especifican Hernández, Fernández & Baptista (2010), son los valores medios o centrales de una distribución que sirven para ubicarlo dentro de la escala de medición. Por lo anterior estas medidas fueron de utilidad para interpretar los puntos obtenidos luego de los procesos de evaluación y estas son: Media la cual es el promedio aritmético de una distribución de datos. La moda como la categoría o puntuación que ocurre con mayor frecuencia. Fue de gran utilidad debido a que se ubicaron los resultados de los aprendizajes con mayor recurrencia en la secuencia de datos, para analizarlos y compararlos. La mediana como la distribución o categoría que parte por la mitad el conjunto de datos. Para esta investigación se determinó el punto medio para establecer luego los valores extremos a partir de este para analizar los resultados.

Además, se determinaron las medidas de variabilidad, Gerrig y Zimbardo (s.f.), las definen como estadísticas que indican la distribución de las calificaciones alrededor de cierta medida de la tendencia central. Las que se utilizarán para esta investigación son:

a. Rango:

Es la diferencia entre la puntuación mayor y la menor, indica el número de unidades en la escala de medición que se necesitan para incluir los valores máximo y mínimo. (Hernández, Fernández & Baptista, 2010). En este caso se determinó si el rango es mayor, mayor será la dispersión de los datos.

b. Desviación estándar o típica:

Es una medida de variación de todos los valores con respecto a la media Caballero (s.f.), manifiesta que esta nos indica cuánto pueden alejarse los valores respecto al promedio (media), por lo tanto, fue útil para buscar probabilidades de que un evento ocurra.

c. Varianza:

Consiste en la desviación estándar elevada al cuadrado. (Hernández, Fernández & Baptista, 2010). Por lo tanto, esta se encarga de medir que tan dispersos están los datos alrededor de su media.

b) Variable proceso de evaluación

Esta se clasifica dentro de las variables cualitativas como lo describe Garrido y Estramiana (1995), ya que representan una cualidad o atributo que clasifica a cada caso en una de varias categorías. Esto debido a las especialidades docentes que convergen en los Establecimientos Públicos de Nivel Diversificado del Municipio de San Raymundo, ya que en cada una de las instituciones se encuentran profesionales de diversas áreas como lo son el área Comercial, del Idioma Inglés, en Ciencias Económico Contables, en Pedagógica y Administración Educativa, en Física Matemática, en Computación, en Educación Física, en Psicología.

Para la medición de esta variable se utilizaron escalas nominales como lo describe Heinemann (2003), en estas no existe un cierto orden o jerarquía entre las categorías, tan solo ciertas diferencias entre una y otra. Esto se debe a que en los establecimientos los docentes están distribuidos por especialidad y formación académica profesional. Por lo tanto, existen ciertas diferencias entre un docente y otro, entre una carrera a nivel diversificado y otra; por consiguiente, los procesos de evaluación son diferentes entre sí.

Para la elaboración de los cuestionarios que van dirigidos a estudiantes, docentes e integrantes de las comisiones de evaluación, se pre codificaron las respuestas de los mismos en el instrumento, como lo indica Hernández, Fernández & Baptista (2010), siempre que se pretende efectuar análisis estadístico, se requiere codificar las respuestas de los participantes a las preguntas del cuestionario, lo que consiste en asignarles símbolos o valores numéricos.

Luego de obtener los resultados de la aplicación de instrumentos se procedió de la siguiente manera:

- **Distribución de frecuencias**

Hernández, Fernández & Baptista (2010) se refieren al conjunto de puntuaciones ordenadas en sus respectivas categorías. Se construyeron tablas para ordenar las categorías con respecto a los códigos de las mismas y las frecuencias obtenidas luego de haber implementado los cuestionarios.

Además, en las tablas de distribución de frecuencias se asignó la columna de porcentajes, Hernández, Fernández & Baptista (2010) indican que se utilizan los porcentajes para representar gráficamente los resultados haciendo uso de gráficos que emplean estrictamente estas referencias para su construcción.

3.2.2. Representación gráfica de los datos

Luego de haber determinado los valores para los datos cuantitativos y haciendo uso de procedimientos en estadística descriptiva, se procedió a graficar los mismos. Como soporte se utilizará el Software Minitab 17 en su versión Trial, así como Microsoft Excel 2016; estos para la construcción de gráficos. Las gráficas a empleadas fueron:

a. Gráfica de caja

DAACLS (2004), la define como una herramienta útil para mostrar la forma y la dispersión de los datos con respecto a las medidas de tendencia central y medida de variabilidad. En la misma se refleja cuanto se alejan los datos de cierta medida de tendencia central, por lo tanto, en esta gráfica se puede apreciar de mejor forma la dispersión de los datos obtenidos y previamente tabulados y procesados.

b. Histograma

Referido a esto DAACLS (2004), lo interpreta como una muestra en donde se distribuyen los datos numéricos en diferentes intervalos, el cual da una visión clara de la agrupación y los vacíos existentes en el conjunto de datos. Como los datos a representar son de diferentes establecimientos, clases y grados; esta gráfica ayudo a presentar los mismos de manera clara y legible para poder analizar los mismos.

c. Diagrama de sectores

Hernández, Fernández & Baptista (2010), se refieren a estos como gráficos utilizados para para observar y analizar la distribución de frecuencias de manera porcentual. Para poder reflejar los datos en términos grupales según los grados y

secciones por establecimientos, ayudo para presentar los mismos de manera porcentual y obtener un panorama amplio de los resultados de los datos obtenidos.

d. Polígonos de frecuencias

Hernández, Fernández & Baptista (2010) son aquellas que relacionan las puntuaciones con sus respectivas frecuencias, por medio de gráficas útiles para describir los datos. Haciendo uso de este se presentaron los datos según la frecuencia o recurrencia con la que los mismos fueron apareciendo según la revisión de cuadros de calificaciones.

3.3. Distancia entre el diseño proyectado y el diseño emergente

Los cambios realizados entre el diseño proyectado en la fase inicial obedecen a los hallazgos detectados en la fase intermedia, propiamente en la validación de instrumentos, en vista que para la validación de estos se tomó como sujetos para conformar el equipo a estudiantes de los diferentes grados y carreras, observando en las respuestas y observaciones de los instrumentos ciertos datos incorrectos debido a la diversidad de cursos que se imparten en los años consecutivos a cuarto grado, por lo anterior, no existe relación alguna entre procesos de evaluación derivado de las especialidades y cursos específicos que se imparten en las diferentes carreras.

Asimismo, al revisar los cuadros de calificaciones se observaron ciertas diferencias entre un curso y otro de los diferentes grados de las carreras, por lo tanto, se proyectó únicamente para los cursos de Matemática y Lenguaje que se imparten en las diferentes carreras en los primeros años de las mismas.

3.3.1. Diseño proyectado

Población: Estudiantes pertenecientes a las diferentes carreras a nivel Diversificado oficialmente inscritos por los padres de familia o encargados en el mes de enero del año 2017. Las edades de los mismos están comprendidas entre los 16 a 19 años, distribuidos por grado y sección.

Para la Escuela Nacional de Ciencias Comerciales del Municipio de San Raymundo, la población estudiantil es de 124 mujeres y 156 hombres para un total de 280 estudiantes. Para la Escuela Nacional de Formación Secretarial se cuenta con una población estudiantil de 205 mujeres y en el Instituto Nacional de Educación Diversificada se cuenta con una población estudiantil de 229 mujeres y 240 hombres para una población total de 469 estudiantes.

El total de estudiantes en los tres establecimientos es de 954. Para esta investigación se tomó a todos los estudiantes de los diferentes grados y carreras de los establecimientos, esto con el fin de observar al final el cambio generado en los aprendizajes.

Aprendizaje: Revisión de los cuadros de calificaciones de los bimestres del ciclo escolar 2017, de todos los grados cuarto, quinto y sexto de las diferentes carreras impartidas en los establecimientos públicos de nivel Diversificado del Municipio de San Raymundo, Departamento de Guatemala.

3.3.2. Diseño emergente

Población: Estudiantes pertenecientes únicamente a los grados de cuarto de las diferentes carreras y secciones a nivel Diversificado oficialmente inscritos por los padres de familia o encargados en el mes de enero del año 2017. Las edades de los mismos están comprendidas entre los 16 a 19 años, distribuidos por grado y sección.

En la Escuela Nacional de Ciencias Comerciales se contó con una población estudiantil en el grado de cuarto perito contador de 48 mujeres y 60 hombres para un total de 108 estudiantes. Asimismo, en la Escuela Nacional de Formación Secretarial se contó con una población estudiantil en el grado de cuarto secretariado oficinista y secretariado bilingüe de 78 mujeres. Además, en el Instituto Nacional de Educación Diversificada se cuenta con una población estudiantil en los grados de cuarto bachillerato con diversas orientaciones de 107 mujeres y 140 hombres para un total de 247 estudiantes en dichos grados.

El total de estudiantes inscritos en cuarto grado de los tres establecimientos es de 433. Para esta investigación se tomaron como muestra el total de estudiantes de los grados de cuarto de las diferentes secciones y carreras que se imparten en los establecimientos.

Aprendizaje: Revisión de los cuadros de calificaciones de los bimestres del ciclo escolar 2017, únicamente de los cursos de Matemáticas y Lengua y Literatura para los grados de cuarto bachillerato de las diferentes carreras y los cursos de Matemática Comercial y Ortocaligrafía para los grados de cuarto perito contador y secretariados de los establecimientos Públicos de Nivel Diversificado del Municipio de San Raymundo, Departamento de Guatemala.

Tratamiento de la información: Se procedió a establecer la Curtosis para analizar el grado de concentración que presentaron los resultados de aprendizaje en los cursos de Matemática, Matemáticas Comercial, Ortocaligrafía si como Lengua y Literatura. Asimismo, se elaboró la prueba del Chi cuadrado para determinar la asociación entre elementos de una misma variable y comprobar la fiabilidad de la información. Además, se realizó la prueba de Pearson para determinar la correlación entre la edad de los estudiantes y el tiempo asignado para prepararse antes de un proceso de evaluación.

3.4. Caracterización de la población

A diferencia de los establecimientos privados que están debidamente establecidos en el Municipio de San Raymundo, Departamento de Guatemala, las instituciones educativas públicas de nivel Diversificado dan oportunidad de profesionalizarse y poder obtener un título a nivel medio el cual les permite continuar con estudios superiores o incorporarse a las actividades económicas productivas vigentes en el país. Los establecimientos educativos están integrados de la siguiente forma:

Tabla No. 1

Escuela Nacional de Ciencias Comerciales San Raymundo					
Renglón 011 personal contratado		Renglón 021 personal permanente		Contrato de Padres o Municipal	
Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino
2	3	2	2	-	1
Escuela Nacional de Formación Secretarial San Raymundo					
Renglón 011 personal contratado		Renglón 021 personal permanente		Contrato de Padres o Municipal	
Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino
-	2	-	5	2	2
Instituto Nacional de Educación Diversificada San Raymundo					
Renglón 011 personal contratado		Renglón 021 personal permanente		Contrato de Padres o Municipal	
Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino
-	-	6	15	2	1

Fuente: Elaboración propia.

En los centros educativos, se cuenta con docentes que están laborando bajo el renglón 011 plaza presupuestada, renglón 021 Contrato Supernumerario ambos del Ministerio de Educación. Asimismo, se cuenta con docentes con contrato de las comisiones de padres de familia y contratos otorgados por la Municipalidad de San Raymundo en apoyo a la educación del sector. (Ver tabla No. 1).

Tabla No. 2

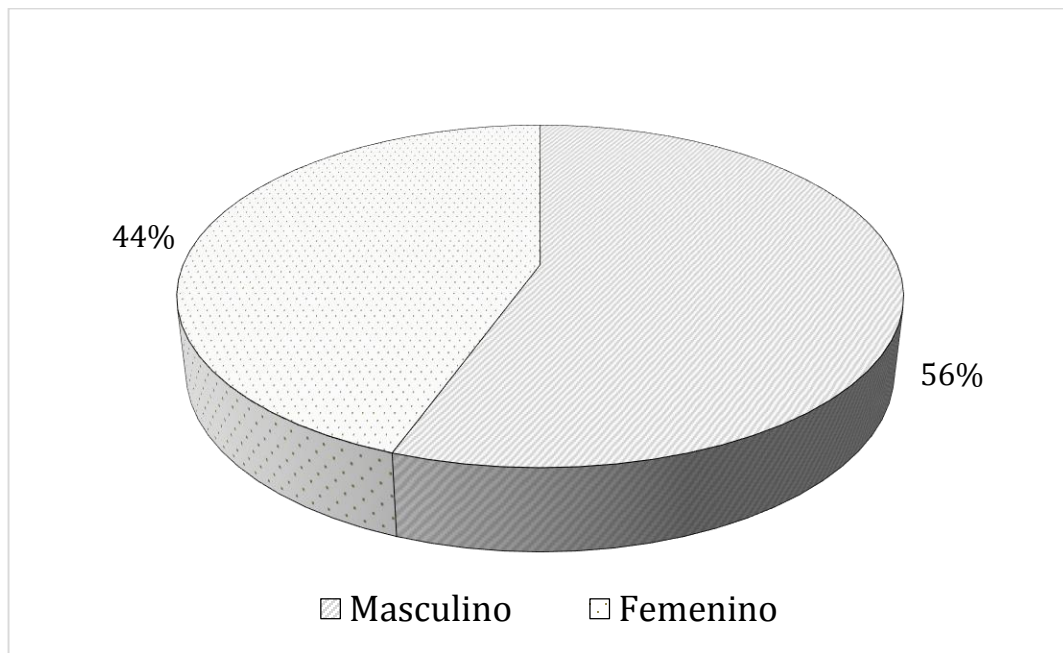
Escuela Nacional de Ciencias Comerciales San Raymundo					
Cuarto Perito Contador					
Sección A		Sección B		Sección C	
M	F	M	F	M	F
22	15	19	16	19	17
Escuela Nacional de Formación Secretarial San Raymundo					
Cuarto Secretariado Oficinista y Secretariado Bilingüe					
Sección A			Sección B		
M	F		M	F	
---	54		---	24	
Instituto Nacional de Educación Diversificada San Raymundo					
Cuarto Bachillerato con Diversas Orientaciones					
Sección A			Sección B		
M	F		M	F	
116	89		24	18	

Fuente: Elaboración propia.

El total de estudiantes inscritos en cuarto grado de los tres establecimientos es de 433. Para la Escuela Nacional de Formación Secretarial la matrícula estudiantil pertenece únicamente al género femenino por la naturaleza de las carreras impartidas y para los otros centros educativos la matrícula es mixta entre género masculino y femenino. (Ver tabla No. 2).

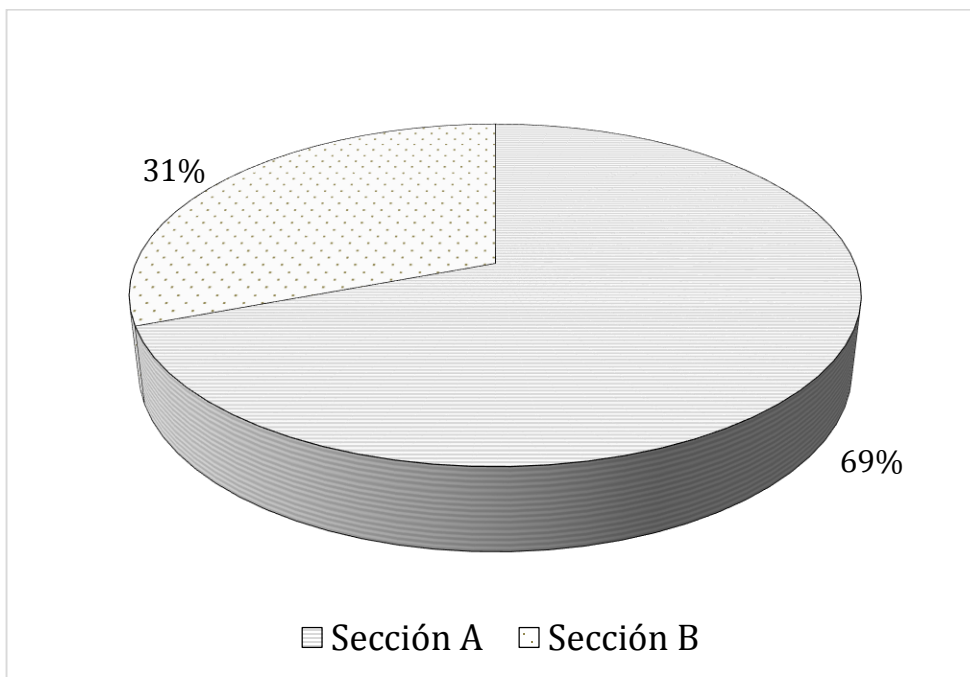
Gráfica No. 1

Género de Estudiantes Inscritos
Escuela Nacional de Ciencias Comerciales
Ciclo Escolar 2017



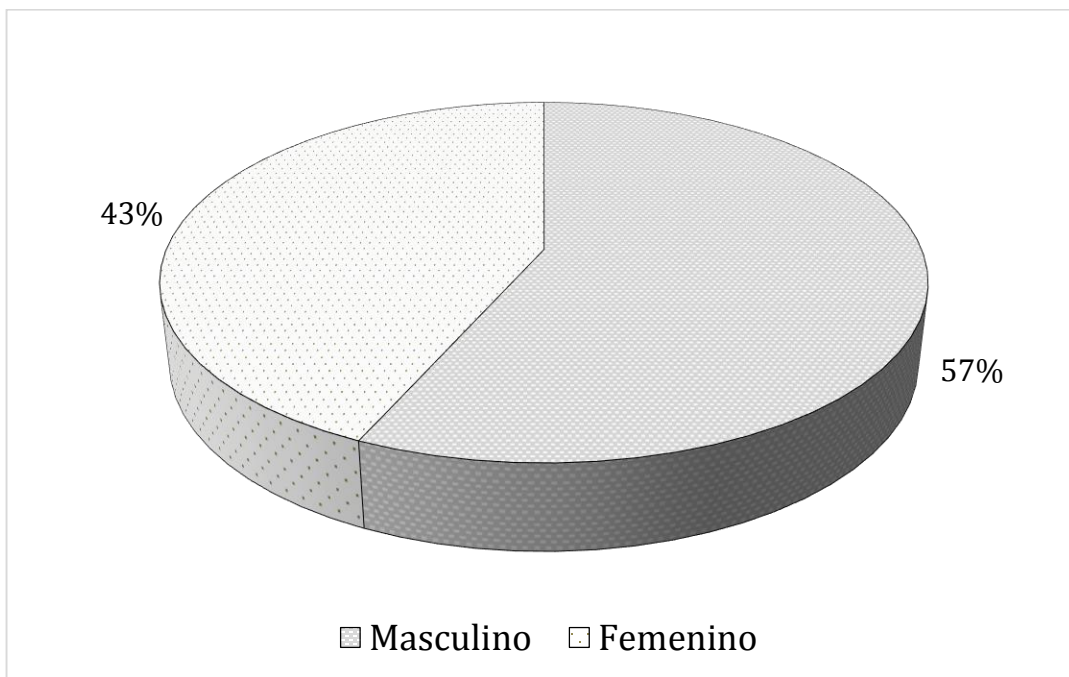
Fuente: elaboración propia.

En la gráfica anterior se aprecia que el 56% de los estudiantes inscritos corresponde al género masculino y el 44% corresponde al femenino. (Ver gráfica No. 1).

Gráfica No. 2**Estudiantes Inscritas por Sección**
Escuela Nacional de Formación Secretarial
Ciclo Escolar 2017

Fuente: elaboración propia.

En este centro educativo el total de estudiantes pertenecen al género femenino, el 69% están asignadas en la sección A, debido a que una carrera impartida en este centro educativo cuenta solamente con una sección de estudiantes, mientras que la otra carrera con dos secciones. (Ver gráfica No. 2).

Gráfica No. 3**Género de Estudiantes Inscritos**
Instituto Nacional de Educación Diversificada
Ciclo Escolar 2017

Fuente: elaboración propia.

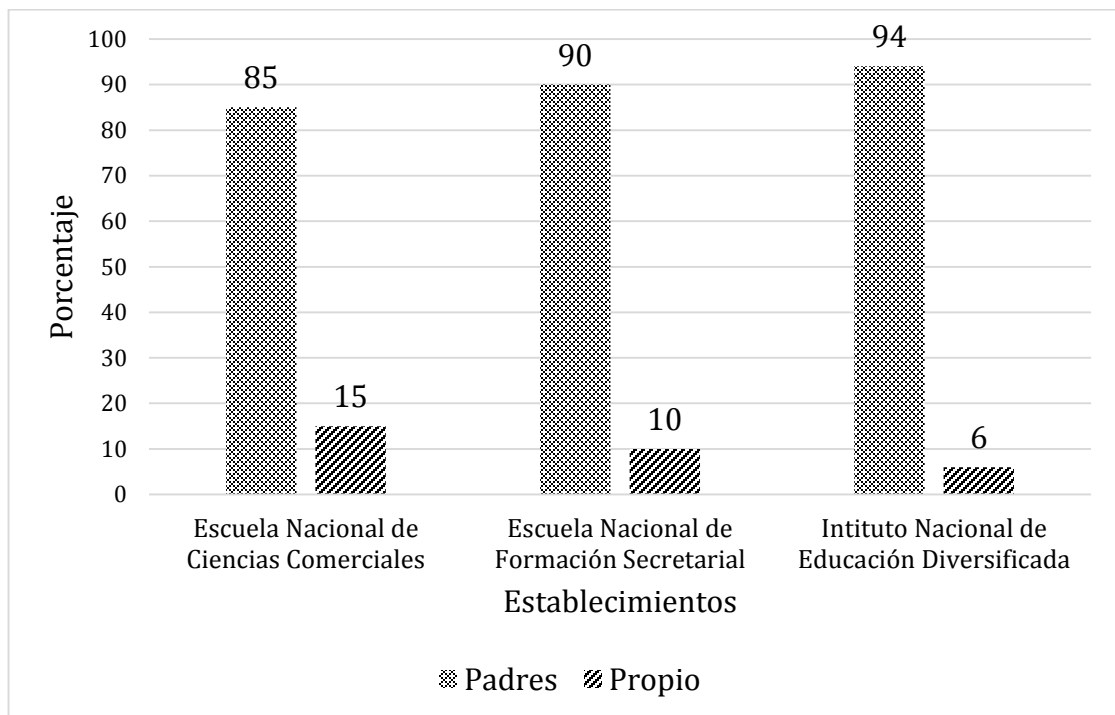
Se puede observar que en este centro educativo el 57% de estudiantes pertenecen al género masculino y el resto al femenino. (Ver gráfica No. 3).

Gráfica No. 4

Financiamiento para Continuar con Estudios

Cuarto Grado de las Diversas Carreras

Ciclo Escolar 2017

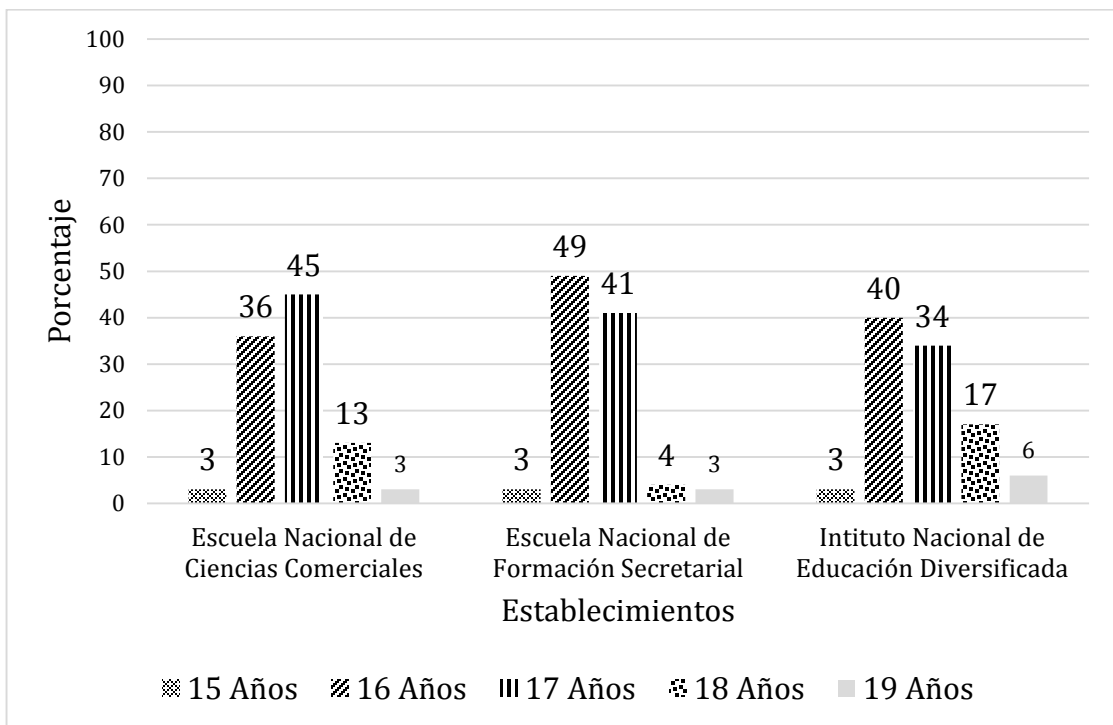


Fuentes: elaboración propia.

De los estudiantes entrevistados en los tres centros educativos, la mayoría indicó que el financiamiento proviene de los padres de familia, únicamente una mínima parte de estos indicaron que costean sus estudios. (Ver gráfica No. 4).

Gráfica No. 5

Edad de Estudiantes Inscritos Cuarto Grado de las Diversas Carreras Ciclo Escolar 2017

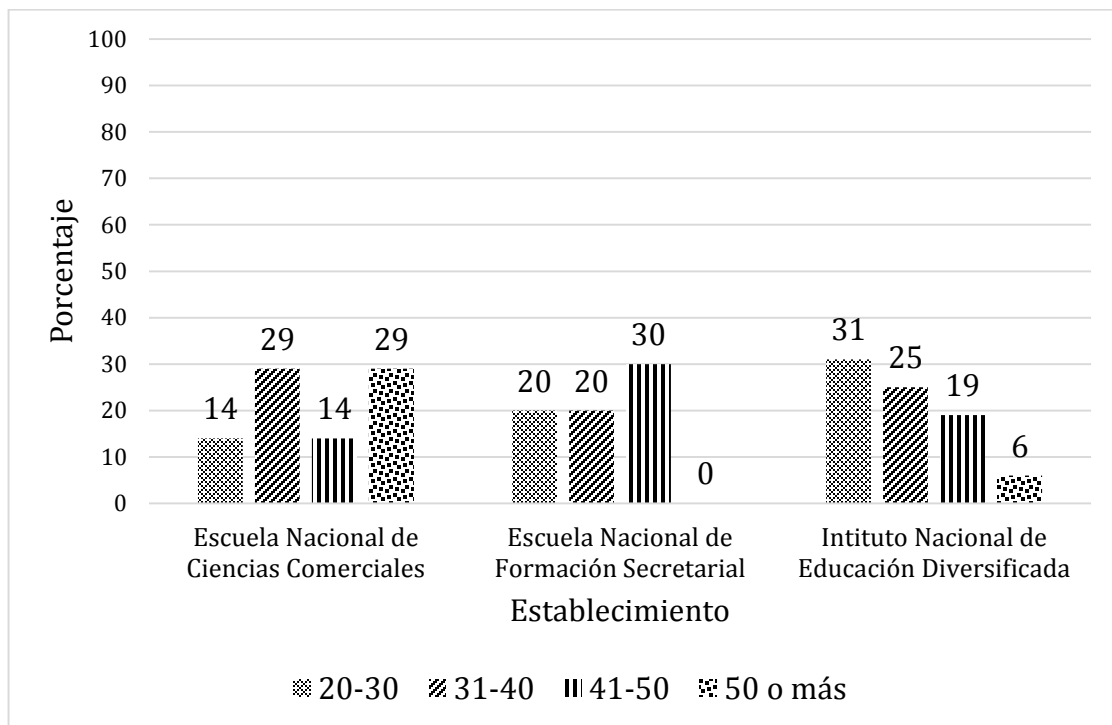


Fuentes: elaboración propia.

Los estudiantes inscritos en el Cuarto grado de las diversas carreras, en los tres establecimientos la mayoría se ubica dentro de los 16 y 17 años, únicamente una mínima parte se encuentra en la mayoría de edad. (Ver gráfica No. 5).

Gráfica No. 6

Edad de Docentes que Laboran en los Centros Educativos Establecimientos Públicos de Nivel Diversificado Ciclo Escolar 2017



Fuentes: elaboración propia.

En estos centros educativos, se cuentan con docentes que poseen edades comprendidas entre los 20 a los 40 años de edad, como se puede apreciar en la gráfica, únicamente una mínima parte se ubicó dentro de los 50 años o más. (Ver gráfica No. 6).

3.5. Aprendizaje

El presente estudio se realizó en establecimientos públicos de nivel Diversificado del Municipio de San Raymundo, Departamento de Guatemala con los resultados de los aprendizajes luego del proceso de evaluación en los cursos de Matemática y Lenguaje, esto con el fin de determinar cómo el resultado de los aprendizajes se ve influenciado por el proceso de evaluación utilizado por el docente.

En las gráficas que a continuación se presentan los datos reflejados no evidencian un número total de estudiantes entre un curso y otro, así como entre un bimestre y otro, esto se evidenció en la guía de revisión de cuadros de calificaciones; ya que en algunos bimestres los estudiantes aparecen con la casilla totalmente en blanco, no refleja si el estudiante no asistió al semestre o ya se retiró de manera definitiva del establecimiento.

Esta dinámica de información es exactamente la misma para los cuadros de calificaciones de los tres establecimientos tomados como población para el estudio.

3.5.1. Alcance de objetivo específico

Determinar cuáles son los resultados de los aprendizajes de los estudiantes durante el ciclo escolar 2017 en los cursos de Matemática Comercial y Ortocaligrafía para Peritos y Secretarias, así como de Matemática y Lengua y Literatura para los Bachilleres con diferentes orientaciones.

3.5.2. Total de estudiantes aprobados en el rango de 60-100 puntos.

Para la Escuela Nacional de Ciencias Comerciales y la Escuela Nacional de Formación Secretarial los cursos impartidos objeto de estudio fueron Matemática

Comercial y Ortocaligrafía. Para el Instituto Nacional de Educación Diversificada los cursos fueron Matemática, así como Lengua y Literatura.

Tabla No. 3

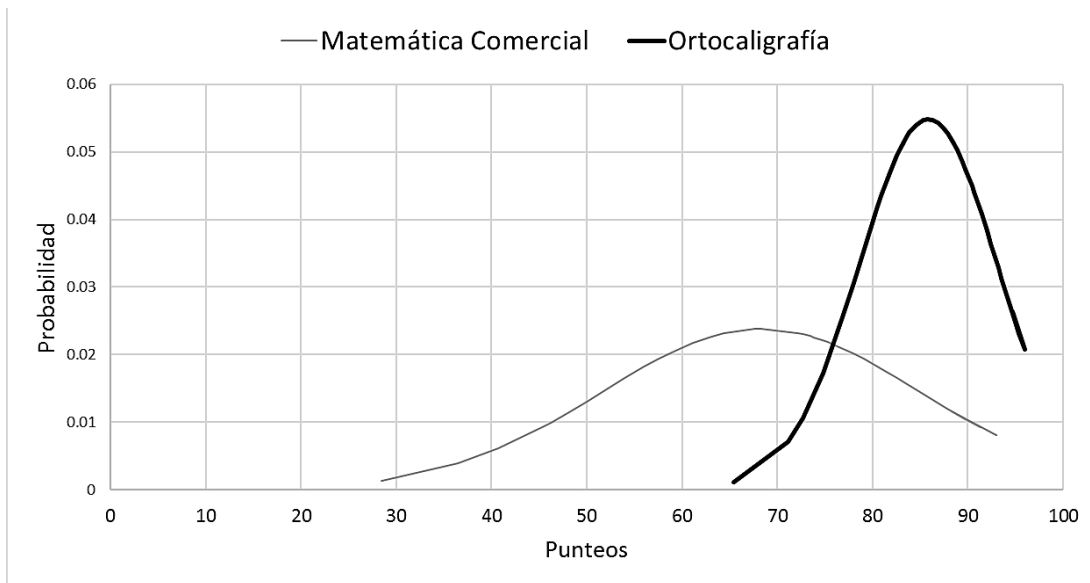
Escuela Nacional de Ciencias Comerciales			
Matemática Comercial		Ortocaligrafía	
Media	68	Media	86
Mediana	73	Mediana	87
Moda	N/A	Moda	N/A
Desviación estándar	17	Desviación estándar	7
Curtosis	-0.60	Curtosis	0.38
Varianza	288	Varianza	54
Rango	65	Rango	31
Mínimo	28	Mínimo	65
Máximo	93	Máximo	96

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

Según la tabla anterior, el rango determinado que tan dispersos están los datos, por lo tanto, según la gráfica para los resultados de Matemática Comercial, los datos se encuentran dispersos mientras que para Ortocaligrafía los datos se encuentran más concentrados respecto a la media aritmética de 86 puntos. La varianza nos indica que los datos en Matemática Comercial se alejan demasiado respecto a la media aritmética de 68 puntos, mientras que el otro curso refleja cierto acercamiento a la nota media. (Ver tabla No. 3).

Gráfica No. 7

Escuela Nacional de Ciencias Comerciales Resultados de la Evaluaciones Ciclo Escolar 2017



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

Los resultados de los aprendizajes para el curso de Matemática Comercial en el grado de Cuarto Perito Contador, se observa una media aritmética de 68 puntos, en este sentido la mayoría poseen puntos superiores a los 60, nota que se considera aprobada para el curso en mención. Para el curso de Ortocaligrafía la media aritmética se ubica en los 86. Para el coeficiente de Curtosis, para Matemática Comercial es Platicúrtica ya que presenta un reducido grado de concentración alrededor de los valores centrales de la variable. En el caso de Ortocaligrafía es Leptocúrtica ya que presenta un elevado grado de concentración alrededor de los valores centrales de la variable. (Ver gráfica No. 7).

Tabla No. 4

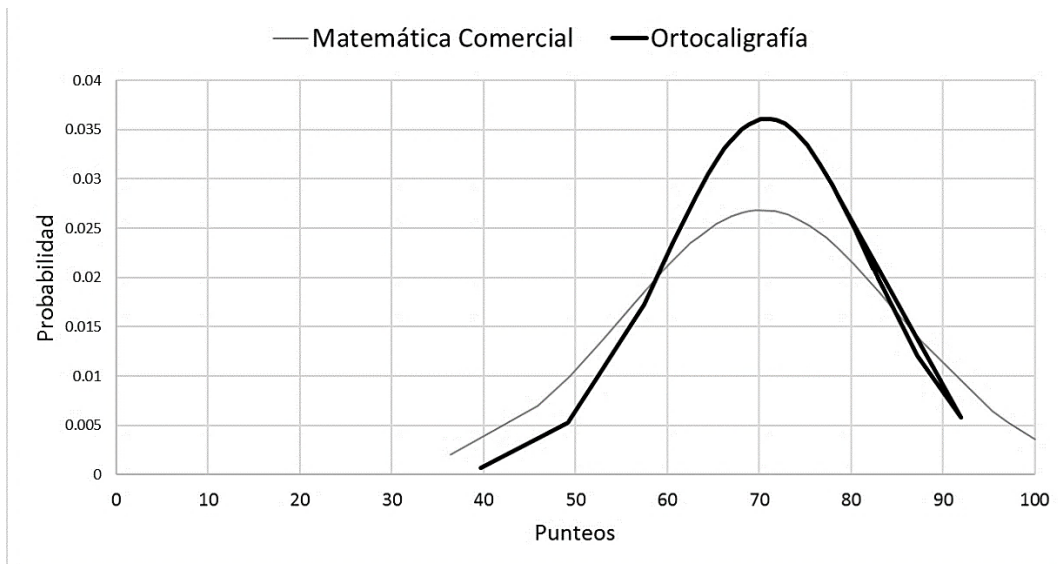
Escuela Nacional de Formación Secretarial			
Matemática comercial		Ortocaligrafía	
Media	70	Media	71
Mediana	69	Mediana	72
Moda	83	Moda	N/A
Desviación estándar	15	Desviación estándar	11
Curtosis	-0.11	Curtosis	0.91
Varianza	228	Varianza	126
Rango	64	Rango	52
Mínimo	36	Mínimo	40
Máximo	100	Máximo	92

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

Según la tabla anterior, el rango determinado qué tan dispersos están los datos, de acuerdo con la gráfica para los resultados de Matemática Comercial, los datos se encuentran dispersos, mientras que para Ortocaligrafía los datos se encuentran más concentrados respecto a la media aritmética de 71 puntos. La varianza nos indica que los datos en Matemática Comercial se alejan demasiado respecto a la media aritmética de 70 puntos, mientras que el otro curso refleja cierto acercamiento a la nota media. (Ver tabla No. 4).

Gráfica No. 8

Escuela Nacional de Formación secretarial Resultados de la Evaluaciones Ciclo Escolar 2017



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

Para el curso de Matemática Comercial en los grados de Cuarto Secretariado Bilingüe y Cuarto Secretariado Oficinista, los resultados de los aprendizajes de las estudiantes con un puntaje igual o mayor a 60 puntos que se consideran aprobados, la mayoría se centra en una media aritmética de 70 puntos y para el curso de Ortocaligrafía la media aritmética se ubica en los 71 puntos. Para el coeficiente de Curtosis, para Matemática Comercial es Platicurtica ya que presenta un reducido grado de concentración alrededor de los valores centrales de la variable. En el caso de Ortocaligrafía es Leptocurtica ya que presenta un elevado grado de concentración alrededor de los valores centrales de la variable. (Ver gráfica No. 8).

Tabla No. 5

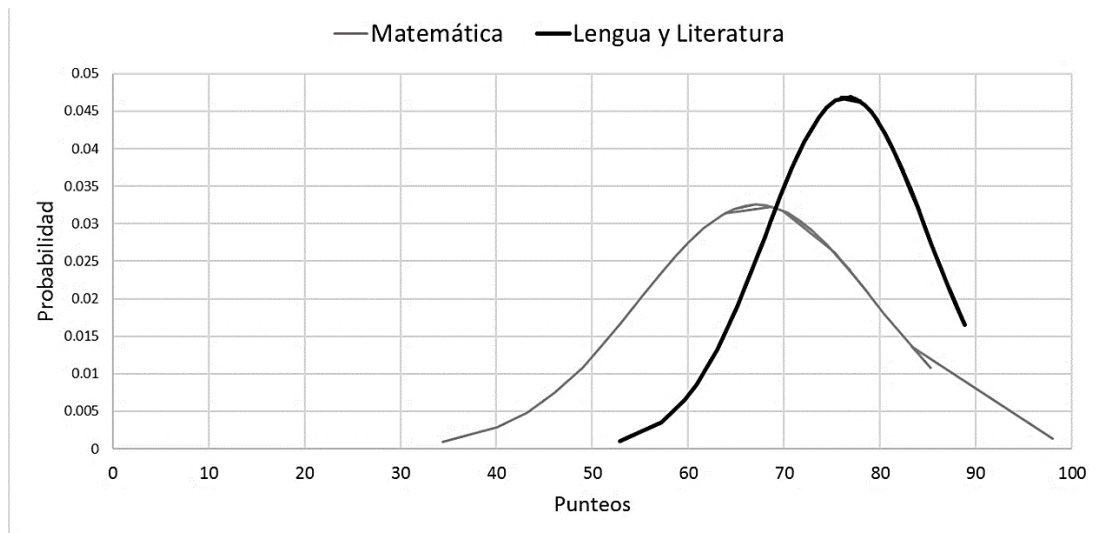
Instituto Nacional de Educación Diversificada			
Matemática		Lengua y Literatura	
Media	67	Media	77
Mediana	69	Mediana	78
Moda	N/A	Moda	87
Desviación estándar	12	Desviación estándar	9
Curtosis	0.81	Curtosis	0.41
Varianza	154	Varianza de la muestra	74
Rango	64	Rango	36
Mínimo	34	Mínimo	53
Máximo	98	Máximo	89

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

Según la tabla anterior, el rango determina qué tan dispersos están los datos, de acuerdo con la gráfica para los resultados de Matemática, los datos se encuentran dispersos mientras que para Lengua y Literatura los datos se encuentran más concentrados respecto a la media aritmética de 77 puntos. La varianza nos indica que los datos en Matemática se alejan demasiado respecto a la media aritmética de 67 puntos, mientras que el otro curso refleja cierto acercamiento a la nota media. (Ver tabla No. 5).

Gráfica No. 9

Instituto Nacional de Educación Diversificada Resultado de la Evaluaciones Ciclo Escolar 2017



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

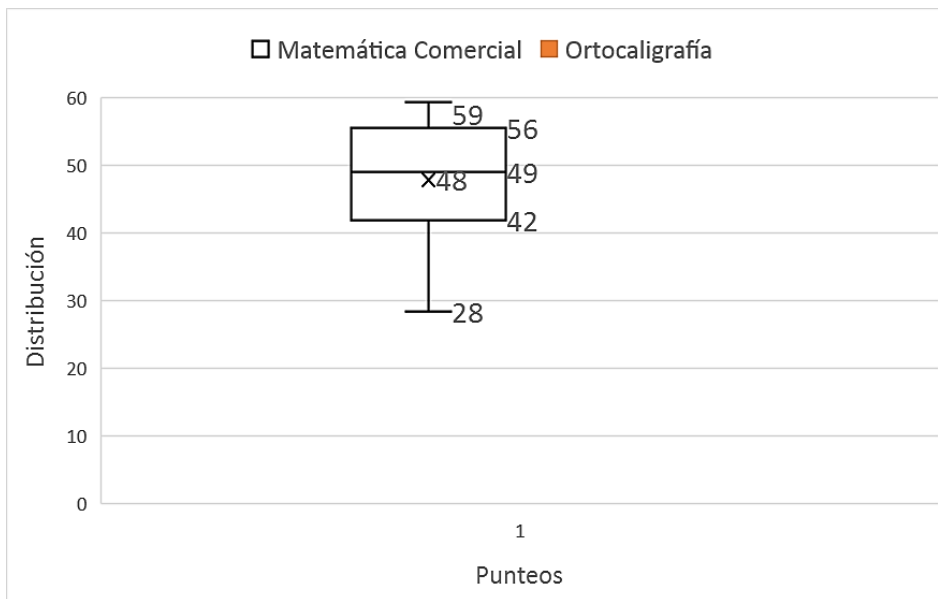
Los resultados de los aprendizajes para el curso de Matemática en los grados de Cuarto Bachillerato con diferentes orientaciones, las estudiantes con un puntaje igual o mayor a 60 puntos que se consideran aprobados, se refleja una media aritmética de 67 puntos, mostrando además cierto número de estudiantes que no pasan la nota considerada como aprobada. Para el curso de Lengua y Literatura la media aritmética se ubica en 77 puntos. Para el coeficiente de Curtosis, para Matemática, así como Lengua y Literatura es Leptocurtica ya que presenta un elevado grado de concentración alrededor de los valores centrales de la variable (Ver gráfica No. 9).

3.5.3. Total de estudiantes no aprobados en el rango de 0-59 puntos.

Para la Escuela Nacional de Ciencias Comerciales y la Escuela Nacional de Formación Secretarial, los cursos impartidos objeto de estudio, fueron Matemática Comercial y Ortocaligrafía. Para el Instituto Nacional de Educación Diversificada los cursos fueron Matemática, así como Lengua y Literatura.

Gráfica No. 10

Escuela Nacional de Ciencias Comerciales
Resultado de la Evaluaciones Ciclo Escolar 2017

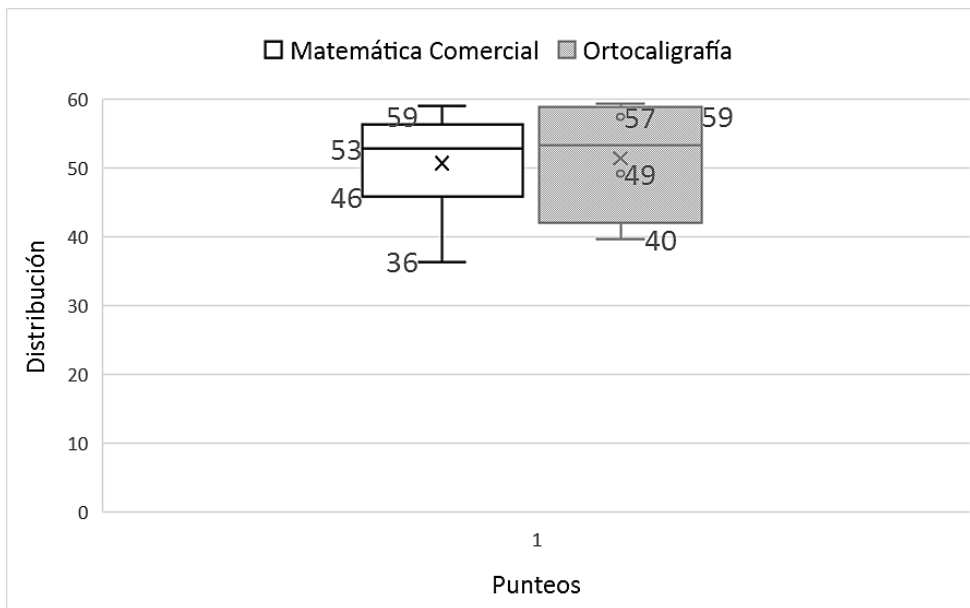


Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

Los resultados para el curso de Matemática Comercial impartido en el grado de cuarto Perito Contador, la nota mínima por debajo de los 60 puntos para considerarse como no aprobado es de 28 puntos y de 59 como una nota máxima. Para el curso de Ortocaligrafía no aparecen estudiantes con notas por debajo de 60 puntos. (Ver gráfica No. 10).

Gráfica No. 11

Escuela Nacional de Formación Secretarial Resultado de las Evaluaciones Ciclo Escolar 2017

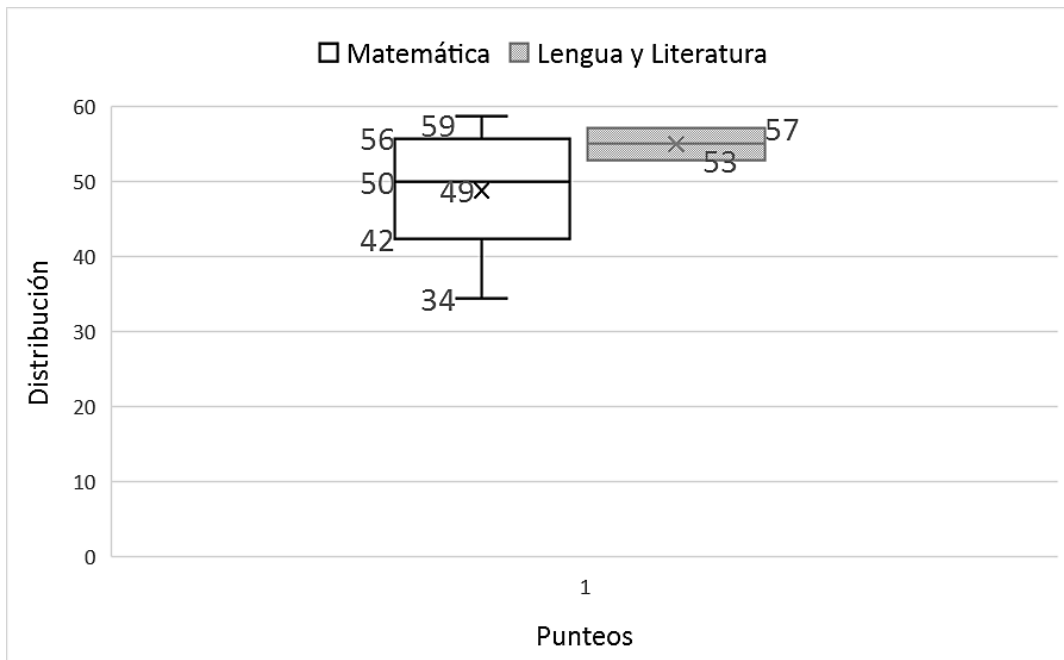


Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

Para el curso de Matemática Comercial impartido en el grado de cuarto Secretariado Bilingüe y Cuarto Secretariado Oficinista, la nota mínima por debajo de los 60 puntos para considerarse como no aprobado es de 36 puntos y de 59 como una nota máxima. Para el curso de Ortocaligrafía impartido en los grados antes mencionados la nota mínima es de 40 puntos y de 59 también como nota máxima dentro de los parámetros de no aprobado. (Ver gráfica No. 11).

Gráfica No. 12

Instituto Nacional de Educación Diversificada Resultado de las Evaluaciones Ciclo Escolar 2017



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

Para el curso de Matemática impartido en los grados de cuarto Bachillerato con diversas orientaciones, la nota mínima por debajo de los 60 puntos para considerarse como no aprobado es de 34 puntos y de 59 como una nota máxima. Para el curso de Lengua y Literatura impartido en los grados antes mencionados la nota mínima es de 53 puntos y de 57 también como nota máxima dentro de los parámetros de no aprobado. (Ver gráfica No. 12).

3.6. Proceso de evaluación

3.6.1. Alcance de objetivo específico

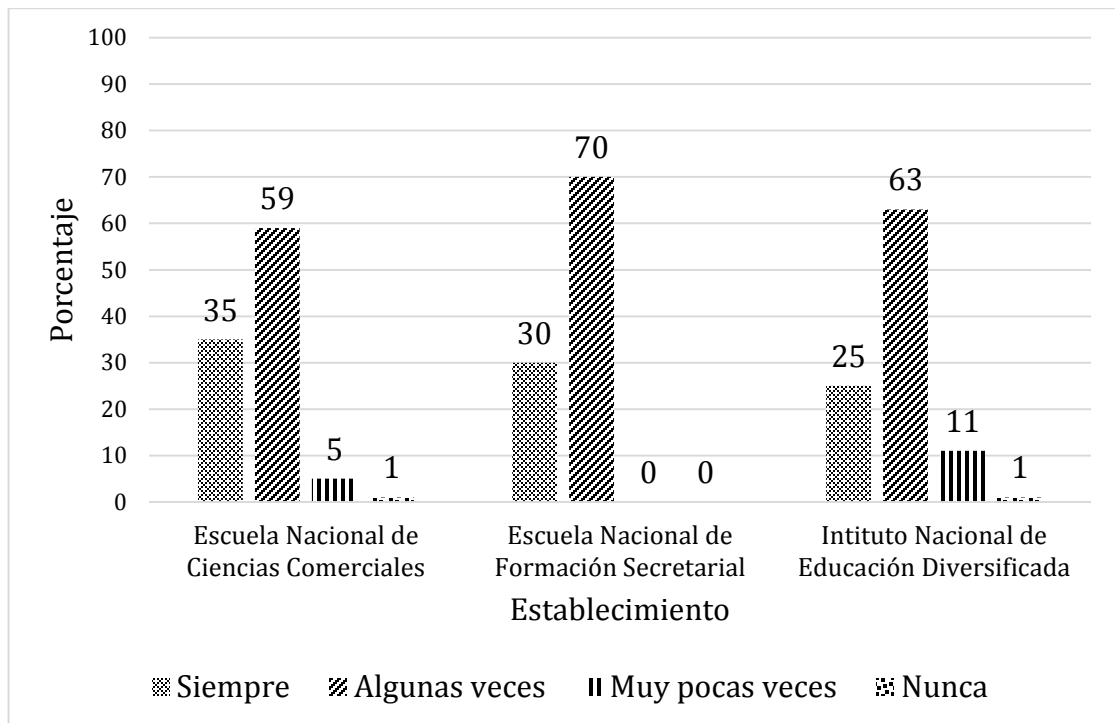
Identificar cómo realiza el proceso de evaluación los docentes de los establecimientos públicos de Nivel Diversificado del Municipio de San Raymundo, Departamento de Guatemala durante el ciclo escolar 2017.

3.6.2. Utilización de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa por parte de los docentes

Identificar si los docentes realizan los diferentes tipos de evaluación al momento de impartir las clases con el fin de reflejar los resultados de los aprendizajes para los cursos de Matemática Comercial y Ortocaligrafía para las carreras de Perito Contador y Secretariado, así como de Matemática y Lengua y Literatura para las carreras de Bachillerato con diversas especialidades.

Gráfica No. 13

Evaluación Diagnóstica Opinión de Estudiantes Entrevistados

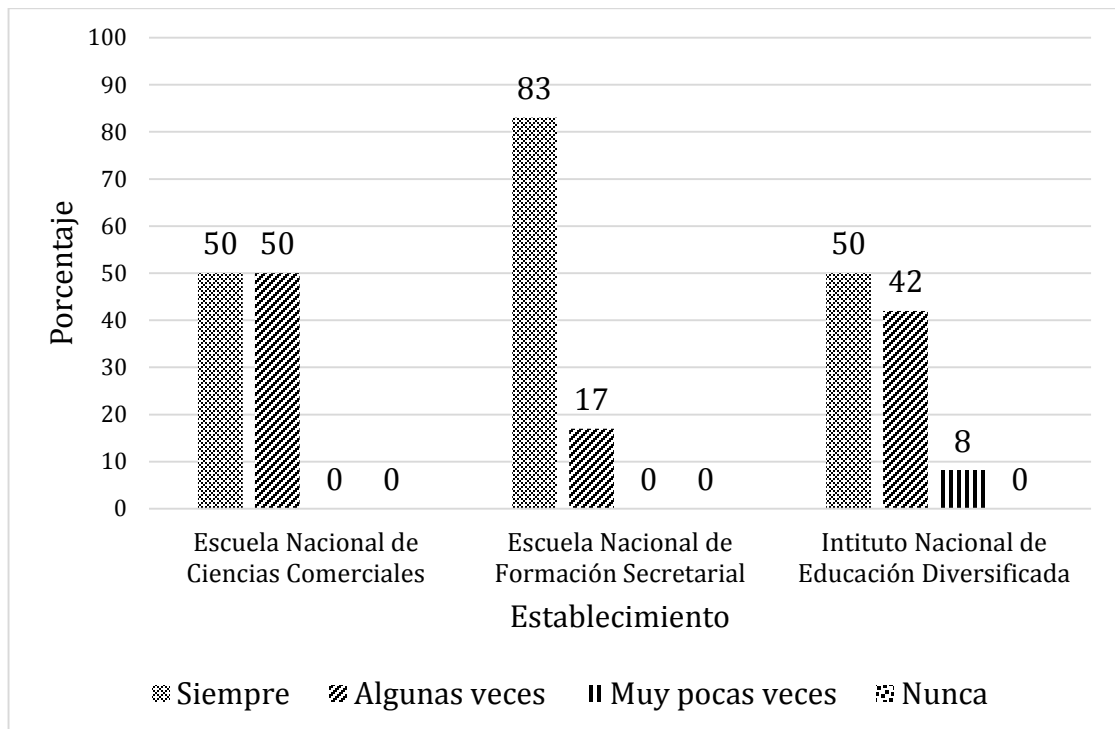


Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

La gráfica presenta la opinión de estudiantes con respecto a una evaluación diagnóstica en los centros educativos, se puede observar que algunas veces se realiza la misma para comprobar los conocimientos previos, antes de iniciar una clase o un tema. (Ver gráfica No. 13).

Gráfica No. 14

Evaluación Diagnóstica Opinión de Docentes Entrevistados

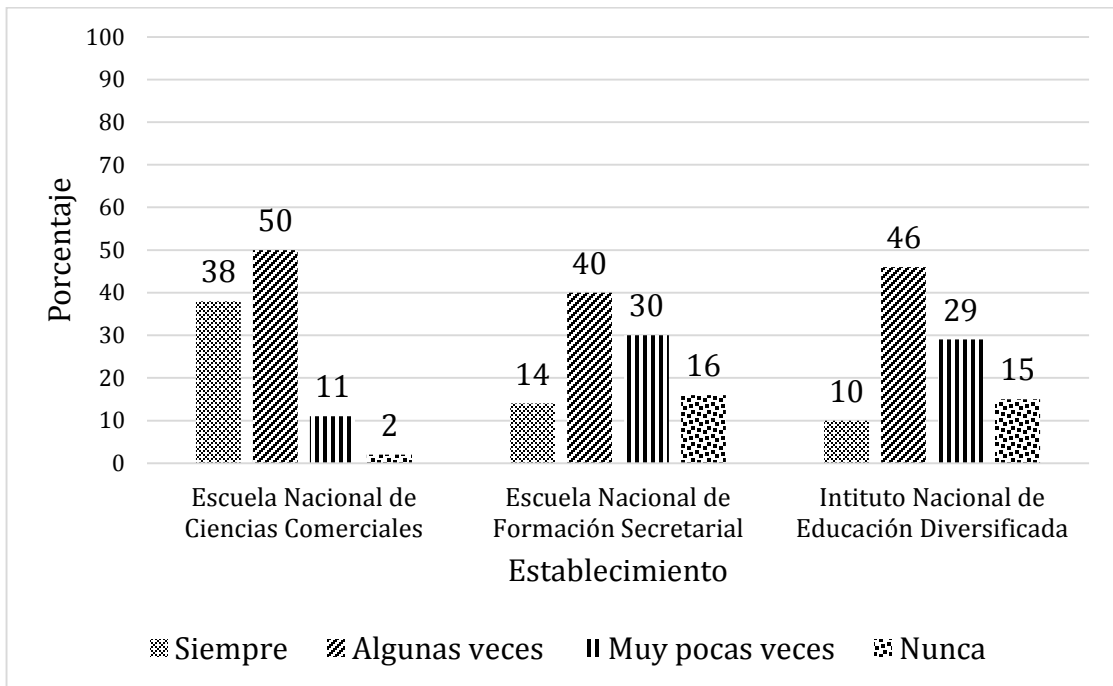


Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

Según la opinión de docentes entrevistados en los tres establecimientos, se puede observar que la mayoría indica que siempre realizan la misma, a excepción de la Escuela Nacional de Ciencias Comerciales e Instituto Nacional de Educación Diversificada en donde indican que algunas veces la llevan a cabo. (Ver gráfica No. 14).

Gráfica No. 15

Evaluación Formativa Opinión de Estudiantes Entrevistados

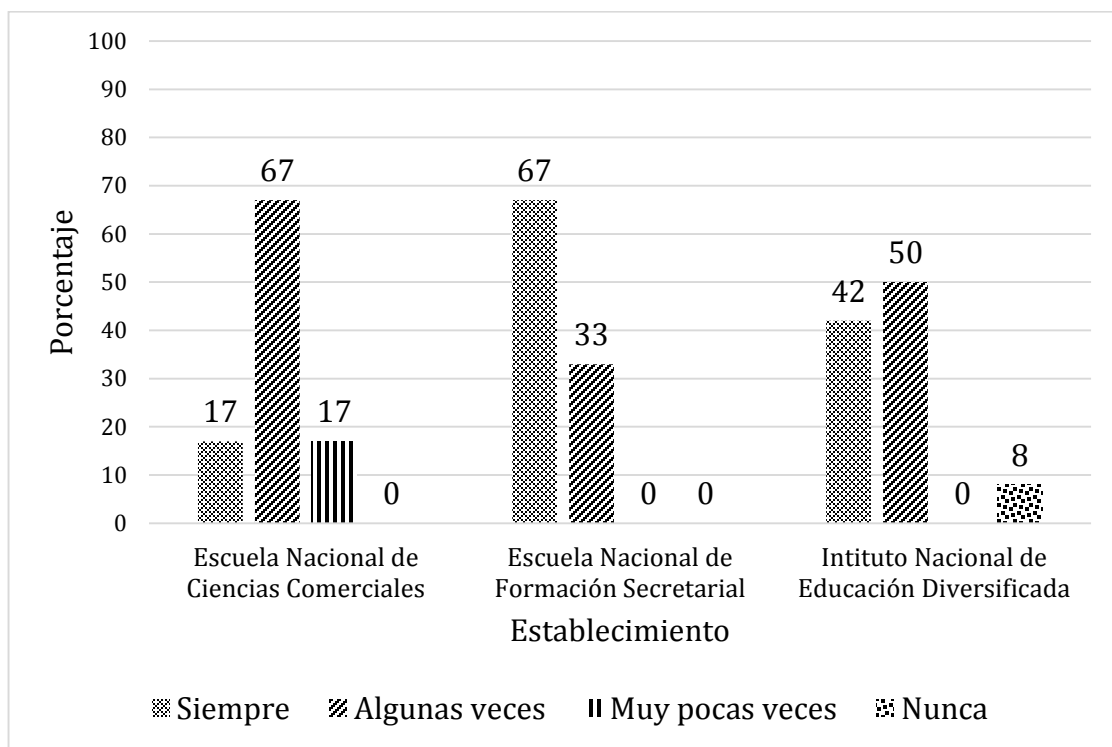


Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

La gráfica presenta la opinión de estudiantes de los tres establecimientos con respecto a la realización de una evaluación formativa durante el proceso de enseñanza aprendizaje, se puede observar que la mayoría indica que algunas veces realizan la misma los docentes. (Ver gráfica No. 15).

Gráfica No. 16

Evaluación Formativa Opinión de Docentes Entrevistados

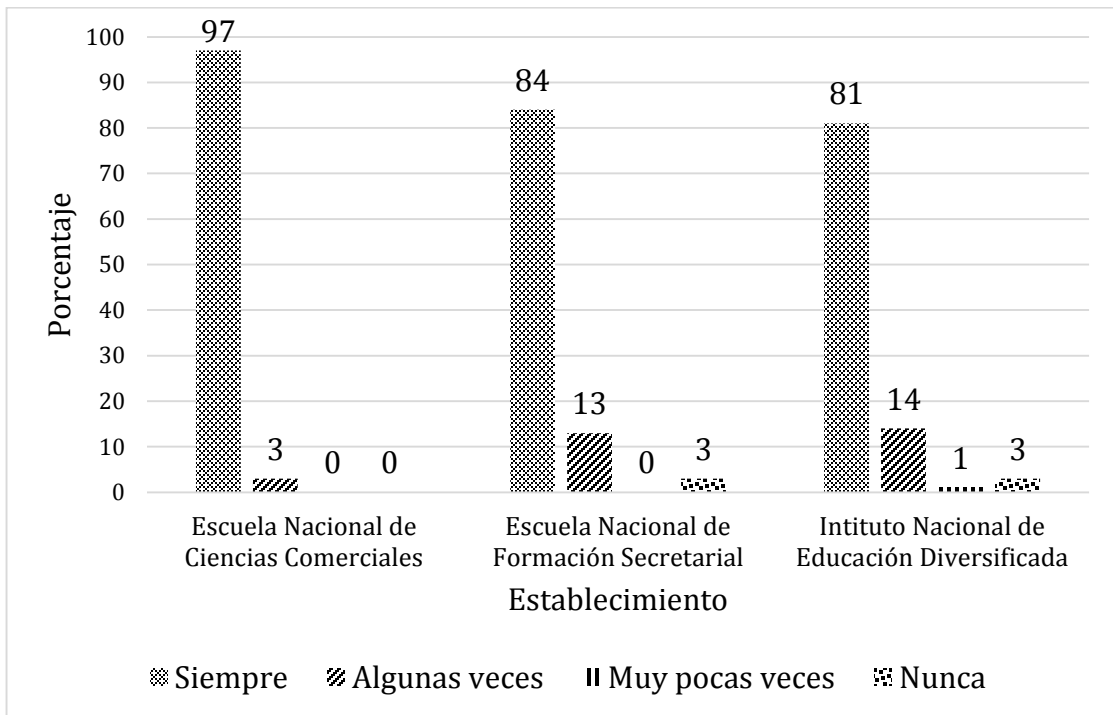


Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

Según la opinión de docentes entrevistados de los tres establecimientos, estos indican que algunas veces realizan la misma, a excepción de la Escuela Nacional de Formación Secretarial en donde indican que siempre realizan este tipo de evaluación. (Ver gráfica No. 16).

Gráfica No. 17

Evaluación Sumativa
Opinión de Estudiantes Entrevistados

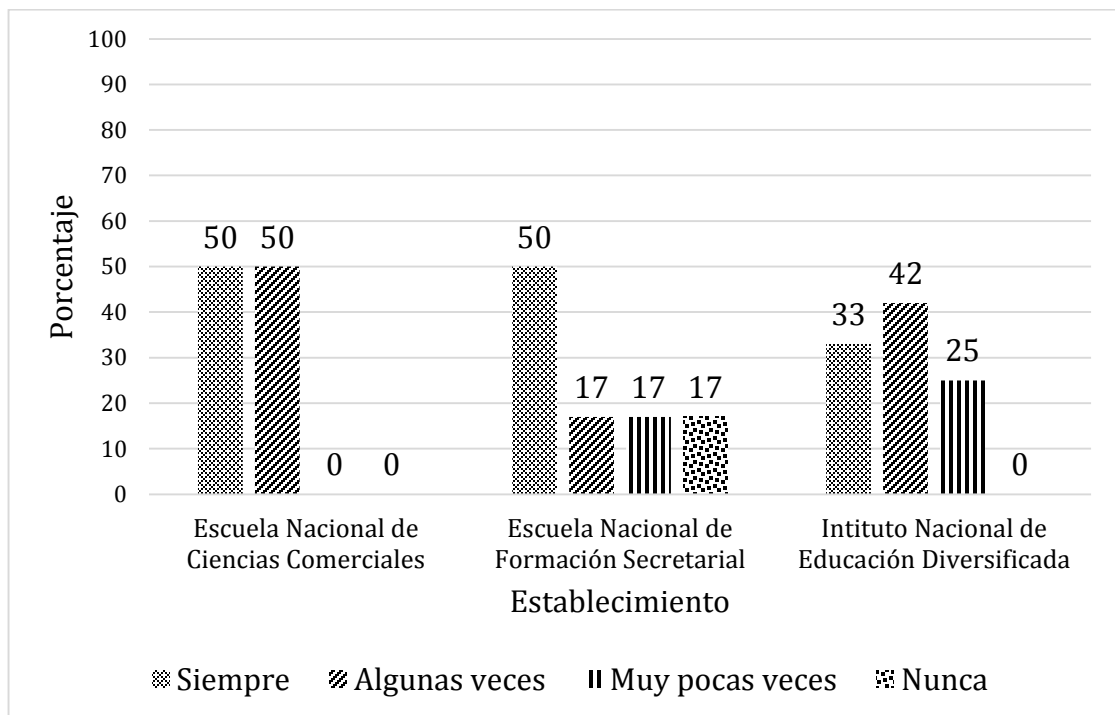


Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

Con respecto a la evaluación sumativa, la mayoría de estudiantes entrevistados de los tres establecimientos afirman que el proceso de evaluación se desarrolla siempre al final, solamente una mínima parte indica que algunas veces se realiza durante el proceso. (Ver gráfica No. 17).

Gráfica No. 18

Evaluación Sumativa Opinión de Docentes Entrevistados



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

Según los docentes entrevistados de los tres establecimientos con respecto a la evaluación sumativa, en algunos establecimientos indican los docentes que algunas veces se realiza hasta el final, mientras que otros indican que siempre establecen una actividad final. (Ver gráfica No. 18).

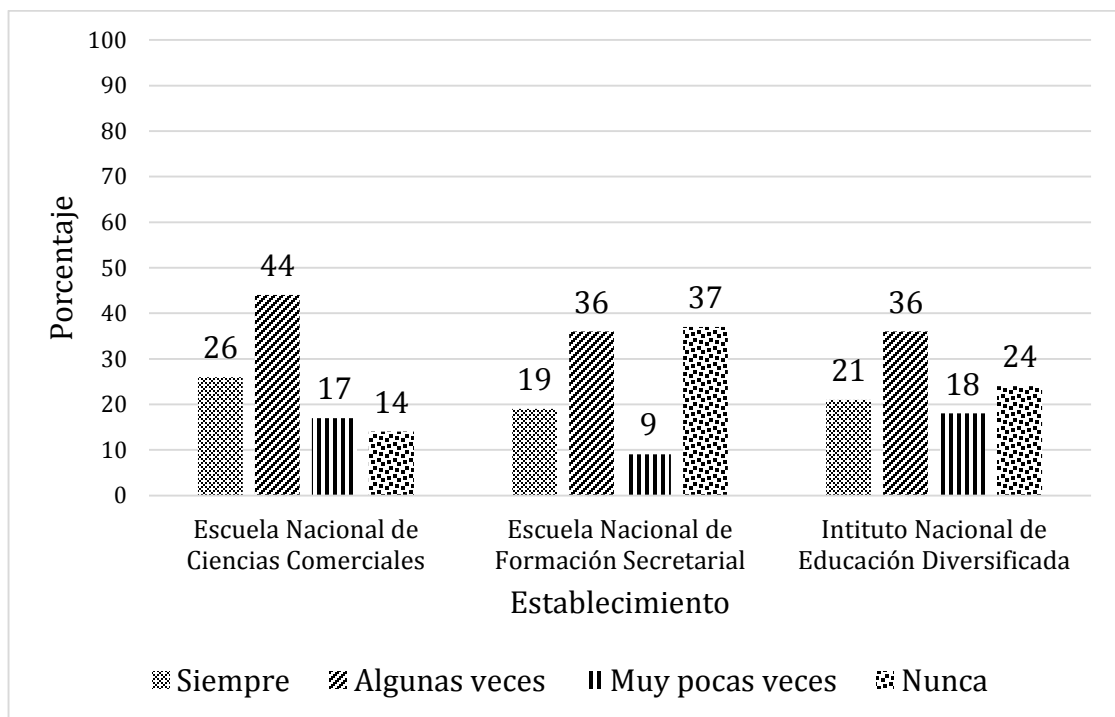
3.6.3. El profesor aplica la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación

Identificar si los docentes aplican la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación para establecer los resultados de los aprendizajes.

Gráfica No. 19

Forma de Evaluar los Aprendizajes

Opinión de Estudiantes Entrevistados



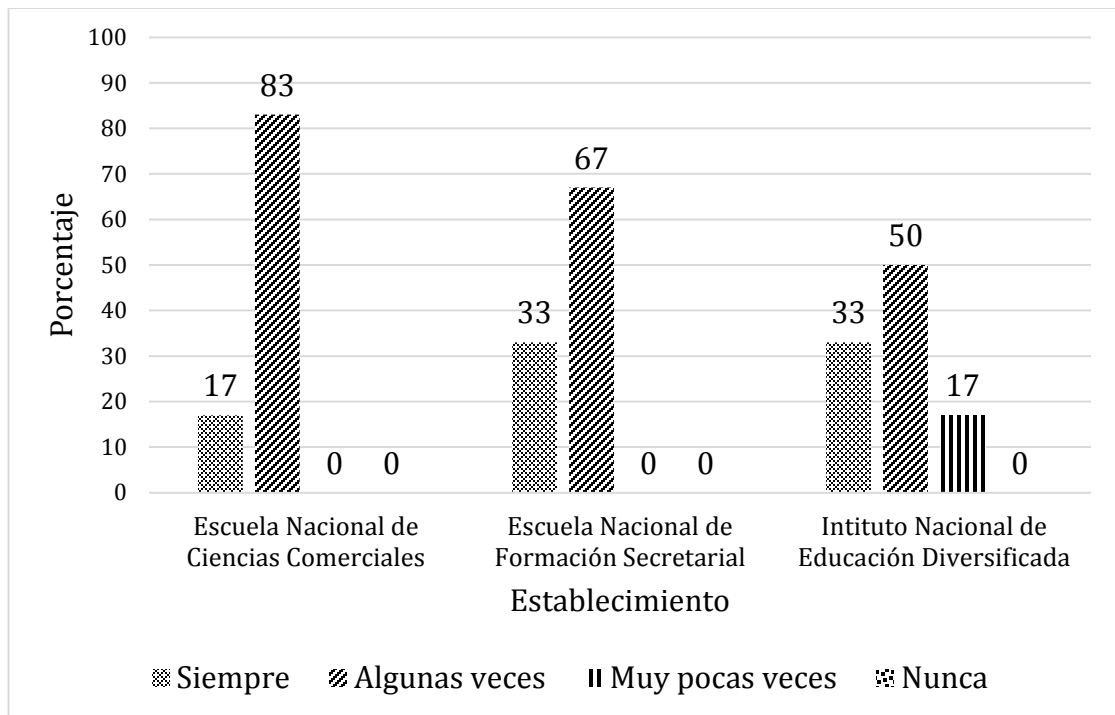
Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

Con respecto a la forma de evaluar los aprendizajes, la mayoría de estudiantes indican que algunas veces se realizan procesos de evaluación diferentes a los

tradicionales, mientras que otros indican que muy pocas veces se establecen otros tipos de evaluación. (Ver gráfica No. 19).

Gráfica No. 20

Forma de Evaluar los Aprendizajes
Opinión de Docentes Entrevistados



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

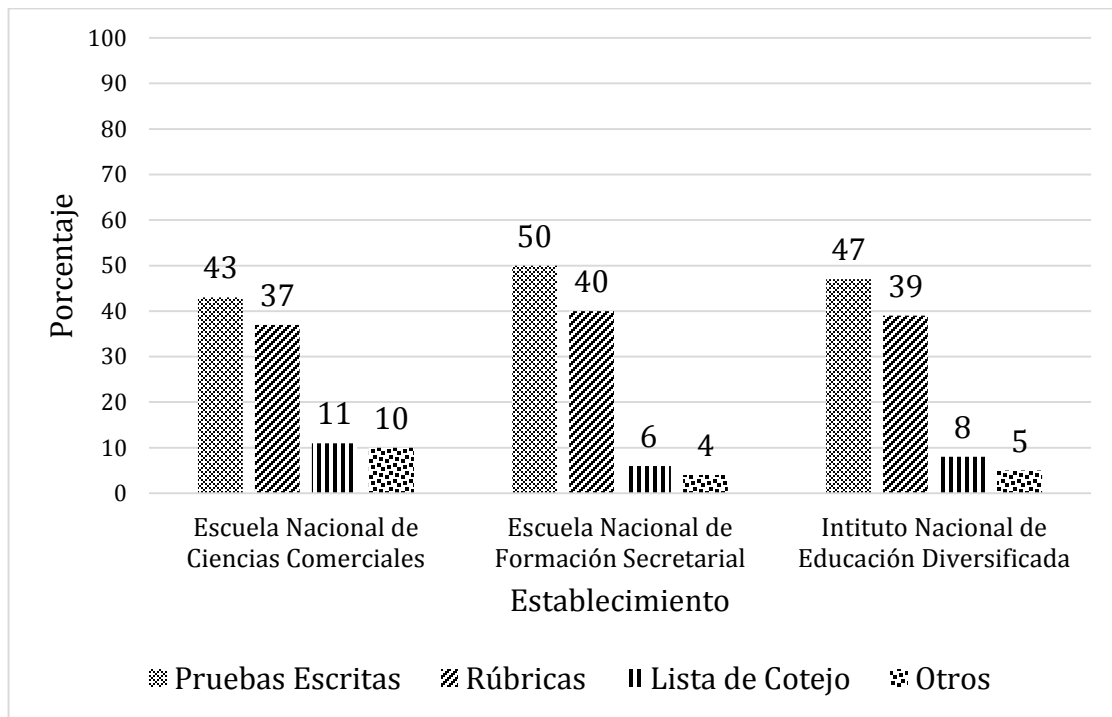
Con respecto a los docentes entrevistados acerca de la forma de evaluar los aprendizajes, en los tres establecimientos la mayoría indica que algunas veces se realiza alguna forma de evaluar diferente a la autoevaluación. (Ver gráfica No. 20).

3.6.4. Los instrumentos que se utilizan incluyen listas de cotejo, rúbricas, escalas de valoración, entre otras.

Identificar si los docentes utilizan diversos instrumentos para identificar los resultados de los aprendizajes para los cursos de Matemática Comercial y Ortocaligrafía para las carreras de Perito Contador y Secretariado, así como de Matemática y Lengua y Literatura para las carreras de Bachillerato con diversas Especialidades.

Gráfica No. 21

Instrumentos Empleados en el Proceso de Evaluación Opinión de Estudiantes Entrevistados

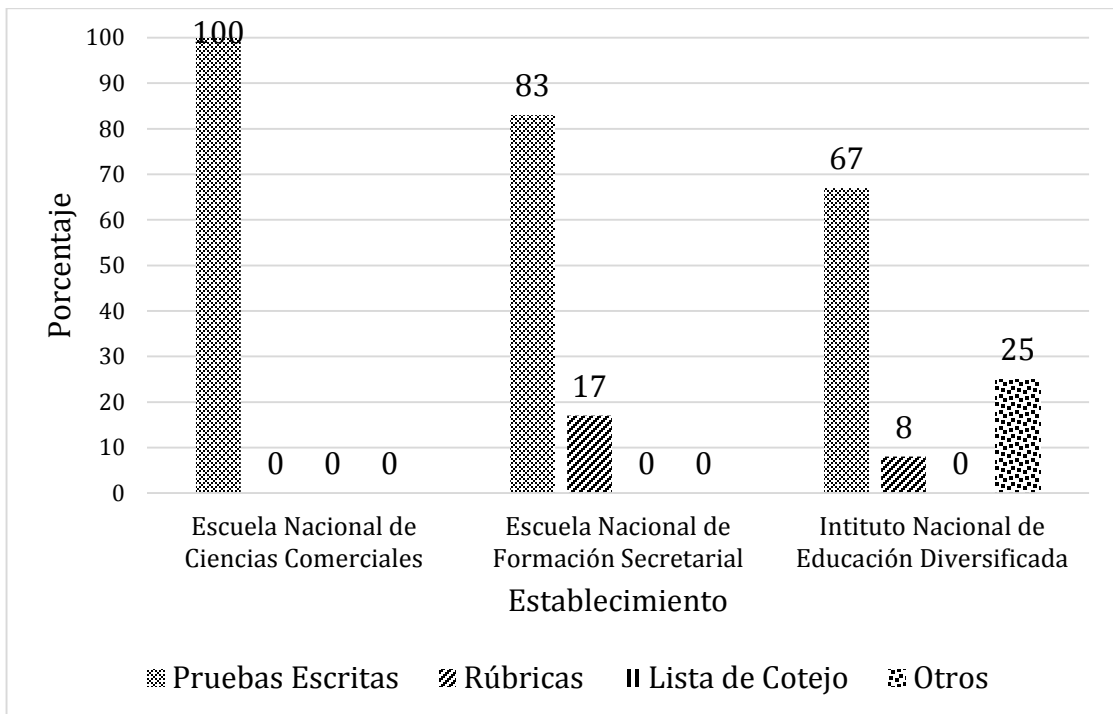


Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

Con respecto a los instrumentos empleados, la mayoría de estudiantes indican que las pruebas escritas prevalecen en el proceso de evaluación, pero algunos indican que se utilizan rúbricas. (Ver gráfica No. 21).

Gráfica No. 22

Instrumentos Empleados en el Proceso de Evaluación Opinión de Docentes Entrevistados

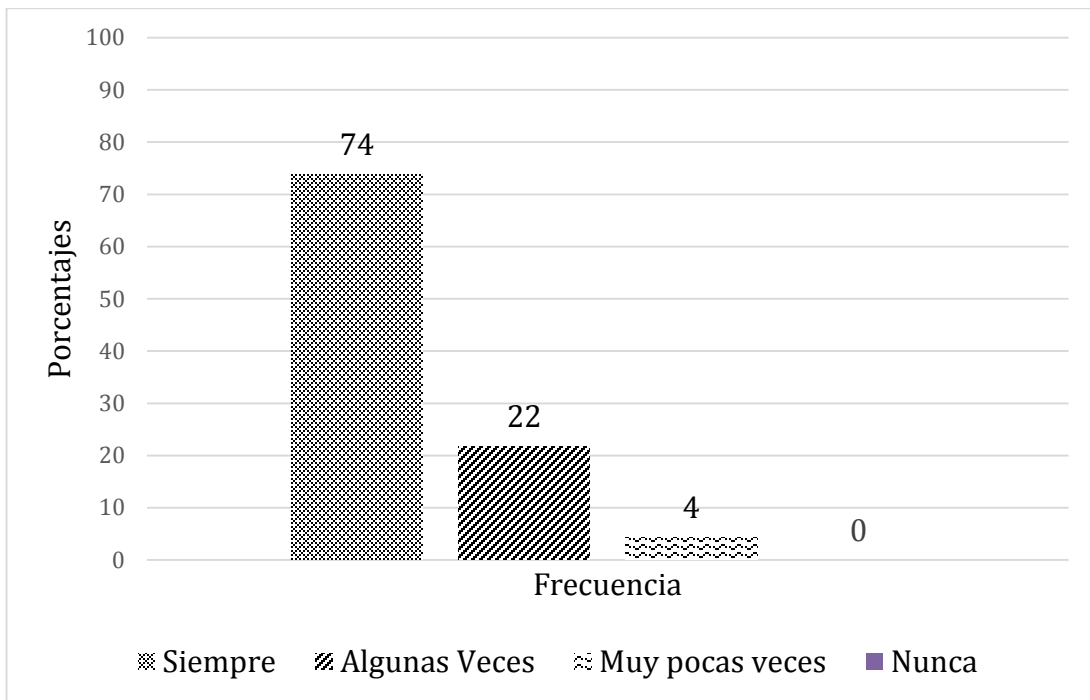


Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

Con respecto a la opinión de los docentes entrevistados en los tres centros educativos, la mayoría indica que las pruebas escritas son las más utilizadas para implementar en el proceso de evaluación de los aprendizajes. (Ver gráfica No. 22).

Gráfica No. 23

Revisión y Autorización de Instrumentos Opinión de Docentes Entrevistados



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

Con relación a la revisión de instrumentos y autorización de los mismos por parte de las comisiones de evaluación de los diferentes establecimientos, el 74% de docentes entrevistados afirman que siempre se revisan y/o autorizan los instrumentos previos a ser implementados por los docentes durante el proceso enseñanza aprendizaje, un 22% afirman que algunas veces son revisados y/o autorizados los mismos. (Ver gráfica No. 23).

3.7. Asociación entre variables

Para determinar la asociación entre variables se recurrió a realizar la prueba del Chi Cuadrado, en este sentido se emplearon dos datos de una misma variable para poder realizar la prueba siendo estos la edad de los estudiantes con relación al tiempo que le dedican para prepararse antes de una evaluación. Lo que se estableció para realizar la prueba fueron las siguientes interrogantes:

- a. La edad no influye en el tiempo asignado para prepararse antes de una evaluación, no son dependientes entre sí.
- b. La edad si influye en el tiempo asignado para prepararse antes de una evaluación, son dependientes entre sí.

Para esto se construyeron dos tablas, una con los datos observados en el proceso de recolección de la información por medio de los instrumentos hacia estudiantes, posterior a esto se construyó una tabla con los datos esperados dando el siguiente resultado:

Tabla No. 6
Frecuencias Observadas

Edad	Tiempo				Total
	1/2 Hora	2 a 3	3 a 4	4 a 5	
15 Años	6	3	0	0	9
16 Años	80	29	10	4	123
17 Años	92	25	0	0	117
18 años	29	9	0	0	38
19 Años	9	4	0	0	13
Total	216	70	10	4	300

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

Como se puede observar en las edades comprendidas entre 16 a 17 años, los estudiantes dedican únicamente media hora o menos para prepararse antes de las evaluaciones. (Ver tabla No. 6).

Tabla No. 7
Frecuencias Esperadas

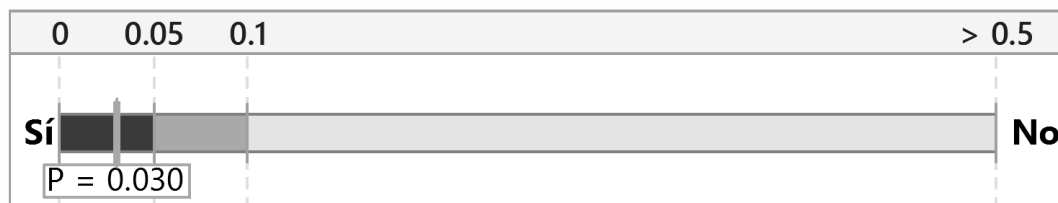
Edad	Tiempo				Total
	1/2 Hora	2 a 3	3 a 4	4 a 5	
15 Años	6	2	0	0	9
16 Años	89	29	4	2	123
17 Años	84	27	4	2	117
18 años	27	9	1	1	38
19 Años	9	3	0	0	13
Total general	216	70	10	4	300

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

En la tabla anterior de frecuencias esperadas determinadas por medio de la fórmula aplicada, los datos entre los observados y esperados oscilan dentro de los parámetros, ya que siempre indican la tendencia de edad entre el tiempo dedicado para prepararse para un proceso de evaluación. (Ver tabla No. 7)

Gráfica No. 24

Resultado del Valor P



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

Luego de aplicar la fórmula del Chi Cuadrado se obtuvo como “valor p” **0.030**, por lo tanto, según el dato obtenido si el *valor p* es menor o igual a 0.05 se rechaza el primer enunciado, por el contrario, si el valor p es mayor o igual a 0.05 se acepta el primer enunciado. (Ver gráfica No. 24).

Por tanto, de lo anterior se rechaza el primer enunciado y se toma como valedero el segundo, ya que la edad si influye en el tiempo que se asigna para prepararse antes de una evaluación; en conclusión, si existe una relación directa entre la edad de los estudiantes y el tiempo que asignan para prepararse antes de una evaluación. Como se puede observar en la tabla de frecuencias observadas la cantidad de estudiantes en cuanto al tiempo asignado está fuertemente establecido en media hora o menos en las edades de 16 a 17 años.

3.8. Correlación de Variables

Para determinar la correlación entre dos campos de una misma variable, en este caso se utilizó la edad de los estudiantes comprendida en los 16 años como la edad de mayor elección con relación al tiempo dedicado para prepararse antes de una evaluación, para determinar los coeficientes de relación se realizó por medio del proceso de Pearson, así mismo, haciendo uso de un diagrama de dispersión para verificar la pendiente de la recta en el plano y determinar el tipo de correlación.

Tabla No. 8

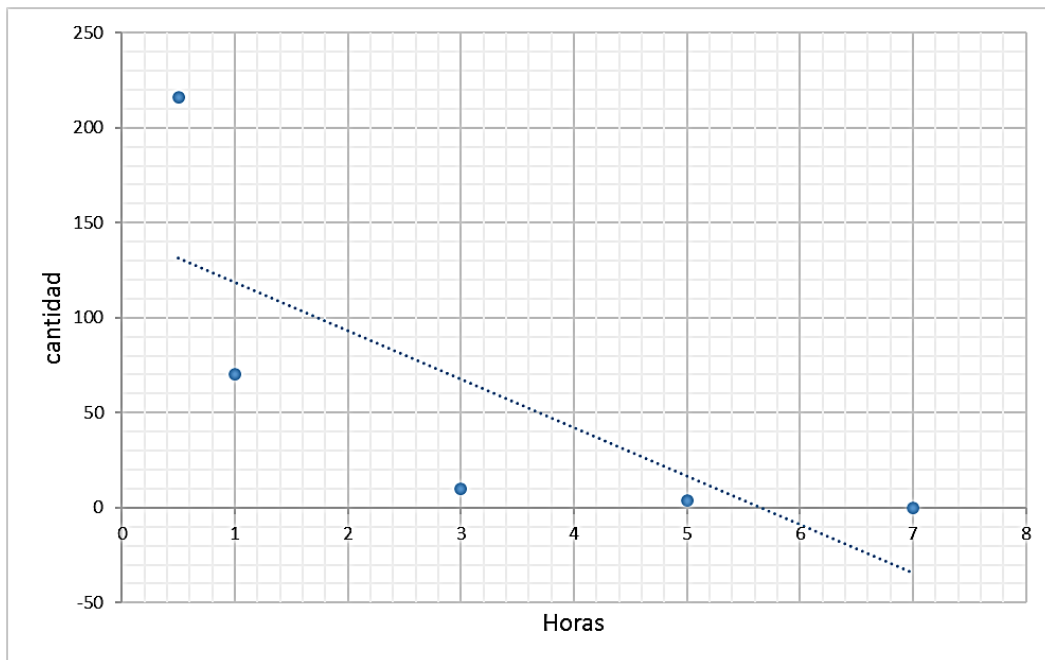
Tiempo	Frecuencia
1/2 hora	216
1 a 2 horas	70
3 a 4 horas	10
5 a 6 horas	4
7 o más horas	0

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

Como se observa en la tabla a menor tiempo establecido, mayor es el número de estudiantes que se deciden por este en un ítem de elección en el cuestionario. (Ver tabla No. 8).

Gráfica No. 25

Tiempo Dedicado Según Edad de los Estudiantes



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos en la investigación.

Según los datos obtenidos en la gráfica anterior, se observa que la pendiente está inclinada hacia la derecha, y según al realizar por medio del programa Minitab 17 en su versión trial nos da como resultado lo siguiente:

Correlación de Pearson de tiempo y frecuencia = -0.76

Por lo tanto, Si $r = -1$, existe una correlación negativa perfecta. El índice indica una dependencia total entre las dos variables llamada relación inversa: cuando una de ellas aumenta, la otra disminuye en proporción constante. De lo anterior, si el tiempo estimado para prepararse para una evaluación o un proceso de evaluación sigue disminuyendo la cantidad de estudiantes que eligen ese menor tiempo aumentó, y por el contrario si el tiempo dedicado para prepararse aumenta, la cantidad de estudiantes que eligen ese tiempo disminuye. (Ver gráfica No. 25).

Por los datos obtenidos en la asociación y correlación entre las variables aprendizaje y proceso de evaluación, la edad si influye en el tiempo que se asigna por parte de los estudiantes para prepararse antes de una evaluación; ya que las edades comprendidas entre los 16 a 17 años los estudiantes asignan el menor tiempo para prepararse; por lo tanto, si el tiempo estimado para prepararse para una evaluación o un proceso de evaluación sigue disminuyendo la cantidad de estudiantes que eligen ese menor tiempo va en aumento en correspondencia con la edad indicada anteriormente, y por el contrario, si el tiempo dedicado para prepararse aumenta, la cantidad de estudiantes que eligen ese tiempo disminuye. Lo anterior obedece al proceso de evaluación empleado tanto por los docentes como de los estudiantes, ya que estos últimos serán los que se sometan al proceso de evaluación en vista que los docentes hacen énfasis a la heteroevaluación y evaluación sumativa.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo general determinar si el aprendizaje de los estudiantes se ve influenciado por el proceso de evaluación utilizado por los docentes en los establecimientos públicos de nivel Diversificado del Municipio de San Raymundo, Departamento de Guatemala.

4.1. Aprendizaje

Al analizar los resultados se pudo constatar que los aprendizajes obtenidos luego del proceso de evaluación, los estudiantes presentan cierta media aritmética de 68 puntos en cursos como Matemática Comercial y Matemáticas, así como una media aritmética de 78 puntos para Ortocaligrafía y Lengua y Literatura, según la Curtosis para los primeros cursos es Leptocurtica y para los segundos Platicurtica lo cual no está comprendida dentro de lo normal. Estos resultados se relacionan con lo encontrado por López (2013) en su investigación, la cual tenía como objetivo el determinar si la metodología, evaluación y capacitación son los factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de noveno grado en los Centros de Educación Básica Ciudad de Tela, Atlántida, en donde concluye que el Rendimiento Académico de los estudiantes es la manifestación palpable de la metodología utilizada, la capacitación docente y entre otras la forma de evaluar. De lo anterior, los resultados demuestran la forma en que los docentes evalúan el aprendizaje de los estudiantes ya que los resultados no evidencian cierta normalidad en cuanto al proceso empleado. Por lo tanto, el aprendizaje se va dando según la interrelación de la persona con su contexto de esta manera Gagné (1970), lo define como el resultado de la persona y el ambiente. En este sentido los estudiantes responden según la forma como el docente evalúa los aprendizajes.

Asimismo, dentro de los resultados obtenidos, en la revisión de los cuadros de calificaciones se pudo observar que la nota o punteo de los estudiantes tipificados como no promovidos para los cursos de Matemática Comercial y Matemática, así como Ortocaligrafía y Lengua y Literatura, reflejan porcentajes relativamente bajos de estudiantes que no promueven dichos cursos. Este resultado se relaciona con lo encontrado por Colorado (2013) en su tesis que tenía por objetivo caracterizar la evaluación y promoción de estudiantes desde las diferentes iniciativas públicas y legales, en el que concluye que se recalca la racionalidad técnico-instrumental, al justificar la evaluación y promoción de estudiantes como un instrumento de control y medición de la política, sirviendo como una estrategia para promover la disminución de reprobación, repitencia y deserción escolar. Como se evidencia dentro de los resultados los porcentajes de estudiantes considerados como no promovidos son mínimos, estableciendo una promoción alta en los cursos. De lo anterior se puede definir que la promoción de los estudiantes es la nota o punteo que se obtiene luego de un proceso de evaluación, como lo establece Aguirre (2011), se refiere al proceso por el cual el personal docente evalúa el aprendizaje del (de la) estudiante e involucra el método, la calificación y su significado. Por lo tanto, al presentar porcentajes mayores de aprobación se logran disminuir los índices de reprobación.

Se puede constatar además que dentro de los cursos que muestran un mayor índice de no aprobación en la medida de los datos observados, son Matemática y Matemática Comercial con una nota mínima de 28 puntos, con relación a los cursos de Ortocaligrafía y Lengua y Literatura que presentan una nota mínima de 53 puntos. Esto se ve reflejado en lo que establece Murcia (2014), en su tesis que tenía por objetivo el caracterizar los referentes en los juicios de valoración de los profesores en la evaluación de las matemáticas en una clase de álgebra escolar, dentro de los resultados obtenidos se puede afirmar que los referentes en los juicios de valoración de los profesores en la evaluación de las matemáticas, tienen diferente procedencia, ya que al emitir juicios de valor

respecto a las notas obtenidas, estas reflejan el grado de dominio del curso por parte del docente y estudiante. Esto se ve claramente al mantener una diferencia significativa en cuanto a la nota de no aprobación de los cursos. Para Bonvecchio y Maggioni (2006), la calificación expresa un desempeño fluctuante de un estudiante diferente a aquel que siempre mantiene un desempeño óptimo. La calificación establecerá lo satisfactorio e insatisfactorio de los conocimientos adquiridos, pero además demostrará el nivel de dominio que se tiene acerca de un curso en los resultados de una prueba, examen o test.

4.2. Proceso de evaluación

Además, se observó que, para la aplicación de la autoevaluación por parte de los estudiantes, el resultado más alto obtenido en los cuestionarios hacia docentes y estudiantes, está en que algunas veces el docente emplea este tipo de evaluación en el proceso, este resultado se relaciona con lo encontrado por Avila, Gantiva, y Nairouz (2012), en donde describen como objetivo principal el identificar la relación entre las prácticas de evaluación en el aula desde la perspectiva del estudiante y el desempeño medido en las pruebas Saber 9° 2009, mediante un análisis secundario de bases de datos, en donde concluyen que según la perspectiva del estudiante, las modalidades de evaluación más usadas por los docentes en el aula son las que involucran la evaluación establecida hasta el final, haciendo énfasis en las falencias encontradas solamente por los estudiantes. Como lo indica Martínez (2011), la importancia de estos tipos de evaluación es que no únicamente el estudiante debe ser evaluado, ya que el docente y el alumno también deben evaluar sus acciones. De lo anterior, la evaluación debe ser compartida por los diversos actores en la educación, ya que sirve de guía tanto a docentes como a estudiantes.

Se pudo observar también que, dentro de los resultados obtenidos en los cuestionarios aplicados a docentes y estudiantes, destaca que el docente hace énfasis a la evaluación final en el proceso de enseñanza aprendizaje. Lo anterior,

se relaciona con el estudio realizado por Ortiz (2013), en donde el objetivo fue identificar aspectos que fundamenten una evaluación crítica y formativa que posibilite mejores resultados en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, en el que concluye que la relevancia que se le da a la nota final, a la falta de retroalimentación de los procesos; se imponen los procesos evaluativos, lo que convierte a la evaluación en un elemento de poder, constituyendo un punto final y olvidando la mejora del proceso. Por lo tanto, docentes y estudiantes inclinan sus acciones hacia las pruebas establecidas al final de los procesos, de esto Lafrancesco (2005), establece que es a través de la evaluación y de sus diferentes enfoques, formas y criterios, que se hace seguimiento a los procesos educativos y pedagógicos. La mayoría de prácticas actuales del proceso de evaluación coinciden con la aplicación de un determinado instrumento al final, pero el proceso va más allá de un instrumento y un punteo asignado, ya que debe ser un proceso de mejora continua tanto para docentes como para estudiantes.

Otro estudio que permite ver el porqué de la importancia de emplear un proceso evaluativo hasta el final por parte del docente es lo aplicado por Sandoval (2016), en el cual tenía como objetivo el caracterizar las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes de Educación Básica Secundaria y Media, en una Institución Educativa Distrital, e indagar las transformaciones surgidas o no, en la evaluación a estudiantes a partir de la puesta en marcha del Decreto 1290 de 2009, en la que concluye la imposición de las pruebas estandarizadas ha tenido un impacto negativo en las prácticas evaluativas del aula, ya que el afán de los docentes ha sido únicamente en asignar una nota. Por lo anterior, las acciones actuales de los docentes los llevan únicamente a una medición.

De igual forma, en los resultados obtenidos en cuanto a la evaluación diagnóstica y formativa, las respuestas de docentes y estudiantes reflejan que algunas veces se realizan este tipo de evaluaciones en el proceso. En un estudio realizado por Vaccarini (2014), se relaciona con lo anterior ya que se planteó

como objetivo el reflexionar acerca de las evaluaciones de los aprendizajes de los alumnos de la escuela secundaria actual, con el fin de generar un aporte significativo para lograr mejores resultados académicos, en donde concluyó que el proceso de evaluación empleado por el docente y por consiguiente el establecimiento educativo, no es capaz de integrar el trinomio enseñanza aprendizaje y evaluación. Esto se evidencia con los resultados, puesto que el docente hace énfasis únicamente en la evaluación. Para Pascual (2000), la evaluación debe ser desarrolladora ya que debe partir del diagnóstico permanente para estimular las potencialidades en el aprendizaje, en la formación y en el crecimiento humano. Pero, sobre todo, debe ser además un proceso permanente, debe darse a lo largo de las actividades que se desarrollan, no debe estar aislado o programado en ciertas temporadas.

De igual forma los resultados obtenidos acerca de la forma de evaluar tanto de estudiantes como docentes, indican que muy pocas veces se incorporan ciertas actividades que permitan evaluar el trabajo docente dentro del aula por parte de los estudiantes, como lo afirma Cruz (2015), en un estudio realizado estableció como objetivo el aportar a la discusión académica acerca de evaluación educativa desde el análisis de las concepciones o imaginarios de los mismos actores, donde concluye que el problema más imperante en la evaluación escolar es que esta sea entendida como resultado únicamente de unos actores, lo cual deja por fuera a otros actores. Se pudo observar que la mayoría de docentes no articulan dentro del proceso enseñanza-aprendizaje una evaluación acerca de sus labores diarias. La evaluación se concibe como un proceso sistémico, en donde se verifican los logros o avances de los aprendizajes como lo indica Medina y Verdejo (2001) es la acción de valorar, enjuiciar, dar valor a algo. Pero la evaluación debe ir mucho más allá del simple hecho del valorar, ya que debe servir para la toma de decisiones para todos los actores de la comunidad educativa.

Con respecto a la coevaluación, las opiniones de docentes y estudiantes en algunos centros educativos indicaron que algunas veces se incorporan actividades que le permiten al estudiante evaluar a sus compañeros de promoción, esto se relacionado con el estudio realizado por Rodríguez (2015), en donde se planteó como objetivo el estructurar una estrategia de evaluación de los aprendizajes basada en la participación de los estudiantes, para el Instituto Pedagógico Nacional; en dicho estudio se recalca claramente la dificultad que tiene el docente para compartir el control acerca de los ejercicios de evaluación, y del mismo modo, la dificultad de los estudiantes para involucrarse en actividades que tienen que ver con la evaluación. El cambio de roles en cuanto a la evaluación del proceso enseñanza aprendizaje es difícil que se dé dentro de los centros educativos por parte de los docentes, en este sentido Medina y Verdejo (2001), establece que la evaluación consiste en comparar los resultados obtenidos con los objetivos previamente establecidos tanto de docentes como de estudiantes. Por lo anterior, la evaluación permite identificar los puntos débiles y fuertes del proceso formativo, esto con el fin de tomar acciones a futuro y poder establecer la ruta más adecuada para los actores del proceso educativo.

En otro de los resultados obtenidos, se presenta la opinión de docentes con respecto a la práctica de una autoevaluación luego del proceso enseñanza aprendizaje en la institución educativa, estos indican que algunas veces llevan a cabo este proceso sobre la marcha o al término de una clase, tema o actividad. Los resultados obtenidos se relacionan con un estudio realizado por Adams (2005), en el cual se planteó como objetivo el identificar y caracterizar los factores que ejercen influencia en las prácticas evaluativas de los maestros de educación básica primaria, obteniendo como resultados que se debe encaminar las prácticas de evaluación en los maestros, hacia la evaluación como herramienta de aprendizaje que les permita la reflexión acerca de su accionar de manera individual, que comprenden la evaluación como acción intersubjetiva que conlleva a cambios sustanciales en el aula. Al llevar a cabo este tipo de evaluación, se darán nuevos rumbos a los procesos abordados en el aula para

asegurar el aprendizaje en los estudiantes. Martínez (2011), establece que los evaluadores evalúan su propio trabajo, un alumno su rendimiento, un centro o programa su propio funcionamiento. En síntesis, el docente debe realizar la misma para evaluar sus acciones, actitudes o resultados en función del aprendizaje esperado al final del proceso educativo.

Con relación a los instrumentos utilizados en el proceso de evaluación, en los resultados obtenidos en los cuestionarios hacia estudiantes y docentes, se observa que las pruebas escritas son las más utilizadas, además los estudiantes indican que siempre se utiliza la misma estructura para elaborar los instrumentos; únicamente en algunos casos muy dispersos se utilizan listas de cotejo y rubricas para evidencias el aprendizaje de los estudiantes. Lo anterior tiene relación con un estudio realizado por Rincon (2014), en donde el objetivo fue analizar las prácticas de agencia y resistencia que generan los docentes y los estudiantes frente a los procesos de evaluación del aprendizaje, teniendo como resultados que se pueden detectar en ellos acciones de agencia frente a las nuevas concepciones de la evaluación, pero también y especialmente en los docentes acciones de resistencia frente a lo que consideran, políticas equivocadas del Estado en relación con el proceso de evaluación. El cambio que realizan algunos docentes produce cambios efectivos en el resultado de los aprendizajes. En este sentido, Del Pozo (s.f.), establece que los instrumentos son considerados como el conjunto de recursos y técnicas que facilitan la evaluación y el reconocimiento de las competencias. De tal forma que al integrar nuevas formas de evaluar se está asegurando el alcance de los objetivos y competencias establecidas tanto de docentes, estudiantes como del sistema educativo.

Otro estudio que enmarca lo relacionado a los instrumentos utilizados para evidenciar el resultado de los aprendizajes es el elaborado por Chunza (2016), en el cual se planteó como objetivo caracterizar las concepciones que tienen los docentes de educación Básica y Media acerca del qué y el para qué se evalúa a

los estudiantes en una institución Educativa Distrital, en este estudio se concluyó que las políticas educativas asociadas a la evaluación de estudiantes, el Estado y organizaciones internacionales supeditan a los países en desarrollo a implementar estrategias para el mejoramiento de la calidad de la educación. Por lo tanto, el docente debe implementar en su práctica educativa el mejoramiento de la calidad por medio de estrategias innovadoras de educación que le permitan brindar una educación de calidad.

4.3. CONCLUSIONES

- ✓ Se determinó que el resultado de los aprendizajes de los estudiantes para el ciclo escolar 2017 de los cursos de Lengua y Literatura, Matemática, Matemática Comercial y Ortocaligrafía, están dentro del rango satisfactorio, únicamente una mínima parte de estos, se encuentra dentro de la categoría de insatisfactorio para los cursos de Lengua y Literatura, así como de Ortocaligrafía.
- ✓ Se determinó que el proceso de evaluación empleado por los docentes para desarrollar el aprendizaje de los estudiantes en el ciclo escolar 2017, es con base a pruebas escritas, dando énfasis a la heteroevaluación, así como a la evaluación sumativa; únicamente una mínima parte de docentes emplea listas de cotejo o rúbricas para determinar los aprendizajes en procesos de auto y coevaluación, dando de esta forma participación a los estudiantes en el proceso.
- ✓ Se determinó que existe cierta correlación entre el proceso de evaluación y el resultado de los aprendizajes de los estudiantes en los cursos de Matemática, Matemática Comercial, Ortocaligrafía, así como en el curso de Lengua y Literatura en el ciclo escolar 2017, debido a que los docentes se preocupan más por la nota obtenida al final, que por la evaluación y formación a lo largo de todo el proceso.
- ✓ Se concluye que la mayoría de docentes conocen y aplican instrumentos de evaluación grupal e individual, pero muchos de estos no están contruidos de manera adecuada para la evaluación de los aprendizajes.

4.4. RECOMENDACIONES

- ✓ Se hace necesaria la revisión de instrumentos y procesos por parte de las comisiones de evaluación para los cursos de Lengua y Literatura, así como de Ortocaligrafía, para establecer el por qué los estudiantes poseen notas superiores a los 75 puntos y una mínima parte aparecen con resultado insatisfactorio, para ser implementados en los cursos con mejor índice de aprobación.
- ✓ Que los docentes reciban una actualización acerca de herramientas de evaluación, haciendo énfasis en la construcción de instrumentos para implementarlos en el proceso y posean otras formas y criterios de evaluación de los aprendizajes.
- ✓ Se hace necesaria la implementación de la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, para asegurar resultados de aprendizajes válidos y confiables, así como la implementación de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.
- ✓ Tomar en cuenta la propuesta de actualización docente acerca de la construcción y aplicación de instrumentos de evaluación grupal e individual presentada en esta investigación.

REFERENCIAS

Libros

Hernández, R. Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: The McGraw-Hill.

Nérici, I. (1973). *Hacia una Didáctica General Dinámica*. Brasil: KAPELUSZ S. A.

E-Grafías

Achaerandio, L. (2010). *Iniciación a la práctica de la investigación*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, Instituto de Investigaciones Jurídicas.

Adams, J. (2016). *Relación entre lo Normativo y la Práctica Evaluativa de los Maestros en una Institución Educativa Distrital*. [Tesis de Maestría en Educación], Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co>

Aguirre. (20 de mayo de 2011). *La Importancia de la Evaluación*. Retrieved 4 de septiembre de 2017 from <http://laimportanciadelaevaluacion-aguirre.blogspot.com>

ANUIES (1997). *Innovación Curricular en las Instituciones de Educación Superior*. Sinaloa, México: Dirección de Servicios Editoriales. Recuperado el 7 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>

Avila, L., Gantiva, J., & Nairouz, Y. (2012). *Percepción de los Estudiantes frente a las prácticas de evaluación en el aula y su relación con el desempeño académico medido en las pruebas saber 9no. 2009*. Tesis de Maestría en Educación, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Recuperado el 8 de agosto de 2017, de <https://repository.javeriana.edu.co>

- Ávila, M., Calatayud, M., Cantón, I., Castillo, S., & Zaitegui, N. (2010). *La Evaluación como Proceso Sistemático para la Mejora Educativa*. Recuperado el 7 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Baquero, R. (2002). *Fracaso Escolar en Cuestión*. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas. Recuperado el 8 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Baron, R. (1997). *Fundamentos de Psicología*. México: Pearson Educación. Recuperado el 8 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Barrantes, R. (2009). *Investigación, Un Camino al Conocimiento*. San José, Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia.
- Becerra, J. (20 de agosto de 2017). FCA. Obtenido de FCA.unam.mx
- Beltran, J. & Bueno, J. (1995). *Psicología de la Educación*. Barcelona, España: marcombo. Recuperado el 8 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Bernad, J. (2007). *Modelo Cognitivo de Evaluación Educativa*. Madrid, España: NARCEA S. A. Recuperado el 8 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Pearson Educación. Recuperado el 8 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Bonvecchio, M., & Maggioni, B. (2006). *Evaluación de los Aprendizajes*. Argentina: Novedades Educativas. Recuperado el 24 de agosto de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Brenes, F. (s.f). *Principios y Técnicas de Evaluación I*. Recuperado el 24 de agosto de 2017, de <https://books.google.com.gt>

- Caballero, W. (s.f.). *Introducción a la Estadística*. Recuperado el 24 de agosto de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Cappelletti, I. (2004). *Evaluación Educativa*. México. Recuperado el 24 de agosto de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Carrasco. (2009). *Metodología de investigación científica*. Lima: San Marcos. Obtenido de <http://tesis-investigacion-cientifica.blogspot.com/>
- Castillo, M., Clapés, G., Corominas, J., Ramón, E. & Tubilleja E. (2006). *Como Evitar el Fracaso Escolar en Secundaria*. España: Lavel, S. A., Recuperado el 24 de agosto de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Castillo, S. (2003). *Compromisos de la Evaluación Educativa*. Madrid, España: Prentice Hall, Recuperado el 8 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Chunza, Y. (2016). *La evaluación de estudiantes según los docentes de educación Básica y Media: ¿Qué y para qué se evalúan?* Tesis de Maestría en Educación, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado el 10 de agosto de 2017, de <http://repositorio.pedagogica.edu.co>
- Colorado, A. (2013). *Evaluación y Promoción de Estudiantes, una Estrategia de Cobertura*. Tesis de Maestría en Educación con Énfasis en Evaluación y Gestión Educativa, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado el 12 de agosto de 2017, de <http://repository.pedagogica.edu.co>
- Cruz, M. (2015). *La evaluación de la Educación Básica y Media: una mirada desde los imaginarios de la comunidad educativa en Colombia*. Tesis de Especialización en Pedagógica, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado el 10 de agosto de 2017, de <http://repositorio.pedagogica.edu.co>

- D'agostino, G. (1992). *Aspectos Teóricos de la Evaluación Educacional*. Costa Rica. Recuperado el 24 de agosto de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- DAACLS. (15 de abril de 2004). *Psicologiaexperimental*. Obtenido de psicologiaexperimental.files.com
- Díaz, J. (2005). *La Evaluación Formativa como Instrumento de Aprendizaje de Educación Física*. España: INDE. Recuperado el 24 de agosto de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Díaz, L., & Rosales, R. (s.f.). *Metaevaluación: Evaluación de la Evaluación de Políticas, Programas y Proyectos Sociales*. Recuperado el 25 de agosto de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- DIGEDUCA (2016). *Resultados Evaluación a Graduandos 2016*. Recuperado el 5 de mayo de 2017, de <https://diguca.wordpress.com>
- Domjan, M. (2009). *Principios de Aprendizaje y Conducta*. Madrid, España. Recuperado el 25 de agosto de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Doron, R. & Parot F. (2008). *Diccionario de Psicología*. Madrid, España. Recuperado el 25 de agosto de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Fernández, S., Cordoba, A., & Cordero, J. (2002). *Estadística Descriptiva*. Madrid: ESIC.
- Filmus, D. (1999). *Los Condicionantes de la Calidad Educativa*. México: Novedades Educativas. Recuperado el 24 de agosto de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Gagné, R. (1970). *Las condiciones del aprendizaje*. Madrid: Aguilar. Recuperado el 10 de septiembre de 2017, de <https://psicologiaymente.net/>
- Galán, M. (24 de agosto de 2009). *Manuel Galan*. Obtenido de <http://manuelgalan.blogspot.com>

- Gallardo, P., & Camacho, J. (2008). *La Motivación y el Aprendizaje*. Sevilla, España. Recuperado el 5 de septiembre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- García, N., Rojas, M., & Campos, N. (2002). *La Administración Escolar Para el Cambio y Mejoramiento de las Instituciones Educativas*. Costa Rica. Recuperado el 25 de agosto de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Garrido, A., & Estramiana, J. (1995). *Técnicas de Análisis Estadístico en Ciencias Sociales*. Madrid, España. Recuperado el 5 de septiembre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Gerrig, R. & Zimbardo, P. (s.f.). *Psicología y Vida*. Pearson Educación. Recuperado el 10 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Gómez, M. (2006). *Introducción a la Metodología de la Investigación Científica*. Argentina. Recuperado el 25 de agosto de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Guzmán, S. (2013). *La Evaluación para el Rendimiento Escolar y la Situación Emocional de los Estudiantes de 6to. Perito Contador del Municipio de Amatitlán*. Guatemala: Recuperado el 12 de agosto de 2017, de http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/29/29_0125.pdf
- Heinemann, K. (2003). *Introducción a la Metodología de la Investigación Empírica*. Barcelona: Service, S. L. Recuperado el 25 de agosto de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Lafrancesco, G. (2005). *La Evaluación Integral y del Aprendizaje*. Bogotá, Colombia: Gáminis. Recuperado el 7 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Landeau, R. (2007). *Elaboración de Trabajos de Investigación*. Caracas, Venezuela: Editorial ALFA. Recuperado el 7 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>

- López, E. (2013). *Factores que Indicen en el Rendimiento Académico en el área de Matemáticas de los estudiantes de noveno grado en los centros de Educación Básica de la Ciudad de Tela, Atlántida*. Tesis de Maestría de Formación de Formadores de Docentes de Educación Básica, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazan, San Pedro Sula Honduras. Recuperado el 3 de agosto de 2017, de <http://www.cervantesvirtual.com>
- Lukas, J., & Santiado, K. (2009). *Evaluación Educativa*. Alianza Editorial. Recuperado el 24 de agosto de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Luna, M., & Argudín, Y. (2007). *Procesos Docentes I, II, III*. México. Recuperado el 7 de octubre de 2017, de <http://hadoc.azc.uam.mxt>
- Martínez, J. (2011). *La Evaluación Educativa: Conceptos, Funciones y Tipos*. México. Recuperado el 26 de agosto de 2017, de <https://www.uv.mx>
- Medina, M., & Verdejo, A. (2001). *Evaluación del Aprendizaje Estudiantil*. República Dominicana: Isla Negra. Recuperado el 24 de agosto de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Menendez, F., Fernández, F., Llana, F., Vázquez, I., Rodríguez, J. & Espeso, M. (2009). *Formación Superior*. España: Lex Nova. Recuperado el 10 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Mijangos, S. E. (2012). *La evaluación para el rendimiento escolar y la situación emocional de los estudiantes de 6to. Perito contador del municipio de Amatitlán*. Guatemala: EFPEM-USAC.
- MINEDUC (2010). *Reglamento de Evaluación*. Guatemala: Ministerio de Educación. Recuperado el 8 de agosto de 2017, de <http://www.mineduc.gob.gt>
- Montero, J. (2007). *Estadística Descriptiva*. Madrid, España: Thomson Ediciones Paraninfo S. A.

- Mora, L. (2007). *Evaluación Diagnóstica en la Atención de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. San José, Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia. Recuperado el 7 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Murcia, A. (2014). *Interpretaciones del Profesor en la Evaluación de los Logros en clase de Álgebra Escolar*. Tesis de Maestría en Docencia de la Matemática, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado el 12 de agosto de 2017, de <http://repository.pedagogica.edu.co>
- OCDE. (2011). *Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos docentes*. México. Recuperado el 7 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- ODHAG. (2005). *La Educación y mis Derechos. Guatemala*. Recuperado el 7 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Ortiz, F. (2013). *Las prácticas evaluativas en el marco del Decreto 1290: ¿Incidencia en la evaluación de estudiantes?* Tesis de Maestría en Educación, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado el 09 de agosto de 2017, de <http://repositorio.pedagogica.edu.co>
- Pascual, J. (2000). *Evaluar la lengua en el aula*. Oviedo, España: Servicio de Publicaciones Universidad de Oviedo. Recuperado el 7 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Pérez, A. (1988). *Análisis didáctico de las Teorías del Aprendizaje*. Málaga, España. Recuperado el 3 de septiembre de 2017, de <http://www.jlgcue.es>
- Pérez, Á., Soto E., Sola M. & Serván J. (2009). *La Evaluación como Aprendizaje*. Madrid, España: NARCEA S. A. Recuperado el 27 de agosto de 2017, de <https://books.google.com.gt>

- Pérez, G. (2004). *Modelos de Investigación Cualitativa*. Córdoba, España: Ediciones Akal S. A. Recuperado el 27 de agosto de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Pérez, S. (2012). *Influencia de las TIC's en el rendimiento académico de matemática en estudiantes de tercero básico de un colegio privado*. Tesis de Licenciatura en Educación y Aprendizaje, Universidad Rafael Landívar, Guatemala. Recuperado el 12 de agosto de 2017, de <http://biblio3.url.edu.gt>
- Pulgar, J. (2005). *Evaluación del Aprendizaje en Educación No Formal*. Madrid, España: NARCEA S. A. Recuperado el 27 de agosto de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Quintana, C. (1989). *Elementos de Inferencia Estadística*. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica. Recuperado el 7 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Ramírez, L. (2005). *Análisis y Planeamiento*. San José, Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia. Recuperado el 16 de septiembre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Ribes, E. (2002). *Psicología del Aprendizaje*. México: Editorial El Manual Moderno. Recuperado el 7 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Rincón, F., & Sandoval, J. (2014). *Agencias y Resistencias en la Evaluación de los Aprendizajes, un estudio de caso en el Municipio de Puerto Boyacá*. Tesis de Maestría en Desarrollo Educativo y Social, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado el 10 de agosto de 2017, de <http://repositorio.pedagogica.edu.co>
- Rodríguez, E. (2005). *Metodología de la Investigación*. México D. F.: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

- Rodríguez, I. (2015). *Estrategias de Evaluación de los Aprendizajes Basadas en la Participación de los Estudiantes*. Tesis de Licenciatura en Diseño Tecnológico, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado el 11 de agosto de 2017, de <http://repository.pedagogica.edu.co>
- Rodríguez, J. & Tejedor F. (1996). *Evaluación Educativa: Evaluación de los aprendizajes de los alumnos*. Salamanca, España. Recuperado el 7 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Rojas, H. (2012). *La Metodología Docente Influye en la Falta de Interés que Muestran los Estudiantes por el Curso de Contabilidad General*. Guatemala: Recuperado el 12 de agosto de 2017, de http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/29/29_0034.pdf
- Rojas, R. (1976). *Guía para Realizar Investigaciones Sociales*. México: Plaza Valdéz Editores. Recuperado el 10 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Rosales, C. (2003). *Criterios para una Evaluación Formativa*. Madrid, España. Recuperado el 7 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Rueda, M. (2013). *La Evaluación Educativa: Análisis de su Prácticas*. Madrid, España. Recuperado el 7 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Ruiz, J. (2004). *¿Cómo Hacer una Evaluación de Centros Educativos?* Madrid, España. Recuperado el 26 de agosto de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Saavedra, M. (2001). *Evaluación del Aprendizaje*. México. Recuperado el 25 de agosto de 2017, de <https://books.google.com.gt>

- Salkind, N. (1999). *Métodos de Investigación*. México: Prentice Hall Hispanoamericana S. A. Recuperado el 5 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Sandoval, B. (2016). *Concepciones y prácticas de los Docentes de Educación Básica Secundaria y Media, sobre la evaluación a Estudiantes, según el Decreto 1290 de 2009*. Tesis de Maestría en Educación, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado el 10 de agosto de 2017, de <http://repositorio.pedagogica.edu.co>
- Silva, del R., & Brain, L. (2006). *Validez y Confiabilidad del Estudio Socioeconómico*. México. Recuperado el 7 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.g>
- Silva, L. (1997). *Culta Estadística e Investigación Científica en el Campo de la Salud: una mirada crítica*. Madrid, España: Diaz de Santos. Recuperado el 7 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Vaccarini, L. (2014). *La Evaluación de los Aprendizajes en la escuela secundaria actual. Las prácticas evaluativas se alinean con los modos de enseñar*. Tesis de Licenciatura en Gestión de Instituciones Educativas, Universidad Abierta Interamericana, Chile. Recuperado el 3 de agosto de 2017, de <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar>
- Verdugo, M., & Fuentes, J. (1994). *Evaluación Curricular*. España. Recuperado el 25 de agosto de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Yuni, J., & Urbano, C. (2006). *Técnicas para Investigar y Formular Proyectos de Investigación*. Argentina: Brujas. Recuperado el 25 de agosto de 2017, de <https://books.google.com.gt>
- Zamora, D. (s.f.). *La Evaluación del niño y la niña en educación preescolar*. Recuperado el 9 de octubre de 2017, de <https://books.google.com.gt>

Zorrilla, M. (2003). *La Evaluación de la Educación Básica en México 1990-2000*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes. Recuperado el 25 de agosto de 2017, de <https://books.google.com.gt>

ANEXO

Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media –EFPEM–
Maestría en Formación Docente

**Propuesta de actualización docente acerca de construcción y aplicación de
instrumentos de evaluación grupal e individual en Establecimientos
Públicos de Nivel Diversificado del Municipio de San Raymundo,
Departamento de Guatemala**

Lic. Hítalo Alexander Rojas Esquivel

Guatemala, noviembre de 2017.

Índice

Introducción	2
Objetivos	3
Justificación	3
Fundamentación Teórica	4
Desarrollo de la Propuesta	7
4.1. Perfil de Ingreso	7
4.2. Competencia General	7
4.3. Competencias Específicas	8
4.4. Perfil de Egreso	8
4.5. Áreas de Formación	9
4.6. Duración	9
4.7. Matriz de Planificación	9
4.8. Evaluación	11
4.9. Condiciones para su implementación	12
Referencias	13

Introducción

A partir de la necesidad evidenciada en los docentes de una formación continua e integral, se presenta una propuesta con modalidad presencial para docentes de los Establecimientos Públicos de Nivel Diversificado del Municipio de San Rallando, Departamento de Guatemala; la cual pretende dar las herramientas necesarias para la evaluación de los aprendizajes.

El eje principal de la propuesta es la actualización -con modalidad presencial y activa- de los profesores de los establecimientos que funcionan en el municipio siendo estos Escuela Nacional de Ciencias Comerciales, Escuela Nacional de Formación Secretarial e Instituto Nacional de Educación Diversificada, para que puedan emplear los distintos tipos de evaluación haciendo uso de instrumentos variados que les permitan evidenciar el resultado de los aprendizajes de una forma eficaz y pertinente.

Los contenidos a abordar se integran en dos núcleos temáticos:

- La Evaluación y el Aprendizaje
- Técnicas e Instrumentos de Evaluación grupal e individual

Dicha propuesta será de utilidad tanto para autoridades, docentes y estudiantes de los establecimientos educativos antes mencionados para la implementación de técnicas e instrumentos apegadas a las necesidades y contexto educativos.

1. Objetivos

a) General

Contribuir con la actualización de los docentes en la construcción y aplicación de instrumentos en la evaluación de los aprendizajes de los establecimientos Públicos de Nivel Diversificado del Municipio de San Raymundo, Departamento de Guatemala.

b) Específicos

Propiciar un aprendizaje significativo en los docentes en la construcción de instrumentos para la evaluación de los aprendizajes en los estudiantes.

Estimular a los docentes en el reconocimiento de la aplicación de instrumentos de evaluación de los aprendizajes tanto grupales como individuales.

2. Justificación

Diversos estudios realizados cada fin de año por parte de DIGEDUCA reportan la baja calidad educativa que predomina en el Nivel Diversificado de Guatemala, esto en el área de Matemática y Lenguaje, tal como indican las pruebas nacionales que realiza el MINEDUC, es una necesidad primaria el desarrollar competencias docentes que brinde a los estudiantes una formación de calidad. Ante las nuevas problemáticas que se dan dentro del ámbito educativo es necesario que los docentes tengan una formación orientada a la construcción y aplicación de instrumentos de evaluación de los aprendizajes de manera grupal e individual.

De lo anterior, las pruebas realizadas por DIGEDUCA hacia el Municipio de San Raymundo, Departamento de Guatemala hacia graduandos reporta que, al realizar las evaluaciones en las áreas antes mencionadas, no se llegan a los niveles de logro establecidos por autoridades educativas para el Nivel Medio. Por lo tanto, estos estudiantes son formados y promovidos de una carrera a Nivel Medio con niveles bajos de aprendizajes, es por esto indispensable que se realicen acciones que permitan que los docentes se actualicen en procesos de evaluación de los aprendizajes, esto para dar respuesta a la problemática educativa nacional.

3. Fundamentación Teórica

El 15 de julio del año 2010 el Ministerio de Educación aprueba el Acuerdo Ministerial 1171-2010 denominado Reglamento de Evaluación de los aprendizajes, en donde define la evaluación como un proceso pedagógico, sistemático, instrumental, participativo, flexible, analítico y reflexivo, que permite interpretar la información obtenida acerca del nivel de logro de que han alcanzado las y los estudiantes, en las competencias esperadas MINEDUC (2010). De esto se deriva la importancia de la implementación de un proceso de evaluación acorde a las necesidades y contexto de los y las estudiantes. Así como, el apego de los docentes hacia las directrices oficiales emanadas por este ministerio en cuanto al proceso enseñanza aprendizaje y la implementación de una evaluación en base al logro de las competencias.

Por lo anterior, la actualización docente es esencial como lo indica Salazar (sf) el verdadero agente de cambio es el docente y de aquí la necesidad y relevancia de formarlo apropiadamente, mantenerlo actualizado y buscando su superación profesional permanente. Es necesario tomar conciencia de la necesidad de formar pedagógicamente al equipo docente. Por lo tanto, la actualización docente es primordial en materia educativa, ya que partiendo de esta el docente

estará en capacidad de generar cambios significativos a las demandas propuestas.

Asimismo, Martínez (2010) establece que lo esencial es un maestro comprometido quien debe estar en “La capacidad de responder a las complejas demandas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Suponen una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”, en este sentido para lograr una educación eficaz y de calidad, la base es la actualización docente.

Cuando un docente está actualizado estará en disposición de visualizar más allá del simple acto de transmitir conocimientos y evaluar estos, estará en la capacidad de transformar el acto educativo y evaluativo. Brookhart citado por Jiménez, Y., González, M. y Hernández, J. (2011) definió 11 reglas que deben seguirse al momento de elaborar instrumentos para evaluar el aprendizaje de los estudiantes por parte de los docentes, estos van más orientados a las competencias que debe tener un maestro antes de hacer una evaluación y aunque no se refieren exactamente al tema de construcción de ítems bien vale la pena recordarlas y tomarlas en cuenta:

1. Los profesores deben comprender lo que enseñan, también debe saber de qué forma aprenden los alumnos.
2. Los profesores deben explicar claramente lo que esperan que los estudiantes aprendan y que esos contenidos sean congruentes con los objetivos del currículo.
3. Los maestros deben tener un repertorio de estrategias de comunicación para explicar hasta donde han llegado en esos objetivos. Y repite, que para que el aprendizaje sea efectivo, las metas u objetivos de aprendizaje deben ser claras y coherentes con los mismos objetivos del currículo.

4. Los profesores deben comprender los objetivos y uso de todas las opciones de evaluación disponibles y tener la habilidad de usarlas. La evaluación formativa quiere decir que los maestros deben planificarla de forma que pueda ser utilizada tanto por alumnos como maestros.
5. Los maestros deben poseer las habilidades para elaborar sus propios instrumentos de evaluación, compararlos con otros y usar esa información para planear instrucción futura. (esta es la idea que más se repite en todo el texto)
6. Los maestros deben tener habilidades para proveer retroalimentación
7. Los profesores deben ser capaces de usar varios métodos para asignar notas
8. Deben tener la habilidad de administrar evaluación externa (trabajos en casa)
9. Debe tener la capacidad de comunicar su interpretación de los resultados para la población que sirve (alumnos, padres de familia, comunidad)
10. Los maestros deben ser capaces de ayudar a los estudiantes para que hagan buen uso de la información de la evaluación y que tomen las mejores decisiones.
11. Los maestros deben de comprender cuáles son sus responsabilidades éticas en su trabajo y en la evaluación.

Lo descrito anteriormente, se logra a través de una serie de talleres que reorienten el actuar docente y logren en cierta medida el cumplir con las reglas descritas anteriormente y con los lineamientos establecidos por autoridades educativas. Con esto se logra la participación activa como lo menciona Gutiérrez (2010) una de las metodologías didácticas más apropiada para conseguir estos resultados es el taller llamado también una de las metodologías activas, la cual se encuentra centrada en el que aprende, por lo anterior, al desarrollar una serie de talleres que le permitan al docente participar de manera activa en el desarrollo de los mismos, propiciará un aprendizaje significativo en su formación profesional.

4. Desarrollo de la Propuesta

Para la implementación de la actualización docente acerca de construcción y aplicación de instrumentos de evaluación grupal e individual, se puede desarrollar la misma en base a la siguiente matriz de planificación propuesta, en esta se pueden modificar tiempos y temas para poder asegurar el cumplimiento y/o desarrollo de las competencias establecidas.

4.1. Perfil de Ingreso

Para ingresar a los talleres acerca de actualización docente en la temática de construcción y aplicación de instrumentos de evaluación grupal e individual, el aspirante debe cubrir el siguiente perfil:

- Ser docentes que imparte cursos en determinado centro educativo Públicos de Nivel Diversificado del Municipio de San Raymundo, Departamento de Guatemala.
- Poseer deseo de superación.
- Ser una persona interesada en la innovación educativa, espíritu innovador y proactivo.
- Con capacidad para transformar su práctica educativa y quehacer docente.
- Actitud positiva para el trabajo en equipo.

4.2. Competencia General

Actualizar a los docentes en forma sistemática y participativa, en relación con su saber particular acerca de evaluación, instrumentos y aplicación de los mismos en el proceso enseñanza aprendizaje.

4.3. Competencias Específicas

- Adquiere nociones básicas acerca del proceso de evaluación.
- Aplica los conocimientos adquiridos en la implementación y construcción de instrumentos de evaluación.
- Asume una actitud crítica y propositiva acerca de los lineamientos de mejora al proceso de evaluación de los aprendizajes.
- Participa activamente en el desarrollo de las actividades propuestas.

4.4. Perfil de Egreso

El egresado del curso de actualización docente en la temática de construcción y aplicación de instrumentos de evaluación grupal e individual, será un profesional con el siguiente perfil:

- Práctica laboral con alto sentido ético y humanista.
- Capacidad de dar respuesta a las necesidades educativas detectadas en su contexto.
- Capacidad para generar trabajo en equipo para el logro de las metas trazadas.
- Dominio teórico y práctico en cuanto a la construcción e implementación de instrumentos de evaluación tanto grupales como individuales.

4.5. Áreas de Formación

Las áreas de formación están fundamentadas en las siguientes temáticas:

Conceptual	Procedimental	Actitudinal
<ul style="list-style-type: none"> a) Evaluación y Aprendizajes b) Por qué evaluar c) Por qué se evalúa el aprendizaje d) Cuando evaluar e) Quienes deben evaluar f) Que técnicas se deben emplear g) Que instrumentos se deben emplear h) Funciones de la Comisión de Evaluación según el Acuerdo 1171-2010 	<ul style="list-style-type: none"> a) Construcción de instrumentos de evaluación b) Aplicación de instrumentos de evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> a) Trabajo en Equipo b) Liderazgo c) Proactividad

Fuente: elaboración propia.

4.6. Duración

La implementación de los talleres será en un tiempo de un mes, en forma presencia y de trabajo a distancia, con una sesión por semana de trabajo en el establecimiento y una sesión de trabajo en casa de manera personal; para completar dos sesiones a la semana y en total ocho sesiones de trabajo.

La dosificación del tiempo responde a las actividades docentes, en vista que la implementación de lo aprendido será en la práctica docente diaria.

4.7. Matriz de Planificación

Actualización docente acerca de construcción y aplicación de instrumentos de evaluación grupal e individual

Grupo Meta: 45 Docentes de los establecimientos Públicos de Nivel Diversificado

Lugar: Instalaciones de los establecimientos Públicos de Nivel Diversificado del Municipio de San Raymundo, Departamento de Guatemala.

Competencia: Brindar actualización a los docentes en forma sistemática y participativa, en relación con su saber particular acerca de evaluación, instrumentos y aplicación de los mismos en el proceso enseñanza aprendizaje.

Indicadores de logro:

- Adquiere nociones básicas acerca del proceso de evaluación.
- Aplica los conocimientos adquiridos en la implementación y construcción de instrumentos de evaluación.
- Asume una actitud crítica y propositiva acerca de los lineamientos de mejora al proceso de evaluación de los aprendizajes.
- Participa activamente en el desarrollo de las actividades propuestas.

Sesión Uno

Tema	Actividad Facilitador	Recursos	Evaluación
Protocolo inaugural y bienvenida	Indicar la competencia a alcanzar al término del proceso	Cañonera, presentación, pliegos de papel, rotafolios, Papelógrafos, marcadores.	Participación activa en el desarrollo de la actividad, así como la entrega del producto asignado para la fase de trabajo a distancia.
Evaluación y Aprendizaje	Desarrollo de temas con respecto al proceso de evaluación, su importancia, momentos, agentes evaluadores, fines de la evaluación, entre otros.		
Por qué se evalúa el aprendizaje			

Fuente: elaboración propia.

Sesión Dos

Tema	Actividad Facilitador	Recursos	Evaluación
Protocolo inaugural y bienvenida	Indicar la competencia a alcanzar al término del proceso	Cañonera, presentación, pliegos de papel, rotafolios, Papelógrafos, marcadores	Participación activa en el desarrollo de la actividad, así como la entrega del producto asignado para la fase de trabajo a distancia.
Quienes deben evaluar	Desarrollo de temas con respecto al proceso de evaluación, su importancia, momentos, agentes evaluadores, fines de la evaluación, entre otros.		
Cuando evaluar			

Fuente: elaboración propia.

Sesión Tres

Tema	Actividad Facilitador	Recursos	Evaluación
Protocolo inaugural y bienvenida	Indicar la competencia a alcanzar al término del proceso	Cañonera, presentación, pliegos de papel, rotafolios, Papelógrafos, marcadores.	Participación activa en el desarrollo de la actividad, así como la entrega del producto asignado para la fase de trabajo a distancia.
Qué técnicas se pueden emplear	Desarrollo de temas con respecto a técnicas empleadas en el proceso de evaluación.		

Fuente: elaboración propia.

Sesión Cuatro

Tema	Actividad Facilitador	Recursos	Evaluación
Protocolo inaugural y bienvenida	Indicar la competencia a alcanzar al término del proceso	Cañonera, presentación, pliegos de papel, rotafolios, Papelógrafos, marcadores.	Participación activa en el desarrollo de la actividad, así como la entrega del producto asignado para la fase de trabajo a distancia.
Qué instrumentos se pueden emplear	Desarrollo de temas con respecto a instrumentos empleados en el proceso de evaluación.		

Fuente: elaboración propia.

4.8. Evaluación

La evaluación de la actividad será la entrega al final de un compendio de actividades desarrolladas por los participantes, tanto en las sesiones

presenciales como las asignadas de trabajo en casa. Con el fin de proveer de un documento que sirva como referencia para futuras consultas y fuentes de apoyo.

4.9. Condiciones para su Implementación

La implementación de los talleres deberá gestionarse por medio de las autoridades educativas que dirigen los centros educativos con comunicación directa con la supervisión educativa jurisdiccional, con el fin de otorgarle a la misma un carácter formar y de suma importancia para el desarrollo personal y profesional de los docentes. Además, se deben cumplir con los siguientes aspectos:

- Asignar un facilitador que desarrolle la temática en relación a las líneas a desarrollar en los temas propuestos. El facilitador debe poseer como mínimo el grado de Licenciatura en Pedagogía y Administración educativa, presentando amplio dominio en temas relacionados a la evaluación de los aprendizajes y la normativa legal vigente en cuanto al tema.
- Proyectar una cantidad previamente establecida de participantes con el objetivo de lograr una cobertura de la población docente.
- Determinar la fuente de financiamiento para solventar los gastos que se generen en la implementación de la propuesta.
- Gestionar el poder otorgar al final una constancia de actualización docente para emplear la misma como créditos académicos para los participantes.
- Asegurar el compromiso firmado por los participantes de participar activamente y de forma regular en el proceso, así como, la culminación del mismo.

Referencias

- Aguirre. (20 de mayo de 2011). *La Importancia de la Evaluación*. Retrieved 4 de septiembre de 2017 from <http://laimportanciadelaevaluacion-aguirre.blogspot.com>
- Avila, H. (2006). *Introducción a la Metodología de la Investigación*. Chihuahua, México: Edición Electrónica.
- Ávila, J., & Ávila Funes, J. (12 de marzo de 2013). innsz. From innsz.mx
- Barrantes, R. (2009). *Investigación, Un Camino al Conocimiento*. San José, Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia.
- Bonvecchio, M., & Maggioni, B. (2006). *Evaluación de los Aprendizajes*. Argentina: Novedades Educativas.
- Clavijo, G. (septiembre de 2008). *La evaluación del proceso de formación*. Colombia. Retrieved 6 de septiembre de 2017 from <http://www.colombiaaprende.edu.co>
- D'agostino, G. (1992). *Aspectos Teóricos de la Evaluación Educacional*. Costa Rica.
- Díaz, J. (2005). *La Evaluación Formativa como Instrumento de Aprendizaje de Educación Física*. España: INDE.
- Díaz, L., & Rosales, R. (s.f.). *Metaevaluación: Evaluación de la Evaluación de Políticas, Programas y Proyectos Sociales*.
- Domingo, J. (2013). [juandomingofarnos](http://juandomingofarnos.wordpress.com). From juandomingofarnos.wordpress.com
- Domjan, M. (2009). *Principios de Aprendizaje y Conducta*. Madrid, España.
- Filmus, D. (1999). *Los Condicionantes de la Calidad Educativa*. México: Novedades Educativas.
- Gagné, R. (1970). *Las condiciones del aprendizaje*. Madrid: Aguilar.

- Galán, M. (24 de agosto de 2009). *Manuel Galan*. From <http://manuelgalan.blogspot.com>
- Galdámez, J. (31 de Julio de 2014). *La evaluación en los sistemas educativos*. El Salvador. Retrieved 2 de septiembre de 2017 from <http://www.laprensagrafica.com>
- Gallardo, P., & Camacho, J. (2008). *La Motivación y el Aprendizaje*. Sevilla, España.
- Gallo, P. R. (Julio de 2013). slideshare. Retrieved 10 de octubre de 2017 from <https://es.slideshare.net>
- García, B., Cisneros, E., & Díaz, E. (octubre de 2011). *entornovirtualparaeldesarrollode*. From <http://entornovirtualparaeldesarrollode.weebly.com>
- García, N., Rojas, M., & Campos, N. (2002). *La Administración Escolar Para el Cambio y Mejoramiento de las Instituciones Educativas*. Costa Rica.
- Heinemann, K. (2003). *Introducción a la Metodología de la Investigación Empírica*. Barcelona: Service, S. L.
- Hernández, F. B. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: The McGraw-Hill.
- Hortigüela, D., Pérez Pueyo, Á., & Abella, V. (5 de Julio de 2016). redalyc. Recuperado de: redalyc.org
- Jiménez, D. (20 de junio de 2016). *Evaluación*. Recuperado de: evaluacion.es
- José, Y., & Claudio, U. (2006). *Técnicas para Investigar*. Argentina: Editorial Brujas.
- Magro, C. (28 de marzo de 2015). *Aprender no es Aprobar Exámenes*. Recuperado de: carlosmagro.wordpress.com
- Martínez, J. (2011). *La Evaluación Educativa: Conceptos, Funciones y Tipos*. México.

- Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. México.
- Medina, M., & Verdejo, A. (2001). *Evaluación del Aprendizaje Estudiantil*. República Dominicana: Isla Negra.
- Mérida, D. J. (17 de Julio de 2016). *Evaluación*. Recuperado de: evaluacion.es
- Mijangos, S. E. (2012). *La evaluación para el rendimiento escolar y la situación emocional de los estudiantes de 6to. Perito contador del municipio de Amatitlán*. Guatemala: EFPEM-USAC.
- MINEDUC. (15 de Julio de 2010). MINEDUC. Recuperado el 20 de octubre de 2017 de <http://www.mineduc.gob.gt>
- Moreno, E. (10 de agosto de 2013). *Metodología de investigación, pautas para hacer Tesis*. Recuperado de: <http://tesis-investigacion-cientifica.blogspot.com>
- Moreno, T. (1999). *Evaluación alternativa como una herramienta para el aprendizaje*. España: Universidad de Murcia.
- Namakforoosh, M. (2005). *Metodología de la Investigación*. México D. F.: Limusa Noriega Editores.
- Nérici, I. (1973). *Hacia una Didáctica General Dinámica*. Brasil: KAPELUSZ S. A.
- Pardinas, F. (2005). *Metodología y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales*. México D. F.: Siglo Veintiuno Editores.
- Pérez, A. (1988). *Análisis didáctico de las Teorías del Aprendizaje*. Málaga, España.
- Pérez, G. (2004). *Modelos de Investigación Cualitativa*. Madrid, España: NARCEA S. A.
- Perez, N. (25 de septiembre de 2015). *Principios de la calidad educativa. referentes internacionales*. (Vamosporlaeducacion, Ed.) Recuperado el 25 de agosto de 2017 de <https://es.slideshare.net>

- Pérez, S. (2012). *Influencia de las TIC's en el rendimiento académico de matemática en estudiantes de tercero básico de un colegio privado*. Tesis de Licenciatura en Educación y Aprendizaje, Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Rafael, N. G. (2014). *La Rúbrica como Herramienta Pedagógica de Evaluación durante el Proceso*. Ecuador: Universidad Estatal de Bolívar.
- Rodríguez, E. (2005). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
- Ruiz, J. (2004). *Cómo Hacer una Evaluación de Centros Educativos*. Madrid, España.
- S., S. (16 de diciembre de 2013). slideshare. From es.slideshare.net
- VALDIVIA, Á. (2010). *La coevaluación como alternativa para mejorar la calidad del aprendizaje de los estudiantes universitarios: valoración de una experiencia*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Verdugo, M., & Fuentes, J. (1994). *Evaluación Curricular*. España.
- Yuni, J., & Urbano, C. (2006). *Técnicas para Investigar y Formular Proyectos de Investigación*. Argentina: Brujas.

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE FORMACIÓN DE PROFESORES
DE ENSEÑANZA MEDIA –EFPEM-
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN FORMACIÓN DOCENTE**

**Carta de Consentimiento Informado
para Proyectos de Investigación Educativa**

Yo _____, alumno (a); profesor (a) (subrayar uno u otro) de la carrera: _____ y de la sección: _____ de _____ años de edad, acepto de manera voluntaria que se me incluya como sujeto de estudio en el proyecto de investigación denominado “El Aprendizaje de los Estudiantes se ve Influenciado por el Proceso de Evaluación Utilizado por el Docente” tiene como objetivo recolectar información acerca del proceso de evaluación y el resultado de los aprendizajes luego del mismo, dicha investigación es parte de la tesis de Maestría en Ciencias en Formación Docente de la EFPEM, USAC. Luego de haber conocido y comprendido en su totalidad, la información acerca de dicho proyecto, riesgos si los hubiera y beneficios directos e indirectos de mi participación en el estudio, y en el entendido que:

- Mi participación como alumno no repercutirá en mis actividades ni evaluaciones programadas en el curso, o en mi condición de profesor, no repercutirá en mis relaciones laborales con la institución educativa.
- No habrá ninguna sanción para mí en caso de no aceptar la invitación.
- Puedo retirarme del proyecto si lo considero conveniente a mis intereses, aun cuando el investigador responsable no lo solicite, pudiendo si así lo deseo recuperar toda la información obtenida de mi participación.
- No haré ningún gasto, ni recibiré remuneración alguna por la participación en el estudio.
- Se guardará estricta confidencialidad acerca de los datos obtenidos producto de mi participación, con un número de clave para ocultar mi identidad.
- Si en los resultados como alumno o profesor se hiciera evidente algún problema relacionado con mi proceso enseñanza-aprendizaje, se me brindará orientación al respecto.
- Puedo solicitar, en el transcurso del estudio información actualizada acerca de el mismo, al investigador responsable Lic. Hítalo Rojas al correo hitalorojas@gmail.com.

Lugar y fecha: _____

Nombre y firma del participante: _____

Nombre y firma de quien proporcionó la información para fines del consentimiento.

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
 ESCUELA DE FORMACIÓN DE PROFESORES
 DE ENSEÑANZA MEDIA –EFPEM-
 DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
 MAESTRÍA EN FORMACIÓN DOCENTE**



GUÍA DE REVISIÓN PARA CUADROS DE CALIFICACIONES

Información General: Este instrumento tiene como objetivo recolectar información acerca del resultado de los aprendizajes luego del proceso de evaluación, esta actividad es parte del estudio de como el aprendizaje de los estudiantes se ve influenciado por el proceso de evaluación utilizado por el docente, como tesis de Maestría en Ciencias en Formación Docente de la EFPEM, USAC. Los datos obtenidos serán utilizados con total confidencialidad. Agradeciendo desde ya su colaboración.

1. Información General

Nombre del Establecimiento: _____

Carrera: _____

Grado: _____ Sección: _____

Curso o Materia: _____

2. Aspectos de Forma

Instrucciones: a continuación, se le presentan una serie de aspectos anotar un check ✓ u otra marca si el enunciado está presente o no.

No.	Aspectos	SI	NO
1	Presenta identificación general del establecimiento		
2	Presenta identificación del curso o materia		
3	Presenta identificación del catedrático		
4	Se identifica la unidad o bimestre		
5	Se identifica el ciclo escolar		
6	Posee apartados para dosificación de zona		
7	Se detalla en el punteo asignado para pruebas y/o tareas		
8	Se detallan las fechas de tareas y/o pruebas realizadas		
9	Indica cuando fue entregada en fecha o fuera de la misma una tarea y/o prueba		

10	Posee apartado para la columna de mejoramiento		
13	Los cálculos matemáticos son exactos		

3. Aspectos de Contenido

Instrucciones: a continuación, se presenta un cuadro en el que se debe vaciar los datos contenidos en el cuadro de calificaciones.

Resultado de los Aprendizajes				
Aspectos	Aprobados		Reprobados	
	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino
Totales				

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
 ESCUELA DE FORMACIÓN DE PROFESORES
 DE ENSEÑANZA MEDIA –EFPEM-
 DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
 MAESTRÍA EN FORMACIÓN DOCENTE**



GUÍA DE REVISIÓN PARA INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Información General: Este instrumento tiene como objetivo recolectar información acerca del resultado de los aprendizajes luego del proceso de evaluación, esta actividad es parte del estudio de como el aprendizaje de los estudiantes se ve influenciado por el proceso de evaluación utilizado por el docente, como tesis de Maestría en Ciencias en Formación Docente de la EFPEM, USAC. Los datos obtenidos serán utilizados con total confidencialidad.

1. Información General

Nombre del Establecimiento: _____

Carrera: _____

Grado: _____ Sección: _____

Curso o Materia: _____

Tipo de instrumento: _____

2. Aspectos de Forma

Instrucciones: a continuación, se le presentan una serie de aspectos anotar un check ✓ u otra marca si el enunciado está presente o no.

No.	Aspectos	SI	NO
1	Presenta identificación general del establecimiento		
2	Presenta identificación del curso o materia		
3	Presenta identificación del catedrático		
4	Se identifica la unidad o bimestre		
5	Se identifica el ciclo escolar		
6	Las instrucciones son claras y detalladas		
7	Se detalla el punteo asignado para aspectos, series, ítems, entre otros.		
8	Los instrumentos presentan revisión y/o aprobación por parte de la comisión de evaluación o autoridades		
9	Las series, aspectos, ítems, preguntas, problemas, entre otros; presentan una redacción acorde al instrumento elaborado.		

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
 ESCUELA DE FORMACIÓN DE PROFESORES
 DE ENSEÑANZA MEDIA –EFPEM-
 DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
 MAESTRÍA EN FORMACIÓN DOCENTE**



LISTA DE COTEJO PARA OBSERVACIÓN DEL PROCESO DE EVALUACIÓN

Información General: Este instrumento tiene como objetivo recolectar información acerca del resultado de los aprendizajes luego del proceso de evaluación, esta actividad es parte del estudio de como el aprendizaje de los estudiantes se ve influenciado por el proceso de evaluación utilizado por el docente, como tesis de Maestría en Ciencias en Formación Docente de la EFPEM, USAC. Los datos obtenidos serán utilizados con total confidencialidad. Agradeciendo desde ya su colaboración.

Información General

Nombre del Establecimiento: _____
 Carrera: _____
 Grado: _____ Sección: _____
 Curso o Materia: _____

Instrucciones: a continuación, se le presentan una serie de aspectos anotar un check ✓ u otra marca si el enunciado está presente o no.

No.	EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA	SI	NO
1	Desarrolla alguna actividad para activar conocimientos previos		
2	Desarrolla alguna actividad para evaluar los conocimientos previos		
3	Los estudiantes participan activamente en el proceso		
4	Se respetan y/o aceptan las respuestas u opiniones expresadas por los estudiantes		
5	Las actividades evidencian una planificación para el desarrollo de las mismas		
No.	EVALUACIÓN FORMATIVA	SI	NO
6	Utiliza los conocimientos previos de los estudiantes para desarrollar el tema o temas		

7	Desarrolla alguna actividad para evaluar el nivel de los aprendizajes como preguntas, revisión de apuntes, entre otros.		
8	Refuerza áreas débiles detectadas en el proceso de evaluación formativa		
9	Recoge y toma en cuenta las opiniones, experiencias y participación de los estudiantes para incorporarlas en la actividad que desarrolla		
10	Promueve la participación y expresión de los estudiantes		
No.	EVALUACIÓN SUMATIVA	SI	NO
11	Desarrolla alguna actividad que evalúe al final de la sesión o clase.		
12	Los instrumentos de evaluación empleados son coherentes con los objetivos, competencias e indicadores a alcanzar.		
13	El instrumento persigue evaluar diferentes aspectos, conceptual, procedimental y/o actitudinal.		
14	Las actividades son conocidas por los estudiantes.		
15	Los instrumentos evalúan los temas tratados en la clase, área o tema.		
16	Se asigna un puntaje en el proceso de evaluación.		

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
 ESCUELA DE FORMACIÓN DE PROFESORES
 DE ENSEÑANZA MEDIA –EFPEM-
 DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
 MAESTRÍA EN FORMACIÓN DOCENTE**



CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES DEL NIVEL MEDIO, CICLO DIVERSIFICADO

Información General: Este instrumento tiene como objetivo recolectar información acerca del resultado de los aprendizajes luego del proceso de evaluación, esta actividad es parte del estudio de como el aprendizaje de los estudiantes se ve influenciado por el proceso de evaluación utilizado por el docente, como tesis de Maestría en Ciencias en Formación Docente de la EFPEM, USAC. Los datos obtenidos serán utilizados con total confidencialidad. Agradeciendo desde ya su colaboración.

Instrucciones: a continuación, se le presentan una serie de ítems con una o varias opciones, léalas detenidamente y anotar un check ✓ u otra marca en la respuesta que considere apropiada.

Datos Generales:

Género: Masculino Femenino
Rango de Edad: 16 Años 17 años 18 años 19 años o más
Carrera: Perito Contador Secretariado Bachillerato
Grado: Cuarto Quinto Sexto
Vive con: Padres Encargados Otros
Financiamiento: Padres Familiares Propio Otros
Tecnología: Radio y Tv Computadora Celular

1. Actividad adicional que le ayuda a prepararse antes de las evaluaciones
 Ver TV Escuchar Música Repasar en clase Repasar en casa
2. Días dedicados para repasar antes de las evaluaciones
 Mismo día 2 a 3 días 4 a 5 días 6 a 8 días
3. Horas dedicadas para repasar al día, antes de las evaluaciones
 1/2 o menos 1 a 2 3 a 4 5 a 6 7 o más horas
4. La forma de evaluación del curso está clara desde el principio

Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca

5. Regularmente la evaluación se realiza al final del curso, unidad o bimestre

Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca

6. Se evalúa al final de cada tema o clase del día

Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca

7. Toda evaluación tiene un punteo asignado

Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca

8. Las instrucciones de los exámenes son claras

Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca

9. Los enunciados, preguntas o problemas en los exámenes son claras

Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca

10. La calificación de los exámenes es justa

Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca

11. Está conforme con la nota obtenida al final de los exámenes

Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca

12. Los exámenes presentan diversas series

Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca

13. La forma de los exámenes utilizados son los mismos en todos los bimestres

Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca

14. Los exámenes necesitan de memorización

Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca

15. El profesor o profesora corrige errores luego de devolver los exámenes

Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca

16. Hay actividades de refuerzo luego de los resultados de los exámenes

Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca

Ha llegado usted al final del cuestionario, gracias por su participación.

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
 ESCUELA DE FORMACIÓN DE PROFESORES
 DE ENSEÑANZA MEDIA –EFPEM-
 DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
 MAESTRÍA EN FORMACIÓN DOCENTE**



CUESTIONARIO PARA DOCENTES DEL NIVEL MEDIO, CICLO DIVERSIFICADO

Información General: Este instrumento tiene como objetivo recolectar información acerca del resultado de los aprendizajes luego del proceso de evaluación, esta actividad es parte del estudio de como el aprendizaje de los estudiantes se ve influenciado por el proceso de evaluación utilizado por el docente, como tesis de Maestría en Ciencias en Formación Docente de la EFPEM, USAC. Los datos obtenidos serán utilizados con total confidencialidad. Agradeciendo desde ya su colaboración.

Instrucciones: a continuación, se le presentan una serie de ítems con una o varias opciones, léalas detenidamente y anotar un check ✓ u otra marca en la respuesta que considere apropiada.

Datos Generales:

Género: Masculino Femenino

Rango de Edad: 20-30 años 31-40 años 41-50 años 50 o más

Especialidad que Posee:

PEM: _____

Licenciatura: _____

Otro: _____

Asignaturas que imparte:

1. Número de secciones que atiende en el establecimiento

1-5 6-10 11-15 16 o más

2. Número de clases que imparte en el establecimiento

1-5 6-10 más de 11

3. Los estudiantes evidencian preparación para las evaluaciones

Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca

4. Utiliza la evaluación diagnóstica al inicio del tema o de la clase

Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca

- 5.** La forma de evaluar a los estudiantes está clara desde el principio
 Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca
- 6.** Regularmente la evaluación se realiza al final de la unidad o bimestre
 Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca
- 7.** Realiza alguna actividad para evaluar el tema del día al final de cada clase
 Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca
- 8.** Evalúa su actividad como docente luego de impartir un tema o una clase
 Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca
- 9.** La evaluación que generalmente utiliza, tiene un punteo asignado
 Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca
- 10.** Realiza alguna actividad para evaluar los conocimientos durante la clase
 Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca
- 11.** Tipo de instrumentos que emplea regularmente (puede marcar varias)
 Pruebas Escritas Rúbricas Listas de Cotejo Otros
- 12.** Los instrumentos son revisados y autorizados por la comisión de evaluación
 Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca
- 13.** Los exámenes elaborados necesitan de memorización por los estudiantes
 Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca
- 14.** Accede a corregir errores luego de devolver los exámenes
 Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca
- 15.** Hay actividades de refuerzo luego de los resultados de los exámenes
 Siempre Algunas veces Muy pocas veces Nunca

Ha llegado usted al final del cuestionario, gracias por su participación.