

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

Vicerrectoría de Investigación y Postgrado

Dirección de Postgrado

Maestría en Investigación Educativa



Análisis de la pertinencia y eficiencia del nuevo paradigma de evaluación en el área de educación técnica del III ciclo del Instituto Técnico Francisco Morazán del municipio de Sabana Grande.

Tesis para obtener el título de

Máster en Investigación Educativa

Tesista

Fany Yamileth Torres Castillo

Asesor de Tesis

Msc. Diana Patricia Ortez Salinas

Tegucigalpa, mayo 2019

**Análisis de la pertinencia y eficiencia del
nuevo paradigma de evaluación en el área
de educación técnica del III ciclo del
Instituto Técnico Francisco Morazán del
municipio de Sabanagrande.**

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

Vicerrectoría de Investigación y Postgrado

Dirección de Postgrado

Maestría en Investigación Educativa



Análisis de la pertinencia y eficiencia del nuevo paradigma de evaluación en el área de educación técnica del III ciclo del Instituto Técnico Francisco Morazán del municipio de Sabanagrande.

Tesis para obtener el título de

Máster en Investigación Educativa

Tesista

Fany Yamileth Torres Castillo

Asesor de Tesis

Msc. Diana Patricia Ortez Salinas

Tegucigalpa, mayo 2019

AUTORIDADES

Dr. HERMES ALDUVIN DÍAZ LUNA
Rector

M.A. CELFA BUESO FLORENTINO
Vicerrectora Académica

M.S.C. NAHUN VALLADARES
Vicerrector Administrativo

Dra. ROSARIO BUEZO
Vicerrectoría de Investigación y Postgrado

M.Sc. JOSÉ DARÍO CRUZ
Vicerrector del Centro Universitario de Educación a Distancia (CUED)

M.Sc. BARTOLOME CHINCHILLA
Secretario General

Dra. ESTELA ROSINDA ÁLVAREZ
Directora de Postgrado

Terna Examinador(a)¹

Esta tesis fue aceptada y aprobada por la terna examinadora nombrada por la Dirección de Postgrado de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, como requisito para optar al grado académico de Máster

Lugar y fecha de la defensa

Grado académico, nombres y apellidos completos
Presidente(a) Examinador(a)/Tribunal

Grado académico, nombres y apellidos completos
Examinador (a)

Grado académico, nombres y apellidos completos
Examinador(a)

Grado académico, nombres y apellidos completos
Tribunal (a)

Grado académico, nombres y apellidos completos
Tribunal (a)

Nombres y apellidos completos
Tesisista

¹ Esta hoja debe traerse el día de la defensa de tesis y anexarse al documento final con las firmas correspondientes. En el caso de doctorado el tribunal tiene cinco miembros.

DEDICATORIA

A Dios nuestro señor, por haberme dado la sabiduría, el entendimiento y la salud para realizar esta investigación con entusiasmo y responsabilidad.

A mi esposo, hijos Wilmer Alejandro y Daniel Andes, por la paciencia que tuvieron debido a mi ausencia durante el proceso de construcción de toda la investigación.

A mi madre, abuela, hermanos y a toda mi familia de quienes recibía frases de aliento para culminar esta meta.

AGRADECIMIENTO

Al personal administrativo, técnico docente, docentes y en especial a los docentes del área de educación técnica, así mismo al personal de servicio civil y sin faltar a todos los estudiantes del Instituto Técnico Francisco Morazán que sin la disposición y colaboración esto no hubiese sido posible.

A mi asesora Msc. Diana Ortez, por darme su tiempo y las orientaciones en cada etapa de la investigación así mismo al Dr. José Ochoa Coello Msc. Estefani Cerrato y a la Lic. Bessy Zapata.

Al Msc. Rudis Salinas por darme la oportunidad de culminar este estudio dándome su asesoría en todo momento.

A mis amigos, amigas todos sin mencionar nombres porque olvidaría alguno, así mismo compañero y compañeras de maestría y en especial al equipo de trabajo donde siempre compartimos conocimientos.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	xi
CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
1.1 Descripción de la situación problemática	14
1.2 Formulación del problema de investigación	16
1.3 Preguntas de investigación	16
1.4 Objetivos de investigación	17
1.4.1 Objetivo general	17
1.4.2 Objetivos específicos	17
1.5 Justificación de la investigación	18
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO	21
2.1 Bases conceptuales sobre la pertinencia y eficiencia en evaluación	22
2.1.1 Aproximaciones conceptuales	22
2.2 Evaluación educativa, una aproximación conceptual	24
2.2.1 Función de la evaluación	27
2.2.2 Tipos de evaluación	30
2.3 El nuevo paradigma de evaluación	38
2.3.1 El nuevo paradigma de evaluación	38
2.3.2 Rasgos de un modelo evaluador	43
2.3.3 El nuevo modelo de evaluación en Honduras	45
2.3.4 Evaluación educativa, aprovechamiento y rendimiento académico	52
2.3.5 Evaluación del aprendizaje en educación técnica	54
2.4 La educación y el aporte a la comunidad	58
2.4.1 Satisfacción de las demandas sociales	58
2.4.2 Dominio de la técnica	64
2.4.3 Inclusión educativa	64
CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO	67
3.1 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	68

3.2	Tipo de investigación	70
3.3	Diseño de la investigación	71
3.4	VARIABLES DE ANÁLISIS	72
3.5	Fuentes de información	81
3.6	Estrategia de recolección de datos	85
3.6.1	Proceso de elaboración y validación de instrumentos	87
3.7	Análisis de datos	88
	CAPITULO 4: RESULTADOS DEL ESTUDIO	94
4.1	Presentación de los resultados	95
4.2	Discusión de los resultados.....	95
4.2.1	Objetivo 1	95
4.2.2	Objetivo 2	98
4.2.3	Objetivo 3	102
4.3	Hallazgos relevantes	104
	CONCLUSIONES	106
	PROPUESTA DE EVALUACION EN LOS ESPACIOS DE APRENDIZAJE DE LOS TALLERES DE EDUCACION TÉCNICA	111
	ANEXOS.....	126

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1:	Procedimiento para obtener la muestra.....	83
Figura 2:	Descripción de participantes según especialidad.....	84
Figura 3:	Descripción de participantes por género.....	84
Figura 4:	Comparación de resultados en la categoría de evaluación...	104

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Escala de calificaciones.....	51
Tabla 2: Niveles de competencia y sus características.....	61
Tabla 3: Clasificación de variables y sus categorías.....	73
Tabla 4: Presentación de variables con indicadores.....	73
Tabla 5: Población participante en la investigación.....	86
Tabla 6: Análisis de medias con indicador más alto variable pertinencia y sus categorías, según opinión de estudiantes.....	96
Tabla 7: Análisis de medias con indicador más alto variable pertinencia y sus categorías, según opinión de docentes.....	97
Tabla 8: Análisis de variable eficiencia y sus categorías, rendimiento académico, recurso según opinión docente.....	99
Tabla 9: Análisis de variable eficiencia y sus categorías, rendimiento académico, recurso según, opinión estudiante.....	99

ÍNDICE DE ANEXOS

Porcentajes más altos en evaluación, imagen superior de la hoja resultados de docentes, imagen inferior resultados de alumnos.....	126
Porcentajes más altos en aprovechamiento resultados docente.....	132
Porcentajes más altos en aprovechamiento resultados alumnos.....	135
Fotografías de la aplicación de cuestionario.....	138

INTRODUCCIÓN

En el presente informe se da a conocer los resultados obtenidos de la investigación sobre el análisis de la pertinencia y eficiencia del nuevo paradigma de evaluación en el área de educación técnica del III ciclo del Instituto Técnico Francisco Morazán del municipio de Sabanagrande, en relación a los talleres básicos de: hogar, agropecuaria, madera y metales que, por la naturaleza propia de su metodología, generó una situación propicia para la reflexión y análisis.

En el primer apartado se brinda el planteamiento del problema que incluye el enunciado del problema, la formulación, las preguntas, los objetivos, la justificación y la delimitación de la investigación.

El segundo apartado presenta la fundamentación teórica de la investigación que parte desde las aproximaciones conceptuales de pertinencia y eficiencia, los rasgos de un modelo evaluador función y tipos, rendimiento académico, función de la educación en la comunidad para satisfacer las demandas sociales, el dominio de la técnica y finalizando con la inclusión educativa.

En el tercer apartado presenta los aspectos metodológicos utilizados para la recolección, procesamiento y análisis de la información sobre la pertinencia y eficiencia del nuevo paradigma de evaluación en relación al área de educación técnica del Instituto Técnico Francisco Morazán del municipio de Sabanagrande.

En el cuarto apartado, se presentan los resultados del estudio mediante gráficos, tablas con frecuencias y porcentajes, además de los resultados del modelo de eficiencia planteado, una nueva propuesta de evaluación sugerida para la evaluación en educación técnica para el III ciclo. Finalmente se presentan las conclusiones, recomendaciones y anexos sobre los hallazgos del estudio.

CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la situación problemática

En el mes de marzo del año 2013, el Gobierno de la República de Honduras a través de la Secretaria de Educación emitió el acuerdo No.700-SE-2013, que tiene por objetivo transformar la modalidad de evaluación en todos los ciclos y modalidades del Sistema Educativo Nacional, resolviendo sustituir la evaluación tradicionalmente aplicada por la evaluación de proceso que redistribuye los porcentajes del 100% de cada parcial, de la manera siguiente: un máximo de 30% para el instrumento de evaluación, un 40% al trabajo dentro del aula, y un 30% para el trabajo extra-clase.

Desde este escenario, la problemática surge frente al hecho de que dada la naturaleza práctica de los módulos básicos talleres, el porcentaje destinado para el trabajo que se realiza en el aula, no sería suficiente y contraproducente para el logro de los objetivos establecidos.

Los talleres como forma de organización pedagógica, deben responder a las necesidades educativas de la comunidad, es por ello que la distribución de la evaluación debe estar orientada a ofrecer efectivamente mayores alternativas a los estudiantes en cuanto a las funciones didácticas que pueden cumplir, para lo que es necesario distribuir los valores del proceso de evaluación de acuerdo a su funcionalidad y naturaleza.

Tomando como punto de partida el propósito del sistema educativo hondureño de formar ciudadanos y ciudadanas competentes en el uso del conocimiento, la aplicación de este tipo de evaluación como una resolución que debe ser cumplida por todos los docentes.

La pertinencia se consigue efectivamente en la participación de la institución educativa, a través de sus actores, en la vida social económica y cultural de la sociedad en la cual ella se inserta. Los estudiantes desde la educación técnica necesitan adquirir el conocimiento y dominar la técnica a través de la práctica; por lo que resulta imperante dedicar mayor nota al trabajo práctico realizado durante los talleres y de esta forma proveerle a esta asignatura un real valor público, de manera que contribuya al desarrollo social.

En lo que a eficiencia concierne, se busca un logro máximo del rendimiento académico, dados los recursos disponibles y las condiciones contextuales de cada institución en particular y del país en general, lo que lleva a considerar si realmente la nueva disposición del proceso de evaluación favorece este aprovechamiento cuando sólo se destina un 40% para el trabajo práctico, que se constituye como la pieza angular de desarrollo y funcionamiento.

1.2 Formulación del problema de investigación

Con la presente investigación se espera responder a la pregunta, siguiente:

¿Es pertinente y eficiente el nuevo paradigma de evaluación para responder a las necesidades de los estudiantes en el área de educación técnica del III ciclo del Instituto Técnico Francisco Morazán del municipio de Sabanagrande?

1.3 Preguntas de investigación

- a. ¿Cómo el nuevo paradigma de evaluación promueve la pertinencia educativa, para los estudiantes del tercer ciclo del Instituto Técnico Francisco Morazán del municipio de Sabanagrande?
- b. ¿De qué manera los nuevos criterios de evaluación contribuyen a que los estudiantes del III ciclo del Instituto Técnico Francisco Morazán del municipio de Sabanagrande adquieran de mejor manera el dominio de la técnica en el área de educación técnica?
- c. ¿Es eficiente el nuevo paradigma de evaluación en los talleres de agropecuaria, hogar, metales y madera, correspondientes al área de educación técnica, del III ciclo del Instituto Técnico Francisco Morazán del municipio de Sabanagrande?

1.4 Objetivos de investigación

1.4.1 Objetivo general

Analizar la pertinencia y eficiencia del nuevo paradigma de evaluación en el área de educación técnica: agropecuaria, metales, madera y hogar del III ciclo del Instituto Técnico Francisco Morazán del municipio de Sabanagrande.

1.4.2 Objetivos específicos

- a. Establecer la pertinencia del nuevo paradigma de evaluación en los talleres de agropecuaria, hogar, metales y madera, correspondientes al área de educación técnica en el III ciclo del Instituto Técnico Francisco Morazán del municipio de Sabanagrande.
- b. Establecer la eficiencia del nuevo paradigma de evaluación en los talleres de agropecuaria, hogar, metales y madera, correspondientes al área de educación técnica, del III ciclo del Instituto Técnico Francisco Morazán del municipio de Sabanagrande.
- c. Conocer la percepción de los estudiantes y docentes del Instituto Técnico Francisco Morazán sobre los procesos de evaluación orientados a la búsqueda de la mejora de la calidad educativa.
- d. Si la pertinencia y eficiencia del nuevo paradigma no cumplen los hallazgos, proponer una nueva estrategia de evaluación que contribuya al aprovechamiento de los estudiantes en los talleres de: agropecuaria, hogar, metales y madera,

correspondientes al área de educación técnica, del III ciclo del Instituto Técnico Francisco Morazán del municipio de Sabanagrande, considerando los hallazgos encontrados.

1.5 Justificación de la investigación

El objetivo primordial del acuerdo No. 700-SE-2013 el cual apunta transformar la modalidad de evaluación en todos los ciclos y modalidades no consideró la particularidad del área de educación técnica y se le coloca como una materia más que debe evaluarse como el resto de las asignaturas de naturaleza científica.

La fortaleza de esta asignatura es el trabajo práctico que se desarrolla durante los talleres, es en ese espacio que se adquiere el conocimiento y se desarrollan las habilidades, esta metodología tiene como plataforma el trabajo práctico que asegure la vinculación entre la educación y el mundo del trabajo, por lo que es de esperarse entonces que las obligaciones o criterios del proceso de evaluación correspondan con esta lógica de intervención.

La evaluación de proceso es pertinente; pero necesita ser flexible y adecuarse a las particularidades de cada área y competencia. La metodología del taller tiene su fortaleza en el trabajo práctico, que se demuestra y muestra dentro del aula de clases dejando evidencia de lo construido así mismo el porcentaje de nota mayoritario se adquiere en este espacio de aprendizaje.

Desde esta perspectiva no tiene sentido que se asigne el mismo puntaje de la evaluación a una prueba escrita, o un trabajo de investigación frente al trabajo que el estudiante aplica, modela y perfecciona frente al docente.

En este sentido, la presente investigación busca evidenciar si el nuevo paradigma de evaluación está siendo pertinente y eficiente, para las asignaturas del área de educación técnica y que por consiguiente está o no contribuyendo a lograr un mejor aprovechamiento para los estudiantes del Instituto Técnico Francisco Morazán de municipio de Sabanagrande.

La investigación, es relevante porque es un tema de actualidad, que responde a una implementación reciente, sobre la cual no existen ningún tipo de reflexión o protesta formal.

En lo que a la pertinencia concierne, la investigación es oportuna y conveniente porque aportará nuevo conocimiento, que puede servir de base para argumentar los cambios necesarios en la forma en que actualmente se están evaluando los talleres, que forman parte de la formación integral de los estudiantes y que como el resto de las áreas de formación; su tratamiento, metodología y evaluación deben responder a sus particularidades y objetivos.

La contribución de este trabajo de investigación está dirigida a diferentes actores del proceso educativo: en un orden descendente, en un primer momento figura la Secretaria de Educación que como ente regulador de la educación en Honduras debe estar vigilante de los resultados obtenidos con las distintas

estrategias que se implementan para mejorar la calidad de la educación, en este caso, la educación técnica en Honduras.

Es de esta manera que la información que se obtuvo se convertirá en un valioso insumo sobre la efectividad de esta implementación, de manos de los docentes que son finalmente, quienes conocen el funcionamiento y contribución de estos cambios.

Así mismo, este proceso de investigación permitirá al centro educativo reflexionar, que hacer sobre la marcha y aplicar en la medida de sus posibilidades; los cambios que contribuyan a mejorar la práctica.

Finalmente, los beneficiados directos serán los estudiantes y los docentes que son quienes realmente asumen, con todas las implicaciones y consecuencias estas nuevas disposiciones, que con carácter de imposiciones vienen a transformar el escenario metodológico, en detrimento de los años de experiencia y buenos resultados obtenidos. El análisis ofrecerá una base científica y sólida para defender posturas frente a un mejor manejo y consideración de la educación técnica.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

2.1 Bases conceptuales sobre la pertinencia y eficiencia en evaluación

2.1.1 Aproximaciones conceptuales

La investigación se sustenta sobre el marco teórico detallado desde una perspectiva de enseñanza, aplicado a la eficiencia y pertinencia en el proceso de evaluación, teniendo presente que estas asignaturas son eminentemente prácticas con proyectos que se deben realizar en su totalidad dentro del aula de clases, haciendo especial énfasis en que los estudiantes puedan aprender, comprender y aplicar el proceso realizándolo ellos mismos; y en el caso de ser necesario contar con el monitoreo de sus compañeros de mesa o el docente como guía del proceso de enseñanza.

Para lograr este objetivo es necesario que cada estudiante alcance ciertas competencias específicas y transversales como ser: trabajar en equipo, estar motivados para obtener un aprendizaje significativo, desarrollar el pensamiento crítico, dominio de la técnica a través de las actividades realizadas u otras.

Eficiencia de la evaluación

Cuando nos referimos a la eficiencia, desde los procesos de evaluación, se habla de la capacidad que esta tiene para aprovechar los recursos disponibles; la educación será más eficiente cuanto mejores frutos obtengan de los recursos humanos pedagógicos, técnicos, materiales y financieros que están a su disposición (Sánchez, A., Gómez, G., Ramírez, M., y Amezcuita, A. 2011, p.18).

Visto de este modo, la eficiencia se pregunta por el costo con que dichos objetivos son alcanzados. Por lo tanto, es definida con relación al financiamiento destinado a la educación, la responsabilidad en el uso de éste, los modelos de gestión institucional y de uso de los recursos. Compromete un atributo central de la acción pública: que se ejecute honrando los recursos que la sociedad destina para tal fin, por lo que la obligación de ser eficiente toca a la garantía de un derecho ciudadano clave. Desde esta perspectiva, la eficiencia no es un imperativo economicista, sino una obligación derivada del respeto a la condición y derechos ciudadanos de todas las personas.

Desde el punto de vista del proceso de enseñanza y aprendizaje, existe una importante interacción entre las dimensiones de la eficacia y la eficiencia, como dimensiones que atañen a la instrumentación de la acción pública, se acoplan de modo invariable con las dimensiones sustantivas de relevancia, pertinencia y equidad las que, en conjunto, definen una educación de calidad para todos (UNESCO, 2008).

Desde otro autor (UPNFM, PRAEMHO, INICE, 2005) hacen referencia a la eficiencia como la vigencia y validez del currículo, hasta donde las acciones que ejecutamos son válidas y vigentes para la realidad del contexto educativo.

Pertinencia de la evaluación

La pertinencia es el grado en que la educación responde a los problemas, demandas y expectativas de la sociedad. La educación será más pertinente cuanto mejor satisfaga las variadas exigencias de la sociedad: preservar y fortalecer la cultura y los valores, formar recursos humanos calificados para los procesos

económico, político y social; desarrollar el conocimiento científico y las aplicaciones tecnológicas. Será más pertinente cuanto más vigentes sean las teorías (Sánchez, et al, p. 18).

Partiendo desde un enfoque de derechos, la UNESCO (2008), aduce que la pertinencia implica que el centro de la educación es el estudiante, por lo que es obligatorio considerar su propia idiosincrasia en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Visto de este modo, se ocupa de la diversidad de educandos que integran los sistemas educativos, en sus distintos niveles, haciéndose cargo de la gran heterogeneidad de los mismos para construir una propuesta que permita la apropiación de aprendizajes significativos para todos.

Con el desarrollo de los talleres se debe valorar la manera en cómo la educación contribuye a la formación integral del educando desde la enseñanza básica, para que, en el proceso educativo, sea una persona que desarrolle destrezas y habilidades personales que le permitan ser competente y desenvolverse de manera pertinente en los diferentes espacios de desempeño personal, familiar y social (Dirección General de Servicio Civil, 2015).

2.2 Evaluación educativa, una aproximación conceptual

En el proceso de construcción de una definición de evaluación, que resulte más comprensiva es posible enumerar una serie de características que siempre

están presentes en un proceso de evaluación que sin duda, amplían el horizonte de su aplicación.

Tal como lo señalan Elola y Toranzos (2000), en un primer momento se puede afirmar que toda evaluación es un proceso que genera información, resultado de un esfuerzo ordenado que produce nuevos conocimientos con un carácter retroalimentador. Este proceso implica un incremento progresivo de conocimiento sobre el objeto evaluado.

Existen múltiples definiciones de evaluación en general y de evaluación educativa en particular, a continuación, se ofrecen las más reconocidas en cada una de las acepciones.

Aguilar (2011), puntualiza que evaluar, se refiere simplemente a emitir un juicio acerca de algo.

Al referirse específicamente a la evaluación en las actividades educativas en particular, el proceso evaluativo se propone también obtener información acerca de los logros de sus objetivos de la educación. En este sentido Aguilar (2011, p.2), afirma que “todo proceso educativo sistemático requiere contar con un procedimiento de evaluación objetivo que le permita establecer las medidas correctivas pertinentes”.

Desde este mismo escenario Bernad (2000), se acerca a esta concepción; cuando expone que es conveniente concebir la evaluación educativa como la medida de los niveles de mejora, que en el plano del conocimiento y de las habilidades cognitivas personales aparecen en la conducta de los estudiantes como resultado de

las experiencias vividas en el aula. Este autor se extiende un poco más y agrega que la evaluación hace referencia a todo aquellos que se hace para lograr los objetivos educativos, a través de la programación académica.

Desde la Psicología Educacional, Lema (2001), afirma que “La evaluación educativa es un proceso de obtención de información pertinente, válida y confiable sobre el valor cuantitativo y cualitativo de los procesos y resultados de la educación, para orientar la toma de decisiones y así mejorarla”.

Las definiciones antes mencionadas presentan varios aspectos en común: es un proceso, que tiene por objeto lograr resultados previamente establecidos, respondiendo a una naturaleza institucional, y en el mejor de los casos individual.

En nuestro medio, todavía es muy común confundir la evaluación con la calificación, en este sentido Coello, J. (s f) (2015 p.2), en su tesis de Maestría en Desarrollo Pedagógico asevera que, para la mayoría de los docentes, evaluar es hacer pruebas, aplicar exámenes, revisar resultados y adjudicar calificaciones, cuando en todo caso, lo que hacen con ello es medir el aprovechamiento escolar.

Por ello se considera acertado realizar la respectiva aclaración de ambos términos, en este apartado: la evaluación influye tanto en el comportamiento de los alumnos como de los profesores, recoge información sobre el proceso de enseñanza aprendizaje, analiza y emite un juicio, para posteriormente tomar decisiones (Jorba y San martí, 1996); calificar por su parte, implica a través de una expresión cualitativa o cuantitativa, clasificar las habilidades procedimentales y las actitudes del alumno.

Dicho en otras palabras, cuando se evalúa se realiza un diagnóstico, con el fin de tomar las decisiones pertinentes sobre la situación (Lema, 2001), mientras que la calificación es un acto discontinuo y puntual que se produce después de un ciclo de aprendizaje, la evaluación es una valoración que debe realizarse antes del comienzo y a lo largo de todo el proceso de enseñanza aprendizaje (Bernad, 2000).

Desde esta perspectiva, puede afirmarse que tanto el papel de la evaluación, como el proceso de evaluación, ha tenido que ampliarse de manera que no se reduzca a 'calificar' o 'medir' el grado de cumplimiento de los objetivos.

Para efectos de este trabajo de investigación, se considera oportuno optar por la definición promovida por La Facultad de Educación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia (2001, p.6), que textualmente la precisa como “un proceso permanente interactivo orientado a recoger información sobre una realidad y valorar el nivel de logro alcanzado por el estudiante en el desarrollo de competencias, con la finalidad de tomar decisiones que lleven a mejorar la práctica educativa”.

2.2.1 Función de la evaluación

La evaluación es un componente del proceso de enseñanza-aprendizaje, no es un elemento aislado, forma parte de la dinámica que desde los inicios de cada actividad docente está determinada por la relación objetivo-contenido-método.

Es indispensable que lo más importante no es evaluar, ni realizar una evaluación con una calidad requerida, lo más relevante es saber que el proceso de enseñanza aprendizaje tiene propósitos establecidos dentro de los cuales está

potenciar algunos aspectos en los alumnos como competencias, actitudes y valores necesarios para desempeñarse con éxito en la sociedad y para convivir armónicamente en comunidad y así cumplir con los objetivos del sistema educativo.

En correspondencia, con lo expuesto anteriormente, Aguilar (2011), plantea que esta valoración que se hace desde el sistema educativo, tiene por objeto velar por el cumplimiento de los objetivos instruccionales de parte de los alumnos, de manera que, se logre visualizar las necesidades de corrección y de reorientación en el proceso, así mismo pretende facilitar el aprendizaje del estudiante, juzgar el progreso del alumno, tomar decisiones acerca de que métodos y materiales utilizar en la instrucción y determinar la guía y orientación que requiere un estudiante.

En términos generales se pueden reconocer diferentes funciones frecuentemente atribuidas a la evaluación, estas no son excluyentes, más bien son complementarias. Así podemos mencionar algunas funciones de la evaluación como la diagnóstica la cual identifica los aprendizajes previos en los estudiantes, la evaluación de comprobación la cual permite ver resultados a través de una evaluación, la evaluación de comunicación y diálogo que se realiza entre el docente que evalúa y el estudiante que será evaluado.

A manera de cierre, resulta acertado citar a Aguilar (2011, p.4), que, refiriéndose a esta temática, expone: “La evaluación del sistema educativo o de sus elementos tiene una función principal que es la de establecer un sistema de control de calidad, que permita localizar defectos y determinar las razones de esas fallas”.

(Sánchez, et al, p.22), por su parte ofrecen un concepto más simplista de la función de este proceso, y la categoriza de la siguiente manera:

Función de retroalimentación: Hace referencia a la información sobre la asimilación del contenido de enseñanza, tiene por objeto orientar las acciones del docente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, para mejorar el desempeño de docentes y estudiantes.

Función lógico-cognoscitiva o instructiva: Procura el trabajo independiente en los alumnos, busca promover un aumento de la actividad cognoscitiva contribuye a la profundización y generalización de los conocimientos.

Función de comprobación de información: Informa sobre el logro de los objetivos de enseñanza, el grado en que se cumplen. Si la evaluación es adecuadamente elaborada y aplicada, informa sobre el aprendizaje logrado por los estudiantes conforme a los objetivos a cumplir. Además, conduce a evaluar y reforzar o enmendar la estrategia didáctica empleada.

Función educativa: Favorece a que el estudiante se plantee mayores exigencias, desarrolle un trabajo eficiente, defienda y argumente sus explicaciones, lo que favorece la formación de convicciones y de hábitos de estudio, el desarrollo del sentido de la responsabilidad y la autoevaluación, además de contribuir a desarrollar una motivación positiva por los estudios.

Dado que este esfuerzo de investigación, se centra en la evaluación del aprendizaje, vale la pena aclarar que como proceso le permite comparar los conocimientos y logros alcanzados con los objetivos establecidos (Calderón y

Escalera, 2008). En el mejor de los escenarios debería perseguir un propósito más amplio que la simple determinación de su rendimiento y aplicación.

(López, 2006). En concreto, la evaluación debería servir de instrumento de control para medir el grado de consecución de los objetivos y competencias fijados en la asignatura; además igualmente debería servir como mecanismo para orientar al alumno en su desarrollo profesional de acuerdo con sus capacidades.

2.2.2 Tipos de evaluación

Como podemos ver, hay una cantidad enorme de formas de evaluar, lo que significa que la tarea es ardua y necesaria, para evitar cometer reiteradamente los mismos errores, así como avanzar sin un rumbo definido, resulta inevitable evaluar. Esta investigación incluye la consideración de aprendizajes, alumnos, maestros, sistemas de evaluación y educativos; de no ser así se caería en un derroche de recursos, intenciones, esfuerzos y acciones, sin lograr alcanzar los resultados previstos en la búsqueda de la calidad educativa.

Una de las principales categorizaciones de los sistemas de evaluación es la que se basa en la localización temporal de la misma, pudiendo distinguirse dos tipos fundamentales: evaluación sanativa y evaluación formativa (Rodríguez, M. y Ruíz, M. (2011). Para efectos de este estudio de investigación se incluye, además, la evaluación diagnóstica.

A continuación, se ofrece una perspectiva de cada uno de los tipos de evaluación vigentes, centrando la atención en la evaluación formativa, dado que es del tipo objeto de este proyecto de investigación.

a) Evaluación Diagnóstica

La función de este tipo de evaluación, es la de conocer e identificar los conocimientos previos que tienen las y los alumnos que formaran parte del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Tal como lo plantea Coello (s.f.), lo que se busca es reflexionar sobre la realidad de los sujetos que participarán en el hecho educativo, comparándola con la realidad pretendida en los objetivos y los requisitos o condiciones que su logro demanda.

Sánchez (et al), amplía cuando explica que es aquellas que se realiza antes de iniciar una etapa de aprendizaje, con el objeto de comprobar el nivel de preparación, conocimiento y comprensión, deficiencias, suficiencias y equilibrios, que poseen los estudiantes para enfrentarse a las tareas que se espera sean capaces de realizar.

Su extensión y límites no tienen un período de tiempo determinado, puede abarcar un día, una semana, un mes, un curso o la vida misma del educando. Generalmente se aplica al iniciar un curso y consiste en la aplicación de un examen que usualmente incluye una pregunta generadora o una actividad que permite abordar el tema de interés para observar y analizar el conocimiento y/o manejo que tiene el alumno, así como determinar qué es lo que no sabe (Sánchez, et al 2011).

Con respecto al instrumento adecuado, Coello (s.f.) asegura que es preferible hacer uso de pruebas objetivas estructuradas, que permitan explorar o reconocer la situación real de los estudiantes en relación al hecho educativo.

La utilidad de este tipo de evaluación, es que habilita una plataforma de condiciones reales del alumnado, esta información que se genera se traduce como un insumo valioso para quien está a cargo del curso, permitiéndole implementar los cambios necesarios en la planificación del curso y de esta manera potenciar el logro de los objetivos establecidos para las y los sujetos a quien va dirigido el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este diagnóstico inicial puede realizarse al principio del curso o al inicio de una o varias unidades temáticas, esta decisión dependerá de la relación que tengan los temas entre sí, así como la correspondencia entre los cursos o niveles escolares. Dada la naturaleza y características que persigue la evaluación diagnóstica, su resultado no influye en la calificación final, y tampoco se le asigna una calificación, ya sea cualitativa o cuantitativa. (Sánchez et al 2011).

b) Evaluación sumativa

Hace referencia a la valoración que se lleva a cabo al final del curso, permite conocer el nivel de logro de las competencias, después de un período de tiempo.

El instrumento que se utiliza son las pruebas tradicionales: exámenes escritos u orales, que se realizan regularmente una vez impartida la asignatura (Calderón y Escalera, 2008). Como una de sus ventajas más notorias es el hecho de que se

constituye como un método muy adecuado para comprobar si el alumno ha alcanzado el objetivo de “saber” (a través de preguntas teóricas) y el de “saber hacer” (a través de ejercicios a resolver).

Sánchez (et al), reflexiona sobre el otro extremo y señala las desventajas de este sistema: las particularidades de los alumnos no se toman en cuenta, considera a todos como iguales y los evalúa de la misma forma. En segundo lugar, se valoran las competencias instrumentales (capacidad de síntesis, resolución de problemas, comunicación escrita), pero no permite valorar las competencias personales (trabajo en grupo, aprendizaje autónomo, habilidades interpersonales) o sistémicas (motivación por la calidad, responsabilidad social, sensibilidad ambiental).

c) Evaluación formativa

La evaluación formativa fue definida inicialmente por Scriven en 1967, (citado en Sánchez, et al 2011). En oposición a la evaluación sumativa. Basándose en los aportes de Bloom (1975), quien en los años 60 introdujo la idea de que la mayor parte de los alumnos podía aprender la mayor parte de los contenidos entregados por la escuela, siempre que ella considerara sus ritmos y modalidades específicos de aprendizaje.

El modelo más aceptado de la evaluación formativa, ha sido brindado por Sadler (1989). Este autor indicó que no es suficiente que los maestros se limiten a ofrecer una retroalimentación, como respuesta a las respuestas correctas e incorrectas. Plantea que para fortalecer el aprendizaje es fundamental que esta

retroalimentación esté vinculada explícitamente a criterios claros de desempeño y que se proporcione a los estudiantes estrategias de mejoramiento. (Shepard, 2006).

Desde una aproximación socio cognitiva (Chauveau, 1992, citado en Sánchez et al 2011) plantea que la concepción tradicional de la evaluación, en la mayoría de los casos, no considera el contexto donde ocurre el aprendizaje que se pretende medir y demanda que es necesario establecer relaciones entre el aprendizaje, los procesos sociales y los procesos cognitivos.

Según este punto de vista, cuando se habla de aprendizaje se estarían planteando dos problemas: el primero hace referencia a los aspectos cognitivos que se ponen en juego frente a la tarea y el segundo se centra en el espacio o contexto donde ocurre el aprendizaje. La evaluación debería detectar, entonces las prácticas culturales y recursos provenientes del medio extraescolar que el alumno posee, con el fin de establecer estrategias de aprendizaje y evaluación que se apoyen en ellos.

Este tipo de evaluación le ofrece la posibilidad al docente de observar y reflexionar sobre los progresos de los alumnos de una forma permanente, tal como señala Amat (1994), este modelo de evaluación tiene como principal ventaja que el profesor y los alumnos tienen más información sobre los resultados que se están alcanzando, con el proceso de aprendizaje antes de llegar al final de la su práctica pedagógica.

Se caracteriza principalmente por permitir la reorientación del proceso enseñanza- aprendizaje, por medio de la retroalimentación. De la misma manera permite detectar a tiempo las causas del problema e identificar las fallas y errores

que pudieran estar incidiendo en la buena marcha del proceso, sin tener que esperar hasta el final para identificarlos y atenderlos (Coello, s.f.).

Su naturaleza es valorativa, pero también es instrumental, descriptiva y/o explicativa. Desde esta perspectiva, este proceso con forma de espiral, presente avances graduales y progresivos; considera aspectos que van más allá de la simple calificación o descalificación (Sánchez et al). Esta evaluación considera el contexto /o ambiente donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como los resultados de la evaluación, la coevaluación y la autoevaluación.

Un abordaje desde este tipo de evaluación, permite tomar las decisiones pertinentes para luego asignar una calificación totalizadora a cada alumno que refleje la proporción de objetivos logrados en el curso, semestre o unidad didáctica correspondiente (Coello, s.f.)

Su función, en palabras de este autor puede sintetizarse de la manera siguiente:

- Dosificar y regular adecuadamente el ritmo del aprendizaje.
- Retroalimentar el aprendizaje con información desprendida de los exámenes.
- Enfatizar la importancia de los contenidos más valiosos.
- Dirigir el aprendizaje sobre las vías de procedimientos que demuestran mayor eficacia.
- Informar a cada estudiante acerca de su particular nivel de logro.
- Determinar la naturaleza y modalidades de los subsiguientes pasos.

- En el constructivismo, el aprendizaje es un proceso que se construye, en el cual el estudiante está elaborando una representación interna del conocimiento, al incorporarlo a sus conocimientos previos.

Este tipo de evaluación se realiza durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, tiene un carácter sistemático, cuya finalidad es localizar las deficiencias para remediarlas. Se centra en los procesos, y pretende identificar y reflexionar sobre los puntos débiles, las deficiencias y los errores; y busca establecer un parámetro que refleje los logros de aprendizaje (Sánchez et al, 2011).

De manera más puntual, la meta de la evaluación formativa es conducir los aprendizajes de los alumnos y llevarlos a dominar determinadas capacidades, a través de métodos y ritmos que respondan a sus necesidades particulares; donde los conocimientos, las habilidades y las actitudes deben ser concebidos como procesos integrados, dentro de contextos significativos (Shepard, 2006).

En el mejor de los escenarios, considerando el punto de vista de (Sánchez et al, 2011), la evaluación formativa involucra las consideraciones siguientes:

Los contenidos, haciendo referencia a los avances de los estudiantes o los incrementos del aprendizaje, con el fin de conocer el grado de adquisición de un contenido y de diseñar la estrategia de apoyo para aquellos casos donde surjan problemas de comprensión.

Los aspectos específicos de las interacciones entre evaluación y enseñanza, abarcando los conocimientos previos y/o adquiridos.

La retroalimentación para un aprendizaje continuo, se procura que los alumnos comprendan que estas evaluaciones no tienen como fin una nota, un número; sino un verdadero y significativo aprendizaje. En este mismo sentido Shepard (2006) testifica que para que haya una retroalimentación eficaz, es necesario que los maestros sean capaces de analizar el trabajo del estudiante e identificar los patrones de errores y las lagunas que más atención requieren (p.26).

Como características fundamentales Sánchez et al (2011), incorpora:

Se orienta al conocimiento de los procesos, más que de los productos. No le interesa saber si el resultado de un problema es correcto, sino más bien; deliberar sobre la manera en que se llegó a ese resultado.

Investiga sobre las partes, las etapas, y los conocimientos necesarios para el logro de los objetivos que plantea un curso.

Los errores constituyen una fuente importante de aprendizaje. La reflexión sobre éstos de parte de los mismos estudiantes les permite indagar sobre: por qué, en qué consistió su error y cómo debe corregirlo; esto permitirá alcanzar un aprendizaje más firme y más claro que si nunca se hubiera equivocado.

Evalúa competencias dentro de contextos significativos y se produce la diferenciación entre los conceptos de la evaluación y el de calificación.

2.3 El nuevo paradigma de evaluación

2.3.1 El nuevo paradigma de evaluación

Al evaluar se comprueba el nivel de apropiación de conocimientos, destrezas y habilidades, actitudes y valores que se traducen como las competencias que deben ser conquistas por los estudiantes.

Cualquier proceso que se realice con este fin y que no proporcione con claridad la adquisición de estos elementos educativos, constituye un fraude para la educación, para la sociedad, para el sistema educativo, para la familia y para el sujeto mismo (Sánchez, et al 2011).

Desde este escenario, vale la pena retomar el hecho de que la educación está al servicio de la sociedad y que la evaluación es parte intrínseca del proceso del aprendizaje de la persona, por lo que, en cualquiera de los casos, es ineludible reflexionar sobre el sentido de la evaluación dentro de este proceso de aprendizaje y en función a las expectativas de la sociedad. (Cebrián de la Cerna, 2008).

A manera de una reflexión en retrospectiva, el término de evaluación aparece a partir del proceso de industrialización que se produjo en Estados Unidos a principios de este siglo, posteriormente han ido apareciendo términos afines como, tecnología educativa, diseño curricular, objetivos de aprendizaje o evaluación educativa. En la última década se tiende a un concepto holístico de la evaluación, es decir, abarca a todos y cada uno de los componentes de un sistema (Shepard, 2006).

Actualmente la evaluación ha adquirido un gran protagonismo en los sistemas educativos de todo el mundo, algunos son de la opinión, que este interés es el resultado de la necesidad sentida de rendir cuentas, con respecto a la eficiencia en que se están administrando los recursos públicos que la sociedad destina para la operación de los sistemas escolares y su relación con los resultados obtenidos de acuerdo con los objetivos esperados.

Las recientes crisis económicas no han hecho más que enfatizar este interés por una mayor vigilancia y control de la escuela. Esta obsesión por la racionalización tiene una vieja data, podríamos situar su génesis con el advenimiento de la sociedad industrial del siglo XIX en los países occidentales, donde el énfasis estaba puesto y continúa estando en lograr la máxima eficiencia y eficacia de los sistemas educativos (Moreno, 2014).

De acuerdo a lo que propone este mismo autor, “el concepto de evaluación que tiene la sociedad y el que se incorpore al sistema educativo, depende en gran medida de las metas que la sociedad pretenda y proponga para sus generaciones actuales y futuras” (p.4).

Cuando un país, desde su instancia delimita el objetivo de la evaluación, está poniendo de manifiesto de manera precisa, lo que quiere conseguir se está marcando las metas de la acción educativa y, de manera considerable manifiesta, el supuesto camino más adecuado para llegar a ellas.

Es así, que una manera de dilucidar la pertinencia de la acción evaluativa en un contexto determinado nos obliga a reflexionar sobre los elementos constitutivos que aparecen siempre en todos los intentos de realizarla.

En primer momento, debe considerarse lo que se está aplicando: llámense estos elementos teorías, generalizaciones empíricas o principios que conforman una dimensión teórico-conceptual, que es general y descontextualizada y en un segundo lugar, aparece en escena el ámbito de aplicación, que es la realidad educativa a la que pretendemos aplicar el conocimiento teórico conceptual y que se posiciona como la práctica educativa (Sposetti, y Silva de Ducuron, 2001).

Un programa de evaluación habilita el espacio donde se juntan las dimensiones técnico-práctica, un programa de evaluación concreta, esa gama de teorías y juicios sobre la sociedad y la educación. “El sistema de valores que los miembros de una sociedad han aceptado, es el que condicionará permanentemente los objetivos del sistema educativo, por tanto, el enfoque evaluativo que en él se establezca” (Moreno, 2014 p.4).

Sposetti et al (2001), plantean que los fundamentos de la epistemología evolucionista y los aportes de las teorías cognitivas han dado lugar a una nueva manera de evaluar la práctica educativa, el sujeto considerado como un procesador de información y del conocimiento, se colocan el punto de partida, en el proceso de diseño de experiencias que permitan adentrarse al conocimiento del alumno y evaluar su aprendizaje.

Sin embargo, Hargreaves y Shirley (2012, p.13), desde un trabajo de reflexión sobre la evaluación y la tecnología, arguyen que contrariamente a la tendencia que se maneja en los países desarrollados las evaluaciones masivas y estandarizadas parecen haber entrado en una fase de declive en la región se está viviendo una era de pos estandarización de la educación, que como resultado ha embrutecido nuestro currículum y ha lastrado nuestros centros educativos con una burocracia arbitraria, que está mirando la adaptación al futuro.(p.13)

En la misma línea de pensamiento Moreno (2014), revela que una discusión sobre la evaluación, en nuestros países, se mantiene generalmente en las manos de la comunidad educativa experta y la preocupación de los educadores; contrario a lo que debería suceder: un procesos diseñado, definido y aprobado como resultado del debate público, donde todos y todas las fuerzas del contexto interesado participen, expongan y propongan, sin sesgos. Muy a menudo estos espacios son reducidos a discusiones sobre los aspectos técnicos de las puntuaciones de las pruebas y tendencias de selección.

Para Sposetti et al (2001), haciendo referencia a los contenidos histórico-sociales de la evaluación educativa, asegura la evaluación es siempre y en todos los lugares, y tiempos; un proceso para y por tres elementos: el sujeto, el objetivo, y el método. A cada uno de estos aspectos le atañen tres dimensiones: la antropológica, la teleológica y la dimensión metodológica, por lo que tiene sentido pensar que al momento de su análisis, deben considerarse todas.

La dimensión antropológica que representa ese núcleo teórico-conceptual, el ámbito de aplicación en que al educador le toque actuar, está definido por la dimensión teleológica, puntualmente hace referencia al contexto social de la práctica educativa, desde donde se fijan los objetivos, y la dimensión metodológica es propiamente la dimensión teleológica de la educación (Böhm, 1990).

Esta dimensión metodológica de la evaluación, es la de interés para este trabajo de investigación, las innovaciones del proceso, son el resultado de las transformaciones constantes de la dimensión tecnológica, pero tal cual como están sucediendo en los países menos desarrollados, constituyen el reflejo de una inculturación ideológico pedagógica que se expresa mediante la desprofesionalización de los docentes, quienes despojados de un pensamiento crítico terminan por asumir que su trabajo no consiste en poner a prueba, transformar o cuestionar las nuevas disposiciones, sino simplemente en aplicarlas, de la manera más fiel que les es posible (Sposetti, et al p.7).

Las reformas en procesos como la evaluación, desde la perspectiva técnica, se centran en los aspectos relacionados con la organización, la estructura, la estrategia y la habilidad para desarrollar nuevas técnicas de valoración.

Este nuevo planteamiento surge de cara a diseñar parámetros válidos y fiables para medir el trabajo que se realiza en el aula, creando procedimientos meritorios que sean significativos y equitativos, siempre y cuando se le permita el espacio a él y a la docente, obtener la capacitación necesaria para integrar las nuevas técnicas de valoración, así como la calificación del trabajo de clase, sean

estas el sistema de portafolios, la auto evaluación, las rúbricas, los diarios en vídeo. (Moreno, 2014).

Algunos autores como Stiggins (1995), citado en Moreno (2014), analizan esta situación y aseguran que existe un alfabetismo evaluador predominante en los centros escolares, que se caracteriza porque estas imposiciones, disfrazadas de transformación y/o innovaciones no disponen de una visión compartida, ni transparente del éxito académico ni muestran la capacidad de transformación necesarias para convertirse en valoraciones de calidad.

Ese tipo de imposiciones, presentan un laberinto de problemas técnicos, que a juicio de Moreno (2014, p.8), destacan:

- Requieren tiempo.
- Plantean dudas en cuanto a su validez y fiabilidad.
- A veces son difíciles de separar del proceso de- enseñanza y aprendizaje.
- A menudo no están bien descritos.
- Con frecuencia suponen que los profesores poseen las destrezas necesarias para llevarlos a cabo.
- Suponen un terreno desconocido para la mayoría de los y las docentes.

2.3.2 Rasgos de un modelo evaluador

Dado que la educación es un pilar fundamental, en la vida de las personas y para el desarrollo de los países, cuyos resultados se ven reflejados a través de la evaluación; el establecimiento de los objetivos generales del sistema educativo, junto

a la determinación del modelo de persona que parece la idónea para el país, el diseño de un adecuado modelo evaluador es imprescindible (Sánchez et al, 2011).

Es una postura bastante generalizada, el hecho de que la evaluación es un elemento esencial para asegurar la calidad educativa, pero se registra menor consenso al momento de considerar esta relación de manera operativa: la vinculación de las acciones pedagógicas versus los resultados de las evaluaciones y el manejo de estos resultados para reorientar las acciones en el aula; la mayoría de las veces se complica debido a las diversas concepciones que se tienen sobre los conceptos de evaluación y calidad.

Para la correcta aplicación del sistema de evaluación del aprendizaje se deben considerar un conjunto de principios que están relacionados entre sí. Una premisa central que sustenta las recomendaciones de “Knowing What Students Know” es que las observaciones e interpretaciones de la evaluación deben estar relacionadas con una comprensión actualizada de cómo se desarrolla el aprendizaje en un campo, y no las “creencias tan restrictivas” Pellegrino citado por (Shepar, 2006, p. 17) en que se basan las evaluaciones del logro académico que más se utilizan.

Resulta pertinente, para esta investigación, resaltar que está haciendo referencia, tanto a las exigencias del control como a la determinación de los índices valorativos que permiten la calificación (Sánchez, et al 2011 p.23).

En este sentido, entra en juego la validez de la evaluación como medio confiable para reflejar la adquisición de conocimientos, el desarrollo de actitudes y habilidades, así como el alcance de los estándares y objetivos académicos. Se

distinguen dos tipos de validez: la conceptual que está vinculada con los conocimientos de las asignaturas y requiere que se asegure la adquisición de los conceptos, hechos, fenómenos, procesos, leyes y teorías principales, y la validez funcional es la correspondencia entre el control y las habilidades sujetas a evaluación (Shepar, 2006).

Sánchez, et al (2011 p.26), por su parte habla de confiabilidad y la define como la estabilidad de los aprendizajes obtenidos, al repetir la evaluación, o al ser calificada por distintos docentes. Asegura que entre ambas acepciones existen estrechas relaciones y que cuando una evaluación que cumpla las exigencias de la validez cuenta con una alta probabilidad de ser confiable, pero no necesariamente será así a la inversa.

2.3.3 El nuevo modelo de evaluación en Honduras

La educación en Honduras, en la última década registra cambios relevantes, resaltando transformaciones significativas en los últimos 3 años, sin embargo, el camino por recorrer todavía es largo y quedan muchas tareas pendientes (Secretaría de Educación, 2014).

Desde este escenario, en el 2014 figuran una serie de actividades y procesos que tuvieron el objetivo de mejorar el desempeño del sistema educativo, entre estas se encuentra la implementación del Acuerdo No. 0700SE de junio del 2013, en el cual se plantea. Un nuevo paradigma de la evaluación.

A continuación, se ofrece un panorama preciso, de esta nueva disposición:

En el uso de sus facultades, la Secretaría de Educación de Honduras, a través de la Dirección General de Evaluación de la Calidad de la Educación (DIGECE), que a su vez tiene bajo su responsabilidad, la reglamentación de toda la evaluación que se aplica en todos los ciclos y modalidades del Sistema Educativo Nacional, incluyendo los pueblos indígenas y afro hondureños a nivel local, nacional y regional, el 08 de mayo de 2013 emite el Acuerdo No.0700-SE-2013, entrando en vigencia a partir de su publicación en el Diario Oficial La Gaceta del 17 de mayo de 2013 (Secretaría de Educación, 2013).

Tiene por objetivo regular la evaluación de los aprendizajes, recuperación y promoción de las y los alumnos en todos los ciclos, niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional, para el sector oficial, semi oficial y privado (Secretaría de Educación, 2013).

Esta nueva disposición, deja sin valor y efecto los acuerdos 4982-SE-06 del 23 de noviembre del 2006, 3155-SE-07 del 24 de octubre del 2007 y todas aquellas disposiciones referentes a la evaluación que se opongan al presente acuerdo.

Se fundamenta en diferentes estamentos legales; tales como: la Constitución de la República, el Plan de Nación y Visión de País, en la que se reconoce la importancia de la educación en la vida de la nación hondureña, el Plan de Educación para Todos, por su parte sigue siendo un referente de planificación y evaluación educativa, la Ley Fundamental de Educación, la Ley de Fortalecimiento a la Educación Pública y Participación Ciudadana; desde donde se reconoce la

necesidad de regular los procesos de evaluación y nivelación académica, recuperación y promoción.

La nueva propuesta plantea una evaluación de proceso o formativa, cuyo propósito es el de orientar, corregir, nivelar y recuperar los aprendizajes de las y los alumnos (Secretaría de Educación, 2013).

El nuevo planteamiento, según el Acuerdo, enuncia que desde la primera clase debe dárseles a conocer a las y los alumnos los trabajos que se realizarán durante el parcial, y el valor asignado a cada uno de estos.

De la misma manera las y los docentes están en la obligación de llevar un registro de los resultados que se obtengan, con ayuda de un portafolio (técnica de evaluación para registro de evidencias de logros de aprendizaje y, a la vez es un documento oficial de útil aplicación, tanto para el trabajo cotidiano de aula como para experiencias de aprendizaje fuera de ella).

A continuación, y a partir de una rúbrica, el docente debe hacer valoraciones de las evidencias de los trabajos registrados, cuyos resultados serán consignados en las boletas de calificaciones que reciben los padres de familia.

Según lo plantea el acuerdo, el mayor porcentaje de la evaluación (40%), se destina al trabajo realizado en el aula, un 30% para el trabajo extra clase (investigaciones) y el 30% será el puntaje asignado al instrumento de medición (Secretaría de Educación).

Otra de las modificaciones es la nota de aprobación, que ahora pasa a ser de 70%, en los casos de aquellos alumnos y alumnas que no alcancen este porcentaje, recibirán una retroalimentación de los contenidos que presenten mayor problema, para posteriormente someterse a una prueba de evaluación que tendrá un valor de 20% (en una escala de 100%), cuyo resultado será sumado a la nota ordinaria y de allí resultará la nota final del parcial; este proceso de apoyo y acompañamiento recibe el nombre de nivelación (Secretaría de Educación).

Una sola recuperación, es otra de las novedades: tendrán derecho a esta solo quienes hayan aprobado más de la mitad de la carga académica del año respectivo o semestre, esta evaluación incluirá solo 10 contenidos, más significativos que se necesitan dominar, para avanzar al siguiente grado, curso o semestre; según la opinión del docente (Secretaría de Educación, et al).

Con la intención de alcanzar una mayor comprensión del contenido del Acuerdo No 0700-SE-2013, se diseña desde la Secretaría, un instructivo para la aplicación. A continuación, se destacan aquellos aspectos que resultan útiles para este trabajo de investigación:

Se promueve una evaluación de proceso, como sinónimo de evaluación formativa, que suministra datos para valorar avances, identificar necesidades, y facilitar la toma de decisiones oportunas. Esto frente a la necesidad de informar a los alumnos y padres de familia respecto a la forma en que van a ser evaluados.

La evaluación que se presenta, debe realizarse de manera anticipada al inicio de cada proceso educativo: diario, semanal, mensual, parcial, semestral y anual, según sea el caso.

Ninguna nota de nivelación será mayor al 70%: si un alumno, por ejemplo, obtiene en un Parcial 60%, él tiene derecho a nivelar su aprendizaje para llegar al 70%. Queda a criterio del profesor la selección de la técnica y la metodología para obtener el 10% que hace falta para llegar al 70%.

La actividad de evaluación final del parcial debe ser una prueba objetiva (oral o escrita) que involucre las experiencias de aprendizaje planificadas para el parcial. Los trabajos realizados en el aula pueden ser grupal, individual, lecturas, investigaciones, escritos, resolución de problemas, estudio de casos y más que viva, desarrolle y cumpla el alumno durante el periodo académico previsto.

Los trabajos extra-clase son aquellas actividades que el profesor asigna fuera del horario de clases, estos pueden ser colectivos e individuales, tareas, trabajos de investigación, visitas a museos u otras experiencias que potencien el aprendizaje de la asignatura o área correspondiente.

Por la nivelación, se debe entender las acciones de retroalimentación que realiza el docente y a la que tienen derecho todos los alumnos.

Sólo aquellos alumnos con puntaje menor o igual al 69%, tienen la oportunidad de sumar y llegar al 70% como máximo, quienes no llegaron al 70% se

someterán después del proceso de nivelación correspondiente a otra evaluación sumativa para llegar a la nueva norma establecida de aprobación.

El proceso de recuperación solamente tendrá aplicación al final del cuarto parcial y al final de cada semestre según sea la periodicidad académica de los centros educativos. El derecho a la recuperación sólo será aplicado a los alumnos que hayan aprobado la mitad o más de la carga académica, es decir más del 50% de áreas, asignaturas o módulos, según estructura curricular vigente en el nivel educativo.

El docente seleccionará las 10 expectativas de logro, estándares competencias que el alumno no haya alcanzado y que representen la base de otros saberes superiores del siguiente grado, ciclo y/o nivel educativo. La recuperación en los períodos semestrales se hará 15 días antes que finalice cada semestre.

La nota final de promoción anual es el resultado del promedio de las calificaciones según período.

En el caso de los centros educativos cuya periodicidad académica es por parciales, la calificación final será la suma de las calificaciones de los 4 parciales, una por cada parcial dividida entre 4. Para los centros educativos que tienen períodos semestrales será la suma de las 2 calificaciones 1 por cada parcial dividido entre 2. El mismo criterio se debe aplicar en el segundo semestre.

En la Tabla número uno se presenta la nueva escala de calificaciones:

Escala de calificaciones.

Tabla 1

Calificación	Categoría	
De 0 a 69	Reprobado	El alumno está reprobado.
Menos de-35	Insuficiente	
De 36 a 69	Necesita Mejorar	
De 70 a 100	Está aprobado	El alumno está aprobado.
De 70 a 80	Satisfactorio	
De 81 a 90	Muy satisfactorio	
De 91 a 100	Avanzado	

Fuente: Tomado de Acuerdo No 0700-SE-2013

Los alumnos del nivel de educación media, pueden ser promovidos al siguiente año con una sola asignatura y/o módulo en carácter de retrasada, las cuales deben incluirse en la carga académica de los docentes para el siguiente año. Por este servicio profesional no habrá pago adicional.

Como una de las herramientas en beneficio del proceso de enseñanza y aprendizaje en general, y de la evaluación como instrumento de reflexión y retroalimentación, desde este nuevo paradigma de evaluación es el portafolio docente, que se concibe como “una información seleccionada sobre las actividades relacionadas con la enseñanza que realiza el profesor o la profesora y una sólida evidencia de su efectividad, que deben estar documentadas con una evidencia

convinciente (como las publicaciones de artículos o las invitaciones para presentar comunicaciones en eventos académicos), que se basa en una evidencia empírica firme ” (Secretaría de Educación, 2015).

Su utilidad se define, a través de los siguientes enunciados:

- Obtener, presentar evidencias y datos concretos sobre la efectividad de su enseñanza.
- Reflexionar sobre aquellas áreas de su enseñanza que necesitan mejorar.
- Tener un documento para conocer cómo ha evolucionado su enseñanza en el tiempo.
- Preparar materiales sobre la efectividad de su enseñanza, cuando se presenten nuevas oportunidades de ascender en su trabajo.
- Compartir sus conocimientos y su experiencia con los profesores de su área, asignatura o centro educativo; orientar a los docentes noveles.
- Dar consejos para la enseñanza de temas específicos para los nuevos profesores.
- Solicitar reconocimientos o premios relacionados con su enseñanza.
- Dejar un legado escrito en el centro educativo para que las generaciones futuras de docentes que estén preparando sus cursos tengan el beneficio de su pensamiento y su experiencia.

2.3.4 Evaluación educativa, aprovechamiento y rendimiento académico

Los análisis de la investigación educativa es el aprendizaje o rendimiento académico, por lo que el resultado más importante de los procesos educativos es el aprendizaje, el conocimiento de lo que se ha aprendido, cuánto se ha aprendido, cuáles son los problemas que se presentan etc., es por ello que el enfoque evaluativo que se utilice debe considerar las diferentes aristas del contexto y de los sujetos del proceso educativo para que se convierta en un proceso pertinente, objetivo y ventajoso.

Hablar de evaluación continua y de rendimiento académico es hacer referencia a las dos funciones primordiales de la evaluación: la función formativa y la función certificadora. (Arribas, 2012), en este sentido Villardon (2006) manifiesta que ambas funciones, formativa y certificadora son complementarias.

Desde su dimensión formativa la evaluación se centra en convertirse en un instrumento de mejora del aprendizaje, y como herramienta de certificación busca ofrecer validez, fiabilidad y practicidad a la hora de verificar la consecución de los objetivos y competencias académicas y profesionales y es en este espacio donde se liga directamente con el concepto de rendimiento académico (Arribas, 2012).

Aprovechamiento académico: Cuando se habla de aprovechamiento generalmente se está haciendo referencia a las calificaciones, lo que nos lleva a otro punto objeto de discusión: las calificaciones otorgadas por los profesores y los centros, si nos podemos preguntar ¿Realmente reflejan el nivel de competencia académica y profesional alcanzado por los estudiantes? numerosos autores, han escrito al respecto y entre estos, Rodríguez y Ruiz (2011), aseguran que, por

múltiples razones, la validez y fiabilidad de las calificaciones como medida real del rendimiento, todavía queda en entredicho.

Desde este escenario Bordas y Cabrera (2001), revelan que todavía existe un abismo en muchos de los casos, entre la teoría pedagógica concerniente a la evaluación y la práctica educativa.

Existe la posibilidad de que tal como lo señala Turull M., Roca, B. y Alberti, E. (2010, p. 5) de que “se diseñen políticas que buscarán solamente una mejora del rendimiento académico a cualquier precio” o por el contrario, “determinadas políticas docentes y académicas podrían estimular la exigencia, el rigor y la calidad de la docencia, sin obtener mejores resultados académicos”. Se trata de “incrementar significativamente el rendimiento académico de los estudiantes en un marco de mejora de la calidad docente, de la exigencia y el rigor docente”.

Para efectos de esta investigación se toma el concepto de aprovechamiento escolar de Arribas (2012), quien lo define como el conjunto de logros de aprendizaje obtenidos por las y los alumnos en un grado o grado asignatura en un ciclo escolar, en relación con los planes y programas de estudio oficiales.

2.3.5 Evaluación del aprendizaje en educación técnica

La educación técnica en Honduras y la forma de evaluación ha tenido transformaciones curriculares en varios momentos antes y con la creación del Currículo Nacional Básico, desde este último se muestran estrategias metodológicas de evaluación dentro de ellas está la basada en competencias.

“La competencia tiene que ser inferida a través del desempeño”. Por lo tanto, necesitamos pensar acerca de los criterios que nos permitirán reunir evidencia de cantidad y calidad suficientes para hacer juicios razonables que nos permitan medir el avance logrado por los alumnos.

Es así que la Secretaría de Educación en el año 2006 con el apoyo de la unión europea creó el “Programa Regional de Reconstrucción para América Central” PRRAC. Presentando la primera impresión de los programas de formación del tercer ciclo del área de educación técnica en base al modelo de competencia laboral, en el cual existe participación de 20 institutos bajo un acuerdo de transformación llamado “Formación - producción” donde se incluyen los talleres de:

Taller de Educación para el Hogar.

Taller de Procesos Metálicos.

Taller de Electricidad.

Taller de Agropecuaria.

Cada uno de ellos con sus respectivas especialidades, donde se presentan orientaciones metodológicas para su evaluación.

Donde se define la evaluación “como un proceso continuo, permanente y debe considerarse como un espacio más de aprendizaje”. Lo anterior hace referencia a que la evaluación no es aquella que se realiza exclusivamente al final del proceso formativo, ya que se debe tomar en cuenta los diferentes tipos y momentos

evaluativos. Lo que busca este proceso es recabar evidencias de los logros obtenidos en el proceso educativo.

Así mismo establece criterios de evaluación basados en normas de competencia que es una evaluación que se lleva a cabo relacionando los criterios de desempeño que se establecen en las normas los cuales ayudaran a determinar la cantidad de evidencias para poder emitir juicios de competente o no competente.

La evaluación se lleva a cabo durante diversas fases del proceso de aprendizaje, y con diferentes objetivos por lo que se consideran las tres funciones de la evaluación. Programa de formación del tercer ciclo del área de educación técnica en base al modelo de competencia laboral (2006, P.30)

Evaluación Diagnostica: Ayuda a los alumnos y docentes a determinar las necesidades de formación.

Evaluación Formativa: Ayuda y apoya el aprendizaje informando al alumno acerca de la calidad de su desempeño y su ritmo de avance hasta el logro de los resultados del aprendizaje.

Evaluación Sumativa: Determina si el alumno ha alcanzado una unidad de competencia o resultado de aprendizaje con fines de reconocimiento formal.

Instrumento de evaluación sugerido.

Dentro de los instrumentos de evaluación sugeridos están: La lista de cotejo o verificación.

Lista de cotejo o verificación: son especial mente útiles para evaluar aquellos aspectos de la competencia que pueda dividirse en series de acciones específicas bien definidas.

Así mismo se sugiere contar con un plan de evaluación basado en competencias, este plan debe de ser acordado entre el alumno y el docente. Al iniciar un módulo, se sugiere que el alumno conozca desde el principio la forma que será evaluado las evidencias que debe de demostrar para saber si logró la competencia.

Se sugiere que este plan integre los aspectos que a continuación se describen ya que estos contribuyen a la confiabilidad y credibilidad del proceso de evaluación. Programa de Formación del Tercer Ciclo del Área de Educación Técnica en Base al Modelo de Competencia Laboral (2006, p.12)

- Distribuya a todos los alumnos los resultados de los aprendizajes que se utilizaran como base de la evaluación.
- Señale las evidencias que se utilizaran para evaluar la competencia.
- Describa las formas que se utilizarán para recabar las evidencias.
- ¿Qué mecanismos de revisión están a disposición en caso de considerarse que aún no se alcanza la competencia?
- ¿Cuántas veces se somete a los alumnos a una evaluación antes de considerarse que no están en posibilidad de alcanzar la competencia?

Todas estas consideraciones son importantes ya que se considera que el proceso de evaluación será confiable y tendrá credibilidad según se describió anteriormente.

2.4 La educación y el aporte a la comunidad

2.4.1 Satisfacción de las demandas sociales

Haciendo un breve recorrido sobre el origen de la concepción e implicaciones que conlleva el proceso de enseñanza bajo el enfoque por competencias, el cual sugiere un cambio no solo en la forma de enseñanza, sino también en los procesos de evaluación, esperando que estos respondan de manera eficaz a las necesidades reales de la sociedad.

Se presentarán concepciones de competencias que revelan la importancia de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje con las demandas sociales. Según (Cano García, 2008) haciendo referencia al proyecto del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social de España, el cual se elaboró para establecer las directrices sobre certificados de profesionalidad, se considera la competencia como la capacidad de aplicar conocimientos, destrezas y actitudes al desempeño de la ocupación que se trate, incluyendo la capacidad de respuesta a problemas, imprevistos, la autonomía, la flexibilidad, la colaboración con el entorno profesional y con la organización del trabajo.

Se espera que el proceso de evaluación, posea una adecuada combinación e integración de conocimientos y actitudes, permitiendo así, valorar la importancia de este factor en el proceso educativo.

Algunos elementos que caracteriza el aprendizaje por competencias son: la articulación entre el conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal, en este

sentido ser competente implica saber seleccionar de todo el conjunto de conocimientos que la persona posee, elegir el que resulte pertinente para un determinado momento o situación y así, poder resolver el problema o reto que se enfrenten a lo largo de la vida. Vinculación a rasgo de personalidad, ser competente, no está relacionado solamente a nuestra personalidad, sino que es una cualidad que debe desarrollarse a lo largo de la vida.

Teniendo presente la formación educativa actual y el aprendizaje que sin duda se conseguirá en el futuro. Muchos autores consideran que se puede ser competente hoy, y dejarlo de ser mañana; o serlo en determinado ambiente y dejarlo de ser en otros. Es por ello que bajo el aprendizaje por competencias se debe comprender la importancia del aprendizaje continuo. Reflexión constante, es imprescindible considerar la importancia que tiene la reflexión, ya que el simple hecho de resolver problemas, conlleva una alta demanda de análisis crítico y no una reproducción automática de conocimientos (Cano García, 2008).

Desde otra perspectiva la educación por competencia es considerada como una pedagogía de “última generación” capaz de salvar al sistema capitalista de la crisis actual y a las nuevas generaciones del desempleo seguro (Olmedo, 2013).

Para UPNFM, PRAEMHO, INICE, (2007) la educación basada en competencia laboral es el sistema educativo orientado a desarrollar en los individuos la capacidad de aprender de manera autónoma, a despertar la curiosidad y el gusto por el estudio y el aprendizaje continuo, que busca tener en cuenta las necesidades de las demandas y valorar el logro de los resultados. Para ello se propone tres tipos de las

competencias las cuales deben ser desarrolladas dentro de los espacios de aprendizaje, a continuación, se detallará cada una de ellas:

Competencias Básicas: Hace referencia a los comportamientos elementales que demostrarán los estudiantes y que están relacionados a conocimientos de índole formativa, como: capacidad de lectura, expresión, comunicación verbal y escrita entre otras.

Competencias Genéricas: Enmarcan comportamientos asociados con desempeños comunes a distintas especialidades de la actividad productiva, como son: la capacidad de trabajar en equipo, planificación, programación y enseñar a otros.

Competencias Específicas: Identifican comportamientos relacionados a conocimientos de índole técnico, vinculados al lenguaje tecnológico y a una determinada función productiva según sea la especialidad.

De acuerdo con el modelo de CONALEP de México, presentado en el (Módulo Basado en Competencias, 2007) los niveles de competencia representan diferentes grados de dominio de una competencia. Un alumno puede ascender de nivel de competencia en la medida en que incrementa la variedad de actividades que es capaz de realizar, la complejidad de las mismas y el grado de autonomía con que las lleve a cabo.

Los cinco niveles que se han establecido son los detallados a continuación:

En la tabla número dos: Niveles de competencia y sus características según módulo basado en competencias.

Niveles de competencia y sus características.

Tabla 2

Nivel de competencia	Características
5°	<p>Considera la aplicación de una gama significativa de principios fundamentales y de técnicas complejas, en una amplia variedad de contexto y a menudo impredecible.</p> <p>Alto grado de autonomía personal.</p> <p>Responsabilidad en análisis, diagnóstico, diseño planeación, ejecución y evaluación.</p>
4°	<p>Competencia en una amplia gama de actividades de trabajo (técnicas o profesionales) desempeñadas en una amplia variedad de diversos contextos.</p> <p>Alto grado de responsabilidad y autonomía.</p> <p>Responsabilidad por el trabajo de otros.</p> <p>Responsabilidad ocasional en la asignación de recursos</p>
3°	<p>Competencia en una amplia gama de actividades de trabajo variadas, desempeñadas en diversos contextos frecuentemente complejos, no rutinarios.</p> <p>Alto grado de responsabilidad y autonomía.</p> <p>Se requiere a menudo, controlar y supervisar a terceros.</p>
2°	<p>Competencias en un conjunto significativo de actividades</p>

Nivel de competencia	Características
	<p>de trabajos variadas, realizadas en diversos contextos.</p> <p>Algunas de las actividades son complejas o rutinarias.</p> <p>Baja responsabilidad y autonomía.</p> <p>Se requiere a menudo colaboración con otros y trabajo en equipo.</p>
1°	<p>Competencia en el desempeño de un conjunto pequeño de actividades de trabajo variadas.</p> <p>Predominan las actividades rutinarias y predecibles.</p>

Fuente: Modelo de CONALEP, México tomado de (UPNFM, PRAEMHO, INICE, 2007)

De acuerdo a UPNFM, PRAEMHO, INICE, (2007) la educación por competencias persigue cinco grandes objetivos, los cuales serán enunciados a continuación con el propósito de conocer las bases sobre las cuales se sustenta el modelo de enseñanza actual. El primer objetivo busca mejorar la calidad de la educación técnica y así satisfacer las necesidades del sector productivo de manera flexible. Vincular más explícita y estrechamente la educación con el desempeño laboral, analizando cada función productiva.

Mayor relevancia y efectividad en los programas de educación con un enfoque de habilidades, conocimientos y comprensión. Fomentar una mayor participación del sector productivo en la promoción y desarrollo de los programas de

formación. Lograr la integración, flexibilidad, pertinencia y competitividad en los programas formativos.

Desde otro autor (Sergio, 2005) que en su libro formación basada en competencias nos habla de cómo ha sido el proceso de una educación en base a competencias refiriéndose que en América Latina, México inicia una formación laboral por competencias, en el año de 1995 en dicho país se implementa el Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral esto se dio debido a un diagnóstico el cual reflejó que los programas que se utilizaban de formación para el trabajo desde la academia eran diseñados y aplicados sin darle la importancia debido a la demanda del mercado y las empresas

Hablar de competencias nos remite a aquellos factores que caracterizan el desempeño laboral exitoso y no netamente a características relacionadas con el trabajo como lo plantea el enfoque tradicional.

Así mismo el autor da una visión distinta a la concepción tradicional de comprensión cuya principal condición es tener conocimiento y estructuras cognitivas; a raíz de ello el enfoque de las competencias tiene como necesidad primordial no tanto estos contenidos y conocimientos cognitivos sino que el individuo aprenda a afrontar la realidad en la que está inmerso; con una actitud y espíritu abierto que le permita contextualizar y tomar en cuenta la diversidad de perspectivas posibles que pueda encontrar dejando de lado esquemas preconcebidos.

Para finalizar este autor señala que las competencias, son una nueva tendencia pedagógica que entra a la educación influida por factores externos dentro de ellos la globalización y con ello competencia y competitividad empresarial.

2.4.2 Dominio de la técnica

Para lograr el dominio de la técnica es necesario contar con un diseño curricular que responda a las competencias requeridas en los diferentes perfiles profesionales que demanda la sociedad moderna.

En este sentido, el diseño curricular basado en competencias es un documento elaborado a partir de la descripción del perfil profesional, es decir de los desempeños solicitados a una persona en un área ocupacional específica para solventar los problemas propios del ejercicio de su rol profesional asegurando la pertinencia, en términos de empleo y empleabilidad de la oferta formativa diseñada.

Este diseño puede llevarse a cabo adoptando distintos enfoques, orientados en aspectos de formación profesional, sobre la enseñanza, sobre el aprender, sobre el papel y la organización que, en la propuesta formativa tendrá la teoría y la práctica (UPNFM, PRAEMHO, INICE, 2007).

2.4.3 Inclusión educativa

Al hablar de una educación de calidad con procesos de evaluación que respondan a las necesidades reales de los estudiantes es importante tener presente la opinión de referentes de la educación en procesos inclusivos, ya que son ellos

quienes presentan las bases ofreciendo líneas de acción más claras en este importante componente. Arnaiz Sánchez, (2012), menciona que la inclusión educativa debe concebirse con igual fuerza como la preocupación por lograr un aprendizaje y un rendimiento académico de calidad y exigente con las capacidades de cada estudiante.

En este sentido la autora destaca que la educación inclusiva se establece como una corriente que afecta tanto al contexto educativo como social. Para vivirla requiere un nuevo compromiso de parte de los centros de formación, ya que se hace necesaria la adopción de una nueva cultura, bajo una nueva lente, que devuelva a la educación su rol transformador. Se espera que las instituciones busquen los procesos de transformación con el fin de responder a la diversidad de todos y cada uno de sus estudiantes. Esto de mayor trascendencia en las instituciones de educación superior, en especial aquellas áreas que se encargan de formar a los futuros docentes de nuestra sociedad.

Por tanto, existe la necesidad de formar a docentes no solo sensibilizados ante la inclusión educativa, sino también ellos deben sentirse preparados para responder de manera eficiente e inclusiva ante las demandas de las diferentes realidades educativas.

El desarrollo de prácticas inclusivas se produce a través de la aplicación de procesos sociales de aprendizaje que involucran a todas las personas del lugar, según Ainscow (2005, p. 5) “dentro de un lugar de trabajo específico que influyen

sobre las acciones de las personas y, por consiguiente, sobre el proceso racional que sustentan estas acciones” Arnaiz (2012 p. 33).

Es cierto que la mejor manera de aprender cualquier cosa es llevarlo de la teoría a la práctica, pero en el tema educativo se hace cada vez más necesario, en especial en la educación superior trabajar desde posturas concretas que refuercen a través de contenidos sólidos los conocimientos de los futuros profesionales en relación a cómo desarrollar prácticas inclusivas.

De acuerdo con un estudio realizado por Tenorio (2011) pone en evidencia la necesidad de mayor formación en estrategias docentes que aseguren la inclusión de todos los estudiantes en los centros educativos, y que a la vez estos reciban una educación de calidad adecuada a sus necesidades y capacidades. Dentro de los resultados de su estudio presenta que el 84% de los estudiantes que participaron, considera que de manera general los profesores de aulas regulares no están preparados para cumplir de la forma esperada la inclusión educativa y el 93% de la muestra opina que es necesario que los docentes cuenten con más herramientas para responder a las Necesidades Educativas Especiales de sus estudiantes.

No se puede negar que muchos docentes se encuentran con la disposición y el compromiso de propiciar espacios inclusivos en sus salones de clases, pero muchas veces esa voluntad, no satisface por completo las necesidades formativas de sus estudiantes y es en ese momento donde se ve una vez más la necesidad de generar espacios de aprendizaje en esta área específicamente.

CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO

3.1 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

De acuerdo a (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lusio, 2014 p. 10) El enfoque cuantitativo, conocido también como la metodología cuantitativa, positivista o científica, toma los métodos de las ciencias físico naturales (como ser: ciencias naturales, ciencias experimentales) como base del modelo del conocimiento científico. Según esta postura, el objetivo de la investigación es explicar, predecir y controlar los fenómenos.

En algunos casos se establecen una serie de hipótesis que son suposiciones de la realidad y se traza un plan para someterlas a prueba; se miden las concepciones incluidas en las hipótesis y se transforman las mediciones en valores numéricos.

Así mismo se hace uso de la recolección y el análisis de datos de acuerdo a ciertas reglas lógicas, se confía en la medición numérica, el conteo y se transforman las mediciones en valores numéricos cuantificables para analizarse posteriormente con técnicas frecuentemente estadística que permiten extraer los resultados a un universo más amplio. Logrando así una explicación de fenómeno en observación.

La investigación es de corte cuantitativo, dado que se busca la explicación de una realidad social vista desde una perspectiva externa y objetiva.

La investigación siguió un patrón predecible y estructurado que permitió explicar el fenómeno con la nueva estrategia de evaluación y su efectividad y

pertinencia frente a la metodología de los talleres en el área de educación técnica del tercer ciclo del Instituto Técnico Francisco Morazán del municipio de Sabanagrande.

Se seleccionó este enfoque de investigación dadas sus características que de acuerdo a (Albert Gómez María José, 2007) p.38 menciona que la investigación cuantitativa busca los hechos o causas de los fenómenos prestando escasa atención a los estados subjetivos de los individuos, Utiliza la medición controlada con instrumentos validados y fiables; cuestionarios, test, escalas de medida. Es objetiva de tal forma que todos los procedimientos de la investigación deben ser públicos replicables e independientes del investigador.

Mantiene una visión objetiva y positivista de la realidad educativa identificándola con el mundo de los fenómenos naturales como algo externo al sujeto y como tal algo repetitivo, predecible e invariable.

La evidencia empírica sustituye a las fuentes de autoridad, sentido común o razonamiento especulativo reduccionista. Se le considera así por ignorar aspectos importantes como la individualidad, la libertad y capacidad para elegir.

Utiliza el proceso hipotético deductivo, datos sólidos y repetibles, generalizable a partir de muestra de población representativa. Se reduce a los fenómenos observables que sean susceptibles de medición, análisis estadísticos. Sometida a contraste y réplica. Las conclusiones pueden ser refutadas o replicables con la finalidad de ir construyendo conocimiento.

Siendo estas características un reflejo de los objetivos planteados para esta investigación.

3.2 Tipo de investigación

De acuerdo a Hernández Sampieri, et al (2014, p. 88) clasifica el alcance que puede tener una investigación cuantitativa como: Exploratorio, Correlacional, Descriptivo y Explicativo. Es importante considerar el alcance, porque de este dependen las estrategias y el diseño de la investigación.

Es necesario resaltar que en una investigación se puede incluir más de uno de los alcances mencionados.

Para la investigación se trabajó sobre la realidad del hecho, y se presenta una interpretación de esa realidad. Se buscó descubrir algunas características fundamentales de este fenómeno, utilizando criterios sistemáticos que permitan poner de manifiesto su estructura o comportamiento. Los autores definen una investigación descriptiva:

Busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades procesos objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretende medir o corregir información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren Hernández Sampieri, et al (2014, p. 92)

Se incluyó la descripción, registro, análisis e interpretación de la situación de los resultados (eficiencia y pertinencia) que la nueva metodología de evaluación ha

registrado durante los meses de implementación en los diferentes talleres del área de educación técnica, según el criterio de la población estudiantil, así como el de los docentes.

3.3 Diseño de la investigación

A continuación se presenta una conceptualización del diseño de investigación que se seleccionó, siendo este el no experimental “la investigación no experimental es la búsqueda empírica y sistemática en la que el científico no posee control directo de las variables independientes, debido a que sus manifestaciones ya han ocurrido o a que son inherentes y no manipulables” esto es definido por (Kerlinguer, 2002:504) y citado por (Albert Gómez, 2007) quien hace referencia a este diseño de investigación.

Así mismo, Albert Gómez (2007) explica que en una investigación no experimental no se construye ninguna situación, si no que se observan situaciones ya existentes no provocadas intencionadamente por el investigador. En este tipo de investigación, las variables independientes ya han ocurrido y no es posible manipularlas.

De acuerdo a resultados obtenidos de la aplicación de este diseño, no se ha construido ninguna situación, sino que se observaron situaciones ya existentes (nueva forma de evaluación, otorgando un 40% al trabajo dentro del aula, aún en el área de educación técnica), y tampoco se manipularon variables. Siendo este de

corte transaccional, ya que la recolección de datos se llevó a cabo en un solo momento.

3.4 Variables de análisis

En este apartado se presenta las variables con su definición operacional, junto a las categorías. Se seleccionaron dos variables eficiencia y pertinencia.

La primera de ellas es la eficiencia que se comprenderá como la capacidad para lograr un fin empleando los mejores medios posibles.

Para Operacionalizar esta primera variable se seleccionaron las siguientes categorías: rendimiento académico, recursos, aprovechamiento, trabajo en equipo y evaluación.

La segunda variable es la pertinencia, comprendiendo que para esta investigación ser pertinente es estar en contacto con las políticas, con el mundo del trabajo, con los demás niveles del sistema educativo, con la cultura y las culturas, con los estudiantes y profesores, con todos siempre en todas partes.

Para Operacionalizar esta segunda variable se seleccionaron las siguientes categorías: satisfacción con las demandas sociales, dominio de la técnica, estimulación del pensamiento crítico y la motivación.

A continuación, se muestra la tabla número tres que describe las variables antes mencionadas y sus categorías.

Clasificación de variables y sus categorías

Tabla 3

Variables	Definición operacional de variables /
	Categorías
Eficiencia	Rendimiento académico
	Recursos
	Aprovechamiento
	Trabajo en equipo
	Evaluación
Pertinencia	Satisfacción con las demandas Sociales
	Dominio de la técnica
	Estimulación del pensamiento crítico
	Motivación

Fuente: Elaboración Propia

Luego de clasificar las dos variables y sus categorías se realizó la definición conceptual y la definición operacional con sus indicadores así se presenta la tabla número cuatro.

Presentación de variables con indicadores

Tabla 4

Variables	Definición conceptual	Definición operacional / Categorías	Indicador/items	
			Docente	Alumno
Eficiencia	Capacidad para lograr un fin empleando los mejores medios posibles.	Rendimiento académico	2. Promueve la mejora de su rendimiento académico.	2. Promueve la mejora de su rendimiento académico.
			16. Reduce la deserción y reprobación.	16. Reduce la deserción y reprobación.

Variables	Definición conceptual	Definición operacional / Categorías	Indicador/items		
			Docente	Alumno	
			25. Busca la perfección del proceso enseñanza	25. Busca la perfección del proceso enseñanza aprendizaje.	
			30. Permite detectar cambios significativos en el desarrollo educativo.	30. Permite detectar cambios significativos en el desarrollo educativo.	
			42. Promueve la actualización de los docentes.	42. Promueve la actualización de los docentes.	
			48. Mejora el impacto de los talleres en el aprendizaje de los alumnos.	48. Mejora el impacto de los talleres en el aprendizaje de los alumnos.	
			50. Permite la integración armoniosa de conocimientos y habilidades.	50. Permite la integración armoniosa de conocimientos y habilidades.	
			Recurso	5. Permite brindar atención personalizada de los y las estudiantes.	5. Permite que usted reciba una atención personalizada.
			18. Permite un mejor uso de los recursos en los talleres.	18. Permite un mejor uso de los recursos en los talleres.	
			28. Se cuenta con guías y demás materiales para implementarlo.	28. Se cuenta con guías y demás materiales para implementarlo.	
		41. Provee recursos para fortalecer la función docente.	41. Provee recursos para fortalecer la función docente.		
		47. Permite el manejo de recursos tecnológicos	47. Permite el manejo de recursos tecnológicos		

Variables	Definición conceptual	Definición operacional / Categorías	Indicador/items	
			Docente	Alumno
			actualizados.	actualizados.
			49. Promueve el desarrollo de talleres con lo que el mundo del trabajo exige.	49. Permite el desarrollo de talleres con lo que el mundo del trabajo exige.
			61. Promueve la capacidad de aplicar lo aprendido en los talleres.	61. Promueve la capacidad de aplicar en la vida cotidiana, lo que aprende durante los talleres.
		Aprovechamiento	1. Maximiza el aprovechamiento de los y las estudiantes.	1. Maximiza el aprovechamiento de los temas y contenidos.
			8. Promueve las competencias de los y las estudiantes.	8. Promueve las competencias con sus compañeros.
			11. Mejora las competencias docentes.	11. Mejora las potencias docentes.
			27. Fortalece el conocimiento de la temática.	27. Fortalece el conocimiento de la temática.
			46. Promueve la satisfacción personal del docente.	
			53. Fortalece las competencias técnicas en el área.	53. Fortalece sus competencias técnicas en el área.
			58. Está orientado a mejorar sus competencias profesionales.	58. Está orientado a mejorar sus competencias profesionales.

Variables	Definición conceptual	Definición operacional / Categorías	Indicador/items	
			Docente	Alumno
		Trabajo en equipo	6. Facilita el trabajo en equipo de los y las estudiantes.	6. Facilita el trabajo en equipo.
			7. Promueve el trabajo cooperativo entre estudiantes y docentes.	7. Promueve el trabajo cooperativo con el/la docente.
			12. Facilita el trabajo docente.	12. Facilita el trabajo docente.
			39. Promueve el compromiso del estudiante con la sociedad.	39. Promueve su compromiso con la sociedad.
			52. Se adapta a las necesidades.	52. Se adapta a las necesidades de la comunidad.
			31. Mejora su comunicación en el área de educación técnica.	31. Mejora su comunicación con el/la docente.
		Evaluación	10. Promueve un mejor acompañamiento docente.	10. Promueve un mejor acompañamiento docente.
			14. Mejora la situación de calidad educativa en el aula.	14. Mejora la calidad educativa en el aula.
			15. Facilita el trabajo con estudiantes rezagados.	15. Facilita el trabajo con estudiantes rezagados.
			24. Permite tomar decisiones de mejora en el momento adecuado.	24. Permite tomar decisiones de mejora en el momento adecuado.

Variables	Definición conceptual	Definición operacional / Categorías	Indicador/items	
			Docente	Alumno
			43. Mejora la imparcialidad al evaluar los trabajos de los estudiantes.	43. Mejora la imparcialidad al evaluar sus trabajos.
			45. Promueve la innovación educativa.	45. Promueve la innovación educativa.
Pertinencia	Ser pertinente es estar en contacto con las políticas, con el mundo del trabajo con los demás niveles del sistema educativo con la cultura y las culturas y los estudiantes y profesores con todos y en todas partes.	Satisfacción de las demandas sociales	35. Permite un aprendizaje que responde a las necesidades locales y/o nacionales.	35. Permite que el aprendizaje adquirido responda a las necesidades locales y/o nacionales.
			36. Mejora el efecto del impacto de la educación técnica en la sociedad.	36. Mejora el impacto de la educación técnica en la sociedad.
			38. Es congruente con las necesidades de la sociedad.	38. Es congruente con las necesidades de la sociedad.
			56. Facilita la inserción del estudiante al mundo de trabajo.	56. facilita su inserción al mundo de trabajo.
			59. Esta claramente orientado con una utilidad social.	59. Esta claramente orientado con una utilidad social.
			32. Es congruente con el perfil del egresado de los talleres.	32. Es congruente con las necesidades de la sociedad.
			57. Brinda a la sociedad estudiantes preparados en las áreas específicas del taller.	57. Promueve la capacidad de aplicar en la vida cotidiana, lo que aprende durante los talleres.
		Dominio de la técnica	13. Orienta la toma de decisiones sobre	13. Permite al docente decidir sobre lo que debe

Variables	Definición conceptual	Definición operacional / Categorías	Indicador/items	
			Docente	Alumno
			lo que se debe enseñar.	enseñar.
			19. Promueve los procesos pedagógicos.	19. Es un enfoque que mejora las técnicas de enseñanza
			23. Presenta objetivos educativos claramente definidos.	23. Presenta objetivos educativos claramente definidos.
			29. Es más un enfoque administrativo que pedagógico	29. Es más un enfoque administrativo que pedagógico
			21. Mejora la eficiencia de la metodología educativa.	21. Mejora la eficiencia de la metodología educativa.
			22. Facilita el dominio de la técnica.	22. Facilita el dominio de la técnica.
			51. Se adecua a las circunstancias propias de cada proceso de aprendizaje.	51. Se adecua a las circunstancias propias de cada proceso de aprendizaje.
		Estimulación del pensamiento crítico	33. Fomenta sus habilidades de pensamiento.	33. Fomenta sus habilidades de pensamiento.
			34. Promueve la autonomía de los estudiantes en los talleres.	34. Promueve su autonomía durante el desarrollo de talleres.
			37. Se basa en la búsqueda de soluciones a problemas de la sociedad.	37. Se basa en la búsqueda de soluciones a problemas de la sociedad.

Variables	Definición conceptual	Definición operacional / Categorías	Indicador/items	
			Docente	Alumno
			40. Aporta soluciones a la problemática de su comunidad.	40. Aporta soluciones a la problemática de su comunidad.
			44. Mejora el liderazgo docente y entre compañeros en los talleres.	44. Mejora el liderazgo docente.
			60. Logra que su aprendizaje de los estudiantes tenga una trascendencia social.	60. Logra que su aprendizaje tenga una utilidad social.
			62. Mejora su desempeño como egresado.	62. Mejora su desempeño como egresado.
		Motivación	3. Mejora el autoestima de las y los estudiantes.	3. Mejora su autoestima.
			4. Mejora la motivación de los y las estudiantes.	4. Mejora la motivación e interés por la clase.
			9. Permite identificar las necesidades de aprendizaje de las y los estudiantes.	9. Le permite al docente identificar sus necesidades de aprendizaje.
			20. Permite la implementación de estrategias innovadoras de evaluación.	20. Permite la implementación de estrategias innovadoras de evaluación.
			17. Promueve un aprendizaje de alto nivel.	17. Promueve un aprendizaje de alto nivel.
			54. Fortalece los conocimientos en el área.	54. Fortalece sus conocimientos en el área.

Variables	Definición conceptual	Definición operacional / Categorías	Indicador/items	
			Docente	Alumno
			55. Promueve el desarrollo de habilidades profesionales.	55. Promueve el desarrollo de habilidades profesionales.
			63. Mejora la valoración del producto educativo.	

Fuente: Elaboración Propia

* La numeración que aparece en la tabla en el área de indicadores hace referencia a las interrogantes realizadas a los docentes y a los estudiantes.

3.5 Fuentes de información

El tamaño de la muestra está determinado por tres factores que, según el intervalo de confianza dado, son: Tamaño de la muestra, porcentaje, tamaño de la población.

Tamaño de la muestra:

El tamaño de su muestra, tiene por objeto reflejar la opinión de la población. Esto indica que, para un nivel de confianza determinado, cuan más grande es el tamaño de la muestra, menor será el intervalo de confianza. Sin embargo, la relación no es lineal (es decir, doblando el tamaño de la muestra no reducirá a la mitad el intervalo de confianza).

Porcentaje:

La precisión en el cálculo de una muestra también depende del porcentaje de la muestra que recoge una respuesta en particular. Si el 95 % de la muestra dijo que " Sí ", y 5 % dijo " No", las posibilidades de error son remotas, independientemente del tamaño de la muestra.

Tamaño de la población:

El tamaño de la población está determinado por todos los elementos que se están estudiando, y que presentan una característica en común, son todos aquellos sobre los cuales se intenta sacar conclusiones.

El tipo de muestreo que se utilizó es el probabilístico (aleatorio), donde cada miembro tiene igualdad de oportunidades de ser seleccionado, ofreciendo representatividad a la población.

La muestra de la investigación se realizó tomando como base los estudiantes matriculados en el III Ciclo (Séptimo, octavo y noveno año) del Instituto Técnico Francisco Morazán de Sabanagrande y docentes que laboran en el área de taller en la misma institución, se seleccionó una serie de criterios para definir los participantes.

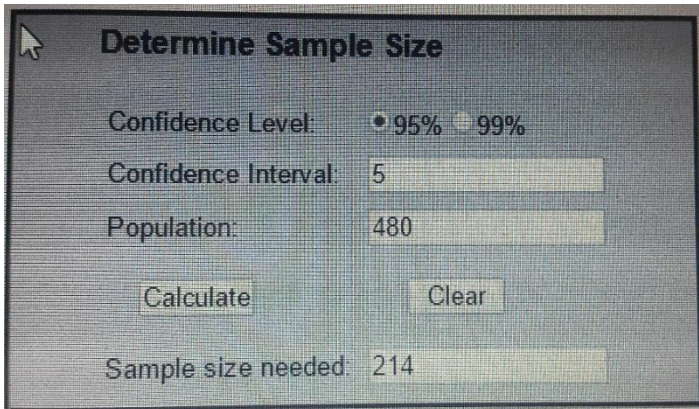
Criterios de selección para los alumnos:

- Estar matriculados en la jornada matutina
- Ser estudiantes del III ciclo de educación media y cursar la asignatura de taller (de hogar, de agropecuaria, de madera y metales)
- Asistir puntualmente a las clases de taller
- Participar de forma activa en los procesos de enseñanza- aprendizaje

Criterios de selección para los docentes

Para fines de la investigación, en un primer momento se trabajó con una muestra intencionada no probabilística. Ver figura 1 procedimiento para obtener la muestra, se hizo uso de la herramienta estadística Sample Size Calculator, a través de un software de encuestas y figura como un servicio público de Sistemas de Investigación, teniendo presente el intervalo de confianza al 5%.

Imagen detalla el procedimiento para obtener la muestra.



The image shows a software interface titled "Determine Sample Size". It features several input fields and buttons. The "Confidence Level" is set to 95% (selected with a radio button) and 99% is also visible. The "Confidence Interval" is set to 5. The "Population" is set to 480. There are two buttons: "Calculate" and "Clear". Below these, the "Sample size needed" is displayed as 214.

Field	Value
Confidence Level	95% (selected)
Confidence Interval	5
Population	480
Sample size needed	214

Figura 1

La población estudiantil matriculada, está constituida por 480 estudiantes de Séptimo, Octavo y Noveno grado que reciben la clase taller de hogar, taller de agropecuaria, taller de madera y métales; para definir el total de la muestra participante Sample Size Needed dio como resultado 214 alumnos de esta cantidad al momento de aplicar el instrumento se presentaron 202 estudiantes.

De acuerdo a la matricula por cada taller se consideró lo siguiente: de taller de hogar 76 estudiantes, de agropecuaria 65 estudiantes, de madera 25 estudiantes y métales 36 estudiantes, la distribución por nivel educativo es: séptimo 63 estudiantes, octavo 110 estudiantes y de noveno 29 estudiantes.

Ver Figura 2: Descripción de participantes según área de especialidad.

Descripción de participantes según área de especialidad

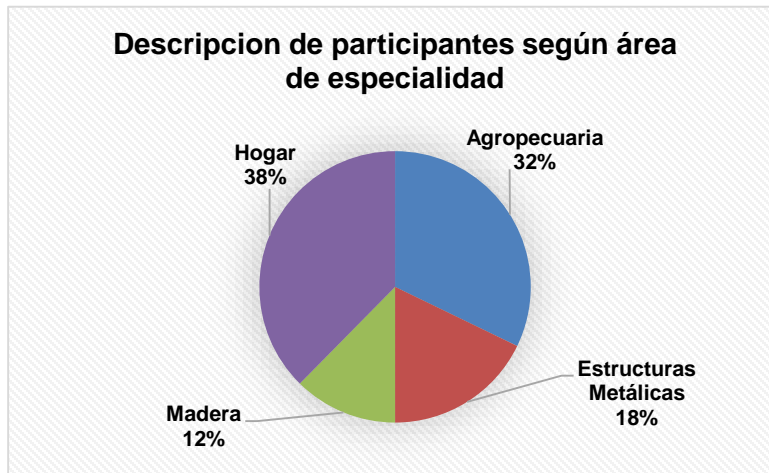


Figura 2

Fuente: Elaboración propia.

Para finalizar se da a conocer mediante un gráfico la distribución por género siendo esta la participación de 81 estudiantes del género masculino 121 estudiantes del género femenino. Ver figura 3: descripción de participantes por género.

Descripción de participantes por género

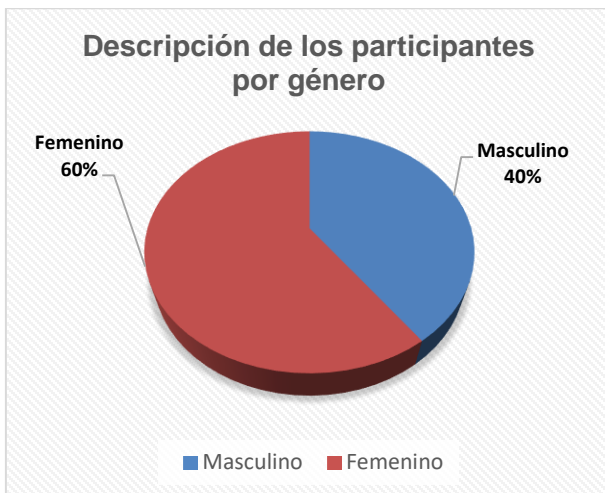


Figura 3

Fuente: Elaboración propia

En el caso de los docentes se consideró adecuada solo la participación de aquellos que imparten la asignatura de taller y que están en cargo técnico docente de taller: 1 docente del taller de hogar, 3 docentes del taller de agropecuaria, 1 docente del taller de madera y 2 docentes del taller de estructuras metálicas; ascendiendo a 7. Desde el personal técnico docente figuran 1 Coordinador General de Talleres, 2 jefes del Taller de Hogar y 1 asistente del taller de hogar, 1 Jefe de Taller de metales, y 1 Jefe de Taller de Madera; que hacen un total de 6. Esta unidad de análisis, estuvo compuesta por 13 docentes del área de educación técnica.

3.6 Estrategia de recolección de datos

Para llevar a cabo el proceso de recolección de la información y dado la naturaleza cuantitativa de los datos que se busca obtener, se utilizó el cuestionario como instrumento. El cuestionario es una herramienta de recolección de información que consiste en una serie de preguntas o ítems acerca de un determinado problema o cuestión sobre el que se desea investigar y cuyas respuestas han de contestarse por escrito.

Existen dos tipos fundamentales de cuestionarios los de medición y diagnóstico de la personalidad y los empleados como instrumentos de recolección de información en investigación. En el caso del presente estudio el propósito a perseguir fue el segundo, es decir recolectar información pertinente sobre el tema de investigación.

Por su parte Muñoz (1998) indica que el cuestionario tiene la gran ventaja de recopilar información a gran escala debido a que se aplica por medio de preguntas sencillas que no implican dificultad para emitir las respuestas.

El cuestionario construido se elaboró tomando en cuenta las 2 variables de estudio, dicho cuestionario consta de 63 preguntas; de las cuales 34 pertenecen a la variable de eficiencia y 29 a la variable de pertinencia, la primera variable fue subdividida en 5 categorías es por ello que contiene más preguntas mientras que la segunda variable consta solo de 4 categorías; esta serie de preguntas fueron aplicadas después de realizar el procediendo metodológico requerido para el tipo de investigación que se realizó , y fue aplicada a la siguiente población, Ver Tabla 5:

Población participante en la investigación

Tabla 5

Unidad de análisis	Muestra
Personal docente y técnico docente (jefes asistentes) del área de educación técnica	13
Estudiantes de los talleres	202
Total	227

Fuente: Elaboración propia

La distribución de los ítems según la unidad de análisis y los indicadores se definió por el nivel de conocimiento que podría tener el informante sobre cada indicador.

El instrumento fue suministrado de manera directa a la totalidad de la población.

3.6.1 Proceso de elaboración y validación de instrumentos

De acuerdo con las variables e indicadores definidos y una vez que se seleccionó la muestra, se procedió a la aplicación de las técnicas de investigación, se trabajó en la recopilación, tabulación y codificación de las mismas. Obteniendo los datos para el logro de los objetivos propuestos en la investigación, desarrollando las actividades enunciadas a continuación.

- Se elaboró el instrumento cuantitativo (cuestionario para personal docente, técnicos docentes (jefaturas, asistente) y población estudiantil del área de educación técnica).
- Validación de instrumentos por jueces (Face Validity) realizada por docentes de la maestría en investigación educativa, asesor de tesis y coordinador de tesis de maestría.
- Validación piloto de los instrumentos elaborados con anterioridad, se aplicaron a docentes y estudiantes de la jornada vespertina.

- Se elaboró una base de datos en el programa SPSS 22 con los cuestionarios aplicados y se realizó el análisis de fiabilidad Ítem por Ítem y del instrumento global. Se retiró del instrumento aquellos ítems que según el análisis “si se elimina el elemento” permitan que la alfa suba y lograr el alfa de Cronbach deseado.
- Se reestructuró los instrumentos en su versión final y se aplicó.

3.7 Análisis de datos

Objetivo 1. Establecer la pertinencia del nuevo paradigma de evaluación en los talleres de agropecuaria, hogar, metales y madera, correspondientes al área de educación técnica en el III ciclo del Instituto Técnico Francisco Morazán del municipio de Sabanagrande.

Necesidades de información

¿Cuál es la necesidad origen?

La nueva propuesta plantea una evaluación de proceso o formativa, cuyo propósito es el de orientar, corregir, nivelar y recuperar los aprendizajes de los alumnos.

Detalles de la situación: tiene por objetivo regular la evaluación de los aprendizajes, recuperación y promoción de los alumnos en todos los ciclos, niveles y modalidades del sistema educativo nacional, para el sector oficial, semi oficial y privado.

Información de contexto

La nueva propuesta plantea una evaluación de proceso o formativa, cuyo propósito es el de orientar, corregir, nivelar y recuperar los aprendizajes de los alumnos.

- El nuevo planteamiento, según el acuerdo, enuncia que desde la primera clase debe dárseles a conocer a los alumnos los trabajos que se realizarán durante el parcial, y el valor asignado a cada uno de estos.

Indicadores:

- Mejoría comprobable del rendimiento de los estudiantes.
- Aumento de las habilidades y destrezas de los estudiantes.

Datos requeridos

- Información cuantitativa de las notas obtenidas de los estudiantes.
- Valoración sobre el desarrollo de destrezas y habilidades.

Fuentes de datos

- Informantes clave: Docentes y estudiantes de los talleres del tercer ciclo.
- Calificaciones proporcionadas por la secretaría del instituto.
- Encuestas aplicadas.

Tipo de análisis

- Cuantitativo

Objetivo 2. Establecer la eficiencia del nuevo paradigma de evaluación en los talleres de agropecuaria, hogar, metales y madera, correspondientes al área de

educación técnica, del III ciclo del Instituto Técnico Francisco Morazán del municipio de Sabanagrande.

Necesidades de información:

¿Cuáles son las condiciones y situaciones positivas o negativas generadas como resultado de la implementación del nuevo paradigma de evaluación?

Información de contexto:

Aspectos que favorecen el proceso de enseñanza y aprendizaje

- Manejo de contenidos
- Apoyo a la metodología
- Desarrollo de la técnica metodológica.
- Apoyo al docente

Indicadores:

- Apoyo o falta de apoyo al trabajo docente en relación a la manera en que se manejaba la información en cuanto a la forma de evaluar al estudiante anteriormente.
- Apoyo o falta de apoyo al desempeño de los estudiantes con el nuevo paradigma de evaluación.
- Contribución o disminución de la eficiencia de la evaluación.

Datos requeridos

- Información cuantitativa sobre los diferentes elementos resultantes de la aplicación del nuevo paradigma de evaluación, que están generando situaciones o condiciones positivas y/o negativas.

Fuentes de datos

- Informantes clave: Docentes y estudiantes de los talleres del tercer ciclo.
- Calificaciones proporcionadas por la secretaría del instituto.
- Encuestas aplicadas.

Tipo de análisis

- Cuantitativo

Objetivo 3. Conocer la percepción de los estudiantes y docentes del Instituto Técnico Francisco Morazán sobre los procesos de evaluación orientados a la búsqueda de la mejora de la calidad educativa.

Necesidades de información:

¿De qué manera contribuye a fortalecer la formación de los estudiantes?

¿Cómo promueve el desarrollo de habilidades y destrezas?

Detalles de la situación: Los docentes están en la obligación de llevar un registro de los resultados que se obtengan, con ayuda de un portafolio (técnica de evaluación para registro de evidencias de logros de aprendizaje y, a la vez es un

documento oficial de útil aplicación, tanto para el trabajo cotidiano de aula como para experiencias de aprendizaje fuera de ella). A continuación, y a partir de una rúbrica, el docente debe hacer valoraciones de las evidencias de los trabajos registrados, cuyos resultados serán consignados en las boletas de calificaciones que reciben los padres de familia.

Información de contexto:

- Según lo plantea el acuerdo, el mayor porcentaje de la evaluación (40%), se destina al trabajo realizado en el aula, un 30% para el trabajo extra clase (consultas bibliográficas) y el 30% será el puntaje asignado al instrumento de medición.
- Otra de las modificaciones es la nota de aprobación, que ahora pasa a ser de 70%, en los casos de aquellos alumnos y alumnas que no alcancen este porcentaje, recibirán una retroalimentación de los contenidos que presenten mayor problema, para posteriormente someterse a una prueba de evaluación llamada nivelación que tendrá un valor de 20% (en una escala de 100%), cuyo resultado será sumado a la nota ordinaria y de allí resultara la nota final del parcial la cual no deberá sobrepasar el 70%; este proceso de apoyo y acompañamiento será únicamente para los tres primeros parciales, ya que en el último parcial se realizará una recuperación.

Indicadores:

Pertinencia del porcentaje destinado al trabajo practico, dada la naturaleza de la metodología de taller.

- Aporte a la eficiencia del proceso y la distribución de los puntajes.

Datos requeridos

- Información cuantitativa sobre la evaluación como un medio viable para dar respuesta a los problemas, demandas y expectativas de los procesos educativos en cuestión.

Fuentes de datos

- Informantes clave: Docentes y estudiantes de los talleres del tercer ciclo.
- Calificaciones proporcionadas por la secretaría del instituto.
- Encuestas aplicadas.

Tipo de análisis

- Cuantitativo

CAPITULO 4: RESULTADOS DEL ESTUDIO

4.1 Presentación de los resultados

El análisis se realizó en base a los objetivos considerando las dos grandes variables eficiencia y pertinencia las cuales a su vez se dividen en categorías.

La variable eficiencia se divide en las categorías de: rendimiento académico, recursos, aprovechamiento, trabajo en equipo y evaluación; mientras que la variable pertinencia se divide en las categorías: satisfacción de las demandas sociales, dominio de la técnica, estimulación del pensamiento crítico y motivación.

De las categorías se elaboraron los ítems del instrumento siendo estos los indicadores; se presenta el objetivo, luego se explica, en algunos casos se muestran las tablas que reflejan las medias de los porcentajes y en otros se presentan las referencias a los anexos, en los cuales destacan figuras que ilustran los resultados.

4.2 Discusión de los resultados

4.2.1 Objetivo 1

Para dar respuesta al objetivo uno de la investigación el cual consiste en: Establecer la pertinencia del nuevo paradigma de evaluación en los talleres de agropecuaria, hogar, metales y madera, correspondientes al área de educación técnica en el III ciclo del Instituto Técnico Francisco Morazán del municipio de Sabanagrande. Se presenta en primer lugar la variable pertinencia, la cual está conformada por las categorías de satisfacción con las demandas sociales, dominio de la técnica, estimulación del pensamiento crítico.

Dicha conceptualización de variable para esta investigación se considera como aquella que responde a los problemas, demandas y expectativas de la sociedad. La educación será más pertinente cuanto mejor satisfaga las variadas exigencias de la sociedad: preservar y fortalecer la cultura y los valores, formar recursos humanos calificados para los procesos económico, político y social; desarrollar el conocimiento científico y las aplicaciones tecnológicas. (Sánchez, et al, p. 18).

Para esta variable se consideró analizar las medias más altas tanto de docentes como de estudiantes, se pueden identificar en el indicador de acuerdo como esta detallado en la tabla 6 (Análisis de medias con indicador más alto variable pertinencia y sus categorías, según opinión de estudiantes).

Análisis de medias con indicador más alto, variable pertinencia y sus categorías, según opinión de estudiantes.

Tabla 6

Variable	Categoría	Media por sub categoría		
		De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Desacuerdo
Pertinencia	Satisfacción con las demandas Sociales	127.57	56.14	18.29
	Dominio de la técnica	128.14	57	16
	Estimulación del pensamiento Critico	92.71	55.43	15.71

Fuente: Elaboración propia.

Así mismo se presenta en esta misma categoría los resultados de las opiniones del docente de los cuales se hace enunciado de los ítems.

Desarrollar un aprendizaje que responde a las necesidades locales y/o nacionales, mejora el efecto del impacto de la educación técnica en la sociedad, es congruente con el perfil del egresado; cabe resaltar que aun y cuando las medias son más altas en este indicador hay un porcentaje alto de los docentes, quienes no están de acuerdo con este tipo de evaluación, ya que consideran que no permite estimular al estudiante para que desarrolle su pensamiento crítico, ver Tabla 7.

Análisis de medias con indicador más alto variable pertinencia y sus categorías, según opinión del docente.

Tabla 7

Variable	Categoría	Media por sub categoría		
		De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Desacuerdo
Pertinencia	Satisfacción con las demandas Sociales	4.71	3.71	4.57
	Dominio de la técnica	5.85	4.71	2.43
	Estimulación del pensamiento Crítico	4	3.57	5.43

Fuente: Elaboración propia.

4.2.2 Objetivo 2

El objetivo dos, está orientado a establecer la eficiencia del nuevo paradigma de evaluación en los talleres de agropecuaria, hogar, metales y madera, correspondientes al área de educación técnica, del III ciclo del Instituto Técnico Francisco Morazán del municipio de Sabanagrande.

Y para dar respuesta a este objetivo también se realizó el análisis de la variable eficiencia ya que esta abarca otras categorías que se incluyeron en este estudio, como: rendimiento académico, recursos y aprovechamiento.

Iniciamos con las primeras dos de las cuales se hace una comparación de medias por indicador entre los resultados de los docentes y los estudiantes.

Desde el docente se obtuvieron los siguientes resultados. Existe una aceptación en el proceso de evaluación teniendo en cuenta que la mayoría de los docentes considera que busca la mejora de rendimiento académico y de los recursos existentes en el centro educativo, se puede observar que la media es superior en el indicador *de acuerdo*, esto puede ser debido a las oportunidades que el nuevo proceso de evaluación ofrece como ser:

Una nivelación al final de cada parcial excepto el cuarto parcial, dicha nivelación no debe ser mayor al 20% permitiendo que el estudiante alcance una puntuación no mayor al 70%.

Se presenta, la opinión del docente en la tabla número 8.

Análisis de variable eficiencia y sus categorías, rendimiento académico, recurso según opinión docente.

Tabla 8

Variable	Categoría	Media por sub categoría		
		De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Desacuerdo
Eficiencia	Rendimiento Académico	5.7	3.14	4.14
	Recursos	5.29	3.14	4.57

Fuente: Elaboración propia.

En el caso de los estudiantes se analizaron las mismas categorías que los docentes, se puede observar que al igual que los docentes, los estudiantes están de acuerdo con la eficiencia del nuevo modelo de evaluación basado en el desarrollo de competencias, siendo las medias significativamente altas en el indicador de acuerdo.

Esto puede estar relacionado con diversos factores, como ser:

La manera en la que se presentó el cuestionario, las múltiples oportunidades que los estudiantes tienen para aprobar los espacios de aprendizaje o su percepción poco clara sobre el proceso de evaluación. Ver Tabla 9.

Análisis de variable eficiencia y sus categorías, rendimiento académico recurso, según opinión estudiante.

Tabla 9

Variable	Categoría	Media por indicador		
		De acuerdo	Ni de acuerdo ni	Desacuerdo

			en desacuerdo	
Eficiencia	Rendimiento	135.86	52	13.86
	Recurso	136.71	46.28	17.86

Fuente: Elaboración propia.

Para finalizar se analizó la categoría de aprovechamiento, perteneciente a la variable eficiencia haciendo una comparación a través del análisis de los porcentajes, presentando en un primer momento la opinión de los estudiantes y luego la opinión de los docentes teniendo como criterio de selección el indicador de mayor valor de la escala (de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo y en desacuerdo), lo cual permite conocer la opinión en la categoría de aprovechamiento del nuevo paradigma de evaluación, reflejando los siguientes resultados:

Existe aceptación por parte del estudiante ante esta forma de evaluación ya que considera maximiza su aprovechamiento de los temas y contenidos (79.7%), promueve el desarrollo de sus competencias (66.3%), fortalece el conocimiento de la temática (66.3%), fortalece sus competencias técnicas en el área (78.2%), está orientado a mejorar sus competencias profesionales (66.3%). Ver los resultados en anexos páginas 135 hasta la 137 estos referentes a la opinión de los estudiantes en la categoría aprovechamiento, estos resultados son respaldado por (Villa y Poblete, 2010), pág. 35 citado por Torres Delgado y Martínez, (2012) quienes consideran que el aprendizaje basado en competencias se fundamenta en un sistema de aprendizaje en el que se desarrolla autonomía de los estudiantes y la capacidad para aprender a aprender.

En contraste con la opinión de los docentes quienes en su mayoría consideran que este tipo de evaluación no garantiza un aprendizaje significativo para los estudiantes, esta posición varía de acuerdo a la concepción de los docentes ya que no se logra maximizar el aprovechamiento de los estudiantes (84.6%), promueve las competencias de los estudiantes para este ítems se observa que existe un porcentaje de igualdad de respuestas de parte de los participantes (38.5% de acuerdo; 38.5% en desacuerdo), mejora las competencias docentes existe un porcentaje de igualdad de respuestas de parte de los participantes (38.5% ni de acuerdo ni en desacuerdo; 38.5% en desacuerdo), fortalece el conocimiento de la temática (46.2% ni de acuerdo ni en desacuerdo), promueve la satisfacción personal del docente (46.2% en desacuerdo), fortalece las competencias técnicas en el área (46.2% en desacuerdo), está orientado a mejorar sus competencias profesionales (46.2% ni de acuerdo ni en desacuerdo) ver resultados en anexos páginas 132 hasta la 134 solo opinión de docentes. En la categoría de aprovechamiento docente.

De acuerdo a Torres Delgado y Martínez, (2012) “Las características del aprendizaje de las competencias están directamente relacionadas con las condiciones deseables para que los aprendizajes realizados sean los más significativos posibles”. Existe una tendencia de aceptación de parte de los estudiantes en cuanto al proceso de evaluación ya que teniendo presente que el aprovechamiento fue entendido como la adquisición de competencias.

4.2.3 Objetivo 3

Para dar respuesta al objetivo tres el cual está orientado a conocer la percepción de los estudiantes y docentes del Instituto Técnico Francisco Morazán sobre los procesos de evaluación orientados a la búsqueda de la mejora de la calidad educativa se realizó el análisis por variable, eficiencia la cual incluye a la categoría de evaluación clasificando la opinión de los docentes y estudiantes.

Se presentan en los anexos las páginas 126 hasta la 131 las imágenes tituladas. Porcentajes más altos en evaluación alumno-docente. Donde cada hoja muestra marcados los porcentajes más altos los cuales corresponden en la imagen de la parte superior de las páginas a la opinión de los docentes en la categoría de evaluación, y en la parte inferior de las páginas se encuentran las imágenes de la opinión de los estudiantes; en ambos casos se seleccionó el porcentaje más alto como se detalla.

En el análisis de dicha categoría se obtuvieron los siguientes resultados:

Desde la perspectiva de los docentes los procesos de evaluación si generan un acompañamiento docente (53.8% de acuerdo), coincidiendo con la percepción de los estudiantes (66.3% de acuerdo); en relación a la mejora de la situación de calidad educativa en el aula el (53.8%) de los docentes están de acuerdo con esta evaluación al igual que el (84.2%) de los estudiantes; según los docentes la evaluación facilita el trabajo con estudiantes rezagados (46.2 % de acuerdo) y el (58.9%) estudiantes también están de acuerdo.

Sobre la toma de decisiones se considera que la evaluación permite tomar decisiones de mejora en el momento adecuado (53.8%) de los docentes están de acuerdo, igual que el (63.4%) de los estudiantes. En relación a mejorar la imparcialidad al evaluar los trabajos de los estudiantes el (38.5%) de los docentes consideran que, si se logra, al igual que el (70.3%) de los estudiantes.

Para culminar esta categoría se consultó si la evaluación promueve la innovación educativa y el (61.5%) de los docentes están de acuerdo, contrario a la opinión de los estudiantes ya que el (74.8%) está de acuerdo.

Los resultados de este proceso de investigación siguen poniendo en manifiesto la relevancia que tiene la evaluación en la búsqueda de la mejora y la educación de calidad, la cual tiene el deber de proporcionar aprendizajes relevantes, pertinentes y significativos que garanticen la igualdad de oportunidades; permitiendo así el libre acceso, permanencia y egreso de los estudiantes en los centros educativos (Estatuto del Docente, 2000).

Comparación de resultados en la categoría de evaluación

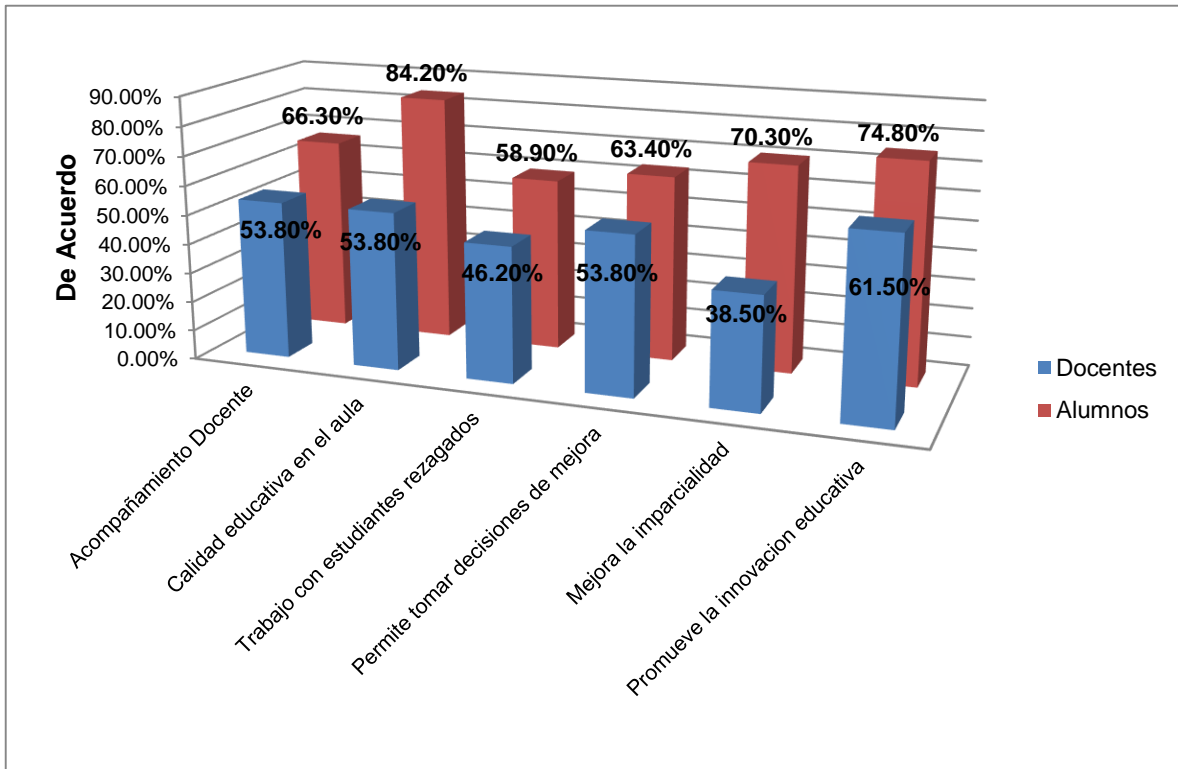


Figura 4

Fuente: Elaboración propia

4.3 Hallazgos relevantes

Durante todo el proceso de la investigación quedó evidenciado que para los estudiantes el nuevo paradigma de evaluación responde a sus necesidades debido a que según lo plantea el Acuerdo No 0700-SE-2013, el mayor porcentaje de la evaluación (40%), se destina al trabajo realizado en el aula, un 30% para el trabajo extra clase (consultas bibliográficas) y el 30% será el puntaje asignado al instrumento de medición.

Otra de las modificaciones es la nota de aprobación, que ahora pasa a ser de 70%, en los casos de aquellos alumnos que no alcancen este porcentaje, recibirán una retroalimentación de los contenidos que presenten mayor problema, para posteriormente someterse a una prueba de evaluación llamada nivelación que tendrá un valor de 20% (en una escala de 100%), cuyo resultado será sumado a la nota ordinaria y de allí resultara la nota final del parcial la cual no deberá sobrepasar el 70%; este proceso de apoyo y acompañamiento será únicamente para los tres primeros parciales, ya que en el último parcial se realizará una recuperación.

CONCLUSIONES

Una vez analizado los resultados del presente trabajo de investigación, se concluye para el mismo, la aceptación de los estudiantes en el aprovechamiento de temas, contenidos y el desarrollo de competencias laborales; resaltando así la conformidad con este nuevo paradigma de evaluación.

En contraste con la mayoría de los docentes, quienes manifiestan que no existe un verdadero aprovechamiento de parte de los estudiantes; esto puede ser debido a la diversidad de oportunidades y facilidades cuantitativas del mismo, en este sentido se evidencia la multiplicidad de opciones de nivelación, lo que si no se aplica con la rigurosidad requerida y el análisis cualitativo puede causar retrasos en la calidad educativa del país.

En cuanto a los estándares de calidad requeridos y por consiguiente a las competencias desarrolladas, es de vital importancia estudiar a mayor profundidad sus alcances y restricciones, ya que si bien el paradigma en vigencia es aceptado por los estudiantes, no necesariamente su aplicación conduzca a una mejora significativa en la educación nacional, razón que marcará la pauta para los resultados en años posteriores, quizá la diferencia en lo que aceptación se refiere, tenga implícitos aspectos actitudinales en el estudiantado, pero tal acción genere otras repercusiones que no favorezcan su pleno desarrollo.

Los aspectos esenciales del estudio se basaron en las diferencias entre la pertinencia y eficiencia del modelo evaluativo planteado como paradigma en la actualidad, en este sentido se denota la constante aceptación de parte del estudiante para esta nueva forma de evaluación; no así, en los docentes ya que existe discrepancia en el aspecto relacionado con el desarrollo de la estimulación del pensamiento crítico. En base a diferentes autores es importante resaltar que el desarrollo del pensamiento crítico depende en un gran porcentaje del docente, quien debe ser el mediador del proceso de educación técnica y profesional, en tanto genere situaciones de enseñanza y aprendizaje que permitan al estudiante el desarrollo de su capacidad crítica, reflexiva, participativa y productiva (UPNFM, PRAEMHO, INICE, 2007). Por tanto, la eficiencia para efectos de este estudio se comprende como los procesos de evaluación, hablando de la capacidad que se tiene para aprovechar los recursos disponibles; la educación será más eficiente cuanto mejores frutos se obtengan de los recursos humanos, pedagógicos, técnicos, materiales y financieros que están a su disposición (Sánchez, et al, p. 18).

Es evidente que este modelo evaluativo centrado en la “función certificadora” de los procesos , en otro marco contextual pudiese poseer un grado mayor de funcionalidad, pero bajo estas líneas de investigación , es sumamente necesario concluir que los estudiantes desde la educación técnica necesitan adquirir el conocimiento y dominar la técnica a través de la práctica; por lo que resulta

imperante dedicar mayor porcentaje de nota al trabajo práctico realizado durante los talleres y de esta forma proveerle a esta asignatura un real valor público, de manera que contribuya al desarrollo social.

Según lo apunta el programa de formación del tercer ciclo del área de educación técnica en base al modelo de competencia laboral, la evaluación es el factor central en un modelo basado en la competencia laboral, no se limita a evaluar para calificar o descalificar trata más bien de identificar fortalezas y debilidades, en concordancia con el modelo de evaluación 2013 muestra mucha similitud ya que este apunta sustituir la evaluación tradicional aplicada por una evaluación de procesos.

En síntesis, se culmina este apartado afirmando que la concreción de este paradigma evaluativo se sustenta en la aplicación equilibrada de la función mediadora del docente, el rol activo del estudiante y la practicidad en los espacios de aprendizaje, que favorezcan el surgimiento del pensamiento crítico y el trabajo en equipo, como fuentes esenciales del conocimiento.

RECOMENDACIONES

Es necesario priorizar y redoblar esfuerzos para realizar estudios investigativos en esta línea o similares, pues de esta manera se podrá valorar la veracidad de los resultados contrastándolos con otras variables relacionadas a tiempos, contextos y poblaciones, cabe destacar que los estudios en mención deben ser socializados a las autoridades competentes a nivel local, regional y nacional, a fin de adoptar planes de acción que promuevan la equiparación de oportunidades en cuanto a el ingreso, la permanencia y egreso de los estudiantes.

La UPNFM tiene un papel preponderante en los procesos de formación e investigación del país, en este sentido es de vital importancia, continuar su fortalecimiento tanto en gestión de recursos financieros para su incursión en campos más profundos de la investigación, así como también en la mejora de la calidad de docentes egresados de esta institución superior.

Generar redes educativas que fortalezcan y promuevan la búsqueda de la mejora continua y la calidad educativa; las redes educativas se pueden crear con el acompañamiento de la UPNFM y los diferentes profesionales egresados de educación y las diversas especialidades del área.

Propiciar espacios de carácter local nacional e internacional orientados a la formación y actualización en cuanto a la investigación y sobre todo a los avances en modelos evaluativos, en este sentido el país contará con mejores herramientas y oportunidades para equiparar su calidad educativa en concordancia con los estándares de calidad internacional.

PROPUESTA DE EVALUACION EN LOS ESPACIOS DE APRENDIZAJE DE LOS TALLERES DE EDUCACION TÉCNICA

INTRODUCCIÓN

En la presente propuestas se condensa los elementos determinantes para mejorar los procesos evaluativos de los estudiantes que cursan el III ciclo de educación básica en la asignatura de taller, en este sentido se incluye un marco contextual que justifica el surgimiento de la misma, a su vez se enuncian los beneficiarios en su aplicación, como también los elementos cuantitativos y cualitativos que la definen.

OBJETIVOS

1. Nivelar los procesos evaluativos para los estudiantes equiparándolos en un nuevo paradigma que responda a las demandas competitivas de la sociedad actual.
2. Generar procesos de enseñanza aprendizaje centrados en el educando como una persona que requiera indicaciones teóricas provistas de experiencias prácticas, significativas y funcionales.

3. Fomentar acciones vinculadas a la mejora de la calidad educativa, mediante el desarrollo de valores en los educandos orientados a favorecer su autonomía, procurando facilitar el acceso a los procesos de inserción laboral.

4. Socializar la propuesta de evaluación con la comunidad educativa del Instituto Técnico Francisco Morazán.

MARCO CONTEXTUAL

Honduras es un país que dentro de sus marcos normativos a nivel curricular, presenta flexibilidad en ciertos aspectos, pero exige resultados prácticos que en algunos casos no reflejan la búsqueda por proveer a las personas los mecanismos y herramientas asertivas acordes a su profesión u oficio, en este sentido esta propuesta se fundamenta en dos elementos:

El primero es los resultados de la experiencia investigativa, en la cual existen divergencias entre la visión del docente y la perspectiva del estudiantado, ya que los que imparten la educación muestran inconformidad por la aplicación de este paradigma, pues según ellos los educandos no alcanzan los estándares requeridos y se les adicionan aspectos cuantitativos de carácter nivelatorio.

Por otra parte, los estudiantes en las áreas relacionadas a talleres muestran satisfacción en cuanto al paradigma evaluativo mencionado en reiteradas ocasiones durante la evaluación, que se orienta a validar la eficiencia y pertinencia de su uso como método de valoración de resultados.

El segundo elemento es la postura de incluir otros aspectos a la evaluación, referente a un proceso de evaluación auténtica y funcional que se adecúe a las exigencias y que responda a las competencias de quienes son parte directa de su aplicación continua.

Para tal fin haremos referencia a opiniones de autores como:

La evaluación formativa implica, necesariamente, una evaluación continua entendida no como una sucesión de pruebas aisladas e improvisadas sino como un proceso perfectamente planificado en todos sus aspectos (Cabrera, 2003; Delgado, Borge, García, Oliver y Salomón, 2005)

Existen numerosos estudios que demuestran cómo el uso de metodologías activas y un sistema de evaluación formativa en el que se priorice la implicación del alumnado, el trabajo en grupo, el reparto de calificaciones o la auto calificación propician un aprendizaje de calidad y más satisfactorio para los alumnos (Brockbank y Mcgil, 2002; Brown y Glasner, 2003; Biggs, 2005; Sharp 2006; Walsh, 2007).

Si bien es claro que las prácticas formativas e innovadoras son uno de los principales desafíos de la educación nacional, el área de educación técnica es una de las que más se acerca a esta idea por su componente de practicidad, razón que permite la creación de esta iniciativa de propuesta, que permita el logro de estudiantes capaces de generar productividad inmediata y a su vez facilite la enorme labor docente.

INTEGRACION DEL PROCESO DE EVALUACION



BENEFICIARIOS:

Se propone como beneficiarios directos a los estudiantes del área de educación técnica del III ciclo del Instituto Técnico Francisco Morazán del Municipio de Sabanagrande y los docentes que imparten las asignaturas propias de los talleres de metal, madera, agropecuaria, y hogar.

Beneficiarios indirectos.

- Familiares de estudiantes de las áreas técnicas en el III ciclo de educación básica y personas de la comunidad
- Docentes de otras áreas que fortalecen la educación técnica en sus contenidos curriculares como ser dibujo técnico, inglés, educación artística ciencias naturales, matemáticas
- Otras instituciones educativas que contengan la misma o similar oferta académica.

SOCIALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

Desarrollo de talleres de socialización de la propuesta de evaluación en la cual se incluyan los siguientes actores:

- Educandos
- Padres y madres de familia
- Equipo docente
- Autoridades educativas
- Especialistas de la comunidad

Lo anterior para poder dar a conocer la nueva propuesta de evaluación educativa de los Institutos Técnicos en el tercer ciclo de educación básica, donde se establecerán los roles que deberán desarrollar cada uno de los actores y que actividades desarrollaran los educandos tanto a nivel del aula como las que se desarrollaran en casa, a fin de poder aprender haciendo y con ello el educando tenga

un mayor conocimiento a la hora de realizar la evaluación certificadora en cada uno de los talleres.

DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

Acción	Desarrollo	Porcentaje de evaluación
Evaluación formativa	<p>Trabajo desde el aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promoción del análisis crítico de la información/conocimiento compartido, para producir nuevas situaciones, productos o procesos y para aplicarla o difundirla interactuando con el entorno. - Desarrollo de prácticas en empresas/instituciones/espacios locales o cercanos que permitan el contacto con tecnologías y formas de trabajo avanzadas y/o comunes, a efecto de contextualizar el aprendizaje. - Fomento de trabajos basados en la investigación, de manera que aprendan a aprender, a buscar, a informarse, a reflexionar y a usar sus potencialidades mentales y creativas para desempeñarse con eficacia. - Incluir actividades de manera transversal, relacionadas con la internalización de valores y actitudes deseables. 	60 %
Trabajo en casa	<ul style="list-style-type: none"> • Asignación de trabajos prácticos en el hogar y la comunidad (prácticas habituales en centros educativos, de salud, culturales y cualquier otro espacio 	20%

Acción	Desarrollo	Porcentaje de evaluación
	<p>de beneficio público).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pasantías al menos dos veces al año, en espacios laborales del área de especialización que se encuentran en el entorno próximo, de manera que los conocimientos se refuercen y comprueben continuamente. 	
Evaluación certificadora	<ul style="list-style-type: none"> • Exámenes teóricos (evaluación científica que comprenda conceptos, técnicas y procedimientos). • Exámenes prácticos (evaluación demostrativa de competencias y habilidades). 	20%

**Propuesta de Rubrica de Evaluación Para el Área de Educación Técnica
Referente a la Evaluación Formativa.**

Evaluación Formativa	Novato	Aprendiz	Experto	Distinguido
Hace uso correcto del equipo, herramientas de su especialidad aplicando normas de higiene y seguridad.	Desconoce el equipo y herramientas y aplica algunas reglas de seguridad e higiene. (0-5 puntos)	Poco conocimiento del equipo herramientas y la aplicación de reglas de higiene y seguridad (6-10 puntos)	Conoce el equipo herramientas y aplica reglas de higiene y seguridad. (11-14 puntos)	Altamente organizados en el manejo de equipo, herramientas y la aplicación de reglas de higiene y seguridad.(15-20 puntos)
Elabora proyectos de acuerdo al área de especialidad.	Poco conocimiento en la elaboración de proyectos de su área de especialidad (0-4 puntos)	Conocimientos básicos en la elaboración de proyectos de su área de especialidad.(5-10 puntos)	Elabora correctamente e proyectos de su área de especialidad (11-16 puntos).	Propone nuevos proyectos de acuerdo a su área de especialidad. (17-25 puntos)
Desarrollo de actividades que promuevan valores y actitudes en los educandos.	No practica valores y actitudes (0 puntos.)	Demuestra poca practica de valores y actitudes (1-2 puntos)	Practica valores y actitudes dentro del aula de clases (3-4 puntos).	Demuestra la práctica de actitudes y valores relacionados con la cultura de un buen

Evaluación Formativa	Novato	Aprendiz	Experto	Distinguido
				profesional que se traduce en acciones productivas y sociales (5 puntos)
Desarrollo de prácticas en micro empresas o acompañamiento con expertos de la comunidad	No realizo practicas planificadas(0 puntos)	Realizo prácticas y no mostro interés en aplicar conocimientos(1 - 4 puntos)	Realizó practicas según el tiempo establecido (5-8 puntos)	Cumple con práctica y visitas logrando los parámetros durante todo el proceso (9-10 puntos)

Propuesta de Rubrica de Evaluación Para el Área de Educación Técnica Referente a Evaluación en Casa.

Trabajo en Casa	Novato	Aprendiz	Experto	Distinguido
Asignación de trabajos prácticos para casa	No presenta tarea asignada (0 puntos)	Presenta tarea asignada sin parámetros establecidos (1-2 puntos)	Presenta tarea asignada en diferente fecha a la acordada (3-4 puntos)	Cumple con tarea asignada según parámetros establecidos (5-7 puntos)

Trabajo en Casa	Novato	Aprendiz	Experto	Distinguido
Trabajo de Campo	No aplica los conocimientos vistos en clase (0 puntos)	Poca aplicación de los conocimientos vistos en clase (1-2 puntos)	Aplica conocimientos pero no sigue parámetros establecidos (3-4 puntos)	Aplica los conocimientos vistos en clase y sigue los parámetros establecidos (5-7 puntos)
Consultas Bibliográficas	Desinterés por hacer consultas bibliográficas (0 puntos)	Realiza pocas consultas bibliográficas (1-2 puntos)	Le interesa y hace consultas bibliográficas sobre su área de estudio según asignaciones dadas.(3-4 puntos)	Sustenta siempre las consultas bibliográficas (5-6 puntos)

REFERENCIAS

- Aguilar, J. (2011). ***La Evaluación Educativa***. Asociación Oaxaqueña de psicología A.C. Calzada Madero 1304, Centro, Oaxaca de Juárez, Oaxaca, México. C.P. 68000.
- Amat, O. (1994). ***Aprender a enseñar***. Barcelona: Gestión 2000.
- Bernad, J. (2000). ***Modelo Cognitivo de Evaluación Educativa. Escala de estrategias de Aprendizaje Contextualizado (ESEAC)***. Madrid: NARCEA
- Cebrián de la Cerna, M. (2008). ***La Evaluación Formativa con e-portafolio y e-rubrica***. Universidad de Málaga. Publishedby FORMATEX, Badajoz, Spain.
- Cano Garcia, E. (2008). ***La Evaluación por competencias en la Educación Superior***. Revista de Curriculum y formación del profesorado 1-16.
- Dirección General de Servicio Civil. (2015). ***Manual descriptivo de Especialidades Docentes***. Costa Rica: Presidencia de la República.
- Hargreaves, A. y Shirley, D. (2012). ***La cuarta vía. El prometedor futuro del cambio educativo***. Barcelona: Octaedro.
- Jorba, J. y Sanmarti, N. (1996). ***Enseñar, aprender y evaluar: un proceso de regulación continua***. Madrid, MEC.
- Lema, Y. (2001). ***La evaluación de aprendizajes en un currículo por competencias***. Lima, Perú.

López, V. (2006). ***El papel de la evaluación formativa en el proceso de convergencia hacia el E.E.E.S. Análisis del estado de la cuestión y presentación de un sistema de intervención.*** Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado.

Secretaría de Educación (2013). ***Instructivo para la Aplicación del Acuerdo 0700-SE-2013.*** Un nuevo Paradigma de la Educación. Tegucigalpa M.D.C., junio de 2013.

Rodríguez, M. y Ruíz, M. (2011). ***Indicadores de rendimiento de estudiantes universitarios: calificaciones versus créditos acumulados.*** Revista de Educación.

Sánchez, A., Gómez, G., Ramírez, M., y Amezquita, A. (2011). ***Evaluar Contextos para Entender el Proceso del Aprendizaje.*** Lagos de Moreno, Jalisco 2011.

Secretaría de Educación- Unión Europea (2006). ***Programa de Formación del Tercer Ciclo del Área de Educación Técnica en Base al Modelo de Competencia Laboral.***

Secretaría de Educación (2013). ***Acuerdo No.0700-SE-2013.*** Comayagüela M.D.C., 08 de mayo de 2013.

Secretaría de Educación (2014). ***Informe de Rendimiento Académico en español y Matemática. 1^{ro} a 9^{no} grado.***

Secretaría de Educación (2015). ***El portafolio docente como estrategia formativa y de desarrollo profesional.*** Para docentes de Educación pre básica, educación Básica y educación Media. Dirección General de Currículo y Evaluación.

Shepard, L. (2006). **La Evaluación en el Aula**. 4ª Edición. Editado por Robert L. Brennan ACE/ PraegerWestport. 2006. Impreso en México.

Turrull, M., Roca, B. y Alberti, E. (2010). **De nuevo sobre las causas del rendimiento académico. La experiencia de la facultad de derecho de la UB desde la óptica de la gestión académica**. Barcelona: Estudios y análisis de la Facultad de Dret.

UNESCO (2008). **Reflexiones en torno a la Evaluación de la Calidad Educativa. En América Latina y el Caribe**. ISBN: 978-956-322-000-1. Impreso por Salesianos Impresores S.A. Santiago, Chile; septiembre, 2008.

UPNFM, PRAEMHO, INICE. (Marzo de 2007). Programa de capacitación modular docentes de formación profesional de la enseñanza media de Honduras . **Modulo de Educación Basado en Competencias**. Tegucigalpa, M.D.C., Honduras.

UPNFM, PRAEMHO, INICE. (Abril de 2007). Programa de capacitación modular para docentes de formación profesional de la enseñanza media de Honduras. **Modulo Diseño Curricular Basado en Competencias**. Tegucigalpa, M.D.C., Honduras.

Universidad Peruana Cayetano Heredia (2001). Fascículo: **Evaluación de los Aprendizajes**. 2da. Edición: Marzo 2001. Facultad de Educación. Dirección de Educación Continua

Villardón, L. (2006). **Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias**. Education. Siglo XXI.

Sitios Web

- Arribas, J.M. (2012). ***El Rendimiento Académico en Función del Sistema de Evaluación Empleado***. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa. RELIEVE, v. 18,n. 1, art. 3. Recuperado el 07 de junio de 2015 de http://www.uv.es/RELIEVE/v18n1/RELIEVEv18n1_3.htm
- BÖHM, W. (1990). ***La importancia de la teoría en la Investigación Educativa***. Cuarto Encuentro Estado actual de la investigación educativa- REDUCUCC-Argentina.
- Bordas, M. y Cabrera, F. (2001). ***Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso***. Revista Española de Pedagogía. Recuperado el 07 de junio de 2015 de http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Farm001_13/documentos/Estrategias_de_evaluacion_aprendizajes.pdf
- Calderón, C. y Escalera, G. (2008). ***La evaluación de la docencia ante el reto del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)***.Artículo académico. Recuperado el 29 de mayo de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70601111>
- Coello, J. (s f). ***La Evaluación Diagnóstica, Formativa y Sumativa***. Maestría en Desarrollo Pedagógico. Material de Lectura. Recuperado el 28 de mayo del 2015 de <http://www.uovirtual.com.mx/moodle/lecturas/meteva/1/1.pdf>

Elola, N. y Toranzos, L. (2000). ***Evaluación Educativa: una aproximación conceptual.***

Buenos Aires, julio 2000. Recuperado del 28 de mayo de 2015 de <http://www.oei.es/calidad2/luis2.pdf>

López, A. (2009). Tesis Doctoral: ***Modelo de Evaluación Continua Formativa –***

Formadora, Reguladora y Tutorización Continua con Soporte Multimedia

apoyado en una Plataforma Virtual. Universidad Politécnica de Cataluña. [http://e-](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Amlopez/Documento.pdf)

[spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Amlopez/Documento.pdf](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Amlopez/Documento.pdf) Recuperado

el 27 de mayo de 2015.

Moreno, T. (2014). ***Posturas Epistemológicas frente a la Evaluación y sus***

Implicaciones en el Curricular. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Perspectiva Educacional. Formación de Profesores. Enero 2014, Vol. 53(1), Pp. 3-18.

Artículo Académico. Recuperado el 06 de junio de 2015 de

<file:///C:/Users/Marlon%20Varela/Downloads/Dialnet->

[PosturasEpistemologicasFrenteALaEvaluacionYSusImpl-4776573.pdf](file:///C:/Users/Marlon%20Varela/Downloads/Dialnet-PosturasEpistemologicasFrenteALaEvaluacionYSusImpl-4776573.pdf)

Olmedo, B. (24 de Febrero de 2013). Sin Permiso. Obtenido de

<http://www.sinpermiso.info/textos/la-educacin-por-competencias-y-el-neoliberalismo>

Sposetti, A. y Silva N. (2001). ***Los supuestos técnico epistemológicos de la evaluación***

curricular en educación. Multiciencias, vol. 1, núm. 1, 2001, pp. 3-15 Universidad

del Zulia, Punto Fijo, Venezuela. Artículo Académico. Recuperado el 06 de junio de

2015 de <http://www.redalyc.org/pdf/904/90411002.pdf>

ANEXOS

Porcentajes más altos en evaluación, imagen superior de la hoja resultados de docentes, imagen inferior resultados de alumnos.

10. Promueve un mejor acompañamiento docente (respuesta docente)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	De Acuerdo	7	53.8	53.8
	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	3	23.1	23.1
	En Desacuerdo	3	23.1	23.1
	Total	13	100.0	100.0

10. Promueve un mejor acompañamiento docente (respuesta alumno)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido		1	.5	.5	.5
	De Acuerdo	134	66.3	66.3	66.8
	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	59	29.2	29.2	96.0
	En Desacuerdo	8	4.0	4.0	100.0
	Total	202	100.0	100.0	

14. Mejora la situación de la calidad educativa en el aula (respuesta docente).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	De Acuerdo	7	53.8	53.8
	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	1	7.7	7.7
	En Desacuerdo	5	38.5	38.5
	Total	13	100.0	100.0

14. Mejora la situación de la calidad educativa en el aula (respuesta alumno).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De Acuerdo	170	84.2	84.2	84.2
	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	23	11.4	11.4	95.5
	En Desacuerdo	9	4.5	4.5	100.0
	Total	202	100.0	100.0	

15. Facilita el trabajo con estudiantes rezagados (respuesta docente).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	De Acuerdo	6	46.2	46.2
	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	3	23.1	23.1
	En Desacuerdo	4	30.8	30.8
	Total	13	100.0	100.0

15. Facilita el trabajo con estudiantes rezagados (respuesta alumno).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De Acuerdo	119	58.9	58.9	58.9
	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	51	25.2	25.2	84.2
	En Desacuerdo	32	15.8	15.8	100.0
	Total	202	100.0	100.0	

24. Permite tomar decisiones de mejora en el momento adecuado (respuesta docente).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	De Acuerdo	7	53.8	53.8
	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	4	30.8	30.8
	En Desacuerdo	2	15.4	15.4
	Total	13	100.0	100.0

24. Permite tomar decisiones de mejora en el momento adecuado (respuesta alumno).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido		1	.5	.5	.5
	De Acuerdo	128	63.4	63.4	63.9
	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	56	27.7	27.7	91.6
	En Desacuerdo	17	8.4	8.4	100.0
	Total	202	100.0	100.0	

43. Mejora la imparcialidad al evaluar sus trabajos (respuesta docente).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido		1	.5	.5	.5
	De Acuerdo	142	70.3	70.3	70.8
	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	46	22.8	22.8	93.6
	En Desacuerdo	13	6.4	6.4	100.0
	Total	202	100.0	100.0	

43. Mejora la imparcialidad al evaluar sus trabajos (respuesta alumno).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	De Acuerdo	5	38.5	38.5
	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	4	30.8	30.8
	En Desacuerdo	4	30.8	30.8
	Total	13	100.0	100.0

45. Promueve la innovación educativa (respuesta docente).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	De Acuerdo	4	30.8	30.8
	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	4	30.8	30.8
	En Desacuerdo	5	38.5	38.5
	Total	13	100.0	100.0

45. Promueve la innovación educativa (respuesta alumno).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De Acuerdo	151	74.8	74.8	74.8
	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	40	19.8	19.8	94.6
	En Desacuerdo	11	5.4	5.4	100.0
	Total	202	100.0	100.0	

Porcentajes más altos en aprovechamiento todos resultados docente

1. Maximiza el aprovechamiento de los y las estudiantes (respuesta docente).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De Acuerdo	2	15.4	15.4	15.4
	En Desacuerdo	11	84.6	84.6	100.0
	Total	13	100.0	100.0	

8. Promueve las competencias de los y las estudiantes (respuesta docente).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De Acuerdo	5	38.5	38.5	38.5
	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	3	23.1	23.1	61.5
	En Desacuerdo	5	38.5	38.5	100.0
	Total	13	100.0	100.0	

11. Mejora las competencias docentes (respuesta docente).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De Acuerdo	3	23.1	23.1	23.1
	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	5	38.5	38.5	61.5
	En Desacuerdo	5	38.5	38.5	100.0
	Total	13	100.0	100.0	

27. Fortalece el conocimiento de la temática (respuesta docente).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De Acuerdo	4	30.8	30.8	30.8
	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	6	46.2	46.2	76.9
	En Desacuerdo	3	23.1	23.1	100.0
	Total	13	100.0	100.0	

53. Fortalece las competencias técnicas en el área (respuesta docente).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De Acuerdo	4	30.8	30.8	30.8
	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	3	23.1	23.1	53.8
	En Desacuerdo	6	46.2	46.2	100.0
	Total	13	100.0	100.0	

58. Está orientado a mejorar sus competencias profesionales (respuesta docente).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De Acuerdo	3	23.1	23.1	23.1
	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	6	46.2	46.2	69.2
	En Desacuerdo	4	30.8	30.8	100.0
	Total	13	100.0	100.0	

Porcentajes más altos en aprovechamiento todo resultado alumnos.

Maximiza el aprovechamiento de los temas y contenidos (respuesta alumno).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De Acuerdo	161	79.7	79.7	79.7
	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	30	14.9	14.9	94.6
	En Desacuerdo	11	5.4	5.4	100.0
	Total	202	100.0	100.0	

8. Promueve las competencias con sus compañeros (respuesta alumnos).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido		1	.5	.5	.5
	De Acuerdo	134	66.3	66.3	66.8
	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	45	22.3	22.3	89.1
	En Desacuerdo	22	10.9	10.9	100.0
	Total	202	100.0	100.0	

11. Mejora competencias docentes (respuesta alumno).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido		1	.5	.5	.5
	De Acuerdo	105	52.0	52.0	52.5
	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	71	35.1	35.1	87.6
	En Desacuerdo	24	11.9	11.9	99.5
	De Acuer	1	.5	.5	100.0
	Total	202	100.0	100.0	

27. Fortalece el conocimiento de la temática (respuesta alumno).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido		3	1.5	1.5	1.5
	De Acuerdo	134	66.3	66.3	67.8
	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	53	26.2	26.2	94.1
	En Desacuerdo	12	5.9	5.9	100.0
	Total	202	100.0	100.0	

53. Fortalece sus competencias técnicas en el área (respuesta alumno).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido		1	.5	.5	.5
	De Acuerdo	158	78.2	78.2	78.7
	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	29	14.4	14.4	93.1
	En Desacuerdo	14	6.9	6.9	100.0
	Total	202	100.0	100.0	

58. Está orientado a mejorar sus competencias profesionales (respuesta alumno).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De Acuerdo	134	66.3	66.3	66.3
	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	56	27.7	27.7	94.1
	En Desacuerdo	12	5.9	5.9	100.0
	Total	202	100.0	100.0	

Fotografías de la aplicación de cuestionario.

