

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN

VICE RECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

DIRECCIÓN DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



TESIS DE MAESTRÍA

**PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN, EN EL CENTRO UNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA, DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN.**

TESISTA

Doris Maritza Rodríguez Arguijo

ASESOR DE TESIS

P.h.D Eloísa Rodríguez

Tegucigalpa, Julio 2020





**“PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN, EN  
EL CENTRO UNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA, DE LA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN.”**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN

VICE RECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

DIRECCIÓN DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



TESIS DE MAESTRÍA

**PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN, EN EL CENTRO UNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA, DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN.**

TESISTA

Doris Maritza Rodríguez Arguijo

ASESOR DE TESIS

P.h.D Eloísa Rodríguez

Tegucigalpa, Julio 2020

## **AUTORIDADES UNIVERSITARIAS**

### **RECTOR**

M.Sc. Hermes Alduvín Díaz Luna

### **VICERRECTOR ACADÉMICO**

M.Sc. Bartolomé Chinchilla Chinchilla.

### **VICERRECTOR DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO**

Dr. José Hernán Montufar Chinchilla.

### **VICERRECTOR ADMINISTRATIVO**

M.Sc. José Dario Cruz Zelaya.

### **VICERRECTOR DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA**

Dra, Jenny Margoth Zelaya Matamoros

### **SECRETARIO GENERAL**

Msc. José Wilmer Godoy Zepeda.

### **DIRECTORA DE POSTGRADO**

Dr. Rogers Daniel Soleno.

Tegucigalpa, Julio 2020

## TERNA EXAMINADORA

Esta tesis fue aceptada y aprobada por la Terna Examinadora nombrada por la Dirección de Postgrado de la UPNFM, como requisito para optar al grado académico de Máster Investigación Educativa

Tegucigalpa, Julio 2020

Rudis Salinas

M.Sc.

Examinador(a)-Presidente

Fanny Jzzmin Osorto

M.Sc.

Examinador(a)

Eloísa Rodríguez

PhD.

Examinador(a)

Lic. Doris Maritza Rodríguez

Tesista

## DEDICATORIA

---

### AGRADECIMIENTOS

*A Dios; quien es mi guía, mi luz y esperanza,  
y quien siempre está conmigo.*

*Angélica Arguijo y Eduardo Rodríguez  
(Q.D.D.G.) mis padres; por su formación  
moral, ética y responsable.*

*A mis grandes amores mi esposo Alix, hijos,  
Iris María, Alix, por el sacrificio de mi  
presencia y motivación para culminar este  
proyecto.*

*A mis amistades, y los que fueron mis  
compañeros de lucha diaria... por compartir  
las complejidades, sueños, tristezas, risas y  
alegrías en esta significativa experiencia.*

*Gracias...*

## ÍNDICE

CONTENIDO	Pág.
Índice de tablas, Figuras y gráficas	1
<b>INTRODUCCIÓN</b>	2
<b>CAPÍTULO I CONSTRUCCION DEL OBJETO DE ESTUDIO</b>	
1.1 Enunciado del problema	4
1.2 Formulación del Problema	6
1.3 Objetivos de la investigación	7
1.4 Preguntas de investigación	7
1.5 Justificación	8
<b>CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO</b>	
2.1 Marco Referencial	9
2.2 Marco Contextual	11
2.3 Marco Conceptual.	14
2.3.1 Modelos Pedagógicos	15
2.3.2 Prácticas Pedagógicas	23
2.3.3 Metodologías de Enseñanza Aprendizaje	24
2.3.4 Las estrategias de Aprendizaje	26
2.3.5 Estrategias de Enseñanza	27
2.3.6 Métodos y técnicas de enseñanza	28
2.4 Diferencias entre Método, Estrategia y Técnica	32
2.5 técnicas de Enseñanza Aprendizaje	34
2.6. Formas de Organizar el Trabajo Pedagógico	43
2.6.1 Modelo de Aprendizaje	46
2.7 La Evaluación	53
2.7.1 La Evaluación desde las teorías del Aprendizaje	61
2.7.2 Contenidos, protagonistas, tiempo y forma de evaluación	64
2.7.3 Tipos de Evaluación	66
2.7.4 Pruebas de Evaluación en el CUED	
	71

<b>CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO</b>	
3.1 Enfoque	71
3.2 Diseño de la Investigación	72
3.3 Tipo de estudio	72
3.4 Formulación de Hipótesis	73
3.5 Operacionalización de Variables	74
3.6 Población y Muestra	76
3.6.1 Técnicas de recolección de datos	77
3.7 Procesamiento de la información	78
<b>CAPITULO IV RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN</b>	79
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	117
<b>ANEXOS</b>	
Anexo n°1 cuestionario dirigido a estudiantes	
Anexo n°2 cuestionario dirigido a docentes	



## Índice de Esquemas, Tablas y Gráficos

<b>CONTENIDO</b>	<b>pág.</b>
Esquema 1. Mapa conceptual clasificación de las prácticas pedagógicas	53
Tabla 1. operacionalización de variables	74
Tabla 2. Sedes CUED consideradas en el estudio	84
Tabla 3. Carreras representadas	85
Tabla 4. Sedes CUED y principales métodos de enseñanza	86
Tabla 5. Metodología de enseñanza y sexo de los estudiantes	87
Tabla 6. Metodología de enseñanza según grado académico del docente	89
Tabla 7. Técnicas de organización del trabajo en clases según sede	92
Tabla 8. Prevalencia de estrategias Pedagógicas, según docentes y estudiantes	96
Tabla 9. Las formas alternativas de evaluación según los docentes	96
Tabla 10. Correlación entre las estrategias de evaluación y formas alternativas de evaluación empleadas por los docentes	98
Tabla 11. Correlación entre las estrategias de evaluación y formas alternativas de evaluación percibidas por los estudiantes	98
Gráfica 1. Estrategias de enseñanza -aprendizaje	82
Gráfica 2. Técnicas para el desarrollo de la clase	83
Gráfica 3. Ayudas didácticas empleadas por los docentes	90
Gráfico 4. Técnicas de organización del trabajo en clases según docentes	93
Gráfico 5. Técnicas de organización del trabajo en clases según	94
Gráfico 6. Comparativo entre docentes y estudiantes sobre evaluación	97

## INTRODUCCIÓN

La educación de un país representa, sin duda, una de tantas preocupaciones, no sólo por las características que ésta reviste en términos de cobertura, planes, programas y formación de profesionales, sino fundamentalmente por los efectos que ella tiene, tanto en el ámbito de las personas involucradas en el proceso, como en el sistema en general. Teniendo presente que la educación intenta llegar a todos, ya sea por medios informales o por sistemas formales, se transforma en un instrumento eficaz, orientada a transformar la sociedad y a mejorar la calidad de vida de la sociedad en general.

Este trabajo surge del interés particular de la investigadora por la experiencia y después de hacer un análisis reflexivo sobre las prácticas pedagógicas que durante la historia del Centro Universitario de Educación a Distancia han sido motivo de preocupación en diferentes momentos y en consonancia con las líneas de investigación definidas por la institución, se considera de relevancia realizar un análisis profundo e indagar si en realidad se cumple el planteamiento teórico de que las estrategias de enseñanza y de evaluación de los aprendizajes son pertinentes con el fin de valorar las acciones pedagógicas de los docentes en las diferentes sedes del Centro Universitario de Educación a Distancia.

Desarrollar una investigación en el Centro Universitario de Educación a Distancia

(CUED)<sup>1</sup>, con el propósito de acercarnos y conocer sobre las Prácticas Pedagógicas y de la Evaluación de los Aprendizajes, ambas dimensiones del quehacer docente que de alguna manera no han tenido la atención que merecen, por lo tanto, son de importancia en este estudio.

La presente investigación reviste un especial interés porque le permite a docentes y directivos del CUED y de la Universidad fortalecer sus estrategias de desarrollo docente de cara a la elaboración de herramientas de cualificación pedagógica que les permitan complementar la formación de sus profesores.

En la primera parte, se presenta la construcción del objeto de estudio que comprende planteamiento del problema, objetivos, preguntas de investigación justificación y alcance de la investigación y los antecedentes.

En el segundo capítulo se aborda la fundamentación teórica tal como el marco referencial, marco contextual y marco conceptual del fenómeno estudiado.

En el tercer capítulo se desarrolla el marco metodológico en el que se define el enfoque, tipo de diseño, hipótesis, técnicas de recolección de datos y procesamiento de la información.

Finalmente, en el cuarto capítulo se presentan los resultados de la investigación, los hallazgos significativos, conclusiones y recomendaciones.

---

<sup>1</sup> De aquí en adelante se utilizará CUED, para referirse a Centro Universitario de Educación a Distancia.

## **CAPITULO I**

### **1. CONSTRUCCION DEL OBJETO DE ESTUDIO**

#### **1.1 Enunciado del Problema**

En la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior para el siglo XXI: "Visión y Acción" (1998), convocada por la UNESCO, se considera que es indispensable establecer directrices claras sobre la profesionalización de los docentes en la educación superior, que tiene como obligación ocuparse, sobre todo hoy en día de enseñar a sus estudiantes a aprender y a tomar iniciativas creativas e innovadoras.

En el mismo, se enfatiza la urgencia de tomar medidas apropiadas en materia de investigación, así como la actuación y mejora de sus competencias pedagógicas mediante programas adecuados de formación continua que estimulen la innovación permanente en los planes de estudio y en los métodos de enseñanza-aprendizaje, para que el docente en sí mismo sea capaz de comprender y desarrollar los cuatro pilares de la educación en la era actual, cada uno de ellos implica: Saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir.

Lo anteriormente expuesto permite establecer que la formación del docente debe responder a un perfil y a unas funciones que destaquen, que no sólo se base en la transmisión del conocimiento sino también en orientar al estudiante hacia al aprender a aprender, el análisis, la crítica y la creatividad constante que les permita ser emprendedores, además debe involucrarse en los procesos de investigación y toma de decisiones.

La labor educativa que realizan los docentes en la universidad parte de una serie de directrices que la institución les plantea a través del proyecto educativo institucional declarado en su modelo educativo, como instrumento regularizador de teorías y prácticas que fundamentan la formación de los nuevos profesionales; es aquí donde se plasma bien sea explícita o tácitamente la filosofía, las políticas y las reglamentaciones, principios elementos que constituyen el “discurso pedagógico” de la universidad, el que aunado al cúmulo de experiencias de los docentes los lleva a adoptar en su cotidianidad una serie de actitudes, estrategias, comportamientos y formas de actuar, que se hallan enmarcados dentro de diversas concepciones pedagógicas, desconocidas por los estudiantes en la mayoría de los casos.

Las prácticas pedagógicas desarrolladas en la modalidad de Educación a Distancia<sup>2</sup> se conciben como los procesos de auto-aprendizaje en los cuales se supone que el estudiante está capacitado y con la madurez emocional e intelectual para internalizar en su propio aprendizaje, de esa manera insertarse al contexto laboral con las competencias requeridas para su desempeño.

Con relación a las estrategias de evaluación se percibe la aplicación de una evaluación sumativa, con un estilo tradicional de evaluación que se aproxima más a la consideración de resultados, sin valorar las dificultades geográficas, metodológicas, estilos de aprendizaje, entre otros, pero particularmente la modalidad de estudio, de allí la importancia de indagar sobre las prácticas pedagógicas y las de evaluación.

---

<sup>2</sup> Se utilizará E a D para referirse a la modalidad de educación a distancia.

No es ajeno el interés de indagar sobre la realidad del aula de las diferentes sedes que atiende el CUED, donde las practicas pedagógicas de enseñanza y de evaluación deben reflejar congruencia entre el modelo educativo, la modalidad que se atiende y tributar al desarrollo de profesionales eficientes y de calidad, acordes a las necesidades del país.

## **1.2 Formulación del Problema**

La investigación se enfoca en la descripción y el análisis de comportamientos reales de los docentes en su actividad áulica, con base en ellos, inferir sobre las concepciones que subyacen a la labor de enseñanza y aprendizaje, desde la perspectiva de la pedagogía y la didáctica, por lo cual se plantea la siguiente pregunta problema:

***¿Cuáles son las prácticas pedagógicas y las estrategias de evaluación aplicadas en el Centro Universitario de Educación a Distancia de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, durante el año 2018?***

## **1.3 Objetivos**

### **1.3.1 General**

Conocer la relación entre las prácticas pedagógicas y la correspondencia entre las estrategias de evaluación aplicadas en las diferentes sedes que atiende Centro Universitario de Educación a Distancia de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.

### **1.3.2 Específicos**

1. Determinar las prácticas pedagógicas aplicadas por los docentes del CUED.
2. Identificar los métodos de enseñanza–aprendizaje utilizados con más frecuencia por los docentes.
3. Contrastar las prácticas pedagógicas y la pertinencia de las estrategias de evaluación que aplican los docentes.
4. Determinar la congruencia de las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes del CUED y el modelo educativo de la universidad.
5. Establecer la correspondencia entre las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes del CUED con la modalidad de educación a distancia.

### **1.4 Preguntas de Investigación.**

1. ¿Cuáles son las prácticas pedagógicas aplicadas con mayor frecuencia por los docentes del CUED?
2. ¿Qué métodos de enseñanza–aprendizaje son utilizados con más frecuencia por los docentes?
3. ¿Existe pertinencia entre las prácticas pedagógicas y las estrategias de evaluación que aplican los docentes?
4. ¿Son congruentes las practicas pedagógicas con el modelo educativo de la universidad?
5. ¿Corresponden las prácticas pedagógicas a la modalidad de educación a distancia?

## 1.5 Justificación

A la acción principal del docente dentro del aula y fuera de ella, permean concepciones pedagógicas, las cuales describen y explican los fenómenos educativos que se dan tanto en su estructura como en su funcionamiento.

Chevallard (1998: p.23) define las prácticas pedagógicas como la capacidad que tiene el docente en transformar el saber que posee (científico) al saber posible de ser enseñado, en el cual el docente realiza una despersonalización de su conocimiento de tal forma de que los educandos se apropien de él.

Por lo tanto, es de suma importancia conocer no sólo el desarrollo de su actividad académica a través de lo que realiza, sino buscar de manera más profunda. Es importante reconocer que la práctica pedagógica depende de los esfuerzos que imparten los actores principales, docentes y estudiantes en este proceso, es decir, una reflexión en sentido paralelo que permita construir y desarrollar de diversas maneras el trabajo pedagógico. Esta investigación es trascendental en tanto contribuya a brindar un apoyo a los docentes y estudiantes, se desarrolla en el marco de las líneas de investigación institucional orientadas a reflexionar sobre las prácticas pedagógicas y las estrategias de evaluación que se desarrollan en el CUED, como un aporte a esta modalidad que ofrece alternativas para aquellos profesionales que buscan mejorar y perfeccionar la labor que desempeñan en los diferentes niveles y sectores educativos del país.

## **CAPITULO II**

### **2. MARCO TEORICO**

#### **2.1 Marco Referencial**

La educación a distancia es actualmente el tipo de educación de mayor crecimiento a nivel de pregrado y posgrados en diversas universidades, es considerada un fenómeno pedagógico, ya que permite lo que muchos educadores añoran: la enseñanza individualizada y pertinente, pero con la posibilidad concreta de masificarla (Holmberg, 1985: p.9-10.)

Los programas de educación a distancia proporcionan una oportunidad de realizar estudios superiores y están ayudando a quienes tienen limitaciones de tiempo, distancia, trabajo, entre otros de actualizar los conocimientos requeridos en sus trabajos o simplemente ayudarlos en su autorrealización profesional, de culminar o avanzar en sus estudios universitarios.

La educación a distancia es un sistema de formación que sostiene y se sostiene por los principios de autonomía, permanencia, flexibilidad y autoevaluación. Si bien la palabra distancia remite a representaciones que tienen que ver con lejanía y separación física entre los actores del proceso; esta modalidad educativa apunta a enfatizar el acercamiento desde la apertura a la comunicación que brindan distintos canales de comunicación e información; en este sentido se sostiene que existen maneras de acortar las distancias y vincularse con otros y con nuevos saberes.

La educación a distancia ha avanzado mucho en nuestro país y puede asumirse como una respuesta posible a la necesidad creciente de capacitación y especialización. La comunicación en el sistema se concreta a través de diferentes medios, y el sistema exige de quien se inserta en él la decisión de estudio autónomo y responsable y de la capacidad de autoevaluación que permita descubrir debilidades y afianzar fortalezas personales.

Diversos autores han aportado sobre el concepto de educación a distancia y cada uno de ellos lo enfatiza de acuerdo al contexto en que se desenvuelve y a los recursos con que se cuenta.

*La educación a distancia es un sistema de comunicación bidireccional, que puede ser masivo y que sustituye la interacción personal en el aula de docente y estudiante como medio preferente de enseñanza, por la acción sistemática y conjunta de diversos recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría, que propician el aprendizaje independiente y flexible de los estudiantes. (García Aretio, 1996: p.46-51)*

Esta modalidad ha pasado por diferentes estadios congruentes con los avances de la ciencia y la tecnología, en donde se han incorporado elementos según el contexto y condiciones donde se desarrolla y ofrece. En la actualidad se incorporan las herramientas tecnológicas, que contribuyen al logro de formación profesional de calidad.

## **2.2 Marco Contextual**

### **2.2.1 El centro universitario de educación a distancia en la Universidad**

#### **Pedagógica Nacional Francisco Morazán**

El Centro Universitario de Educación a Distancia, nació en la Ciudad de Choluteca en el año de 1978, como Departamento de Acción Comunitaria adscrito al Programa de Educación a Distancia con cuatro carreras: Ciencias Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Letras y Lenguas Español; con el objetivo de capacitar y profesionalizar a de los docentes de Educación Media que se desempeñaban en ese momento en el Sistema Educativo Nacional sin título docente para ese nivel. Actualmente, tiene presencia en varias regiones del país, por medio de las Sedes y centros regionales, ubicadas en los departamentos de: Choluteca, Nacaome, Tegucigalpa, Comayagua, Santa Bárbara, Santa Rosa de Copán, Gracias y La Ceiba. Administra nueve carreras con un promedio de 4,620 estudiantes, de los 25,513 que aproximadamente atiende la universidad. (UPNFM, 2018: p.42)

El CUED es la unidad que tiene como propósito fundamental atender la demanda educativa en la formación y capacitación de docentes que trabajan en educación media y primaria diseñada y desarrollada a través de una metodología no convencional que ofrece la posibilidad al estudiante de continuar su formación académica de acuerdo a sus propias exigencias de trabajo y disponibilidad de tiempo. (Reglamento del Estatuto UPNFM, 2005. Art. 180)

## **A. MISIÓN**

Preparar a nivel superior, los cuadros docentes, técnicos y administrativos que requiere la educación nacional en sus niveles pre básico, básico, medio y superior con una orientación profesional que logre impulsar y desarrollar simultáneamente, la ciencia, la tecnología, la cultura y el arte para integrarse eficientemente al proceso de desarrollo que requiere el país.

## **B. VISIÓN**

En la próxima década CUED, aplicando los principios que fundamentan la educación a distancia y una estrategia de desarrollo y mejoramiento continuo, seguirá siendo una unidad de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, reconocida en el ámbito nacional, regional e internacional en el campo de la formación integral de docentes que requiere el sistema educativo nacional, comprometidos con el mejoramiento de la calidad educativa que contribuya al desarrollo del país.

## **C. *Naturaleza Jurídica.***

El Centro Universitario de Educación a Distancia, es la unidad académica de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, responsable de formar y perfeccionar los cuadros técnicos y administrativos que requiere la educación nacional. El mismo se fundamenta en las normas y principios legales que establece el Estatuto de la UPNFM, su Reglamento y la Ley de Educación Superior. Al convertirse la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán en Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, y de acuerdo a lo que establece el

Artículo 99 y 100 del Cap. IX del Reglamento de los Centros Universitarios, Escuelas y Departamentos, aprobado el 7 de diciembre del año 1990, esta unidad académica administrativa estuvo constituida de la siguiente manera (Art. 99 y 100 Reglamento) Consejo de Centro, Dirección, Subdirección, Secretaría, Secciones Académicas, Unidades Administrativas, Estudiantes

El estatuto de la UPNFM, aprobado el 22 de marzo del año 2002, en sus Artículos 69, 70, 71 y 72, así como el Reglamento del Estatuto aprobado el 13 de diciembre del año 2005 y el Artículo 188 de los Centros Universitarios, Sección Primaria Del Centro Universitario De Educación a Distancia, establece de la siguiente la nueva estructura organizativa (Art. 1889)

- a. Consejo de Centro Universitario
- b. Vice Rectoría de Centro
- c. Secretaria
- d. Secciones Académicas
- e. Administración de Sedes y sub sede.

En el año 2003, cambia la estructura administrativa del Centro de Dirección a Vice-Rectoría, lo cual constituye un logro importante para la toma de decisiones académicas y administrativas en el mismo.

En cada una de estas sedes, existe un Administrador que es el responsable del funcionamiento administrativo académico en cada región; también, están los Jefes de Áreas Académicas, que tienen la responsabilidad de dirigir las carreras en las sedes donde estas existen.

La Vice-Rectoría del CUED, depende de la Rectoría, y de esta dependen: la Secretaría del Centro, la Asistencia Académica, la Asistencia Administrativa y las Secciones o Áreas Académicas, que también dependen de los Departamentos Académicos correspondientes; es de hacer notar, que existe el Consejo del Centro, el que está formado por el Vice-Rector, el Secretario(a), los Jefes de Secciones Académicas y la representación estudiantil que, desde luego, regulan el funcionamiento del mismo.

## **2.3 Marco Conceptual**

Para el presente trabajo de investigación, fue necesario reunir una estructura teórica que sirviera de base para fundamentar el objeto de estudio, para ello se buscó en diversas fuentes de información teorías respecto a modelos pedagógicos, prácticas pedagógicas, metodologías, estrategias y técnicas de la enseñanza, la evaluación es decir todo lo relacionado con la concreción del micro currículum en el aula de clase.

El mundo de hoy se caracteriza por incesantes, cambios desafíos que plantean, tanto en la literatura especializada, como en los documentos emitidos por los diferentes organismos. La sociedad del conocimiento es también la sociedad del aprendizaje. Esta idea está íntimamente ligada a la comprensión de toda educación en un contexto más amplio, el aprendizaje a lo largo de toda la vida, donde el sujeto precisa ser capaz de manipular el conocimiento, de ponerlo al día, de seleccionar lo que es apropiado para un contexto específico, de aprender permanentemente, de entender lo que se aprende y, todo ello de tal forma que pueda adaptarlo a nuevas situaciones que se transforman rápidamente, de allí la necesidad de replantear los modelos educativos, repensar como enseñan los docentes y como aprenden los estudiantes en una modalidad que requiere atención y compromiso para satisfacer las necesidades reales de la comunidad educativa y la sociedad en general.

La Universidad Pedagógica ha definido un modelo educativo basado en principios que conducen al desarrollo y el fortalecimiento de la educación del país, mediante la formación de docentes, con espíritu crítico, reflexivo y creativo. De allí que se sugiere la implementación de métodos y estrategias que favorezcan el desarrollo de profesionales competentes.

Antes de adentrarse a definiciones relacionadas con el proceso de enseñanza aprendizaje se hace necesario precisar algunos conceptos utilizados con frecuencia y que están estrechamente relacionados con el tema en cuestión.

### **2.3.1 MODELOS PEDAGÓGICOS**

Explorando la literatura se encuentran diferentes definiciones y tipos de modelos pedagógicos abordados por diferentes autores y diferentes posturas. Siendo los modelos construcciones mentales, resulta conveniente que los criterios que eligen los docentes para pensar y justificar su práctica se basen en teorías pedagógicas que tienden a poner énfasis en los procedimientos didácticos expositivos (Flórez, 2005, p.123). En la formación de los docentes, clásicamente se ha infundido preocupación casi exclusivamente por lo metodológico, al menos esa es la creencia que existe encontrar la fórmula mágica para enseñar eficazmente.

Un modelo pedagógico comprende los procesos relativos a las cuestiones pedagógicas de cómo se aprende, cómo se enseña, como evaluar, determinar cuáles son las metodologías más adecuadas para la asimilación significativa de los conocimientos, habilidades y valores, las consideraciones epistemológicas en torno

a la pedagogía, las aplicaciones didácticas, el currículo y la evaluación de los aprendizajes, todo ello en consonancia con los objetivos y al quehacer institucional.

Los modelos están más o menos articulados y se fundamentan en teorizaciones que permiten a los docentes, con mayor o menor éxito, situarnos en la complejidad de la realidad del aula, y reconocer en una situación particular, cómo se interrelacionan los tres polos de la tríada didáctica: docente / estudiante / conocimiento o saber.

Existen diferentes definiciones de la palabra modelo. Para los efectos de este trabajo, el concepto de modelo se entiende como representación de las relaciones que describen un hecho, el modelo constituye una “imagen” que permite profundizar en la comprensión de lo que representa. Interesa el concepto de modelo en tanto sirve como “espejo” para identificar la propia práctica pedagógica, tales modelos se convierten en esquemas formales y abstractos si no se les articula con la cultura específica de una sociedad, entre esos modelos están:

- El modelo pedagógico tradicional, el cual intenta normalizar el proceso educativo más que entenderlo, estos son centrados en la enseñanza: son a menudo identificados como “magistocéntricos” o “tradicionales”, porque su origen se confunde con el de las instituciones educativas que hoy conocemos. La mayor parte de los docentes universitarios reconocen estos supuestos, transmiten valores y prácticas inherentes a su campo profesional, reproduciendo en su hacer docente, a veces sin ser conscientes de ello, los mecanismos de control del conocimiento presentes en la división social del trabajo. De ahí que, cuanto más directa es la relación entre el conocimiento profesional y el campo económico, más fuertemente estructuradas están las

currículas, y mayor es la tendencia a la utilización de “*pedagogías visibles*” (Bernstein,1998:78), centradas en la transmisión del saber y preocupadas por el desempeño de los estudiantes.

- El Modelo conductista, está basado en la fijación y control de los objetivos instruccionales, para la adquisición de conocimientos y códigos impersonales basados en destrezas y competencias bajo la forma de conductas observables.
- Modelos centrados en el aprendizaje, un cambio fundamental de modelo se produce cuando se empieza a ver y pensar la docencia desde la perspectiva del que aprende, no del que enseña.

El desarrollo de los modelos centrados en el aprendizaje se ha visto impulsado por dos “revoluciones” operadas en la 2ª mitad del siglo XX:

- La “revolución cognitiva”, que intenta superar el reduccionismo de los enfoques conductistas del aprendizaje.
  - La “revolución científico - técnica”, que ha trastocado las distintas esferas de la cultura, poniendo de manifiesto la obsolescencia de la “cultura escolar” en un mundo globalizado, en permanente y vertiginosa transformación.
- El modelo de romanticismo pedagógico, sostiene que el contenido es importante para el desarrollo del estudiante, es lo que procede de su ser interior, y por consiguiente el centro, el eje de la educación es ese interior del estudiante Flórez Ochoa (1995: p. 60).

- El modelo desarrollismo pedagógico, propone un maestro el cual crea un ambiente estimulante de experiencias que faciliten en el estudiante su acceso a las estructuras cognoscitivas de la etapa inmediatamente superior.
- El modelo de la pedagogía socialista, propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del individuo, tal desarrollo está determinado por la sociedad, por la colectividad en la cual el trabajo productivo y la educación están íntimamente unidos para garantizar no solo el desarrollo social, sino el pedagógico y la fundamentación práctica para la formación científica de las nuevas generaciones.
- La postura planteada por Flórez Ochoa muestra la importancia de implementar en las prácticas pedagógicas diferentes enfoques teniendo en cuenta, las características de los estudiantes a nivel social, cultural, académica impactando de forma positiva el proceso de formación del estudiante.
- Modelos centrados en la formación. El énfasis de este modelo no está puesto ni en el docente, ni en el estudiante, sino en la *relación* entre ambos, o en sentido más amplio, en las *relaciones pedagógicas* (estudiante- estudiante, docente-estudiante, docente-docente) como propiciadoras de una dinámica de desarrollo personal.

Parafraseando a Paulo Freire, podríamos decir que “*nadie forma a nadie; pero tampoco nadie se forma solo; los hombres se forman en relación mutua*”.

No es fácil pensar en un programa a distancia, desde este modelo, porque la EaD surge y se desarrolla como señala Peters dentro de un esquema referencial propio

de la producción industrial: producción masiva, división del trabajo, organización racional de todo el proceso, formalización de todas y cada una de sus fases, control continuo de los productos en vistas a optimizar la eficacia y la eficiencia. De ahí que: *“En la enseñanza a distancia la mayoría de las funciones son objetivadas, no dándose situaciones de subjetivación, más propias de las instituciones presenciales...”* (Peters, 2002: p.58).

El trabajo con la subjetividad es todavía una materia pendiente en la Educación Superior, pero hay experiencias puntuales en numerosas universidades. Las modalidades de trabajo pueden ser variadas. Quizás el “texto paralelo” Prieto Castillo (1994: p56) sea una buena herramienta para trabajar el eje de la formación en EaD. Que en la actualidad muy poco se aplica en las carreras universitarias.

Por otro lado, Francisco López Segre (2001: p.61) señala que las nuevas tecnologías de información están introduciendo un *nuevo paradigma* en la enseñanza y el aprendizaje.

*“Paradigma que introduce entre otros, los conceptos de ‘colaboración’ y ‘enseñanza asincrónica’; que a su vez llevan en sí el germen de una verdadera revolución pedagógica, en la que las viejas estructuras inmóviles de espacio – tiempo –jerarquía habrán de explotar”.*

Siendo esto teóricamente cierto, no obstante, en las “aulas virtuales” muchas veces se reproducen las prácticas pedagógicas magistocéntricas, tradicionales, aunque “mejoradas” (Fourcade, 1979: p.78) por la posibilidad de interacción que brinda la moderna tecnología multimedia.

La educación superior tiene como pilar fundamental, proveer conocimientos, desarrollar habilidades y actitudes que preparen a los individuos para asumir responsablemente las tareas de la participación social, les permitan tener un aprendizaje autentico y brindar la flexibilidad apropiada para que el estudiante y futuro profesional se adapte a un mundo en permanente transformación.

En este marco el docente, desde el deber ser, y orientador de los procesos pedagógicos, se consolida como una figura mediadora y formadora, es así que se debe reflexionar sobre la práctica pedagógica, para mejorarla y fortalecerla, esta figura docente debe consolidarse, a partir de un profundo conocimiento disciplinar, practico, tecnológico e investigativo, ámbitos desarrollados y dinamizados por el conocimiento pedagógico didáctico y ético, con el propósito de determinar la correlación entre el discurso que promueven las instituciones educativas y las acciones docentes realizadas dentro de las aulas.

Sin embargo, no debe buscarse una correspondencia absoluta entre las características de un modelo pedagógico determinado, y la forma en cómo se aborda la acción en el aula; sino más bien, el modelo puede servir para analizar la acción educativa a la luz de ciertas características generales correspondientes a una visión pedagógica particular.

La UPNFM, no es ajena a estos procesos y de hecho en el CUED se utilizan herramientas de la plataforma virtual para complementar el aprendizaje de los estudiantes de esta modalidad.

Este es un modelo educativo flexible, resalta su centro en el aprendizaje, la construcción de conocimiento por la ayuda del tutor, es más amplia que en la enseñanza tradicional.

En este modelo, la enseñanza implica a personas (profesionales en la docencia y en su disciplina) que se dedican a la enseñanza como actividad central, no los maestros por materia que predominan en las instituciones de educación superior, de planes rígidos, de la universidad dominante. El *docente* del modelo centrado en el aprendizaje no sólo da clase y tutoría, sino que aprende él mismo, de clases, talleres, colegios y *academias* que se realizan en grupos comunitarios.

#### - **La tutoría**

Se concibe como un valor añadido para cualquier titulación, al incluir acciones muy diversas que vienen a responder a la preocupación por armonizar las nuevas necesidades de la universidad con aquellas de los estudiantes que acceden a ella (Romero, Zurita y Zurita, 2010; p.261-282).

De este modo, la tutoría hace operativa la orientación a los estudiantes, al ampliar el marco de experiencias, intereses, expectativas y oportunidades para su desarrollo universitario. En el modelo centrado en el aprendizaje, es la que encauza los problemas o dudas específicos de cada estudiante.

En el modelo centrado en el aprendizaje: se deben aprender nuevas formas de educación, no empezar por conceptos sino con objetos, para su deconstrucción.

Además de los modelos antes mencionados, se conjugan en el devenir educativo, tendencias pedagógicas contemporáneas, que aportan elementos que orientan e identifican los estilos de enseñar y de aprender y que a partir de una

concepción del hombre han elaborado una propuesta acerca de la educación, sus protagonistas, el proceso de enseñanza-aprendizaje, sus finalidades y modo de realización. Estas ideas se han ido conformando bajo la influencia de una serie de factores socio-históricos donde están contemplados los aspectos económicos, políticos, ideológicos y el propio desarrollo de la técnica y las ciencias afines al campo de la educación.

Por otra parte, es necesario señalar que dichas tendencias han aparecido en el escenario educativo no de manera acabada, cerrada, sino que se han ido configurando y modificando con el cursar del tiempo, además tampoco se presentan de forma pura o clásica ni excluyéndose siempre de forma absoluta unas a otras, por el contrario, con frecuencia se manifiestan rasgos o elementos comunes entre ellas. Entre las principales tendencias se mencionan:

#### - **El Constructivismo**

Como es bien sabido, los antecedentes del paradigma constructivista en la educación se encuentran en los trabajos realizados por Vygotski y Jean Piaget en Díaz y Balmaceda (2008: p.67-74). Al poner sobre la mesa las aportaciones de ambas posturas teóricas, se puede afirmar que el constructivismo hace un particular énfasis en la búsqueda epistemológica acerca de la génesis y desarrollo del conocimiento, pero también de la cultura.

Este modelo que sostiene que una persona es una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción del ambiente y de sus

disposiciones internas, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento y en casi todos los contextos de la vida.

Por lo que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, que se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), es decir con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea. Esta construcción depende sobre todo de dos aspectos:

- De la representación inicial que se tiene de la nueva información y,
- De la actividad externa o interna que se desarrolla al respecto.

Así, todo aprendizaje supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que conlleva a la adquisición de un conocimiento nuevo. Pero en este proceso no es sólo el nuevo conocimiento que se ha adquirido, sino, sobre todo la posibilidad de construirlo y adquirir una nueva competencia que le permitirá generalizar, es decir, aplicar lo ya conocido a una situación nueva.

### **2.3.2 PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS**

Al hacer referencia a la práctica pedagógica, existen múltiples concepciones las cuales se centran en el accionar del docente en el aula de clases y su desempeño en contexto con los estudiantes, en el presente estudio específicamente se hace referencia a las diferentes metodologías, estrategias, técnicas de enseñanza formas de organizar la clase y estrategias de evaluación que el docente implementa para el logro de los aprendizajes propuestos.

Según Avalos (2002, p.109), la práctica pedagógica se concibe como: “el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría

y de la práctica”, en la cual, se aplica todo tipo de acciones como organizar la clase, preparar materiales, poner a disposición de los estudiantes recursos para el aprendizaje que den respuesta a las situaciones que surgen dentro y fuera del aula.

Pero también es vista como una etapa de superación de pruebas, puesto que con las experiencias que se van adquiriendo a partir de las actuaciones realizadas como docente, se avanzará en las capacidades que tiene el docente para enfrentarse en su labor profesional. Al analizar esta postura se piensa la práctica pedagógica como el lugar donde se convocan los diferentes modelos educativos, con la intención de integrar el que hacer disciplinar, de tal forma que la práctica docente sea objetiva y reflexionada hacia la calidad de educación que se debe brindar al estudiante.

Las prácticas pedagógicas son para los docentes todas las herramientas y estrategias que utilizan para la orientación de las clases, deben ser pertinentes y relevantes, al proceso formativo. (Zambrano 2014: p.119).

### **2.3.3 METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE**

Según Neuner (1981: p.320.) el método de enseñanza es “un sistema de acciones del maestro encaminado a organizar la actividad práctica y cognoscitiva del estudiante con el objetivo de que asimile sólidamente los contenidos de la educación.”

La enseñanza debe partir del conocimiento de los conceptos que manejan los estudiantes y de las habilidades que éstos poseen en un momento dado. Esta tesis evidencia una vez más que el peso educativo recae en las metodologías

utilizadas y no en la revisión de los propósitos y los contenidos curriculares, como debería ser para poder definir una teoría alterna a la pedagogía tradicional y al activismo hoy vigentes en la escuela.

La tarea de enseñar es de las más arduas, complejas y difíciles, enseñar representa una acción psico-social que implica, frecuentemente, la comunicación verbal con el estudiante, con el objetivo de informarle acerca de lo que debe realizar en clase o fuera de ella; recordarle lo que él ya sabe o debería saber; dirigir su atención y provocar acciones, orientando su pensamiento hacia determinadas áreas del conocimiento humano, preparándole finalmente, condiciones óptimas para la escogencia de otros valores e ideales

Con lo que se llega a deducir que el sistema de enseñanza corre siempre el riesgo de verse sumergido, simultáneamente, por la abundancia de información y por el número de estudiantes cada vez más grande y creciente.

Un método de enseñanza exitoso debe incluir algo más que la simple presentación del material. Debe lograr el aprendizaje que el maestro busca. Pero esto solo no es suficiente aún; como hemos observado anteriormente.

Todo aquello que se aprende debe aprenderse de tal modo que pueda ser transferido en cualquier circunstancia de la integridad del estudiante.

#### ***2.3.4 Las estrategias de aprendizaje,***

Brandt, 1998: p.18-21 las define como, " un conjunto de procesos que sirven de base a la realización de tareas intelectuales". son el conjunto de actividades,

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

Kirby, (1984: p.45) Las concibe como “un método para emprender una tarea o más generalmente para lograr un objetivo. Cada estrategia utilizará diversos procesos en el transcurso de su operación

Así mismo Derry (1986: p.32), define las estrategias de aprendizaje como “un conjunto de procedimientos y procesos mentales empleados por el individuo en una situación particular de aprendizaje para facilitar la adquisición de conocimientos”.

Díaz-Barriga y Hernández, (2002: p.42), define las estrategias de aprendizaje como procedimientos que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas.

Como se ha señalado, las estrategias de aprendizaje son las diferentes acciones que pueden realizar los estudiantes con un propósito específico relacionado con el recuerdo y el dominio de lo aprendido. Son muy diversas y su eficacia varía en función de los contenidos de formación. Si bien algunas de ellas se aprenden de manera espontánea o intuitiva, la mayor parte de ellas pueden ser enseñadas con la intención de que resulten más pertinentes al contenido que se aprende, a la naturaleza de la tarea y a las capacidades del estudiante.

### **2.3.5 Estrategias de enseñanza**

El docente en su ejercicio, asume un papel decisivo en el establecimiento de las relaciones de comunicación de manera didáctica, al sistematizar y secuenciar la

información que el estudiante recibe para construir su conocimiento, así como seleccionar los métodos y estrategias de enseñanza, que permitan hacerla propia y de esa forma incidir en su realidad, al construir su propia interpretación y compartir la misma en la diversidad de espacios en los que interactúa.

Se podría decir entonces, que la enseñanza es un proceso de mediación, ya que define como se llevará a cabo la relación entre el estudiante y los contenidos, para aprender conocimientos y habilidades.

El docente no sólo debe estar en condiciones de determinar la calidad del producto que desea lograr a través de la consecución de los objetivos propuestos, verificada a través de los procedimientos evaluativos que también comprueban la eficacia del proceso enseñanza—aprendizaje, sino que debe seleccionar los métodos de enseñanza más recomendables para aplicarlos racionalmente en el desarrollo de las actividades correspondientes a un modelo pedagógico definido, que oriente su quehacer. Las estrategias de enseñanza son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes (véase Díaz-Barriga y Lule, 1977; Mayer, 1982, 1989 y 1990; West, Farmer y Wolff, 1991) “las estrategias de enseñanza son medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica ajustada a las necesidades de progreso de la actividad constructiva de los estudiantes”.

Es tarea del docente indagar sobre estrategias adecuadas para aplicarlas en el aprendizaje, sobre todo que sean funcionales, que verdaderamente nos ayuden a lograr nuestro principal objetivo lograr el aprendizaje de los estudiantes, pero sobre todo que los niños sean autónomos, que a partir de esas estrategias

ellos puedan aprender a aprender y convertir el aprendizaje en algo significativo y que puedan aplicar sus conocimientos y habilidades en situaciones inéditas y que impliquen un reto. También que las apliquen en situaciones específicas

### **2.3.6 Métodos y técnicas que enseñanza.**

En lo que concierne al concepto de método de enseñanza, Salvador y Gallego, (2009: p.172) señalan que este concepto está relacionado con el camino lógico que se traza para el logro de una meta. En el ámbito educativo, esta meta recae en un proceso formativo de calidad tanto para la enseñanza como para el aprendizaje. En consecuencia, este método implica una serie de pasos o fases que se disponen, sistemáticamente, en una secuencia temporal. En este sentido, el método equivale a un orden y, por ello, se asocia con el concepto de procedimiento.

Los métodos constituyen recursos necesarios de la enseñanza; son los vehículos de realización ordenada, metódica y adecuada de la misma. Los métodos y técnicas tienen por objeto hacer más eficiente la dirección del aprendizaje. Un método de enseñanza exitoso puede producir un ambiente en el que se preservan tanto las metas como los valores de la educación.

En definitiva, el método y, en especial el método de enseñanza que se profundizará aquí, es la forma particular que tiene el docente de organizar la enseñanza, Latorre y Seco, (2013: p.87) establecen tres grandes categorías de métodos de enseñanza, a saber:

**a. Los métodos en cuanto a las actividades de los estudiantes**

*Método Pasivo:* Se le denomina de este modo cuando se acentúa la actividad del docente, permaneciendo los estudiantes en actitud pasiva y recibiendo los conocimientos y el saber suministrado por aquél, a través de:

*Método Activo:* Es cuando se tiene en cuenta el desarrollo de la clase contando con la participación del estudiante.

La clase se desenvuelve por parte del estudiante, convirtiéndose el docente en un orientador, guía, incentivador y no en un transmisor de saber, un enseñante.

**b. Los métodos en cuanto a la relación entre el docente y el estudiante.**

*Método Individual:* Es el destinado a la educación de un solo estudiante. Es recomendable en estudiantes que por algún motivo se hayan atrasado en sus clases.

*Método Recíproco:* Se llama así al método en virtud del cual el docente encamina a sus estudiantes para que enseñen a sus condiscípulos.

*Método Colectivo:* El método es colectivo cuando tenemos un docente para muchos estudiantes. Este método no sólo es más económico, sino también más democrático.

**c. Los métodos en cuanto al trabajo del estudiante.**

*Método de Trabajo Individual:* Se le denomina de este modo, cuando, procurando conciliar las diferencias individuales el trabajo escolar, es adecuado al

estudiante por medio de tareas diferenciadas, estudio dirigido o contratos de estudio, quedando el docente con mayor libertad para orientarlo en sus dificultades.

*Método de Trabajo Colectivo:* Es el que se apoya principalmente, sobre la enseñanza en grupo. Un plan de estudio es repartido entre los componentes del grupo contribuyendo cada uno con una parcela de responsabilidad del todo. De la reunión de esfuerzos de los estudiantes y de la colaboración entre ellos resulta el trabajo total. Puede ser llamado también Método de Enseñanza Socializada.

*Método Mixto de Trabajo:* Es mixto cuando planea en su desarrollo actividades socializadas e individuales. Es, a nuestro entender, el más aconsejable pues da oportunidad para una acción socializadora y, al mismo tiempo, a otra de tipo individualizador.

#### **d. Los métodos en cuanto a la aceptación de lo enseñado**

*Método Dogmático:* Se le llama así al método que impone al estudiante observar sin discusión lo que el docente enseña, en la suposición de que eso es la verdad y solamente le cabe absorberla toda vez que la misma está siéndole ofrecida por el docente.

*Método Heurístico:* (Del griego heurístico = yo encuentro). Consiste en que el docente incite al estudiante a comprender antes de fijar, implicando justificaciones o fundamentaciones lógicas y teóricas que pueden ser presentadas por el docente o investigadas por el estudiante.

## **e. Métodos de Enseñanza Individualizada y de Enseñanza Socializada**

Los métodos de enseñanza actualmente pueden clasificarse en dos grupos: los de enseñanza individualizada y los de enseñanza socializada.

*Métodos de Enseñanza Individualizada:* Tienen como máximo objetivo ofrecer oportunidades de un desenvolvimiento individual a un completo desarrollo de sus posibilidades personales. Los principales métodos de enseñanza individualizada son: Métodos de Proyectos, El Plan Dalton, La Técnica Winnetka, La Enseñanza por Unidades y La Enseñanza Programada.

*Métodos de Enseñanza socializada* Tienen por principal objeto –sin descuidar la individualización- la integración social, el desenvolvimiento de la aptitud de trabajo en grupo y del sentimiento comunitario, como asimismo el desarrollo de una actitud de respeto hacia las demás personas.

El Estudio en Grupo: Es una modalidad que debe ser incentivada a fin de que los estudiantes se vuelquen a colaborar y no a competir, las características de un grupo son:

- Una unión definible;
- Conciencia de Grupo;
- Un sentido de participación con los mismos propósitos;
- Independencia en la satisfacción de las necesidades;
- Interacción y habilidad para actuar de manera unificada.

Algunos métodos basados en el estudio en grupo son: socializado - individualizante, discusión, asamblea y panel.

## 2.4 Diferencias Entre Método, Estrategia Y Técnica

**Método** Desde una perspectiva amplia, se entiende por método el camino a recorrer para alcanzar un objetivo, lo que nos permite superar un quehacer desordenado y casual. El método incluye diversas técnicas y procedimientos, adecuados al objeto a tratar. Una de las características del método es su universalidad puede ser aplicado por cualquiera. Y además incluye una perspectiva teórico-epistemológica.

**Estrategias** Tiene su origen en el lenguaje militar. Militarmente una estrategia implica varias tácticas articuladas entre sí, de tal manera que produce un efecto que no es la mera suma de las partes. Así, una estrategia es la coordinación de acciones para alcanzar un objetivo, un proceso regulable, el conjunto de reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento, el diseño de pasos y procedimientos para lograr un propósito.

**Técnicas** Son los pasos prácticos que se emplean en la instrumentación de un método. Es un conjunto de acciones secuenciadas que se enmarcan en un método. – Según el Diccionario RAE conjunto de procedimientos y recursos de que se sirve una ciencia o un arte.

Cuando nos referimos a una técnica, pensamos siempre en un sentido de eficacia, de logro, de conseguir lo propuesto por medios más adecuados a los específicamente naturales. La palabra técnica deriva de la palabra griega technikos

y de la latina technicus y significa relativo al arte o conjunto de procesos de un arte o de una fabricación. Es decir, significa cómo hacer algo.

**Procedimientos** Son un conjunto de acciones secuenciadas y sistematizadas que conducen a la consecución de un fin predeterminado.

Implican un proceso de reflexión, de toma de conciencia en la aplicación de cada una de las acciones que lo constituyen.

**Actividades** Tanto las actividades del docente como las actividades del estudiante van conformando el tejido de la clase. Conforman el conjunto de acciones que el docente propone al estudiante en relación con la estrategia de enseñanza implementada. Según el Diccionario RAE es el conjunto de operaciones o tareas propias de una persona o entidad.

## **2.5 Técnicas de enseñanza - aprendizaje**

Todas las técnicas utilizadas son válidas desde que pueden ser aplicadas de modo activo, propiciando el ejercicio de la reflexión y del espíritu crítico del estudiante. La función principal del docente es ayudar a orientar al estudiante en el proceso de aprendizaje, se ha utilizado el término estrategias para señalar una serie de habilidades y técnicas didácticas que hagan dicho proceso más eficaz y fácil para el estudiante. Las técnicas de enseñanza son muchas y pueden variar, según la disciplina, las circunstancias y los objetivos que se persigan.

Técnica de la pregunta: Ayuda al estudiante a aprender, llevándolo a seguir el proceso de elaboración de la ciencia, a descubrir hechos o fenómenos, a identificar contradicciones y analizar resultados. También el docente verifica el conocimiento de los estudiantes, varía el ritmo de la clase, promueve la participación de los estudiantes y evalúa los resultados de los métodos empleados en clase.

-Procesamiento de las respuestas de los estudiantes: El Docente de más alto nivel no es aquel que cubre toda la materia, sino el que descubre parte de ella a sus estudiantes y en el proceso de hacerlo les enseña a pensar y aplicar el conocimiento o situaciones nuevas; le cultiva la habilidad para aprender a aprender.

- Motivación de la clase: Al iniciar la clase el estudiante establece una relación afectiva, de aceptación o rechazo hacia el docente y su clase. En estos primeros minutos el estudiante percibe del docente si preparó la clase, si los objetivos son claros, si hay un orden lógico, si el tema es interesante y necesario, si vale la pena colaborar, participar y poner atención. El docente se convierte en una fuente de estímulos que compite con el medio ambiente en busca de la atención del estudiante.
- La utilización de la Pizarra: Es una de las ayudas más antiguas y generalizadas en todos los niveles de enseñanza y es un elemento indispensable en toda aula. El docente debe aprovechar al máximo la Pizarra, principalmente en la enseñanza de asuntos en los cuales es difícil la presentación de material didáctico. Un Pizarrón bien utilizado y aprovechado

demuestra la competencia didáctica del docente y contribuye valiosamente para la disciplina mental y aprovechamiento de los estudiantes.

- El refuerzo del aprendizaje: Estamos muy dados al olvido y la distracción. El sobre aprendizaje consiste en insistir en el aprendizaje de algo, más allá del simple dominio de lo aprendido, esto facilita la retención de datos y facilita el aprendizaje. La repetición es uno de los grandes medios para lograr el aprendizaje. Aunque la memorización puede ser importante para lograr ciertos objetivos debemos tener en cuenta que este aprendizaje depende del significado y organización lógica del material visto.
- El uso de ejemplos: Los ejemplos dependen de los espacios formativos y pueden presentarse en forma de problemas, experiencias, dibujos, trabajos y aplicaciones reales. Los ejemplos son necesarios como puente entre el campo experimental y el estudiante en comunicación con el concepto que se quiere incorporar. Dar ejemplo supone descender al nivel de comprensión de los estudiantes.
- La culminación de la clase: Es indispensable conducir el aprendizaje de los estudiantes hasta una integración superior donde se organicen dinámicamente los hechos aprendidos, para orientarlos a la acción, a través la aplicación de los conocimientos adquiridos.
- Aprendizaje autónomo: es la facultad que tiene una persona para dirigir, controlar, regular y evaluar su forma de aprender, de forma consciente e intencionada haciendo uso de estrategias de aprendizaje para lograr el objetivo o meta deseado. Esta autonomía debe ser el fin último de la educación, que se expresa en saber aprender a aprender. El aprendizaje

autónomo es para adultos, gente capaz de auto dirigirse, y depender menos del docente.

- La Tutoría esta práctica se generalizó en el trabajo universitario a partir de la educación a distancia y los denominados estudios desescolarizados o de Universidad Abierta. Entre el trabajo del docente y el del estudiante existe un texto (o práctica, o el desarrollo de un trabajo especial o un cuestionario o una construcción, una aplicación, o un aparato) que se convierte en el tema central, objeto de la docencia, que convoca las explicaciones por parte del docente, a solicitud del estudiante o el grupo de estudiantes.

Todas las clases deberían tener una organización en la utilización de los métodos y estrategias de aprendizaje que permitan la participación activa, reflexiva, analítica y creativa, procurando que los estudiantes por sus propios esfuerzos adquieran estos conocimientos, los apliquen a situaciones concretas e incluso a situaciones nuevas más difíciles y complejas, con la asesoría y orientación del docente.

Es de vital importancia que el estudiante sea orientado por su docente (donde se promuevan las metodologías de enseñanza – aprendizaje), ya que así éste observa, clasifica, analiza, sintetiza, obtiene conclusiones, y permite que el estudiante adquiera conocimientos por sí mismo. Que el docente invite a la reflexión y a la crítica para que el estudiante busque el conocimiento y desarrolle sus habilidades, y sea un agente participe de grandes transformaciones sociales.

Entre las técnicas más utilizadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje se destacan las siguientes:

- Mesa redonda: Exposiciones sucesivas de especialistas que tienen diferentes puntos de vista acerca de un mismo tema o problema. Puede o no ser seguida de discusión. Interviene un moderador.
- Simposio: Exposiciones orales de un grupo de estudiantes sobre diferentes aspectos de un mismo tema o problema. Proporciona al estudiante demasiada información integral importante.
- Panel: Un grupo de expertos, dialogan ante el grupo en torno a un tema determinado. Permite conocer diferentes formas de enfrentar o considerar un problema.
- Foro: Un grupo en su totalidad realiza un debate abierto entorno a un tema, hecho o problema. La participación de cada uno se reduce a 2 ó 3 minutos. Permite que un grupo grande de estudiantes manifiesten sus puntos de vista sobre el tema.
- Phillips 66: Un gran grupo se subdivide en grupos de 6 personas que tratan en 6 minutos la cuestión propuesta. Después se realiza una propuesta en común. Este método amplía la base de comunicación y participación. Hace posible la discusión y el intercambio de puntos de vista de cada uno, aun cuando se trata de grandes grupos. Sirve para que en poco tiempo se recoja sumativamente los aportes de los estudiantes.
  - Grupos de discusión: Un grupo reducido trata un tema o problema en discusión libre e informal conducido por un coordinador. Permite el intercambio de experiencias, de diferentes puntos de vista, de conocimientos, resolución

problemas y eventualmente la toma de decisiones. Se alienta a los estudiantes a ser naturales y llanos en su comportamiento y en la expresión de actitudes, ideas y creencias. Todos escuchan respetuosamente cualquier enunciado. Se estimula a que cada uno piense en voz alta.

Los comentarios no se toman como definitivos o terminantes, sino simplemente, como dignos de consideración. Los procedimientos o actitudes grupales a menudo se discuten y se cambian, actuando el grupo como unidad.

El maestro proporciona información, arregla las actividades de la clase y facilita al estudiante el aprendizaje, a través de los procedimientos grupales.

La clase enfocada hacia las sesiones grupales, llega con facilidad con toda una gama de actividades, entre ellas, leer, escribir y hablar.

- Métodos de casos: Se estudia un caso real, se discute y se sacan conclusiones. Estimula los pensamientos originales, incita a las decisiones.
- Dramatización: Representación de una situación real por los miembros del grupo. Ocasión de impregnarse de una situación, posibilidad de estudiar las relaciones humanas.
- Juego de roles: Se determinan los roles característicos de una situación o problema. El grupo estudia la conversación que mantienen los que representan los roles, observando relaciones que se han establecido entre ellos, repercusiones en el auditorio y frases y gestos significativos. Se abre la discusión. Permite analizar una situación problemática para el grupo, reviviendo los aspectos conflictivos a través de las diferentes posturas con que se puede enfrentar.

- Métodos de proyectos: Estudio en un común de un problema y elaboración de una solución. Hace adquirir experiencias y en especial desarrollo la capacidad de formular problemas y proponer alternativas de acción. El mayor inconveniente de este método es su índole innovadora y su alejamiento de las normas establecidas. Con este método es difícil cubrir todo el programa, evitar lagunas, clasificar, asignar notas como de costumbre y utilizar el material tradicional, como el del texto básico. Es un método excelente para satisfacer las necesidades de los estudiantes excepcionales.
- Lluvia de ideas: Un grupo pequeño presenta ideas o propuesta en torno a una temática o cuestión, sin ninguna restricción o limitación. Estimula la capacidad creadora y sirve para crear un clima favorable a la comunicación y a la promoción de ideas y soluciones no convencionales.
- Seminario: Grupo reducido que estudia un tema intensivamente en varias sesiones en las que todos participan aportando sus indagaciones. Es a la vez una técnica de grupo y conocimiento, una técnica de investigación. Profundiza un tema importante.
- Conferencia: Exposición oral, que puede ser seguida de coloquio. Proporciona información a muchos en poco tiempo.
- Jornadas: Reuniones de estudio y trabajo en las que participa un grupo de personas a las que reúne una problemática común. Sirve para impartir información e instrucción, identificar, analizar y resolver problemas.
- Congreso: Reunión en la que participa un gran número de estudiantes. Sirve para tomar decisiones, resolver problemas, intercambiar información, etc.

- Asamblea: Reunión numerosa de personas convocadas para un fin determinado. Es un medio para mantener informados a todos los estudiantes de un problema particular y tomar decisiones.
- Estudio dirigido: Es el conjunto de procedimientos que llevan al estudiante a la ejecución del estudio en forma individual, pero complementada con el de sus compañeros de grupo o equipo donde se obtienen conclusiones parciales las que posteriormente se discuten en la clase, para obtener conclusiones definitivas, todo esto orientado por el docente.
- Unidad didáctica: Enseñar por unidades es más una síntesis de otras técnicas que un método por derecho propio. Sus características esenciales son el enfoque de un solo tema, las fases definidas de planificar, trabajar y culminar en un lapso de dos a seis semanas y el uso de materiales ajenos al texto básico. La enseñanza por unidades difiere de otros métodos en cuanto se vale de contenidos, actividades y materiales más extensos para lograr amplitud y profundidad en el estudio de una materia.
- Conversación didáctica: Se parece a la exposición en cuanto se habla mucho; pero los estudiantes participan más intensamente. Uno de sus principales valores es su eficiencia para resolver problemas. Cuando hablan los estudiantes, es probable que estén intelectualmente más comprometidos y que sientan que el material es significativo. La principal desventaja del método es que, al igual que el de exposición, da más lugar a la charla que a la acción.
- Pensamiento reflexivo: Enseñar con el fin de estimular el pensamiento reflexivo es desde hace mucho uno de los principales objetivos pedagógicos. El pensamiento crítico, reflexivo o creador es difícil de definir; pero si los estudiantes

pueden preguntar, plantear hipótesis, elegir y evaluar informaciones, comparar y contrastar, concluir, sintetizar y generalizar al hacer el análisis de un problema, entonces piensan de una manera reflexiva y lógica. La ventaja de hacer un programa incluyendo el pensamiento reflexivo reside en que el estudio llega a ser personal, racional e interesante. En el caso ideal, el pensamiento reflexivo ejercitado en la escuela puede llegar a ser el modo de pensar de una persona para toda la vida. Hay pruebas contundentes de que el método del pensamiento reflexivo fomenta el pensamiento crítico más que otras técnicas.

- Taller: La utilización de esta práctica pedagógica es habitual en la formación de los estudiantes en algunos programas artísticos, como por ejemplo en arquitectura o en la formación de músicos, pintores, etc. Pero en la historia de la universidad latinoamericana, la aparición del taller como estrategia de trabajo académico, surge a partir de las prácticas y desarrollo del trabajo en educación popular y la alfabetización desde la Pedagogía del educador brasileño Paulo Freire. El ingreso de algunos intelectuales y académicos a los sectores populares, obligó a superar las exposiciones magistrales de corte teórico (los estudiantes no los entendían) por otra forma en que, sin dejar de lado la teoría, buscará recuperar las prácticas de los educandos para reflexionar con ellos y desde ellos. La "forma ideal" que respondió a esta necesidad fue aquella que vinculara práctica y teoría, es decir, el Taller Pedagógico (como en ese entonces se le denominó).
- El Seminario Según Campo y Restrepo (1999; p. 78), la palabra Seminario viene del latín *seminarius* que quiere decir "semillero: lugar donde se crían semillas

para transplantarlas".<sup>1</sup> María Moliner en su Diccionario de Uso del Español lo puntualiza en su forma figurada como "principio, raíz y origen de alguna cosa".<sup>3</sup>

Tomándolo en su sentido originario, la universidad alemana del siglo XIX apropia el concepto de seminario como una forma privilegiada de trabajo para la educación superior cuyo principal objetivo, para ese contexto, era el desarrollo de la ciencia. El seminario se establece como un método que facilita la creación y originalidad del pensamiento a partir de la lectura, el análisis y la confrontación sobre temáticas o autores específicos.

La aplicabilidad de las prácticas pedagógicas, estrategias de evaluación y técnicas de trabajo, en cada asignatura es diferente, pero comúnmente al participar como estudiante, en cada clase se observa la diversidad de metodologías que realizan con el fin de que el estudiante aprenda y se interese por el nuevo conocimiento que se le está brindando.

## **2.6 Formas de organizar el trabajo pedagógico**

Para Zilberstein (2006: p.78) desarrollar las formas de organizar el trabajo pedagógico, se formulan tres opciones; la clase colectiva, el trabajo en equipo y el trabajo individual, definidos de la siguiente manera:

**Clase colectiva:** Se ha identificado con la concepción tradicional de la educación en la cual el docente es quien sabe, el que enseña y explica todo, y el estudiante es el que aprende, el que escucha y luego recita de memoria, cuando el

---

<sup>3</sup> Diccionario Manual e ilustrado de la Real Academia Española.

docente lo solicita, lo que alcanza a recordar, teniendo en cuenta a Paulo Freire,(1970) es la “concepción bancaria de la educación”, donde el estudiante es como un banco en el cual es docente deposita los conocimientos que alcanza a recordar de lo leído en los textos y más tarde y sin objetivos definidos, hace una comprobación de los contenidos que el docente alcanzó a retener y a repetir de memoria. Esta clase se identifica con la clase magistral o expositiva, entre las ventajas se menciona:

- Útil para dar información.
- Permite Utilizar grandes espacios
- Permite utilizar al mejor docente.
- Menor tiempo para preparar.
- Se necesitan en cierto grado menos recursos.

La forma de organizar el trabajo denominada la clase colectiva también tiene desventajas:

- Rendimiento del estudiante es muy limitado.
- No permite atender las diferencias individuales

**Trabajo en equipo** El medio ambiente es la posibilidad de crecimiento, desarrollo; porque hace crecer, estimula y activa las potencialidades, habilidades y destrezas. El grupo exige de sus integrantes ciertos conocimientos y técnicas que lo permitan conducir a la discusión, pero sin crear conflictos, para adoptar soluciones, tomar decisiones y proponer recomendaciones satisfaciendo al mismo tiempo las necesidades individuales y colectivas.

La efectividad del grupo se mide mediante la armonía establecida dentro del grupo; la libertad de opinión para expresar cualquier idea, creencia o sentimiento; realizar sugerencias y soluciones; importante utilización del pensamiento y la comprensión de los problemas, intereses y necesidades sociales, tiene algunas ventajas como:

- Permite atender las indiferencias individuales
- Favorece la socialización entre los estudiantes
- Permite desarrollar el liderazgo, la iniciativa, la cooperación, el pensamiento crítico y la creatividad.
- Hace a los estudiantes más independientes y competentes en el trato social.
- Permite establecer una buena disciplina
- Mayor rendimiento académico y desarrollo de la personalidad del estudiante.

Algunas desventajas de esta forma de organizar la clase son:

- Más tiempo en la preparación por parte del docente.
- Mayor demanda de recursos.
- Algunos integrantes del grupo pueden no participar.

En esta forma de organizar la clase se identifican las técnicas de mesa redonda, simposio, panel, foro, phillips 66, grupos de discusión, seminario, conferencia, congreso y asamblea,

### **Trabajo individual**

Es un concepto educativo que trata a cada estudiante como un individuo en vez de mirarlo como parte de un grupo, como hace la educación más convencional. De esta manera se pone énfasis en los diferentes intereses, destrezas especiales,

motivación, habilidades mentales, memorias, facilidad de aprender y hasta objetivos de cada estudiante, algunas ventajas son:

- Permite adaptar el trabajo a las características, necesidades e intereses del individuo por tanto el aprendizaje es más sólido.
- Permite al estudiante aprender métodos de trabajo personal, de acuerdo a su temperamento y capacidad.
- Mayor contacto entre docentes y estudiantes.

Entre las desventajas de esta forma de organizar la clase se pueden mencionar:

- Desfavorece la socialización y la cooperación.
- El docente necesita mayor tiempo para preparar y orientar.
- Se requiere mayor número de recursos.

Su importancia radica en trabajar según las posibilidades y peculiaridades de cada uno de los estudiantes, un sistema de educación a distancia se deben considerar los procesos y elementos que contemplen la separación física de estudiantes y docentes y la heterogeneidad de los estudiantes; dichos procesos incluyen el aprendizaje, la enseñanza, la comunicación, el diseño, la evaluación y el acompañamiento tutorial. Para implementarlos, se organizan subsistemas con el objeto de favorecer la distribución de las tareas y el trabajo en equipo.

### **2.6.1 Modelo de aprendizaje**

El aprendizaje es un cambio relativamente permanente del comportamiento de un organismo a causa de la experiencia, dicho de otro modo, la adquisición de nuevas formas de comportamiento, que se entrelazan y combinan con comportamientos innatos, y que van apareciendo a medida que avanza la maduración del organismo.

El aprendizaje nunca es observado directamente, es una inferencia derivada de cambios en la conducta.

El término aprendizaje es muy amplio y abarca cambios como las distintas respuestas a una señal, la adquisición de una habilidad, la alteración de la manera de percibir una cosa, el conocimiento de un hecho o el desarrollo de una actitud frente a algo.

Se ha llegado a una definición del aprendizaje-adaptación (entendido como un cambio que proviene de la experiencia y de la preservación de la organización interna del sistema) que ha puesto en crisis al esquema clásico del estímulo respuesta, el cual había sido utilizado por la psicología conductista para interpretar la estructura fundamental de los procesos de aprendizaje.

El aprendizaje consiste, en realidad, en una interacción continua entre lo que está fuera y lo que está al interior del sujeto que aprende, tomando en cuenta que tal dimensión interior es la que determina el éxito del proceso de aprendizaje. Precisamente una dimensión interior, la subjetividad, es la que decide de manera

autónoma el significado que se atribuirá a los elementos externos. Existen diferentes estilos, formas o modelos de aprendizaje, a continuación, se describen algunos.

### **Aprendizaje Autónomo**

Brockett y Hiemtra, (1993: p.24) desarrollan el concepto de aprendizaje auto dirigido en lugar de aprendizaje autónomo. Al respecto afirman que

*“la autodirección en el aprendizaje es una combinación de fuerzas tanto interiores como exteriores de la persona que subrayan la aceptación por parte del estudiante de una responsabilidad cada vez mayor respecto a las decisiones asociadas al proceso de aprendizaje”*

En este tipo de aprendizaje cada persona aprende y se desarrolla de manera distinta ya a ritmo diferente que otros estudiantes, se aplica o se experimenta el aprendizaje con la realidad. Es muy importante desarrollar un aprendizaje autónomo pues la vida siempre está cambiando y algo nuevo que aprender siempre habrá; el estudiante desarrolla la habilidad o la capacidad de relacionar problemas por resolver, buscar la información necesaria, analizar, generar ideas, sacar conclusiones y establecer el nivel de logro de sus objetivos.

El estudiante autónomo es emocionalmente independiente, tiene su auto aprobación y a medida que acuda el docente está empleando un menor grado de autonomía. Indiscutiblemente que el proceso de aprendizaje autónomo es para adultos, o sea, gente capaz de auto dirigirse.

Hoy en día son comunes las ideas y conceptos alrededor de términos afines como autodirección, autoeducación, aprendizaje andragógico, aprendizaje autónomo, aprendizaje planificado por uno mismo, educación a distancia; sin embargo, los planteamientos, desarrollos conceptuales y prácticas específicas al respecto no son nada recientes. Por el contrario, antes de la organización de centros educativos formales, el autoeducación fue casi la única opción que tuvieron las personas para instruirse o comprender las cosas que sucedían en su entorno inmediato.

Para facilitar el aprendizaje autónomo se utilizan recursos agrupados en:

- Audiovisuales: módulos de autoinstrucción, textos educativos, computadores, tutoriales interactivos por computador, redes electrónicas, TV. y radio.
- Individualizados: viajes de estudio, visitas de observación, proyectos de aprendizaje, registro personal, juegos de creatividad, evocación estimulada, conversación con uno mismo.
- Institucional: bibliotecas, laboratorios, centros de prácticas, aulas, auditorios, salones de proyección, base de datos, conferencias presenciales, teleconferencias, audioconferencias, grupos de debates, correo electrónico.
- Interacción con el docente: tutoría presencial y a distancia, orientación para la realización de actividades de aprendizaje, debate en grupos de estudio, comunicación telemática, informe de actividades realizadas, evaluaciones.

La enseñanza que promueve el aprendizaje autónomo será aquella que se apoye en una concepción abierta e interactiva y sitúe a cada estudiante, equipos de estudiantes y clase como protagonistas de su aprendizaje

## **Aprendizaje Constructivo y Significativo**

El estudiante interviene integralmente en las experiencias de aprendizaje, con sus pensamientos, sentimientos y acciones. Donde aprender no consiste en copiar o reproducir conocimientos, sino realizar un proceso mental activo que permita al estudiante elaborar una representación personal sobre una parte de la realidad o contenido a aprender. Se brinda al estudiante la oportunidad de enfrentarse a necesidades concretas o situaciones problemáticas reales que despierten su interés y motivación por aprender.

## **Aprendizaje Colaborativo**

En la educación a distancia el estudiante cuenta con la orientación y guía externa de los medios para el aprendizaje, del tutor y de sus compañeros para facilitar la construcción de significados de manera personal y crítica, tomando en cuenta sus experiencias sociales y los contenidos como saberes culturales. Se promueve el desarrollo de actividades grupales que favorezcan la interdependencia positiva entre los estudiantes para atender retos que cada uno no puede asumir por separado, creándose la interacción con otras nuevas posibilidades de aprendizaje que hacen viable el logro de metas educativas cada vez más demandantes.

El aprendizaje colaborativo está inmerso en la teoría de constructivismo social Gosden, (1994: p.69) y se centra en el proceso de construcción del conocimiento a través del aprendizaje que resulta de la interacción con un grupo y mediante tareas realizadas en cooperación con otros. Varios autores han investigado el tema y en este marco teórico vamos a revisar las contribuciones más importantes a la literatura en el área de aprendizaje colaborativo. Como fruto de

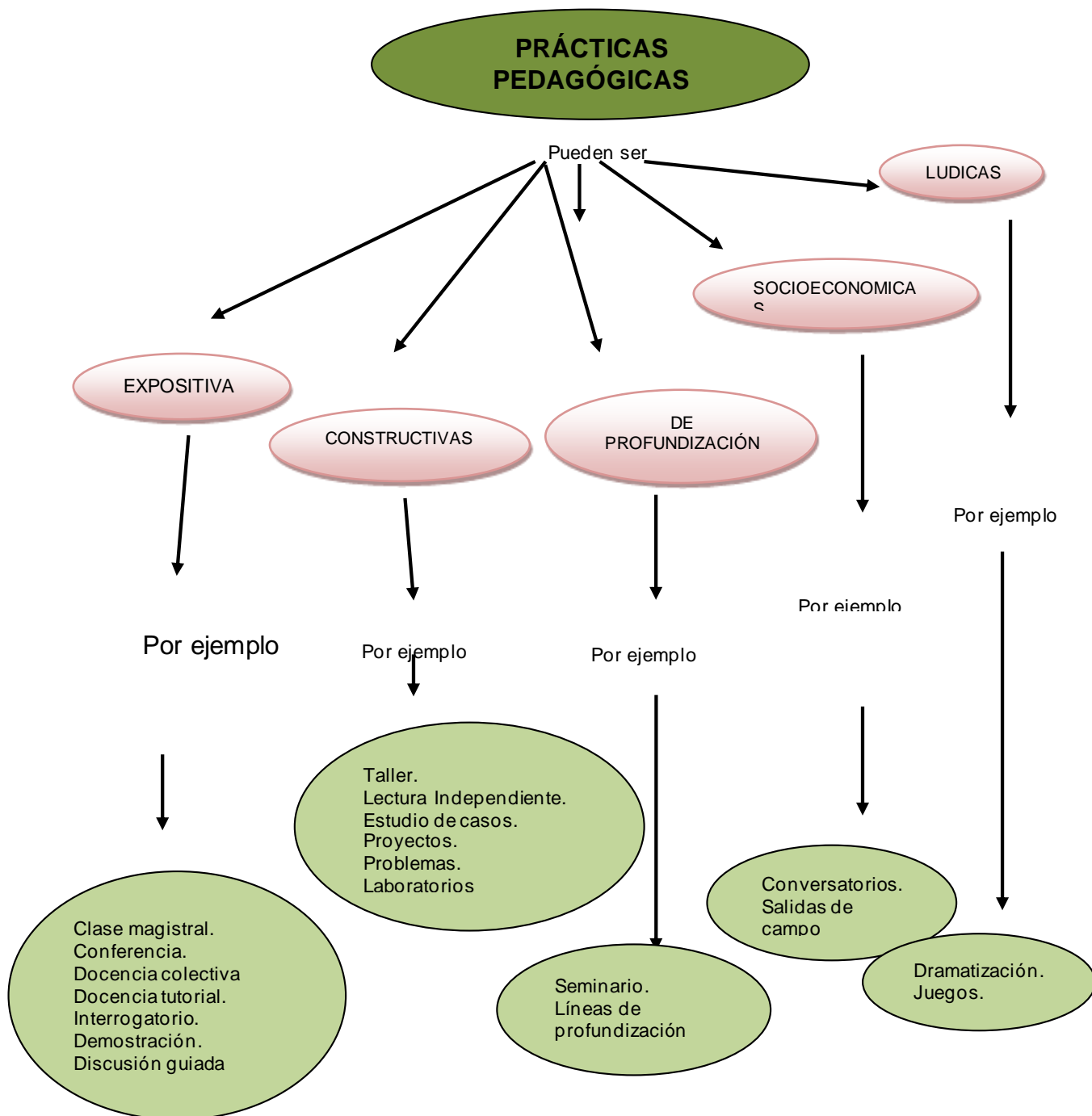
investigaciones de los psicólogos Johnson y Johnson (1986: p.76) algunos estudios sostienen que el aprendizaje colaborativo aumenta la satisfacción y motivación del participante, y lo prepara como investigador. Investigaciones realizadas en niveles primarios y secundarios de la educación han resultado a favor del aprendizaje colaborativo por que se ha comprobado que los estudiantes aprenden mejor en situaciones no competitivas y de colaboración, que en situaciones adonde se enfatiza la individualidad y la competencia.

Así mismo se puede inferir que el aprendizaje colaborativo, además de ayudar a desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes, también contribuye a mejorar las relaciones interpersonales, pues implica que cada uno de los miembros aprenda a escuchar, discernir y comunicar sus ideas u opiniones a los otros con un enfoque positivo y constructivista.

Barab, Thomas y Merrill (2001: p-89-95) se refieren al aprendizaje colaborativo como la construcción de significado que resulta de compartir experiencias personales.

Ellos insisten que los entornos virtuales ayudan a modelos educativos más participativos, y amplían las oportunidades de investigación, comunicación y distribución del conocimiento.

**Esquema 1. MAPA CONCEPTUAL CLASIFICACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS**



Hugo Mondragón y otros. Metodología del Taller. Facultad de Educación. Universidad Distrital, Bogotá, 1982.

## **2.7 LA EVALUACION**

Se puede decir que la evaluación pone al descubierto parte del llamado currículum oculto del docente. Planteamientos didácticos aparentemente innovadores pueden ser discutidos cuando se observa qué y cómo se evalúan los aprendizajes promovidos.

En este momento se reconocen fácilmente los objetivos implícitos que tenía el enseñante, que son los que seguramente promovió de forma significativa en el proceso de enseñanza y los que el alumnado percibió como más importantes, sin embargo, alrededor de la evaluación gira todo el trabajo educativo. No sólo condiciona qué, cuándo y cómo se enseña, sino también los ajustes que se deben introducir para atender a la diversidad de necesidades que se generan en el aula. Un buen dispositivo de evaluación debe estar al servicio de una pedagogía diferenciada capaz de dar respuesta a los intereses y dificultades de cada estudiante.

La evaluación se conformó históricamente como un instrumento ideal de selección y control. Con ella se trató de concretar formas de control individual y su extensión a formas de control social en el siglo pasado aparece como actividad y técnica cuyo nombre fue examen, que pretendía valorar los conocimientos que poseían los estudiantes después de la enseñanza impartida. De la misma manera, se denominó a la habilidad para relacionar y aplicar las adquisiciones logradas por los aprendices y la adecuada exposición de las mismas.

Dice el diccionario que evaluar es estimar, apreciar el valor de las cosas no materiales. Es un término semánticamente muy complejo que precisa ser utilizado con cautela.

Tyler (1959: p.46-52) la definió como “el proceso que tiene por objeto determinar en qué medida se han logrado unos objetivos previamente establecidos, lo cual supone un juicio de valor sobre la información recogida, que se emite al contrastar esta información con los objetivos previamente establecidos en términos de conductas, que el estudiante debe exhibir para probar su adquisición”.

Para Crombach (1963: p.84-86) la evaluación es “la recopilación” y uso de la información para la toma de decisiones”, y para Scriven (1967: p.76) supone el “proceso por el cual estimamos el mérito o el valor de aquello que se evalúa”  
Stufflebeam (1971: p.85) la define como “el proceso de diseñar, obtener y proporcionar información útil para juzgar alternativas de decisión”. Es un proceso compuesto de diversas fases o etapas, todas aquellas estrechamente interrelacionadas.

Entendemos que la evaluación debe ser comparativa antes de que empiece el proceso, o antes de suscribirse a un servicio; no comparativa durante el proceso (para que permita concentrarse en lo que resulte mejor para el desarrollo del servicio), y periódicamente comparativa después del proceso y/o la utilización continuada, para que el camino quede abierto ante posible mayores avances.

Cabrera (1987: p.122) propone la siguiente definición: “la evaluación educativa es el proceso sistemático de obtener información para describir, sea algún elemento, sea el proceso, sean los resultados educativos, con objeto de emitir un juicio sobre

los mismos, según su adecuación a unos criterios previamente establecidos y todos ellos en orden a servir de base para una eventual decisión educativa” Zacarías y Gutiérrez (s. f., 13)

La evaluación educativa tiene carácter formativo y es un proceso continuo de operaciones subjetivo- objetivas, que consiste en atribuir, recoger y reunir datos significativos, para emitir un juicio de valor fiable, sobre la calidad de un objeto o sobre la superación de un meta, en un contexto específico, para perfeccionarlo, optimizarlo y desarrollarlo. Para poder evaluar es preciso que previamente se fije la meta o se describan los criterios de calidad.

El concepto profesional y científico de evaluación educativa es relativamente reciente y está determinado por:

- La concepción que se tenga de la educación.
- La forma en que se realiza el proceso educativo.

Por otra parte, la evaluación puede entenderse como:

- Técnica de recogida de datos.
- Técnica de valoración de los resultados.
- Ambas cosas a la vez.
- Técnica que se emplea en cualquier momento del proceso instructivo.

La evaluación no es un complemento más del proceso educativo, sino una parte intrínseca de acción desde cualquier perspectiva o nivel en que se aplique.

Evaluar no es medir, no es comparar directamente una magnitud con otra de su misma especie tomada como unidad para conocer su extensión o cantidad, sino que es un proceso que por la complejidad de sus factores exige tener en cuenta diversos referentes. La evaluación supone múltiples dimensiones, debe emplear múltiples perspectivas, introducir niveles de valoración y utilizar variedad de métodos.

### **Características de evaluación según diferentes autores**

Jaime Jorba y Neus Sanmarti (1993: p.33-36) – *La evaluación como eje vertebrador del dispositivo pedagógico*. Plantean la función pedagógica de la evaluación como formativa. Muestra el currículo oculto Qué se evalúa. No todo es cambio: debe tener estrategias acordes a la diversidad que regulen, autorregulen y socialicen.

Sostienen que el estudiante va reestructurando sus conocimientos a partir de las actividades que realiza.

Los autores mencionados sostienen que la evaluación de los aprendizajes es de carácter social, de selección, clasificación, orientación del alumnado (quienes adquieren los aprendizajes que la sociedad les exige) y que los aprendizajes son de carácter pedagógico, de regulación del proceso, que aporta información para mejorar la calidad de la educación.

Álvarez- Méndez (2009: p.219-221) – *La evaluación como actividad crítica del aprendizaje*. Distingue fuertemente la evaluación como actividad crítica de formación de la evaluación sumativa. La evaluación construye conocimiento siendo

parte del proceso educativo. Desde esta perspectiva, el estudiante, debe aprender a organizar la información con actitud crítica.

El aula debe convertirse en un espacio de encuentro y no en un lugar de acumulación de información para el examen. Cuando el aula se convierte en un espacio para acumular información y luego ser examinados, surgen en los estudiantes actitudes como miedo, mentir, copiar, bloqueos emocionales, etc.

Celman (1998: p.47-48) – *La evaluación como herramienta de conocimiento*. Se pregunta si la evaluación se puede mejorar y transformar en herramienta de conocimiento. Mejora cuando integra un proceso más amplio: ¿Qué enseño? ¿Cómo enseño? ¿Cuándo? Por lo tanto, entiende la evaluación como herramienta de conocimiento. Se trata de una interpretación de juicio, que mientras se aprende se discierne. La evaluación será fuente de conocimiento y de mejora educativa si se organiza en continuidad. Luego, considera la evaluación como proceso, no como apéndice de la enseñanza ni del aprendizaje.

Casanova. (1998: p.56-59) Propone una mirada diferente acerca de la evaluación. Dice que hay que reformar la educación para reformar la enseñanza-aprendizaje.

Por lo tanto:

- La evaluación es imprescindible para mejorar la enseñanza-aprendizaje decisiva para que el ciudadano del futuro se prepare para un mundo que desconoce.

- El sistema educativo debe ser coherente con los fines de la sociedad y proponer los medios para lograr una sociedad mejor. Incluso para mejorar las instituciones.
- El sistema educativo debiera tener como objetivo el desarrollo armónico e integral del estudiante, para permitirle insertarse en la sociedad
- Educar debe ser entendido como forma de crear actitudes y formas de pensar congruentes; la institución escolar debe mostrar una práctica semejante a lo que pretende desarrollar en el estudiante.
- La Evaluación debe estar inspirada en los valores que pretende desarrollar.
- Si las prácticas son fragmentarias sobreviene el desinterés, y la especulación de los estudiantes.
- Una evaluación debe ser reflexiva, continua, criterios a, que incorpore la auto evaluación, favoreciendo el cambio de ideas democráticas que acompañarán siempre al estudiante.
- El examen no es fiable para medir, ya que sólo revela los conocimientos memorizados y reproducidos (éstos se olvidan fácilmente y no provocan el aprendizaje). No recoger juicios sino pensar.
- Hay que reformar la evaluación para responder a los principios constructivistas, es decir, tener en cuenta los procesos de aprendizaje.
- Hay que reformar la evaluación para evaluar objetivos generales.
- Un examen debe incluir la evaluación del estudiante dentro del aula y fuera de ella.

- Hay que reformar la evaluación con el objetivo de formar estudiantes participativos, críticos, creativos, autónomos, favoreciendo situaciones en que tengan esas actitudes de modo habitual.

En conclusión, debe mejorar la enseñanza-aprendizaje para formar estudiantes críticos y autónomos para la sociedad.

Pruzzo (1999: p.23-27) Considera que la evaluación aporta información para comprender una situación y orienta la emisión de juicios y la toma de decisiones. En este sentido todos los autores expuestos aquí van a coincidir con este concepto como elemento de cambio. Plantea tres tipos de evaluación:

Evaluación formativa: informa sobre el proceso, detecta el error como constructivo.

Evaluación desde la enseñanza: legitima saberes, pero construye la realidad articulándola con el proceso de construir significatividad.

Evaluación diagnóstica: recoge información antes de iniciar un nuevo aprendizaje. Por lo tanto, está planteando una mirada diferente a los conceptos tradicionales.

En cuanto a aprendizaje de conceptos señala que con la enseñanza de categorías y la formación de conceptos evitan la memorización y la repetición para crear el hábito de asimilación y de construcción de ideas generales.

Propone algunas estrategias: ejemplos basados en casos, imágenes, esquemas, a través de la explicación del docente, en analogías, contarlos en forma narrativa.

Álvarez- Méndez (2003: p.67-76) Piensa la evaluación en relación con las prácticas docentes y las implicancias en el proceso de aprendizaje. Asimismo,

sostiene que la evaluación y la reflexión en clase ayudan al razonamiento y a construir significaciones. Juegan un papel importante en el crecimiento: la identidad y la autoestima. Tiene en cuenta que éxitos y fracasos afectan la personalidad y explica el fraude asociado a la evaluación.

La evaluación como conocimiento que se construye, construye significados, y para eso el estudiante debe estar motivado, interesado, otras características de la evaluación que estos autores proponen son: Usar el error, no asociar el fracaso a la evaluación, que sea continua fuente de cambio como se establece, articular los saberes, lo importante, es crear una mentalidad nueva de evaluación y poder reflexionar y tomar algunos de estos modelos de evaluación para mejorar las prácticas pedagógicas.

No puede entenderse ni utilizarse las nuevas estrategias de evaluación que se proponen sin un cambio de mentalidad y actitud. Es necesario dar respuesta a ciertas interrogantes como: ¿Cuáles son los aspectos que están presentes en esta nueva perspectiva? ¿Qué factores han de considerarse como básicos?

### ***2.7.1 La evaluación desde las teorías del aprendizaje***

La evaluación ha sido un elemento externo a la actividad de aprender. Se le ha considerado y se le considera, tanto desde las perspectivas cualitativas como cuantitativas, como un medio por el que valoramos un aprendizaje y, a partir de los datos obtenidos, se inician nuevos aprendizajes o, si es necesario, se realizan actividades de recuperación.

La evaluación no puede ser un *tema periférico* como le llama Litwin (1998: p.97-102), sino que ha de ser una parte del contenido curricular de aprendizaje. Es necesario, que el estudiante aprenda a evaluar desde una perspectiva objetiva y válida, es preciso que conozca técnicas que puedan ser transferidas o adaptadas en distintas situaciones es de aprendizaje -directo o indirecto-, es necesario que las aprenda incluso a través de su propia vivencia y a través de ello sea consecuente en su aprendizaje.

Hoy el aprendizaje y la evaluación deben tomar en consideración el desarrollo del propio estudiante, es decir, sus expectativas, su nivel inicial, sus estilos de aprendizaje, sus ritmos e intereses, necesidades y proyección futura, sobre todo la modalidad de estudio, dado que esta tiene sus propias características.

Desde esta perspectiva, el reto de la evaluación es *cómo* debe plantearse para ser congruente con las teorías que se propugnan para un aprendizaje significativo y respetuoso con las peculiaridades individuales y culturales del alumnado y sus necesidades.

A continuación describe la Incidencia de las teorías del aprendizaje en la evaluación realizadas sobre la base de las propuestas de Herman, Auschbacher y Winters (1992: p.89-91) a la luz de los postulados que hoy caracteriza un aprendizaje significativo.

Przemycki (1991: p.57) se refiere a la evaluación formadora tomando en consideración la reflexión sobre los propios errores. De este modo, el error es como un punto de partida del proceso de autoaprendizaje. Es el propio sujeto quien valora sus aciertos y desaciertos en el proceso de aprendizaje, mejora en sus resultados

y habilidades cognitivas. La evaluación ha de ser entendida como un proceso que promueve el aprendizaje y no como un control externo realizado por el docente sobre lo que hace el estudiante y cómo lo hace.

La evaluación, incluida en el mismo acto de aprendizaje, comporta una mayor comprensión tanto por parte del docente como del estudiante de los procesos que se están realizando, así como el conocimiento de las razones de los errores y aciertos que se producen.

El acto evaluativo, desde esta perspectiva, más que un proceso para certificar o aprobar, se coloca como participante, como optimizador de los aprendizajes contribuyendo a proporcionar información relevante para introducir cambios y modificaciones para hacer mejor lo que se está haciendo. La evaluación, además, pasa a ser un elemento vivo con una causalidad y una aportación para el estudiante.

Evaluar no es “demostrar” sino “perfeccionar” y “reflexionar”. La evaluación debería convertirse en un proceso reflexivo donde el que aprende toma conciencia de sí mismo y de sus metas y el que enseña se convierte en guía que orienta hacia el logro de unos objetivos culturales y formativos.

La evaluación es un proceso en el que deben consensuarse diferentes intereses, valores, puntos de vistas. El énfasis en la actualidad no es velar o buscar aquel juicio imparcial que debe garantizarse mediante la competencia del evaluador, el “poder” del docente y el uso de unos rigurosos procedimientos técnicos, sino que hay que verla como una herramienta que estimula el “debate democrático” en el aula, al consenso debidamente razonado.

No hay duda que la evaluación muchas veces genera conflictos de “intereses” entre el docente y el alumnado –en ocasiones son inevitables-, pero el problema no radica en cómo evitarlo sino en cómo manejarlo para que la evaluación cumpla un servicio en el aprendizaje

La evaluación ha de ser fruto de acuerdos ínter subjetivos (estudiantes y docentes) de manera que el conocimiento válido que determina sea fruto de acuerdos dialógicos, Sabirón, (2002: p.39).

Si tratáramos de simplificar las ideas expuestas podemos decir que *el énfasis en las nuevas tendencias de evaluación es la participación* de las personas siendo una de las mejores garantías de utilidad para el aprendizaje y el aprendizaje de la evaluación.

### **2.7.2 Contenidos, protagonistas, tiempo y forma de la evaluación en la enseñanza a distancia.**

Ya se conocen los objetivos y funciones de la evaluación que pueden responder a la pregunta *¿para qué evaluar?* y que son de aplicación plena en la enseñanza superior a distancia, luego se da respuesta a otras interrogantes que completarán la perspectiva general de la evaluación en esta modalidad de enseñanza.

#### ***¿Qué evaluar?***

*Objetivos y contenidos*, no se debe limitar a evaluar lo que suele ser más habitual, los conocimientos. Se propone que, en las distintas fases del proceso

evaluador, recoger información de los diversos ámbitos del saber, del saber hacer y del saber comportarse humanos.

Así sugerimos, de acuerdo con la planificación formulada, valorar objetivos de los siguientes ámbitos y los contenidos referidos a los mismos, que siempre estarán, en cantidad y calidad, en función de las características y nivel del estudiante y de la complejidad de los espacios formativos. Valorar aspectos como: Conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y valoración de principios, hechos y leyes, competencias y habilidades, procedimientos y normas técnicas, actitudes, valores y normas, personales y sociales.

### ***¿Quién evalúa?***

No es fácil aceptar que pueda ser una sola persona la responsable única de la evaluación del rendimiento académico de un estudiante, y menos en esta modalidad de enseñanza, aunque puede parecer que queda muy claro. Para responder a esta cuestión habremos de considerar:

El responsable del diseño de los objetivos y contenidos del curso, de allí ha de partir la evaluación, probablemente los ejercicios de autoevaluación, (si existen) los elabora esta persona, que puede no coincidir con el docente responsable de los espacios formativos.

Si ya se marcaron los objetivos, contenidos y el nivel mínimo de exigencia, este docente o equipo docente de los espacios formativos habrá de decidir, los tutores se harán cargo de todos o de cada uno de los siguientes procesos:

corrección, calificación, juicio y toma de decisiones respecto a las pruebas presenciales, a que se ha sido sometido el estudiante.

### **¿Cuándo evaluar?**

- Se sugiere la realización, por parte de los tutores de una *evaluación inicial o diagnóstica* al comienzo del curso, que nos ofrecerá una radiografía de cada estudiante concreto y de la situación del grupo.
- Con estos datos conoceremos las lagunas, posibilidades y limitaciones de cada estudiante con el fin de que podamos personalizar la orientación o ayuda y, en su caso.
- A lo largo del curso, se hace precisa la *evaluación del proceso o evaluación continua* del trabajo que se realiza. De esta manera la realimentación es constante y la evaluación es realmente formativa.
- Se hace precisa, una *evaluación final*, que debería ser consecuencia lógica de la evaluación continua y sistemática que se ha venido realizando. No es aconsejable llevarla a cabo descontextualizada de los trabajos y experiencias que el estudiante ha ido realizando a lo largo del proceso de aprendizaje.

### **¿Cómo evaluar?**

Muchas de las decisiones que a este respecto habrán de adoptarse deberá ser previas al desarrollo de la materia o curso, es decir contemplar una variedad de estrategias de evaluación que le permitan al estudiante ser partícipe del proceso así mismo salir de la trillada y tradicional prueba de papel y lápiz.

### 2.7.3 Tipos de evaluación

Aretio (1987: 50), sostienen que la evaluación sumativa o acumulativa pretende averiguar el dominio conseguido por el estudiante con la finalidad de certificar unos resultados o de asignar una calificación de aptitud o inaptitud referente a determinados conocimientos, destrezas o capacidades adquiridos en función de unos objetivos previos.

Esta evaluación hace referencia al momento final de un curso o actividad de aprendizaje. Es punto de llegada, valoración de un producto cerrado y acabado.

La evaluación formativa o procesual trata de proporcionar una información, con el fin de tomar decisiones de cara a la orientación del estudiante, conforme éste va siendo evaluado. Pretende que el estudiante corrija defectos y confusiones, supere dificultades y adquiera habilidades que se han detectado como ausentes en la prueba o trabajo de evaluación propuesto. Interesa conocer qué es lo que el estudiante no sabe y debería saber, lo que no domina suficientemente y debería dominar. Si la evaluación sumativa es un punto de llegada, la formativa es un punto de partida para la asimilación de nuevos aprendizajes o para la rectificación de los mal adquiridos.

Las dos formas se hacen precisas en la enseñanza superior a distancia, aunque pensamos que se debe insistir especialmente sobre la segunda.

*Evaluación cuantitativa – Evaluación cualitativa.* De acuerdo con Zabalza (2002: p.97-103), la evaluación cuantitativa basada en la observación, medición, cuantificación y control. Se da máxima importancia a la objetividad, exactitud, rigor

y rigidez en la medida, mediante el uso de sofisticados y consistentes instrumentos y cuidadosos métodos de recogida y análisis de los datos.

Sin embargo, la evaluación cualitativa pretende penetrar más en el sujeto a evaluar y comprender profundamente sus características. A través de ella se pueden evaluar productos más allá de los objetivos propuestos, pueden utilizarse métodos más informales de medición, se consideran otras variables distintas a las de la objetividad de los fríos resultados de una prueba, tales como situación del individuo, experiencia laboral, ubicación geográfica, etc. La riqueza informativa que ofrece es muy amplia.

*Evaluación normativa, Evaluación criterial o Evaluación personalizada.* Al evaluar, se puede limitar a criterios de grupo, con lo que la calificación del individuo queda en una posición relativa con respecto a los otros miembros del grupo (evaluación normativa). Se puede referir la evaluación a criterios conductuales, especificados previamente, de superación de objetivos y/o contenidos (evaluación criterial).

Se puede considerar la personalidad, posibilidades de progreso y limitaciones del propio estudiante, sin compararlo con otros y sólo consigo mismo (evaluación personalizada).

En la formación a distancia, dirigida a adultos se pretende una determinada capacitación, la evaluación más acorde sería la criterial, en la que se certifica que el estudiante ha superado satisfactoriamente todos los objetivos propuestos y los contenidos que conforman el perfil del curso.

*Autoevaluación – Heteroevaluación.* Nadie mejor que el estudiante puede valorar el esfuerzo realizado, el tiempo dedicado, las dificultades superadas, la satisfacción o insatisfacción, etc., producidos por los aprendizajes. Por otra parte, la participación del estudiante en la valoración continua de sus progresos de aprendizajes no ha de obviarse. Esta sería la autoevaluación que, sin embargo, no aceptamos como elemento exclusivo de la estimación de la superación o no de los objetivos mínimos. Por tanto, autoevaluación y heteroevaluación habrán de complementarse oportunamente.

### **2.7.3 Ubicación tempo espacial de las pruebas**

*Evaluación presencial.* Este tipo de la evaluación de los estudiantes de enseñanza a distancia consiste en la realización de pruebas o trabajos que habrán de desarrollarse con tiempo, espacio y situación rígidamente delimitados. En este caso, todos los estudiantes se encuentran en la misma situación. Y existe la garantía de que el individuo matriculado en el curso es quien de verdad realiza la prueba.

*Evaluación a distancia.* Se realiza con espacio y situación libre para el estudiante, con fecha límite o no para entregar el trabajo o prueba.

*Evaluación mixta.* En este caso cabe la evaluación a distancia como protagonista del proceso de aprendizaje, pero ésta no es definitiva. La evaluación del estudiante se cierra con una prueba presencial que puede dar mayor credibilidad al rendimiento

real del estudiante. Esta evaluación presencial puede consistir en la realización de un trabajo o prueba desconocido por el estudiante, o con conocimiento previo de lo que se va a plantear. También puede consistir en la defensa de un trabajo elaborado en el propio hogar o institución donde se desempeña, etc.

#### **2.7.4 Pruebas de evaluación en el CUED**

El Centro Universitario de Educación a Distancia fundamentado en los nuevos planteamientos pedagógicos, ha tratado de establecer un sistema propio de evaluación para todo tipo de asignaturas que en ella se imparten.

Se describen los distintos tipos y momentos de las pruebas de evaluación establecidas en el CUED.

- **Pruebas Presenciales**

Se realizan en cada una de las visitas programadas en el período académico, son de carácter obligatorio y tiene mucho peso para la aprobación de un curso, en la mayoría de los espacios formativos de cada especialidad que se ofrece en el CUED.

- **Ejercicios de autoevaluación**

Son preguntas que pueden estar intercaladas en el texto y, más habitualmente, al final de una unidad de aprendizaje. En el primer caso sirven más de orientación que de autocontrol del progreso en el aprendizaje. En los ejercicios de autoevaluación o autocomprobación, se efectúan preguntas que el estudiante responde, bien eligiendo entre más de una opción, o elaborando la respuesta y, con

inmediatez, puede comprobar el acierto o error de la misma, dado que las soluciones correctas las ofrece el autor del material, desde su propia perspectiva, en otro lugar distinto a aquel en el que aparecen las preguntas.

De esta manera el estudiante comprueba frecuentemente cuál es su grado de progreso en el aprendizaje.

## CAPITULO III

### MARCO METODOLOGICO

Con el fin de dar seguimiento al problema formulado, el cual plantea conocer las prácticas pedagógicas y la pertinencia de las estrategias de evaluación aplicadas por los docentes del CUED, se abordan una serie de pasos que permiten obtener la información necesaria para el logro de los objetivos y, por consiguiente, dar respuesta a las preguntas problema de esta investigación. En este sentido se organizan las estrategias, así como las técnicas y los instrumentos que se han utilizado para la recolección de datos.

#### **3.1 Enfoque:**

Este enfoque cuantitativo trabaja sobre la base de una revisión de literatura que apunta al tema y da como conclusión un marco teórico orientador de la investigación. Estas recolecciones de datos derivan las hipótesis que serán sometidas a prueba para probar la veracidad del estudio. Hernández, Fernández y Baptista (2010)

La presente investigación está realizada bajo el enfoque cuantitativo, ya que se plantea un fenómeno real y concreto, sobre cómo se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje en las sedes seleccionadas del CUED, además se recolectan los datos para dar respuesta a las preguntas de investigación a través de la medición numérica y el análisis estadístico.

### **3.2 Diseño de la Investigación.**

El diseño es “no experimental”, ya que se observa el fenómeno de las prácticas pedagógicas y de evaluación tal y como se desarrollan en la realidad áulica, sin manipular ninguna variable, misma que después se analiza.

De acuerdo con Hernández y otros (2006: p.205) la investigación no experimental... “se realiza sin manipular deliberadamente las variables, es decir, se trata de un estudio en donde no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto, sobre otras variables”.

### **3.3 Tipo de Estudio:**

La presente investigación tiene un alcance descriptivo, ya que la recolección de datos es en un momento único, desde el punto de vista descriptivo permite saber cómo es y de qué forma se manifiesta el fenómeno y así tener un panorama de la realidad del aula.

Los estudios descriptivos: “miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar” Hernández y otros (2006: p.102)

Con este tipo de estudio descriptivo se trata de conocer y contrastar las prácticas pedagógicas y de evaluación que se desarrollan en las sedes objeto de estudio, y así caracterizar el modelo pedagógico aplicado.

### 3.4 Formulación de Hipótesis

Las estrategias de evaluación son pertinentes con las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes del CUED.

3.5 Tabla 1 Operacionalización de Variables

VARIABLE	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADOR	ÍTEM	FUENTE
Prácticas Pedagógicas	Son construcciones mentales, resulta conveniente que los criterios que eligen los docentes para pensar y justificar su práctica se basen en teorías pedagógicas que tienden a poner énfasis en los procedimientos didácticos expositivos (Flórez, 2005, p.123).	Se incluyen las formas de organizar la clase, formas de trabajo, métodos, técnicas y recursos que utiliza el docente para valorar el aprendizaje del estudiante del CUED de las sedes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas de organizar la clase</li> <li>• Métodos de enseñanza.</li> <li>• Técnicas de enseñanza.</li> <li>• Ayudas didácticas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colectivo</li> <li>• En equipo</li> <li>• Individual</li> <li>• Clase magistral</li> <li>• La practica de solución de problemas.</li> <li>• Lecturas</li> <li>• Ejercicio.</li> <li>• Exposiciones</li> <li>• Debate</li> <li>• Investigación</li> <li>• foros</li> <li>• videos</li> <li>• proyector multimedia</li> </ul>	<p>¿Qué forma de organizar el trabajo emplea?</p> <p>¿Qué método emplea con mayor frecuencia para desarrollar el proceso de enseñanza?</p> <p>¿cuáles ayudas didácticas utiliza?</p>	Estudiantes y docentes

VARIABLE	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADOR	ITEM	FUENTE
		objeto de estudio.		<ul style="list-style-type: none"> <li>· pizarra</li> <li>· marcadores</li> <li>· video televisor</li> <li>· pantallas mapas</li> </ul>		
Estrategias de Evaluación	De acuerdo con Díaz <i>et al.</i> (2005), las estrategias de evaluación de los aprendizajes representan el conjunto de métodos, técnicas y recursos que utiliza el docente para valorar el aprendizaje del estudiante	Son las diferentes técnicas e instrumentos que el docente utiliza para verificar, analizar y reflexionar sobre el desempeño del estudiante.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategias y tipo de evaluación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Tipo de evaluación</li> <li>· formas de evaluación</li> </ul>	¿Qué estrategias y tipos de evaluación utiliza en el desarrollo de la clase?	
Modelo Pedagógico	Son construcciones mentales, resulta conveniente que los criterios que eligen los docentes para pensar y justificar su	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Centrado en la enseñanza.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Tradicional</li> <li>· centrado en el desempeño del estudiante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Exposición magistral.</li> <li>· Métodos pasivos</li> </ul>	¿Cuáles son las técnicas de trabajo que aplica con mayor frecuencia?	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>· Centrado en el aprendizaje</li> </ul>	ver y pensar la docencia desde la perspectiva del que aprende, no del que enseña.	Practicas Métodos Participativo		

VARIABLE	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADOR	ITEM	FUENTE
	práctica se basen en teorías pedagógicas que tienden a poner énfasis en los procedimientos didácticos expositivos (Flórez, 2005, p.123).	· Centrado en la formación	La relación entre ambos, o en sentido más amplio, en las relaciones pedagógicas (estudiante-estudiante, docente-estudiante, docente-docente)	Trabajo colaborativo Uso de tics como herramienta complementaria		

### **3.6 Población Y Muestra**

#### **a. Población**

La población objeto son 4,967 Estudiantes matriculados en las sedes de Tegucigalpa, Comayagua, Gracias, La Ceiba, Santa Rosa de Copan, Santa Bárbara, Choluteca y Nacaome se tomó como referencia el listado de estudiantes matriculados en el II periodo académico y 27 Docentes del CUED de la UPNFM, en el año 2018, específicamente de aquellos cursos atendidos y que mostraron la voluntad e interés de apoyar a la docente investigadora en este proyecto.

#### **b. Muestra**

La muestra seleccionada es de tipo aleatoria simple, en la cual todos los estudiantes y pudieron tener la posibilidad de ser seleccionados, siendo la muestra de 685 participantes.

En el caso de la muestra de los docentes fue de tipo no aleatoria por conveniencia ya que se tuvo en cuenta los vinculados en diferentes sedes y espacios formativos, que estaban interesados en colaborar con la investigadora en este proyecto.

#### **Determinación del Tamaño de la Muestra.**

Los estudiantes encuestados 685 se escogieron al azar, donde cada uno tenía la posibilidad de ser elegido, representan el 14% de la población. Con los estudiantes y docentes seleccionados y con el conocimiento de la población objeto,

se facilitó la realización de la encuesta, con el fin de conocer las diferentes opiniones de estudiantes y docentes.

### **3.6.1 Técnicas de recolección de datos**

La recolección de datos es una etapa muy importante en el proceso de investigación, ya que permite obtener información para el logro de los objetivos de la investigación.

Se realizó una etapa inicial de elaboración del instrumento, el cual paso a un proceso de validación, mismo que fue realizado con los docentes y estudiantes de las sedes de Tegucigalpa y Choluteca, después se procedió a su revisión y ajustes del mismo.

Se utilizó este instrumento como medio para recoger información en forma directa, que suministro la información adecuada para el desarrollo de la investigación, para ello se utilizó la técnica de: **La Encuesta**, mediante un conjunto de preguntas articuladas, se formularon a varios encuestados –docentes y estudiantes. Para tal efecto se utilizaron formularios impresos para el registro de las respuestas. La encuesta constituye una indagación que tiene por objetivo lograr información mediante preguntas escritas, registradas en un formulario.

#### **a. Descripción del cuestionario dirigido a docentes.**

Con las preguntas, se pretendía que el docente señalara las formas de organizar el trabajo en clase, los métodos, ayudas didácticas y técnicas de evaluación utilizadas con más frecuencia en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

#### **b. Descripción del cuestionario dirigido a estudiantes.**

En la encuesta dirigida a los estudiantes se pretendía que identificar las formas de organizar el trabajo en clase, los métodos, ayudas didácticas y técnicas de evaluación utiliza con más frecuencia el docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

### **3.7 Procesamiento de la Información**

El análisis de datos se realizó haciendo uso de paquete estadístico SPSS 20, con lo cual se hicieron los cruces necesarios de variables, posteriormente se emigro datos cruzados a Excel para el diseño de gráficos, que expresan los hallazgos significativos del fenómeno en estudio.

## **CAPITULO IV**

### **RESULTADOS DE LA INVESTIGACION**

En la interpretación de los resultados los ítems fueron analizados en bloques, aspecto que permite cruzar algunas variables, así como ver la relación que existe entre un indicador y otros.

#### **4.1. Descripción de la muestra estudiantil:**

Respecto a la procedencia de los estudiantes encuestados estos proceden de las diferentes sedes que atiende el CUED, la prevalencia del género femenino en la muestra, es proporcional al número de estudiantes de la universidad.

Se consideró una muestra representativa de cada una de las sedes que atiende el CUED.

#### **4.2 Análisis de resultados**

A continuación, se presentan los resultados de la aplicación instrumental, sujeta a las variables de estudio previamente definidas, que giran en torno a las prácticas pedagógicas y las estrategias de evaluación aplicadas en el (CUED – UPNFM) Centro Universitario de Educación a Distancia de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, durante el periodo académico del año 2018.

El primer apartado hace referencia a las prácticas pedagógicas aplicadas por los docentes del CUED, la siguiente muestra los métodos de enseñanza–aprendizaje utilizados con más frecuencia y el tercer y último apartado de contraste

se refiere a la pertinencia de las prácticas y estrategias de evaluación que aplican los docentes del CUED. En seguida se describe cada uno.

### ***4.3 Prácticas pedagógicas aplicadas por los docentes del CUED.***

El presente sub apartado cuenta con dos segmentos, el primero de ellos hace referencia a la autopercepción de los docentes en torno a las prácticas pedagógicas que ellos emplean en la consecución de su experticia y labor docente, consecuentemente se hace referencia a la percepción del estudiantado, según las sedes del CUED.

Previo a ello es preciso tomar en cuenta los siguientes aspectos: la cantidad de docentes consultados mediante el cuestionario estructurado, fue de 27, de los cuales el 37% de ellos es de sexo femenino y el 67% de sexo masculino, además de ello se deberá tener en cuenta que el 30% de ellos solo posee licenciatura, el 60% posee grado de magister y un restante 10% nivel doctoral, su edad promedio 40 años, el más adulto de 56 años y el más joven de 27 años.

Adicional a los datos anteriores cabe hacer mención que la forma de organización del trabajo en clase es en su mayoría en equipo, específicamente el 81%, apenas un 7% es colectivo y un 11% de tipo individual - grupal, en seguida se detalla que tipo de estrategia es la de mayor prevalencia para con el estudiantado del CUED, siempre desde la óptica del docente:

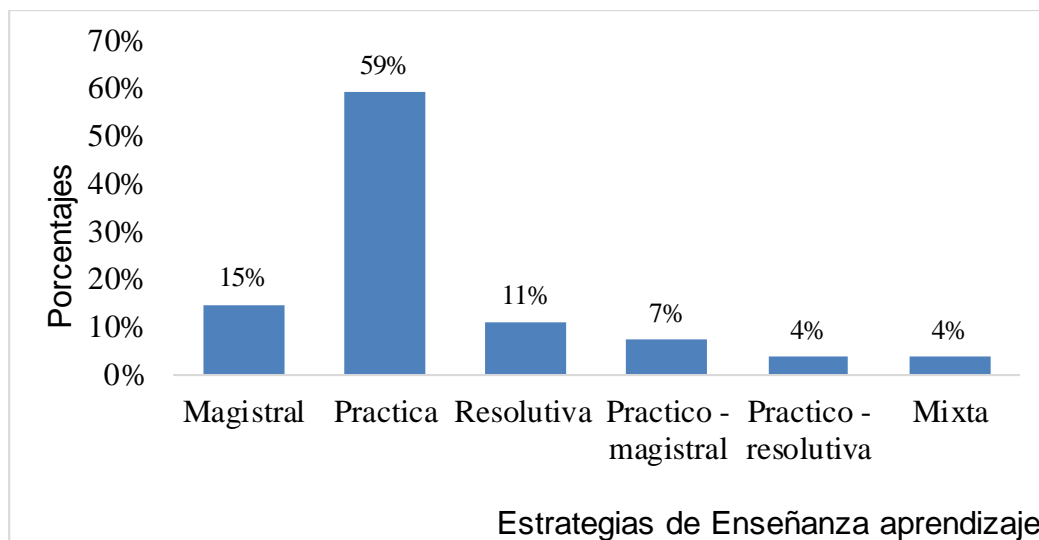


Gráfico N° 1. Estrategias de enseñanza – aprendizaje. (Fuente: propia)

Se aprecia en la gráfica anterior que la principal forma o estrategia de enseñanza – aprendizaje empleada por los docentes del CUED, es de tipo práctica en su mayoría, desplazando de esa manera otros tipos o formas inclusive las mixtas o las resolutivas, lo cual supone un modelo de enseñanza desvinculado de lo tradicional y más cercano al trabajo autónomo. Por la forma en que se lleva a cabo el proceso formativo en el CUED el cual por ser de índole “autónomo” en términos formativos conlleva a este tipo de acciones pedagógicas.

En ese sentido es preciso destacar que existen limitaciones del paradigma tradicional, lo cual hace necesario contar con nuevas perspectivas que proveen una mayor comprensión de la calidad de la enseñanza, dentro de los cuales destaquen el aprovechamiento de los estudiantes y el impacto de los programas en la sociedad (Cisneros-Cohernour, 2008).



Gráfico n ° 2. Técnicas para el desarrollo de la clase. Fuente: Propia

En lo relativo a las técnicas como se observa en la gráfica n°2 existe diversidad de valoraciones de las mismas, sin embargo, destacan tres, que son las exposiciones, método de proyectos y el ensayo, las cuales implican un grado de co-dependencia entre los integrantes de equipo en el caso de las dos primeras, no así, en los ensayos, que suponen un acto cognitivo individual.

Lo anterior se conecta con las tareas orientadas al aprendizaje, las cuales deben ser significativas y desarrollar las habilidades deseadas. El enfoque pedagógico que se utilice debe ser consecuente y muy alineado con todos los componentes del proceso instruccional (Dorrego, 2006).

En siguiente segmento hace referencia a la percepción del estudiantado de las diversas sedes del CUED, en las cuales se lleva a cabo labor académica, se presenta ello desagregado por sedes, en virtud de la comprensión del fenómeno.

De lo cual cabe destacar que el 68% de la población encuestada es de sexo femenino y un 32% de sexo masculino, por ende, el sexo de mayor prevalencia es el primero respectivamente.

Además de ello la edad promedio de los y las encuestadas es de 25 años. Otro dato interesante son los referidos a su formación previa, donde el 58% poseen estudios de Maestro de Educación Primaria, un 16% cuentan con formación del campo técnico, el 12% formación del campo administrativo específicamente Perito Mercantil y Contador Público, 10% poseen formación de Bachiller en Ciencias y Letras y un restante 3% formación del campo tecnológico específicamente Bachillerato en Informática. Lo cual permite afirmar que la predominancia de formados en las ciencias de la educación incide en la opción por carreras pedagógicas.

En el caso de la opción formativa actual o tipo de carrera elegida o a la cual pertenecen actualmente, existe una representatividad favorable en las sedes y carreras que se ofertan en la modalidad a distancia, en seguida se detallan:

Tabla 2.Sedes CUED – UPNFM consideradas para el estudio.

No.	SEDE CUED - UPNFM	%
1	Tegucigalpa	13.6
2	La Ceiba	16.6
3	Choluteca	12.1
4	Nacaome	12.1
5	Santa Rosa de Copan	18.7
6	Comayagua	18.7
7	Santa Bárbara	3.5
8	Gracias	4.7
	Total	100.0

(Fuente: Propia)

En lo referido a los porcentajes de estudiantes por sedes CUED, se aprecia en la tabla anterior representatividad de las sedes en donde se desarrolla la modalidad, por cuanto los resultados en los apartados que precedes y sucedes a este poseen un soporte y respaldo de datos e información necesaria para comprender el fenómeno de estudio.

**Tabla 3. Carreras representadas.**

No.	Carrera	%
1	Ciencias Sociales	27%
2	Administración Educativa	17%
3	Ciencias Naturales	14%
4	Matemáticas	13%
5	Salud Alimentaria y Nutricional	8%
6	Formación Pedagógica	7%
7	Español	6%
8	Educación Comercial	4%
9	Letras y Lenguas	3%
10	Técnica Industrial	3%
Total		100%

Fuente: propia

En cuanto a las carreras representadas en la muestra seleccionada que configuran el estudio, se observa representatividad de las carreras con las que cuenta el CUED, siendo así que de las cuales provienen más estudiantes con relación al resto son Ciencias Sociales, Administración Educativa y Ciencias Naturales.

Por su parte las que poseen menos representación son las carreras de Educación Comercial, Letras y Lenguas y Técnica Industrial. No obstante, aunque el campo de conocimiento supone estrategias diferenciadas por el tipo de aplicación práctica del mismo, el destino laboral esperado es del ámbito netamente docente por cuanto se espera que la formación académica determine las acciones

emprendidas a futuro en el espectro educativo de la enseñanza y formación de habilidades y competencias de otros.

En función de lo anterior, cabe hacer mención que la transferencia de saberes producto de la interacción docente – estudiante, forma parte de una fina red de esquemas sociales que permiten el progreso, por lo tanto, la representatividad de diversos campos de conocimiento en especial de cara a la docencia retos en los referido a la por la posesión y la distribución de los saberes, lo cual devela que el conocimiento en la actualidad tiene valor económico (Coicoud, 2002).

**Tabla 4. Sedes y principales métodos de enseñanza.**

Método	SEDE CUED - UPNFM								Total
	Tegucigalpa	La Ceiba	Choluteca	Nacaome	Santa Rosa de Copan	Comayagua	Santa Barbara	Gracias	
1. De ensayo	7.7%	18.7%	15.8%	12.6%	13.5%	19.0%	5.8%	6.8%	100%
2. De proyectos	15.2%	24.7%	16.3%	8.4%	16.3%	11.8%	5.1%	2.2%	100%
3. De elaboración	15.5%	19.0%	10.5%	11.0%	21.5%	15.0%	2.5%	5.0%	100%
4. Lluvia de ideas	13.9%	17.6%	7.4%	16.7%	19.4%	14.8%	2.3%	7.9%	100%
5. De Control de la comprensión	10.3%	20.6%	10.3%	9.6%	17.6%	22.8%	5.9%	2.9%	100%
6. Conversación didáctica	13.4%	16.6%	5.9%	7.5%	20.9%	27.7%	4.0%	4.0%	100%
7. Métodos de casos	17.6%	16.2%	14.7%	8.8%	25.0%	11.8%	2.9%	2.9%	100%
8. Estudio dirigido	11.2%	16.3%	10.2%	5.1%	23.5%	27.6%	1.0%	5.1%	100%
9. De organización	19.6%	8.8%	10.8%	13.4%	21.1%	17.0%	4.1%	5.2%	100%
10. Exposiciones	13.6%	18.1%	11.4%	13.1%	18.8%	18.3%	2.2%	4.5%	100%
11. De planificación	18.1%	11.2%	16.5%	12.2%	19.1%	15.4%	1.1%	6.4%	100%
12. Lectura Comentada	11.7%	11.7%	16.8%	15.6%	19.6%	19.0%	1.7%	3.9%	100%

Fuente: propia

La relación entre los principales métodos de enseñanza y las sedes CUED refleja una diversidad de tendencias siendo las más destacables las sombreadas', como se muestra en la tabla anterior, en virtud de ello se demuestra que las sedes de Santa Rosa de Copan, Comayagua y La Ceiba poseen mayor tendencia o

reflejan mayor prevalencia a emplear varios métodos, lo cual sope un valor de sumo interés para el presente estudio.

Los resultados anteriores también reflejan una expansión de la formación bajo la Educación a Distancia los cuales suponen una modalidad plural que posibilita a muchos sectores relegados de la población, estudiar en forma sistemática (Coicoud, 2002). En ese sentido la utilización de métodos dependerá de cada uno de los actores que intervienen y de las condiciones para el desarrollo de la actividad educativa.

Adicional a estos resultados cabe mencionar que las tendencias sugieren que la educación a distancia en este caso del CUED – UPNFM, es mayoritariamente femenina, a lo cual Salmi (2012:76-86) denomina feminización de la educación superior, en ese sentido se presenta la relación según sexo.

Tabla 5. Metodología de enseñanza y sexo de los estudiantes.

No.	Métodos de enseñanza	Sexo		Total
		Femenino	Masculino	
1.	De ensayo	72%	28%	100%
2.	Proyectos	67%	33%	100%
3.	Elaboración	61%	39%	100%
4.	Lluvia de ideas	72%	28%	100%
5.	Control de la comprensión	69%	31%	100%
6.	Conversación didáctica	66%	34%	100%
7.	Métodos de casos	56%	44%	100%
8.	Estudio dirigido	61%	39%	100%
9.	De organización	66%	34%	100%
10.	Exposiciones	71%	29%	100%
11.	De planificación	65%	35%	100%
12.	Lectura Comentada	72%	28%	100%

Fuente: propia

En relación con la metodología de enseñanza empleada por los docentes, según los estudiantes, clasificados por sexo se observa que destacan cuatro de ellas, ensayo, lluvia de ideas, lecturas comentadas, exposiciones, por su parte en relación con el sexo masculino destacan tres: elaboración de ensayos, estudio dirigido y método de casos lo cual supone que la percepción de los estudiantes según género discrepa en torno a ello, no existe por ende un juicio homogéneo.

No obstante, habrá acciones en las cuales las gestiones del estudiantado de sexo masculino les serán más convenientes y otras por su parte les serán más convenientes al sexo femenino, en tanto que las tareas relacionadas con las matemáticas y las ciencias experimentales, son más amigables o fáciles de desarrollar por el sexo masculino, en cambio el sexo femenino se ve atraído por acciones educativas relativas la competitividad y el trabajo colaborativo (García, 2012: p.7-8).

Además de lo anterior es preciso tomar en cuenta que en términos evolutivos las formas de adaptación social del hombre diferenciadas por género han conllevado a predisposiciones significativas en lo que respecta al acto de aprender y por ende de las metodologías más favorables para ello (Brizendine, 2010: p.54).

Tabla 6. Metodología de enseñanza según el grado académico de los docentes

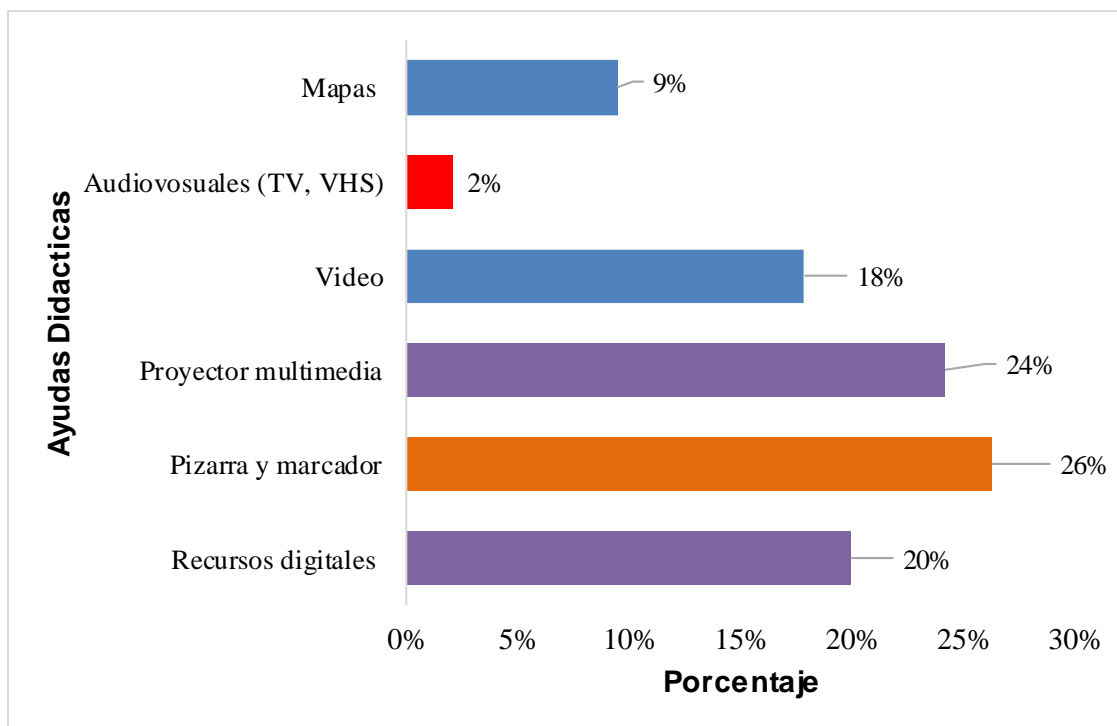
No.	Métodos de enseñanza	Grado académico			Total
		Licenciatura	Maestría	Doctorado	
1.	De ensayo	23.1%	69.2%	7.7%	
2.	Proyectos	21.4%	64.3%	14.3%	100%
3.	Elaboración	0.0%	80.0%	20.0%	100%
4.	Lluvia de ideas	42.9%	42.9%	14.3%	100%
5.	Control de la comprensión	50.0%	50.0%	0.0%	100%
6.	Conversación didáctica	44.4%	55.6%	0.0%	100%
7.	Métodos de casos	28.6%	57.1%	14.3%	100%
8.	Estudio dirigido	50.0%	25.0%	25.0%	100%
9.	De organización	50.0%	50.0%	0.0%	100%
10.	Exposiciones	23.5%	64.7%	11.8%	100%
11.	De planificación	75.0%	25.0%	0.0%	100%
12.	Lectura Comentada	30.0%	60.0%	10.0%	100%

Fuente: propia

En lo que respecta a la metodología de enseñanza versus el grado académico de los docentes que dictan los espacios formativos en el CUED, se aprecia que existe una leve diferencia entre los grados académicos y los principales métodos de enseñanza empleados, ello se acentúa especialmente en el grado de maestría, donde se aprecia un mayor uso de algunas estrategias, o diversidad de ellas, seguido de ello los que solo poseen grado de licenciatura y aún menos en los que poseen nivel doctoral.

Lo anterior posiblemente se debe a las herramientas formativas que según el grado académico adquirido son más eficientes para la gestión del conocimiento, en ese sentido, para continuar creando conocimiento científico y mejorar de este modo su campo científico, los docentes universitarios, para ofrecer nuevas propuestas metodológicas adaptadas a sus estudiantes, mantienen y desarrollan una actitud y

capacidad de reflexión y crítica, de auto perfeccionamiento Torelló, (2011: p.54), por ende ello impacta en sus habilidades para la gestión de la enseñanza. Lo cual procura la utilización de múltiples estrategias u otras específicas según su propia experiencia personal ligada al campo de conocimiento adscrito.



Gráfica 3. Ayudas didácticas empleadas por los docentes. Fuente: propia

Por su parte el anterior gráfico hace referencia a las ayudas didácticas que emplean, los docentes según su propia opinión, los resultados dejan entrever que las ayudas audiovisuales tradicionales son las menos empleadas, en cambio las multimedia y recurso digital son empleadas en buena medida, no obstante, aún prevalece la estrategia tradicional de pizarra y marcador, ello supone aun la presencia de estrategia tradicional para la enseñanza, en cuanto a la ayudas y recursos didácticos se refiere.

Los recursos o ayudas didácticas complementarias se ajustan indudablemente a los tiempos, condiciones y contexto en donde se lleva a cabo el proceso de enseñanza – aprendizaje, dichos recursos, contienen una dimensión eminentemente instrumental, aspecto que no incurre en una centralidad ni mucho menos en un protagonismo de dichos medios, dado que el acto didáctico como la actuación del profesor para facilitar los aprendizajes de los estudiantes. Se trata de una actuación cuya naturaleza es esencialmente comunicativa Meneses. :( 2007: p.65).

#### **4.4 Técnicas de organización del trabajo en clase.**

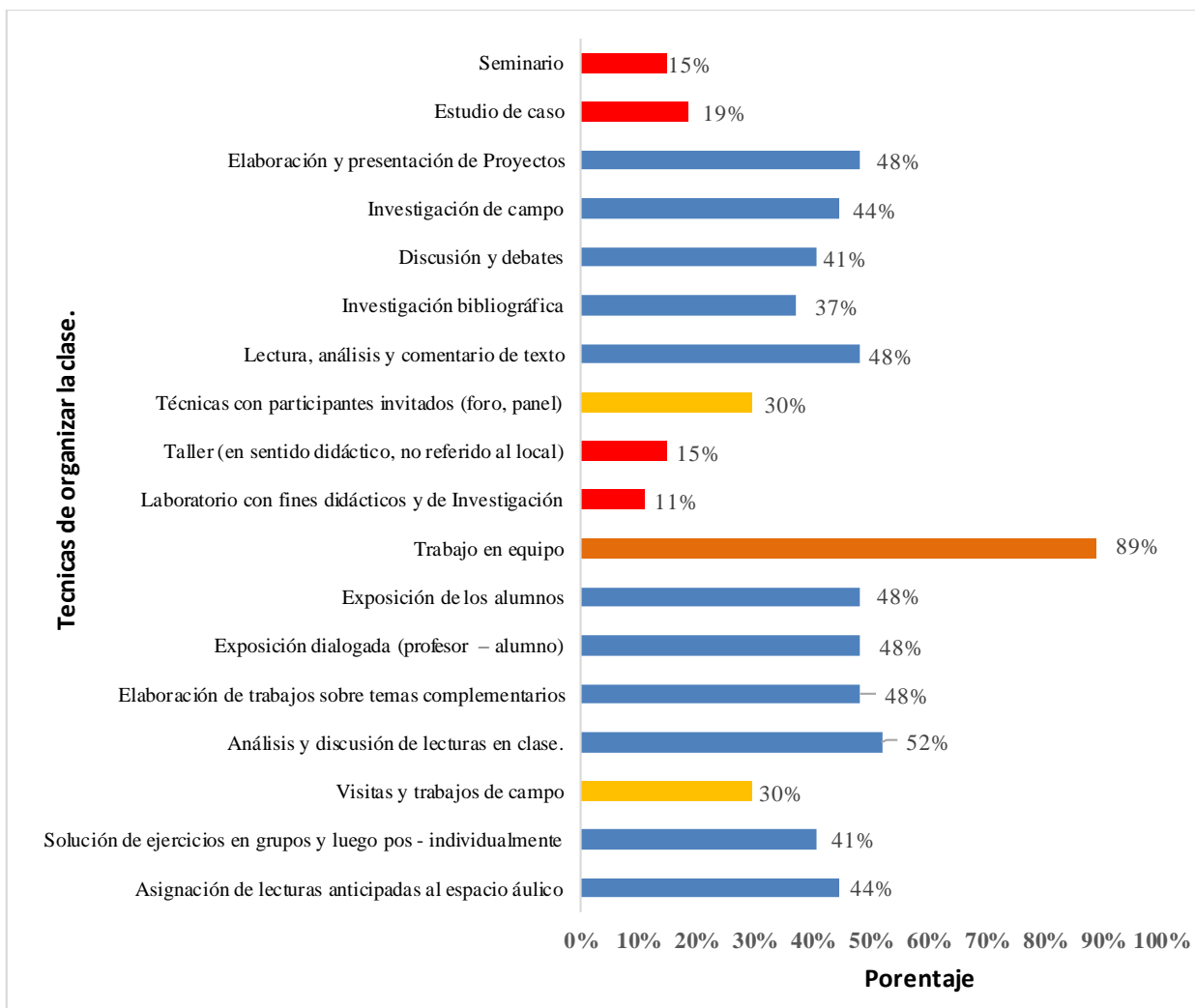
El presente segmento de análisis de datos hace especial énfasis en las técnicas de enseñanza como tal, los cuales serán analizadas a partir de las prevalencias en cuanto al uso de las mismas en función de la información derivada de las opiniones de docentes y estudiantes.

Tabla 1. Técnicas de organización del trabajo en clase según sedes CUED

Técnicas de organización del trabajo de clase	Tegucigalpa	La Ceiba	Choluteca	Nacaome	Santa Rosa de Copan	Comayagua	Santa Barbara	Gracias
1. Asignación de lecturas anticipadas al espacio áulico	14%	15%	11%	14%	21%	17%	6%	3%
2. Solución de ejercicios en grupos y luego pos - individualmente	12%	21%	7%	9%	25%	20%	4%	3%
3. Visitas y trabajos de campo	19%	16%	19%	10%	15%	10%	2%	8%
4. Análisis y discusión de lecturas en clase.	15%	15%	10%	15%	19%	16%	5%	5%
5. Elaboración de trabajos sobre temas complementarios	15%	18%	9%	7%	23%	19%	4%	6%
6. Exposición dialogada (profesor – alumno)	14%	19%	12%	14%	21%	13%	3%	4%
7. Exposición de los estudiantes	14%	18%	11%	11%	21%	16%	5%	6%
8. Trabajo en equipo	14%	17%	13%	12%	18%	17%	4%	6%
9. Laboratorio con fines didácticos y de Investigación	20%	18%	9%	10%	20%	17%	2%	4%
10. Taller (en sentido didáctico, no referido al local)	16%	18%	13%	4%	20%	25%	2%	1%
11. Técnicas con participantes invitados (foro, panel)	10%	26%	6%	14%	18%	12%	8%	5%
12. Lectura, análisis y comentario de texto	12%	16%	12%	13%	19%	18%	6%	5%
13. Investigación bibliográfica	13%	13%	9%	9%	17%	21%	7%	11%
14. Discusión y debates	14%	19%	7%	11%	21%	14%	6%	7%
15. Investigación de campo	18%	13%	18%	10%	16%	12%	4%	9%
16. Elaboración y presentación de Proyectos	19%	19%	11%	12%	18%	9%	6%	6%
17. Estudio de caso	23%	16%	18%	5%	19%	10%	3%	5%
18. Seminario	13%	23%	10%	2%	20%	16%	11%	5%

Fuente: propia

En lo referente a las sedes donde se desarrolla la actividad áulica del CUED, se aprecia que existe divergencia en lo que se refiere a las técnicas de organización del trabajo de clase, en ese sentido la multiplicidad permite aseverar que los datos analizados poseen una adecuada solidez en la medición del fenómeno. En seguida se analiza el fenómeno de forma porcentual según docentes y estudiantado.



Gráfica 4. Técnicas de organización del trabajo de clase Fuente: propia

Al hacer referencia a las técnicas de organización del trabajo de clase según los docentes, se aprecia en la gráfica anterior que existe algunas que se emplean de manera más asidua, dentro de las que destaca el trabajo de equipo otras de manera moderada, en cambio otras de forma limitada como: los talleres, laboratorios con fines didácticos y de investigación. En ese sentido es notorio que al ser una modalidad de educación a distancia posee esas características que facilitan la gestión educativa, en ese sentido la UNESCO señala que la educación

abierta y a distancia es exigente, no solo por el apoyo logístico que requiere y por la calidad y disponibilidad de los tutores, sino por las características que los usuarios deben desarrollar como pre requisito para asegurar el éxito del aprendizaje (UNESCO, 1993).



Gráfico 5. Técnicas de organización del trabajo de clase. Fuente: propia

Por su parte los estudiantes, no distan de la opinión de los docentes en cuanto a las técnicas de organización del trabajo de clase, observándose que el trabajo en equipo y las exposiciones son las más frecuentes según ellos, en un segundo plano destacan lecturas comentadas, exposiciones y debates, lecturas anticipadas y

siente de ellas son las menos frecuentes como los talleres, visitas de campo, seminarios, estudio de casos, investigaciones bibliográficas.

Cabe destacar que las técnicas en de organización se adaptan a las realidades del estudiante ello en la medida que emergen necesidades y condiciones de educabilidad que permite el programa académico a cursar, en virtud de ello la UNESCO sugiere que debe concebirse la estructura académica con condiciones de flexibilidad de tal manera que ello sea acogido por los estudiantes dependiendo de sus diferentes realidades (UNESCO, 1993).

#### ***4.5 Relación estrategias pedagógicas y estrategias de evaluación en el CUED***

Ese tercer segmento de resultados con el cual se pretende dar respuesta al tercer objetivo de investigación tiene como propósito determinar la relación que existe entre las estrategias pedagógicas y las estrategias de evaluación, ello mediante la correlación r-pearson.

Seguido de ello se presentan las valoraciones de las mismas en función de la media porcentual de cada una de ellas. Previo a la presentación de resultados es preciso tener en cuenta que los docentes realizan evaluación diagnóstica, establecen criterio de evaluación al inicio de cada unidad y revisan los insumos escritos sean estos proyectos o asignaciones practicasen base a criterios, todo ello en un 92%. Lo cual supone un alto nivel de planificación.

Tabla 8. Prevalencia de estrategias pedagógicas, según los docentes y estudiantes.

Estrategia de evaluación (examen escrito ítems de:)	%	
	Docentes	Estudiantes
a. Verdadero o falso	81.5%	82.0%
b. Selección	85.2%	81.0%
c. Pareo o términos pareados	77.8%	77.8%
d. Ensayo	74.1%	78.1%
e. Enumeración	81.5%	80.1%
f. Identificación	70.4%	76.1%
g. Respuesta breve	74.1%	76.9%

Fuente: propia

Cabe destacar que en lo relativo a estrategias de evaluación que todas son altamente empleadas por los docentes, según ellos mismo y según el estudiantado, en lo que se refiere a redacción de sus exámenes reflejan aun modelos de evaluación tradicional, no obstante, la redacción de exámenes basados en ítems ha sido superada por otras formas de evaluación ya sea esta de dominios, habilidades o competencias.

Tabla 9. Las formas alternativas de evaluación, según los docentes

Formas alternativas de evaluación	Porcentaje Según docentes	Porcentaje Según estudiantes
a. Ensayos	85.2%	81.2%
b. Exposiciones	92.6%	89.9%
c. Investigaciones (bibliográficas, de campo)	85.2%	83.1%
d. Mapas conceptuales	74.1%	83.2%
e. Mapas mentales.	63.0%	79.9%
f. Solución de problemas.	81.5%	80.6%
g. Método de casos.	66.7%	76.4%
h. Proyectos.	63.0%	76.8%
i. Diario.	63.0%	75.9%
j. Debate.	70.4%	76.2%
k. Monografías.	63.0%	74.5%
l. Técnica de la Pregunta.	63.0%	77.7%
m. Portafolios	70.4%	75.8%
n. Comics	63.0%	72.1%
o. Historietas	55.6%	71.7%
p. Cuentos	51.9%	71.8%

. Fuente:propia

Por su parte las formas alternativas de evaluación reflejan cuatro tipos predominantes, ensayos, investigaciones, exposiciones y mapas conceptuales aun cuando existen porcentajes altos, lo cual sugiere que al igual que el resto de relaciones anteriores un patrón de evaluación convencional, no tan cercano a los nuevos modelos de evaluación.

En torno a las diferencias existentes en la opinión tanto de docentes como de estudiantes cabe hacer mención que las evaluaciones realizadas a partir de la recopilación de información de los estudiantes son, en su conjunto, multidimensionales, fiables y estables; dependen más del docente que de la unidad curricular; son relativamente válidas y están poco afectadas por los sesgos potenciales (Moreira & Santos, 2016).

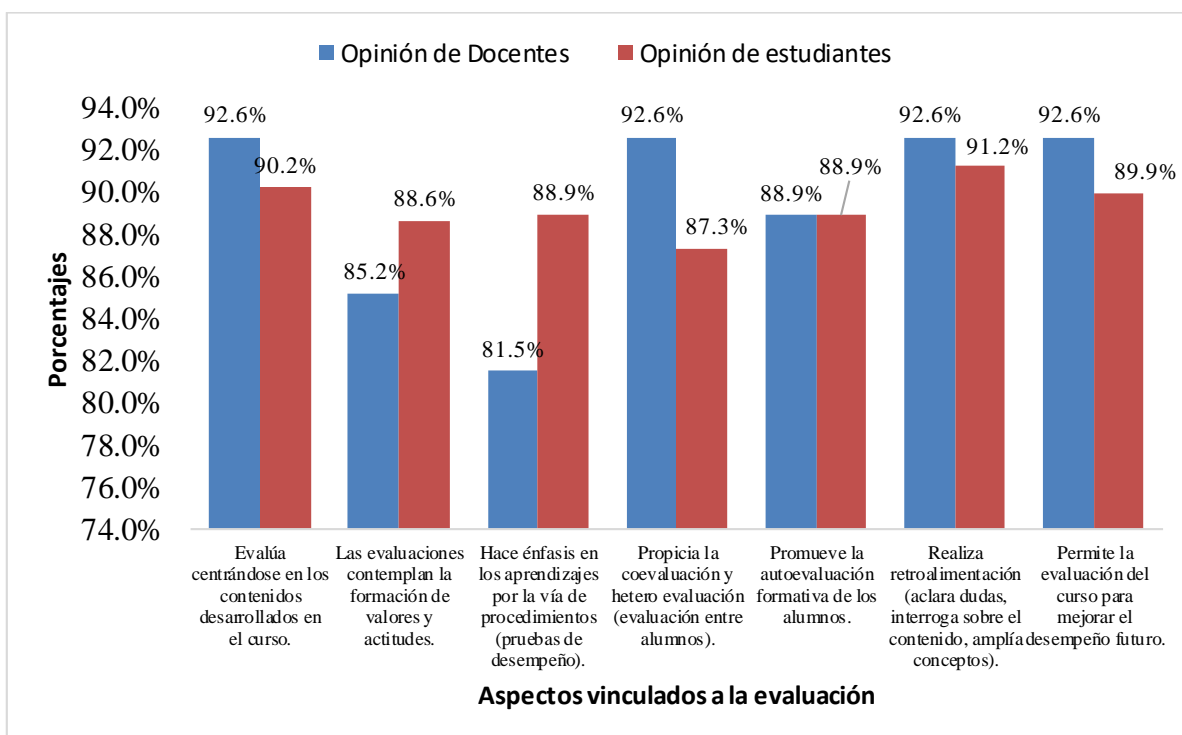


Gráfico 6. Comparativo entre estudiantes y docentes sobre aspectos vinculados a la evaluación Fuente: Elaboración propia

De igual manera que las relaciones anteriores, donde existen leves diferencias entre las valoraciones a nivel de percepción que dan tanto los docentes como los estudiantes, en los aspectos vinculados a la evaluación se observa que la opinión de los docentes de su propio trabajo es superior a lo observado y valorado por los estudiantes.

En ese sentido es preciso mencionar que las diversas formas de evaluación no necesariamente deben ser entendidas por el destinatario de la formación académica, en muchos casos las formas de evaluación son de tipo instrumental o solo sirven de indicador procesual para quien actúa como formador.

Tabla 2. Correlación entre estrategias de evaluación y formas alternativas de evaluación empleadas por los docentes

Correlación de Pearson		Estrategias de evaluación
Formas alternativas de evaluación	R de Pearson=	.771**
	Sig. (bilateral)	0.000004
	N	26

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Como se observa en la tabla de correlaciones anterior existe una relación significativa a nivel de 0,01, cuya relación es moderada, es decir que en la medida que se emplean estrategias de evaluación de igual manera son significativas las formas alternativas de las mismas, ambas son válidas como un medio de evaluación eficaz en el aula en los programas de CUED – UPNFM.

Tabla 3. Correlación entre estrategias de evaluación y formas alternativas de evaluación percibidas por los estudiantes.

		Estrategias pedagógicas
Estrategias de evaluación	Correlación de Pearson	.641**
	Sig. (bilateral)	.000
	N	660

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Como se observa en la tabla de correlaciones anterior existe una relación significativa a nivel de 0,01, en la percepción del estudiante, cuya relación es moderada, levemente distinta a la opinión del docente de su propio ejercicio, es decir que en la medida que se emplean estrategias de evaluación de igual manera son significativas las formas alternativas de las mismas, ambas son válidas como un medio de evaluación eficaz en el aula en el CUED – UPNFM.

## **CAPITULO V**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

#### **CONCLUSIONES**

1. En lo que respecta a la metodología de enseñanza versus el grado académico de los docentes existe una leve diferencia entre los grados académicos y los principales métodos de enseñanza empleados, ello se acentúa especialmente en el grado de maestría, donde se aprecia un mayor uso de algunas estrategias, o diversidad de ellas, seguido de ello los que solo poseen grado de licenciatura y aún menos en los que poseen nivel doctoral.
2. Las ayudas didácticas que emplean, los docentes según su propia opinión, son las ayudas audiovisuales tradicionales las menos empleadas, en cambio las multimedia. El recurso digital empleado en buena medida, no obstante, aún prevalece la estrategia tradicional de pizarra y marcador, ello supone aun la presencia de estrategia tradicional para la enseñanza, en cuanto a la ayudas y recursos didácticos se refiere.
3. Existe divergencia en lo que se refiere a las técnicas de organización del trabajo de clase, en ese sentido la multiplicidad permite aseverar que los datos analizados poseen una adecuada solidez en la medición del fenómeno.
4. La principal forma o estrategia de enseñanza – aprendizaje empleada por los docentes del CUED, es de tipo práctica en su mayoría, desplazando de esa manera otros tipos o formas inclusive las mixtas o las resolutivas, lo cual supone un modelo de enseñanza desvinculado de lo tradicional y más cercano al trabajo

autónomo. El cual se aproxima a lo definido en el modelo educativo de la universidad.

5. Las técnicas de organización del trabajo de clase según los docentes, se destacan tres, que son las exposiciones, método de proyectos y el ensayo, las cuales implican un grado de codependencia entre los integrantes de equipo en el caso de las dos primeras, no así, en los ensayos, que suponen un acto cognitivamente individual.
6. La utilización de métodos dependerá de cada uno de los actores que intervienen y de las condiciones para el desarrollo de la actividad educativa, sin olvidar la modalidad y el contexto en el que se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje.
7. Las técnicas de organización del trabajo de clase según los docentes, se aprecia en el gráfico N° 5 que existe algunas que se emplean de manera más asidua, dentro de las que destaca el trabajo en equipo otras de manera moderada, en cambio otras de forma limitada como: los talleres, laboratorios con fines didácticos y de investigación.
8. En lo relativo a estrategias de evaluación todas son empleadas por los docentes, en lo que se refiere a redacción de sus exámenes reflejan aun modelos de evaluación tradicional, no obstante, la redacción de exámenes basados en ítems ha sido superada por otras formas de evaluación ya sea esta de dominios, habilidades o competencias.
9. Las formas alternativas de evaluación reflejan tres tipos predominantes, ensayos investigaciones, exposiciones y mapas conceptuales aun cuando existen, lo cual

sugiere un patrón de evaluación convencional, no tan cercano a los nuevos modelos de evaluación.

10. En ese sentido es preciso mencionar que las diversas formas de evaluación no necesariamente deben ser entendidas por el destinatario de la formación académica, en muchos casos las formas de evaluación son de tipo instrumental o solo sirven de indicador procesual para quien actúa como formador.
11. Existe una relación significativa en la percepción del estudiante, con relación a la opinión del docente, es decir que en la medida que se emplean estrategias de evaluación de igual manera son significativas las formas alternativas de las mismas, ambas son válidas como un medio de evaluación eficaz en el aula en el CUED – UPNFM.

## **RECOMENDACIONES**

1. Proponer un curso propedéutico para los estudiantes que incluya aspectos relacionados a como se aprende en una modalidad a distancia, destacando el rol del estudiante y del docente, las metodologías de enseñanza y de aprendizaje.
2. Fortalecer las capacidades docente específicamente sobre las metodologías activas y sobre el uso de recursos y ayudas didácticas que favorezcan el desarrollo de aprendizaje autónomo y estudio independiente.
3. Vincular de forma coherente y pertinente las estrategias de enseñanza y de evaluación acordes con la modalidad y con las formas de aprender de los estudiantes.

4. Programar jornadas de reflexión y análisis del quehacer docente con miras a mejorar sus prácticas pedagógicas y a la vez diversificarlas de manera que se logren aprendizajes significativos.
5. Aprovechar los recursos tecnológicos que ofrece la institución para ampliar y diversificar las estrategias de enseñanza y de evaluación dado la naturaleza de la modalidad.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Álvarez Méndez, J. M. (2003). La evaluación a examen. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Álvarez Méndez, J.M. (2010). "El currículum como marco de referencia para la evaluación educativa", en: Gimeno Sacristán, J. (Comp.). Saberes e incertidumbres sobre el currículum. Madrid, Morata, 2010: 355-371.
- Avalos, B. (1998): Temas críticos sobre la formación docente. Revista PAIDEA. N° 25. Universidad de Concepción. Concepción. Chile.
- Barab, S., Thomas, M., Merrill, H. (2001) Aprendizaje en línea: de la información
- Bernstein, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid: Ediciones Morata.
- Brandt, M. (1998). Estrategias de evaluación. Barcelona: CEAC.
- Brizendine, L. (2010). El cerebro del hombre. Barcelona: RBA LIBROS.
- Brockett, R., e Hiemstra, R. (1993) El aprendizaje autodirigido en la educación para adultos. Perspectivas teóricas, prácticas y de investigación. Barcelona: Paidós.
- Cabrera. F. (1987). «Investigación evaluativa en educación. Madrid: Ed. Largo Caballero, 97-136.
- Campo, R. y Restrepo, M. (1999). Formación Integral: Modalidad de educación posibilitadora. Santafé de Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Carlos J. Seco del Pozo Marino Latorre Ariño Universidad Marcelino Champagnat Lima, Perú, marzo del año 2013
- Casanova, M. A. (1998). Manual de evaluación educativa. Madrid: La Muralla.
- Celman, Susana (1998). "¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en una herramienta de conocimiento?" En Camilloni, A, Celman. S. Litwin, E. y M. Palau. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo (pp. 35-66). Buenos Aires: Paidós.
- Chevallard, Y. (1998). La Transposición Didáctica: del saber sabio al saber enseñado. Argentina: AIQUE.
- Cisneros-Cohernour, E. (2008). Una propuesta interpretativa para la evaluación de la enseñanza en educación superior. Revista Electrónica de Investigación Educativa

Coicoud, S. (2002). La democratización del conocimiento a través de la educación a distancia. EticaNet.

Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción, Paris, 1998 [282]

Cronbach, L. J. 1963. Mejora del curso a través de la evaluación, Teachers College Record, 64, págs. 672-683.

Daniel Prieto c., *Notas sobre el trabajo discursivo*. En Alejandra Ciriza & otros. El discurso pedagógico. (San José de Costa Rica, 1993), Pp. 117.

De la Orden, A. (1982). Calidad de los centros educativos, asunto para un congreso. Bordón, 40 (2).

Derry, S. y Murphy, D. (1986). Diseñar sistemas que capaciten la capacidad de aprendizaje: desde Teoría a la práctica. Revisión de la investigación educativa (56), 1-39.

Díaz B., F. y Hernández R., G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. McGraw Hill, México, 232p

Difusión para fomentar la colaboración, Journal of Interactive Learning Research. 12 (1), 105-143

Dorrego, E. (2006). Educación a distancia y evaluación del aprendizaje. Revista de Educación a Distancia. Obtenido de <http://www.um.es/ead/red/M6/dorrego.pdf>

Flórez Ochoa, Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento Santafé de Bogotá: McGraw-Hill, 1994.

Fourcade, R.(1979): *Hacia una renovación pedagógica*. Madrid, Cincel/ Kapelusz.

Gaitán, Carlos, López, Edgar, Quintero, Marieta, & Salazar, William 2012 Orientaciones pedagógicas para la Filosofía en la educación media. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Gallego, L. Y Salvador, F. (2002a) "Metodología de la acción didáctica." En Medina, A. y Salvador, F., (eds.). Didáctica General. Madrid. Prentice Hall, 157 – 217.

García Aretio, L. (1987). Hacia una definición de Educación a Distancia. Boletín informativo de la Asociación Iberoamericana de Educación Superior a distancia. Abril. Año 4, N° 18, 4pp.

- García Aretio, L. Y Marín, R. (coords) (1998). Aprendizaje abierto y a distancia. Perspectivas y consideraciones políticas. Madrid: UNED-UNESCO.
- García, P. (2012). La educación desde la perspectiva de género. ENSAYOS, Revista de la Universidad de Albacete, 1-18.
- Gosden, C., Ser social y tiempo. Oxford: Blackwell,1994.
- Herman, J., Aschbacher, P. y Winters, L. (1992). Una guía práctica para la evaluación alternativa. Alexandria (VA): Asociación de Supervisión y Desarrollo Curricular.
- Hernández, R. Fernández C. y Baptista P. (2010). Metodología de la Investigación. México. DF: Mc Graw Hill.
- Holmberg, B. (1977): Educación a distancia, una encuesta y bibliografía, Londres, Kogan Page.
- Jaime Jorba y Neus Sanmarti (1993) Evaluación como ayuda al aprendizaje, 2008, Grao, Barcelona, pp. 21-42
- Jamil Salmi. Calidad en la educación, ISSN-e 0718-4565, N°. 14, 2012 (Ejemplar dedicado a: El financiamiento en la educación superior), págs. 76-86.
- Johnson, Johnson y Holubec. El Aprendizaje Cooperativo en el Aula 1991, Paidós Editores.
- Jossey-Bass.1980. Hacia la reforma de la evaluación del programa, San Francisco, Kirby, J. (1984). Estrategias cognitivas y desempeño educativo. Nueva York. Prensa Académica
- Litwin, E. (1997). Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior. Buenos Aires: Paidós.
- LÓPEZ SEGRERA, F. (2001): *Globalización y Educación Superior en A.L. y el Caribe*.
- Mas-Torelló, O. (2011). El profesor universitario: sus competencias y formación. Profesorado, 196 - 211.
- Mayer, R.E. (1992). Orientar el procesamiento cognitivo de la información científica de los estudiantes. en texto En M. Pressley, K.R. Harris y J.T. Guthrie (Eds.), Promoviendo la competencia académica y la alfabetización en la escuela. San Diego: Academic Press.
- Meneses, G. (2007). El proceso de enseñanza – aprendizaje: el acto didáctico. Interacción Y Aprendizaje En La Universidad, Universitat Rovira I Virgili.

- Miguel Zabalza. 2002, Ediciones Narcea. La Enseñanza Universitaria; El Escenario y sus Protagonistas
- Mondragón, Hugo. (2004) Prácticas pedagógicas en la universidad para la construcción de ambientes de aprendizaje significativo. Colombia: Pontificia Universidad Javeriana de Cali, Vicerrectoría Académica.
- Moreira, L., & Santos, M. (2016). Evaluando la enseñanza en la Educación Superior: percepciones de docentes y discentes. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 19-36.
- Neuner, G. (1989). "Metodología y métodos: descripción general", en Bausch, K.-R., Christ, H., Hüllen, W. y Krumm, H.-J. (eds.) Manual de enseñanza de lenguas extranjeras. Tübinga, Basilea: A. Francke, 145-153.
- Peters, Otto (2002). En: Educación a distancia en transición. Nuevas tendencias y retos. México, Universidad de Guadalajara.
- Pruzzo, de Di Pego, Vilma. Evaluación curricular: Evaluación del aprendizaje. Ed. Espacio. Buenos Aires. Argentina. 1999
- Przesmycki, H. (1991), Pedagogía diferenciada, Hachette, colí. Educación París.
- Ramos, Traver, Zacarías y Gutiérrez Ballarín. "La Evaluación en la Educación Primaria". Ed. Escuela Española. Cap. 1.- pag. A3
- Reglamento del Estatuto UPNFM, 2005. Art. 180
- Román, J.M. y Gallego, S. (2001). ACRA: escalas de estrategias de aprendizaje: manual. TEA. ediciones.
- Romero, C., Zurita, F. y Zurita, F. (2010). La autonomía y orientación en el Espacio Europeo de Educación Superior mediante el portafolio y la tutoría. Estudios Sobre Educación, 19, 261- 282.
- Rosas Díaz. Ricardo Piaget, Vigotski y Maturana : constructivismo a tres voces / Ricardo Rosas Díaz y Christian Sebastián Balmaceda. - 1a ed. 2a reimp. 'Buenos Aires : Aique Grupo Editor' 2008
- Sabirón, F. (dir.) (1999). El discurso y la práctica en evaluación. (Propuestas para la deconstrucción y reconstrucción de las prácticas evaluadoras). Zaragoza: ICE de la Universidad de Zaragoza.

- Scriven, M. (1967). La metodología de evaluación. En *Perspectivas del Currículum Evaluación* (Monografía 1 de AERA, págs. 39-83). Chicago: Rand McNally y empresa.
- Stufflebeam, D. L. & Shinkfield, A. J. (1987). *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós.
- Tyler, R. (1959). *Principio básico de currículo e instrucción*. Chicago: Universidad de Chicago.
- UNESCO, *Educación a distancia y función tutorial*. (1993). Panamá:
- UPNFM. *Memorias estadísticas*, 2017
- Zambrano, E. Rivera, A., Fernández, F. y González, R. (2014). La práctica pedagógica constructiva: el método de caso. *Memorias*, 12(22) 81-92.
- Zilberstein Toruncha J. *Los métodos, procedimientos de enseñanza-aprendizaje y las formas de organización*. La Habana: Editorial Félix Varela; 2006

## ANEXO 1

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZAN**  
**VICE RECTORIA DE INVESTIGACION Y POSTGRADO**  
**DIRECCION DE POSTGRADO**  
**MAESTRIA EN INVESTIGACION EDUCATIVA**  
**Cuestionario dirigido a Estudiantes**

**ESTIMADOS ESTUDIANTES:** El presente cuestionario tiene como propósito: Conocer las Prácticas Pedagógicas y las estrategias de evaluación aplicadas por los docentes en los espacios de formativos el CUED.

### I.- DATOS GENERALES

1. Genero F \_\_\_\_\_  
M \_\_\_\_\_
2. EDAD \_\_\_\_\_
3. **Título en educación media**
  - a. Maestro de educación primaria \_\_\_\_\_
  - b. Perito Mercantil \_\_\_\_\_
  - c. Bachiller en \_\_\_\_\_
  - d. Otro \_\_\_\_\_
4. Carrera que estudia: \_\_\_\_\_
5. Año ingreso en UPNFM \_\_\_\_\_

### II. INFORMACION ESPECÍFICA

**INDICACIONES:** Se requiere que las respuestas sean proporcionadas de manera objetiva para la realización de un análisis minucioso.

#### A. Formas de Organizar el Trabajo en Clase

1. Señale qué forma de organizar el trabajo en clase, emplea el docente **con más frecuencia.**

<b>FORMAS</b>	<b>DESCRIPCION</b>
_____ Colectivo:	Donde prima la participación del docente y el estudiante desempeña un papel fundamentalmente receptivo y pasivo de la información
_____ En equipo:	Se desarrolla entre los estudiantes y el docente, es decir, hay una participación activa de ambos
_____ Individual:	El estudiante por si solo desarrolla del proceso de aprendizaje.

#### 2. Dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, desarrolla con mayor frecuencia:

- \_\_\_\_\_ **La clase magistral** donde se da una exposición coherente, profunda y critica de un saber por parte del docente, además de que se presenta un proceso de comunicación entre docentes y estudiantes.
- \_\_\_\_\_ **La práctica**, donde el docente le da un alto grado de participación al estudiante en su ejercicio profesional, por tanto, las relaciones entre docentes y estudiantes se dan por medio de práctica.
- \_\_\_\_\_ **La solución de problemas**, donde la relación de estudiantes y docentes se desarrolla fundamentalmente mediante proyecto.

## II. Técnicas Para Desarrollar el Trabajo en Clase

3. Cual o cuales de las **técnicas de trabajo** aplica el docente para el desarrollo de su clase. Señale tres **(4) opciones** que Usted considere que **utiliza con más frecuencia**.

- |                                       |                                 |
|---------------------------------------|---------------------------------|
| _____ a. De ensayo                    | _____ b. Método de proyectos    |
| _____ c. De elaboración               | _____ d. Lluvia de ideas        |
| _____ e. De Control de la comprensión | _____ f. Conversación didáctica |
| _____ g. Métodos de casos             | _____ h. Estudio dirigido,      |
| _____ i. De organización              | _____ j. Exposiciones           |
| _____ k. De planificación             | _____ l. Lectura Comentada      |

4. Señale cual (es) de las **Técnicas de organizar el trabajo** utiliza para el desarrollo de las clases

- \_\_\_\_\_ Asignación de lecturas anticipadas para desarrollar el trabajo en clase.
- \_\_\_\_\_ Solución de ejercicios de aplicación en grupos e individualmente
- \_\_\_\_\_ Visitas y trabajos de campo
- \_\_\_\_\_ Análisis y discusión de lecturas en clase.
- \_\_\_\_\_ Elaboración de trabajos sobre temas complementarios
- \_\_\_\_\_ Exposición dialogada (profesor – alumno)
- \_\_\_\_\_ Exposición de los alumnos
- \_\_\_\_\_ Trabajo en equipo
- \_\_\_\_\_ Laboratorio con fines didácticos y de Investigación
- \_\_\_\_\_ Taller (en sentido didáctico, no referido al local)
- \_\_\_\_\_ Técnicas con participantes invitados (foro, panel)
- \_\_\_\_\_ Lectura, análisis y comentario de texto
- \_\_\_\_\_ Investigación bibliográfica
- \_\_\_\_\_ Discusión y debates
- \_\_\_\_\_ Investigación de campo
- \_\_\_\_\_ Elaboración y presentación de Proyectos
- \_\_\_\_\_ Estudio de caso
- \_\_\_\_\_ Seminario

**Otras** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## III. Ayudas Didácticas

5. Señales cual (es) ayudas didácticas utiliza para realizar el trabajo en clase.

- |  |             |
|--|-------------|
| _____ Recursos computacionales<br>(hardware y software.) | Otras _____ |
| _____ El Pizarra y el marcador.                          | _____       |
| _____ Proyector multimedia (data<br>Show).               | _____       |
| _____ Video  |             |
| _____ Televisores, VHS, Pantallas.                       |             |
| _____ Mapas  |             |



ANEXO 2

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZAN  
VICE RECTORIA DE INVESTIGACION Y POSTGRADO  
DIRECCION DE POSTGRADO  
MAESTRIA EN INVESTIGACION EDUCATIVA  
Cuestionario dirigido a Docentes

**ESTIMADO DOCENTE:** El presente cuestionario tiene como propósito: Conocer las Prácticas Pedagógicas y las estrategias de evaluación aplicadas en los espacios de formativos el CUED.

**I.- DATOS GENERALES**

- 1. Genero F\_\_\_\_ M\_\_\_\_\_
- 2. EDAD \_\_\_\_\_
  

<b>3. Grado Académico</b>	<b>En....</b>	<b>completo</b>	<b>Incompleto</b>
Licenciatura	_____	_____	_____
Maestría	_____	_____	_____
Doctorado	_____	_____	_____

  
- 4. Carrera: \_\_\_\_\_ Años de servicio en UPNFM \_\_\_\_\_
- 5. Espacios formativos que imparte \_\_\_\_\_

**II. INFORMACION ESPECÍFICA**

**INDICACIONES:** Se requiere que las respuestas sean proporcionadas de manera objetiva para la realización de un análisis minucioso.

**A. Formas de Organizar el Trabajo en Clase**

1. Señale qué forma de organizar el trabajo en clase, emplea con más frecuencia.

<b>FORMAS</b>	<b>DESCRIPCION</b>
_____ Colectivo:	Donde prima la participación del docente y el estudiante desempeña un papel fundamentalmente receptivo y pasivo de la información
_____ En equipo:	Se desarrolla entre los estudiantes y el docente, es decir, hay una participación activa de ambos
_____ Individual:	El estudiante por si solo desarrolla del proceso de aprendizaje.

2. Dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, emplea con **mayor frecuencia**:

- \_\_\_\_\_ **La clase magistral** donde se da una exposición coherente, profunda y critica de un saber por parte del docente, además de que se presenta un proceso de comunicación entre docentes y estudiantes.
- \_\_\_\_\_ **La práctica**, donde el docente le da un alto grado de participación al estudiante en su ejercicio profesional, por tanto, las relaciones entre docentes y estudiantes se dan por medio de práctica.
- \_\_\_\_\_ **La solución de problemas**, donde la relación de estudiantes y docentes se desarrolla fundamentalmente mediante proyectos

## II. Técnicas Para Desarrollar el Trabajo en Clase

3. Cual o cuales de las **técnicas de trabajo** aplica para el desarrollo de su clase. Señale tres **(4) opciones** que Usted considere que utiliza **con más frecuencia**.

- |                                       |                                 |
|---------------------------------------|---------------------------------|
| _____ m. De ensayo                    | _____ n. Método de proyectos    |
| _____ o. De elaboración               | _____ p. Lluvia de ideas        |
| _____ q. De Control de la comprensión | _____ r. Conversación didáctica |
| _____ s. Métodos de casos             | _____ t. Estudio dirigido,      |
| _____ u. De organización              | _____ v. Exposiciones           |
| _____ w. De planificación             | _____ x. Lectura Comentada      |

4. Señale cual (es) de las **Técnicas de organizar el trabajo** utiliza para el desarrollo de la clase

- \_\_\_\_\_ Asignación de lecturas anticipadas para desarrollar el trabajo en clase.
- \_\_\_\_\_ Solución de ejercicios de aplicación en grupos e individualmente
- \_\_\_\_\_ Visitas y trabajos de campo
- \_\_\_\_\_ Análisis y discusión de lecturas en clase.
- \_\_\_\_\_ Elaboración de trabajos sobre temas complementarios
- \_\_\_\_\_ Exposición dialogada (profesor – alumno)
- \_\_\_\_\_ Exposición de los alumnos
- \_\_\_\_\_ Trabajo en equipo
- \_\_\_\_\_ Laboratorio con fines didácticos y de Investigación
- \_\_\_\_\_ Taller (en sentido didáctico, no referido al local)
- \_\_\_\_\_ Técnicas con participantes invitados (foro, panel)
- \_\_\_\_\_ Lectura, análisis y comentario de texto
- \_\_\_\_\_ Investigación bibliográfica
- \_\_\_\_\_ Discusión y debates
- \_\_\_\_\_ Investigación de campo
- \_\_\_\_\_ Elaboración y presentación de Proyectos
- \_\_\_\_\_ Estudio de caso
- \_\_\_\_\_ Seminario

Otras \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## III. Ayudas Didácticas

6. Señales cual (es) ayudas didácticas utiliza para realizar el trabajo en clase.

- |   |                                  |
|---|----------------------------------|
| ___ Recursos computacionales (hardware y software.) | ___ Televisores, VHS, Pantallas. |
| ___ El Pizarra y el marcador.                       | ___ Mapas                        |
| ___ Proyector multimedia (data Show).               | Otras _____                      |
| ___ Video   | _____                            |
|   | _____                            |

#### IV. Estrategias de evaluación

**Indicaciones:** Señale cual (es) de las estrategias y tipos de evaluación utiliza en el desarrollo de los cursos que imparte, tomando en cuenta la siguiente escala:

**1 = Frecuentemente    2= Algunas veces    3= Nunca**

Nº	II Estrategias	1	2	3
13.	Realiza evaluación diagnóstica.			
14.	Establece los criterios de evaluación al inicio de cada unidad, tema y tarea asignada.			
15.	Revisa los trabajos (informes, proyectos, prácticas, etc.) en base a criterios			
16.	Aplica en el examen escrito ítems de			
	a. Verdadero o falso			
	b. Selección			
	c. Pareo o términos pareados			
	d. Ensayo			
	e. Enumeración			
	f. Identificación			
	g. Respuesta breve			
17.	Utiliza formas alternativas de evaluación como:			
	a. Ensayos,			
	b. Exposiciones			
	c. Investigaciones (bibliográficas, de campo)			
	d. Mapas conceptuales			
	e. Mapas mentales.			
	f. Solución de problemas.			
	g. Método de casos.			
	h. Proyectos.			
	i. Diario.			
	j. Debate.			
	k. Monografías.			
	l. Técnica de la Pregunta.			
	m. Portafolios			
	n. Comics			
	o. Historietas			
	p. Cuentos			
18.	Evalúa centrándose en los contenidos desarrollados en el curso.			
19.	Las evaluaciones contemplan la formación de valores y actitudes.			
20.	Hace énfasis en los aprendizajes por la vía de procedimientos (pruebas de desempeño).			
21.	Propicia la coevaluación y hetero evaluación (evaluación entre alumnos).			
22.	Promueve la autoevaluación formativa de los alumnos.			
23.	Realiza retroalimentación (aclara dudas, interroga sobre el contenido, amplía conceptos).			
24.	Permite la evaluación del curso para mejorar el desempeño futuro.			

