



JUN 2014

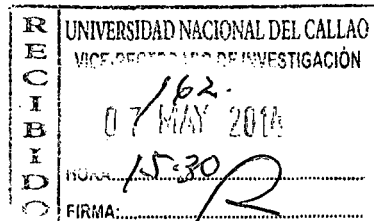
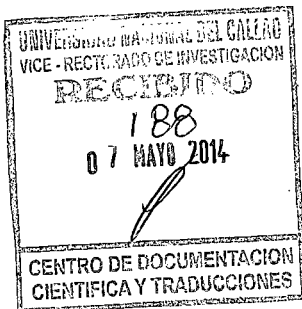
UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CALLAO
FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS

“LA INEXISTENCIA DE UNA METODOLOGÍA ANDRAGOGICA PARA LA
EVALUACIÓN DETERMINA SU MAL APLICACIÓN EN EL PROCESO DE
ENSEÑANZA – APRENDIZAJE EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL
CALLAO”

LIC. EDUC. MAIBI PLASENCIA ALVA

(INICIO 01 de julio de 2011 al 30 de junio de 2012)

Resol. N ° 757-11-R-22 de julio del 2011



2014

[Handwritten mark]

INDICE

RESUMEN	6
INTRODUCCIÓN	7
PARTE TEÓRICA O MARCO TEÓRICO	9
I.-METODOLOGÍA ANDRAGÓGICA	9
1.1 POLÍTICAS EDUCATIVAS	9
1.1.1 La Constitución Política del Perú	9
1.1.2 La Ley Universitaria N° 23733, en el Capítulo I, Disposiciones Generales.....	9
1.1.3 En el Estatuto de la Universidad Nacional del Callao.....	12
1.1.4 Reglamento de estudio	15
1.1.5 Del Currículo de estudio	18
1.2 BASES TEÓRICAS DE LA ANDRAGOGÍA	27
1.3 DEFINICIÓN DE ADULTO.....	27
1.4 INTEGRACIÓN DE LOS PROCESOS ANDRAGÓGICOS Y PEDAGÓGICOS	28
CUADRO N° 1: INTEGRACIÓN DE LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS Y ANDRAGÓGICOS	29
1.5 MODELO DEL DOCENTE PEDAGÓGICO Y ANDRAGÓGICO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR	30
CUADRO N° 2: DOCENTE PEDAGÓGICO Y DOCENTE ANDRAGÓGICO.....	30
CUADRO N° 3: PROFESOR Y FACILITADOR	30
1.6 TEORIAS COGNITIVAS Y EDUCACIÓN.....	31
1.6.1 Pedagogía	31
1.6.2 Carácter de la disciplina pedagógica	31
1.6.3 Corrientes de la Pedagogía como ciencia.....	32
1.6.3.1 Corriente negativista de la Pedagogía como ciencia.....	32
1.6.3.2 Pedagogía como ciencia en proceso de formación.....	33
1.6.3.3 Pedagogía como ciencia, arte, técnica y filosofía.	33
1.6.3.4 Ciencia de la Educación	34
2.-TECNOLOGIA EDUCATIVA	34
2.1 CURRÍCULUM	34
2.1.1 INTERVINIENTES EN EL CURRÍCULUM.....	36
A. ELEMENTOS.....	35
1. Objetivos curriculares.....	35
2. Contenidos curriculares	35
3. Métodos	35
4. Medios	35
5. Materiales	36
6. Infraestructura.....	36
7. Tiempo.....	36

B.	PROCESO	36
8.	Investigación curricular	36
9.	Integración.....	36
10.	Programación curricular	36
11.	Implementación curricular.....	36
12.	Ejecución curricular.....	37
13.	Evaluación curricular.....	37
C.	SUJETOS.....	37
14.	Educandos.....	37
15.	Educadores.....	37
16.	Comunidad.....	37
2.2	INSTANCIAS DE MATERIALIZACIÓN DEL CURRÍCULUM	37
17.	Estructura Curricular Básica o Planes y Programas de Estudio	37
18.	La Programación Curricular o planeamiento	37
19.	El currículum propiamente dicho	37
	CUADRO N° 4 NIVELES DE CONCRETIZACIÓN CURRICULAR	38
2.3	ESTRUCTURA CURRICULAR BÁSICA.....	38
I.	PROGRAMACIÓN CURRICULAR	39
	CUADRO N° 5: PROCESO EDUCATIVO EN 1970	39
20.	Investigación	39
2.4	METODOLOGÍA.....	40
	CUADRO N° 6: COMPARACIÓN ENTRE ESCUELA TRADICIONAL	42
	Y NUEVA	
2.4.2	DIDÁCTICA Y MÉTODO	42
2.4.3	MÉTODO DIDÁCTICO	44
1.	Finalidad	45
2.	Adecuación	45
3.	Orientación	45
4.	Ordenación.....	45
5.	Economía.....	45
A.	Métodos tradicionales.....	45
B.	Métodos modernos	46
2.4.4	IDEAS BÁSICAS DE LOS MÉTODOS MODERNOS	46
a)	Vitalidad	46
b)	Actividad	46
c)	Libertad.....	47
d)	Infantilidad	47
e)	Comunidad	47

2.4.5	¡NO! AL MÉTODO ÚNICO.....	47
2.4.6	MÉTODOS TRADICIONALES.....	48
2.4.7	UN MÉTODO REVOLUCIONARIO.....	49
2.4.8	MÁS PRÁCTICA QUE VERBORREA.....	50
2.4.9	MÉTODO DE DESCUBRIMIENTO.....	51
	CUADRO N° 7: ENSEÑANZA DIRIGIDA Y MÉTODO DE DESCUBRIMIENTO	51
2.4.10	ALCANCES DE METODOLOGÍA CONSTRUCTIVISTA.....	52
2.4.11	METODOLOGÍA ANDRAGÓGICA.....	53
	CUADRO N° 8: CUADRO DE APLICACIÓN DE METODOLOGÍA ANDRAGÓGICA....	54
2.5	MEDIOS AUXILIARES.....	54
2.5.1	DIFERENTES NOMBRES Y UN MISMO PROPÓSITO.....	55
2.5.2	FUNCIONES DE LOS MEDIOS AUXILIARES.....	55
2.5.3	PEDAGOGÍA DE LO CONCRETO.....	56
2.5.4	MEDIOS AUXILIARES Y ENSEÑANZA – APRENDIZAJE.....	57
2.5.5	DECÁLOGO DE USO DE LOS MEDIOS AUXILIARES.....	58
2.5.6	VALIDACIÓN DE MEDIOS AUXILIARES.....	59
2.5.7	MATERIALES EDUCATIVOS EN EL CONSTRUCTIVISMO.....	61
2.6	SISTEMA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.....	62
	Gráfico N° 1 Procedimientos para que los educandos vivan como experiencias.....	63
	CUADRO N° 9 ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y APRENDIZAJE.....	64
2.6.1	APRENDIZAJE.....	64
2.6.2	ES NECESARIO CREAR AMBIENTES DE APRENDIZAJE.....	66
2.6.3	DIFICULTADES DE APRENDIZAJE.....	69
2.6.4	MOTIVACIÓN Y APRENDIZAJE.....	70
2.6.5	EL PLAN DE LECCIÓN Y EL APRENDIZAJE.....	72
2.6.5.1	DISEÑO DEL PLAN DE LECCIÓN.....	72
2.6.6	ACTITUDES DOCENTES Y MOTIVACIÓN.....	73
	CUADRO N° 10 PROFESORES PREFERIDOS Y PROFESORES OBSERVADOS	73
2.6.7	¿CÓMO LOGRAR UN MAYOR APRENDIZAJE?.....	74
2.6.8	FUNDAMENTOS DE LA METODOLOGÍA ANDRAGÓGICA.....	74
2.7	EVALUACIÓN.....	75
2.7.1	NORMAS GENERALES DE EVALUACIÓN.....	75
2.7.2	ASPECTOS A EVALUARSE.....	79
2.7.3	PRINCIPIOS QUE NO CUMPLIMOS.....	80
	CUADRO N° 11: PARALELO: ENTRE MEDICIÓN Y EVALUACIÓN.....	82

Handwritten signature

2.7.4	METODOLOGÍA DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN	82
2.7.5	ETAPAS DEL SISTEMA O TIPOS DE EVALUACIÓN.....	83
	Gráfico N°2 Escala de Valoración Cualitativo	83
2.7.6	CRITERIOS BÁSICOS DE EVALUACIÓN.....	85
2.7.7	PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN	86
2.7.8	EVALUACIÓN Y REALIDAD SOCIOECONÓMICA Y CULTURAL DEL EDUCANDO	87
2.7.9	EVALUACIÓN INTEGRAL PARA UNA EDUCACIÓN INTEGRAL	89
	CUADRO N° 12: INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	90
2.7.10	VENTAJAS Y DESVENTAJAS DE LAS PRUEBAS MÁS USADAS	90
2.7.11	LINEAMIENTOS PARA ELABORAR Y APLICAR UNA PRUEBA OBJETIVA	93
	CONDICIONES DE LA PREGUNTA EVALUADORA.....	93
	ADVERTENCIAS FINALES	94
	TRATAMIENTO DE LOS RESULTADOS.....	94
	ESCALAS DE VALORACIÓN	95
	Gráfico N° 2: ESCALA DE VALORACIÓN CUALITATIVO-CUANTITATIVAS ...	96
	CUADRO N° 13: TABLA DE EQUIVALENCIAS EN ESCALAS CUALITATIVAS Y CUANTITATIVAS	96
2.8	IMPORTA MÁS LOS CALIFICATIVOS O LOS APRENDIZAJES?	97
2.8.1	EVALUACIÓN DE LA CONDUCTA	97
	CUADRO N° 14 MÉTODOS PARA EVALUAR LAS ACTITUDES	99
	MATERIALES Y MÉTODOS	101
	RESULTADOS	102
	DISCUSIÓN.....	151
	REFERENCIALES	153
	APENDICE	154
	ANEXOS.....	155

RESUMEN

01.-En cuanto a la información sobre los documentos normativos los docentes conocen en un promedio del 24, 06%, mientras los alumnos en un 44, 55%; los alumnos de Posgrado en un 47, 40%.

02.-El conocimiento sobre la jerarquía que administra la evaluación los docentes en un promedio del 26, 59%;

03.-Si conocen sobre la Educación de Adultos o Andragogía, los docentes obtuvieron un promedio de 41%, mientras que el 46 % de alumnos precisa que el estudiante universitario es un alumno adulto; el Posgrado un 57, 19%..

04.-Sobre el enfoque Andragógico y su orientación a la evaluación, los docentes dieron una opinión en un 37%, mientras que en los 48, 88%.

05.-Sobre teorías pedagógicas y Bases de la Educación Superior, los docentes aplican en un 43, 83% y 33, 55% respectivamente; el Posgrado un 57, 19%.

06.-Sobre la metodología de evaluación de los docentes hacia los alumnos en cuanto a orientación, claridad, explicación, aclaración, cumplimiento y entrega de evaluaciones, los alumnos opinaron que se cumple un promedio de 57, 27%, 54, 36%, 52, 26%, 59, 63%, 47, 78% y 43, 55%; el Posgrado, 57,27%, 54, 36%, 52, 26%, 59, 63%, 47, 78% y 43, 55% respectivamente.

07.-Los docentes consideran que los alumnos hacen seguimiento de sus notas o evaluaciones en un promedio del 47; 87%, mientras que los alumnos consideran que sí en un 39, 90%; el Posgrado un 39, 90%; el Posgrado un 35, 08%.

08.-Si el proceso de evaluación incide en la acreditación universitaria los docentes respondieron que sí en un promedio del 30, 94%, mientras que los alumnos respondieron que sí en un promedio del 35, 08%.

09.-Los docentes opinan que un 38, 20% explican su clase claramente su clase.

10.-Docentes que explica claramente el plan de evaluación, un 41, 81%; aclara respuestas, un 46, 56%; cumple con la fecha de evaluación, un 37, 07%; entrega las evaluaciones, un 41, 91%.

INTRODUCCIÓN

Los objetivos de la Evaluación Andragógica están comprendidos en cuatro áreas, las cuales son:

1. Propiciar y desarrollar la auto-responsabilidad en el Participante adulto,
2. Confrontar los objetivos logrados por el Participante y el Facilitador en la enseñanza-aprendizaje, que corresponde al procedimiento de la Tecnología Educativa.
3. Entrenar al Participante adulto para que de manera objetiva pueda: evaluarse a sí mismo, evaluar a sus compañeros de estudio, al Facilitador, a los recursos de aprendizaje y a la institución de manera positiva.
4. Preparar al Participante para enfrentar exitosamente las evaluaciones que pudieran presentársele externamente a su situación de aprendizaje.

Para los efectos que se deriven del presente estudio, se concluye, en primer lugar, el enfoque de la Evaluación Andragógica como un subsistema del sistema orientación-aprendizaje con el que se logra, a través de la aplicación de los Niveles de la Tecnología Educativa, los cuales son: el Currículum, la Metodología, los Medios Auxiliares, el Sistema de Enseñanza-Aprendizaje y la Evaluación.

Lo expresado nos orienta a pensar que la evaluación de los estudiantes adultos es un conjunto de actividades sistemáticas y necesarias dentro del proceso educativo que cuando son administradas con estrategias andragógicas y en ambientes adecuados, posibilitan recopilar, procesar y analizar un grupo de informaciones que al cumplir requisitos metódicos, técnicos y científicos, le permiten al Facilitador saber si la metodología es pertinente, si los contenidos son adecuados y si el aprendizaje que se logró es significativo y relevante para los Participantes. En el proceso de Evaluación Andragógica, el Facilitador aprende tanto como aprenden los Participantes.

En segundo lugar, se concluye que la Metodología Andragógica para la Evaluación determina el proceso orientación-aprendizaje o enseñanza-aprendizaje, porque cumple las siguientes características: Debe ser continua con el propósito de observar, reconocer y apreciar los cambios y progresos que se producen en el Participante adulto durante el proceso orientación-aprendizaje; Ha de ser integral porque la evaluación, debe valorar el crecimiento, desarrollo, avance y perfeccionamiento como una totalidad en función de sus variables biológicas, psicológicas, sociales, ergológicas y culturales; Ha de ser acumulativa porque esta peculiaridad está relacionada con el crecimiento que, a su vez, está en función de la capacidad de aprender del Participante; y, Debe ser objetiva y válida

En tercer lugar, se concluye que el Facilitador y los Participantes o Actores del Proceso

de Evaluación Andragógica están capacitados para el quehacer educativo entre personas adultas porque tienen clara conciencia y suficiente autodeterminación en la conformación del respectivo proceso y son quienes generan su propia educación y evaluación orientados por el Facilitador del Aprendizaje; el rol del docente Andragogo debe regirse por los Principios de Participación y Horizontalidad; esto significa que es una relación empática, democrática, respetuosa y de constante interacción que se concreta entre adultos, Facilitador y Participantes, todos con experiencia, con objetivos y metas comunes, con el firme compromiso de evaluarse mutuamente y de tratar de lograr el autoaprendizaje y la autorrealización de los Participantes: en Andragogía, los contenidos de los Sílabos tienen importancia sólo cuando son útiles para lograr los objetivos en cuya formulación interviene el Participante; no los preestablecidos por el Facilitador. El adulto no memoriza ni aprende los conocimientos que para él no son significativos. Estos aspectos deben considerarse en todas las oportunidades en las que se realicen actividades de evaluación con adultos en situación de aprendizaje; y, finalmente, lo que debe ser fundamental para el docente-facilitador del Aprendizaje, en la oportunidad en que deba administrar una Evaluación Andragógica, consistirá en precisar cómo aprender a identificar las fuentes de información, en especificar cómo aplicar lo aprendido, en saber cómo, el nuevo conocimiento incide en la vida presente del Participante adulto y en pronosticar cómo la experiencia recién adquirida afectará su conducta estudiantil, profesional y personal.

Como cuarta conclusión, se tiene que la Evaluación Andragógica se orienta por la Autoevaluación -opinión o juicio del Participante con respecto a su aprendizaje, examinar por sí mismo sus propias competencias debilidades y carencias como estudiante y de ser capaz, como individuo, de desarrollar aptitudes para autocriticarse; Coevaluación - apreciación con respecto al desempeño de uno de sus compañeros durante el proceso de aprendizaje andragógico; y, Juicio de Experto-apreciación o valoración del aprendizaje logrado en la evaluación- el Facilitador, fortalecido con el cúmulo de experiencias en el área del conocimiento que imparte, se compromete a brindar información oportuna a los Participantes evaluados sobre la calidad y el nivel del aprendizaje alcanzado y los avances o deficiencias en el mismo, que le permitan reorientar, actualizar, ajustar o eliminar algunos aspectos del proceso orientación-aprendizaje.

La adecuada metodología para la Evaluación Andragógica de la enseñanza-aprendizaje, es competencia o responsabilidad repartida o compartida entre el docente-facilitador y los participantes del Aprendizaje.

La investigadora.



PARTE TEÓRICA O MARCO TEÓRICO

I.-METODOLOGIA ANDRAGÓGICA

1.1 POLÍTICAS EDUCATIVAS

En cuanto a la legislación, las universidades peruanas aplican la evaluación de acuerdo a lo normado en los Documentos oficiales; tenemos:

1.1.1 La Constitución Política del Perú¹

TITULO I DE LA PERSONA Y DE LA SOCIEDAD CAPITULO II DE LOS DERECHOS SOCIALES Y ECONÓMICOS

Artículo 13°. La educación tiene como finalidad el desarrollo integral de la persona humana. El Estado reconoce y garantiza la libertad de enseñanza. Los padres de familia tienen el deber de educar a sus hijos y el derecho de escoger los centros de educación y de participar en el proceso educativo.

Artículo 14°. La educación promueve el conocimiento, el aprendizaje y la práctica de las humanidades, la ciencia, la técnica, las artes, la educación física y el deporte. Prepara para la vida y el trabajo y fomenta la solidaridad.

Artículo 18°. La educación universitaria tiene como fines la formación profesional, la difusión cultural, la creación intelectual y artística y la investigación científica y tecnológica. El Estado garantiza la libertad de cátedra y rechaza la intolerancia.

Las universidades son promovidas por entidades privadas o públicas. La ley fija las condiciones para autorizar su funcionamiento.

La universidad es la comunidad de profesores, alumnos y graduados. Participan en ella los representantes de los promotores, de acuerdo a ley.

Cada universidad es autónoma en su régimen normativo, de gobierno, académico, administrativo y económico. Las universidades se rigen por sus propios estatutos en el marco de la Constitución y de las leyes.

1.1.2 La Ley Universitaria N° 23733, en el CAPITULO I, sobre las Disposiciones Generales, dice: ²

Artículo 1°. Las Universidades están integradas por profesores, estudiantes y graduados. Se dedican al estudio, la investigación, la educación y la difusión del

¹ Constitución Política del Perú. Año 1993.

² Ley Universitaria N° 23733.

saber y la cultura, y a su extensión y proyección sociales. Tienen autonomía académica, normativa y administrativa dentro de la ley.

Artículo 2°. Son fines de las Universidades:

- a) Conservar, acrecentar y transmitir la cultura universal con sentido crítico y creativo afirmando preferentemente los valores nacionales;
- b) Realizar investigación en las humanidades, las ciencias y las tecnologías, y fomentar la creación intelectual y artística;
- c) Formar humanistas, científicos y profesionales de alta calidad académica, de acuerdo con las necesidades del país, desarrollar en sus miembros los valores éticos y cívicos, las actitudes de responsabilidad y solidaridad social y el conocimiento de la realidad nacional, así como la necesidad de la integración nacional, latinoamericano y universal;
- d) Extender su acción y sus servicios a la comunidad, y promover su desarrollo integral; y
- e) Cumplir las demás atribuciones que les señalen la Constitución, la Ley y su Estatuto.

Artículo 4°. La autonomía inherente a las Universidades se ejerce de conformidad con la Constitución y las leyes de la República e implica los derechos siguientes:

- a) Aprobar su propio Estatuto y gobernarse de acuerdo con él;
- b) Organizar su sistema académico, económico y administrativo.
- c) Administrar sus bienes y rentas, elaborar su presupuesto y aplicar sus fondos con la responsabilidad que impone la ley.

La violación de la autonomía de la Universidad es sancionable conforme a Ley.

1.1.3 En el Estatuto de la Universidad Nacional del Callao, se establece:

TITULO III

CAPITULO II DEL CONSEJO UNIVERSITARIO

Artículo 10°. La Comisión de Asuntos Académicos tiene como función las siguientes:

- a) Dictaminar los asuntos que el Consejo Universitario somete a su consideración en materia de programación académica, innovación, modificación en materia de Currícula, Grados y Títulos e investigación inter facultativa; así como sobre el número de vacantes para cada examen de admisión;
- b) Estudiar y emitir opinión previa respecto a las normas de carácter general o específicas que se sometan a la aprobación del Consejo Universitario;

TITULO VIII DE LOS ORGANOS DE LINEA

Artículo 106°. Los Órganos de Línea son los encargados de alcanzar los fines y objetivos de la Universidad de formación académica y profesional, investigación, innovación tecnológica, difusión de la ciencia y la cultura, y extensión y proyección universitaria. Estos Órganos de Línea son:

- a. Las Facultades
- b. La Escuela de Post-Grado
- c. El Vice Rectorado de Investigación
- d. El Instituto Central de Extensión y Proyección Universitaria

CAPITULO II DE LAS FACULTADES

Artículo 130°. Las Facultades son las unidades fundamentales de formación académica y profesional, encargada de conducir y desarrollar la investigación, la extensión y proyección universitaria, la producción de Bienes y la prestación de Servicios en su respectiva especialidad. Dependen Jerárquica y administrativamente del Rector. El reglamento de Facultades señalará sus normas de funcionamiento.

Artículo 131°. En la Universidad Nacional del Callao funcionan las Facultades siguientes:

- ✚ Facultad de Ingeniería Mecánica – Energía;
- ✚ Facultad de Ingeniería Eléctrica y Electrónica;
- ✚ Facultad de Ingeniería Química;
- ✚ Facultad de Ingeniería Pesquera y de Alimentos;
- ✚ Facultad de Ingeniería Industrial y de Sistemas;
- ✚ Facultad de Ciencias Administrativas;
- ✚ Facultad de Ciencias Contables;
- ✚ Facultad de Ciencias Económicas;
- ✚ Facultad de Ciencias Naturales y Matemáticas;
- ✚ Facultad de Ingeniería Ambiental y de Recursos Naturales;
- ✚ Facultad de Ciencias de la Salud

Artículo 144°. Los Departamentos Académicos son unidades de servicios académicos, que coordinan la actividad académica de sus miembros y determinan y actualizan los syllabus de acuerdo con los requerimientos curriculares de las Facultades. Los departamentos Académicos tienen las funciones señaladas en el artículo 26 del estatuto de la Universidad.

TITULO III DE LA ALTA DIRECCIÓN

CAPITULO II DEL CONSEJO UNIVERSITARIO

Artículo 10° La Comisión de Asuntos Académicos tiene como función las siguientes:

- a. Dictaminar los asuntos que el Consejo Universitario somete a su consideración en materia de programación académica, innovación, modificación en materia de Currícula, Grados y Títulos e investigación ínter facultativa; así como sobre el número de vacantes para cada examen de admisión;

Y, finalmente, la andragogía o educación de adultos que establece los siguientes objetivos:

- a. Plantear los fundamentos de la educación del adulto.
- b. Comprensión de la problemática antropológica-didáctica de adulto y orientar los conocimientos técnico-metodológicos que permitan el tratamiento de currículum de la educación del adulto.

La andragogía debe desarrollar un proceso operativo que se fundamente en los principios de horizontalidad, participación y educación permanente.

Y que respecto a esta parte de la gestión educativa existe una gran información que enriquece este tema, como son las teorías cognitivas, la tecnología educativa que norman los procedimientos para llevar a cabo la evaluación en el aula y que, además, trasciende del aula hacia el contexto de la universidad y la sociedad.

Con esta investigación deseamos conocer si la evaluación en la universidad es un hecho planificado y bien administrado en coherencia con los objetivos educacionales del currículo de estudio. Y si la evaluación es un conjunto de reactivos memorísticos, o es un instrumento de desarrollo cognitivo, profesional y humanístico.

1.1.3 Estatuto Universitario

TÍTULO VIII DE LOS ESTUDIANTES

Participar activamente en el proceso de evaluación de la enseñanza;

CAPITULO IV DE LOS ESTUDIOS

En caso de adeudar 12 o menos créditos para completar el curriculum, podrán matricularse en dos cursos, en la modalidad de dirigidos y rendir examen de suficiencia cuando adeude solo un curso desaprobado anteriormente. Tanto en los cursos dirigidos como el examen de suficiencia el profesor cumplirá con los mismos criterios y forma específica de evaluación, detallados en el syllabus de cada asignatura. El Director de la Escuela y el Jefe de Departamento respectivo son los responsables del cumplimiento de las normas de evaluación, en primera instancia y deben dar cuenta a los Órganos de Gobierno de la Facultad.

CAPITULO V DE LA EVALUACIÓN

Artículo 44° Las evaluaciones son de carácter permanente y periódicas y cumplen el propósito de calibrar el rendimiento académico en forma continua dentro del periodo lectivo (por objetivos y son cancelatorios).

Artículo 45° El periodo de los exámenes parciales y finales será establecido por cada Facultad a través del Director de la Escuela Profesional, teniéndose en cuenta estrictamente lo establecido en el calendario académico.

Artículo 46° El alumno esta obligado a rendir, por lo menos, dos exámenes en cada semestre académico, que denominaran “Primer Examen Parcial” y “Segundo Examen Parcial”, los mismos que serán teóricos y/o prácticos.

Artículo 47° Los exámenes parciales podrán ser cancelatorios, de acuerdo a la naturaleza del curso.

Artículo 48° El alumno para rendir examen presentara su carné universitario; en caso contrario, documento de identidad o militar; el incumplimiento de esta disposición lo inhabilita para rendir la prueba correspondiente.

Artículo 49° Iniciado el examen, ningún alumno podrá ingresar al aula, debiendo rendirlo en el examen sustitutorio.

Artículo 50° El alumno que desee retirarse durante la realización de un examen deberá entregar previamente su hoja de trabajo y no podrá regresar.

Artículo 51° La escala de calificación es de cero (0) a veinte (20), siendo la n o t a mínima aprobatoria 10.5. Las pruebas no rendidas, no entregadas o anuladas tendrán la nota de cero (0) y perderán el derecho al examen sustitutorio, correspondiente.

Artículo 52° Para los efectos de la nota promedio-final se considerara las establecidas en el syllabus respectivo, debiendo indicarse la obligatoriedad o carácter operativo de las sesiones de laboratorio, prácticas, visitas de campo informales y trabajos monográficos.

Artículo 53° Los alumnos podrán acogerse a los exámenes sustitutorios por asignatura el cual tiene por objeto dar una oportunidad al estudiante para sustituir la nota del examen parcial teórico no rendido o sustituir la nota mas baja obtenida; será rendida dentro del periodo lectivo evaluativo correspondiente y comprenderá todo el curso. El procesamiento de Evaluación es el mismo detallado en el syllabus de la asignatura. El cumplimiento de las normas de Evaluación es responsabilidad del Director de la Escuela y del Jefe de Departamento.

Artículo 54° Para tener derecho al examen sustitutorio, el alumno deberá haber alcanzado un promedio final de cinco (05).

Artículo 55° Los resultados de los exámenes parciales, prácticas finales y sustitutorios deberán ser publicados, bajo responsabilidad del profesor, dentro de

Handwritten mark

las 72 horas de haberse tomado la prueba debiendo devolverse las pruebas escritas debidamente firmadas por el profesor.

Artículo 56° En caso de que el alumno considere que ha existido error en la calificación de un examen, podrá solicitar la revisión de la misma en el acto, sin derecho a reclamo posterior alguno.

Artículo 57° La prueba de evaluación será de carácter anónimo debiendo entregar al profesor los contrapuntos de la prueba a la Escuela Profesional correspondiente.

Artículo 58° La suplantación de estudiante en alguna de las evaluaciones serán sancionadas con la suspensión por dos ciclos o semestres y/o un año académico; y, la reincidencia con la expulsión definitiva, de acuerdo al estatuto de la Universidad.

Artículo 59° El no acatamiento de las indicaciones que imparta el Profesor para el mejor desarrollo de un examen, será sancionado con su anulación, para el o los alumnos que la incumplen.

Artículo 60° El profesor del curso registrara las notas en las Actas Finales en los ambientes de la Facultad en un plazo no mayor de cinco días de concluido el ciclo académico.

Artículo 61° Por ningún motivo se deberá dejar en blanco algún rubro en las Actas de exámenes, asimismo el profesor no deberá, por decisión propia agregar ni tachar nombre alguno.

Artículo 62° En el caso de que el docente titular de un curso por fallecimiento o por ausencia comprobada no pudiese consignar sus calificativos en las actas finales concluido el curso; la Facultad podrá designar un docente para que en coordinación con el Director de Escuela avalen los resultados finales dejados por el Profesor ausente. El docente designado es el que llenara y firmara el acta respectiva.2526

Artículo 63° Sólo se confeccionará Actas Adicionales por:

- a. Omisión que puede presentarse en el Centro de Cómputo o por error del profesor; y
- b. En este caso, el alumno solicitara el acta Adicional, debidamente sustentada con Informe del profesor del curso mediante solicitud dirigida la Decano de la Facultad.

Artículo 64° Sólo se concederá actas adicionales del año o de los dos semestres académicos inmediatos anteriores.

Artículo 65° Las Facultades podrán programar exámenes de aplazados o rezagados al término de un semestre académico o ciclo anual debiendo los alumnos, para acogerse a este derecho, cumplir con lo siguiente:

- a) Haber cursado y desaprobado una asignatura con nota no inferior a 05;
- b) No inscribirse en más de tres (03) asignaturas;³

1.1.4 REGLAMENTO DE ESTUDIO

TITULO V LA EVALUACIÓN

Artículo 72° Las evaluaciones son de carácter permanente y tienen como propósito verificar el rendimiento académico del estudiante dentro del ciclo académico y determinar las competencias u objetivos alcanzados.

Artículo 73° El periodo de los exámenes parciales y finales será establecido por las escuelas profesionales dentro de la programación académica aprobado por el Consejo Universitario a propuesta de la Comisión de asuntos académicos.

Artículo 74° El estudiante está obligado a rendir, por lo menos, dos exámenes por asignatura en cada ciclo académico, que se denominarán “examen parcial” y “examen final”, los mismos que serán teóricos y prácticos, según la naturaleza de la asignatura.

Artículo 75° El sistema de evaluación, que incluye tipo y número de evaluaciones, peso específico o porcentaje ponderado de cada una de ellas y la fórmula para la obtención del promedio final, debe de estar indicado y descrito en el sílabo de la asignatura.

El docente, en función a la naturaleza de la asignatura, selecciona uno de los sistemas de evaluación que se indican:

- 1) Examen parcial y examen final,
- 2) Examen parcial, examen final y promedio general de prácticas,
- 3) Examen parcial, examen final y promedio de prácticas de Laboratorios, clínicas o comunitarias.
- 4) Examen parcial, examen final, promedio de prácticas calificadas y prácticas de laboratorios.
- 5) Examen parcial, examen final, promedio de prácticas calificadas, promedio de monografías y proyecto final.
- 6) Examen parcial, examen final, promedios de prácticas calificadas, promedio de monografías, promedio de laboratorios o prácticas clínicas o comunitarias y proyecto final.
- 7) Examen parcial, examen final, promedio de exposiciones o de control de lecturas.

Artículo 76° El estudiante para rendir sus exámenes presenta su carné universitario o DNI u otro documento de identificación. El incumplimiento de esta disposición lo inhabilita para rendir la prueba correspondiente.

³ Guía del Estudiante. Editorial Universitaria. 2010.

Artículo 77° Iniciado el proceso de evaluación en el aula, ningún estudiante puede ingresar a ella. La evaluación no rendida la realizará el estudiante como examen sustitutorio.

Artículo 78° El estudiante que desee retirarse del aula, durante la realización de alguno de los exámenes, puede hacerlo previa entrega de su hoja de evaluación y ya no podrá reingresar a ella.

Artículo 79° La escala de calificación es de 00 a 20, siendo la nota mínima aprobatoria (11). Si la nota promedio final obtenida por el alumno presenta fracción decimal igual a mayor a 0.50, se redondea al entero inmediato superior.

La hojas de evaluación no entregadas al profesor a anuales, durante la evaluación, tendrán la nota cero (00). Los exámenes que son anulados, durante el proceso de evaluación, no son sustituidos con el examen correspondiente.

Artículo 80° La obtención de la nota promedio final se realiza de acuerdo a la evaluación establecida en el sílabo de la asignatura.

En el sílabo se indica la obligatoriedad de asistencia a clase de laboratorio, prácticas, prácticas calificadas, prácticas de campo, prácticas clínicas o comunitarias, según sea el caso, y de ser necesario la presentación de los trabajos monográficos o proyectos finales.

Artículo 81° Los estudiantes rinden un examen sustitutorio por asignatura para reemplazar la nota del examen parcial o final más baja obtenida, en el aspecto teórico. Será rendida dentro del periodo lectivo-evaluativo correspondiente y comprende al contenido de toda la asignatura.

Las notas obtenidas en las evaluaciones de práctica, laboratorios, monografías, exposiciones y proyectos no son sustituidas.

Artículo 82° Para tener derecho a ser evaluado con el examen sustitutorio, el estudiante debe haber alcanzado la nota promedio final, en la asignatura, de cinco (05).

Artículo 83° Los exámenes parciales, finales, sustitutorios, prácticas y prácticas de laboratorio, clínicas o comunitarias (según sea el caso) son resueltos por el propio docente evaluador y dentro de las 72 horas. Después de haber realizado la evaluación escrita, el docente entrega a la dirección de escuela un ejemplar del examen resuelto y las notas de evaluación para su publicación en la vitrina institucional.

Los docentes devuelven, físicamente, al estudiante todas las evaluaciones: exámenes escritos y prácticas, corregidas y debidamente firmadas.

J. J. J.

El director de Escuela Profesional presenta al decano el informe de cumplimiento o incumplimiento de lo normado para la expedición del reconocimiento respectivo o para que se sancione previo proceso administrativo.

Artículo 84° Si el estudiante considera que ha existido error en la calificación de su examen o práctica, solicita su revisión al mismo docente en el momento que éste se lo devuelve ya corregido. El docente deberá resolver el caso en el plazo máximo de 24 horas. De persistir el reclamo o este no haya sido resuelto por el profesor, el estudiante presenta su reclamo por escrito a la dirección de Escuela Profesional adjuntando la prueba rendida sin roturas, borrones, enmendadura o tachas. La escuela resuelve el reclamo inmediatamente comparando el examen del estudiante con el examen resuelto que el mismo profesor entregó.

Artículo 85° Los exámenes y su corrección son de carácter anónimo, para lo cual, la dirección de la Escuela Profesional establece el procedimiento a seguir, el mismo que debe ser de pleno conocimiento de los estudiantes y docentes.

Artículo 86° La suplantación del estudiante por otra persona, en cualquiera de las evaluaciones, será objeto de sanción, previo proceso administrativo. Si existe reincidencia, se procederá con la sanción definitiva, de acuerdo al Estatuto de la universidad y previo dictamen del Tribunal de Honor, con las acciones legales en el fuero civil para resarcimiento a favor de la universidad.

Artículo 87° El docente responsable del desarrollo y evaluación de la asignatura registra las notas en las actas de exámenes finales en los ambiente de la Facultad, siguiendo el procedimiento establecido por la Escuela Profesional para tal fin. El registro de las notas finales se realiza en el Centro de Cómputo o Escuela Profesional de la Facultad dentro del plazo que establece el cronograma académico de la escuela.

Artículo 88° Si el docente titular de una asignatura, por motivo de fallecimiento, incapacidad o ausencia, comprobados, no pudiese registrar las notas finales en las actas respectivas, el decano en coordinación con el director de escuela designa a un docente de la misma carrera profesional, para que conjuntamente con el director de escuela avalen los resultados finales dejados por el docente ausente. De no existir notas dejadas por el docente ausente, el docente designado y el director de escuela evalúan a los estudiantes. El docente designado llena y firma el acta respectiva.

Artículo 89° La oficina de archivo general y registros académicos (OAGRA) genera e imprime un acta adicional, en los siguientes casos:

- a) Por omisión u error en la matrícula que pueda presentarse en la Facultad, y
- b) Por error del docente, en el momento de llenado del acta.

En ambos casos, el estudiante solicita, al decano de la Facultad, la emisión del acta adicional adjuntando la ficha de matrícula, evaluaciones de la asignatura, el informe del

profesor de la asignatura y de la Escuela Profesional y el recibo de pago por derechos de emisión de acta. El decano deriva la solicitud a la dirección de escuela para su evaluación e informe y posterior consideración del Consejo de Facultad. Finalmente, con el acuerdo de dicho órgano de gobierno se autoriza a OAGRA para la emisión de lo solicitado.

Artículo 90° Las actas adicionales solo se procesan y emiten para las asignaturas correspondientes al ciclo académico inmediato anterior. Para otros casos las solicitudes de emisión de actas adicionales no son procedentes.

Art 91° Los estudiantes tienen derecho a rendir exámenes de aplazados que se programan y realizan una vez al año, después del ciclo de verano y antes de iniciar el año académico. Para hacer uso de este derecho, el estudiante debe cumplir con los siguientes requisitos:

- 1) Haber cursado y desaprobado una asignatura con nota no inferior a cinco (05)
- 2) No tener deudas económicas pendientes con la Universidad.
- 3) Inscribirse en un máximo de tres (03) asignaturas, y
- 4) Cancelar la tasa por derecho de examen indicado en el TUPA.

Artículo 92° El director de la Escuela Profesional conjuntamente con el jefe de departamento designan al docente responsable de la evaluación de los exámenes de aplazados. El docente designado debe ser nombrado o contratado por planilla y haber dictado la asignatura como un mínimo dos ciclos consecutivos anteriores.

En el caso de que la asignatura haya sido dictada por dos o más docentes, se designará al de mayor antigüedad y categoría. Las preguntas del examen deben estar de acuerdo con el sílabo desarrollado por el docente titular.

El director de la escuela y el jefe del departamento respectivo son responsables del cumplimiento de las normas de evaluación.⁴

1.1.5 DEL CURRÍCULO DE ESTUDIO

El Vicerrectorado de Investigación de la Universidad Nacional del Callao ha presentado la estructura y los lineamientos académicos que deben tener las currículas con el modelo de autoevaluación del CONEAU, en el año 2008.⁵

I. LINEAMIENTOS ACADÉMICOS

Formar profesionales para insertarse en el mercado laboral de manera competitiva y comprometida al desarrollo de la región y del país.

Desarrollar las siguientes capacidades en cada una de las asignaturas:

- ✚ Lógico – matemática
- ✚ Comprensión lectora
- ✚ Ética profesional

⁴ Reglamento de Estudio, Resolución N° 065-2010-CU, 21 de marzo de 2010.

⁵ Reestructuración Curricular de las carreras profesionales de la UNAC - 2008

- ✚ Afectivo – emocional
- ✚ Pertinencia laboral – social
- ✚ Desarrollo del pensamiento
- ✚ Creatividad

Dar énfasis a las ciencias como proceso, adecuando las tecnologías a una realidad concreta de manera creadora e innovadora, minimizando el aprendizaje centrado solo en el uso de la tecnología de otras realidades.

Establecer asignaturas comunes de formación general para carreras afines.

Articular las actividades de investigación científica de los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje promoviendo las capacidades de investigación acción en los estudiantes.

Curricularizar los valores universales y los valores propios de la cultura peruana.

Dar énfasis al desarrollo de la sensibilidad, solidaridad y compromiso con su sociedad a través de la práctica voluntaria.

II. ESTRUCTURA DEL CURRÍCULO

II.1. VISIÓN Y MISIÓN

Parte básica de los propósitos del currículo. Estas guían la formación profesional y deben ser concordantes tanto de la Universidad con la Facultad.

La visión enfoca el producto final como modelo deseado y la misión a los medios para alcanzarla. Deben ser construidos de manera colectiva y consensuada. Debe ser clara y específica para poder evaluar o medir los impactos, ser positiva e inspiradora, que haga que todos los miembros de la institución la sientan suya y se motiven a trabajar para lograrla. De otro lado debe existir un balance entre los objetivos y la realidad. La misión se establece después de tener la visión.

II.2. FUNDAMENTOS Y DIAGNÓSTICO DEL CURRÍCULO

Es la base donde se apoya toda la razón de ser de la universidad y de la carrera profesional, coherentes con la visión y misión. Son:

- a) Fundamento filosófico, que responde a preguntas fundamentales de la carrera profesional, orientadas a una comprensión del hombre en su integridad antropológica, social, psicológica y humana, como persona, sociedad y especie.
- b) Fundamento psicológico, que comprende el proceso de aprendizaje tomando en cuenta sus diferencias psicológicas.
- c) Fundamento pedagógico, que centra su interés en las ciencias y la tecnología de la educación que facilite la formación integral del profesional.
- d) Fundamento Sociocultural, que consta del proceso de interacciones permanentes, diversos y múltiples, entre todos sus miembros, que se construye diariamente, lo cual caracteriza a sus instituciones.

Handwritten mark

- e) Fundamento legal, comprende el marco jurídico que fundamenta y justifica la existencia de la carrera profesional.
- f) Fundamento axiológico, expresa los valores que orienta la formación integral que es fundamental para el ejercicio profesional.
- g) Análisis del currículo vigente, que establece las potencialidades y deficiencias del currículo vigente para fortalecerlas y mejorarlas según sea el caso.
- h) Análisis situacional, consiste en el estudio de la situación de la actividad profesional en el entorno regional y global.

II.3. PERFIL PROFESIONAL

Conjunto de conocimientos, destrezas, habilidades y valores que caracterizan al egresado de la Universidad Nacional del Callao, que le otorgan la capacidad de pensar, crear, reflexionar y asumir el compromiso social y ético inherente al desempeño de su profesión. El perfil debe ser:

- ✦ Definido en forma clara y precisa
- ✦ De dominio público
- ✦ Coherente con exigencias profesionales regional, nacional e internacional
- ✦ Evaluable
- ✦ Académico, profesional, personal y social.

2.3.1 Perfil del ingresante

- ✦ Poseer sólida formación en ciencias básicas, sociales y humanas.
- ✦ Pensar, crear, reflexionar e interpretar información.
- ✦ Tener una sólida visión global de los fenómenos con conciencia ciudadana y en armonía con el medio ambiente.
- ✦ Usar técnicas y herramientas modernas de enseñanza aprendizaje.
- ✦ Trabajar en equipo.
- ✦ Comunicarse apropiadamente en forma oral y escrita.
- ✦ Demostrar valores éticos y morales.

2.3.2 Perfil del egresado

- ✦ Poseer una sólida formación en ciencias básicas, sociales y humanas.
- ✦ Capacidad de pensar, crear, reflexionar, analizar e interpretar información.
- ✦ Aplicar conocimientos en nuevas situaciones con predisposición para la investigación e innovación.
- ✦ Capacidad para pasar del pensamiento abstracto al pensamiento concreto y viceversa.
- ✦ Identificar, formular y resolver problemas.
- ✦ Tener una visión global de los fenómenos con conciencia ciudadana y en armonía con el medio ambiente.

Handwritten signature

- ✚ Capacidad para usar técnicas y herramientas modernas de la especialidad.
- ✚ Comprender la responsabilidad profesional y ética.
- ✚ Capacidad para comunicarse apropiadamente en forma oral y escrita permitiendo la interacción de los conceptos especializados de su carrera.
- ✚ Conocer y utilizar apropiadamente al menos un idioma extranjero.
- ✚ Capacidad para el auto aprendizaje, aprendizaje continuo y trabajo en equipo.

2.3.3 Perfil del docente

- ✚ Tener sólida formación académica que demanda la carrera profesional.
- ✚ Poseer dominio de su área con experiencia profesional que demanda la asignatura que imparte.
- ✚ Poseer capacitación pedagógica y un TIC.
- ✚ Abierto al cambio incorporando en su quehacer educativo los últimos avances de la ciencia y la tecnología para alcanzar la excelencia.
- ✚ Propicia el trabajo en equipo, generando un ambiente de armonía y enriquecimiento en las interrelaciones humanas.
- ✚ Despierta entusiasmo en los alumnos para descubrir y desarrollar sus potencialidades.
- ✚ Ser proactivo, líder comprometido socialmente.
- ✚ Ser culto con calidad de expresión oral y escrita.
- ✚ Poseer ética profesional en su comportamiento y acciones con la institución.
- ✚ Ser modelo de valores morales.

II.4. AREAS PROFESIONALES

Son los diferentes niveles de conocimientos para alcanzar las competencias educativas.

2.4.1 Básica, que consiste en los conocimientos básicos de los alumnos.

- a) Conocimiento formativo personal, que va dirigido a la autonomía, auto eficacia, cómo se relaciona con los demás, etc.), al trabajo en equipo, a la formación personal, al razonamiento lógico.
- b) Saber formativo profesional, que consiste en conocimientos especializados de la carrera.

2.4.2 Investigación formativa, consiste en la aplicación metodológica para la investigación científica.

2.4.3 Investigación Profesional, que implica los conocimientos y competencias que permiten el desarrollo profesional.

- a) Ciencias de la profesión. Conocimientos que fundamentan la carrera.

- b) Tecnológicas. Competencias orientadas a las carreras y son instrumentales.
- c) Especialidades. Conocimientos y competencias a través de asignaturas electivas.
- d) Prácticas Pre Profesionales. Actividades laborales que adiestran en competencias profesionales.

2.4.4 Actividades artísticas, culturales, deportivas y recreativas. No están limitadas a asignaturas.

La distribución de las asignaturas en los 10 ciclos será determinada por la carrera profesional y como sigue:

II.5 OBJETIVOS PROFESIONALES

Son los propósitos del currículo para lograr el perfil profesional desde cada una de las áreas curriculares.

II.6 CONTENIDO CURRICULAR.

Son los conocimientos, habilidades, capacidades, destrezas y valores que se impartirán a fin de lograr los objetivos y competencias. Aquí se señalarán las competencias generales del área.

2.6.1 Plan de Asignaturas u organización de conocimientos ordenados por área curricular y de manera secuencial que facilite el aprendizaje y las competencias requeridas para la formación profesional. Para ello se cumplirá los siguientes criterios:

- a) El número total de asignaturas no debe pasar de 60.
- b) El crédito equivale a 1 (una) hora de teoría y a 2 (dos) o (tres) horas de práctica o laboratorio.
- c) El creditaje total que necesariamente debe aprobar cada estudiante debe estar entre 210 y 225 créditos como máximo son electivos.
- d) Las asignaturas electivas ofrecidas en cada carrera profesional deben ser de 3 créditos cada uno, de los cuales obligatoriamente los estudiantes deben aprobar 8 asignaturas como máximo.
- e) Las asignaturas electivas conducen a la especialización.
- f) Las asignaturas obligatorias deben tener un creditaje de entre 3 a 6 créditos, a excepción de los cursos relacionados a laboratorio.
- g) El creditaje máximo que debe tener cada ciclo debe ser 23 créditos.
- h) Los estudiantes que se matriculan deben tener una dedicación horaria entre 25 y 30 horas académicas semanales.
- i) La hora académica tiene un tiempo real de 50 minutos efectivos de dictado de clases.

Recuadro

- j) Los conocimientos de computación e idiomas debe ser un requisito de la formación profesional, pero no deben estar incorporados en el plan de asignaturas. Al momento de matricularse los ingresantes deberán presentar una constancia de tener conocimiento intermedio de computación. Al momento de matricularse en el cuarto ciclo deberán presentar una constancia de tener conocimiento intermedio de computación.
- k) Para matricularse en el tercer ciclo los alumnos deben presentar una constancia de haber llevado inglés intermedio; para matricularse en el sexto ciclo.
- l) Las asignaturas se organizarán en módulos de tal forma que la certificación sea progresiva según se adquieran las competencias que permita desarrollar actividades laborales de diferentes grados de complejidad.
- m) Para las carreras profesionales se establece las siguientes asignaturas comunes:
- 01.-Matemática básica
 - 02.-Metódica de la comunicación
 - 03.-Constitución, desarrollo y defensa nacional.
 - 04.-Estadística
 - 05.-Metodología de la investigación
 - 06.-Geografía económica y preservación del medio ambiente del Perú
 - 07.-Administración y gestión empresarial
- n) Para las carreras de ingeniería las asignaturas comunes son:
- 01.-Matemática I
 - 02.-Matemática II
 - 03.-Análisis numérico
 - 04.-Física I
 - 05.-Química General
 - 06.-Biología, Seguridad e Higiene Industrial
 - 07.-Ingeniería económica y Financiera
 - 08.-Dibujo de Ingeniería
 - 09.-Termodinámica
 - 10.-Lenguaje de Programación
- o) Para las carreras empresariales las asignaturas comunes son:
- 01.-Ciencias básicas
 - 02.-Economía I
 - 03.-Contabilidad general
 - 04.-Contabilidad de sociedades
 - 05.-Finanzas de empresas I y II
 - 06.-Planeamiento estratégico

07.-Formulación de proyectos

08.-Marketign empresarial

Estas asignaturas comunes tendrán un mismo sílabo el cual será elaborado por todos los profesores que dictan dichos cursos, que podrán ser intercambiables y que los alumnos puedan matricularse en cualquier Escuela Profesional; por tanto, sean automáticamente convalidadas.

- a) Malla curricular es la presentación esquemática de la secuencia e interdisciplinariedad del plan de asignaturas.
- b) Sumilla es la descripción de la asignatura de manera concisa y clara. Establece la naturaleza del tema: teórico, práctico, instrumental, etc. Deben figurar los propósitos y contenidos del curso con no más de 10 líneas.

2.6.2 Actividades que comprende las siguientes experiencias:

- a) Ciclo Cero tiene como finalidad:
 - ✦ Fortalecer sus capacidades de aprendizajes señalados en el perfil del estudiante.
 - ✦ Reafirmar su vocación e interiorizar el compromiso de su propia formación.
 - ✦ Adiestrar en el uso solvente de los instrumentos, métodos y técnicas del trabajo universitario que le permita crecer y rendir con eficiencia.
 - ✦ Desarrollar su autoestima y su conducta guiada por el código de ética del estudiante.
- b) Tutoría que comprende el asesoramiento permanente al alumno por un profesor durante su etapa de estudio, en su desempeño y rendimiento académico para contribuir al éxito del currículo.
- c) Deportiva: Fútbol, vóley, fulbito, básquet, pimpón, etc.
- d) Artística: Teatro, apreciación musical, danza, coro, poesía, etc.
- e) Prácticas pre profesionales:
 - ✦ Son las actividades realizadas por el alumno matriculado en el quinto ciclo o superior, en instituciones académicas, productivas o comerciales en tareas reales y propias de la carrera profesional.
 - ✦ El objetivo de las prácticas profesionales es que el alumno integre los conocimientos adquiridos en las asignaturas para que desarrolle capacidades y competencias señaladas en el perfil profesional.
 - ✦ Las prácticas pre profesionales deben ser obligatorias para tener el grado académico de Bachiller, con una duración mínima de 520 horas con creditaje de 13 créditos (1 crédito por 40 horas de prácticas pre profesionales)
 - ✦ Las prácticas pre profesionales son planificadas y programadas por el Instituto de Extensión y Proyección Universitaria, en coordinación con la Escuela Profesional a la que pertenece.

- ✦ Las prácticas pre profesionales son supervisadas y evaluadas por las Escuelas Profesionales quienes establecerán los procedimientos de conformidad a la ley del fomento al empleo.

II.7 SÍLABO

Se elabora en base a la sumilla establecida en el currículum, siguiendo la siguiente estructura:

- a) Información General
- b) Sumilla
- c) Competencia General
- d) Metodología de la enseñanza – aprendizaje
- e) Programación Académica
- f) Evaluación
- g) Bibliografía

2.71 Información General

- a) Asignatura
- b) Código de la asignatura
- c) Escuela Profesional
- d) Semestre Académico
- e) Ciclo
- f) Duración: (17 semanas)
- g) Horas semanales: Se subdivide en horas de teoría, en horas de práctica y/o laboratorio. Bajo el ítem “total de horas” se coloca la suma de las horas de teoría, práctica y/o laboratorio.
- h) Condición de la asignatura: Aquí se coloca si es de tipo obligatorio o electivo.
- i) Crédito: Se coloca el número de créditos que le corresponde.
- j) Requisito: Es el curso previo necesario que tiene que haber aprobado para llevar esta asignatura. Debe estar en conformidad con la malla curricular de la carrera profesional a la que pertenece la asignatura.
- k) Docente: Se escribe el nombre del docente responsable de la asignatura.

2.7.2 Sumilla

Se transcribe del currículum.

2.7.3 Objetivo general

Debe corresponder a los objetivos y competencias del área curricular a la que pertenece la asignatura.

2.7.4 Metodología de la enseñanza–aprendizaje.

Se señala la metodología que se empleará tomando en cuenta la naturaleza de la materia, la característica de los alumnos y la competencia que se quiere fortalecer.

2.7.5 Programación Académica

Se presentan los contenidos organizados en unidades, que no debe exceder de 5. Cada unidad tiene su competencia y capacidades que se fortalecerán. A su vez cada unidad se subdivide en clases semanales. Cada clase está compuesto por:

- a) Contenidos. Corresponde a información científica que se consideran para el aprendizaje.
- b) Estrategias didácticas y procedimentales son las técnicas, métodos, operaciones, tareas, estrategias científicas, destrezas, etc. Abarcan las secuencias de acciones de tipo psicomotriz o cognitivo que los alumnos deben aprender, como por ejemplo las técnicas para hacer un análisis químico, realizar investigación de campo, elaborar un cuadro sinóptico, etc. Se concretiza en el “saber hacer”.
- c) Motivaciónh o actitudinal. Son las diversas manifestaciones de la vida sociocultural. Comprende normas, prescripciones, juicio de valor, etc. Promueven distintas actitudes en los alumnos como responsabilidad, solidaridad, respeto, etc. Se concretiza en el “saber ser”
- d) Evaluación:
 - d1.- Criterios, si son hechos o datos, se buscarán respuestas exactas; si son conceptos se busca valorar la comprensión que tiene del concepto. Cuando se evalúa la comprensión, se enfatiza el reconocimiento de la diferenciación, explicación del significado, identifica y clasifica ejemplos. La evaluación procedimental es a través de realizaciones o producciones del estudiante, el profesor acompaña para observar y determinar su avance. La evaluación actitudinal, es por observación de las acciones y manifestaciones verbales.
 - d2.- Instrumentos, es un reactivo o estímulo que se presenta al sujeto para que evidencie, muestre y explique el aprendizaje. El material estructurado contiene un conjunto organizado de preguntas para recoger datos en forma sistemática y objetiva. Permite recopilar la información requerida y que debe evidenciar niveles de aprendizaje. Deben ser válidos, fiables, objetivos, prácticos y diferenciados. Se formula de forma clara y precisa.

2.7.6 Evaluación

Se señala los requisitos para aprobar el curso, el peso que tiene cada uno de los aspectos de la evaluación (trabajos monográficos, prácticas, exámenes, reportes, etc.) y la fórmula para llegar a las notas de la parte práctica, de laboratorio y el promedio final. Está basado en los indicadores de evaluación propuesta en cada unidad.

Se puede indicar además que la evaluación por competencias requiere que se evalúe cada una de ellas de manera que el examen no solo evalúa la parte cognoscitiva, sino la parte de habilidades que puede darse en los laboratorios. La parte actitudinal tiene otros componentes como puntualidad, presentación, colaboración, etc.

II.7 PROCEDIMIENTO PARA LA EVALUACIÓN CURRICULAR

Se describe los indicadores, los instrumentos de medición, periodo de aplicación de la valuación del currículo de la carrera profesional, así como las formas que se realizará la retroalimentación a fin de asegurar el cumplimiento pleno de las competencias propuestas.

1.2 BASES TEÓRICAS DE LA ANDRAGOGÍA

La Andragogía o ciencia de la Educación del Adulto persigue plantear los fundamentos de la educación del adulto. Se basa en los principios de horizontalidad, porque es una relación de actitudes entre el facilitador y el participante de educación universitaria, frente al logro de objetivos y resultados.

Esta relación del joven adulto o estudiante adulto es una relación andragógica.

En cuanto a la participación se trata del proceso de tomar decisiones, compartir, aportar soluciones, intercambiar y de retroalimentar. Y de la educación permanente señala que el adulto está capacitado para participar en todos los beneficios de la cultura humana y el perfeccionamiento continuo de su personalidad.

El contexto de la andragogía, que sostiene que el adulto se inicia a los 16 años, desarrolle una interpretación coherente del contexto socio-económico-cultural, que le exige decisiones, actitudes, desarrollando una autoeducación continua. Además decir, cada adulto es un agente de su propio desarrollo.⁶

1.3 DEFINICIÓN DE ADULTO

Los criterios para determinar la definición o concepto de adulto son:

- ✚ Autonomía vital.
- ✚ Aceptación de responsabilidades.
- ✚ Predominio de la razón sobre los sentimientos.
- ✚ Equilibrio de la personalidad.
- ✚ Conciencia de autodirección.
- ✚ Cumple funciones o roles sociales, culturales, económicos y cívicos.
- ✚ Utiliza su potencial psico-biológico por autocontrol.
- ✚ Se integra a los grupos sociales para participar.
- ✚ La edad cronológica es relativa y no hay un límite rígido.
- ✚ El adulto joven es problematizador, cuestionador de la realidad porque está más consciente de su desempeño en ella.

⁶ ROSELL. Tecnología Andragógica. P. 16

La participación en responsabilidades de adulto como trabajar y tomar decisiones.⁷

1.4 INTEGRACIÓN DE LOS PROCESOS ANDRAGÓGICOS Y PEDAGÓGICOS

La educación es un proceso permanente y sistemático que tiene por objeto la formación integral de la persona humana, pero principalmente es un sistema social. Esta formación se logra tanto en un sistema de control cerrado al que llamamos “educación escolarizada” o en la “educación no escolarizada”

En la primera el educador dirige cada aprendizaje y la asistencia es obligatoria; en la segunda, contando con las capacidades y habilidades, el alumno puede adquirir con madurez las técnicas de estudio para lograr experiencias de aprendizaje, y se convierten el guía de su propia educación.⁸

En esta etapa educativa se aplica el autoaprendizaje y el interaprendizaje que generan experiencias externas e internas.

En los diversos niveles educativos se da la misma tecnología educativa que orienta y administra el aprendizaje. Esta planificación educativa cuenta con diversos aportes, principalmente de la psicología. Y en la aplicación del aprendizaje esta presente la evaluación.

Cada parte de la tecnología educativa tiene y un lugar preciso para una función precisa en el currículum de estudio tanto del pedagógico como del andragógico.

La evaluación es un proceso de observación de las consecuencias de una acción, es la base que le sirve al docente para modificar su proceder. Una vez que el profesor ha medido el aprendizaje logrado tiene que enfrentarse con el problema de que hacer con los resultados. Estos no deben utilizarse para estimular la competencia. De preferencia cada uno de los alumnos observara su propia mejoría, se hará un análisis de los resultado defectuosos para luego hacer el reforzamiento.⁹

En la tecnología andragógica el alumno estaría con la edad adecuada para realizar su evaluación personal o grupal, en forma cualitativa con cuantitativa por autoevaluación o interevaluación.

La definición de evaluación es general, pero teniendo en cuenta la educación andragógica, podríamos considerar la siguiente definición: “Es un proceso integral sistemático, gradual y continuo que mide y valora los cambios producidos en la conducta del educando, la eficiencia de las técnicas de autoaprendizaje, la capacidad del educador, la calidad del programa y todo lo que influye en el proceso educativo.”¹⁰

⁷ Ibid. P. 16

⁸ IBID. P 24

⁹ Ibid. P. 50

¹⁰ Ibid. P. 102

Finalmente, la integración de los procesos pedagógicos y andragógicos nos permite ver las etapas el proceso que se aplica la edad correspondiente y el porcentaje de dependencia por parte de un educador.

CUADRO N° 1: INTEGRACIÓN DE LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS Y ANDRAGÓGICOS

NIVEL EDUCATIVO	PROCESO EDUCATIVO	PORCENTAJE	EDAD
Educación de adultos: Diversificada Profesional, universitaria y otros.	Proceso Andragógico Adulthood	50%	16 a más
Educación Básica	Integración procesos Pedagógico – Andragógico Adolescencia	50%	6-16
Pre-Escolar	Proceso Pedagógico Niñez	80%	3-5
Material	Proceso Pedagógico Niñez	100%	1-3

Fuente: ROSELL. Tecnología Andragógica. 1990

Por ejemplo, el alumno de la educación andragógica¹¹ es capaz de:

- a. Manejar técnicas de dinámica grupal.
- b. Vivir en sociedad
- c. Desarrollo de la comunicación
- d. Desarrollo de la personalidad
- e. Mantiene la motivación permanente.
- f. Tener actitudes de cooperación
- g. La interevaluación
- h. Usa y selecciona material educativo.

Estas capacidades van parejas a la capacidad de manejo de la periodización para determinar el avance de actividades, responsabilidades y selección de metodologías, como aspectos psicológicos y biológicos. Entre los biológicos esta el desarrollo motor, sensorial del lenguaje, funciones cognitivas, social, psicosexual, afectivo en integral. Entre la psicológicas esta el coeficiente intelectual, estructuración del pensamiento y una autoevaluación de sus logros.¹²



¹¹ Ibid. P. 54

¹² Ibid. P. 56

1.5 MODELO DEL DOCENTE PEDAGÓGICO Y ANDRAGÓGICO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

CUADRO N° 2: DOCENTE PEDAGÓGICO Y DOCENTE ANDRAGÓGICO

FACTORES	MODELO PEDAGÓGICO	MODELO ANDRAGÓGICO
Relación entre los componentes	Adulto-Niño Vertical-Dependiente	Adulo-Adulto Horizontalidad-Participación
Centro del Proceso Control y dirección	Maestro o Profesor (Pedagógico)	Participante
Énfasis del Aprendizaje.	En el contenido programático esencial.	En los proceso de aprender y fuentes de información.
Procesos mentales.	La memoria juega el papel central en este proceso.	El pensamiento lógico, los procesos mentales superiores se hacen presentes. La imaginación juega un papel excepcional hacia la creatividad.
Planteamiento, administración y evaluación.	Todo el proceso es dirigido por el pedagogo.	Centrada en los participantes o compartida con el facilitador
Dirección del proceso	Enseñanza-aprendizaje	Orientación-aprendizaje.

Fuente: ROSELL. Tecnología Andragógica. 1990

CUADRO N° 3: PROFESOR Y FACILITADOR

COMPARACIÓN ENTRE EL PROFESOR Y EL FACILITADOR	
PROFESOR (Pedagogo)	FACILITADOR (Andragogo)
1.- Posición De superioridad y de autoridad en la enseñanza.	1.- Posición como conductor y orientador de los aprendizajes
2.- El liderazgo fluctúa entre el autoritarismo y el paternalismo.	2.- Liderazgo democrático a fin de llegar a una mayor profundidad en los planteamientos de los participantes.
3.- Liderazgo impositivo y aceptado así por sus seguidores.	3.- Liderazgo participativo ya que propicia el aprendizaje de conocimientos necesarios para el participante.
4.- Incentiva la obtención de conocimientos de acuerdo con planes preestablecidos.	4.- Motiva la autorrealización del participante de acuerdo a sus necesidades.
5.- La calidad del liderazgo se valora por la autoridad y la imposición profesor-alumno.	5.- No presiona a los participantes para que acepten sus puntos de vista.
6.- Desarrolla estrategias para que funcione el pase de conocimientos sin mucha confrontación profesor-alumno.	6.- Utiliza recursos para mantener abiertos los canales de comunicación entre él y los participantes y de estos entre sí.
7.- Su preocupación es mantener la atención y postura mental del alumno.	7.- Se preocupa por no actuar como el poseedor de todas las soluciones.
8.- Propicia la adaptación de los alumnos a modelos pedagógicos.	8.- Propicia el desarrollo de habilidades de liderazgo en los participantes.
9.- Crea dependencia en los alumnos en cuanto determina lo que va a hacer, aprendiendo cuándo y cómo..	9.- Crea una independencia y responsabilidad en los participantes en las formulaciones de alternativas, opiniones, aclaraciones y experiencias.

Fuente: ROSELL. Tecnología Andragógica. 1990

1.6 TEORIAS COGNITIVAS Y EDUCACIÓN

La educación es un fenómeno complejo. Puede ser enfocada desde la filosofía, la política, la tecnología y la ciencia.

El enfoque filosófico de la educación estudia las orientaciones generales y la comprensión de la educación en sí misma. Se denomina Filosofía de la Educación.

En cuanto al enfoque tecnológico tiene que ver con el análisis y práctica de la normas de eficiencia dentro del proceso educativo, tanto en lo que concierne al educador, cuando en lo referente al educando mismo.

El enfoque político es manejado propiamente por el Gobierno y con la aprobación u oposición de los partidos políticos con el fin de establecer el proceso educativo. Se denomina Política Educativa.

Y el estudio científico de la educación consiste en la metodología orientada a describir y explicar el fenómeno educativo, así como establecer los pronósticos y el control de todo lo que concierne al trabajo educativo. Denominado Ciencia de la Educación y que recibe diversos nombres según los autores.

Comprende las siguientes denominaciones: Pedagogía, Teoría de la Educación, Andragogía y Ciencias de la Educación.¹³

1.6.1 La Pedagogía para mayor comprensión se refiere a una acción de dirección de los niños. El encargado de realizar esta acción es el paidagogo (pedagogo), conductor del niño. Este término proviene de dos voces griegas: paid, paidós (niño) y ago (conducir, guiar)

En su fase inicial no se identificaba con la idea de maestro que enseña, y menos con la labor de investigador o del teórico de la educación. Era un quehacer práctico no una doctrina.¹⁴

Con respecto a la teoría de la educación, Herman Nohl (), en el texto de su mismo nombre, propuso a mediados de 1950, el término Teoría de la Educación, con el fin de sustituir la denominación de Pedagogía. Igualmente, John Adams hizo una propuesta similar en su texto “Evolución de la Teoría Educativa”. Muchos autores e instituciones han aceptado esta propuesta, pero no necesariamente para designar el estudio científico de la educación.

Actualmente, en los círculos universitarios está adquiriendo mayor aceptación la denominación de “Ciencias de la Educación”. Este movimiento sostiene la existencia de varias ciencias autónomas que se preocupan del problema educativo.

En el caso de Andragogía, los autores consideran a la Pedagogía, en su acepción etimológica, no como acción de la conducción del niño sino como ciencia de la educación del niño. Por ello, reclaman una nueva ciencia de la educación para la edad adulta, y han acuñado este término ¹⁵. De seguir con este criterio habría

¹³ RODRIGUEZ, Walabonzo. Teoría de la Educación. P. 9-10

¹⁴ IBID. p. 10

¹⁵ IBID. p. 12

que establecer ciencias de la educación para las diversas etapas del desarrollo humano.

Ante esta fundamentación, la crítica sostiene que así como no puede haber una ciencia psicológica para cada etapa del desarrollo humano, pues la ciencia que se encarga de todo este tema es la psicología evolutiva.

Entonces no puede haber un “ciencia de la educación” para el estudio sistemático de la educación en cada etapa. Lo que existe, sí, es una Tecnología Educativa para la adecuada formación del ser humano en las distintas etapas.

Las normas de esta tecnología se sustentan, en todo caso, en el sistema teórico de la Pedagogía Diferencial.

Las Ciencias de la Educación, denominada así porque su común denominador es el estudio del fenómeno educativo. Es necesario considerar la Pedagogía General como una Ciencia General de la Educación, cuyo objeto es el enfoque global del fenómeno educativo, al lado de otras ciencias de la educación que estudian algunos aspectos específicas del fenómeno educativo.

Similar es la aceptación de la existencia de la Biología General al lado de las otras ciencias biológicas específicas como la zoología, botánica, citología, etc. Que no excluyen a la primera.¹⁶

1.6.2 A mediados de 1930, se suscitaron intensos debates sobre el carácter de la disciplina pedagógica, como una reacción contra el positivismo, con Guillermo Dilthey a la cabeza, seguido por Kerschensteiner, Spranger, Litt, Nohl, Hernandez Ruiz, entre otros.

Dilthey separó las ciencias del espíritu y ciencias de la naturaleza. Otorgándole a las ciencias espirituales la realidad histórico-social en el mundo de la cultura conectado a la naturaleza.

Hoy vemos que se han multiplicado las corrientes pedagógicas y soluciones didácticas, así como autores y publicaciones.¹⁷

1.6.3 Corrientes de la Pedagogía como ciencia

Desde la iniciación del enfoque científico de la educación a partir del autor Comenio y la fundamentación sistemática de la Pedagogía como ciencia, existe:

1.5.3.1 Corriente negativista de la Pedagogía como ciencia

Los seguidores de Kant, en la obra “ Tratado de la Pedagogía”, defienden reducirla a reflexiones filosóficas. Así es como los neokantianos y los neohegelianos no reconocen a la Pedagogía como ciencia.

En la actualidad el seguidor de esta corriente es el profesor Luis Piscocoy (peruano), en su obra “Sobre la naturaleza de la Pedagogía”, considera que hay ciencias que pueden describir y explicar los hechos educativos sin

¹⁶ IBID. p. 13

¹⁷ IBID. p. 16

necesidad de la Pedagogía. Pero se reafirma que pese a las corrientes existe una ciencia autónoma que estudia la educación llámese Pedagogía, Teoría de la Educación o Ciencia de la Educación.

1.6.3.2 Pedagogía como ciencia en proceso de formación. Defendida por los autores Dewey, Courtis y Whitney. Dewey, en su obra “Ciencia de la educación”, sostiene que la Pedagogía no tiene objeto de estudio científico, ya que se dedica al pensamiento ordinario y la reflexión sobre el hombre en general.

Pero hay que aclarar que estas críticas y opiniones se dan sin argumentos científicos ni epistemológicos. Son opiniones sin mayor trascendencia, ya superadas.

1.6.3.3 Pedagogía como ciencia, arte, técnica y filosofía. Tenemos a Ricardo Nassif, Lorenzo Luzuriaga, Emilio Barrantes, René Hubert y otros.

Nassif, en su obra “Pedagogía General”, sostiene concebir a esta ciencia como técnica, arte y filosofía. Es decir, según el punto de vista que se adopte.

Defienden a la Pedagogía como ciencia autónoma, pero incorporan dentro del mismo campo las dimensiones contrapuestas ya expuestas.

Los especialistas reorientan este aporte considerando el enfoque de arte y técnica como la transmisión eficiente de los contenidos educativos, así como la parte normativa, denominándola Tecnología Educativa, y a la parte filosófica denominarla Filosofía de la Educación.

1.6.3.4 Ciencia de la Educación

En esta denominación, los autores Bain, Kriek, Hernández Ruiz, Manganiello y Planchard entre otros se refieren al estudio sistemático del fenómeno educativo. Consideran que hay una sola Ciencia de la Educación, Teoría de la Educación o Pedagogía como ciencia.¹⁸

¹⁸ IBID. p. 19

2.- TECNOLOGIA EDUCATIVA

2.1 CURRÍCULUM

La educación peruana, influida por la doctrina de la Reforma de la Educación de 1972¹⁹, sostiene que este elemento educativo debe cabe destacar las siguientes dimensiones:

A.-El Currículum como el conjunto de experiencias que vive el sujeto de la educación es un hecho psicológico y social, constituido por las vivencias de los educandos durante la interacción educativa. No es un conjunto de asignaturas o disciplinas de estudio, sino de experiencias de aprendizaje que se dan como relación entre educandos y aquello que les permite aprender, pudiendo la resultante ser de carácter intelectual, afectivo o motor. Las asignaturas son instrumentos que permiten el aprendizaje; son elementos del currículum, pero no conforman todo el currículum.

B.-Acciones normadas por el sistema educativo y generadas por la comunidad, que se refiere a la previsión o programación de las acciones educativas que van a generar las experiencias de aprendizaje para conducir al educando hacia el logro de los objetos educacionales. Y se dan en estrecha relación con la vida diaria. Tienen sentido en y para la sociedad y para un momento histórico en que se generan.

C.-Con el fin de dinamizar su desarrollo integral como persona y como miembro de una sociedad en proceso de transformación, el currículum tiene una intencionalidad: dinamizar el desarrollo integral de los educandos, como personas y sociedad organizada. Este desarrollo es logrado a través de la vida, en el sistema social global de que la educación es solo una parte; por ello, se habla de dinamizar y no de generar dicho desarrollo. Es un desarrollo integral de los educandos.

D.-Desde el punto de vista personal, los desarrollos parciales más frecuentes han sido el intelectualismo y el adiestramiento de la mano de obra; se trata ahora de desarrollar a todos los educandos en todas sus dimensiones.

“La larga tradición del currículum puramente cognoscitivo, por décadas y décadas jamás cuestionado, ha ido lentamente petrificando a las escuelas y a los maestros en una adoración pagana de la verdad y de los conocimientos. Se han enturbado y quizás oscurecido por completo la percepción de los otros valores”.

Walter Peñaloza Ramelta

Mavilo

¹⁹ CALERO PÉREZ, Mavilo. Tecnología Educativa. P. 76

2.1.2.-INTERVINIENTES EN EL CURRÍCULUM: ELEMENTOS

A.-Objetivos curriculares

Son formulaciones en términos concretos y operativos de aquello que se espera que los educandos logren a través de experiencias de aprendizaje; constituyen el resultado previsto de dichas experiencias.

Al formular un objetivo, debe precisarse:

El comportamiento o actitud que se desea lograr: distinguir, clasificar, sumar, explicar, apreciar, manejar, etc., y aquello sobre el cual recae el comportamiento.

- Números enteros (sumar) conocimiento
- Música popular (apreciar) actitud
- Una máquina de escribir (manejar) habilidad

B.-Contenidos curriculares

Conjunto de mensajes provenientes de la cultura, de los fines y objetivos de la educación en una sociedad concreta. Estos contenidos pertenecen a diversos campos: ciencias, técnica, arte, moral, axiología, religión. Tradicionalmente se han organizado en disciplinas o asignaturas, descuidando otras áreas del desarrollo humano, como el mundo valorativo y la capacitación para el trabajo.

C.-Métodos

Procedimientos que se utilizan para organizar y conducir el trabajo educativo con el fin de hacerlo cada vez más eficiente, en función del logro de los objetivos. Desde el punto de vista de la interacción entre educandos y educadores, podemos distinguir:

- a) El autoaprendizaje o trabajo individual, sea libre o dirigido.
- b) El interaprendizaje o trabajo en pequeños grupos, con o sin la participación directa del educador.
- c) Trabajo en clase, expositivo o dialogal.
- d) Trabajo en grupos más grandes: conferencias, paneles, fórums, simposios, cines, televisión, etc.
- e) La teleducación o educación a distancia: por correspondencia, TV, radio, cine, etc.

D.-Medios

Son todos aquellos canales a través de los cuales se comunican los mensajes:

- a) La palabra hablada.
- b) La palabra escrita: textos, láminas, gráficos, revistas, periódicos.
- c) Medios audiovisuales: pizarra y retroproyector, diapositivas, fotografías, cine, TV, grabadoras, etc.
- d) Medios sonoros: cintas, discos, radio.

Handwritten mark

E.-Materiales

Son los vehículos de los mensajes concretos o cuando posibilitan o favorecen la comunicación de mensajes: libretos para programas de televisión, cintas grabadas, etc.

Los medios tienen un carácter genérico y los materiales un carácter específico.

F.-Infraestructura

Es la capacidad instalada y el medio físico susceptible de ser utilizado para la realización de cualquier tipo de acción educativa: locales escolares, talleres, laboratorios, bibliotecas, playas, jardines, cinema, teatro, etc.

G.-Tiempo

Se da en el modo como éste interviene en la experiencia educativa, en función del logro o fracaso de los objetivos. Se trabaja de preferencia con horarios, hora pedagógica o académica, carga horaria, bimestre, trimestre, semestre, año lectivo, años de estudio, vacaciones; en las acciones no escolarizadas, de preferencia con el llamado tiempo libre.

2.1.3.-PROCESO

A.-Investigación curricular

Es el proceso de obtención de conocimientos válidos sobre el currículum como conjunto y sobre los elementos, procesos y sujetos que en él intervienen. Consiste en describir, explicar, interpretar y predecir las relaciones entre los diferentes intervinientes mencionados y la realidad social en la cual se inscriben.

B.-Integración

Implica compatibilizar la problemática de la realidad con las políticas sectoriales de desarrollo y la política específica del sector educación. En ella debe consignarse no solo la Estructura Curricular Básica sino también algunas otras normas específicas, como las normas del año escolar u otras. Implica también una actitud científica, basada en la investigación y no de desarrollar el programa curricular en forma mecánica, alienante.

C.-Programación curricular

Es la prevención de las acciones educativas concretas. Consiste en anticipar el modo cómo los diferentes elementos, procesos y sujetos que intervienen en el currículum deben articularse en el tiempo.

2.1.4.-IMPLEMENTACIÓN CURRICULAR

Consiste en adquirir en adquirir, producir y poner en condiciones de funcionamiento todos aquellos elementos que han sido programados para

intervenir en una acción educativa concreta; y en preparar adecuadamente a los sujetos que participarán en ella.

2.1.5.-Ejecución curricular

Es la realización de las acciones educativas programadas; consiste en la interacción organizada entre los diferentes sujetos y elementos del currículum, con el fin de promover los aprendizajes previstos, ya sea en el aula o en programas no escolarizados.

2.1.6.-Evaluación curricular

Permite la formulación de juicios sobre el currículum como conjunto y sobre los elementos, procesos y sujetos que en él intervienen. Su función es determinar en qué medida se obtuvo los resultados esperados.

2.1.7.-SUJETOS

A.-Educandos

Son las personas cuyo aprendizaje es promovido hacia el logro de los objetivos de la educación.

B.-Educadores

Son las personas cuyas acciones están orientadas a promover aprendizajes dirigidos al logro de los fines educativos.

C.-Comunidad

Es el grupo social en el cual se sitúa la acción educativa concreta. Distinguimos la comunidad nacional, que comparte los grandes fines y objetivos de la educación peruana; de la comunidad local, al interior de la cual los objetivos generales se diversifican en función de sus características y peculiaridades. Los roles de educandos, educadores y comunidad son fluidos, la misma persona o población puede desempeñar alternativa o simultáneamente los roles indicado.

2.2 INSTANCIAS DE MATERIALIZACIÓN DEL CURRÍCULUM


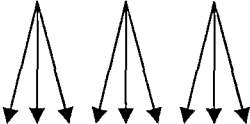
A.-Estructura Curricular Básica o Planes y Programas de Estudio, como ahora se usa, que determinan los objetivos y contenidos básicos que deben lograrse a nivel nacional.

B.-La Programación Curricular o planeamiento que realiza el profesor, de las experiencias más adecuadas que los educandos deben vivir. Son diferentes de una localidad o escuela a otra.

Handwritten mark

C.-El currículum propiamente dicho o conjunto de experiencias que los educandos viven. En esta razón los objetivos educacionales son planteados en términos del alumno y no del docente.

CUADRO N° 4 NIVELES DE CONCRETIZACIÓN CURRICULAR

GRÁFICO	DENOMINACIÓN	RESPONSABLE	COBERTURA
↓	Estructura Curricular Básica Planes y Programas de estudio.	Ministerio de Educación	Nacional
	Programación curricular	Profesor	Local o Escuela
	Currículum (vivencias)	Educando	Educando (individual y/o colectivo)

Fuente: ROSELL. Tecnología Andragógica. 1990

2.3 ESTRUCTURA CURRICULAR BÁSICA

Es la primera instancia del currículum, contiene los lineamientos básicos de cada nivel y modalidad, comunes a todo el país. No es un documento detallado que limita la acción docente. Tiene planteamientos genéricos y esenciales que deja margen al esfuerzo creador de la comunidad educativa nacional.

La elaboración de la Estructura Curricular Básica considera:

21. La cultura universal y nacional
22. La política nacional de desarrollo
23. La política educativa

El documento es formulado por las Direcciones Técnico Normativas del Ministerio de Educación, siguiendo el siguiente diseño:

II. PROGRAMACIÓN CURRICULAR

En la Reforma Educativa se efectuaba la planificación curricular a nivel del Núcleo Educativo por ser éste Organismo de Base del sistema educativo. Adecuar la

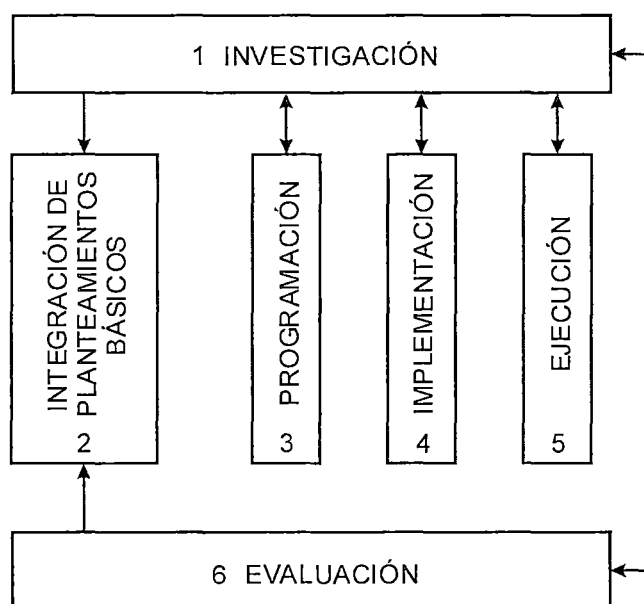


Estructura Curricular Básica a las características particulares de su jurisdicción, debería ser:

- Integral: Abarcaba la totalidad de los elementos del currículum.
- Participativa: Propiciaba la participación de toda la comunidad educativa.
- Flexible: Permitía reajustes a las peculiaridades personales y sociales de los educandos.
- Diversificada: Se realizaba en función de la realidad concreta del NEC y/o C.E.
- Orgánica: Se articulaba a los órganos, procesos y elementos del currículum.
- Dinámica: No era obstáculo a las innovaciones del currículum.
- Permanente: Era un proceso continuo de previsión, realización y evaluación del quehacer curricular.

Ahora, con los nuevos criterios de política educativa se retorna al tradicionalismo. En la década del 70 se advertía los siguientes procesos:²⁰

CUADRO N° 5: PROCESO EDUCATIVO EN 1970



Fuente: CALERO, M. Tecnología Educativa. 1997

24. INVESTIGACIÓN

El trabajo curricular implica para el docente asumir una actitud científica, basada en la investigación. No se trata de planificar o desarrollar un programa curricular en forma mecánica. Es necesario conocer, interpretar y explicar las relaciones que se dan entre los sujetos, elementos y procesos intervinientes en el currículum, así como entre estos y la realidad social.

La investigación se realiza a través de:

²⁰ IBID. P. 90

a) Diagnóstico situacional

Es el análisis de la situación social presente y pasada con el intento de identificar los problemas, limitaciones y áreas problemáticas, así como la búsqueda de las causas primarias y de las interrelaciones que permitan la elaboración de un diagnóstico comprometido con las tareas de desarrollo.

Éste debe realizarse antes de iniciarse la planificación y programación de las acciones educativas. Todo proceso educativo implica el conocimiento crítico, comprometido y participante de una realidad concreta. Es una investigación de base con el objeto de utilizar sus datos y conclusiones en la promoción e interacción comunal, planificación y diversificación curricular y coordinación multisectorial.

Tiene carácter situacional, porque proporciona una visión básica de las relaciones sociales, económicas, culturales, políticas, etc. en un momento dado, en un área geográfica. Solo así es posible:

- Conocer la realidad y la problemática integral de la NEC.
- Servir para el planeamiento y diversificación curricular que permita compatibilizar los principios generales de la educación a las condiciones particulares de cada centro educativo.

2.4 METODOLOGÍA

Es el segundo nivel. Actúa como medio de operacionalidad del currículum, al que se halla relacionado estrechamente en el propósito de tangibilizar un concepto de educación.²¹

Formulado el currículum surge la inquietud de cómo plantear a los educandos los contenidos y experiencias previstas en él. La inquietud demanda una adecuada organización y metodología para cada bloque curricular.

Es usada desde la antigüedad. Siempre se habló del método en todos los campos del saber humano y, por consiguiente, de la ciencia o tratado de los métodos: la metodología. En cambio, la denominación didáctica aparece recién con Ratke y es fundamentado por Comenio (1567) en su *Didáctica Magna*. Y la denominación Dirección del Aprendizaje es muy reciente: data desde hace pocos decenios, cuando Diego González y Alfredo Aguayo empezaron a utilizar como términos sinónimos didáctica y Dirección del Aprendizaje.

Etimológicamente, es la ciencia que se encarga del método utilizado para descubrir, sistematizar o transmitir el saber. Su campo de estudio son solo los métodos. Pero la didáctica abarca otros aspectos más. Es variable, según la naturaleza de la relación profesor – alumno y el contenido a transmitir.


²¹ IBID. P. 143

Para ubicarnos mejor vale hacer un recuento preliminar de los criterios básicos de didáctica, método, ecología, trabajo grupal, etc. para luego incidir en asuntos específicos, que si bien se vienen aplicando hay la necesidad de optimizarlos con los aportes de la experiencia y de la ciencia.

2.4.1 LA DIDÁCTICA Y SUS ELEMENTOS

Etimológicamente didáctica proviene del latín didacticum: técnica o arte de enseñar. Hace referencia a la parte práctica, operativa, tecnológica. La didáctica o Dirección del Aprendizaje es una de las ciencias de la educación que estudia y fundamenta las normas técnicas más adecuadas que el maestro utiliza para encauzar a sus alumnos hacia el adecuado desarrollo de todos los aspectos que conforman su personalidad.

El dominio de la didáctica tiene una repercusión directa en la calidad de la labor docente. Es un buen maestro, especialmente, quien tiene ideas precisas y debidamente validadas sobre el proceso enseñanza – aprendizaje, es decir, sobre la didáctica como base de la metodología.

Los elementos humanos son el alumno y el maestro. Los elementos culturales son la asignatura y el método. Estos están al servicio de los primeros en función de los objetivos educativos establecidos. Constituye grave error atribuir exagerada importancia a la asignatura o al método y esclavizar ante estos los agentes educativos. La asignatura y el método deben ser considerados como auxiliares instrumentales del hecho educativo.²²



²² IBID. P. 144

CUADRO N° 6: COMPARACIÓN ENTRE ESCUELA TRADICIONAL Y ESCUELA NUEVA

ESCUELA TRADICIONAL		ESCUELA NUEVA
Protagonista del acto educativo, impone, coacciona. No se preocupa de los problemas del alumno, ni de sus consecuencias. Es mero enseñante.	MAESTRO	Estimula, orienta, y controla el aprendizaje de los alumnos. Adapta la enseñanza a las capacidades, limitaciones y posibilidades de los estudiantes. Es educador.
Elemento secundario, pasivo, receptor del saber dictado por el maestro.	ALUMNO	Elemento principal del acto educativo. Los profesores están a su servicio para orientar su formación.
Desconocido por el alumno, las actividades escolares no se relacionan con el objetivo. Instruye.	OBJETIVO	Factor decisivo que orienta y dinamiza el trabajo escolar. Busca educar más que instruir.
Visco como valor supremo de la escuela, los alumnos deben memorizar o repetirla.	ASIGNATURA	Considerado como reactivo de cultura que la escuela emplea para educar. Es programado, dosificado y desarrollado en función del alumno.
Referido a la materia y en términos de enseñanza. Los alumnos estudian a su manera, individualistamente. Predomina el verbalismo y la deducción.	MÉTODO	Está en función del aprendizaje activo, crítico, creador y cooperante. Se adapta a las condiciones reales del alumno. Prioriza la inducción, no descarta la deducción.

Fuente: CALERO, M. Tecnología Educativa. 1997

Es necesario distinguir la didáctica general de la didáctica especial. La primera establece criterios generales que regulan la labor docente, examina los diversos métodos y procedimientos de enseñanza y fija las condiciones y normas de su aplicabilidad; estudia los problemas comunes y aspectos constantes de la enseñanza, cualquiera sea la asignatura a la que se aplique. La didáctica especial es complemento de la didáctica general, en aplicación particularizada.

2.4.2 DIDÁCTICA Y MÉTODO

No es sinónimo de método, es el conjunto de principios, normas, recursos y procedimientos específicos que todo educador debe dominar para orientar el

aprendizaje de sus alumnos. La metodología estudia el método en sí y como tal es solo una parte de la didáctica.²³

Todo método se fundamenta en:

- El educando, con sus peculiaridades, capacidades, intereses y necesidades.
- El contenido educativo, constituido por todo aquello que el educando debe aprender como parte de su educación.
- Los fines de educación, que están enunciados en los documentos oficiales. Además, se encuentran los fines universales de la educación independientemente de las disposiciones de cada país.
- El educador, de cuya eficiencia en el manejo del método educativo depende el éxito de la educación de sus educandos.
- Los recursos didácticos, entre los cuales se encuentra la infraestructura, los insumos, los medios auxiliares.

Ahora no se admite ya la teoría del método único, de validez universal, capaz de enseñar todo a todos. En atención a las diferencias individuales de estudiantes y profesores no tienen cabida los métodos rígidos, puros, estereotipados, que conducen a la rutina metodológica. Cada profesor debidamente habilitado puede y debe organizar su propio método en base a su preparación, experiencia y creación profesional. Tiene el compromiso de buscar un mejor método, más adecuado y operante, concordante con la moderna tecnología educativa y la realidad concreta en que labora.

Los métodos que requiere el maestro y que puede adaptarlos de acuerdo a su idiosincrasia, los intereses y necesidades del niño, son los siguientes:

A.-Por la forma de razonamiento

- Método deductivo
- Método inductivo

B.-En atención a la coordinación de las líneas de acción educativa

- Método psicológico
- Métodos lógicos

C.-En relación a las actividades del educando

- Métodos activos
- Métodos pasivos

D.-En cuanto al tratamiento de las líneas de acción educativa

- Métodos de globalización

²³ IBID. P. 145

- Método de correlación
- Método de autonomía

E.-En relación al trabajo del educando

- Método de trabajo individual
- Método de trabajo colectivo
- Método mixto de trabajo

F.-Por la relación educador – educando

- Método individualizado
- Método colectivo
- Método recíproco

2.4.3 MÉTODO DIDÁCTICO

Es la organización racional de los recursos y procedimientos para dirigir el aprendizaje de los alumnos hacia objetos deseados. Se propone hacer que los alumnos aprendan la asignatura de la mejor manera posible, en la magnitud de su capacidad y dentro de las condiciones reales en que se desenvuelven. Los elementos básicos del método didáctico constituyen el siguiente trinomio:²⁴

- a. Lenguaje didáctico para la comunicación y orientación del cual se vale el profesor para guiar a los alumnos en su aprendizaje.
- b. Medios Auxiliares y material didáctico, como instrumentos de trabajo que profesor y alumnos necesitan para demostrar, ilustrar, concretar, aplicar y registrar el asunto de estudio.
- c. Acción didáctica, como el estudio, mediante tareas, ejercicios, debates, demostraciones y otros quehaceres en clase.

Según los objetivos propuestos para cada caso y la naturaleza específica de la asignatura, el método dará mayor énfasis a uno de estos tres elementos básicos y sin excluir a alguno de ellos.

El método didáctico es más psicológico que lógico, tiene que adaptarse a la psicología de los alumnos. No puede consistir en una mecánica rígida e invariable, como antes se creía. Debe ser directiva, flexible y adaptable a toda circunstancia.

Por tanto, va:

- De lo más fácil a lo más difícil.
- De lo más simple a lo más complejo.
- De lo más próximo a lo más remoto.
- De lo concreto a lo abstracto.

Handwritten signature

²⁴ IBID. P. 147

El docente de cualquier nivel o modalidad debe estar consciente de que en el método didáctico rigen los principios de:

1. Finalidad: El método tiene significación y validez en los objetivos que los alumnos deben alcanzar.
2. Adecuación: dosificar los contenidos de la materia a la capacidad y limitaciones reales de los alumnos a quienes se aplica.
3. Orientación: Encauzar el aprendizaje de manera eficaz.
4. Ordenación: Tener disposición jerarquizada de datos de tema, medios auxiliares y procedimientos.
5. Economía: Cumplir los objetivos de la manera más fácil y económica, evitando desperdicios de tiempo, recursos y esfuerzos de alumnos y docentes.

Todo método implica racionalización de la actividad a la que se aplica, dentro de una visión realista de los hechos, para lograr un objetivo. Como tal, responde a las siguientes preguntas:

-¿Qué objetivo(s) pretendo lograr?

-¿Qué medios auxiliares necesito?

-¿Qué procedimientos son más adecuados para aplicar en las circunstancias dadas?

-¿Cuál es la secuencia a seguir para alcanzar el objetivo con eficiencia?

-¿De qué tiempo dispongo y qué ritmo debo imprimir a mi trabajo?

Apunta a “hacer que los alumnos aprendan la asignatura del mejor modo posible, al nivel de su capacidad actual, dentro de las condiciones reales en que la enseñanza se desarrolla, aprovechando inteligentemente el tiempo, las circunstancias y posibilidades materiales y culturales que se presentan en la localidad donde se ubica la escuela”.

Con este esclarecimiento, se distinguen dos clases de métodos:

1.-Métodos tradicionales, cuyas características más saltantes son:

- a) Estructurados para transmitir conocimientos memorísticos e infecundos.
- b) Enseñan contenidos divorciados de la realidad, abstractos, impuestos. No incentivan la investigación científica.
- c) Propician la pasividad del alumno, al hacer de él un oyente conformista de la exposición del profesor.
- d) Restringen la creatividad, los alumnos se convierten en simples depositarios de conocimientos, moldes y modelos fijos. Propician copia, imitación.
- e) Acríticos, no permiten que el estudiante aprenda reflexionando, comparando, diferenciando, valorando sino en actitud mecánica y repetitiva.
- f) Generan individualismo, no favorecen el trabajo cooperativo, solidario, comprometido.

port

2.-Métodos modernos, que a mérito de que los métodos tradicionales deben ser superados, se han promocionado nuevos métodos que deben garantizar la realización de una educación integral. Propician la intervención del alumno en la realización de su propio aprendizaje, en forma individual o colectiva, desarrollando su espíritu crítico, creador y cooperativo y por lo tanto afirmando su libertad y participación.

Los nuevos métodos exigen la previa selección y dosificación de contenidos y plantan la necesidad de intercalar diversidad de técnicas y procedimientos, usar medios auxiliares variados, emplear recursos motivacionales oportunos y lenguaje didáctico definido.

2.4.4 IDEAS BÁSICAS DE LOS MÉTODOS MODERNOS

Para Dewey hay diferencia entre la antigua y nueva educación. La antigua se caracteriza por la pasividad del alumno, la uniformidad de los programas y de los métodos. El centro de gravedad está en el maestro y el libro de texto. En la nueva el centro de gravedad es el niño, a cuyo rededor se organizan las actividades de la educación, es decir, por medio de la acción: debe aprender haciendo (Dewey). Se aspira la escuela del aprender por experiencia mediante el propio trabajo (Kerschensteiner). Lo valioso, ahora, no es la acumulación de conocimientos sino el desarrollo de las capacidades espirituales, morales y manuales, reguladas por la inteligencia creadora.²⁵

De lo dicho, se puede precisar que la nueva educación tiene las siguientes características básicas:

A.-Vitalidad: Considera finalidad de la educación y de la escuela, la preparación para la vida (Spencer, Demolins). Aspira a introducir en la escuela esa misma vida social con sus problemas y preocupaciones. La escuela sería así un simple reflejo de la vida (Dewey). Lo más importante no es educar para la vida ya hecha sino para la vida creadora (Ortega y Gasset).

B.-Actividad: Esta se halla en conexión con la idea de vitalidad, constituye la raíz misma de la educación. Registra diversas graduaciones: la actividad, del aprender intelectual y memorista, de mínima actividad; la actividad intelectual por medio de problemas y ejercicios; en tercer lugar se extiende la actividad a otras manifestaciones de la vida del niño: físicas, volitivas, emotivas, etc. Las dos primeras formas son las tradicionales; la última es la nueva. La mayoría de las escuelas se hallan dentro de ella. Para Dewey la múltiple actividad no tiene sentido por sí sola si es que no está al servicio de un fin, no precisamente formal o utilitario, sino en cuanto se dirige a las disposiciones individuales de

²⁵ IBID. P. 149

los alumnos que se trata de desarrollar. El principio de la autoactividad es llevado a su pleno desarrollo metodológico en las escuelas tipo Montessori, Parkhurst y Decroly.

C.-Libertad: Tiene varias acepciones. Existe la llamada libertad didáctica referida al mismo trabajo escolar. En Montessori y Decroly los niños tienen cierta libertad para elegir la forma de realizar operaciones. Otra manifestación es la del Plan Dalton, donde hay libertad no para realizar de modo determinado los trabajos sino para seleccionar estos mismos y hasta a los profesores que les enseñan.

D.-Infantilidad: El tradicional concepto de la educación como mera preparación para la vida ulterior llevaba consigo el menosprecio de la vida infantil, considerándola como algo transitorio e imperfecto. La mira era acelerar a la educación para que el niño llegara cuanto antes a adquirir los caracteres del hombre. Rousseau protestó contra los que “buscan siempre al hombre en un niño”. Mientras la antigua pedagogía era de preparación, hoy es de descubrimiento y afirmación del sujeto de la educación y de reconocimiento de su propio valor humano. (G. Wyneken).

E.-Comunidad: Esta idea tiene diversas formas. Una de ellas es la de P. Natrop para quien lo sustantivo no es el individuo sino la comunidad de que forma parte. El individuo debe ser educado por y para la comunidad solo así alcanzará sus fines y subsistirá la cultura. Kerschenteiner considera la escuela como una “comunidad de trabajo” en la que los alumnos se ayudan recíprocamente. Dewey con su idea de la “comunidad embrionaria” quiere que la escuela convierta a cada niño en miembro de una pequeña comunidad, formándole espíritu de cooperación.

Todas las instrucciones y métodos modernos están inspirados en el principio general de la actividad, el cual reviste formas especiales en cada una de ellas. El plan Dalton acentúa el espíritu de iniciativa de los alumnos, quienes eligen los medios y el momento para realizar sus trabajos. En el método Montessori predomina más el aspecto metodológico. El método Decroly está cerca de este y acude a los intereses y necesidades vitales del niño.

2.4.5 ¡NO! AL MÉTODO ÚNICO

La diversidad de caracteres y necesidades de los estudiantes, así como el medio ambiente en que se desarrolla la acción educativa y los recursos, genera diversidad de métodos. La didáctica presenta un aspecto científico, en cuanto busca puntos de apoyo en la psicología, filosofía, sociología, biología y disciplinas afines; pero también es un arte y como tal no admite normas absolutas. No implica esto que

deba prescindir de las normas consagradas por la experiencia, ni menos aún de los fines de la educación.²⁶

Los métodos didácticos son instrumentos a disposición del profesor. Él debe utilizar según su criterio y no acatar servilmente ninguna imposición. Debe actuar como el pintor, acomodando los colores que quiera utilizar.

Como demostración, esbozo la reseña de la enseñanza de la matemática mediante diversidad de métodos:

- a) Expositivo: a través de explicaciones frente a un auditorio pasivo.
- b) Activo: el docente asume el papel de orientador y el educando el de protagonista de su propio aprendizaje.
- c) Clásico: enmarcado en la estructura matemática, sin considerar las características de los alumnos.
- d) Psicológico: la enseñanza se adapta al proceso de evolución mental del alumno.

2.4.6 MÉTODOS TRADICIONALES

Actualmente se sigue utilizando los métodos llamados tradicionales, cuyas características más saltantes son las siguientes

- a) Enseñanza contenidos abstractos generalmente divorciados de la realidad local, regional y nacional: Si hay contacto con ella es solo como recurso aleatorio. Por tanto, no hay oportunidad para tomar conciencia de los problemas reales, así como de sus recursos y posibilidades.
- b) Propician inconscientemente la pasividad del educando: Este se concreta a escuchar la exposición del profesor, a recoger informaciones y conceptos o desarrollar mecánicamente las tareas o asignaciones.
- c) Están estructurados para transmitir conocimientos: Los conocimientos deben ser captados por los alumnos sin mayor esfuerzo, sin encontrar de elaborar enmarañados conceptos, pues de este modo se caería en un memorismo infecundo y nocivo.
- d) Favorecen la dependencia y el conformismo del alumno: El profesor no da oportunidad para pensar, observar, hablar o actuar, no promueve en el alumno el interés de aprender por sí mismo, de liberarse individual, grupal o socialmente.
- e) No incentivan la investigación científica: Existe el criterio generalizado de que esta tarea es propia de los estudiantes universitarios y de los científicos y que, por tanto, es irrelevante realizar actividades de esta naturaleza.
- f) Restringen la creatividad: Los alumnos se convierten en simples depositarios de los conocimientos y solo deben reproducir las informaciones recibidas en clase o extraídas del texto.

²⁶ IBID. P. 151

2.4.7 UN MÉTODO REVOLUCIONARIO

El método psicosocial revolucionó la concepción del hombre y de la educación, que los conservadores de mil modos trataron de desvirtuarlo y desprestigiarlo en la búsqueda de la permanencia de metodologías clásicas.²⁷

Según Paulo Freire, la ascensión cultural y social de los analfabetos se produce a través de un proceso de concientización, en el cual se transforman su manera de comprender el mundo y su forma de actuar en él. El analfabeto con frecuencia tiene conciencia mágica y actúa mágicamente, atribuyendo a cosas falsas los hechos de la vida diaria. Si reemplaza esta conciencia por una conciencia crítica, puede comprender el rol de sujeto que a él le corresponde como a todo ser humano y tener una acción crítica.

La ascensión social y cultural del hombre necesita del proceso de concientización, que implica:

- Una toma de conciencia que se traduce en una actitud crítica frente al mundo, en oposición a una actitud ingenua o mágica.
- Una opción, decisión y compromiso, que se traduce en la comprensión y asunción del rol que le toca desempeñar frente al mundo en que vive.

Gracias al método psicosocial se ha esclarecido las concepciones del hombre como “cosa” u “objeto”, y como persona. Devienen en dos posiciones educativas opuestas:

a) Concepción bancaria de la educación

Ella hace del proceso educativo un acto permanente de “depositar” contenidos, acto en el cual el depositante es el educador y el depositario es el educando. La concepción “bancaria” (de depósito) al no superar la contradicción educador educando, y por el contrario al enfatizarla, causa la “domesticación” del hombre.

Para posibilitar la dinámica grupal se debe actuar dentro de un ambiente físico favorable. La ubicación de las mesas de trabajo y asientos deben ser funcionales y no como en el sistema tradicional que desagrupa y dificulta la acción pedagógica socializada. Debe evitarse los causales de mal funcionamiento del grupo:

1. Fuerte competencia entre los integrantes, falta de sentido de cooperación y ausencia de autocrítica.
2. Formulación de problemas de manera vaga e indefinida. Ausencia de claridad de los objetivos.
3. Liderazgo dominante y autoritario, que genera privilegiados y marginados.

²⁷ IBID. P 155

4. Inadecuada distribución de roles al interior del grupo: coordinador, secretario, tesorero, etc.
5. Exagerada influencia de personalidades sobre el resto del grupo.
6. Escasa comunicación entre los integrantes. Bloqueos a la circulación de informaciones.
7. Tamaño demasiado grande del grupo.

El maestro es quien selecciona, orienta y dirige la técnica en función a las necesidades y posibilidades específicas de la tarea educativa. La aplicación certera de las técnicas posibilita las siguientes ventajas:

- Las características de las personalidades individuales dan paso a la personalidad grupal, mediante la disposición de integración.
- Se aprovecha del saber y experiencia de muchos. Se piensa con cerebro colectivo.
- Proporciona diferentes puntos de vista y mayor número de recursos. Hay saber colectivo y acción conjunta.
- Modifica y mejora el pensamiento y la acción individual. La fuerza o potencia del grupo se traduce en fuerza educadora.

2.4.8 MÁS PRÁCTICA QUE VERBORREA

La educación y la cultura no son erudición, son formación. Implican praxis. No son memorización, connotan dinamismo de toda la dimensión humana, en las diferentes circunstancias de la vida. Los más diversos métodos del trabajo educativo tienen que ceñirse a estas peculiaridades, en el marco de una tecnología eficiente y eficaz.

En educación y cultura lo valioso no es el conocimiento teórico, sino la práctica del mismo. De qué vale que un niño o adulto repita las reglas de ortografía si al momento de escribir comete errores. Qué importancia tiene que sepa que es necesario lavarse las manos antes de tomar sus alimentos si no lo practica.

Confrontando experiencias de profesores de educación común y técnica es posible establecer algunas pautas para la mejor realización de las demostraciones:

- Definir el objetivo específico.
- Fijar las etapas del proceso de demostración y estimar el tiempo requerido.
- Proveer los recursos necesarios.
- Implementar a los asistentes o alumnos cooperantes en la demostración.
- Tomar las providencias para que la demostración se realice con éxito y dentro el tiempo previsto.
- Explicar a los alumnos lo que se va a realizar y destacar los aspectos más importantes a ser observados.
- Demostrar pausadamente y orientar la observación analítica de los alumnos.
- Repetir la demostración y sus instrucciones específicas.

Staff

- De ser necesario, volver a repetir para que los aspectos o movimientos más difíciles sean comprendidos por los observantes.
- Durante el proceso de demostración, por medio de preguntas u observaciones oportunas, mantener la atención de los alumnos.
- En la etapa final, repetir la demostración completa con la rapidez y el ritmo con que los alumnos deberán ejecutarla.
- Mediante procesos adecuados, evaluar el aprovechamiento de los alumnos.
- Concluido el proceso los alumnos deben reproducir individual o grupalmente lo demostrado.
- Luego, conviene que el profesor también evalúe su labor y la de sus asistentes, además de los recursos utilizados y procedimientos efectuados, para reforzarlos o rectificarlos en eventos análogos.

En esta tarea lo importante no es la eficiencia del demostrante sino la eficacia de su actuación: el aprendizaje de los alumnos. En función a ese objetivo todo el proceso y los recursos deben adecuarse.

2.4.9 MÉTODO DE DESCUBRIMIENTO

El método de descubrimiento, llamado también activo o inductivo, es óptimo y se hace necesario cuando los niños tienen altos niveles de competencia, o cuando el contenido de la asignatura así lo permite.

El siguiente paralelo nos permite ver panorámicamente las virtualidades del método de descubrimiento:

CUADRO N° 7: ENSEÑANZA DIRIGIDA Y MÉTODO DE DESCUBRIMIENTO

ENSEÑANZA DIRIGIDA	MÉTODO DE DESCUBRIMIENTO
La secuencia se basa en a lógica del adulto.	La secuencia se basa en situaciones naturales ilógicas que produce el niño.
El aprendizaje se basa en la presentación de un solo camino o vía.	El aprendizaje se basa en la experiencia de muchas vías.
La secuencia instructiva va de situaciones menos complejas a más complejas.	Se invierte el orden de dificultad para motivar al niño.
La dirección es lineal. El conocimiento nuevo se suma al anterior.	No hay linealidad ya que el niño efectúa mezclas entre las compensaciones y la coordinación.
Se evita el error.	Se busca el conflicto cognoscitivo.
Se da retroalimentación inmediata y externa.	La retroalimentación es diferida e interna.

Fuente: CALERO, M. Tecnología Educativa. 1997

No se trata de dejar que el niño descubra todo nuevamente, como si fuera un genio, sino que ponga la escalera del descubrimiento delante de él. Es necesario que esta

tarea la haga sin riesgos ni temores, rodeado de las garantías del caso; y, que el niño aprenda a resolver los problemas diversos de la vida. Por eso los grandes filósofos y maestros sugerían: “Poned las preguntas a su alcance y dejad que las resuelva porque lo ha comprendido él mismo. Que no aprenda la ciencia, que la invente... Obligado por sí mismo a aprender utilizará sus facultades, no las de otros”.

El proceso de dirigir el aprendizaje debe seguir la misma senda que sirvió al método científico para llegar a establecer las verdades. Muchos maestros prefieren no practicarlo por falta de medios o desconocimiento de técnicas adecuadas. Es más fácil verbalizar, exponer. Lo deseable es convertir esa tarea clásica en dirección del aprendizaje propiamente dicha, donde el maestro tenga el rol de simple guía. Es el niño quien debe encontrar, con su propio esfuerzo, las respuestas a sus interrogantes e inquietudes. Practicar el método de descubrimiento implica:

1. Problema que resolver o cuestión que aclarar.
2. Recoger informaciones.
3. Experimentar la solución hallada para verificar su veracidad.

De este modo, los niños aprenden la verdad científica y adquieren hábitos y habilidades indispensables para el afinamiento de sus investigaciones posteriores.

2.4.10 ALCANCES DE METODOLOGÍA CONSTRUCTIVISTA

- La metodología docente para hacer constructivismo debe mantener un clima permisivo y autónomo a fin de que el alumno descubra los conocimientos de acuerdo a sus expectativas y necesidades.
- La metodología educativa debe considerar que el aprendizaje significativo y funcional tienen como ingrediente fundamental a la memoria comprensiva.
- El profesor debe articular el saber que enseña con lo que el alumno conoce, y suscitar situaciones problemas para activar el nivel operatorio mental.
- La intervención docente en la enseñanza del niño debe privilegiar la creación de situaciones y la enseñanza de estrategias de exploración y descubrimiento, de planificación y autoevaluación en las tareas de aprendizaje.
- Ayudar al niño a descubrir qué contenidos son importantes para él (significativo), por qué son útiles (funcionales), hace efectiva una actividad interna cognoscitiva y externa o conductual que deben ser complementadas a nivel de la metodología de la enseñanza.
- El adecuado desarrollo y adaptación de metodologías docentes se explica por corresponder a los intereses e información previa de los educandos.
- El empleo de adecuadas estrategias docentes está en función de generar aprendizajes en el escolar a partir de tareas significativas y funcionales (de interés y útiles).
- El estudiante que logra ciertos conocimientos por medio de la libre investigación y de un esfuerzo espontáneo podrá retenerlos para el futuro;

habrá adquirido una metodología que le pueda servir para el resto de su vida, que estimulará su curiosidad sin peligro de agotarla.

- No hay ninguna actividad intelectual verdadera que se pueda llevar a cabo en forma de acciones experimentales e investigaciones espontáneas sin la colaboración abierta entre individuos; es decir, entre los mismos estudiantes y no solo entre el maestro y el estudiante. Por lo tanto, el aprendizaje activo supone cooperación y colaboración. Debe programarse trabajos en grupo y en forma individual. No debe haber un estudio solitario y competitivo al prepararse para un examen.

La metodología constructivista no se empeña en aislar a los estudiantes de los problemas reales de la vida. Por el contrario, busca que ellos aprendan a ser individuos libres y responsables, a enfrentarse a la vida, a los verdaderos problemas. En esa intencionalidad trabaja con proyectos.

Los proyectos de acuerdo a los nuevos enfoques pedagógicos, son estrategias de la metodología constructivista que permiten organizar e integrar un conjunto de actividades para el logro de competencias y objetivos. Estos surgen de las diferentes situaciones del medio donde se desenvuelven los niños y de sus intereses inmediatos como una forma de solucionar problemas, de satisfacer algunas necesidades y/o adquirir ciertas habilidades, destrezas, etc.

A mérito de las bondades de la metodología activa, refiriéndose a ella dice Piaget: “abre un ancho camino a la investigación espontánea del niño o adolescente y exige que cada nueva verdad que haya que aprender la redescubra o por lo menos la reconstruya y no simplemente que se le implante”.

2.4.11 METODOLOGIA ANDRAGOGICA

Todo proceso autoeducativo requiere de procedimientos, formas, métodos, técnica y de instrumentos que deben ser aplicados según las características del objetivo educativo; sin embargo, recordemos que cada docente o estudiante adquiere una metodología propia, que es una variante de un modelo básico.²⁸

Pero actualmente debemos reflexionar sobre los métodos en Educación de Adultos. Tenemos la siguiente clasificación:

- a.- Métodos, metodologías y técnicas del aprendizaje
- b.- Los métodos lógicos: Inductivo y deductivo
- c.- Método didáctico
- d.- Método entrenamiento demostrativo
- e.- Método del grupo de formación
- f.- Método del caso
- g.- Método de orientación no directiva
- j.- Dinámica de grupos

²⁸ ROSELL. Tecnología Andragógica. P. 69

k.- La instrucción individualizada

a) Técnicas del interaprendizaje

CUADRO N° 8: CUADRO DE APLICACIÓN DE METODOLOGÍA ANDRAGÓGICA

METODOLOGÍA DEL APRENDIZAJE	MÉTODOS	PROCEDIMIENTOS	TÉCNICAS	EVALUACIÓN
Heteroaprendizaje (dirigido de fuera)	-Inductivo -Deductivo -Inductivo-Deductivo -Método didáctico -Método de problemas -Global -Experimental	-Análisis-Síntesis -Exposición -Demostración -Ejercicios -Didáctico	-Diagrama-Mapa conceptual -Exposiciones -Representaciones	Evaluación individual -Evaluación grupal -Medición por el experto -Trabajos de investigación.
Autoaprendizaje (Autodirigido y personalizado)	-Individual y personalizado -El Plan Dalton -El método Montessori -El método Mackinder -Auto programación -Autogestión -Piaget	-Estudios independientes -Educación a distancia -Instrucción programada -Monografías -Demostraciones -Correlaciones -Control de lectura	-Aula, laboratorio, fichaje, textos autoinstructivos -Monografías -Proyectos -Exposiciones	-Autoevaluación -Pruebas de ubicación -Valoración del producto -Logro de objetivos -Medición individual -Valoración individual -Evaluación actitudinal
Interaprendizaje	-Trabajo colectivo, comunitario -Método de proyectos -Trabajo de grupos -Método de juegos -Dewey -Summerhill-Sneil -Dinámica de grupos -Método de Coussinet -Método de grupo de formación -Plan Jena	-Diálogo simultáneo -Casos de estudio -Focus group -Entrevista -Dramatización -El profesor auxilia y ayuda -Recíproco	-Cambio de roles -Teatro -Excursiones -Trabajo de campo -Grupos grandes y pequeños -Monografías grupales	-Interevaluación Evaluación individual y grupal -Evaluación liberadora -Crítica constructiva Medición entre actividades y resultados.
Individual-Colectivo	-Sistema Winnetka -Método Decroly -Plan Howard -Método Freinet -Estudio dirigido -Pedagogía dialogada en la universidad	-Técnicas de dinámica de grupos -Orientación no directiva -Exposiciones grupales -Estudio productivo	-Técnicas de estudio -Control de lectura o lectura comentada -Trabajo en grupo	-Individual-grupal -Autoevaluación heteroevaluación -Simultánea al aprendizaje -Evaluación liberadora

Fuente: ROSELL. Tecnología Andragógica. 1990

2.5 MEDIOS AUXILIARES

Es el tercer nivel. Su rol en el proceso enseñanza-aprendizaje es eminentemente de apoyo. Es un elemento entre otros, (objetivos, contenidos, infraestructura, tiempo, métodos) coadyuvante al logro de los objetivos propuestos. Su selección y uso depende de la naturaleza de la relación maestro-alumno y de la forma organizacional que se adopte. Juega un rol de medio, frente al fin de aplicar una metodología.²⁹

²⁹ CALERO, M. Op. cit. P. 195

El material educativo es un medio que sirve para estimular y orientar el proceso educativo, permitiendo al alumno adquirir informaciones, experiencias, desarrollar actitudes y adoptar normas de conducta, de acuerdo a los objetivos que se quieren lograr. No sustituye la labor del docente.

Todo medio auxiliar está formado por el medio y el mensaje o contenido. Es un canal a través del cual se comunica un mensaje, por ejemplo una cinta grabada. Como mensaje es uno o varios conocimientos, hechos o procesos que son transmitidos para consolidar el logro de los objetivos, por ejemplo una conferencia. El medio auxiliar es de naturaleza física y conlleva un mensaje.

2.5.1 DIFERENTES NOMBRES Y UN MISMO PROPÓSITO

Lo que denominamos medios auxiliares del proceso educativo, en el decurso del tiempo, ha tenido diversas denominaciones:

- ✚ “Medios didácticos”
- ✚ “Auxiliares de la enseñanza”
- ✚ “Ayudas audiovisuales”
- ✚ “Materiales de instrucción”
- ✚ “Materiales educativos”
- ✚ Con estas denominaciones se ha comprendido a las láminas fichas libros, grabaciones, filmes, equipos de laboratorio, modelos de demostración, diapositivas, televisión, educativa, computadoras, etc.³⁰

2.5.2 FUNCIONES DE LOS MEDIOS AUXILIARES

- a) DE MOTIVACIÓN: Estimulan el aprendizaje mediante actividades dosificadas que el docente promueve o el mismo material genera, evitando repeticiones monótonas. Esto supone que los medios auxiliares deben ser amenos, llamativos, ágiles.
- b) FORMATIVAS: Contribuyen al desarrollo de la personalidad integral del alumno como ser individual y social. Por ejemplo, en el campo de las ciencias sociales no sólo permite el análisis y comprensión de la realidad histórico-social, sino también encauza el sentido crítico y la participación.
- c) INFORMATIVAS: Ayudan a lograr un tratamiento adecuado de la información, en cuanto contiene datos actualizados, veraces y seleccionados, de acuerdo a los objetivos que se pretende alcanzar.
- d) DE REFUERZO: Al garantizar el aprendizaje de unos contenidos. Consolidan los objetivos que se persiguen, afianzan la comprensión de los conceptos y fomentan actividades varias que posibilitan a los educandos verificar, comparar y/o aplicar la información alcanzada.
- e) DE EVALUACIÓN: Permite que docentes y discentes verifiquen el logro de objetivos.

³⁰ Ibid. P 196

2.5.3 PEDAGOGÍA DE LO CONCRETO

Los estudiosos de la historia de la educación refieren como Pedagogía de lo Concreto esa corriente creciente de relevar el uso de los materiales educativos o medios auxiliares, como ahora se les llama.

El fundamento psicológico de la pedagogía concreta es el hecho de que se apoya sobre una facultad que se descuidó durante mucho tiempo: la intuición. Este conocimiento intuitivo que Littré definió como: “conocimiento repentino, espontáneo, inmediato, independiente de toda demostración”, no necesita aparentemente de la mediación del raciocinio, es decir del análisis, de la lógica, de la explicación, y se opone al conocimiento discursivo.

Los ejercicios de observación, los paseos para el estudio del ambiente, las colecciones documentales en ciencias naturales, en geografía, en historia; los acuarios, los viveros, las proyecciones de películas, la televisión escolar, ilustran esta nueva orientación que debe llegar a todas las escuelas.

Una verdad, a menudo mal interpretada, ha sido reemplazar la enseñanza verbal o libresca por el recurso a lo real, directamente percibido cada vez que es posible, o a los sustitutos de lo irreal, que son las imágenes, las películas y todos los medios audiovisuales en su conjunto, cuando la realidad no puede ser directamente alcanzada.

Para apreciar el alcance de este descubrimiento, hay que imaginar que durante siglos la educación no ha pensado que la observación de las cosas podía ser tan formadora como la lectura de los libros o la audición de una enseñanza.

1. En ACTIVIDADES DE DEMOSTRACIÓN. Cuando se compone o descompone una estructura o las etapas de un proceso. Para que el demostrador logre sus objetivos requiere de materiales como el modelo (real o simulado), los equipos de demostración (laboratorios o gabinetes) o los objetos reales (especímenes, muestras, prototipos).
2. En ACTIVIDADES DE EXPERIMENTACIÓN. Los mismos estudiantes deben manipular los instrumentos o sustancias. Por ejemplo: se puede hacer uso del equipo mínimo de física.
3. En ACTIVIDADES DE DISCUSIÓN Y ANÁLISIS. Para definir, clarificar o profundizar un problema puede usarse la pizarra, los documentos, las películas, los textos de consulta, etc.
4. En ACTIVIDADES DE EJECUCIÓN. Para la adquisición de una destreza o habilidad, puede realizarse en forma libre o con aparatos y ‘de manera real ó simulada, para ello debe evitarse o postergar las referencias teóricas, enseñar el movimiento, proporcionar actividades de práctica y enseñar normas de seguridad e higiene.

Recibido

Los diversos materiales educativos son auxiliares, sirven a la realización del currículum. Por consiguiente, quienes tengan que elaborarlos y evaluarlos deberán estar, en estrecho contacto con quienes tengan que programar y desarrollar el currículum. No hay instrumentos auxiliares únicos.

En afán de armonizar el currículum y los medios auxiliares anote las situaciones que crea que puedan contribuir al aumento o disminución del interés del alumno por la signatura que estudia. Hay actos, condiciones, procesos que pueden obrar sobre los comportamientos aproximativos o repulsivos hacia el curso. En el área de materiales educativos que es de nuestro interés hay 3 inquietudes por contestar:

- A. Dificultades para el contacto con, el curso.
- B. Condiciones del contacto con el curso.
- C. Consecuencias de este contacto.

No todas las condiciones negativas detectadas están bajo el control del profesor, o fuera del alcance de todos; y ,además, no todo puede superarse prontamente.. Para eliminar o superar problemas es preciso primero identificarlos, definirlos y luego tomar decisiones.

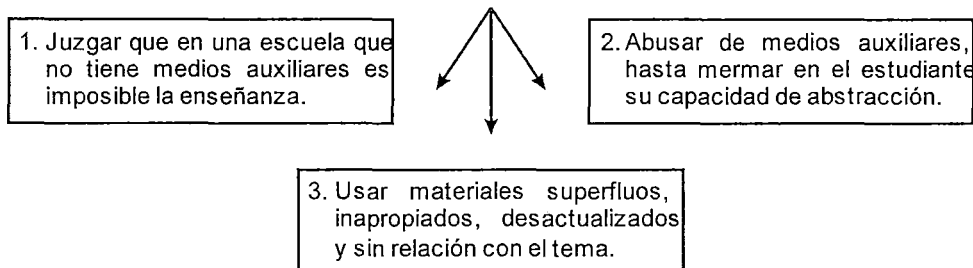
2.5.4 MEDIOS AUXILIARES Y ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

En la motivación, despiertan y mantienen la atención: las láminas motivadoras, grabaciones, proyecciones fijas o móviles; éstas impactan en el educando y estimulan su percepción a través de los diversos sentidos.³¹

En las fases de adquisición y elaboración, actúan con significativa eficacia, a través de actividades de experimentación, manipulación, demostración, explicación, análisis y síntesis.

En la etapa de evaluación ejercitan actividades de comprobación y reforzamiento mediante materiales diversos, incluso los usados en las etapas anteriores. Los mapas mudos, fichas de trabajo y láminas mudas tienen relevancia para estos menesteres.

SON SITUACIONES PELIGROSAS:



El profesor organiza el ambiente y usa materiales educativos que contribuyen a presentar los estímulos. Producido el proceso mental del aprendizaje, que

M

³¹ Ibid. P. 204

corresponde al organismo, el alumno es capaz de dar nuevas respuestas o comportamientos actitudinales, cognoscitivos o sicomotrices, como respuesta. De este modo, los medios auxiliares forman parte del ambiente externo organizado para una situación de enseñanza-aprendizaje.

2.5.6 DECÁLOGO DE USO DE LOS MEDIOS AUXILIARES

1. Los materiales deben enseñarse realmente y no sólo mostrarse. El simple contemplar una fotografía, un diagrama o una película, el sólo escuchar una transcripción o, una emisión radial no significa, necesariamente, que el niño se dé perfecta cuenta de la significación correspondiente. Los medios auxiliares no son dispositivos mágicos mediante los cuales el niño queda educado de manera instantánea y por completo. El maestro debe usarlos con propósitos bien definidos y conducir a sus alumnos a que comprendan y aprecien las razones por las cuales están siendo usados.
2. La participación del alumno es fundamental para que la enseñanza tenga éxito. Que se enseñe en grupo no quiere decir que se aprende en grupo. Todo aprendizaje es asunto individual. Lo que hace una persona y cómo reacciona determina lo que aprende.
3. La utilización de los medios auxiliares supone un buen empleo del tiempo por parte de alumnos y maestro. Cuando se hace uso adecuado de los medios auxiliares se economiza tiempo y esfuerzo de alumnos y docente, el proceso de la enseñanza-aprendizaje se hace más ágil y provechoso.
4. Los medios auxiliares deben ser apreciados continuamente. Los medios auxiliares y las técnicas correspondientes han de ser mejoradas y evaluadas. El maestro debe evaluar sobre la base de:
 - a. La capacidad de los discípulos para usar dichos medios con eficacia.
 - b. El interés y actitud del alumno.
 - c. Informes de participación.
 - d. Atmósfera general de la clase.
 - e. Las reacciones de los alumnos más lentos.
 - f. Exámenes y pruebas, de carácter formal o informal.
 - g. La clasificación general del grupo, etc.
5. Los medios deben ser protegidos y conservados. Cuando los medios son usados por los escolares, con carácter individual, una instrucción previa y adecuada de su uso contribuye a que sean manejados con cuidado.
6. Los medios deben estar bien situados y circular eficazmente. Si el maestro no tiene a su disposición los medios auxiliares cuando los necesita o si los tiene cuando no los necesita, tendrá que hacer ajustes en sus planes de lección. Las alteraciones de último momento siempre suponen confusión y generan actitudes emocionales, que a veces no favorecen el aprendizaje eficaz. Un buen

Handwritten mark

sistema para, obtener y devolver estas ayudas es fundamental para que un programa funcione con propiedad.

7. Los medios auxiliares deben ser económicos desde el punto de vista financiero. En muchas escuelas hay materiales costosos poco usados, que representan mala inversión tanto en el orden educativo como financiero. El precio no representa su verdadero valor sin su uso. El uso de material estropeado, rayado, sucio, es educacionalmente antieconómico porque distrae la atención y su efectividad está impedida.
8. El maestro debe saber la función propia de los diversos medios auxiliares. El uso de un medio cuando alguno otro pudiera ser más provechoso tiene un resultado no muy deseable. El conocimiento de los usos especiales de cada material es esencial para el aprovechamiento inteligente del mismo.
9. El maestro debe usar eficazmente los diversos medios. Cuando se ha aprendido las funciones de los diversos medios y se sabe seleccionarlos para determinados propósitos y ambientes no está todo hecho, el maestro debe además saber usarlos con inteligencia.
10. Los medios deben ser apropiados a La edad, inteligencia y experiencia de los discípulos. Deben adaptarse al desenvolvimiento físico, psicológico, intelectual y social del grupo que va a usarlos. Si es demasiado difícil, obstaculiza la enseñanza, y si es demasiado simple, determina indeseables actitudes en el discípulo.³²

2.5.7 VALIDACIÓN DE MEDIOS AUXILIARES

Tantas veces alegremente compramos o recibimos de una u otra entidad algunos medios auxiliares. Pese a su vistosidad, luego advertimos que los contenidos transmitidos son errados o no reúnen las características pedagógicas necesarias.

No contribuyen a propiciar, orientar y conducir experiencias en búsqueda de nuevos aprendizajes del alumno. Otros materiales tienen contenidos organizados para responder el desarrollo lógico de la materia, pero no responden a las características psicológicas del educando ni a los objetivos de la sociedad. No estimulan la capacidad de razonamiento, de creatividad, de descubrimiento, de transferencia, de autoevaluación, de aplicación. Para evitar estas ocurrencias es menester validar el material educativo, establecer realmente si, vale como instrumento auxiliar en el proceso de la enseñanza-aprendizaje. Ver si tiene consistencia de contenidos, si es adecuado para determinado grupo de alumnos y si resulta eficaz para apoyar y orientar sus aprendizajes. Nos formamos un juicio de valor en base a ciertos criterios.

Nicolas

³² Ibid. P.212

Podemos recoger evidencias o datos a través de:

1. La opinión fundamentada de maestros especialistas y alumnos, por medio de entrevistas, cuestionarios e informes.
2. La observación sistemática durante el empleo del material en la acción educativa
3. La comprobación del aprendizaje de los 'alumnos, del mayor o menor logro de objetivos curriculares, mediante pruebas escritas, orales o de ejecución. Éste tiene mayor peso.

No siempre es posible ni necesario, emplear los tres procedimientos mencionados. Los dos últimos tienen más confiabilidad.

La evaluación de los medios auxiliares pueden realizarse: en funcionamiento, durante su empleo en el proceso enseñanza-aprendizaje o revisando el material en si sin utilizarlo en el aula.

Lo anterior y esta no son excluyentes. Puede observarse el funcionamiento del material, comprobar el aprendizaje de los alumnos evaluando su rendimiento y recoger opiniones. En otros casos se compara los resultados obtenidos en el grupo (muestra donde se aplicó el material) con 'los resultados obtenidos en otro grupo (grupo de control), en el, que no se usó dicho medio auxiliar.

La evaluación del material debe preocuparse de sus caracteres pedagógicos y prácticos, como los siguientes:

- Validez y confiabilidad de sus contenidos
- Correspondencia entre contenidos y objetivos.
- Organización lógica de sus contenidos.
- Si posibilita o dificulta la comprensión y el pensamiento crítico.
- Precisión y adecuación del lenguaje.
- Si es motivante y atractivo para los usuarios.
- Actividades que puede generar en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Si adjunta guías para los profesores.
- Si es adaptable a las contingencias escolares.
- Facilidad de uso o aplicación.
- Durabilidad del material
- Costo
- Condiciones de conservación, etc.

Puede restaurarse o agregarse criterios según el tipo y características del material a evaluarse.



2.5.8 MATERIALES EDUCATIVOS EN EL CONSTRUCTIVISMO

Los medios, auxiliares y/o materiales educativos deben utilizarse al máximo, pero teniendo en Cuenta lo que ya Vico, en 1710, advertía “la realidad no debe ser descubierta sino hecha y construida por el conocedor a través de las operaciones cognitivas”.³³

Los materiales educativos pueden estar dentro o fuera del aula, considerando que las murallas del plantel sirven sólo de protección y que la realidad natural y social en su plenitud debe estar a disposición del estudiante. Las hojas y/o mariposas, por ejemplo, traídas al aula, o el taller del carpintero, zapatero o gasfitero, la chacra o el jardín, la granja o el parque, el mercado o la iglesia, con todos sus contingencias, deben servir para el estudio del alumno.

Con igual criterio las personas integrantes de la comunidad educativa u otros (jardinero, sacerdote, enfermera, policía, madre, autoridad, etc.) pueden y deben hacer de educadores. También los medios de comunicación social deben contribuir a este propósito.

En el quehacer constructivista los niños se organizan utilizando áreas. Se debe aprovechar al máximo todo el espacio del aula, a tal punto que si una carpeta impide.

En algunos casos el niño siente mayor comodidad al trabajar en el suelo. Esta posibilidad no se debe descartar. Es importante que los niños usen los medios educativos y hagan lo que más se ajuste a sus intereses, necesidades o expectativas, dentro de las actividades programadas en el proyecto que realice.

Las relaciones entre el nuevo material presentado en clase y los conocimientos previos del alumno es tarea central del docente, para hacer significativo el aprendizaje.

Los medios auxiliares en el constructivismo tienen menor significación los manufacturados de manera externa. Lo ideal es que sean elaborados internamente por alumnos, profesores y/o padres de familia para tener mayor relieve y uso permanente en la investigación de un asunto específico. El material educativo no debe sustituir al objeto de aprendizaje. Cuanto más real el material educativo es mucho mejor. Así, para que los niños conozcan las partes de una planta qué mejor que acudan a la naturaleza, en vez de enclaustrados en el aula vean una lámina con un diseño que nunca los vieron en la vida diaria. Esa lámina quizás pueda valer para reforzar lo visto en el campo, lo experimentado recientemente. Tratándose del uso de los medios auxiliares o materiales educativos es importante el aporte de Burner cuando distingue los siguientes modelos de aprendizaje:

1. Modelo en activo.- Aquí se entiende que se aprende haciendo cosas, actuando y manipulando óptimo. El desarrollo sensomotor del educando requiere actividad para el mejor aprendizaje.

³³ Ibid. P. 217

2. Modelo icónico.- Es el aprendizaje mediante el uso de imágenes o dibujos. Estos deben estar relacionados con los temas a desarrollarse a fin de ayudar al educando a crear imágenes cognoscitivas con la temática que se aprende.
3. Modelo simbólico.- Es el uso de la palabra escrita o hablada, la que debe ser debidamente usada para la motivación y transmisión de, los conceptos a descubrirse en el proceso de aprendizaje.

Piaget insiste en que el pensamiento empieza con las actividades sensomotoras, se apoya y crece partiendo de ellas; el pensamiento tiene que partir de la manipulación de objetos y 'experiencias concretas, antes que pueda desarrollarse su manifestación abstracta o representativa. Los materiales educativos facilitan el desarrollo del pensamiento. Es por esto que el maestro facilitador, en lugar de emplear la mayor parte del tiempo organizando lecciones y exposiciones, dedica su tiempo a descubrir, a obtener y poner a la inmediata disposición el tipo de recursos que respondan a las necesidades de los estudiantes.

Algunos ejemplos

Lo deseable es que en cada centro educativo se disponga de medios auxiliares en mayores cantidades y mejores calidades; pero nuestra realidad es diferente, subdesarrollada, ya la conocemos.

2.6 SISTEMA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Es el cuarto nivel. Elaborado el currículum, organizada la metodología y preparados y/o seleccionados los medios auxiliares del proceso educativo es menester materializar estas previsiones a fin de llegar, del modo más eficaz posible, a los educandos. Los niveles se hallan interrelacionados.³⁴

La organización del aprendizaje debe ser atendida por el currículum, la metodología y los medios auxiliares en función de los contenidos que se pretende aprender y los criterios pedagógicos con que se labora.

Los procedimientos para que los educandos vivan como experiencias, lo que hasta ahora son intenciones y planes, constituyen los sistemas de enseñanza- aprendizaje, que en atención a la teoría de la información-comunicación puede graficarse del siguiente modo:

³⁴ Ibid. P. 245

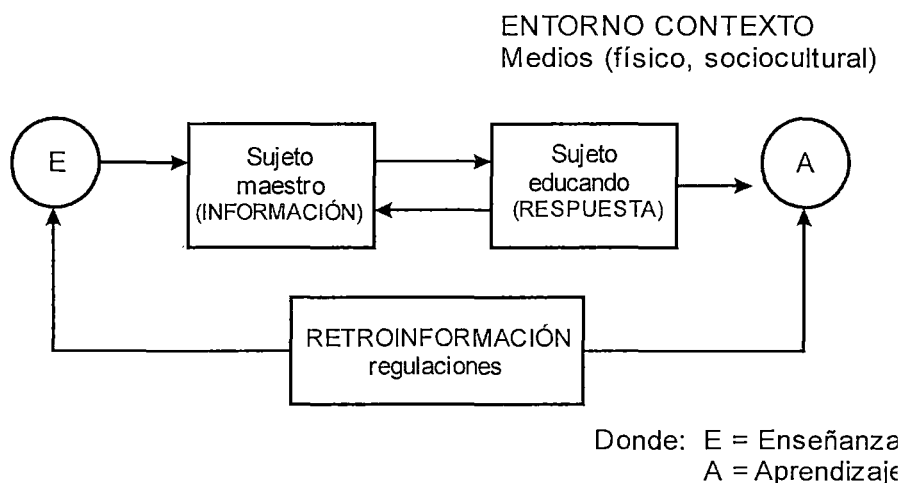


Gráfico N° 1: Procedimiento para que los educandos vivan como experiencias

Este nivel es más conocido como proceso de “enseñanza-aprendizaje”, en cuanto son hechos complementarios y causales. El aprendizaje es considerado efecto de la enseñanza, por ello suelen denominarlo mediante ese término yuxtapuesto. Como tal, tiene carácter birreflexivo; el aprendizaje es generado por la enseñanza y ésta retroinformada y regulada mediante el indicador de rendimiento de aprendizaje. Sin embargo, para efectos de análisis teórico puede enfocarse separadamente el aprendizaje y la enseñanza.

Con criterio constructivista, basado en su experiencia como sicoterapeuta y docente, Carl R. Rogers sostiene que:

- a. Alguna veces la enseñanza parece tener éxito; pero cuando esto sucede, se ve que los resultados son nocivos, ya que aparecen como si fueran la causa por la que el individuo pierde su espontaneidad.
- b. El convencimiento de ser un estudiante, con preferencia de cosas que importan, son las que ejercen alguna influencia significativa en su persona.

Estas aseveraciones llevan a concluir que se debe descartar la enseñanza, y que el aprendizaje debe llevarse a cabo en grupos de personas que quisieran aprender, pues el aprendizaje es significativo, personal y experimental si conduce al alumno a convenirse en una persona con un funcionamiento más perfecto en tanto la propensión natural de los seres humanos al aprendizaje cambia la organización del propio yo. El aprendizaje autodirigido de por sí tiene sentido y relevancia para el sujeto.

Contrastando ambas posiciones es de advertir que mientras una posición reliva el proceso enseñanza-aprendizaje, éste último, basado en el constructivismo, prioriza y se reduce a proceso de aprendizaje.

W

CUADRO N° 9 ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y APRENDIZAJE

P.E.A. (Proceso de Enseñanza-Aprendizaje)	P.A. Proceso de Aprendizaje
--	--------------------------------

DOS CAMINOS DIFERENTES. Escuela de:

APRENDIZAJES	ENSEÑANZAS
<ul style="list-style-type: none"> • Valora el aprendizaje, la acción del educando • No todo aprendizaje es resultado de una enseñanza • Prioriza lo actitudinal, la educación • Es dinámico, se aprende haciendo • Estimula la curiosidad y la investigación • No exige respuestas definitivas • Fomenta reflexión y acción • Promueve el diálogo y la criticidad • Incentiva el estudio permanente • Posibilita aprendizaje sin límites • Evalúa el alumno, entre otros • Genera comunicación múltiple • Desarrolla actitud crítica, creativa y cooperadora • Constituye la Escuela Nueva 	<ul style="list-style-type: none"> • Sobrevalora la enseñanza, lo que hace el docente • No toda enseñanza produce aprendizaje • Prioriza lo cognoscitivo, la información • Es pasivo, escuchar es suficiente • Reprime la curiosidad, la investigación, creación, reflexión y práctica • Las respuestas son únicas, inamovibles y rutinarias • Se satisface con la memorización • Es antidialógica e irreflexiva • Supone creer, callar y obedecer • El aprendizaje termina con la repetición del conocimiento "acabado" • Evalúa al alumno • Fomenta incomunicación • Hace acrílico, mecánico individualista • Es Escuela Tradicional

Fuente: ROSELL. Tecnología Andragógica. 1990

2.6.1 APRENDIZAJE

Es el proceso mediante el cual un sujeto adquiere destrezas o habilidades, incorpora contenidos informativos, conocimientos y adopta nuevas estrategias de conocimiento y/o acción”, como sostiene Rugo Sánchez en su libro Teorías del aprendizaje. Por el aprendizaje el sujeto se hace diestro, hábil, se informa, conoce, capta, comprende, decide, actúa.³⁵

Recalls

³⁵ Ibid. P. 247

Porque la educación es inherente al hombre la organización del aprendizaje no debe concebirse ni desarrollarse de manera rigurosa, siguiendo una sola ruta, mecánicamente. No hay fórmulas únicas de aprendizaje, varían según las circunstancias internas y externas del aprendiz. Este para ser eficiente debe ser activo, personalizado. No interesa que se aprenda más, sino que se aprenda a seleccionar, atender y reflexionar sobre la información, para luego actuar en direccionalidad motivada y definida. La personalización del aprendizaje asegura que el alumno aprenda el mundo de manera personal y no impuesta. El mejoramiento del clima afectivo permite el aprendizaje por experiencia directa. Las experiencias previstas por el maestro deben provocar y crear determinadas conductas en el campo de la comprensión, de las actitudes, de los valores y de las habilidades, para promover la autorrealización del educando.

Por otro lado, el aprendizaje significativo se produce cuando la tarea del aprendizaje se relaciona con lo que el alumno ya sabe. Se efectúa al relacionar el material nuevo con el aprendizaje anterior, de forma significativa y útil. El aprendizaje significativo es más importante que la simple repetición.

El primero de ellos se utiliza en las escuelas donde el material no tiene ningún sentido personal para el estudiante; el aprendizaje es difícil y dura poco. El segundo tiene sentido y relevancia personal, se aprende rápidamente y se retiene; se combina con los elementos afectivos que le dan sentido personal a la educación.

En el modelo cognoscitivo de Ausubel³⁶, el proceso de formación del pensamiento supone la organización sistemática de un fenómeno conocido con el nombre de estructura cognoscitiva, constituida por un sistema integrado de conceptos y sus relaciones entre ellos, que explica las relaciones recíprocas de conjuntos de conceptos.

Según el autor, “la asimilación puede asegurar el aprendizaje de tres maneras: ‘proporcionando un significado adicional a la nueva idea, reduciendo la probabilidad de que se olvide ésta y haciendo que resulte más accesible o esté más fácilmente disponible para su recuperación. En relación con lo primero, la idea nueva que se relaciona o se pone en conexión con otras ideas bien estructuradas adquiere más significado que la que simplemente se percibe y se almacena en la memoria de forma aislada. El nuevo material adquiere parte de su significado adicional de los elementos afines de la estructura cognoscitiva, que ya son totalmente significativos. Una segunda modalidad de fomento del aprendizaje mediante la asimilación consiste en evitar que la nueva idea se pierda u olvide rápidamente. Así como los niños tienen menos probabilidades de perderse cuando juegan en su propio barrio que cuando lo hacen en lugares extraños, así también las ideas ubicadas en un ambiente familiar o relacionadas con ideas afines tienen menos

³⁶ Ibid. P.254

probabilidades de ser olvidados que las que se almacenan por separado. En tercer lugar, la asimilación no sólo protege del olvido, sino que asegura también que la nueva idea podrá encontrarse o recuperarse fácilmente cuando sea necesario. La información verbal que está relacionada de forma significativa con ideas previamente adquiridas puede recordarse como parte de un conocimiento bien estructurado.

2.6.2 ES NECESARIO CREAR AMBIENTES DE APRENDIZAJE

El escenario del aprendizaje no es simplemente el aula. El aula es sólo una “base estratégica”. Felizmente muchos maestros encuentran la posibilidad de extender su laboratorio didáctico más allá de las cuatro paredes del aula. Esto requiere un cuidadoso planeamiento.

¿Todos los salones de clase son esencialmente iguales? Podrán tener aproximadamente la misma superficie, pero ahí terminan las semejanzas. Consideremos el aula A del tercer grado. Las mesas movibles se predisponen continuamente según las actividades del momento. Los tableros de anuncios llaman la atención y se cambian con frecuencia. Las cosas tal vez parezcan un tanto “amontonadas”, pero es un “amontonamiento constructivo”. Los alumnos trabajan y existe una comunicación fácil y natural entre sí y con la maestra.

En la misma escuela, en el aula B del tercer grado las mesas están dispuestas con precisión geométrica frente a la maestra. Podrían estar atornillados en el piso, porque nunca se mueven. Los anuncios en el tablero no cambian durante meses. No hay acuario, y nada se ha hecho para hacer más atractiva la habitación. Nada está desordenado. Los libros se hallan en estanterías y dan la impresión de ser nuevos. Lo que es más importante aún, el clima es formal. Los alumnos no se acercan a la profesora con desenvoltura o confianza, porque no están seguros de su respuesta.

La diferencia de ambientes es obvia.

Un ambiente placentero es de gran importancia para el proceso educativo. Una parte vital de ese ambiente es el tipo de comunicación que existe entre el maestro y los alumnos. Hay, diversas maneras de lograrlo, pero lo que sería valioso en un grado inferior de la escuela primaria puede resultar ineficaz en un colegio secundario. También puede influir en la situación las diferencias entre las condiciones rurales y las urbanas y otros factores.

El ambiente físico no basta, es necesario motivar el aprendizaje de los estudiantes. Un aula puede estar bien equipada y ser atractiva, la clase puede ser activa y sentirse feliz, el maestro puede ser alegre y comunicativo, y sin embargo no se aprende. Existe diferencia entre la mera actividad y la actividad constructiva. El

maestro debe saber cómo aprovechar con eficacia una atmósfera sin tensiones para promover el aprendizaje y no simplemente promover la falta de tensiones.

En nuestra realidad nacional educativa es muy restringida la construcción de la infraestructura. Como resultado de esto las escuelas del pueblo no responden a las normas necesarias para la conducción adecuada del proceso educativo: las clases están recargadas de alumnos, no hay el equipamiento técnico pedagógico elemental. Descontando que los maestros ya se han acostumbrado a no tener su pupitre, acomodan sus registros en cualquier lugar, no utilizan pizarras sino las paredes u otros instrumentos –como una madera cualquiera– para escribir y dictar clases.

Los colegios particulares se diferencian de las escuelas estatales. Igualmente las universidades. Muchos de ellos tienen excelentes instalaciones de enseñanza y deportivas, que les da la posibilidad de preparar a los alumnos en el más alto nivel académico. Sin embargo, su trabajo ideológico está dirigido a la formación de una moral que corresponde al modo de vida basado en la propiedad privada, el individualismo, lejos de los intereses del pueblo.

Planteados los objetivos operacionales se deben formular, seleccionar y organizar las experiencias de aprendizaje o actividades que harán posible el logro de los objetivos propuestos.

Las experiencias de aprendizaje son el conjunto organizado de actividades que deben realizar los alumnos como parte de su aprendizaje, para lograr los objetivos y hacer posible su formación. Estas experiencias se refieren a la interacción entre el alumno y las condiciones externas del medio ante las que deben reaccionar. Ejemplos:

- a) Observar el nevado del Huaytapallana, en Huancayo.
- b) Visitar las minas de carbón de Goyllarisquizga.
- c) Experimentar la dilatación de los cuerpos.
- d) Sembrar maíz.

Las experiencias de aprendizaje se eligen en función de los objetivos que se desean lograr. Están subordinadas a ellos, debiendo ser lo más simple y directa para alcanzar dichos objetivos.

Las experiencias se caracterizan por ser:

- Indicadores de logros de objetivos.
- Medios de ejercitación para su dominio.
- Medios de fijación una vez alcanzado el aprendizaje.

Para seleccionar las experiencias de aprendizaje se tomarán en cuenta los criterios siguientes:

- a. Partir del conocimiento de la realidad socioeconómica (diagnóstico situacional) donde se desarrollan los alumnos.
- b. Grado de significación para los alumnos, que tengan un contenido existencial, que sean útiles, pertinentes, significativos.
- c. Que tengan validez, que no caigan pronto en obsolescencia.
- d. Que sean adecuadas al nivel de madurez de los alumnos.
- e. Que conduzcan al logro de objetivos.
- f. Que guarden secuencia e integración.
- g. Que estén de acuerdo al método de trabajo. Las experiencias se formulan en función de un objetivo operacional. Cada objetivo genera un conjunto de acciones que le son inherentes.

Planear y elaborar experiencias de aprendizaje son tareas capitales del profesor.

La redacción de acciones requiere de unidad, precisión y coherencia, de modo que puedan ser entendidas en el mismo sentido por el propio redactor, los alumnos, padres de familia y autoridades educativas.

El método experimental en su sentido completo se opone al método receptivo, en el cual el alumno recibe del maestro o del manual el conocimiento ya hecho y elaborado, sólo tiene que comprender y repetir las soluciones dadas y reproducirlas exactamente en deberes. Si predomina la enseñanza es una actividad secundaria la que se pide al alumno. El maestro actúa primero y presenta al alumno los deberes; que debe lograr, organizados, coordinados y expresados bajo una forma definitiva. El alumno debe estar atento y comprender bien para encontrarse en condiciones de reproducir o repetir lo que se le ha enseñado. Hay actividad, en un sentido más completo y principal, cuando el alumno está en condiciones de participar en la elaboración misma de sus conocimientos y en realizaciones de experiencias que requieren un esfuerzo personal de creación o de búsqueda. Como dice M. Debesse, respecto a los métodos activos: "Se trata de actividades de investigación y de creación, no de actividades de pura repetición. Uno olvida pronto lo que ha aprendido, pero no se olvida tan fácilmente lo que ha hallado. Aprender consiste en hacer sus propias experiencias. El niño capta mejor actuando que contentándose con escuchar y leer".

En un mundo en evolución acelerada el aprendizaje debe modernizarse o actualizarse forzosamente. Es necesario crear una pedagogía activa, crear en el hombre, reflejos de observación, prudencia crítica, voluntad de examen metódico, tiempos de reflexión y de meditación y sobre todo mucha actitud científica.

No hay saber real sin una real experiencia, no hay cultura sin ese tránsito por el examen propio, sin esa asimilación personal de los aportes externos.



Ver o vivir una experiencia no es suficiente si no se ve a la naturaleza o a la vida con preguntas; si no se las interroga, ellas no contestan. Si se va con preguntas ya hechas o preparadas por otros, o de las cuales no se comprende el alcance, la observación es puramente mecánica y poco formadora. Uno cree haber comprendido, y sólo se ha discernido la apariencia; una comprensión ligera y superficial es el único resultado. Observar es esencialmente un acto del pensamiento y no una actividad pasiva de nuestros sentidos.

Una palabra dentro de la cual el niño no pone nada es un engaño; pero el habla, si es examinada, comprendida y ligada a una experiencia, es el medio de razonamiento y de comunicación más fecundo del pensamiento humano, el que permitió su transmisión y progreso.

Los métodos activos demandan al maestro, en principio, que no hable mucho y que actúe menos o, más bien, que lo haga de otro modo, ya que planteando problemas o ayudando a los alumnos a plantearlos tiene la oportunidad de movilizar sus fuerzas y procurarles la ocasión, no ya de un simple complemento o ejercitación, sino de un elaborar auténtico, de realizar buenas experiencias de aprendizaje.

Ejemplo: A través de sus sentidos conozca el cloruro de sodio o sal común (estado físico sólido, color blanco cristalino, sabor salado, etc.)

Experiencia: Ponga una pequeña cantidad de cloruro de sodio en una cápsula de fierro y caliente ¿Qué observa? (pierde agua de cristalización). A este fenómeno se le llama decrepitación. El agua contenida entre los cristales se vaporiza, produciendo una separación violenta de éstos.

2.6.3 DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

La tecnología educativa está condicionada por factores económicos, culturales y sociales de la comunidad donde se labora. Tantas veces no se logra lo que debiera lograr la tecnología por causas ajenas a ella misma. Es así que los problemas de aprendizaje, hay que verlos en amplitud y no únicamente juzgando al niño o al profesor.

Los problemas generales del aprendizaje tienen una alta incidencia en el fracaso escolar de los primeros grados y se presentan mayoritariamente en los grupos socioeconómicos más pobres. Sus orígenes pueden ser variados, correspondiendo tanto al niño como al sistema escolar. En lo que corresponde al niño podemos encontrar factores tales como: la inmadurez escolar (que no es lo mismo que la incapacidad para aprender), retardo sociocultural, interferencias emocionales, falta de motivación, lentitud para aprender y alteraciones sensoriales y/o motoras.

En el sistema escolar podemos identificar factores tales como: deficiencias del maestro (en su formación pedagógica y personalidad), métodos inadecuados, programas rígidos, malas relaciones entre profesor-alumno, deficiencias de la escuela, etc. Si tenemos en cuenta que el fracaso escolar ocurre fundamentalmente en escuelas para niños provenientes de los sectores más pobres del país, es lícito preguntarse si es el niño o la escuela quien ha fracasado.

Mediante investigaciones psicológicas se comprobó que el conocimiento que se adquiere con atención especial es más consistente. Esto quiere decir que sólo puede dar buenas clases el maestro que estimula y mantiene la atención de los alumnos. La incentivación es necesaria no sólo como paso preliminar de la enseñanza sino como una constante que debe acompañar todo el desarrollo del trabajo escolar.

Los principales factores de motivación son la personalidad del profesor (su presencia física, expresión, dinamismo, cordialidad, etc.), el material didáctico utilizado en las clases (ejemplares vivos, proyecciones cinematográficas, etc.) y las modalidades prácticas de trabajo empleadas por el docente (discusiones, grupos de trabajo, proyectos, experiencias de laboratorio, etc.)

Las motivaciones pueden ser negativas y positivas. Las primeras comprenden a las físicas (castigos corporales, privaciones de recreo, etc.), psicológicas (palabras ásperas, desprecio, sarcasmo, etc.) y morales (amenazas, reprobaciones, etc.). Las positivas comprenden la atención y el desarrollo del interés por el estudio. Estas últimas son las que deben usarse y las negativas de ningún modo, por su trascendencia funesta en la formación del educando.³⁷

2.6.4 MOTIVACIÓN Y APRENDIZAJE

La motivación desempeña tres funciones importantes en el acto de aprender:

1. Función selectiva, referente a los medios adecuados, evita las distracciones.
2. Función de dirección, mantiene los objetivos o fines adecuados.
3. Función estimulativa, intensifica los esfuerzos.

Para el efecto, es conveniente usar procedimientos técnicos:

Entrevistas informales que el profesor debe promover para convencer a los alumnos de que no están aprovechando toda su capacidad y mostrarles las posibilidades de mejorar.

- aconsejar la autosuperación gradual a través de tareas sucesivas de dificultad progresiva.
- Correlación con la realidad: iniciando el aprendizaje a partir de hechos reales e inmediatos para arribar a la abstracción y generalización.

³⁷ Ibid. P. 259

- Rehabilitación: Proponiendo a los alumnos la realización de tareas para las cuales todavía no están capacitados y crearles necesidad de aprender o rehabilitarse mediante ejercicios o repeticiones, luego de un fracaso inicial.
- Trabajo socializado: formando grupos por afinidad para realizar trabajos varios y cuyo informe debe ser discutido por los integrantes para merecer juicios de valor e incentivarlos.

Para motivar a nuestros alumnos hay que edificar en ellos sentimientos de confianza y autovaloración. Hay que animarlos con efectividad, eliminando:

1. Expectativas negativas.
2. Niveles imposibles de alcanzar.
3. Competencia entre los estudiantes.
4. Exceso de ambición.

Para motivarlos y acrecentar sus aprendizajes es necesario:

- Comentar con los alumnos aquello que apreciamos.
- Ser amistoso.
- Demostrar nuestro afecto hacia el alumno.
- Sugerir o dar tareas o trabajos a su alcance a los estudiantes menos motivados.
- Estar de buen humor.
- Reconocer los esfuerzos.
- Tener en cuenta la interacción entre nosotros y los estudiantes.
- Aceptar a los estudiantes tal y como son.

Sin motivación no hay aprendizaje. La motivación está estrechamente relacionada con el rendimiento escolar: es el impulso dirigido hacia una meta. Cuanto más fuerte sea la motivación, tanto mayores serán las posibilidades de alcanzar los objetivos propuestos y lograr una realización satisfactoria del potencial individual.³⁸

En el aula, la motivación se estimula mediante problemas preparados por el maestro sobre la base del conocimiento a impartir y de las necesidades evolutivas de sus educandos. Sólo se puede motivar a un niño de ocho años para que intensifique sus lecturas sobre relaciones humanas una vez que ya tiene interés básico por el prójimo. Un niño de escuela primaria quiere saber qué roles cumple él, su familia y las personas relacionadas con sus intereses inmediatos. La ubicación geográfica de su hogar, su escuela y ciertos puntos de su vecindad constituyen problemas de gran atractivo para él; más adelante ese interés se hará extensivo a la realización de mapas. Cualquier tema del programa puede hacerse vital e interesante para el niño si se le presenta bajo la forma de un problema que apele a su necesidad básica de descubrir y explorar. Motivado, ya no se contentará con las preguntas aisladas e

Necesidad

³⁸ Ibid. P. 281

inconexas que le exijan un simple "sí" o "no". Se preocupará por resolver los "cómo" y los "por qué" y formulará sus propias preguntas, basadas en su interés real por todo aquello que le permita alcanzar su meta.

En la medida en que el problema tenga sentido y sea aceptado por el niño como tal, representará un estímulo y una orientación en su tarea. En la medida en que el niño no sea motivado, su rendimiento estará siempre por debajo de su capacidad.

La motivación debe dirigirse hacia Objetivos y recompensas intrínsecas. Se motivará al alumno a leer, por ejemplo, por el goce y satisfacción que produce la lectura en sí misma y no por la recompensa tangible que ésta pueda proporcionarle. El estudiante debe estudiar más porque comprende que la acumulación de conocimientos lo beneficiará en su vida futura, y no por el calificativo que va a obtener.

2.6.5 EL PLAN DE LECCIÓN Y EL APRENDIZAJE

Para exponer un Modelo Básico de Plan de Lección, llamado también modelo de clase, observemos 10 Normas, propuesto por Francois Chatelain³⁹, que orientan una buena planificación:

- 01.- Tener una visión precisa del alumno.
- 02.- Movilizan la actividad del alumno.
- 03.- Ser guía y no un instructor.
- 04.- Parte de los intereses profundos del alumno.
- 05.- Abrir la escuela a la vida.
- 06.- Hacer de la clase una verdadera comunidad juvenil.
- 07.- Unir el trabajo manual a la actividad del espíritu.
- 08.- Desarrollar en el alumno las facultades creativas.
- 09.- Dar a cada uno, según su capacidad.
- 10.- Sustituir la disciplina exterior por una disciplina interior libremente aceptada.

2.6.5.1 DISEÑO DEL PLAN DE LECCIÓN

1.- Datos Generales

- a) Objetivos. La conducta o tema que desea lograr o estudiar.
- b) Conducta de entrada. Currículum escondido o experiencias presentes.

2.- Motivación. Grado de interés para estudiar.

3.- Desarrollo. Contenidos, pasos metodológicos.

4.- Evaluación. Medir y valorar.

5.- Retroalimentación. Saber los resultados de la evaluación, comunicar e informar al sistema.⁴⁰

³⁹ ROSELL. Op cit. P. 154

⁴⁰ Ibid. P. 155

2.6.6 ACTITUDES DOCENTES Y MOTIVACIÓN

Es muy posible que dos maestros de igual formación se diferencien por su capacidad de alentar la motivación y el aprendizaje de sus alumnos. En esta virtud, unos son más preferidos que otros. Polarizándose, en líneas generales, puede destacarse:

CUADRO N° 10 PROFESORES PREFERIDOS Y PROFESORES OBSERVADOS

PROFESORES PREFERIDOS	PROFESORES OBSERVADOS
<ul style="list-style-type: none"> • Alegres, amables y joviales • Amistosos, colaboradores • Que utilizan buenos ejemplos y exponen claramente • Equitativos y justos • Se interesan por los alumnos • De apariencia y modales gratos • Flexibles, adaptables • Reconocen y elogian • Usan las siguientes expresiones: <ul style="list-style-type: none"> - Reflexionemos - Es una buena idea - Planteas bien... - No veo muy claro eso... - Atengámonos a la pregunta - Quizá mi explicación no estuvo clara. - Analicemos una vez más - Es una solución apropiada - Practica un poco y lo lograrás - Te felicitó, lo lograste - Muy bien, sabes hacerlo - Tú puedes hacerlo 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruñones y sarcásticos • Formales, egoístas • Que no son muy claros en su enseñanza • Parciales, tienen preferencia por unos y ojeriza por otros • Distantes, orgullosos, dominantes • Negligentes • Rígidos • Indiferentes, castigadores • Comentan y machacan: <ul style="list-style-type: none"> - ¡No logras aprender! - No, esto está mal - No sabes nada - Trata de decir algo... - Por favor, cállate - ¿Te cuesta mucho trabajo entender? - No aprenderás nunca - Estás muy confundido - Eres bruto - Para ti no hay solución - Ya, ... - Malo, malísimo

Fuente: CALERO, M. Tecnología Educativa. 1997

A pesar de estos lineamientos generales, a la luz de nuestras experiencias y perspectivas advertimos que no hay una estrategia única, ni un conjunto que motiven del mismo modo o en igual medida a todos los alumnos.

Verónica

2.6.7 ¿CÓMO LOGRAR UN MAYOR APRENDIZAJE?

El maestro debe ser comprensivo a todas las diferencias y cambios físicos, intelectuales, sociales y emocionales de sus alumnos. Debe atender las necesidades de cada educando en su proceso de desarrollo y crecimiento. El alumno trabaja mejor cuando se cree competente en la labor que realiza. El profesor debe ayudarlo a planear, mejorar sus técnicas de estudio, corregir sus defectos y perfeccionar su labor. Esta ayuda acarreará una corriente de simpatía entre ellos y para el alumno generará un valioso estímulo.

Un punto esencial es que el niño adquiera confianza en sí mismo. Debe dársele oportunidades de participación en tareas para las cuales tiene marcada inclinación y habilidad. Debe observarse en su semblante, en sus actitudes y palabras, sus dudas e incertidumbres. En su desenvolvimiento debe buscarse algo bueno y estimulante.

El temor a veces lo detiene, el maestro debe demostrarle cómo aplicar sus habilidades a fin de hacer sencillo y fácil lo más intrincado y difícil.

El profesor, para estimular el entusiasmo de aprender del niño debe:

- Darle oportunidades de trabajar juntos.
- Brindarle los medios para que pueda comprobar los resultados de su trabajo.
- Proyectar el trabajo de modo que llegue a una terminación satisfactoria.
- Requerir que haga sólo aquello que pueda con buenas oportunidades de éxito.
- Aprovechar los especiales intereses y motivos que manifieste para que su trabajo lo haga más atractivo y deseable.⁴¹

2.6.8 FUNDAMENTOS DE LA METODOLOGÍA ANDRAGÓGICA

Educar e instruir permanentemente al adulto esta en función de su vida social, ergológica y cultural, incluyendo a los medios simples de comunicación hasta la adquisición de los más elevados contenidos filosóficos, científicos y tecnológicos. Son aspiraciones de los programas promovidos por la andragogía que es ciencia y arte de educar al adulto. Para ello los siguientes fundamentos:

- 1.-Estimular y ayudar el proceso de autorrealización.
- 2.-Preparar al adulto para la eficacia económica y mejor producción en el trabajo, denominada “ergológica.”
- 3.-Crear la conciencia de integración social.
- 4.-Brindar oportunidades para desarrollar sus potencialidades.
- 5.-Satisfacer los intereses del adulto mediante el “aprender haciendo”
- 6.-Facilitar nuevos conocimientos y la educación permanente.
- 7.-Promover el talento no aprovechado o no potenciado.
- 8.-Orientar el uso creativo y organizado del tiempo libre.

⁴¹ Ibid. P. 283

9.-El proceso de Enseñanza-Aprendizaje del adulto debe ser:

- Científica o basado en la verdad
- Activa o vida en acción
- Personalizada, autonomía y toma de decisiones en autoaprendizajes.
- Democrática o por interaprendizaje.

2.7 EVALUACIÓN

Es el quinto nivel de la tecnología educativa, sirve para indagar si los medios empleados permitieron llegar al fin planteado o no y consecuentemente tomar las acciones necesarias.

La educación, siendo actividad que procura conseguir cambios favorables en el ser humano, exige que se realicen 4 tareas importantes:

- a) Determinación de objetivos, o sea los cambios deseados en conducta y personalidad del educando.
- b) Determinación de experiencias, que sean las más adecuadas para conseguir los objetivos propuestos.
- c) Organización y ejecución efectiva de experiencias cuyo efecto acumulativo determine los cambios deseados.
- d) Valorar los efectos de las experiencias ofrecidas a los alumnos, para constatar hasta qué punto han sido útiles en la promoción de los cambios.

La evaluación es un aspecto básico del proceso de educar, tiene como elementos esenciales a los objetivos de la educación, el desarrollo del educando, sus progresos de aprendizaje y una técnica de evaluación que sirva de instrumento de medida. Todo aprendizaje requiere de evaluación.

2.7.1 NORMAS GENERALES DE EVALUACIÓN

La necesidad actual de proceder a un mejoramiento cualitativo cada vez más, urgente del proceso educativo, exige un análisis más claro y dinámico del concepto de evaluación.

El actual imperativo educacional exige, no la aplicación de un concepto mecanicista de aprendizaje, sino la formación y desarrollo integral de la personalidad del educando. De ahí que la moderna función educativa implica determinar el grado y dirección de los cambios en las conductas de los alumnos, en sus aspectos afectivo, intelectual y volitivo.

Lo anterior nos lleva a una concepción más amplia del término evaluación. Es, en general, un proceso aplicable a toda actividad humana, que confronta metas fijadas. En este sentido, la evaluación señala en qué medida el proceso educativo está logrando sus objetivos fundamentales. Tiene que ver con los progresos del educando y considera -además- los componentes del proceso educativo (profesores,

programas, métodos, planta física, material didáctico, organización y administración escolar, factores extraescolares, etc.).

La evaluación es un medio eficaz para estimular y dirigir el aprendizaje del alumno, especialmente en aquél que necesita un mayor esfuerzo en el trabajo escolar. Esto aconseja promover la autoevaluación en los propios educandos. Entendemos la evaluación educacional como un proceso continuo, sistemático, flexible e integral, cuya finalidad básica es determinar el grado de cumplimiento de los fines y objetivos que postula la educación, suministrando así una base objetiva que formula decisiones respecto a los actos necesarios que permitan aproximarse a las metas señaladas.

En relación con la formación y desarrollo integral de la personalidad del educando, la evaluación se concibe, fundamentalmente, como el proceso de reunir e interpretar evidencias del o los cambios en el comportamiento del estudiante. En tal sentido, evaluar es valorar, apreciar o enjuiciar todas las manifestaciones de conducta del educando y las modificaciones sustantivas que se producen en el desarrollo de su personalidad como consecuencia de la acción educativa que se opera en él, desde el ámbito interno y externo de la escuela.

En su expresión específica de técnica, la evaluación constituye un conjunto de procedimientos e instrumentos de medición cualitativa y cuantitativa, cuya construcción y aplicación debe ser entregada a la responsabilidad del personal docente.

Para que la evaluación cumpla eficientemente sus funciones debe estar orientada por ciertos principios generales, como:

- Debe ser hecha en relación con los fines y objetivos de la enseñanza.
- Debe haber claridad absoluta en el maestro respecto a los objetivos que lo guían a realizar una actividad determinada.
- Debe considerar al educando en su aspecto integral y valorar todos los cambios de conducta que el proceso educativo vaya produciendo en su personalidad. Se debe tener presente los factores que pueden favorecer o limitar el logro de los objetivos propuestos.
- No se debe evaluar al educando con estándares o niveles de los cuales él no toma parte. Se deben considerar, en todo caso, los factores que están condicionando el rendimiento.
- El procedimiento o instrumento que utilice debe ser el más adecuado para lo que se pretenda medir. Siendo la educación un proceso complejo, los instrumentos evaluativos que se utilizan deben ser variados.
- El evaluador debe tener bien definidos los objetivos y propósitos que persigue mediante la evaluación.

- La evaluación debe realizarse por todas las personas que participan directa e indirectamente en el proceso educativo. .
- No todos los aspectos del rendimiento escolar pueden ser evaluados con pruebas objetivas; se hace necesario utilizar otros instrumentos: observación directa e indirecta, encuestas, entrevistas, test o pruebas, registros anecdóticos, pruebas orales, escritas y de ejecución, cuadros de progresión, autoevaluación, sociogramas, etc.
- El proceso evaluador debe permitir el diagnóstico y el tratamiento debido, y, por consiguiente, ha de posibilitar un mayor y mejor conocimiento del educando con miras a una efectiva orientación tanto individual como colectiva. Es necesario verificar paso a paso la efectividad de la evaluación en función de los resultados que se alcancen. Se debe utilizar instrumentos de evaluación adecuados y sobre cuya validez y confiabilidad haya la máxima seguridad posible. La evaluación debe ser evaluada.

La evaluación debe ser:

- Integral, abarca todos los aspectos del ser en el proceso educativo. .
- Continua, se da a lo largo de todo el proceso educativo.
- Acumulativa, los resultados se irán totalizando progresivamente para referenciar los logros alcanzados.
- Total, abarca todos los aspectos que concurren en el proceso educativo.
- Objetiva, aspira a ofrecer referencias concretas susceptibles de probarse científicamente.
- Colectiva, se hará en función del grupo sin olvidar las diferencias individuales.
- Descriptiva, explica deficiencias y logros en el aprendizaje.
- Amplia, alcanza a todos los que toman parte en el proceso educativo.

Son objetivos de la evaluación:

- Diagnosticar los alcances del proceso educativo.
- Seleccionar y graduar el contenido de los programas.
- Comprobar la propia actividad del docente.
- Obtener informaciones objetivas.
- Seleccionar a los educandos.
- Detectar los niveles que logran los educandos en función del grupo.
- Permitir el diagnóstico de las deficiencias en el aprendizaje.
- Habituar al educando en el ejercicio de la autoevaluación.
- Conocer al educando en sus diferentes aspectos, logros, posibilidades y limitaciones a fin de proporcionarle la orientación conveniente.
- Determinar la eficiencia de los métodos, técnicas y materiales usados en la dirección del aprendizaje.



- Promover a los participantes a niveles o etapas superiores del sistema educativo regular o del sistema educativo en general.

2.7.2 ASPECTOS A EVALUARSE

Los educadores americanos Remmers y Gage⁴², en su obra *Medida y evaluación en educación*, proponen que para que un programa de educación sea completo deben evaluarse diferentes aspectos del proceso educativo. Entre ellos:

1. El proceso educativo en sus fines, objetivos, métodos, proyectos, programación, planificación, ejecución, implementación, supervisión, etc.
2. El contexto socioeconómico donde se desenvuelve la acción educativa: Desarrollo, costumbres, mitos, ideologías, opciones políticas, relaciones de dominación y dependencia, características de los grupos comunales, status de autoridad, roles sociales, posibilidades de la comunidad, tecnología, sistemas de producción, mercados ocupacionales, aprovechamiento de recursos, motivaciones sociales, modos de vida, actitudes, etc.
3. Los sujetos participantes:
 EDUCANDOS: Conductas, habilidades, disposiciones, intereses, actitudes, valores, creencias, costumbre^ motivaciones, expectativas, participaciones, capacidades, prejuicios, problemas, necesidades, aptitudes, etc.
 EDUCADORES: Actitudes, capacidades, necesidades, disposiciones, aptitudes, metodologías, bases científicas, habilidades, ajustes, experiencias, expectativas.
 ADMINISTRADORES: Actitudes, capacidades, necesidades, disposiciones, preparación, aptitudes, servicio, experiencia, ajustes, habilidades, etc.
4. El uso de los recursos necesarios para asegurar el logro de las metas propuestas en cada acción educativa.
5. Los métodos que permiten llegar a los objetivos que el proceso educativo se propone.

El fin de la evaluación es ayudar a encauzar el desarrollo total del alumno; por tanto, el proceso valorativo debe incluir todos los aspectos significativos de este desarrollo. Generalmente se evalúan los logros en el aprendizaje de un programa escolar traducidos en función de la capacidad memorística del alumno. Sobre esto vale argumentar que los conocimientos no tienen valor en sí mismos sino en cuanto a manifestaciones de la conducta del educando.

No debe evaluarse recuerdos sobre determinado conocimiento, sino actitudes dinámicas producidas por acción de la educación, que pueden manifestarse como:

- a) Nueva interpretación de un fenómeno.
- b) Adquisición de nuevas destrezas o conceptos.



⁴² Ibid. P. 306

- c) Actitudes distintas frente a un problema.
- d) Nuevo método o manera de hacer una cosa.
- e) Apreciación más justa de las personas o los hechos.
- f) Nuevos intereses.
- g) Nuevos hábitos.
- h) Aplicación de principios aprendidos a nuevas situaciones.

Sin embargo, la evaluación, para muchos, no tiene ni tuvo la importancia del caso. La consideran como un complemento formal de la enseñanza-aprendizaje. Prefieren hacerla de algún modo, por cumplimiento y buscando no incomodar a nadie.

La función del profesor se tiene restringida a conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su programación y evaluación, concebidas como funciones secundarias, son generalmente desatendidas por algunos docentes. De allí el carácter asistemático e improvisado de su enseñanza. La programación y la evaluación del aprendizaje deben ser junto con la conducción del mismo, las tres funciones básicas del docente.

2.7.3 PRINCIPIOS QUE NO CUMPLIMOS

El quehacer de la evaluación educacional tiene principios que muy pocas veces aplicamos, y esto motivados por un conjunto de causales justificadas o no. La función educadora exige del docente, al margen de las contingencias, conocimientos y destrezas para evaluar en forma técnica. Por lo tanto, con sentido de responsabilidad funcional es menester recordar y aplicar los principios siguientes:

1. La evaluación debe considerarse como parte del proceso educativo integral:

Por la concepción desarticulada del proceso educativo y la exagerada importancia que se da al desarrollo de la unidad de aprendizaje, en términos de conocimientos, no se realiza la evaluación curricular. Se cree innecesario evaluar cada uno de los estratos de la tecnología educativa puesta en vigencia. Ni las instancias jerárquicas llamadas a supervisar evalúan a los maestros para saber si están manejando adecuadamente el currículum, la metodología, los medios auxiliares, los criterios psicosociales de enseñanza e incluso el sistema de evaluación.

2. La evaluación debe ser un proceso continuo de la actividad educativa:

Siendo la educación un conjunto de fines en marcha, la evaluación no sólo se hayan el término de una clase sino en todo el proceso, orientando al quehacer educacional.

En nosotros prima el criterio de evaluar sólo al término del desarrollo de la unidad de aprendizaje. Ordinariamente no se efectúan evaluaciones de

Handwritten mark

contexto, de entrada ni de proceso, por trabajar en función de la asignatura y no del alumno.

3. La evaluación debe hacer uso de diferentes medios:

Test, inventarios, sociogramas, autobiografías, fichas, entrevistas, anecdotarios, etc. no son excluyentes sino complementarios. Se requiere una aplicación variada de técnicas.

Los medios más utilizados en la escuela son las pruebas escritas (de ensayo y/u objetivas), en menor proporción orales y muy excepcionalmente las de ejecución. Por diversas causas los demás procedimientos no los utilizamos.

4. La evaluación debe efectuarse por diferentes personas:

No sólo el maestro es el llamado a evaluar, los padres de familia y demás personas pueden cooperar en la búsqueda de datos significativos del sujeto evaluado. El director y los profesores de diferentes niveles igualmente deben evaluar al estudiante, y éstos también deben efectuar sus autoevaluaciones, libres de todo perjuicio. De este modo las apreciaciones serán más justas y homogéneas.

En nuestro sistema educativo el único agente que evalúa es el maestro. Los alumnos no la realizan, salvo excepcionalmente en planteles renovados. El personal jerárquico más se dedica a asuntos administrativos, descuida el aspecto técnico-pedagógico.

5. La evaluación debe hacerse en relación con los objetivos educacionales:

Los objetivos de la educación son múltiples, deben ser evaluados en la misma dimensión que han sido diseñados y desarrollados. Las actas y reglamentos de exámenes promocionales sólo exigen la nota del dominio de la materia (instructiva). Debe consignar, también, los automatismos (hábitos, habilidades, destrezas, etc.), ideales e intereses, etc.

En la evaluación, se incide más en apreciar la cantidad de conocimientos poseídos y se omite los objetivos formativos consignados en la programación de la unidad de aprendizaje. Así, los fines y realizaciones de nuestra educación, resultan no concordantes.

6. La evaluación debe hacerse con relación a las diferencias individuales de los alumnos:

Una calificación cualquiera es relativa, no es absoluta; debe juzgarse en relación con circunstancias condicionantes del aprendizaje: factor inteligencia, salud física y mental, alimentación, situaciones socioeconómicas, oportunidades, herencia, emotividad, predisposiciones, intereses, habilidades, destrezas, vocaciones, etc.

Ver

La masificación con que laboramos, dada la carga docente cuantitativa y/o cualitativa, dificulta atender las diferencias individuales. Se homogeniza, se aplica la misma prueba bajo el fundamento de que a todos se les ha enseñado igual. Se prioriza la asignatura y no el aprendizaje.

7. La evaluación debe ser antes de aplicar un instrumento de evaluación hay que saber si llena los requisitos indispensables, esto es, si mide lo que pretende medir. Hay que determinar su practicabilidad y si sus resultados van a proporcionar datos significativos. Existen situaciones en que la evaluación no revela fielmente el estado del proceso educativo, entonces será necesario variar el proceso de evaluación.

Por no evaluar se promueve o desapueba erradamente a tantos educandos, causándoles más dificultades que beneficios. Ojalá los supervisores de todas las jerarquías estudien estos casos y corrijan las evaluaciones que se hacen formalmente, de cualquier modo. Con el otorgamiento de las calificaciones y su registro en las actas se cierra el ciclo escolar. Los directivos no revisan las pruebas ni antes ni después de su aplicación.

Las apreciaciones son genéricas, traslucen lo que se hace en la mayoría de planteles y no en la totalidad. Hay docentes con bastante dominio teórico sobre el particular que tratan de aplicarlo para hacer un trabajo más científico, pero a falta de estímulos y facilidades poco a poco abandonan su interés inicial. La ausencia de supervisión y seguimiento agrava la realidad.⁴³



⁴³ Ibid. P. 310

CUADRO N° 11: PARALELO: ENTRE MEDICIÓN Y EVALUACIÓN

MEDIR	EVALUAR
Determina con cierta precisión el éxito o fracaso del aprendizaje de un tema o asignatura, expresado con criterio cuantitativo y sujeto a una escala de calificación.	Representa una valoración del desarrollo integral de la personalidad del educando, en función de los cambios propiciados por la educación. Tiene connotación cualitativa.
Se queda en la simple asignación de la nota resultante.	No se detiene en la simple interpretación cuantitativa del rendimiento. Busca causas que dieron origen a ese resultado y determina las acciones que deben adoptarse para estimularlo.
La medición en su afán de cuantificar, impulsa el desarrollo de las pruebas de conocimientos: orales y escritas (tradicionales y objetivas) básicamente.	La evaluación, por su afán de integralidad impulsa el uso de variedad de pruebas psicotécnicas, sociométricas, objetivas, antropométricas, socioeconómicas, anecdotarias, etc.
Es propia de la escuela tradicional.	Caracteriza a la escuela renovada.
Tiene incidencia intelectualista.	Trata de encauzar hacia una educación integral.

Fuente: CALERO, M. Tecnología Educativa. 1997

Clarence H. Nelson hace la siguiente distinción entre medición y evaluación: "La medición se refiere solamente a la descripción cuantitativa del comportamiento del alumno. No implica juicio alguno sobre el valor del comportamiento que se ha medido. Una prueba o test no puede determinar quién es aprobado y quién suspendido o aplazado. Es simplemente un instrumento de medición. El que prepara la prueba o el que la utiliza es quien tiene que decidir qué altura de puntaje (puntaje de corte) representa una demarcación satisfactoria entre los aprobados y los reprobados. Esta decisión constituye la evaluación".

La medición constituye el registro de datos de una muestra de resultados alcanzados bajo ciertas condiciones tipo (excepto en la medición antropométrica). En cambio, la evaluación va más allá de la simple medición; supone la expresión de un juicio de valor sobre esos datos registrados y tabulados.

2.7.4 METODOLOGÍA DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN

Sucintamente, comprende:

Mérida

- a) Planificación de la evaluación: Decide acerca del tipo de datos requeridos, indicando para qué ha de obtenerse, cómo se obtendrá, quiénes han de utilizarlos y a dónde van a llegar dichas informaciones.
- b) Elaboración y selección de instrumentos: Exige elaborar los instrumentos o adoptar los existentes en concordancia con los propósitos que persigue la evaluación: pruebas psicológicas, pruebas de conocimientos, test de habilidades, etc. Con uno solo no se puede obtener información completa, es necesario emplear varios instrumentos.
- c) Recolección de datos: Reunir en forma organizada los datos requeridos.
- d) Análisis y procesamiento de la información: Obtenidos los resultados, debe interpretarse la información.
- e) Comunicación de resultados: Requiere de habilidades y conocimientos para encauzar la información hacia las personas o niveles administrativos del sector u otros sectores a los cuales les pueda ser útil.

2.7.5 ETAPAS DEL SISTEMA O TIPOS DE EVALUACIÓN

1. EVALUACIÓN DE CONTEXTO:

Es el estudio básico que se efectúa para determinar los aspectos significativos de población, recursos, potencialidades, necesidades, problemas, limitaciones, etc. en un ambiente determinado, para posibilitar una adecuada toma de decisiones en la determinación de los objetivos educacionales. El diagnóstico o perfil situacional persigue estos fines.⁴⁴

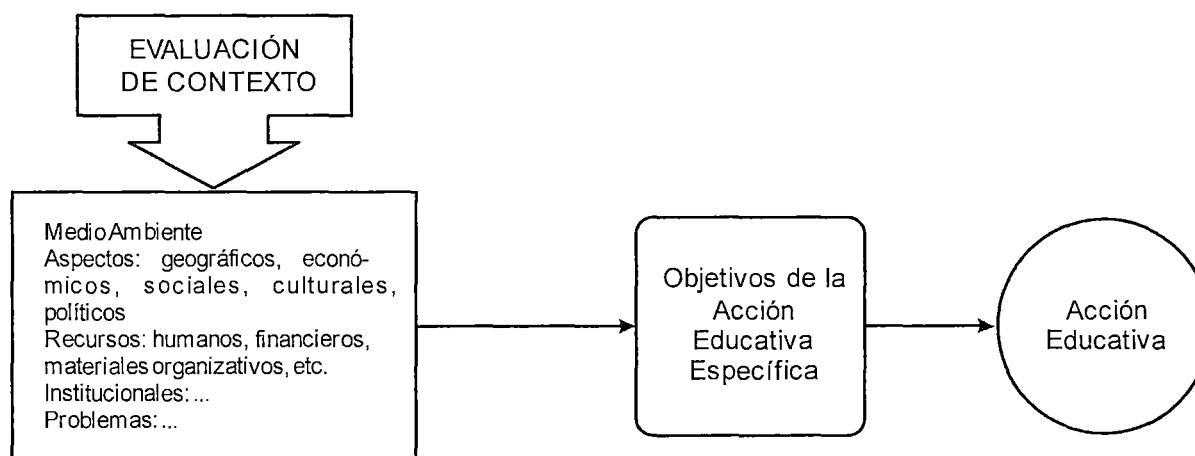


Gráfico N° 2: Diagnóstico o perfil situacional para estudios básicos

Esta evaluación es esencial para la diversificación curricular en tanto aclara el contexto de aprendizaje del alumno; vale decir, para comprenderla como parte de un mundo familiar y social particular, valorar su cultura, problematizar sobre los factores socioculturales que influyen en la escuela, conocer los aspectos del

⁴⁴ Ibid. P. 311

aula: físicos (distribución de espacio, mobiliarios y materiales educativos disponibles, etc.), interactivos (distribución de roles en el grupo, comunicación, actitudes, etc.) y los referidos a la práctica educativa (análisis, objetivos y competencias, metodología, organización, coordinación y ejecución de actividades); y conocer la estructura y funcionamiento del centro educativo.

2. EVALUACIÓN DE ENTRADA

Permite conocer si los participantes cuentan con los prerrequisitos (conocimientos, habilidades, aptitudes, actitudes, etc.) establecidos para el inicio del proceso educativo. Permite saber si los alumnos ya lograron algún(os) objetivo(s) que se busca a fin de seleccionar adecuadamente las acciones educativas. Esta, también, es conocida como Evaluación Diagnóstica o Evaluación Inicial.

Las interrogantes a las que contesta son: ¿Cuál es el nivel de rendimiento actual de cada alumno en relación a la jerarquía de objetivos que se propone para su grado de estudios? ¿Qué actividades de aprendizaje son las más adecuadas para tal o cual alumno? ¿Cuáles son los problemas de aprendizaje que tienen los alumnos?, etc.

Este tipo de evaluación permite:

- Reconocer y valorar el lenguaje del estudiante.
- Diseñar programas para nivelar el aprendizaje de los alumnos que no tienen los prerrequisitos.
- Ajustar el nivel de competencias previstas en la programación y otros aspectos de la enseñanza.
- Los instrumentos para el caso son la ficha integral del alumno, los registros de evaluación y la lista de cotejos.
- Considerando el caudal de vivencias del estudiante es necesario capitalizar sus ideas, experiencias y lenguaje. Consecuentemente, se debe enseñar al estudiante a partir de lo que él ya sabe y no de cero, como negando sus conocimientos.

3. EVALUACIÓN DE PROCESO

Gradualmente integra la información proporcionada por las evaluaciones de contexto, de entrada y final, con el propósito de explicar la presencia o ausencia de logros y reajustar las acciones.⁴⁵

Este tipo de evaluación consiste en el acompañamiento oportuno que hace el profesor a las experiencias del estudiante, para tomar en cuenta el ritmo de avance de cada uno de ellos, adecuar las estrategias metodológicas del proceso enseñanza-aprendizaje, aceptar que cada alumno está en su propio nivel, que

⁴⁵ Ibid. P. 314

necesita su propio tiempo y ritmo para avanzar en sus elaboraciones y que éste no puede ser el que marque un programa preestablecido por la escuela.

Es llamada también Evaluación de Desarrollo o Evaluación Formativa. Tiene dos aspectos fundamentales: retroalimenta al alumno y al docente y descubre los problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Busca dos objetivos específicos:

1. Determinar el grado de influencia de las acciones y recursos (humanos, financieros, materiales, organizativos, etc.) en la consecución de los objetivos.
2. Presentar evidencias acerca de la validez de las acciones del proceso educativo, comparando los logros alcanzados al término del proceso con los propuestos al inicio del mismo.

4. EVALUACIÓN FINAL

Se realiza al término del proceso educativo para determinar si los objetivos fueron o no logrados, cuáles de ellos y en qué medida; a fin de considerarlos en la reprogramación de las acciones educativas próximas.

Esta evaluación también es conocida como Evaluación Sumativa o Evaluación Acumulativa, y tiene la posibilidad de decidir si el estudiante aprueba o no la materia.

Tiene lugar al final de una fase de aprendizaje, proyecto o unidad de aprendizaje, los cuales pueden ser usados con diferente duración. Consiste en confirmar el logro de una competencia prevista calificándola según un código establecido. Con esto no se trata de comparar los logros de los alumnos menos capacitados con los más hábiles, sino más bien de apreciar el esfuerzo desplegado por cada estudiante desde el inicio del proceso hasta el final del aprendizaje.

2.7.6 CRITERIOS BÁSICOS DE EVALUACIÓN

- a) La evaluación es una acción integrante del proceso educativo: es educativa y, por consiguiente, se efectúa apoyada en determinadas teorías pedagógicas.
- b) La evaluación debe ser debidamente planificada, conjuntamente con todo el proceso educativo y dentro de la programación curricular, a fin de evitar la improvisación o la evaluación artificiosa y formal; al margen de la acción educativa debe corresponderse con la adecuada acción evaluativa.
- c) La evaluación debe ser debidamente implementada, mediante técnicas, procedimientos, formas, instrumentos y medios y materiales, elaborados con anticipación, en directa relación con la tecnología que requiere la acción educativa y los elementos humanos que intervienen en ella.

- d) La evaluación es un proceso de valoración esencialmente cualitativo que puede apoyarse en determinadas formas y procedimientos cuantitativos, pero cuya naturaleza pedagógica conlleva la formación integral del hombre (del educando).
- e) La evaluación se efectúa en directa relación con la metodología del proceso educativo (y de enseñanza-aprendizaje); por consiguiente, como no hay formas únicas de educar ni de enseñar, tampoco existen recetas ni formas únicas de evaluar. Tal como se educa y enseña, se debe evaluar. No se debe educar o enseñar de una manera y evaluar de otra. No es coherente tomar exámenes bimestrales, escritos u orales, si se trabajó mediante prácticas, dinámica grupal o investigación.
- f) La evaluación se efectúa en relación con el elemento humano, con los sujetos de la acción educativa; por consiguiente, debe ser participatoria e interactiva, pero nunca unidireccional ni autoritaria, ni menos sólo del educador al educando.

Todos los sujetos-agentes de la educación deben ser evaluados por ellos mismos (los educadores por los educandos, por los padres de familia, por la sociedad y por la autoridad).

2.7.7 PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN

No debe evaluarse permanentemente de un solo modo, sino variando en función a cada objetivo, rubro o aspecto y en concordancia con la metodología, intereses y naturaleza de la acción educativa. Debe seleccionarse entre los diversos procedimientos existentes o inventar otros nuevos que garanticen una apreciación justa de los logros obtenidos. Debe ser el criterio del equipo, la experiencia y la idoneidad del educador, o la necesidad de la línea y del grupo, lo que finalmente determine el procedimiento a emplear al momento de evaluar la acción educativa.

Entre las formas más usuales de procedimientos de evaluación están las pruebas objetivas, los pasos orales, la presentación de trabajos y otros; sin embargo, no deben excluirse:

- ✦ la autoevaluación, basada en la autocrítica del sujeto de la educación.
- ✦ la interevaluación, de sujeto a sujeto o de grupo a grupo.
- ✦ la evaluación grupal por el grupo mismo o por un evaluador, que aprecia la unidad, la cooperación, la participación, la iniciativa y otros rubros.
- ✦ la práctica de campo, de laboratorio, de taller, en la que se evalúa la actividad, el esmero, el orden, etc.
- ✦ la asignación o tarea a ejecutar en el ámbito escolar o fuera de él, puede ser práctica o teórica.

Ver

- ✚ la exposición oral, individual o grupal, para evaluar conocimientos, calidad expresiva, esmero, etc.
- ✚ la investigación monográfica permite apreciar el fichaje bibliográfico, la redacción, las gráficas, etc.
- ✚ la mesa redonda, el panel, el foro, formas muy idóneas de la dinámica grupal, para profundizar temas.
- ✚ el seminario, que es una forma de trabajo y de evaluación completa, muy exigente, para evaluar la organización, investigación, exposición, liderazgo, redacción, síntesis, etc.
- ✚ la dramatización, como forma de evaluar calidad lingüística, hechos históricos, creatividad teatral, etc.
- ✚ la elaboración de maquetas, módulos, diagramas, figuras geométricas, vestidos o cualquier otro acabado, que deviene en forma de evaluación ligada a la práctica.
- ✚ el cuestionario de respuesta abierta, para valorar explicaciones, análisis, calidad expositiva, dominio de conocimientos, síntesis, etc.
- ✚ la decodificación de figuras, fotografías, diagramas, imágenes, películas, etc., pues desarrolla y evalúa la capacidad analítica, la imaginación, el léxico, etc.
- ✚ la interpretación de textos literarios o de otra índole, que facilita evaluar la comprensión ideológica, la identificación, las analogías, etc.
- ✚ el debate grupal, excelente para evaluar orden, iniciativa, liderazgo, elocución oral, conocimientos.

2.7.8 EVALUACIÓN Y REALIDAD SOCIOECONÓMICA Y CULTURAL DEL EDUCANDO

No se debe ver la educación, ni su correspondiente evaluación, de modo neutro, sino considerar las condiciones reales de vida de los estudiantes; partiendo de la premisa de que toda sicologización es fruto del medio social en que se desarrolla.

Ninguna nación, por democrática que sea, tiene una población homogénea en sus condiciones económicas, sociales y culturales. Las diferencias son evidentes de una clase social a otra, de una persona a otra. No puede ni debe evaluarse a todos por igual, ignorándose –intencional o inconscientemente– esa heterogeneidad. Lo justo es ver a cada cual en su realidad y tratándolo en función de su especificidad. Por razones múltiples, en nuestras escuelas seguimos actuando con criterios de masividad. Se emplea un instrumento de evaluación igual para todos. Se impone una norma común a pesar de las diferencias individuales. Se favorece a los privilegiados y se castiga a los marginados; cuando estos últimos, por sus desventajas, debieran merecer atención especial.

Reserva

Actuando con riguroso tecnologicismo, en el Perú y en el extranjero, antes y hoy, se generan variedad de técnicas y métodos de evaluación. Sin embargo, faltan investigaciones que vean la correspondencia de la realidad existencial con esa tecnología. Urgen respuestas que superen la dicotomía de grupos de poder y marginados.

Falta adecuar críticamente el universo doctrinario de la evaluación a las circunstancias reales del hecho educativo. El proceso de educación del hijo de un empresario jamás va a ser igual al del hijo del obrero o campesino; pese a estudiar los mismos contenidos curriculares, ser dirigidos por el mismo docente y en la misma aula. Las condiciones socioeconómicas y culturales del primero son muy ventajosas y las del segundo deficitarias. Figuradamente, es como hacer correr una misma distancia a un atleta y a un lisiado en un tiempo determinado. La mayor polarización de las clases sociales en estos últimos tiempos de liberalismo agrava el problema.

Nuestra educación, nos guste o no, es clasista. Está condicionada por la posición de clase y la realidad socioeconómica y cultural de cada cual.⁴⁶

Frente a estas realidades, diversos educadores nacionales y extranjeros se han esforzado en distinguir:

1. **EVALUACIÓN NORMATIVA:** Que mide la distancia de los resultados a los fines preestablecidos. Priman los fines, el debe ser. Los resultados, cuanto más cerca a los fines son positivos y cuanto más lejos son negativos.
2. **EVALUACIÓN FÁCTICA:** Mide la distancia de los resultados al punto de partida. Considera que "tratándose de los grupos de privados, lo que interesa no es apreciar lo que falta para llegar a los fines, pues ya sabemos con antelación que va a faltar mucho y con ello estaríamos condenando a estos educandos. Lo que interesa es averiguar cuánto han avanzado sobre el nivel en que se encontraban inicialmente, ello da indicio sobre su esfuerzo, su preocupación, su deseo de mejoramiento. Se observa que en este enfoque el punto de referencia lo da el estado inicial, es decir, no lo que los educandos deben ser, sino lo que son, o mejor, lo que fueron".

Determinar si los fines u objetivos se alcanzaron o no, midiendo la distancia entre el punto de partida y los fines, es un acto de injusticia para los marginados; sobre todo si tenemos en cuenta las circunstancias en que tales estudiantes viven, las

⁴⁶ Ibid. P. 321

dificultades que afrontan y el gran esfuerzo que realizan para avanzar en pos del logro.

Aplicar la evaluación normativa resulta desalentadora para las mayorías marginadas, al exigírseles alcanzar los fines absolutos. En cambio, la evaluación fáctica se hace más estimulante al hacer notar al educando su propio avance, le incita a redoblar esfuerzos y continuar sus logros parciales. No obstante, no debe absolutizarse el reemplazo de la evaluación fáctica a la evaluación normativa. Es imprescindible la evaluación normativa, la referencia de los propósitos buscados, para determinar si tal o cual resultado es lo deseado.

Los estudiosos de estos nuevos criterios evaluativos advierten que no es deseable seguir un sistema educativo incongruente con la realidad socioeconómica y cultural; pero tampoco es ilícito resolver las consecuencias negativas con una evaluación fáctica, salvo que se modifique radicalmente el sistema educativo en su conjunto.

Siendo la educación "fines en marcha", es necesaria la evaluación normativa, pero conjugando el ser y el deber ser del educando. No exclusivamente esta última.

2.7.9 EVALUACIÓN INTEGRAL PARA UNA EDUCACIÓN INTEGRAL

Si aspiramos a que la educación sea integral, la evaluación debe ser integral.

En tanto:

- a) Comprende una apreciación completa y global del alumno en función de los objetos educacionales previstos.
- b) Tiene funciones de pronóstico, diagnóstico y comprobación.
- c) Se adecúa a las características psicobiológicas y socioculturales del educando.

En todo proceso de enseñanza-aprendizaje debe tenerse presente la formación integral del educando. Casi siempre planificamos, pero no atendemos esa integralidad. Para rellenar formalidades se pone una nota de conducta, subjetiva tantas veces, en los documentos oficiales del sector. Nuestro quehacer educacional debemos verlo y hacerlo integral. Tácita o implícitamente sus objetivos deben apuntar a tres instancias que se complementan, para formar una unidad absoluta: el campo cognitivo, el afectivo y el psicomotor, constituyendo un sistema que pueda relacionar y orientar todas las actividades educativas, integrándolas en un mismo proceso; que se relacione los conocimientos con las aptitudes y los valores; cualquier aptitud incide en los conocimientos y los valores, y cualquier valor humano implica aptitudes y conocimientos.

La programación de los instrumentos de evaluación se ve favorecida cuando en la elaboración del currículum se considera la taxonomía de objetivos, destacando las áreas y categorías correspondientes a la integridad de la acción educativa. De modo

que, por ejemplo, se advierte que la información acumulada de memoria corresponde al más bajo nivel y el pensamiento crítico al más alto de los resultados del aprendizaje cognitivo. Es lógico que debemos esforzarnos en alcanzar los más altos niveles de desarrollo cognitivo, afectivo y psicomotriz, en afán de mejorar la calidad del producto educativo.⁴⁷

CUADRO N° 12: EVALUACIÓN Y EDUCACIÓN INTEGRAL

ASPECTOS		CRITERIOS	PROCEDIMIENTOS	INSTRUMENTOS
HABILIDADES	Motoras para:	<ul style="list-style-type: none"> - Manipular y manejar equipos e instrumentos - Diseñar y construir pequeños modelos y equipos - Realizar experimentos - Usar adecuadamente los recursos de la comunidad 	OBSERVACIÓN	GUÍA DE OBSERVACIÓN LISTA DE COTEJO
DESTREZAS	Intelectuales para:	Observar, clasificar, formular hipótesis, experimentar, medir, interpretar, inferir, extrapolar, etc.	OBSERVACIÓN ORALES ESCRITOS GRÁFICOS	GUÍA DE OBSERVACIÓN PRUEBA ESCRITA INFORME ESCRITO CUESTIONARIO
CONOCIMIENTOS		Conocimiento y comprensión de conceptos, hechos y principios científicos. Aplicación de conocimientos adquiridos en la solución de situaciones problemáticas.	ORALES ESCRITOS GRÁFICOS	CUESTIONARIO PRUEBAS ESCRITAS PROBLEMAS
ACTITUDES		Responsabilidad Iniciativa Criticidad Participación Cooperación	OBSERVACIÓN	REGISTRO ANECDÓTICO AUTOEVALUACIÓN INTEREVALUACIÓN

Fuente: CALERO, M. Tecnología Educativa. 1997

2.7.10 VENTAJAS Y DESVENTAJAS DE LAS PRUEBAS MÁS USADAS

La tecnología educativa o sus niveles no deben ser usados precipitadamente, hay necesidad previa de auscultar sus ventajas y desventajas. Hay que verlas siempre en

⁴⁷ Ibid. P. 322

función de la realidad en que estamos insertos y en las perspectivas de nuestras tareas educativas.⁴⁸

PRUEBA OBJETIVA

Los procedimientos evaluativos deben reunir los requisitos de validez y confiabilidad, aplicando una serie de principios generales en su construcción:

1. Todo procedimiento evaluativo debe servir a un propósito determinado. El propósito de la prueba determinará sus características.
2. Los elementos o preguntas de las pruebas deben recoger evidencias sobre determinados productos de aprendizaje. Cada pregunta debe medir algún conocimiento o habilidad específica. Se debe determinar el tipo de pregunta de acuerdo al producto de aprendizaje que queremos medir.
3. Las preguntas de la prueba deben basarse en un muestreo de los contenidos de la unidad a evaluar. Para el contenido y producto del aprendizaje es necesario escoger algunas preguntas representativas. Esquematizar una tabla de especificaciones previamente es un paso importante para asegurar un buen muestreo.
4. Las preguntas de una prueba deben tener nivel apropiado de dificultad. Esta dificultad interesa cuando se trata de una prueba de rendimiento y es nula en la diagnóstica y formativa.
5. Las preguntas de las pruebas deben construirse de tal forma que influyan en el logro de un determinado aprendizaje. El alumno debe responder una pregunta por el conocimiento habilidad específica y no influenciado por su habilidad para detectar la respuesta.
6. Las preguntas de una prueba deben construirse de tal forma que, sólo cuando el alumno haya logrado el producto del aprendizaje, sea capaz de obtener la respuesta correcta.
7. La prueba debe ser fuente motivadora de procedimientos o métodos de aprendizaje. Esto implica que debe incrementar la calidad y cantidad de aprendizaje del alumno.

El profesor debe preocuparse por la selección de preguntas representativas y la medición de todos los productos de aprendizaje predeterminados. La primera asegura que todos los alumnos deben aprender todos los contenidos, y la segunda evita que el alumno sólo intente memorizar determinados hechos específicos o terminológicos.

PRUEBA ORAL

Ventajas: Sobre cualquier tipo de pruebas de verificación, las orales tienen mayor significación; tanto por el enfrentamiento directo que se produce entre el profesor y

⁴⁸ Ibid. P. 317

el alumno, como por la serie de recursos que pone de manifiesto el educando para solucionar los problemas.

Entre estos recursos podemos destacar en lo referente al lenguaje: la amplitud del vocabulario, la pronunciación, la coherencia y el sentido lógico del raciocinio; en lo referente a su consistencia psicológica: la emotividad, la memoria, la profundidad de la concepción, la inteligencia y otros; y por último, puede manejarse con mayor versatilidad el desarrollo de la prueba.

Las desventajas inherentes a las circunstancias son: De parte del profesor, que puede conducirla muy antojadizamente y con prejuicios que desnaturalicen los resultados. Al mismo tiempo, y esto es lo más serio, la calificación es casi siempre de carácter subjetivo. Otra circunstancia negativa que puede producirse en el curso de las pruebas orales, es que el alumno tenga resistencias emocionales y que el profesor no sea consciente de esta situación, calificando en forma arbitraria una situación ajena al objeto de la prueba: el silencio del alumno puede ser producido por una situación psicológica especial.

PRUEBA ESCRITA

Ventajas:

- a) Como documento escrito, permite la calificación objetiva.
- b) La calificación puede ser rectificada en caso de errores.
- c) El alumno puede reclamar y demostrar que su calificación no es justa.
- d) Puede archiversse para su utilización posterior.
- e) Se puede analizar sus resultados con el fin de reajustar los conocimientos y organizar clases de recuperación;
- f) El profesor puede apreciar globalmente o en etapas la marcha de su enseñanza.
- g) Las autoridades educacionales pueden referirse a aspectos del rendimiento escolar con fines de orientar la política educativa.
- h) Puede revelar bondades de los recursos didácticos y metodológicos.
- i) Permite que el alumno conozca sus errores y pueda corregirlos.
- j) Puede ser índice para la evaluación de un plantel en forma individual o en comparación con otros de su mismo nivel.

Desventajas:

- A. Si son del tipo cuestionario o tradicionales:
 - a) No permiten evaluar completamente el desarrollo de una asignatura, sólo miden en profundidad un punto o dos cada vez que se utilizan:
 - b) Dejan grandes lagunas en la evaluación general.
 - c) Permiten el azar, originando situaciones equívocas.
 - d) La calificación es subjetiva y muy laboriosa, requiere de gran concentración y esfuerzo.
 - e) Las preguntas pueden ser mal formuladas o mal comprendidas.

V. J. J.

- f) Permiten el plagio u otros recursos de distorsión de resultados.
- B. Si son del tipo objetivo, las pruebas:
 - a) Exploran muy superficialmente los conocimientos.
 - b) Dan margen a una mayor intervención de la memoria.
 - c) No se prestan para todo tipo de asignaturas, como en las que por su naturaleza no admiten objetivaciones.
 - d) Suponen técnicas en cada una de las etapas de elaboración, aplicación y calificación que si no son dominadas causan distorsiones en los resultados.
 - e) Miden aspectos muy intencionadamente objetivables; dejando detalles que pueden ser importantes en el contexto del aprendizaje.
 - f) Mecanizan al alumno en respuestas breves, concisas y unívocas; limitando su desarrollo integral.
 - g) Mecaniza también al profesor, haciendo que éste dé preferencia en el desarrollo de su asignatura a las fórmulas esquemáticas adecuadas y a las respuestas breves u objetivables.

2.7.11 LINEAMIENTOS PARA ELABORAR Y APLICAR UNA PRUEBA OBJETIVA

- 1.-Identificación de característica de la población a evaluar
- 2.-Selección de contenidos y objetivos
- 3.-Preparación de la tabla de especificación
- 4.-Selección de tipos de preguntas o ítems y elaboración de los mismos
- 5.-Diagramación de la prueba
- 6.-Elaboración de instrucciones y de la clase de respuestas
- 7.- Aplicación y corrección de la prueba
- 8.-Revisión y análisis de las preguntas
- 9.-Informe sobre los resultados de la evaluación

CONDICIONES DE LA PREGUNTA EVALUADORA

Las preguntas para una prueba objetiva, a diferencia de las que se elaboran para otros fines, deben ser sometidas a un proceso de crítica y sólo deben ser utilizadas cuando su contenido y su estructura se consideren aceptables para el logro de los objetivos propuestos.

Es esencial que la pregunta cumpla con las siguientes condiciones:

1. Responder a uno de los temas establecidos en el programa, fundamentalmente a las partes básicas, dejando de lado los detalles.
2. Ser hecha teniendo en cuenta el nivel de conocimientos que se espera de la persona examinada.
3. Ser formulada con toda claridad; la redacción y la puntuación son de gran importancia.



4. Ser concisa, pero redactada de modo que no se preste a diversas interpretaciones ni sean capciosas.
5. Tener una respuesta cierta, de tal calidad que sea la única que resuelva el planteamiento sin lugar a equivocaciones.
6. Debe escogerse cuidadosamente la variante que encuadre mejor con la clase de pregunta.
7. El número de alternativas debe ser siempre 4 ó 5.
8. Evitar negaciones, dobles. Es mejor expresar la pregunta en forma afirmativa.
9. Los distractores deben parecer respuestas posibles. Debe evitarse el uso de opciones no ciertas, que impliquen absurdos o que puedan ser rechazadas a primera vista sin necesidad de muchos conocimientos.

ADVERTENCIAS FINALES

- El profesor debe evaluar a cada alumno en función de su desempeño anterior y no en comparación con el desempeño de los demás.
- Debemos evaluar tanto el proceso del aprendizaje como el producto final y en función de ellos orientar el trabajo de los alumnos.
- La evaluación es un medio y no un fin, permite orientar y reorientar la acción educativa en favor del desarrollo del alumno y su aprendizaje y no sólo aprobarlo o desaprobarlo.

TRATAMIENTO DE LOS RESULTADOS

La evaluación tradicional y la pragmática se conforman con informar u ocultar los resultados de la evaluación a los usuarios del servicio educacional. Lo ideal es aprovecharla pedagógicamente para educar al evaluado, mediante las siguientes acciones técnicas pedagógicas y administrativas:

- a) Revisar y reforzar la evaluación, desarrollando con todos, críticamente, los diversos rubros y puntos utilizados en la evaluación.
- b) Ofrecer gráfica y estadísticamente los resultados obtenidos, a fin de forjar la actitud emulativa entre sujetos, grupos e instituciones.
- c) Informar o difundir, en la forma más recomendable, los resultados obtenidos, a fin de introducir los reajustes convenientes en la reprogramación y en todo el sistema educativo y evaluativo. Este, informe se alcanza a todos los participantes de la acción educativa y, después, a los órganos superiores y a las instituciones interesadas en la marcha del proceso educacional.
- d) Evaluar la evaluación mediante las reuniones de evaluadores y evaluados, de especialistas, técnicos y representantes sociales para apreciar la certeza y calidad del proceso educacional y, dentro de él, de la evaluación: orientación, formas, criterios, rubros, instrumentos, sujetos, medios, resultados, etc.

Si seguimos este proceso comprobaremos una mejora sustantiva de la metodología de la acción educativa y evaluativa, a la vez que un notorio avance pedagógico del educador.

2.7.12 ESCALAS DE VALORACIÓN

Las escalas de valoración son términos de apreciación crítica de la acción educativa, en dirección cualitativa y/o cuantitativa.⁴⁹

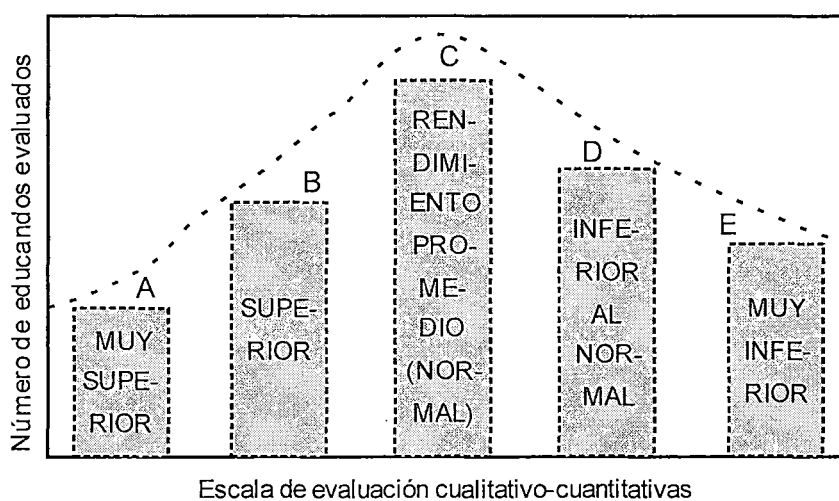
Si bien el ideal pedagógico es que todos los sujetos de la acción educativa logren los objetivos de calidad, el fundamento de las escalas es la verificación del nivel de logro por el grupo, institución, sistema o individuo, a partir de la aceptación de las necesarias diferencias de distinto orden.

Las escalas deben servir para detectar la calidad del servicio educacional. Según la apreciación del rendimiento educativo mediante la "Curva de Gauss" tendremos, en todo grupo humano que se educa, estas diferencias:

- un subgrupo de rendimiento promedio o normal;
- un subgrupo de rendimiento superior al promedio, menos numeroso que el anterior;
- un subgrupo de rendimiento muy superior al promedio, de muy pocos miembros;
- un subgrupo de rendimiento inferior al promedio; y
- un subgrupo de rendimiento muy inferior al promedio, también con muy pocos miembros.

Esta agrupación se explica en grupos humanos muy diferenciados, pero no funciona en subsistemas educacionales homogéneos de alto nivel, en los cuales la calidad del servicio es alta y democrática y por consiguiente, la agrupación extrema no se da. Pero apliquemos la matemática y usemos su ley para correlacionar las escalas cualitativas con las cuantitativas:

Gráfico N° 2: ESCALA DE VALORACIÓN CUALITATIVO-CUANTITATIVAS



Fuente: CALERO, M. Tecnología Educativa. 1997

⁴⁹ Ibid. P. 332

- A. Escala literal: la más conocida es la que deriva de la "Campana de Gauss" y se aplica en muchos sistemas educativos, es esencialmente cualitativa:
- Excelente, muy superior al promedio (sobresaliente);
 - Muy bien, superior al promedio (notable);
 - Bien, rendimiento promedio (bueno);
 - Rendimiento inferior al promedio, bajo (regular);
 - Rendimiento muy bajo, deficiente (malo).
- B. Escalas cualitativas mínimas: las que se reducen a un máximo de tres variables en la apreciación de la labor educativa:
- Bueno..... Regular..... Malo
 - Aprobado A recuperación Desaprobado
- C. Escalas numéricas (cuantitativas):
- Escala Quinquesimal, que califica, siguiendo los valores de la escala literal basada en Gauss, de menos a más ("Clase" A = 5; B = 4; C = 3; D = 2; E = 1).
 - Escala Decimal, que califica de 0 a 10 (cero a diez), de menos a más, en donde diez es lo máximo, lo mejor;
 - Escala Vigesimal, la más usual en los países latinoamericanos: de cero (0) a veinte (20).
 - Escala Centesimal: de cero a cien, en donde cada punto sobre 20 equivale a cinco sobre cien: es tradicional.
- D. Tabla de equivalencias en escalas cualitativas y cuantitativas.

CUADRO N° 13: TABLA DE EQUIVALENCIAS EN ESCALAS CUALITATIVAS Y CUANTITATIVAS

ESCALA	APROBADO PROMOVIDO LOGRÓ LOS OBJETIVOS					DESAPROBADO NO PROMOVIDO NO LOGRÓ LOS OBJETIVOS				
	BIEN		REGULAR			MAL				
Cualitativa	EXCELENTE	MUY BIEN	BIEN			REGULAR		MAL		
Literal	A	B	C			D		E		
Quinquesimal	5	4	3			2		1		
Decimal	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
Vigesimal	20	18	16	14	12	10	8	6	4	2
Centesimal	100	90	80	70	60	50	40	30	20	10

Fuente: CALERO, M. Tecnología Educativa. 1997

2.8 IMPORTA MÁS LOS CALIFICATIVOS O LOS APRENDIZAJES?

"El asunto es aprobar, el cómo no interesa" es la frase que viene generalizándose en los estudiantes de diferentes niveles y modalidades, por el facilismo y la inmoralidad reinantes en estos últimos años, anonadando los criterios y acciones de tecnología educativa.⁵⁰

En ciertos casos, estudiantes en compañía de sus padres acuden a otras personas para que les hagan dibujos, tareas, monografías, informes, tesis, trabajos prácticos, etc. Recurren a los plagios, a la compra de "fijas" y otros artificios con el fin de aprobar un curso o lograr un certificado o título. La meta es sólo "estudiar para la escuela", cumplir con sus exigencias de algún modo. No ven la necesidad de superarse, de "aprender para la vida". Se sienten contentos con las apariencias y engaños. Saben muy poco o nada a pesar de sus altas notas, certificados o títulos. La mentalidad burocrática de nuestra sociedad, en la que priman los papeles y no las realidades, las formalidades y no las esencias, conducen a esta lamentable realidad.

El fin del hecho educativo no es el calificativo sino la formación real y efectiva del educando. Sin embargo, es de experiencia casi general, como efecto de la crisis que afrontamos, el trastoque de medios en fines y viceversa. Algunos estudiantes, profesores y padres equivocados se preocupan desmedidamente por las notas. Las mitifican. Son capaces de hacer algo por conseguirlas más altas, aunque sus aprendizajes sean deficitarios. La culpa no es sólo de ellos, también de las instituciones que magnifican las notas para otorgar un premio, conceder una beca, facilitar el ingreso libre a la universidad, etc.

El niño, si por error o por intencionalidad de alguien obtiene calificativos injustos, a pesar de su buen rendimiento, debe aprender a realizar reclamos justos y hacerse respetar. Sería una lástima que opte por actitudes pasivas, resignadas o derrotistas. Para quien quiere educarse estas situaciones también son oportunidades formativas. Una nota por desaprobatoria que fuese, si corresponde a sus bajos rendimientos debe recibirlo con hidalguía, con propósito de enmienda, decidido a rectificarse y a superar sus aprendizajes. Cualquiera tiene un error o una caída en la vida, lo valioso está en saber levantarse y seguir luchando por obtener triunfos a costa de su propio esfuerzo.

2.8.1 EVALUACIÓN DE LA CONDUCTA

En nuestros centros educativos, por ironía, casi no se da importancia a este aspecto, nos contentamos con verificar "cuánto saben" nuestros alumnos, sin importarnos

⁵⁰ Ibid. P. 335

"cómo y para qué saben". No advertimos que la inteligencia poco o nada vale sin las fuerzas morales que la hagan aflorar o fructificar.

Para efectos de la evaluación conductual, algunos profesores tipifican parámetros como el siguiente:

- Puntualidad: Asistencias, tardanzas, cumplimientos, excusas. Aseo y presencia: Aseo personal, de útiles, del mobiliario, del aula. Disciplina: Laboriosidad, orden, obediencia, perseverancia, responsabilidad, exactitud.
- Espíritu de conservación: Cuidado de los útiles, vestido, etc. Cualidades morales: Sinceridad, veracidad, honradez, respeto, cortesía, vocabulario y actitudes honestas.
- Sociabilidad: Compañerismo, cooperación, solidaridad, civismo.

Luego, determinan que cada mes o bimestre el alumno tenga 100 puntos a favor, del cual se restan puntos si realiza conductas no deseables.

Conviene superar la rutina con que juzgamos la conducta y que nos adentremos al mundo del alumno para que los números con que sentenciamos su conducta tenga un contenido pedagógico y no sean la superficial expresión de una nota más.

En algunos centros educativos, especialmente primarios, tratando de que el calificativo tenga razón de ser, cada bimestre hacen figurar descriptivamente sus méritos y deméritos en la ficha de evaluación de conducta.

Sin embargo, cuando se trata de expedición de certificados todos los alumnos tienen buena conducta. No es aceptable este englobamiento y uniformidad. Peor aún, si existen casos particulares en que se atribuye buena conducta a quien no la tiene. Esto ya peca de ingenuidad o irresponsabilidad.

Tratando de que la apreciación de la conducta de los estudiantes no sea según el criterio que de ella tiene cada docente, los centros educativos de la FAP, desde hace un quinquenio, vienen experimentando un diseño inquietante de evaluación actitudinal. Para ello cada profesor cuenta con un registro anecdótico donde anotan algunas conductas significativas de los estudiantes ocurridas en el bimestre, para facilitar su calificación.

Considerando la amplitud de concepciones y contenidos de la conducta, han priorizado 10 rubros o factores para su evaluación. En estos parámetros se efectúan la autoevaluación (por el mismo alumno), la interevaluación (entre colegas de aula) y la evaluación del docente.

Si nuestra preocupación es hacer educación integral, las evaluaciones que realizamos igualmente deben ser integrales. Pero evaluar el rubro afectivo, las actitudes, no es simple. Tratar de demostrar el cambio de actitudes, como lo

requieren algunas evaluaciones, es probablemente la más difícil de todas las tareas evaluadas. Una actitud no es algo que podemos examinar de la misma manera que examinamos alguna manifestación física, como los latidos del corazón; sólo podemos inferir que una persona tiene actitudes por sus palabras y actuaciones.

Cuando tratamos de evaluar una actitud compleja, por ejemplo la actitud hacia la familia, encontramos que tiene muchas facetas (sentimientos y creencias hacia los miembros de la familia individualmente). Hallamos, también, que tiene muchas manifestaciones, como las interacciones y respuestas verbales con cada uno de ellos. Al tratar de medir una actitud encontramos que nuestra tarea se hace poco clara debido a las ambivalencias, falta de uniformidad y falta de conciencia de sí mismo. Es imposible medir actitudes directamente; cuando lo hacemos confiamos en las inferencias. Los comportamientos, creencias y sentimientos no siempre son iguales, aun cuando reflejan una sola actitud; de modo que concentrarnos en la manifestación de una actitud puede distorsionar nuestra idea de la situación y llevarnos a error. Una actitud cambiante o fluctuante no puede medirse con las informaciones que puede recogerse en una sola ocasión.

Cuando se evalúen las actitudes es necesario:

1. Decidir sobre la importancia de los objetivos y las actitudes dentro de la evaluación total.
2. Aclarar y desarrollar objetivos sobre actitudes, antes de tomar decisiones respecto a las técnicas de medición.
3. Determinar si la medición de actitudes del programa debe concentrarse en resultados ó en el proceso.
4. Atender problemas éticos y legales involucrados.
5. Anticipar reacciones desfavorables de alumnos, profesores o padres de familia con relación a la medición de actitud.

Los métodos para evaluar las actitudes de los miembros de un grupo se podrá observar en el siguiente cuadro⁵¹:

CUADRO N° 14 MÉTODOS PARA EVALUAR LAS ACTITUDES

MÉTODO	¿CUÁNDO ES ESTE MÉTODO MÁS APROPIADO?
1. Autoinformes: Los miembros de un grupo X informan directamente sobre sus propias actitudes. - Entrevistas, estudios de reconocimiento, encuestas. - Cuestionarios y escalas de actitudes.	Cuando la personas cuyas actitudes se están investigando: - Pueden entender las preguntas que les hacen. - Tienen suficiente autosensibilidad para proveer la información necesaria.

⁵¹ Ibid. P. 338

- Archivos, registros y diarios.	- Pueden contestar honestamente y no falsificar deliberadamente sus respuestas.
2. Informes de terceros: Otras personas informan sobre las actitudes de los miembros del grupo X. - Entrevistas - Cuestionarios - Registros, diarios, informes - Procedimientos de observación	Cuando las personas cuyas actitudes se están investigando no son capaces o no quieren proporcionar la información correcta. Cuando se desea información sobre la conductas de las personas en determinadas circunstancias. Cuando se puede confiar en que el informante ha tenido amplia oportunidad de observar una muestra representativa de la conducta.
3. Procedimientos sociométricos: Los miembros del grupo X informan sobre las actitudes de unos con otros. - Evaluaciones de los compañeros. - Técnicas de selección social.	Cuando se desea una representación de los patrones sociales dentro de un grupo.
4. Registros: - Los archivos del consejero. - Registros de asistencia - Registros anecdóticos	Cuando se tiene acceso a los archivos que ofrecen información aplicable a las actitudes en cuestión, y cuando los archivos están completos.

Fuente: CALERO, M. Tecnología Educativa. 1997

Por igual se hace uso de la evaluación diferencial para constatar las diferencias en función de los niveles de aprendizaje. Pues, no todos los niños aprenden al mismo tiempo ni con el mismo método, ni tienen el mismo ritmo de aprendizaje todo el tiempo.

Al margen de los resultados de la evaluación el profesor debe tratar de mantener un clima social en el que los niños no se sientan mal si cometen errores. El docente no está para aplazar a sus alumnos, sino básicamente para apoyarlos y conducirlos en aquello que no es de su dominio aún.

En el quehacer evaluativo constructivista, el aprendizaje significativo o aprendizaje personal es difícil de ser medido o evaluado en base a criterios internos, según afirmación de Rogers; pues al someter al estudiante a pruebas para ver si cumple con los criterios establecidos por el maestro, atentáramos contra su libertad.

"El aprendizaje autoiniciado se convierte en responsable en el momento en que uno mismo evalúa su aprendizaje" ⁽¹⁷⁾, establece las metas y los criterios para determinar

Ver

hasta qué punto ha alcanzado las metas. La autoevaluación tiene que ver con una parte del aprendizaje por experiencia; esto es, aprender por uno mismo, aprender a aprender.

La autoevaluación de los alumnos es importante porque conduce a la valoración de sus actividades, rescata lo afectivo y el sentimiento por lo propio y lo del prójimo, como seres sociales; surge así la identidad del grupo social o institucional.

MATERIALES Y METODOS

a1.-De los materiales

a1.1.-De ejecución

- Visita al Vicerrectorado Académico
- Visita a las Oficinas de Dirección de Escuela.
- Entrevista
- Encuesta aplicada a docentes, alumnos de pre-Grado y Post Grado.

a1.2.-De impresión

- Los resultados se presentarán por escrito en papel bond de 75 grs.
- Servicio de computadora e impresión
- Anillado

a2.-De los Métodos

a.2.1.-Generales.-Se aplicará el método histórico para conocer las normas que se han ido aprobando en cuanto a la aplicación de la evaluación de la enseñanza-aprendizaje.

a.2.2.-Específicos.- Se aplicará el método analítico en base a las investigaciones de autores especialistas en educación, pedagogía, andragogía y psicología.

El método descriptivo para organizar los resultados teóricos apoyado por los resultados estadísticos.

El método estadístico para reunir la información que nos permita demostrar la hipótesis.

A3.-De las Técnicas

Empleo de entrevistas y encuestas.

RESULTADOS DE LA ENCUESTA A LOS DOCENTES

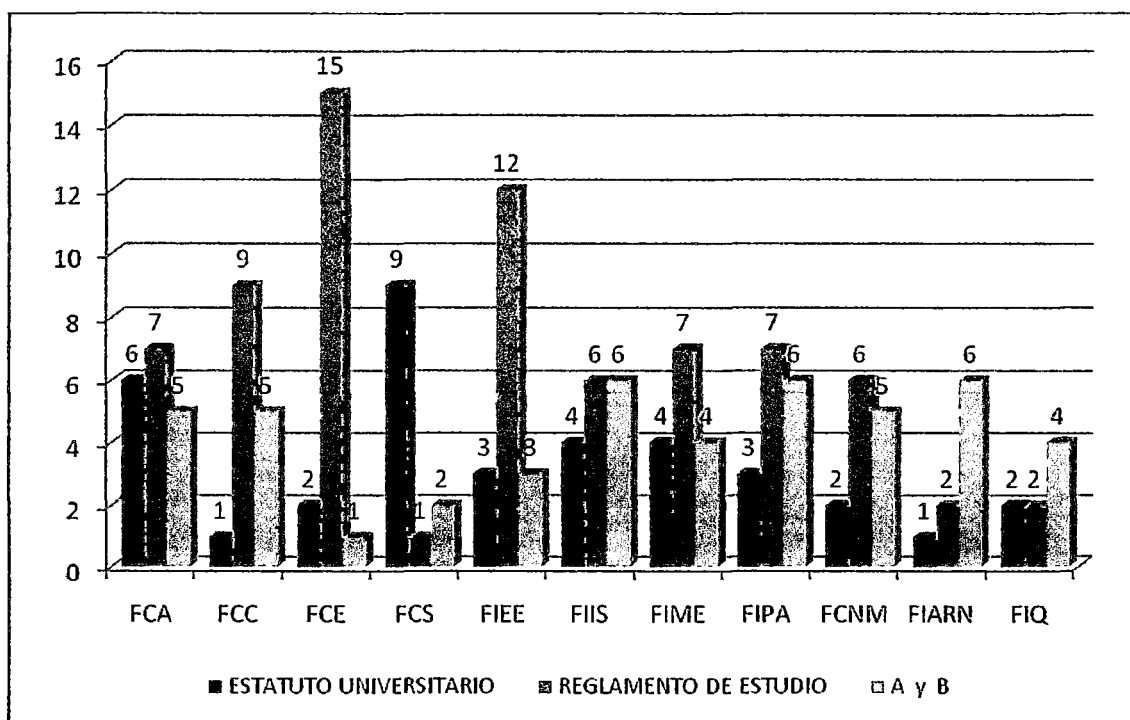
1.- Usted recibe información sobre las políticas educativas en la educación superior.

- a.- Estatuto Universitario
- b.- Reglamento de Estudio
- c.- Libros
- d.- a y b
- e.- Otros _____

FACULTAD	ESTATUTO UNIVERSITARIO	REGLAMENTO DE ESTUDIO	LIBROS	A y B	OTROS	TOTAL
FCA	6	7		5		18
FCC	1	9		5		15
FCE	2	15		1		18
FCS	9	1		2		12
FIEE	3	12		3		18
FIIS	4	6		6		16
FIME	4	7		4		15
FIPA	3	7		6		16
FCNM	2	6		5		13
FIARN	1	2		6		9
FIQ	2	2		4		8

FACULTAD	ESTATUTO UNIVERSITARIO	REGLAMENTO DE ESTUDIO	A y B	OTROS	TOTAL
FCA	33,33%	38,89%	27,78%	0,00%	100,00%
FCC	6,67%	60,00%	33,33%	0,00%	100,00%
FCE	11,11%	83,33%	5,56%	0,00%	100,00%
FCS	75,00%	8,33%	16,67%	0,00%	100,00%
FIEE	16,67%	66,67%	16,67%	0,00%	100,00%
FIIS	25,00%	37,50%	37,50%	0,00%	100,00%
FIME	26,67%	46,67%	26,67%	0,00%	100,00%
FIPA	18,75%	43,75%	37,50%	0,00%	100,00%
FCNM	15,38%	46,15%	38,46%	0,00%	100,00%
FIARN	11,11%	22,22%	66,67%	0,00%	100,00%
FIQ	25,00%	25,00%	50,00%	0,00%	100,00%
promedio	24,06%	43,50%	32,44%	0,00%	100,00%
mediana	18,75%	43,75%	33,33%	0,00%	

Handwritten mark



Fuente: Maibi Plasencia Alva

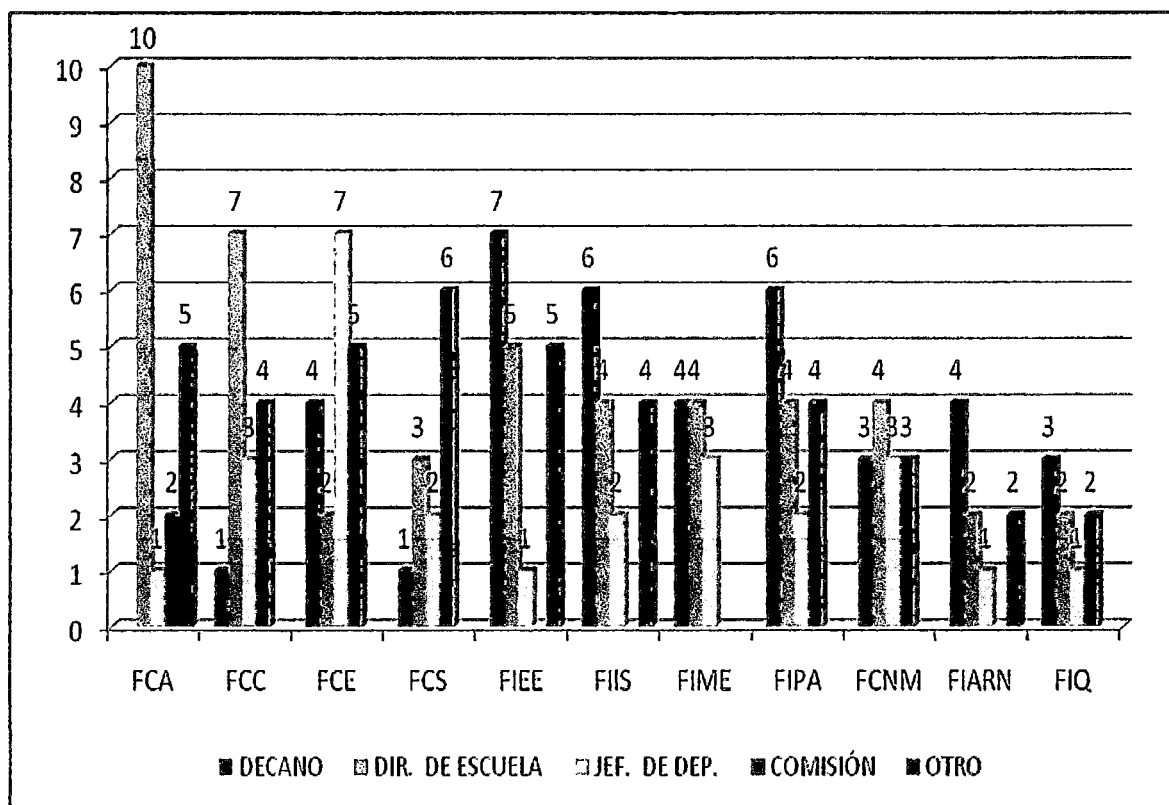
2.- En las Facultades, el proceso de evaluación de la enseñanza-aprendizaje está a cargo de:

- a.- Decano
- b.- Dirección de Escuela
- c.- Jefatura de Departamento
- d.- Comisión de perfeccionamiento docente
- e.- Otro
- f.- No sabe

FACULTAD	DECANO	DIR. DE ESCUELA	JEF. DE DEP.	COMISIÓN	OTRO	NO SABE	TOTAL
FCA		10	1	2	5		18
FCC	1	7	3	4			15
FCE	4	2	7	5			18
FCS	1	3	2	6			12
FIEE	7	5	1		5		18
FIIS	6	4	2		4		16
FIME	4	4	3			4	15
FIPA	6	4	2	4			16
FCNM	3	4	3	3			13
FIARN	4	2	1		2		9
FIQ	3	2	1	2			8

Maibi

FACULTAD	DECANO	DIR. DE ESCUELA	JEF. DE DEP.	COMISIÓN	OTRO	TOTAL
FCA	0,00%	55,56%	5,56%	11,11%	27,78%	100,00%
FCC	6,67%	46,67%	20,00%	26,67%	0,00%	100,00%
FCE	22,22%	11,11%	38,89%	27,78%	0,00%	100,00%
FCS	8,33%	25,00%	16,67%	50,00%	0,00%	100,00%
FIEE	38,89%	27,78%	5,56%	0,00%	27,78%	100,00%
FIS	37,50%	25,00%	12,50%	0,00%	25,00%	100,00%
FIME	36,36%	36,36%	27,27%	0,00%	0,00%	100,00%
FIPA	37,50%	25,00%	12,50%	25,00%	0,00%	100,00%
FCNM	23,08%	30,77%	23,08%	23,08%	0,00%	100,00%
FIARN	44,44%	22,22%	11,11%	0,00%	22,22%	100,00%
FIQ	37,50%	25,00%	12,50%	25,00%	0,00%	100,00%
promedio	26,59%	30,04%	16,88%	17,15%	9,34%	1,00
mediana	36,36%	25,00%	12,50%	23,08%	0,00%	



Fuente: Maibi Plasencia Alva

Maibi

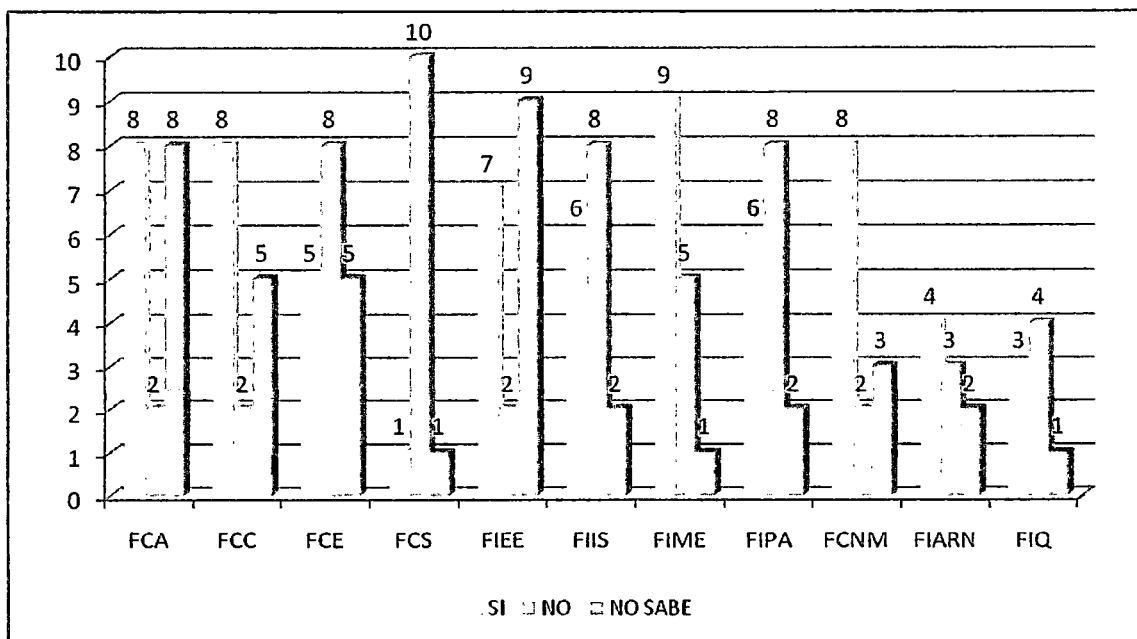
3.- Tiene información sobre la educación de adultos o andragogía
 SÍ _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	8	2	8	18
FCC	8	2	5	15
FCE	5	8	5	18
FCS	1	10	1	12
FIEE	7	2	9	18
FIIS	6	8	2	16
FIME	9	5	1	15
FIPA	6	8	2	16
FCNM	8	2	3	13
FIARN	4	3	2	9
FIQ	3	4	1	8

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	44,44%	11,11%	44,44%	100,00%
FCC	53,33%	13,33%	33,33%	100,00%
FCE	27,78%	44,44%	27,78%	100,00%
FCS	8,33%	83,33%	8,33%	100,00%
FIEE	38,89%	11,11%	50,00%	100,00%
FIIS	37,50%	50,00%	12,50%	100,00%
FIME	60,00%	33,33%	6,67%	100,00%
FIPA	37,50%	50,00%	12,50%	100,00%
FCNM	61,54%	15,38%	23,08%	100,00%
FIARN	44,44%	33,33%	22,22%	100,00%
FIQ	37,50%	50,00%	12,50%	100,00%
promedio	41,02%	35,94%	23,03%	100,00%
mediana	38,89%	33,33%	22,22%	

Fuente: Maibi Plasencia Alva

Ma



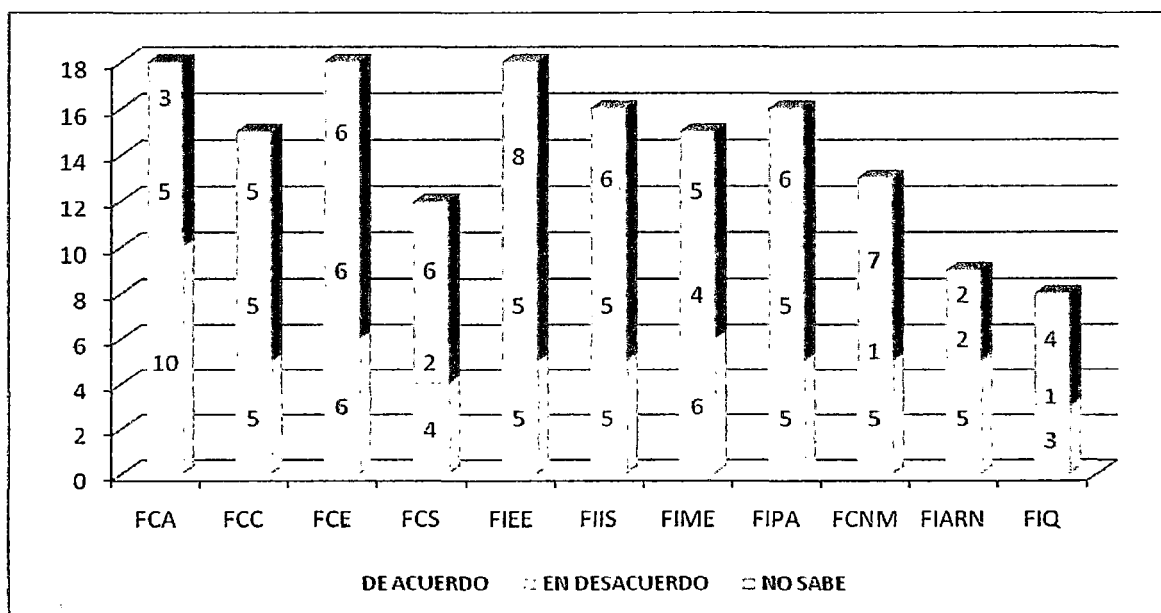
Fuente: Maibi Plasencia Alva

4.- La Andragogía orienta la evaluación del adulto en la educación superior
 DE ACUERDO _____ EN DESACUERDO _____ NO SABE _____

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCA	10	5	3	18
FCC	5	5	5	15
FCE	6	6	6	18
FCS	4	2	6	12
FIEE	5	5	8	18
FIIS	5	5	6	16
FIME	6	4	5	15
FIPA	5	5	6	16
FCNM	5	1	7	13
FIARN	5	2	2	9
FIQ	3	1	4	8

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCA	55,56%	27,78%	16,67%	100,00%
FCC	33,33%	33,33%	33,33%	100,00%
FCE	33,33%	33,33%	33,33%	100,00%
FCS	33,33%	16,67%	50,00%	100,00%
FIEE	27,78%	27,78%	44,44%	100,00%
FIIS	31,25%	31,25%	37,50%	100,00%
FIME	40,00%	26,67%	33,33%	100,00%
FIPA	31,25%	31,25%	37,50%	100,00%
FCNM	38,46%	7,69%	53,85%	100,00%
FIARN	55,56%	22,22%	22,22%	100,00%
FIQ	37,50%	12,50%	50,00%	100,00%
promedio	37,94%	24,59%	37,47%	
mediana	33,33%	27,78%	37,50%	

Handwritten mark



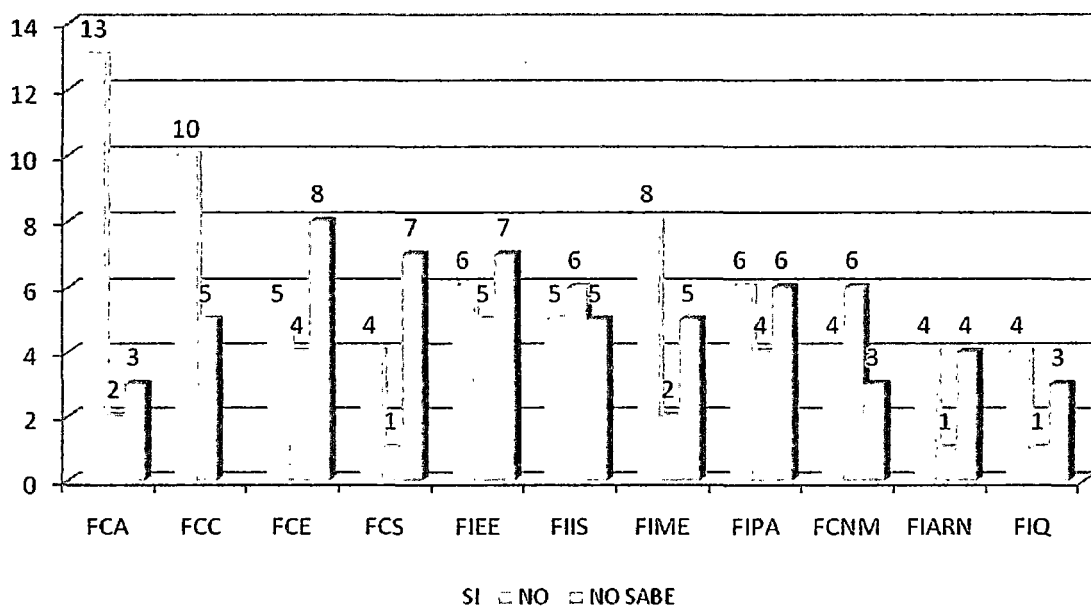
Fuente: Maibi Plasencia Alva

5.- Aplica las teorías psicopedagógicas en la educación superior.

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	13	2	3	18
FCC	10	5		15
FCE	5	4	8	18
FCS	4	1	7	12
FIEE	6	5	7	18
FIIS	5	6	5	16
FIME	8	2	5	15
FIPA	6	4	6	16
FCNM	4	6	3	13
FIARN	4	1	4	9
FIQ	4	1	3	8

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	72,22%	11,11%	16,67%	100,00%
FCC	66,67%	33,33%	0,00%	100,00%
FCE	29,41%	23,53%	47,06%	100,00%
FCS	33,33%	8,33%	58,33%	100,00%
FIEE	33,33%	27,78%	38,89%	100,00%
FIIS	31,25%	37,50%	31,25%	100,00%
FIME	53,33%	13,33%	33,33%	100,00%
FIPA	37,50%	25,00%	37,50%	100,00%
FCNM	30,77%	46,15%	23,08%	100,00%
FIARN	44,44%	11,11%	44,44%	100,00%
FIQ	50,00%	12,50%	37,50%	100,00%
promedio	43,84%	22,70%	33,46%	
mediana	37,50%	23,53%	37,50%	

Handwritten signature



Fuente: Maibi Plasencia Alva

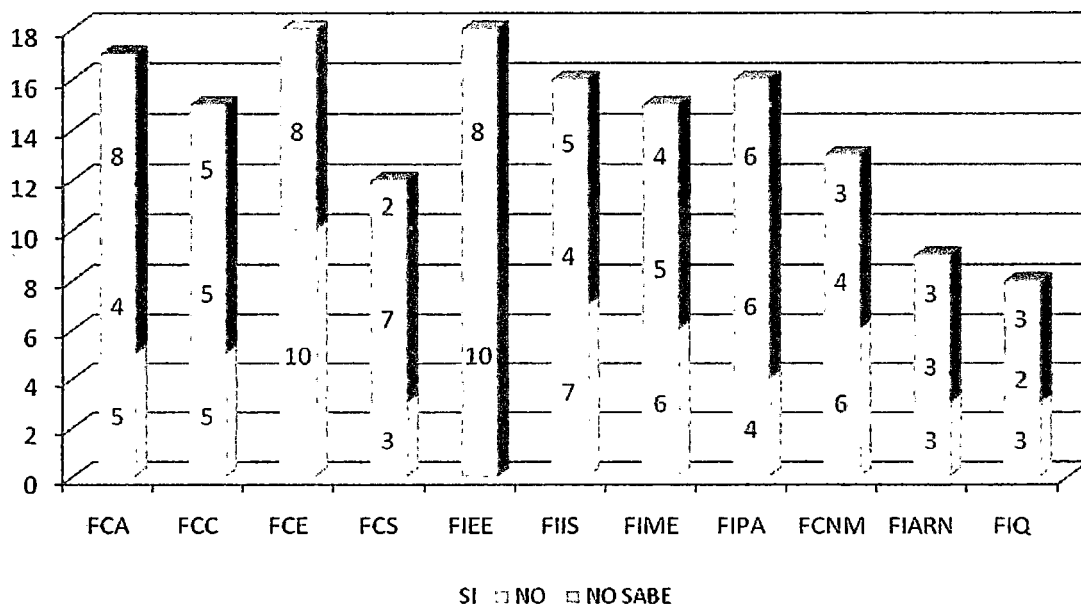
6.- Conoce las Bases del sistema de educación superior.

SÍ _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	5	4	8	18
FCC	5	5	5	15
FCE	10	8		18
FCS	3	7	2	12
FIEE		10	8	18
FIIS	7	4	5	16
FIME	6	5	4	15
FIPA	4	6	6	16
FCNM	6	4	3	13
FIARN	3	3	3	9
FIQ	3	2	3	8

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	29,41%	23,53%	47,06%	100,00%
FCC	33,33%	33,33%	33,33%	100,00%
FCE	55,56%	44,44%	0,00%	100,00%
FCS	25,00%	58,33%	16,67%	100,00%
FIEE	0,00%	55,56%	44,44%	100,00%
FIIS	43,75%	25,00%	31,25%	100,00%
FIME	40,00%	33,33%	26,67%	100,00%
FIPA	25,00%	37,50%	37,50%	100,00%
FCNM	46,15%	30,77%	23,08%	100,00%
FIARN	33,33%	33,33%	33,33%	100,00%
FIQ	37,50%	25,00%	37,50%	100,00%
promedio	33,55%	36,38%	30,08%	
mediana	33,33%	33,33%	33,33%	

Handwritten signature



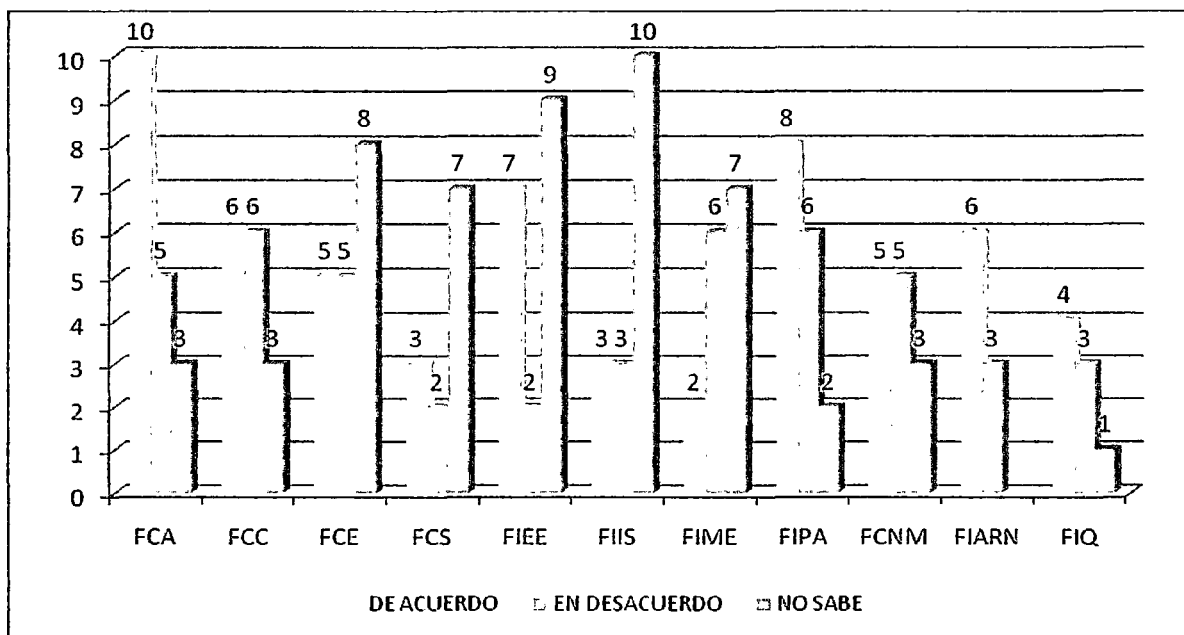
Fuente: Maibi Plasencia Alva

7.- La evaluación de la enseñanza es igual en la primaria, secundaria y superior.
 DE ACUERDO _____ EN DESACUERDO _____ NO SABE _____

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCA	10	5	3	18
FCC	6	6	3	15
FCE	5	5	8	18
FCS	3	2	7	12
FIEE	7	2	9	18
FIIS	3	3	10	16
FIME	2	6	7	15
FIPA	8	6	2	16
FCNM	5	5	3	13
FIARN	6	3	0	9
FIQ	4	3	1	8

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCA	55,56%	27,78%	16,67%	100,00%
FCC	40,00%	40,00%	20,00%	100,00%
FCE	27,78%	27,78%	44,44%	100,00%
FCS	25,00%	16,67%	58,33%	100,00%
FIEE	38,89%	11,11%	50,00%	100,00%
FIIS	18,75%	18,75%	62,50%	100,00%
FIME	13,33%	40,00%	46,67%	100,00%
FIPA	50,00%	37,50%	12,50%	100,00%
FCNM	38,46%	38,46%	23,08%	100,00%
FIARN	66,67%	33,33%	0,00%	100,00%
FIQ	50,00%	37,50%	12,50%	100,00%
promedio	38,58%	29,90%	31,52%	
mediana	38,89%	33,33%	23,08%	

Ma



Fuente: Maíbi Plasencia Alva

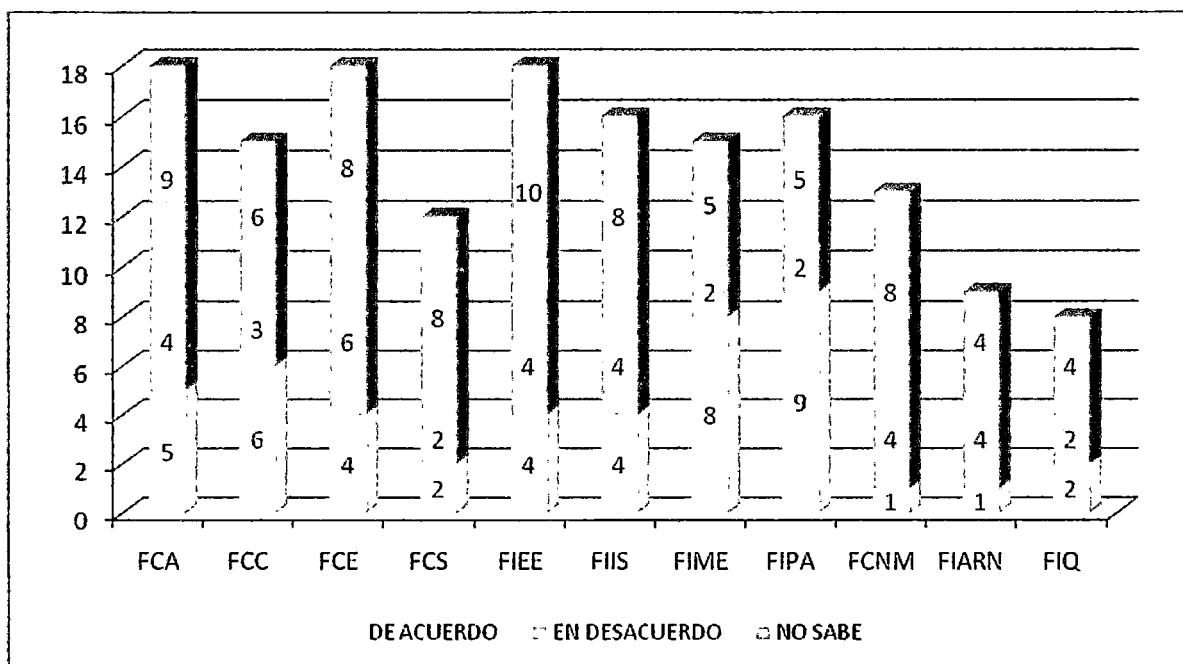
8.- La evaluación en la enseñanza tradicional y enseñanza moderna no ha cambiado.

DE ACUERDO _____ EN DESACUERDO _____ NO SABE _____

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCA	5	4	9	18
FCC	6	3	6	15
FCE	4	6	8	18
FCS	2	2	8	12
FIEE	4	4	10	18
FIIS	4	4	8	16
FIME	8	2	5	15
FIPA	9	2	5	16
FCNM	1	4	8	13
FIARN	1	4	4	9
FIQ	2	2	4	8

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCA	27,78%	22,22%	50,00%	100,00%
FCC	40,00%	20,00%	40,00%	100,00%
FCE	22,22%	33,33%	44,44%	100,00%
FCS	16,67%	16,67%	66,67%	100,00%
FIEE	22,22%	22,22%	55,56%	100,00%
FIIS	25,00%	25,00%	50,00%	100,00%
FIME	53,33%	13,33%	33,33%	100,00%
FIPA	56,25%	12,50%	31,25%	100,00%
FCNM	7,69%	30,77%	61,54%	100,00%
FIARN	11,11%	44,44%	44,44%	100,00%
FIQ	25,00%	25,00%	50,00%	100,00%
promedio	27,93%	24,14%	47,93%	
mediana	25,00%	22,22%	50,00%	

Maíbi



Fuente: Maibi Plasencia Alva

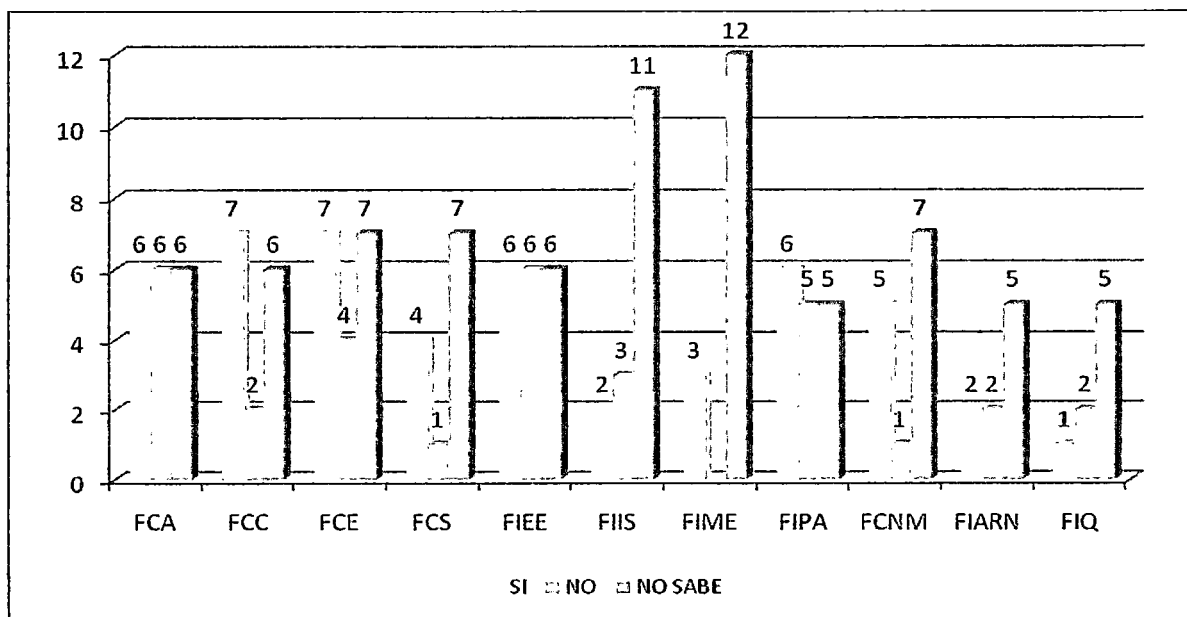
9.- La evaluación de la enseñanza-aprendizaje es un nivel de la Tecnología Educativa.

SÍ _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	6	6	6	18
FCC	7	2	6	15
FCE	7	4	7	18
FCS	4	1	7	12
FIEE	6	6	6	18
FIIS	2	3	11	16
FIME	3		12	15
FIPA	6	5	5	16
FCNM	5	1	7	13
FIARN	2	2	5	9
FIQ	1	2	5	8

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	33,33%	33,33%	33,33%	100,00%
FCC	46,67%	13,33%	40,00%	100,00%
FCE	38,89%	22,22%	38,89%	100,00%
FCS	33,33%	8,33%	58,33%	100,00%
FIEE	33,33%	33,33%	33,33%	100,00%
FIIS	12,50%	18,75%	68,75%	100,00%
FIME	20,00%	0,00%	80,00%	100,00%
FIPA	37,50%	31,25%	31,25%	100,00%
FCNM	38,46%	7,69%	53,85%	100,00%
FIARN	22,22%	22,22%	55,56%	100,00%
FIQ	12,50%	25,00%	62,50%	100,00%
promedio	29,89%	19,59%	50,53%	
mediana	33,33%	22,22%	53,85%	

Maibi



Fuente: Maibi Plasencia Alva

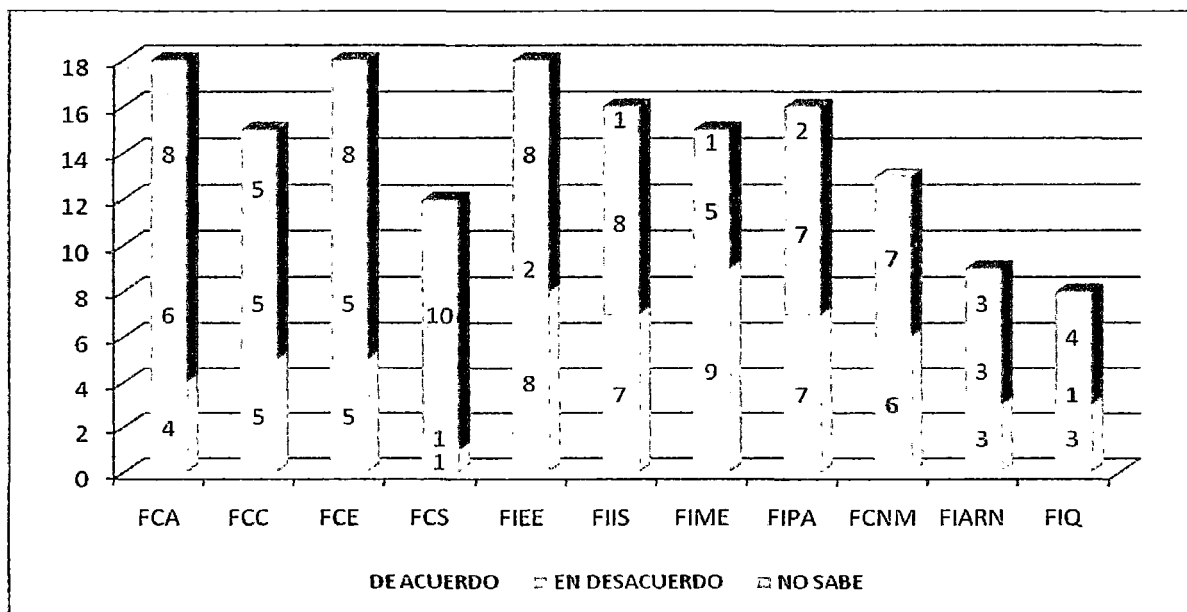
10.- Se puede evaluar al alumno sin planificación curricular.

DE ACUERDO _____ EN DESACUERDO _____ NO SABE _____

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCA	4	6	8	18
FCC	5	5	5	15
FCE	5	5	8	18
FCS	1	1	10	12
FIEE	8	2	8	18
FIIS	7	8	1	16
FIME	9	5	1	15
FIPA	7	7	2	16
FCNM	6	7		13
FIARN	3	3	3	9
FIQ	3	1	4	8

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCA	22,22%	33,33%	44,44%	100,00%
FCC	33,33%	33,33%	33,33%	100,00%
FCE	27,78%	27,78%	44,44%	100,00%
FCS	8,33%	8,33%	83,33%	100,00%
FIEE	44,44%	11,11%	44,44%	100,00%
FIIS	43,75%	50,00%	6,25%	100,00%
FIME	60,00%	33,33%	6,67%	100,00%
FIPA	43,75%	43,75%	12,50%	100,00%
FCNM	46,15%	53,85%	0,00%	100,00%
FIARN	33,33%	33,33%	33,33%	100,00%
FIQ	37,50%	12,50%	50,00%	100,00%
promedio	36,42%	30,97%	32,61%	
mediana	37,50%	33,33%	33,33%	

Maibi



Fuente: Maibi Plasencia Alva

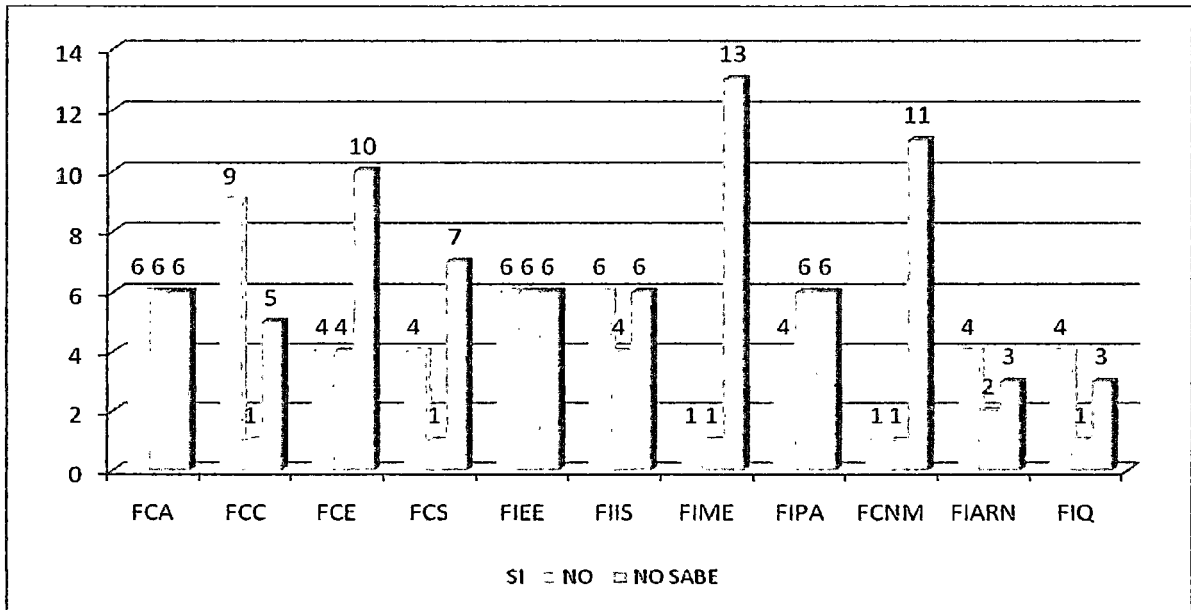
11.- Existe una norma académica que indique el número de evaluaciones por asignatura.

SÍ _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	6	6	6	18
FCC	9	1	5	15
FCE	4	4	10	18
FCS	4	1	7	12
FIEE	6	6	6	18
FIIS	6	4	6	16
FIME	1	1	13	15
FIPA	4	6	6	16
FCNM	1	1	11	13
FIARN	4	2	3	9
FIQ	4	1	3	8

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	33,33%	33,33%	33,33%	100,00%
FCC	60,00%	6,67%	33,33%	100,00%
FCE	22,22%	22,22%	55,56%	100,00%
FCS	33,33%	8,33%	58,33%	100,00%
FIEE	33,33%	33,33%	33,33%	100,00%
FIIS	37,50%	25,00%	37,50%	100,00%
FIME	6,67%	6,67%	86,67%	100,00%
FIPA	25,00%	37,50%	37,50%	100,00%
FCNM	7,69%	7,69%	84,62%	100,00%
FIARN	44,44%	22,22%	33,33%	100,00%
FIQ	50,00%	12,50%	37,50%	100,00%
promedio	32,14%	19,59%	48,27%	
mediana	33,33%	22,22%	37,50%	

Maibi



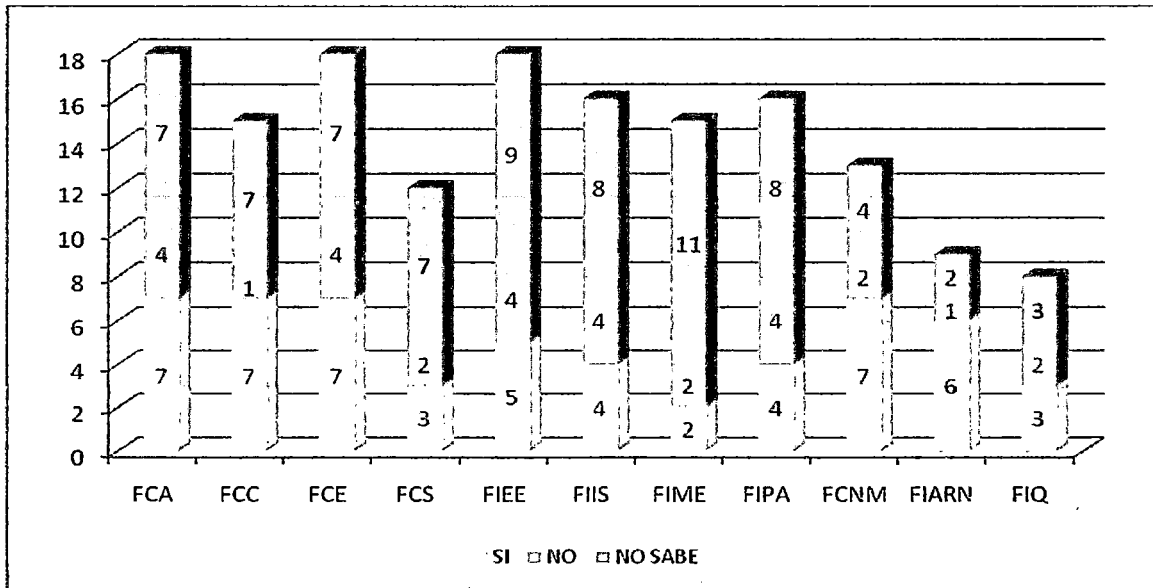
Fuente: Maibi Plasencia Alva

12.- Existe coordinación con los docentes del área para planificar las evaluaciones.

SI _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	7	4	7	18
FCC	7	1	7	15
FCE	7	4	7	18
FCS	3	2	7	12
FIEE	5	4	9	18
FIIS	4	4	8	16
FIME	2	2	11	15
FIPA	4	4	8	16
FCNM	7	2	4	13
FIARN	6	1	2	9
FIQ	3	2	3	8

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	38,89%	22,22%	38,89%	100,00%
FCC	46,67%	6,67%	46,67%	100,00%
FCE	38,89%	22,22%	38,89%	100,00%
FCS	25,00%	16,67%	58,33%	100,00%
FIEE	27,78%	22,22%	50,00%	100,00%
FIIS	25,00%	25,00%	50,00%	100,00%
FIME	13,33%	13,33%	73,33%	100,00%
FIPA	25,00%	25,00%	50,00%	100,00%
FCNM	53,85%	15,38%	30,77%	100,00%
FIARN	66,67%	11,11%	22,22%	100,00%
FIQ	37,50%	25,00%	37,50%	100,00%
promedio	36,23%	18,62%	45,15%	
mediana	37,50%	22,22%	46,67%	



Fuente: Maibi Plasencia Alva

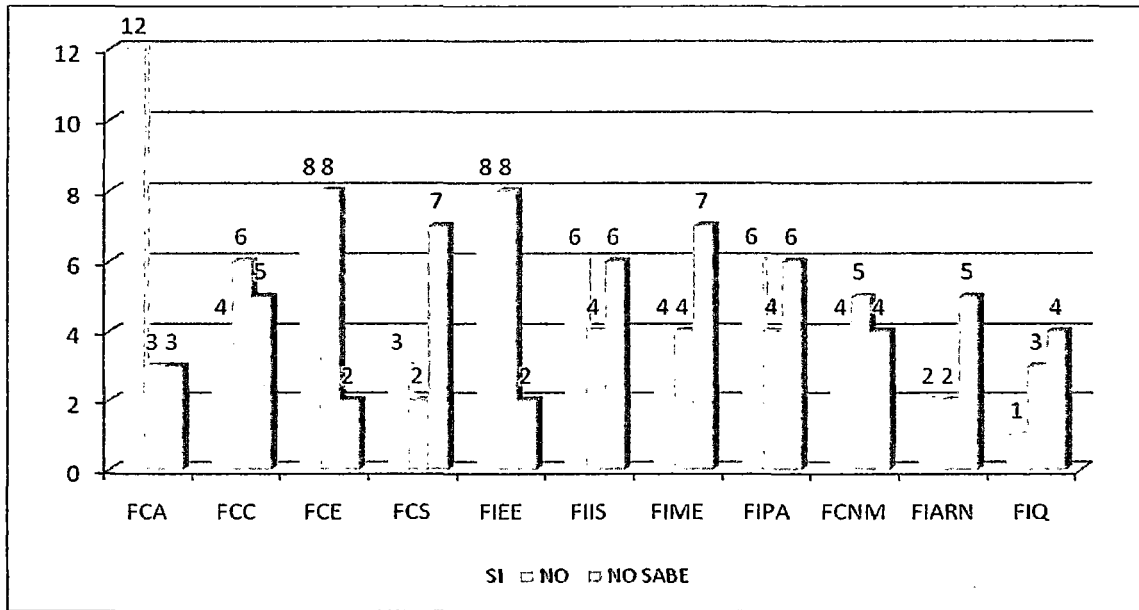
13.- Cada asignatura tiene un programa curricular.

SÍ _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	12	3	3	18
FCC	4	6	5	15
FCE	8	8	2	18
FCS	3	2	7	12
FIEE	8	8	2	18
FIIS	6	4	6	16
FIME	4	4	7	15
FIPA	6	4	6	16
FCNM	4	5	4	13
FIARN	2	2	5	9
FIQ	1	3	4	8

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	66,67%	16,67%	16,67%	100,00%
FCC	26,67%	40,00%	33,33%	100,00%
FCE	44,44%	44,44%	11,11%	100,00%
FCS	25,00%	16,67%	58,33%	100,00%
FIEE	44,44%	44,44%	11,11%	100,00%
FIIS	37,50%	25,00%	37,50%	100,00%
FIME	26,67%	26,67%	46,67%	100,00%
FIPA	37,50%	25,00%	37,50%	100,00%
FCNM	30,77%	38,46%	30,77%	100,00%
FIARN	22,22%	22,22%	55,56%	100,00%
FIQ	12,50%	37,50%	50,00%	100,00%
promedio	34,03%	30,64%	35,32%	
mediana	30,77%	26,67%	37,50%	

Maibi



Fuente: Maibi Plasencia Alva

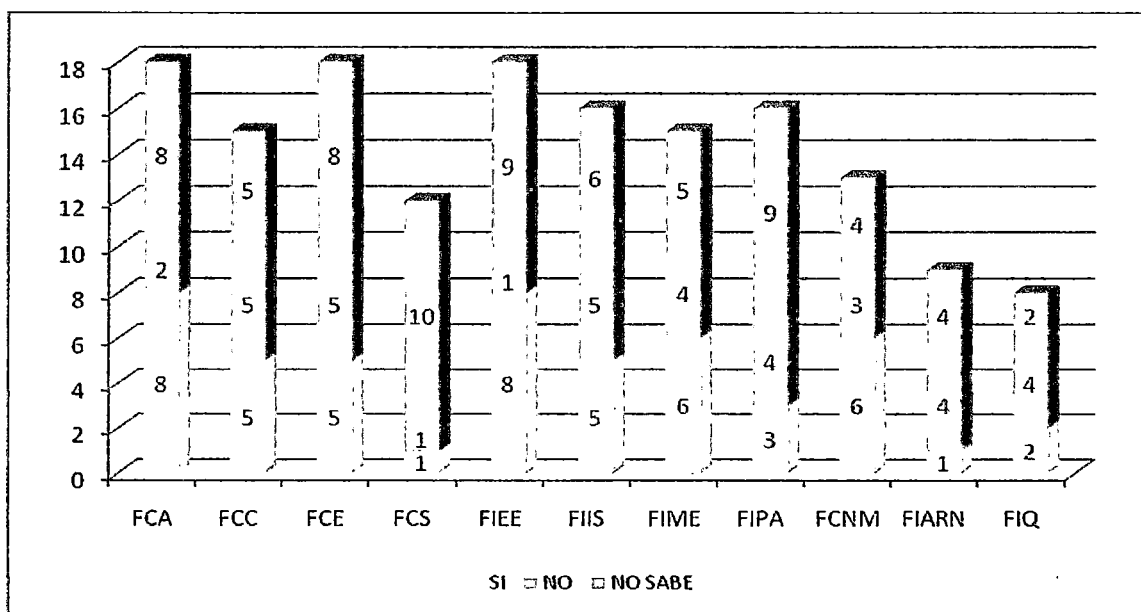
14.- El currículum denominado programa curricular es un proceso de la Tecnología Educativa.

SÍ _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	8	2	8	18
FCC	5	5	5	15
FCE	5	5	8	18
FCS	1	1	10	12
FIEE	8	1	9	18
FIIS	5	5	6	16
FIME	6	4	5	15
FIPA	3	4	9	16
FCNM	6	3	4	13
FIARN	1	4	4	9
FIQ	2	4	2	8

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	44,44%	11,11%	44,44%	100,00%
FCC	33,33%	33,33%	33,33%	100,00%
FCE	27,78%	27,78%	44,44%	100,00%
FCS	8,33%	8,33%	83,33%	100,00%
FIEE	44,44%	5,56%	50,00%	100,00%
FIIS	31,25%	31,25%	37,50%	100,00%
FIME	40,00%	26,67%	33,33%	100,00%
FIPA	18,75%	25,00%	56,25%	100,00%
FCNM	46,15%	23,08%	30,77%	100,00%
FIARN	11,11%	44,44%	44,44%	100,00%
FIQ	25,00%	50,00%	25,00%	100,00%
promedio	30,05%	26,05%	43,90%	
mediana	31,25%	26,67%	44,44%	

MA



Fuente: Maibi Plasencia Alva

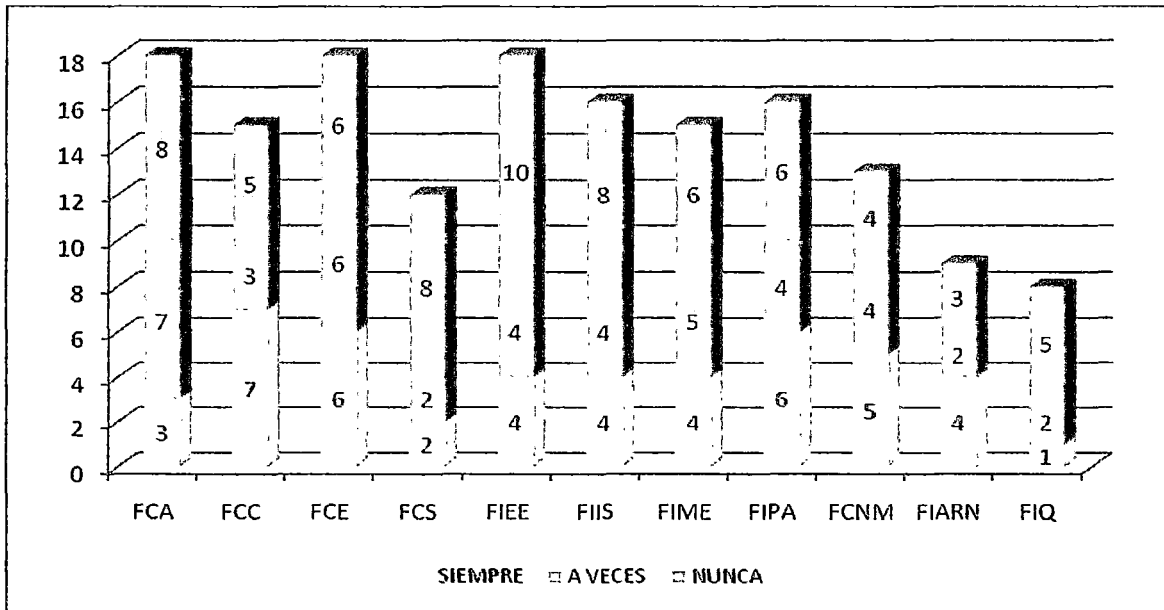
15.- El sílabo universitario reemplaza al programa curricular en la educación de adultos.

SÍ _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	5	5	8	18
FCC	5	6	4	15
FCE	7	3	8	18
FCS	5	1	6	12
FIEE	5	5	8	18
FIIS	6	4	6	16
FIME	5	5	5	15
FIPA	5	5	6	16
FCNM	3	6	4	13
FIARN	4	3	2	9
FIQ	1	5	2	8

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	27,78%	27,78%	44,44%	100,00%
FCC	33,33%	40,00%	26,67%	100,00%
FCE	38,89%	16,67%	44,44%	100,00%
FCS	41,67%	8,33%	50,00%	100,00%
FIEE	27,78%	27,78%	44,44%	100,00%
FIIS	37,50%	25,00%	37,50%	100,00%
FIME	33,33%	33,33%	33,33%	100,00%
FIPA	31,25%	31,25%	37,50%	100,00%
FCNM	23,08%	46,15%	30,77%	100,00%
FIARN	44,44%	33,33%	22,22%	100,00%
FIQ	12,50%	62,50%	25,00%	100,00%
promedio	31,96%	32,01%	36,03%	
mediana	33,33%	31,25%	37,50%	

Maibi



Fuente: Maibi Plasencia Alva

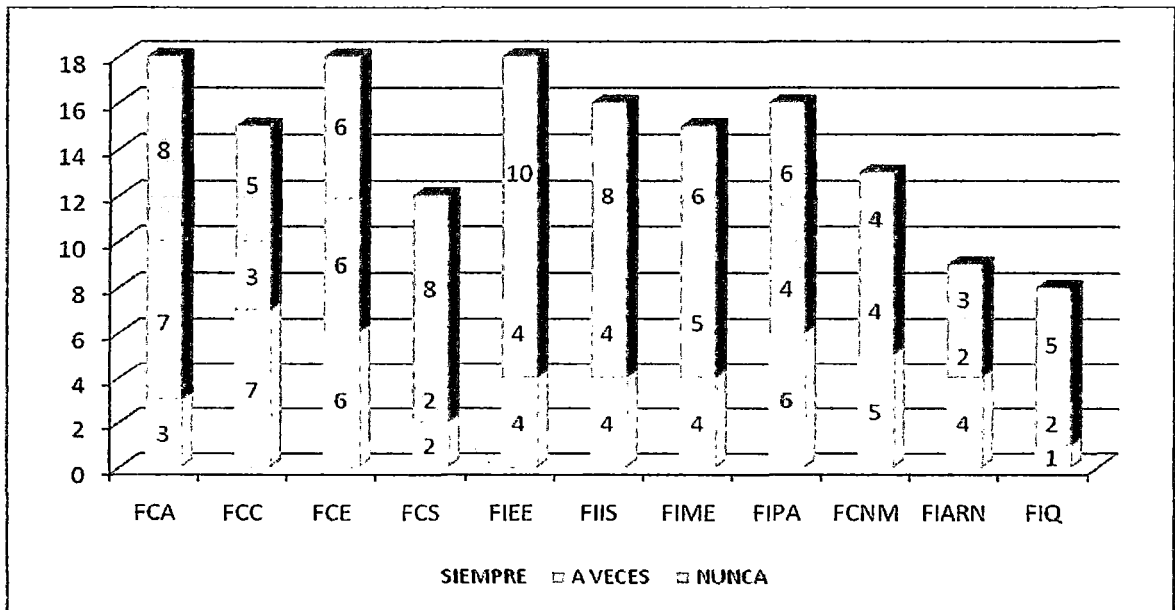
16.- Aplica modelo de clase y planifica la evaluación.

SIEMPRE _____ A VECES _____ NUNCA _____

FACULTAD	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
FCA	3	7	8	18
FCC	7	3	5	15
FCE	6	6	6	18
FCS	2	2	8	12
FIEE	4	4	10	18
FIIS	4	4	8	16
FIME	4	5	6	15
FIPA	6	4	6	16
FCNM	5	4	4	13
FIARN	4	2	3	9
FIQ	1	2	5	8

FACULTAD	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
FCA	16,67%	38,89%	44,44%	100,00%
FCC	46,67%	20,00%	33,33%	100,00%
FCE	33,33%	33,33%	33,33%	100,00%
FCS	16,67%	16,67%	66,67%	100,00%
FIEE	22,22%	22,22%	55,56%	100,00%
FIIS	25,00%	25,00%	50,00%	100,00%
FIME	26,67%	33,33%	40,00%	100,00%
FIPA	37,50%	25,00%	37,50%	100,00%
FCNM	38,46%	30,77%	30,77%	100,00%
FIARN	44,44%	22,22%	33,33%	100,00%
FIQ	12,50%	25,00%	62,50%	100,00%
promedio	29,10%	26,59%	44,31%	
mediana	26,67%	25,00%	40,00%	

MA



Fuente: Maibi Plasencia Alva

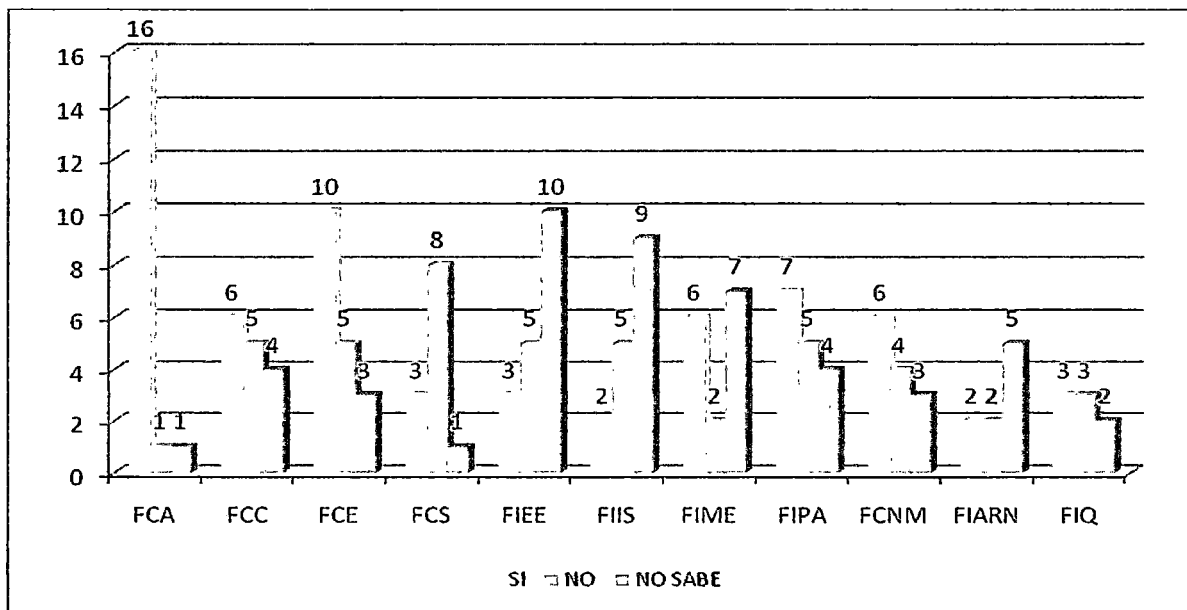
17.- La evaluación es un medio no un fin.

SÍ _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	16	1	1	18
FCC	6	5	4	15
FCE	10	5	3	18
FCS	3	8	1	12
FIEE	3	5	10	18
FIIS	2	5	9	16
FIME	6	2	7	15
FIPA	7	5	4	16
FCNM	6	4	3	13
FIARN	2	2	5	9
FIQ	3	3	2	8

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	88,89%	5,56%	5,56%	100,00%
FCC	40,00%	33,33%	26,67%	100,00%
FCE	55,56%	27,78%	16,67%	100,00%
FCS	25,00%	66,67%	8,33%	100,00%
FIEE	16,67%	27,78%	55,56%	100,00%
FIIS	12,50%	31,25%	56,25%	100,00%
FIME	40,00%	13,33%	46,67%	100,00%
FIPA	43,75%	31,25%	25,00%	100,00%
FCNM	46,15%	30,77%	23,08%	100,00%
FIARN	22,22%	22,22%	55,56%	100,00%
FIQ	37,50%	37,50%	25,00%	100,00%
promedio	38,93%	29,77%	31,30%	
mediana	40,00%	30,77%	25,00%	

Maibi



Fuente: Maibi Plasencia Alva

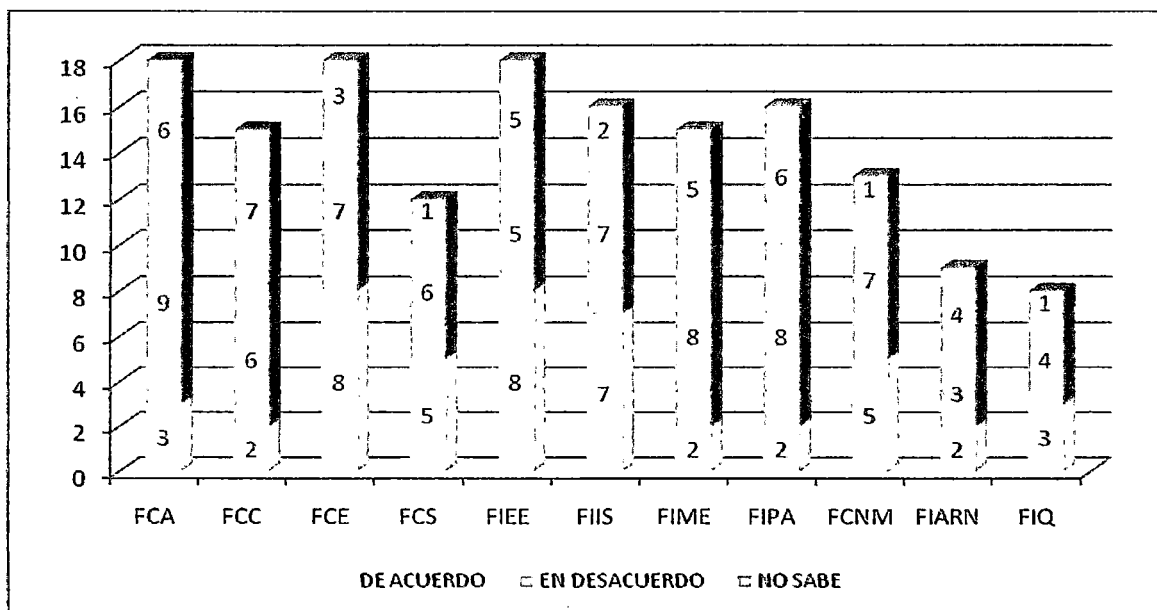
18.- Cada Facultad debe normar las especificaciones sobre la evaluación en la educación superior.

DE ACUERDO _____ EN DESACUERDO _____ NO SABE _____

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCA	3	9	6	18
FCC	2	6	7	15
FCE	8	7	3	18
FCS	5	6	1	12
FIEE	8	5	5	18
FIIS	7	7	2	16
FIME	2	8	5	15
FIPA	2	8	6	16
FCNM	5	7	1	13
FIARN	2	3	4	9
FIQ	3	4	1	8

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCA	16,67%	50,00%	33,33%	100,00%
FCC	13,33%	40,00%	46,67%	100,00%
FCE	44,44%	38,89%	16,67%	100,00%
FCS	41,67%	50,00%	8,33%	100,00%
FIEE	44,44%	27,78%	27,78%	100,00%
FIIS	43,75%	43,75%	12,50%	100,00%
FIME	13,33%	53,33%	33,33%	100,00%
FIPA	12,50%	50,00%	37,50%	100,00%
FCNM	38,46%	53,85%	7,69%	100,00%
FIARN	22,22%	33,33%	44,44%	100,00%
FIQ	37,50%	50,00%	12,50%	100,00%
promedio	29,85%	44,63%	25,52%	
mediana	37,50%	50,00%	27,78%	

Maibi



Fuente: Maibi Plasencia Alva

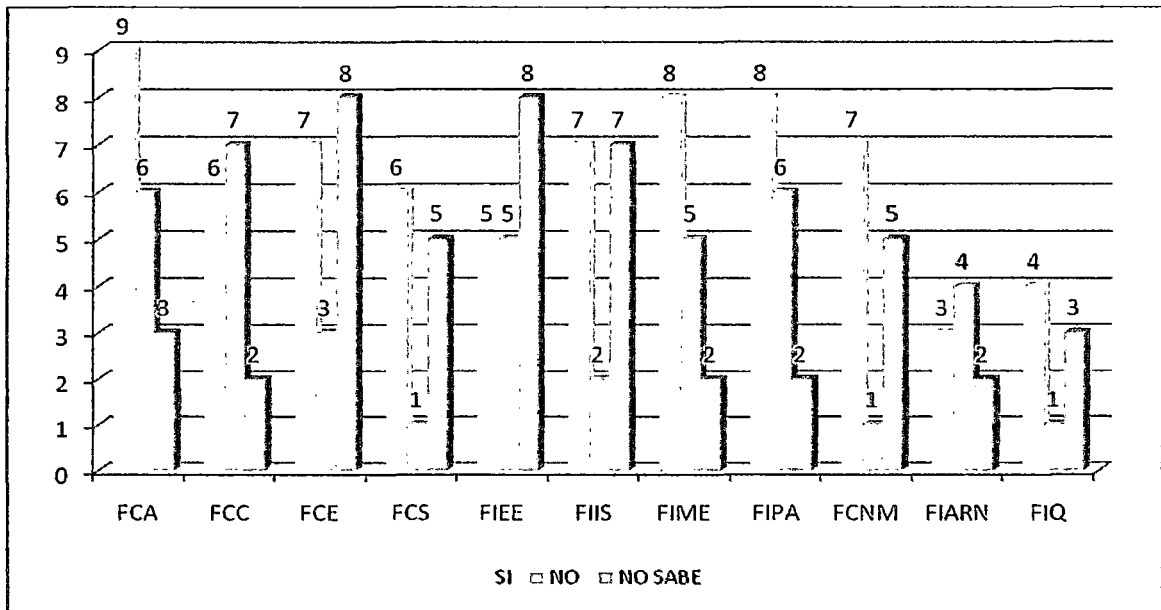
19.- El proceso de la evaluación tiene incidencia para la acreditación universitaria.

SI _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	9	6	3	18
FCC	6	7	2	15
FCE	7	3	8	18
FCS	6	1	5	12
FIEE	5	5	8	18
FIIS	7	2	7	16
FIME	8	5	2	15
FIPA	8	6	2	16
FCNM	7	1	5	13
FIARN	3	4	2	9
FIQ	4	1	3	8

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	50,00%	33,33%	16,67%	100,00%
FCC	40,00%	46,67%	13,33%	100,00%
FCE	38,89%	16,67%	44,44%	100,00%
FCS	50,00%	8,33%	41,67%	100,00%
FIEE	27,78%	27,78%	44,44%	100,00%
FIIS	43,75%	12,50%	43,75%	100,00%
FIME	53,33%	33,33%	13,33%	100,00%
FIPA	50,00%	37,50%	12,50%	100,00%
FCNM	53,85%	7,69%	38,46%	100,00%
FIARN	33,33%	44,44%	22,22%	100,00%
FIQ	50,00%	12,50%	37,50%	100,00%
promedio	44,63%	25,52%	29,85%	
mediana	50,00%	27,78%	37,50%	

Maibi



Fuente: Maibi Plasencia Alva

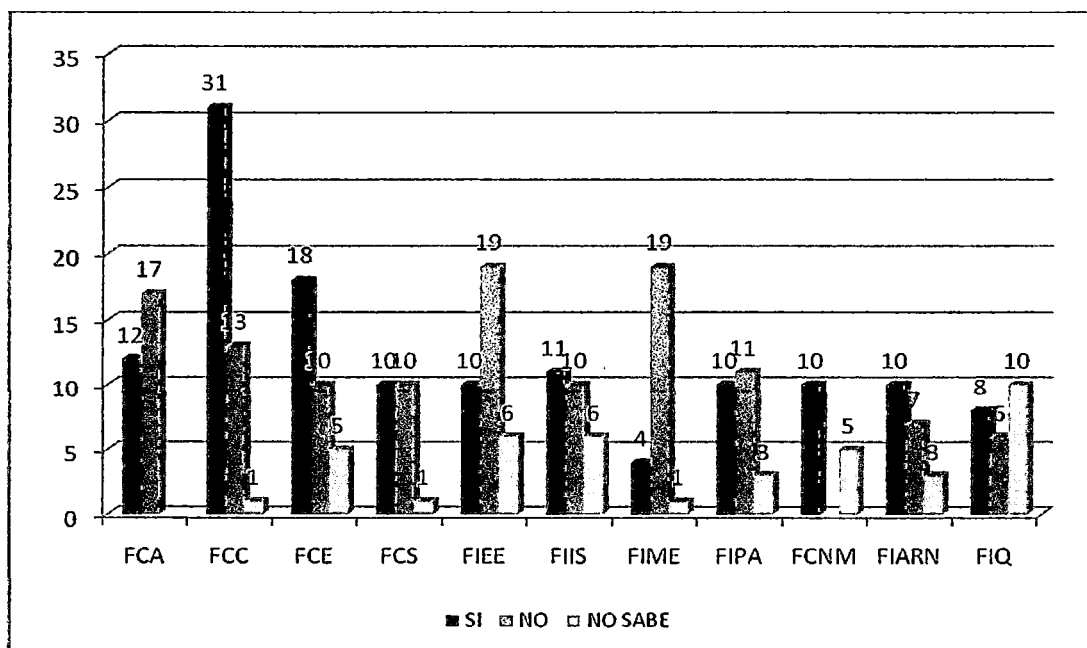
RESULTADOS DE LA ENCUESTA A LOS ALUMNOS

1.- ¿Conoce usted las normas sobre la evaluación en el Estatuto Universitario?
 SÍ _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	12	17		29
FCC	31	13	1	45
FCE	18	10	5	33
FCS	10	10	1	21
FIEE	10	19	6	35
FIIS	11	10	6	27
FIME	4	19	1	24
FIPA	10	11	3	24
FCNM	10		5	15
FIARN	10	7	3	20
FIQ	8	6	10	24

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	41,38%	58,62%	0,00%	100,00%
FCC	68,89%	28,89%	2,22%	100,00%
FCE	54,55%	30,30%	15,15%	100,00%
FCS	47,62%	47,62%	4,76%	100,00%
FIEE	28,57%	54,29%	17,14%	100,00%
FIIS	40,74%	37,04%	22,22%	100,00%
FIME	16,67%	79,17%	4,17%	100,00%
FIPA	41,67%	45,83%	12,50%	100,00%
FCNM	66,67%	0,00%	33,33%	100,00%
FIARN	50,00%	35,00%	15,00%	100,00%
FIQ	33,33%	25,00%	41,67%	100,00%
promedio	44,55%	40,16%	15,29%	
mediana	41,67%	37,04%	15,00%	

[Handwritten signature]



Fuente: Maibi Plasencia Alva

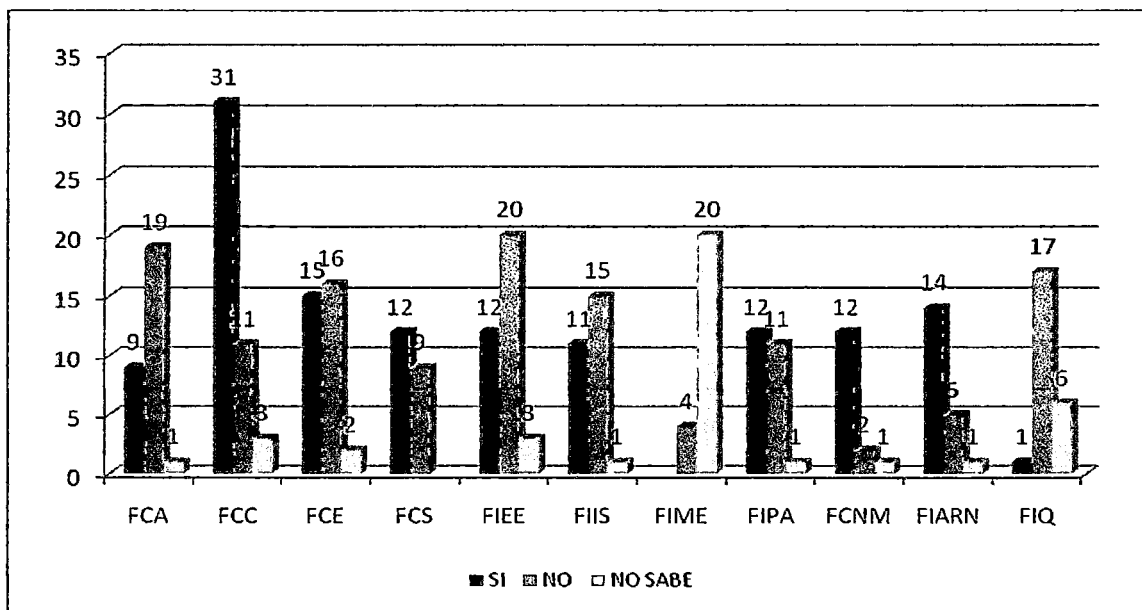
2.-¿Conoce las disposiciones sobre la evaluación en el Reglamento de Estudio?

SI _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	9	19	1	29
FCC	31	11	3	45
FCE	15	16	2	33
FCS	12	9		21
FIEE	12	20	3	35
FIIS	11	15	1	27
FIME		4	20	24
FIPA	12	11	1	24
FCNM	12	2	1	15
FIARN	14	5	1	20
FIQ	1	17	6	24

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	31,03%	65,52%	3,45%	100,00%
FCC	68,89%	24,44%	6,67%	100,00%
FCE	45,45%	48,48%	6,06%	100,00%
FCS	57,14%	42,86%	0,00%	100,00%
FIEE	34,29%	57,14%	8,57%	100,00%
FIIS	40,74%	55,56%	3,70%	100,00%
FIME	0,00%	16,67%	83,33%	100,00%
FIPA	50,00%	45,83%	4,17%	100,00%
FCNM	80,00%	13,33%	6,67%	100,00%
FIARN	70,00%	25,00%	5,00%	100,00%
FIQ	4,17%	70,83%	25,00%	100,00%
promedio	43,79%	42,33%	13,87%	
mediana	45,45%	45,83%	6,06%	

Maibi



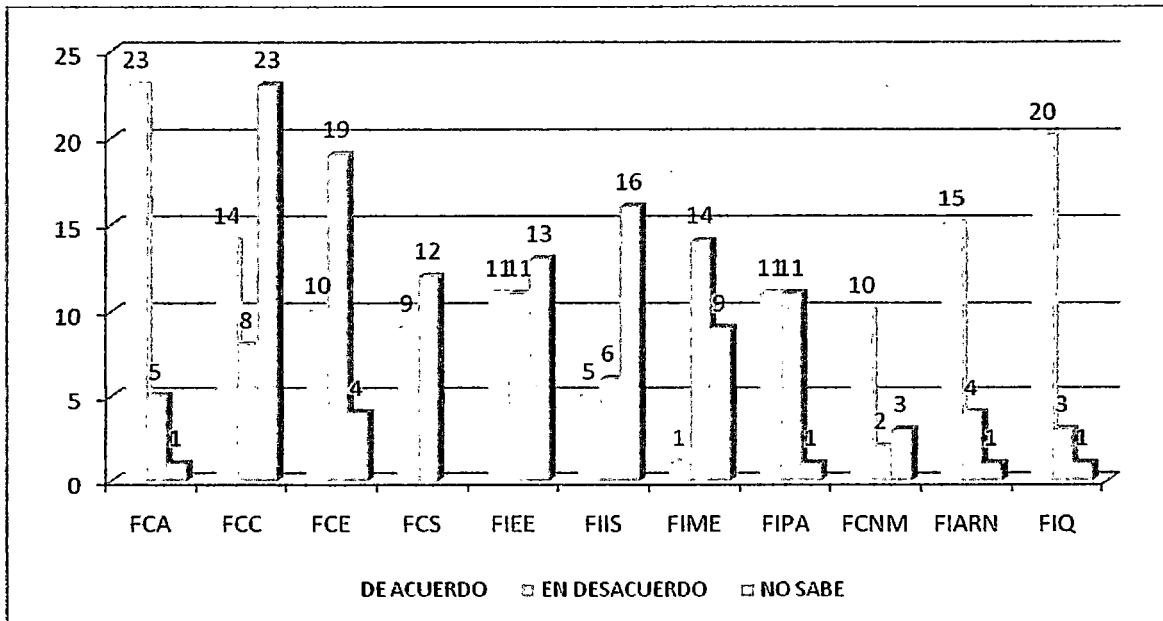
Fuente: Maibi Plasencia Alva

3.- El estudiante universitario es un alumno adulto.
 DE ACUERDO _____ EN DESACUERDO _____ NO SABE _____

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCA	23	5	1	29
FCC	14	8	23	45
FCE	10	19	4	33
FCS	9	12		21
FIEE	11	11	13	35
FIIS	5	6	16	27
FIME	1	14	9	24
FIPA	11	11	1	24
FCNM	10	2	3	15
FIARN	15	4	1	20
FIQ	20	3	1	24

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCA	79,31%	17,24%	3,45%	100,00%
FCC	31,11%	17,78%	51,11%	100,00%
FCE	30,30%	57,58%	12,12%	100,00%
FCS	42,86%	57,14%	0,00%	100,00%
FIEE	31,43%	31,43%	37,14%	100,00%
FIIS	18,52%	22,22%	59,26%	100,00%
FIME	4,17%	58,33%	37,50%	100,00%
FIPA	47,83%	47,83%	4,35%	100,00%
FCNM	66,67%	13,33%	20,00%	100,00%
FIARN	75,00%	20,00%	5,00%	100,00%
FIQ	83,33%	12,50%	4,17%	100,00%
promedio	46,41%	32,31%	21,28%	
mediana	42,86%	22,22%	12,12%	

Handwritten signature



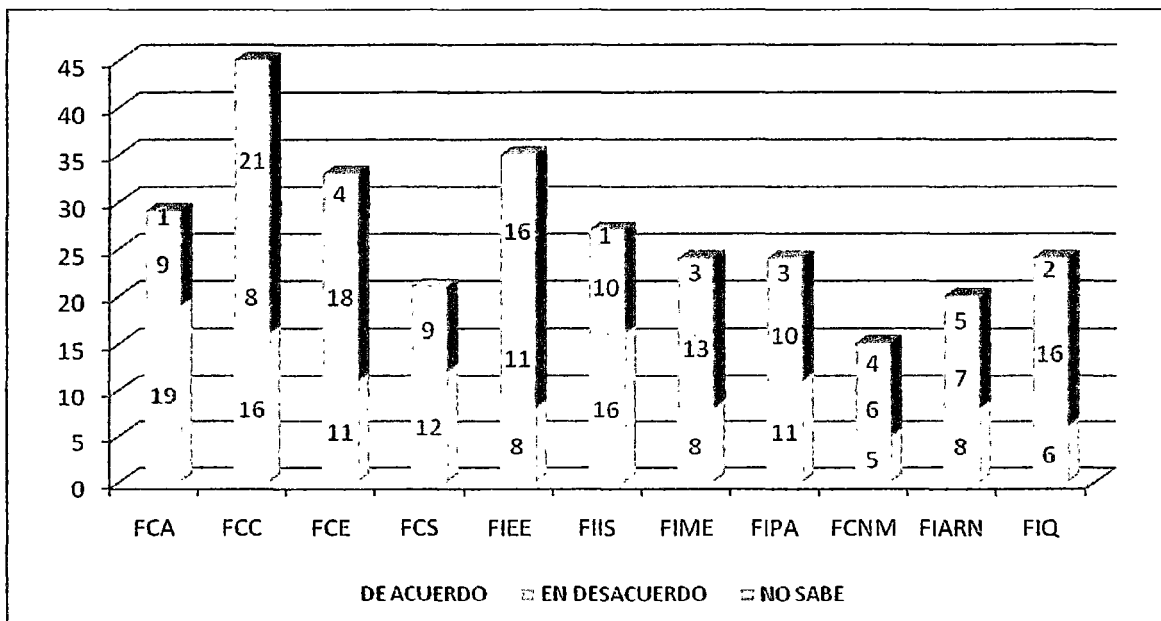
Fuente: Maibi Plasencia

4.- La evaluación en la universidad debe ser planificada para un alumno adulto
 DE ACUERDO _____ EN DESACUERDO _____ NO SABE _____

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCA	19	9	1	29
FCC	16	8	21	45
FCE	11	18	4	33
FCS	12	9		21
FIEE	8	11	16	35
FIIS	16	10	1	27
FIME	8	13	3	24
FIPA	11	10	3	24
FCNM	5	6	4	15
FIARN	8	7	5	20
FIQ	6	16	2	24

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCA	65,52%	31,03%	3,45%	100,00%
FCC	35,56%	17,78%	46,67%	100,00%
FCE	33,33%	54,55%	12,12%	100,00%
FCS	57,14%	42,86%	0,00%	100,00%
FIEE	22,86%	31,43%	45,71%	100,00%
FIIS	59,26%	37,04%	3,70%	100,00%
FIME	33,33%	54,17%	12,50%	100,00%
FIPA	45,83%	41,67%	12,50%	100,00%
FCNM	33,33%	40,00%	26,67%	100,00%
FIARN	40,00%	35,00%	25,00%	100,00%
FIQ	25,00%	66,67%	8,33%	100,00%
promedio	41,02%	41,11%	17,88%	
mediana	35,56%	40,00%	12,50%	

Handwritten signature



Fuente: Maibi Plasencia Alva

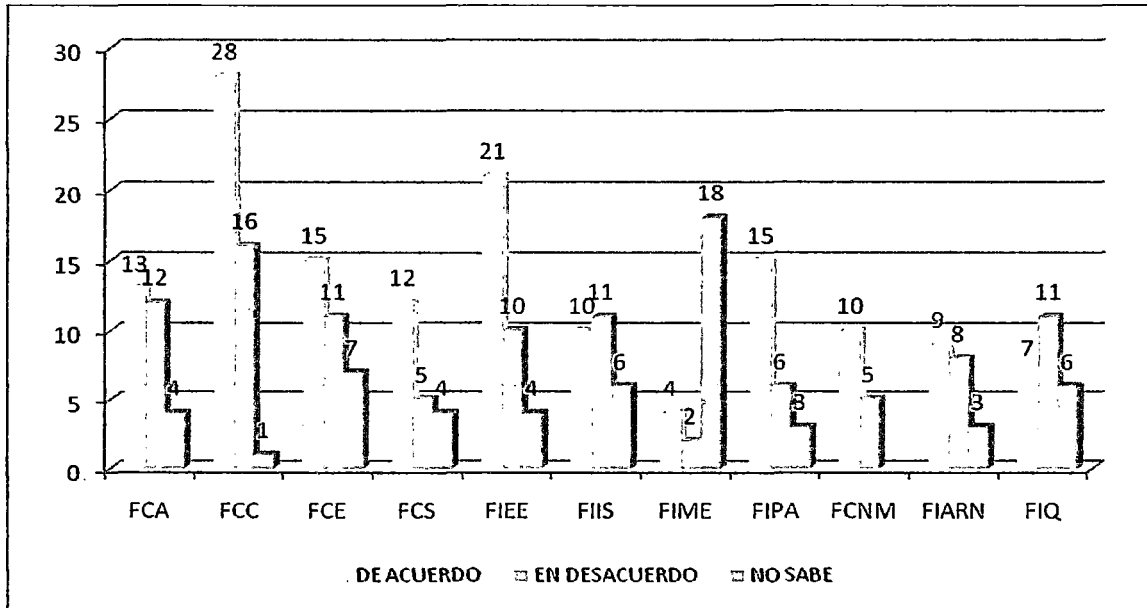
5.- La andragogía o educación de adultos orienta la evaluación del adulto en la educación superior

DE ACUERDO _____ EN DESACUERDO _____ NO SABE _____

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCA	13	12	4	29
FCC	28	16	1	45
FCE	15	11	7	33
FCS	12	5	4	21
FIEE	21	10	4	35
FIIS	10	11	6	27
FIME	4	2	18	24
FIPA	15	6	3	24
FCNM	10	5		15
FIARN	9	8	3	20
FIQ	7	11	6	24

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCA	44,83%	41,38%	13,79%	100,00%
FCC	62,22%	35,56%	2,22%	100,00%
FCE	45,45%	33,33%	21,21%	100,00%
FCS	57,14%	23,81%	19,05%	100,00%
FIEE	60,00%	28,57%	11,43%	100,00%
FIIS	37,04%	40,74%	22,22%	100,00%
FIME	16,67%	8,33%	75,00%	100,00%
FIPA	62,50%	25,00%	12,50%	100,00%
FCNM	66,67%	33,33%	0,00%	100,00%
FIARN	45,00%	40,00%	15,00%	100,00%
FIQ	29,17%	45,83%	25,00%	100,00%
promedio	47,88%	32,35%	19,77%	
mediana	45,45%	33,33%	15,00%	

Maibi



Fuente: Maibi Plasencia Alva

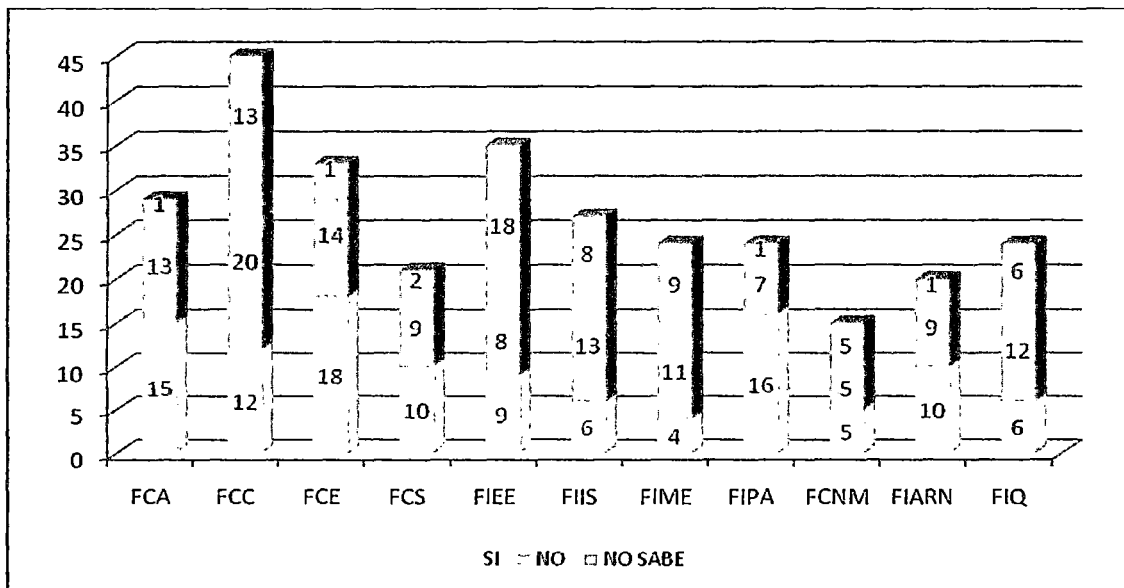
6.- El docente hace la clase explicando claramente sus partes.

SÍ _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	15	13	1	29
FCC	12	20	13	45
FCE	18	14	1	33
FCS	10	9	2	21
FIEE	9	8	18	35
FIIS	6	13	8	27
FIME	4	11	9	24
FIPA	16	7	1	24
FCNM	5	5	5	15
FIARN	10	9	1	20
FIQ	6	12	6	24

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	51,72%	44,83%	3,45%	100,00%
FCC	26,67%	44,44%	28,89%	100,00%
FCE	54,55%	42,42%	3,03%	100,00%
FCS	47,62%	42,86%	9,52%	100,00%
FIEE	25,71%	22,86%	51,43%	100,00%
FIIS	22,22%	48,15%	29,63%	100,00%
FIME	16,67%	45,83%	37,50%	100,00%
FIPA	66,67%	29,17%	4,17%	100,00%
FCNM	33,33%	33,33%	33,33%	100,00%
FIARN	50,00%	45,00%	5,00%	100,00%
FIQ	25,00%	50,00%	25,00%	100,00%
promedio	38,20%	40,81%	21,00%	
mediana	33,33%	44,44%	25,00%	

24/4



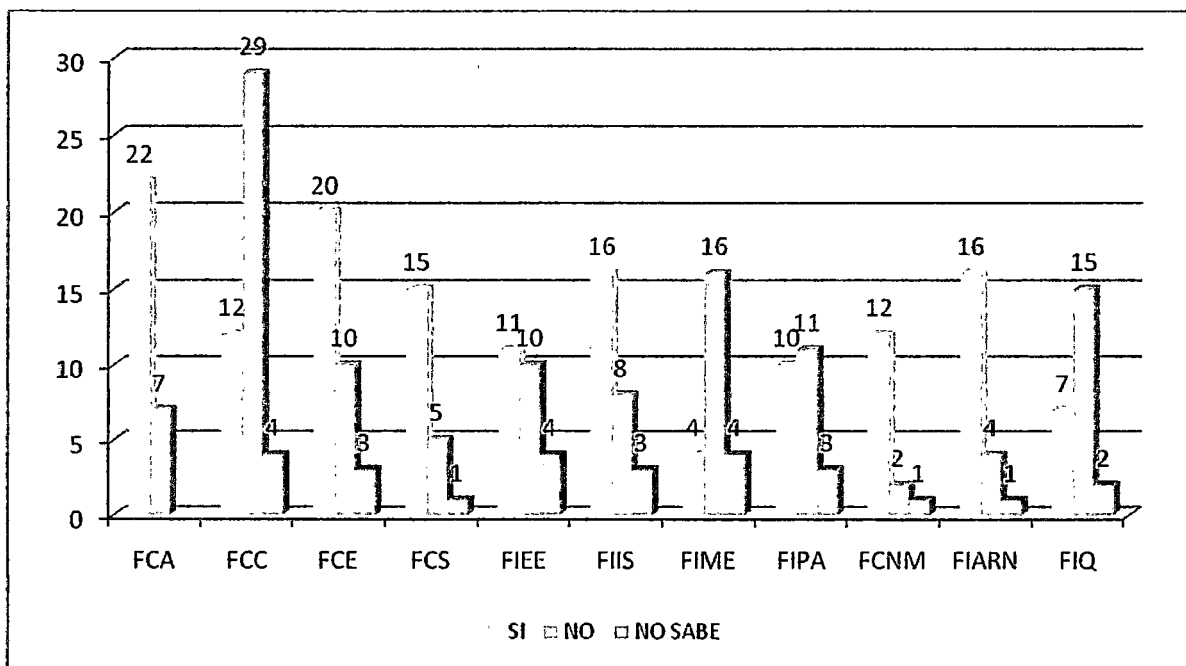
Fuente: Maibi Plasencia Alva

7.- El docente orienta sobre la enseñanza-aprendizaje en la educación superior.

SI _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	22	7		29
FCC	12	29	4	45
FCE	20	10	3	33
FCS	15	5	1	21
FIEE	11	10	4	35
FIIS	16	8	3	27
FIME	4	16	4	24
FIPA	10	11	3	24
FCNM	12	2	1	15
FIARN	16	4	1	20
FIQ	7	15	2	24

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	75,86%	24,14%	0,00%	100,00%
FCC	26,67%	64,44%	8,89%	100,00%
FCE	60,61%	30,30%	9,09%	100,00%
FCS	71,43%	23,81%	4,76%	100,00%
FIEE	44,00%	40,00%	16,00%	100,00%
FIIS	59,26%	29,63%	11,11%	100,00%
FIME	16,67%	66,67%	16,67%	100,00%
FIPA	41,67%	45,83%	12,50%	100,00%
FCNM	80,00%	13,33%	6,67%	100,00%
FIARN	76,19%	19,05%	4,76%	100,00%
FIQ	29,17%	62,50%	8,33%	100,00%
promedio	52,86%	38,16%	8,98%	
mediana	59,26%	30,30%	8,89%	



Fuente: Maibi Plasencia Alva

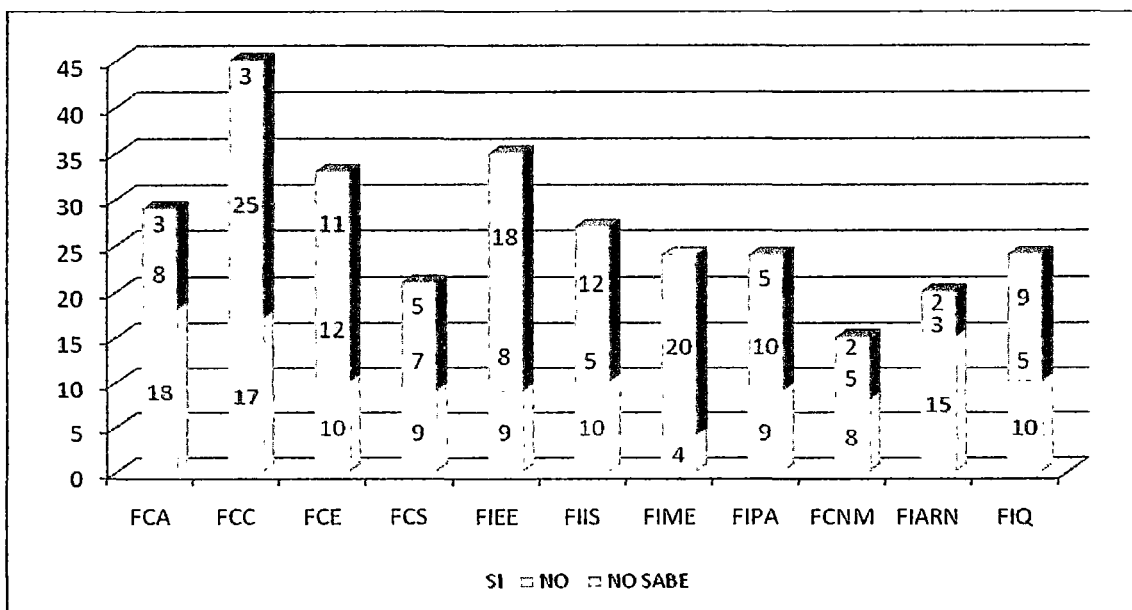
8.- El docente explica claramente el plan de evaluación para el desarrollo de la asignatura.

SÍ _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	18	8	3	29
FCC	17	25	3	45
FCE	10	12	11	33
FCS	9	7	5	21
FIEE	9	8	18	35
FIIS	10	5	12	27
FIME	4	20		24
FIPA	9	10	5	24
FCNM	8	5	2	15
FIARN	15	3	2	20
FIQ	10	5	9	24

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	62,07%	27,59%	10,34%	100,00%
FCC	37,78%	55,56%	6,67%	100,00%
FCE	30,30%	36,36%	33,33%	100,00%
FCS	42,86%	33,33%	23,81%	100,00%
FIEE	25,71%	22,86%	51,43%	100,00%
FIIS	37,04%	18,52%	44,44%	100,00%
FIME	16,67%	83,33%	0,00%	100,00%
FIPA	37,50%	41,67%	20,83%	100,00%
FCNM	53,33%	33,33%	13,33%	100,00%
FIARN	75,00%	15,00%	10,00%	100,00%
FIQ	41,67%	20,83%	37,50%	100,00%
promedio	41,81%	35,31%	22,88%	
mediana	37,78%	33,33%	20,83%	

Maibi



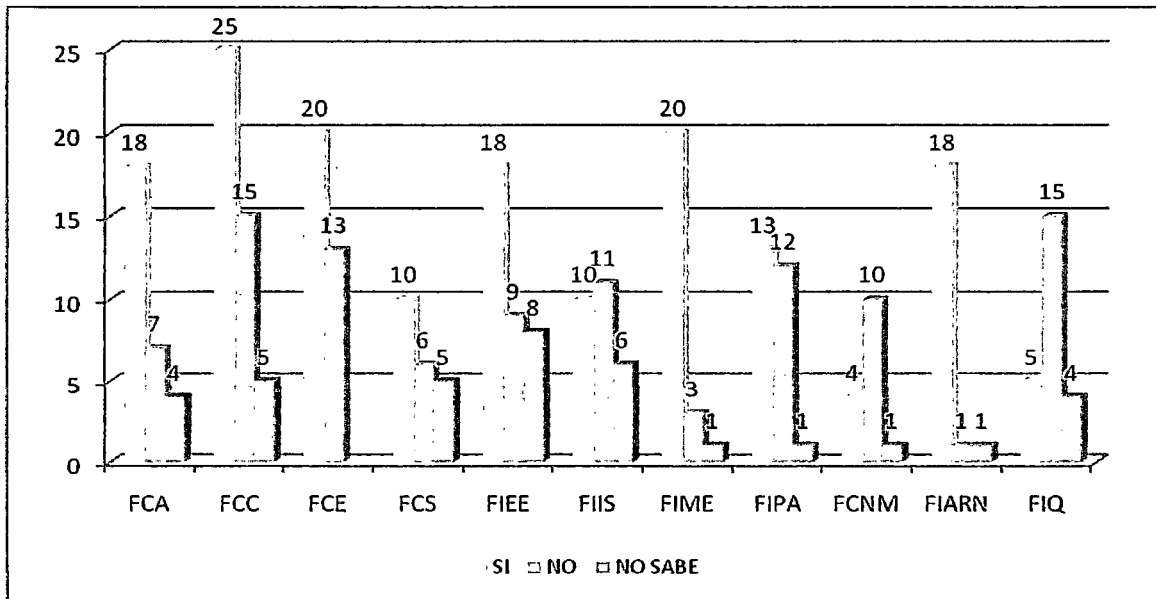
Fuente: Maibi Plasencia Alva

9.- El docente explica el puntaje o escalas de valoración por cada evaluación: Exposición, Monografía, Trabajos prácticos, Exámenes, laboratorio, trabajo de campo, etc.
 Sí _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	18	7	4	29
FCC	25	15	5	45
FCE	20	13	0	33
FCS	10	6	5	21
FIEE	18	9	8	35
FIIS	10	11	6	27
FIME	20	3	1	24
FIPA	13	12	1	24
FCNM	4	10	1	15
FIARN	18	1	1	20
FIQ	5	15	4	24

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	62,07%	24,14%	13,79%	100,00%
FCC	55,56%	33,33%	11,11%	100,00%
FCE	60,61%	39,39%	0,00%	100,00%
FCS	47,62%	28,57%	23,81%	100,00%
FIEE	51,43%	25,71%	22,86%	100,00%
FIIS	37,04%	40,74%	22,22%	100,00%
FIME	83,33%	12,50%	4,17%	100,00%
FIPA	50,00%	46,15%	3,85%	100,00%
FCNM	26,67%	66,67%	6,67%	100,00%
FIARN	90,00%	5,00%	5,00%	100,00%
FIQ	20,83%	62,50%	16,67%	100,00%
promedio	53,20%	34,97%	11,83%	
mediana	51,43%	33,33%	11,11%	

Maibi



Fuente: Maibi Plasencia Alva

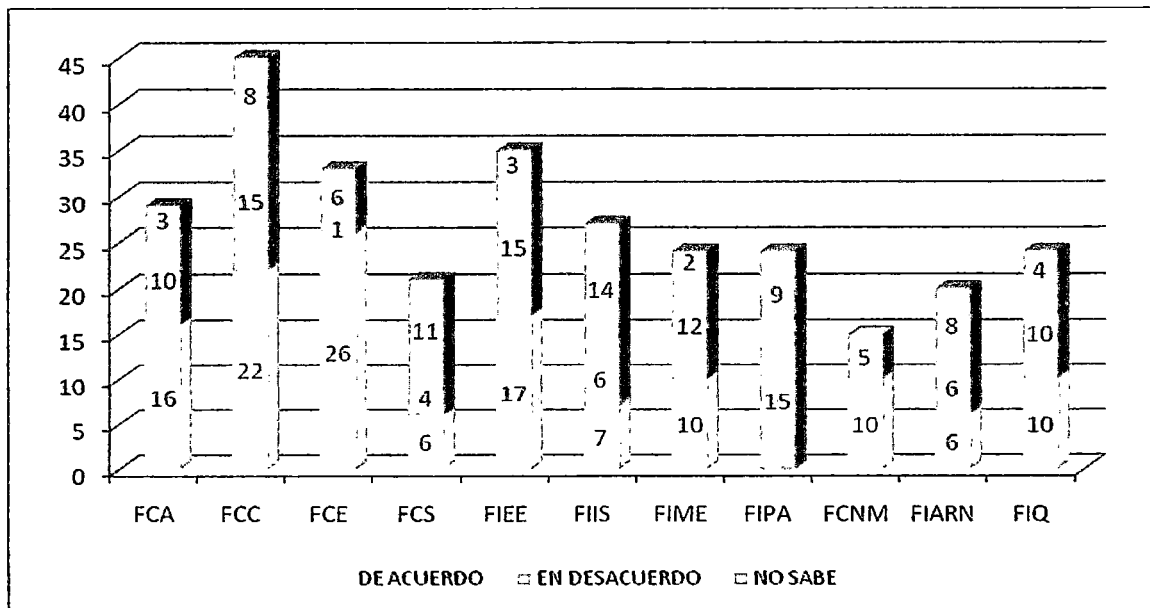
10.- El docente universitario aplica una metodología andragógica o del adulto.

DE ACUERDO _____ EN DESACUERDO _____ NO SABE _____

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCA	16	10	3	29
FCC	22	15	8	45
FCE	26	1	6	33
FCS	6	4	11	21
FIEE	17	15	3	35
FIIS	7	6	14	27
FIME	10	12	2	24
FIPA		15	9	24
FCNM	10	5		15
FIARN	6	6	8	20
FIQ	10	10	4	24

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCA	55,17%	34,48%	10,34%	100,00%
FCC	48,89%	33,33%	17,78%	100,00%
FCE	78,79%	3,03%	18,18%	100,00%
FCS	28,57%	19,05%	52,38%	100,00%
FIEE	48,57%	42,86%	8,57%	100,00%
FIIS	25,93%	22,22%	51,85%	100,00%
FIME	41,67%	50,00%	8,33%	100,00%
FIPA	0,00%	62,50%	37,50%	100,00%
FCNM	66,67%	33,33%	0,00%	100,00%
FIARN	30,00%	30,00%	40,00%	100,00%
FIQ	41,67%	41,67%	16,67%	100,00%
promedio	42,36%	33,86%	23,78%	
mediana	41,67%	33,33%	17,78%	

Handwritten signature



Fuente: Maibi Plasencia Alva

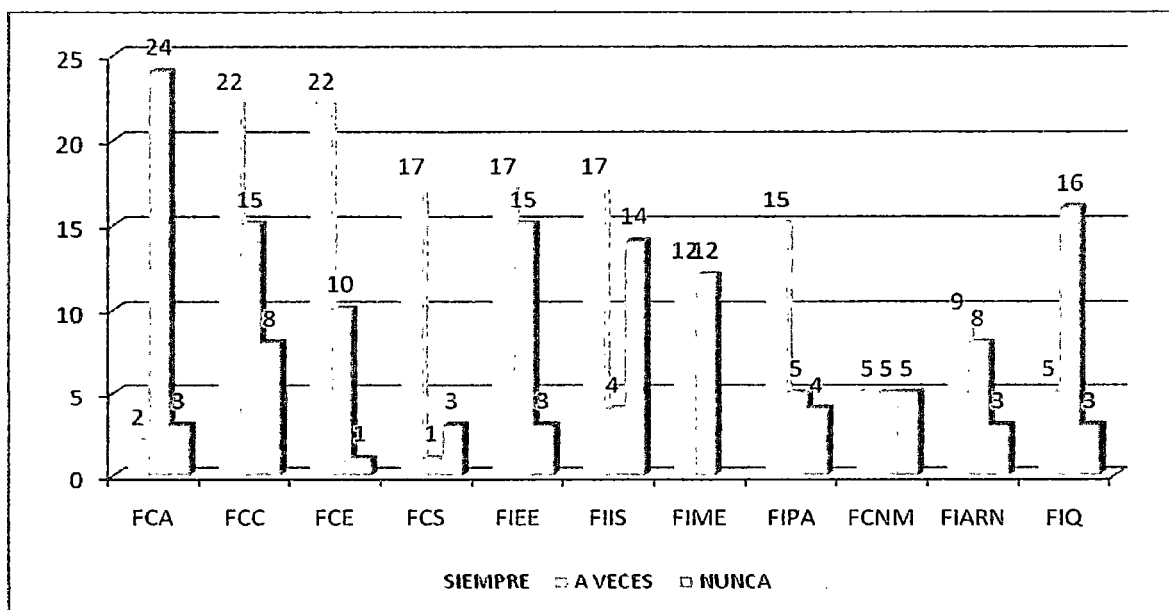
11.- El docente aclara las respuestas después de una evaluación y refuerza el aprendizaje.

SIEMPRE _____ A VECES _____ NUNCA _____

FACULTAD	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
FCA	2	24	3	29
FCC	22	15	8	45
FCE	22	10	1	33
FCS	17	1	3	21
FIEE	17	15	3	35
FIIS	17	4	14	27
FIME	12	12		24
FIPA	15	5	4	24
FCNM	5	5	5	15
FIARN	9	8	3	20
FIQ	5	16	3	24

FACULTAD	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
FCA	6,90%	82,76%	10,34%	100,00%
FCC	48,89%	33,33%	17,78%	100,00%
FCE	66,67%	30,30%	3,03%	100,00%
FCS	80,95%	4,76%	14,29%	100,00%
FIEE	48,57%	42,86%	8,57%	100,00%
FIIS	48,57%	11,43%	40,00%	100,00%
FIME	50,00%	50,00%	0,00%	100,00%
FIPA	62,50%	20,83%	16,67%	100,00%
FCNM	33,33%	33,33%	33,33%	100,00%
FIARN	45,00%	40,00%	15,00%	100,00%
FIQ	20,83%	66,67%	12,50%	100,00%
promedio	46,56%	37,84%	15,59%	
mediana	48,57%	33,33%	14,29%	

Handwritten signature



Fuente: Maibi Plasencia Alva

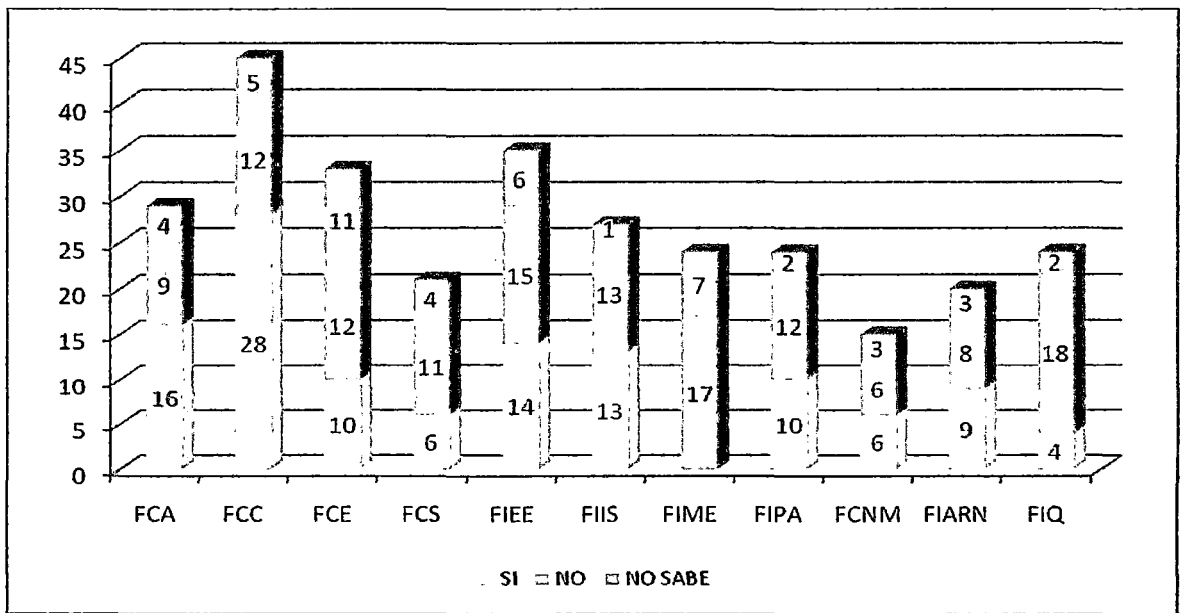
12.-El docente es cumplido en la fecha de evaluación y la entrega de la nota correspondiente.

SI _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	16	9	4	29
FCC	28	12	5	45
FCE	10	12	11	33
FCS	6	11	4	21
FIEE	14	15	6	35
FIIS	13	13	1	27
FIME		17	7	24
FIPA	10	12	2	24
FCNM	6	6	3	15
FIARN	9	8	3	20
FIQ	4	18	2	24

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	55,17%	31,03%	13,79%	100,00%
FCC	62,22%	26,67%	11,11%	100,00%
FCE	30,30%	36,36%	33,33%	100,00%
FCS	28,57%	52,38%	19,05%	100,00%
FIEE	40,00%	42,86%	17,14%	100,00%
FIIS	48,15%	48,15%	3,70%	100,00%
FIME	0,00%	70,83%	29,17%	100,00%
FIPA	41,67%	50,00%	8,33%	100,00%
FCNM	40,00%	40,00%	20,00%	100,00%
FIARN	45,00%	40,00%	15,00%	100,00%
FIQ	16,67%	75,00%	8,33%	100,00%
promedio	37,07%	46,66%	16,27%	
mediana	40,00%	42,86%	15,00%	

Handwritten signature



Fuente: Maibi Plasencia Alva

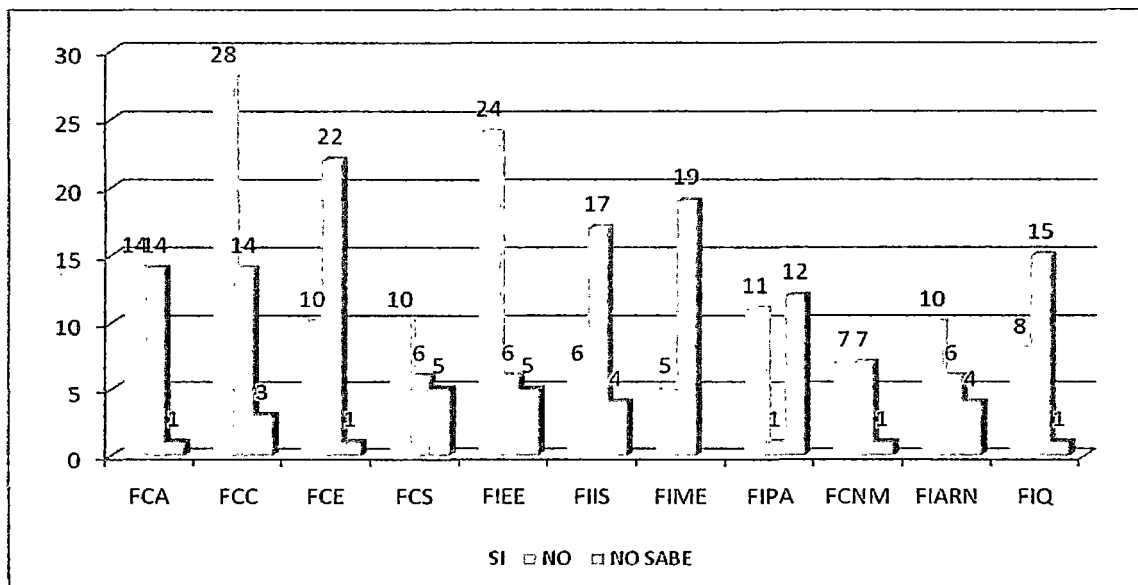
13.- El docente aclara los posibles errores en las diferentes evaluaciones.

SÍ _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	14	14	1	29
FCC	28	14	3	45
FCE	10	22	1	33
FCS	10	6	5	21
FIEE	24	6	5	35
FIIS	6	17	4	27
FIME	5	19		24
FIPA	11	1	12	24
FCNM	7	7	1	15
FIARN	10	6	4	20
FIQ	8	15	1	24

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	48,28%	48,28%	3,45%	100,00%
FCC	62,22%	31,11%	6,67%	100,00%
FCE	30,30%	66,67%	3,03%	100,00%
FCS	47,62%	28,57%	23,81%	100,00%
FIEE	68,57%	17,14%	14,29%	100,00%
FIIS	22,22%	62,96%	14,81%	100,00%
FIME	20,83%	79,17%	0,00%	100,00%
FIPA	45,83%	4,17%	50,00%	100,00%
FCNM	46,67%	46,67%	6,67%	100,00%
FIARN	50,00%	30,00%	20,00%	100,00%
FIQ	33,33%	62,50%	4,17%	100,00%
promedio	43,26%	43,38%	13,35%	
mediana	46,67%	46,67%	6,67%	

Handwritten signature



Fuente: Maibi Plasencia Alva

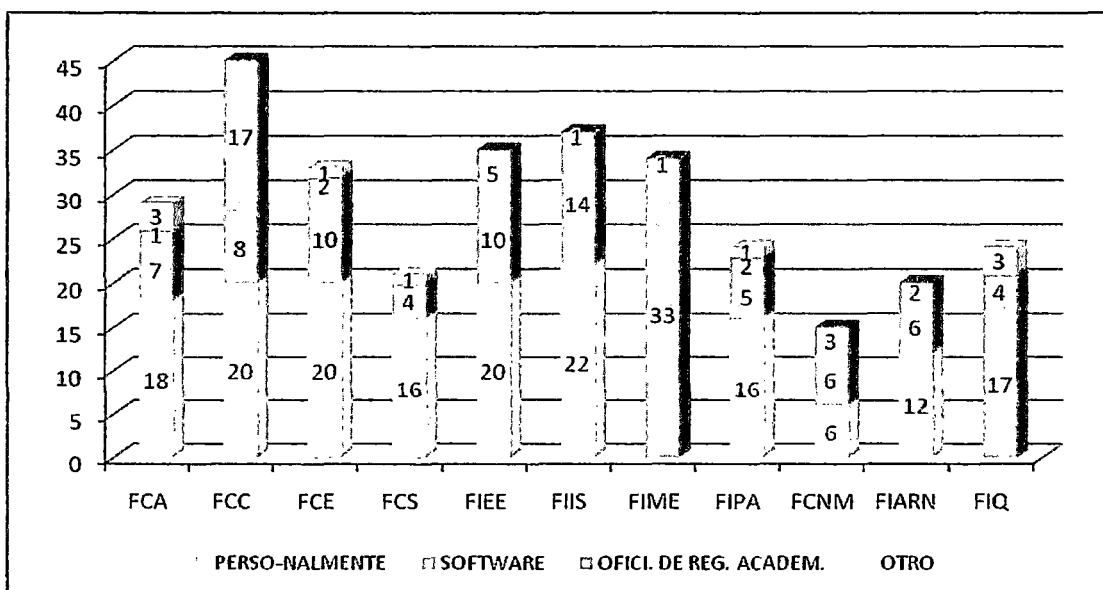
14.- El alumno hace un seguimiento de sus notas:

- a.-Personalmente _____ b.-Software académico _____
 c.-Oficina de Registros Académicos _____ d.-Otro _____

FACULTAD	PERSO- NALMENTE	SOFTWARE ACADEMICO	OFICI. DE REG. ACADEM.	OTRO	TOTAL
FCA	18	7	1	3	29
FCC	20	8	17		45
FCE	20	10	2	1	33
FCS	16	4		1	21
FIEE	20	10	5		35
FIIS	22	14	1		27
FIME		33	1		24
FIPA	16	5	2	1	24
FCNM	6	6	3		15
FIARN	12	6	2		20
FIQ		17	4	3	24

FACULTAD	PERSO- NALMENTE	SOFTWARE ACADEMICO	OFICI. DE REG. ACADEM.	OTRO	TOTAL
FCA	62,07%	24,14%	3,45%	10,34%	100,00%
FCC	44,44%	17,78%	37,78%	0,00%	100,00%
FCE	60,61%	30,30%	6,06%	3,03%	100,00%
FCS	76,19%	19,05%	0,00%	4,76%	100,00%
FIEE	57,14%	28,57%	14,29%	0,00%	100,00%
FIIS	59,46%	37,84%	2,70%	0,00%	100,00%
FIME	0,00%	97,06%	2,94%	0,00%	100,00%
FIPA	66,67%	20,83%	8,33%	4,17%	100,00%
FCNM	40,00%	40,00%	20,00%	0,00%	100,00%
FIARN	60,00%	30,00%	10,00%	0,00%	100,00%
FIQ	0,00%	70,83%	16,67%	12,50%	100,00%
Promedio	47,87%	37,85%	11,11%	3,16%	
Mediana	59,46%	30,00%	8,33%	0,00%	

MA



Fuente: Maibi Plasencia Alva

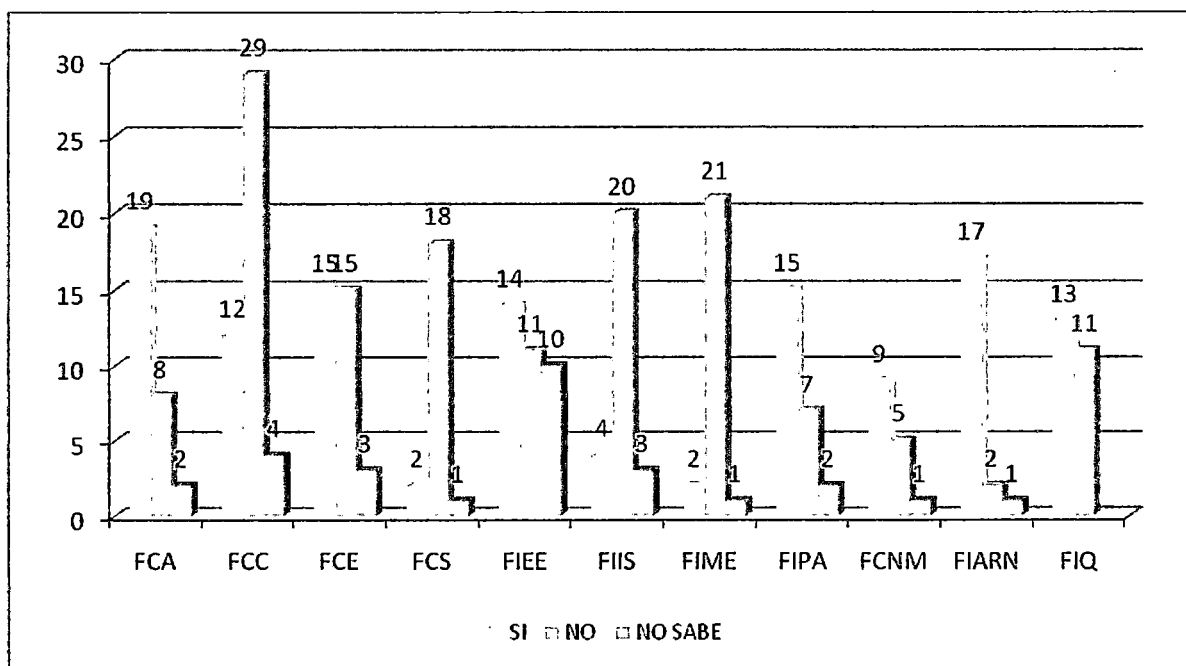
.-El docente hace entrega de las evaluaciones escritas, orales, laboratorios, visitas, etc.

SÍ _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	19	8	2	29
FCC	12	29	4	45
FCE	15	15	3	33
FCS	2	18	1	21
FIEE	14	11	10	35
FIIS	4	20	3	27
FIME	2	21	1	24
FIPA	15	7	2	24
FCNM	9	5	1	15
FIARN	17	2	1	20
FIQ	13	11	0	24

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	65,52%	27,59%	6,90%	100,00%
FCC	26,67%	64,44%	8,89%	100,00%
FCE	45,45%	45,45%	9,09%	100,00%
FCS	9,52%	85,71%	4,76%	100,00%
FIEE	40,00%	31,43%	28,57%	100,00%
FIIS	14,81%	74,07%	11,11%	100,00%
FIME	8,33%	87,50%	4,17%	100,00%
FIPA	62,50%	29,17%	8,33%	100,00%
FCNM	60,00%	33,33%	6,67%	100,00%
FIARN	85,00%	10,00%	5,00%	100,00%
FIQ	54,17%	45,83%	0,00%	100,00%
promedio	42,91%	48,59%	8,50%	
mediana	45,45%	45,45%	6,90%	

Maibi Plasencia Alva



Fuente: Maibi Plasencia Alva

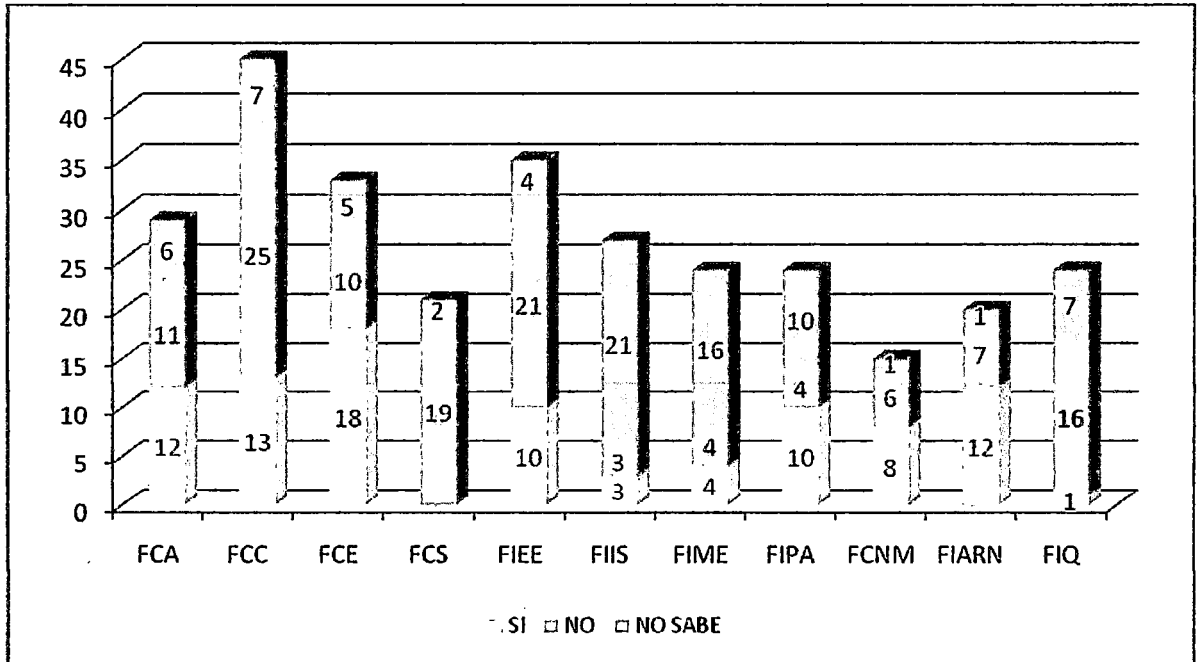
16.- 19.-El proceso de la evaluación tiene incidencia para la acreditación universitaria.

SÍ _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	12	11	6	29
FCC	13	25	7	45
FCE	18	10	5	33
FCS		19	2	21
FIEE	10	21	4	35
FIIS	3	3	21	27
FIME	4	4	16	24
FIPA	10	4	10	24
FCNM	8	6	1	15
FIARN	12	7	1	20
FIQ	1	16	7	24

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCA	41,38%	37,93%	20,69%	100,00%
FCC	28,89%	55,56%	15,56%	100,00%
FCE	54,55%	30,30%	15,15%	100,00%
FCS	0,00%	90,48%	9,52%	100,00%
FIEE	28,57%	60,00%	11,43%	100,00%
FIIS	11,11%	11,11%	77,78%	100,00%
FIME	16,67%	16,67%	66,67%	100,00%
FIPA	41,67%	16,67%	41,67%	100,00%
FCNM	53,33%	40,00%	6,67%	100,00%
FIARN	60,00%	35,00%	5,00%	100,00%
FIQ	4,17%	66,67%	29,17%	100,00%
promedio	30,94%	41,85%	27,21%	
mediana	28,89%	37,93%	15,56%	

Maibi



Fuente: Maibi Plasencia Alva

ALUMNOS DE POST GRADO

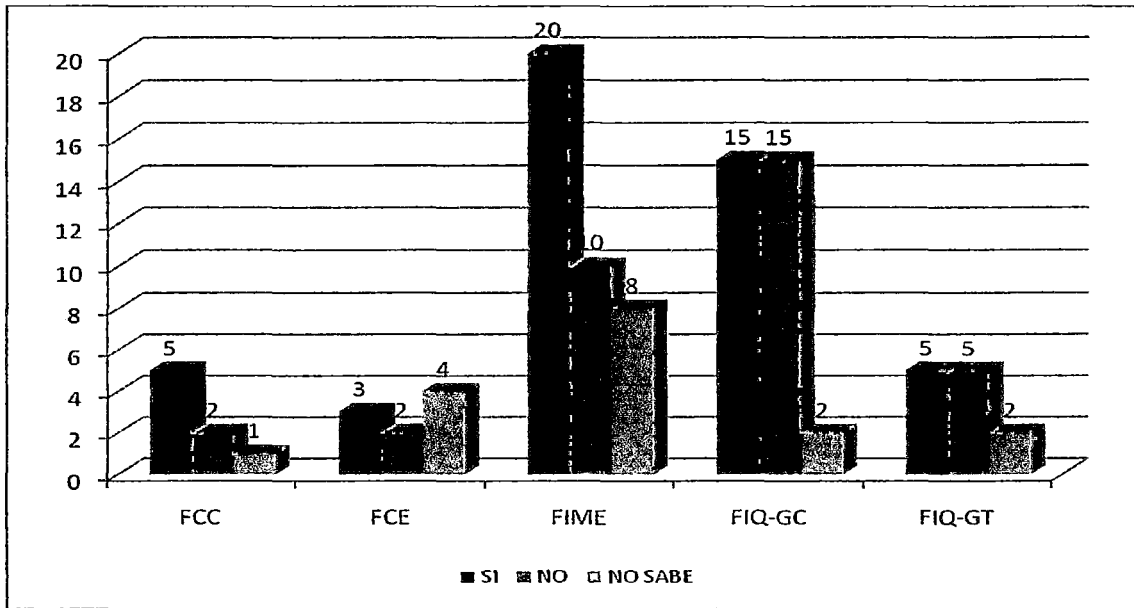
1.- ¿Conoce usted las normas sobre la evaluación en el Estatuto Universitario?

SÍ _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCC	5	2	1	8
FCE	3	2	4	9
FIME	20	10	8	38
FIQ-GC	15	15	2	32
FIQ-GT	5	5	2	12

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCC	62,50%	25,00%	12,50%	100,00%
FCE	33,33%	22,22%	44,44%	100,00%
FIME	52,63%	26,32%	21,05%	100,00%
FIQ-GC	46,88%	46,88%	6,25%	100,00%
FIQ-GT	41,67%	41,67%	16,67%	100,00%
promedio	47,40%	32,42%	20,18%	
mediana	46,88%	26,32%	16,67%	

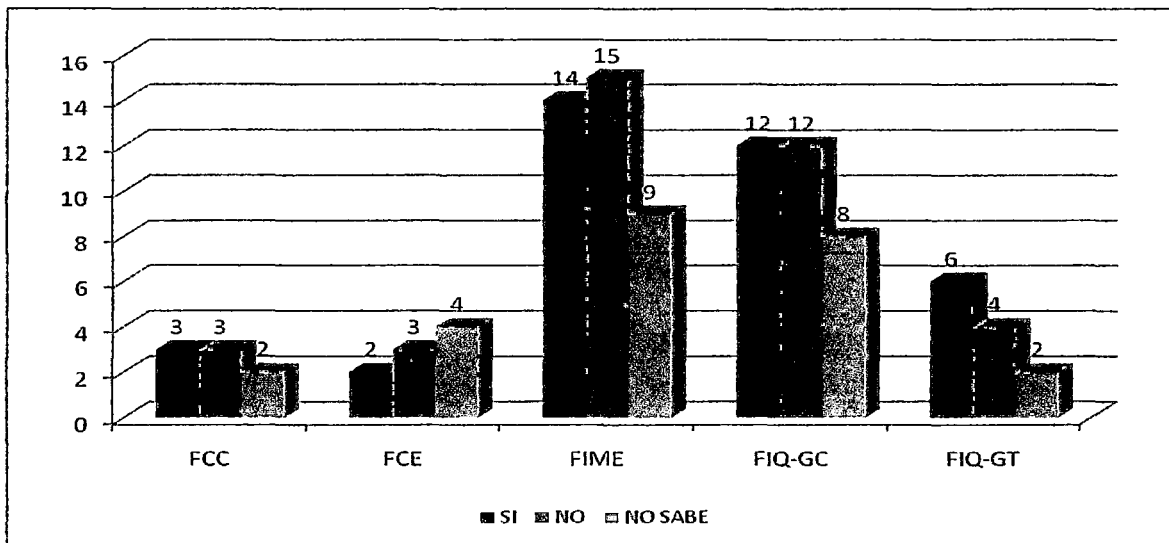
Handwritten signature



2.- ¿Conoce las disposiciones sobre la evaluación en el Reglamento de Estudio?
 SÍ _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCC	3	3	2	8
FCE	2	3	4	9
FIME	14	15	9	38
FIQ-GC	12	12	8	32
FIQ-GT	6	4	2	12

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCC	37,50%	37,50%	25,00%	100,00%
FCE	22,22%	33,33%	44,44%	100,00%
FIME	36,84%	39,47%	23,68%	100,00%
FIQ-GC	37,50%	37,50%	25,00%	100,00%
FIQ-GT	50,00%	33,33%	16,67%	100,00%
promedio	36,81%	36,23%	26,96%	
mediana	37,50%	37,50%	25,00%	



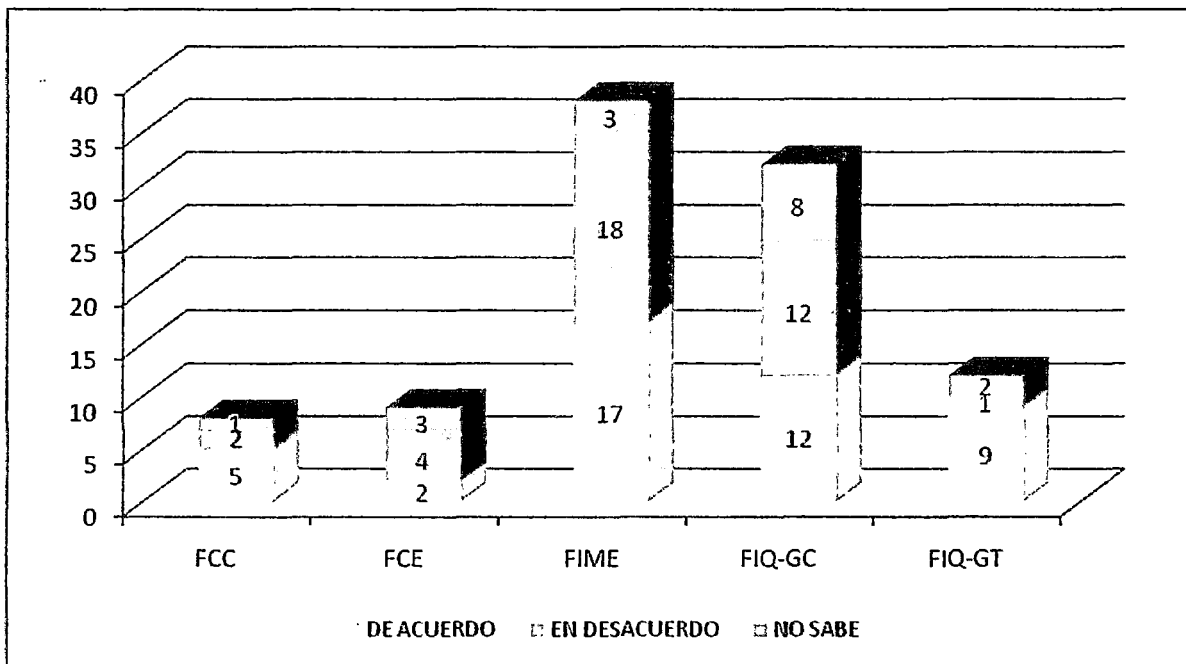
Fuente: Maibi Plasencia Alva

Maibi

3.- El estudiante universitario es un alumno adulto.
 DE ACUERDO _____ EN DESACUERDO _____ NO SABE _____

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCC	3	3	2	8
FCE	5	1	3	9
FIME	16	17	4	38
FIQ-GC	20	10	2	32
FIQ-GT	4	4	4	12

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCC	37,50%	37,50%	25,00%	100,00%
FCE	55,56%	11,11%	33,33%	100,00%
FIME	43,24%	45,95%	10,81%	100,00%
FIQ-GC	62,50%	31,25%	6,25%	100,00%
FIQ-GT	33,33%	33,33%	33,33%	100,00%
promedio	46,43%	31,83%	21,75%	
mediana	43,24%	33,33%	25,00%	



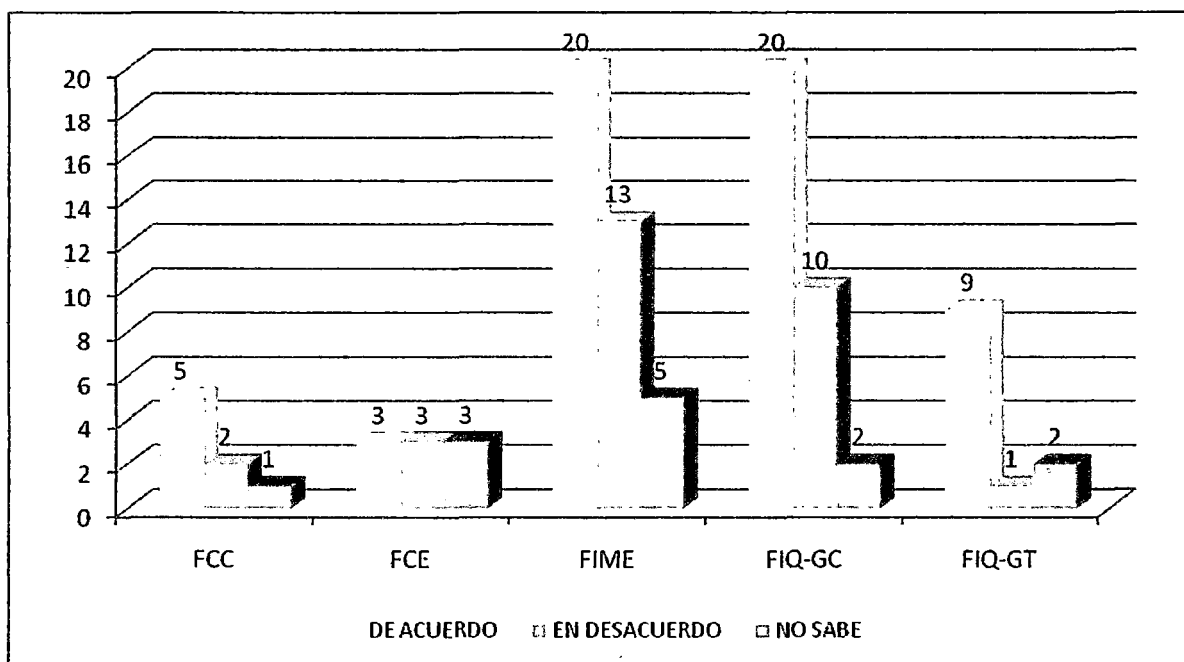
Fuente: Maibí Plasencia Alva

4.- La evaluación en la universidad debe ser planificada para un alumno adulto
 DE ACUERDO _____ EN DESACUERDO _____ NO SABE _____

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCC	5	2	1	8
FCE	2	4	3	9
FIME	17	18	3	38
FIQ-GC	12	12	8	32
FIQ-GT	9	1	2	12

Maibí

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCC	62,50%	25,00%	12,50%	100,00%
FCE	22,22%	44,44%	33,33%	100,00%
FIME	44,74%	47,37%	7,89%	100,00%
FIQ-GC	37,50%	37,50%	25,00%	100,00%
FIQ-GT	75,00%	8,33%	16,67%	100,00%
promedio	48,39%	32,53%	19,08%	
mediana	44,74%	37,50%	16,67%	



Fuente: Maibi Plasencia Alva

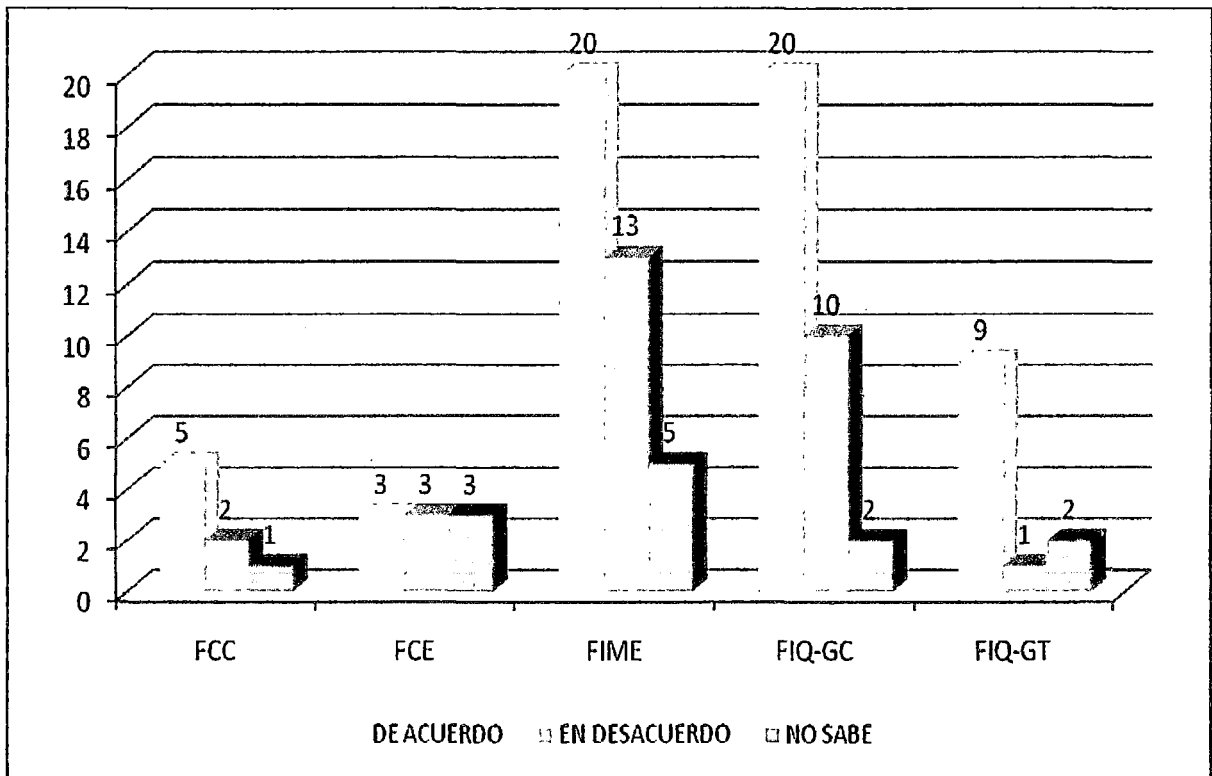
5.- La andragogía o educación de adultos orienta la evaluación del adulto en la educación superior

DE ACUERDO _____ EN DESACUERDO _____ NO SABE _____

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCC	5	2	1	8
FCE	3	3	3	9
FIME	20	13	5	38
FIQ-GC	20	10	2	32
FIQ-GT	9	1	2	12

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCC	62,50%	25,00%	12,50%	100,00%
FCE	33,33%	33,33%	33,33%	100,00%
FIME	52,63%	34,21%	13,16%	100,00%
FIQ-GC	62,50%	31,25%	6,25%	100,00%
FIQ-GT	75,00%	8,33%	16,67%	100,00%
promedio	57,19%	26,43%	16,38%	
mediana	62,50%	31,25%	13,16%	

Maibi



Fuente: Maibi Plasencia Alva

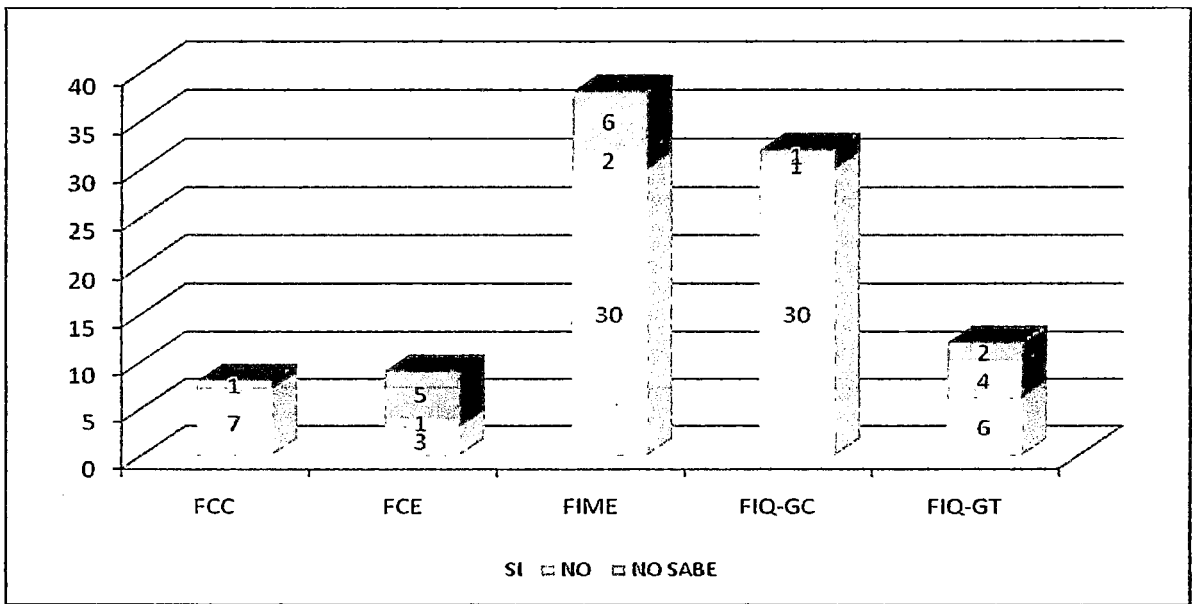
6.- El docente hace la clase explicando claramente sus partes.

SÍ _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCC	7	1		8
FCE	3	1	5	9
FIME	30	2	6	38
FIQ-GC	30	1	1	32
FIQ-GT	6	4	2	12

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCC	87,50%	12,50%	0,00%	100,00%
FCE	33,33%	11,11%	55,56%	100,00%
FIME	78,95%	5,26%	15,79%	100,00%
FIQ-GC	93,75%	3,13%	3,13%	100,00%
FIQ-GT	50,00%	33,33%	16,67%	100,00%
promedio	68,71%	13,07%	18,23%	
mediana	78,95%	11,11%	15,79%	

Handwritten signature

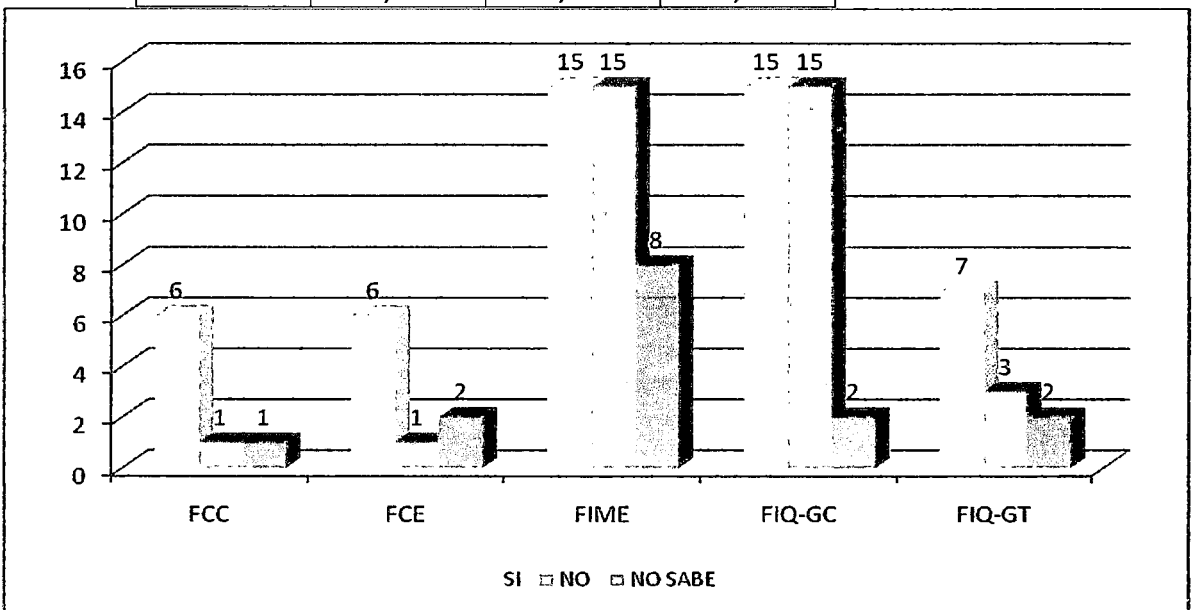


7.- El docente orienta sobre la enseñanza-aprendizaje en la educación superior.

SÍ _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCC	6	1	1	8
FCE	6	1	2	9
FIME	15	15	8	38
FIQ-GC	15	15	2	32
FIQ-GT	7	3	2	12

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCC	75,00%	12,50%	12,50%	100,00%
FCE	66,67%	11,11%	22,22%	100,00%
FIME	39,47%	39,47%	21,05%	100,00%
FIQ-GC	46,88%	46,88%	6,25%	100,00%
FIQ-GT	58,33%	25,00%	16,67%	100,00%
promedio	57,27%	26,99%	15,74%	
mediana	58,33%	25,00%	16,67%	



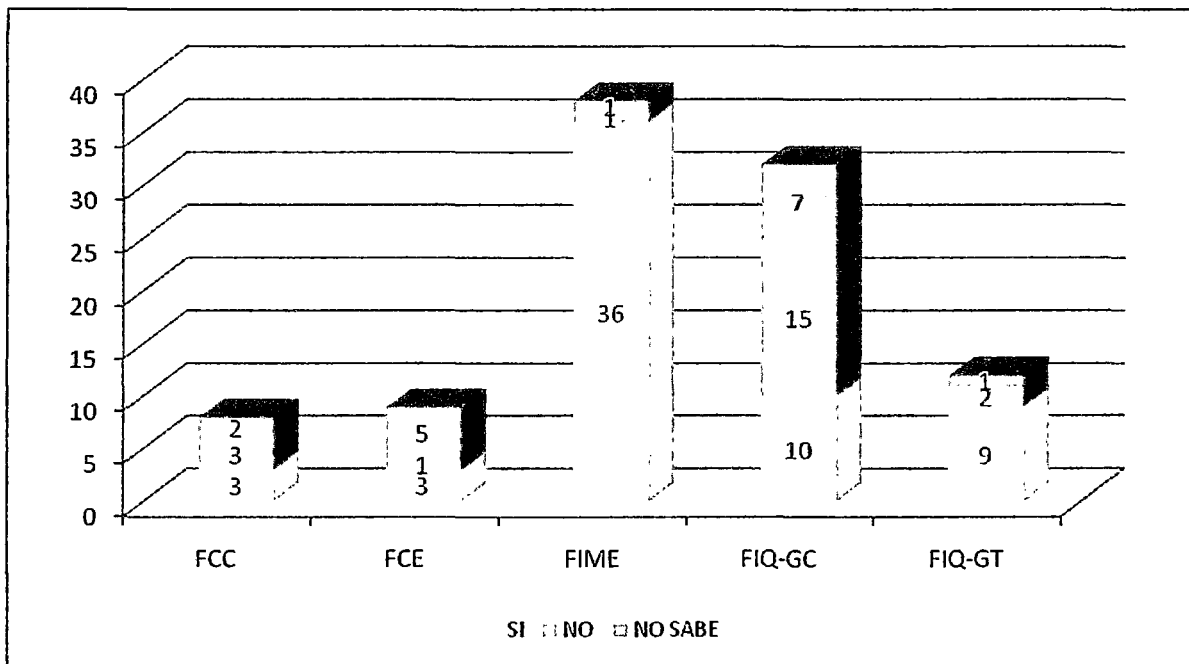
Maibi

Fuente: Maibi Plasencia Alva

8.- El docente explica claramente el plan de evaluación para el desarrollo de la asignatura.
 SÍ _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCC	3	3	2	8
FCE	3	1	5	9
FIME	36	1	1	38
FIQ-GC	10	15	7	32
FIQ-GT	9	2	1	12

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCC	37,50%	37,50%	25,00%	100,00%
FCE	33,33%	11,11%	55,56%	100,00%
FIME	94,74%	2,63%	2,63%	100,00%
FIQ-GC	31,25%	46,88%	21,88%	100,00%
FIQ-GT	75,00%	16,67%	8,33%	100,00%
promedio	54,36%	22,96%	22,68%	
mediana	37,50%	16,67%	21,88%	



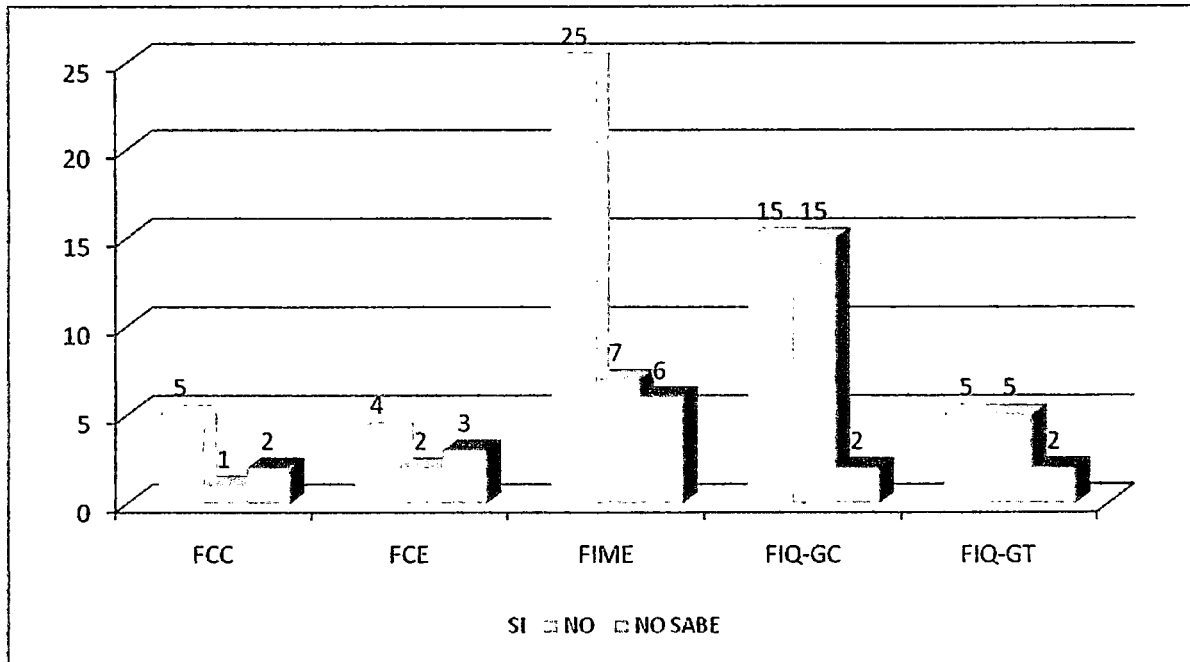
Fuente: Maibi Plasencia Alva

9.- El docente explica el puntaje o escalas de valoración por cada evaluación: Exposición, Monografía, Trabajos prácticos, Exámenes, laboratorio, trabajo de campo, etc.
 SÍ _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCC	5	1	2	8
FCE	4	2	3	9
FIME	25	7	6	38
FIQ-GC	15	15	2	32
FIQ-GT	5	5	2	12

Handwritten signature

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCC	62,50%	12,50%	25,00%	100,00%
FCE	44,44%	22,22%	33,33%	100,00%
FIME	65,79%	18,42%	15,79%	100,00%
FIQ-GC	46,88%	46,88%	6,25%	100,00%
FIQ-GT	41,67%	41,67%	16,67%	100,00%
promedio	52,26%	28,34%	19,41%	
mediana	46,88%	22,22%	16,67%	



Fuente: Maibi Plasencia Alva

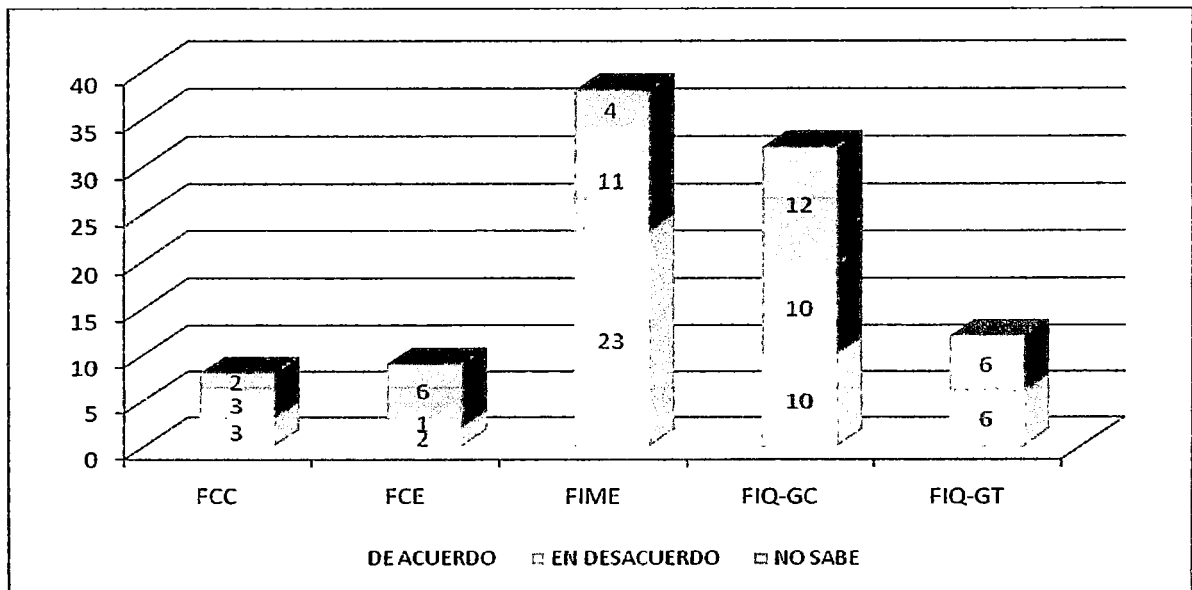
10.-El docente universitario aplica una metodología andragógica o del adulto.

DE ACUERDO _____ EN DESACUERDO _____ NO SABE _____

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCC	3	3	2	8
FCE	2	1	6	9
FIME	23	11	4	38
FIQ-GC	10	10	12	32
FIQ-GT	6	6		12

FACULTAD	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	NO SABE	TOTAL
FCC	37,50%	37,50%	25,00%	100,00%
FCE	22,22%	11,11%	66,67%	100,00%
FIME	60,53%	28,95%	10,53%	100,00%
FIQ-GC	31,25%	31,25%	37,50%	100,00%
FIQ-GT	50,00%	50,00%	0,00%	100,00%
promedio	40,30%	31,76%	27,94%	
mediana	37,50%	31,25%	25,00%	

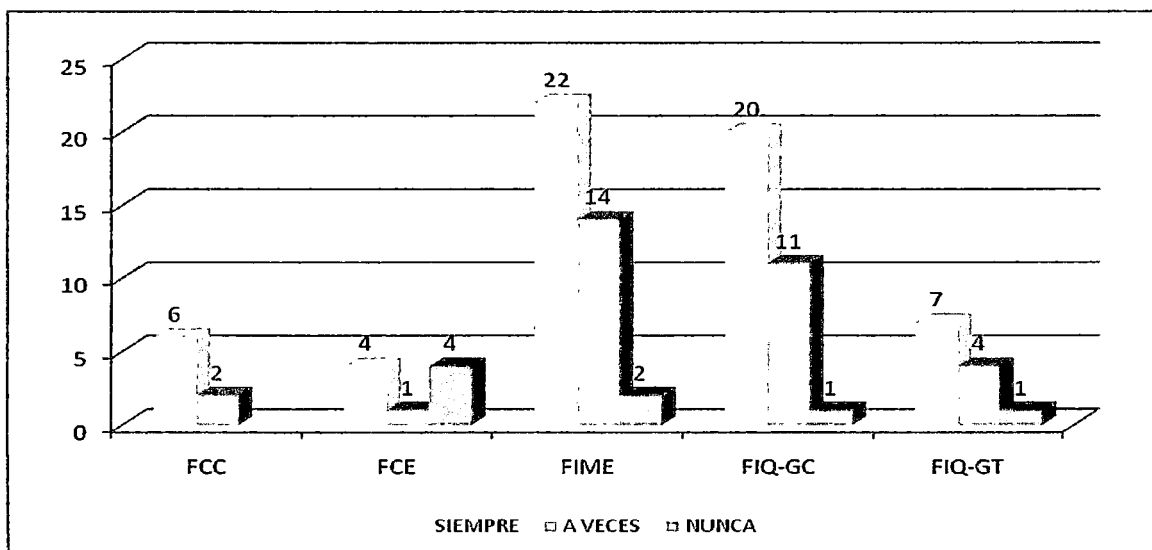
Maibi



11.- El docente aclara las respuestas después de una evaluación y refuerza el aprendizaje.
 SIEMPRE _____ A VECES _____ NUNCA _____

FACULTAD	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
FCC	6	2	0	8
FCE	4	1	4	9
FIME	22	14	2	38
FIQ-GC	20	11	1	32
FIQ-GT	7	4	1	12

FACULTAD	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
FCC	75,00%	25,00%	0,00%	100,00%
FCE	44,44%	11,11%	44,44%	100,00%
FIME	57,89%	36,84%	5,26%	100,00%
FIQ-GC	62,50%	34,38%	3,13%	100,00%
FIQ-GT	58,33%	33,33%	8,33%	100,00%
promedio	59,63%	28,13%	12,23%	
mediana	58,33%	33,33%	5,26%	



Fuente: Maibi Plasencia Alva

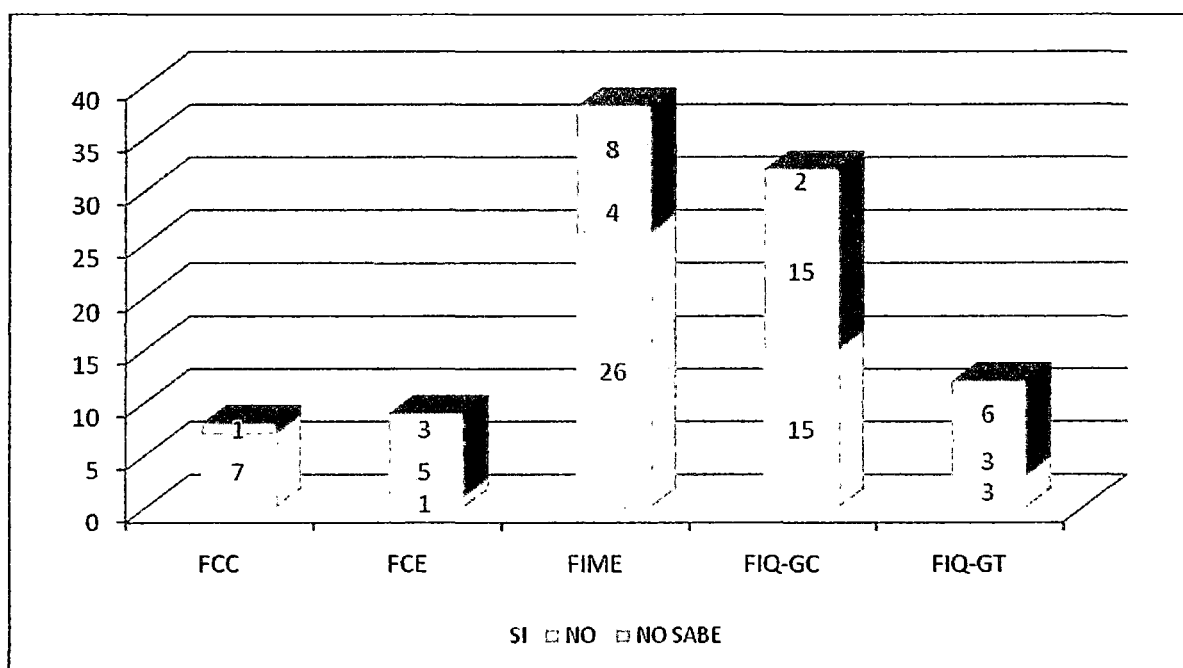
Maibi

12.- El docente es cumplido en la fecha de evaluación y la entrega de la nota correspondiente.

SÍ _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCC	7		1	8
FCE	1	5	3	9
FIME	26	4	8	38
FIQ-GC	15	15	2	32
FIQ-GT	3	3	6	12

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCC	87,50%	0,00%	12,50%	100,00%
FCE	11,11%	55,56%	33,33%	100,00%
FIME	68,42%	10,53%	21,05%	100,00%
FIQ-GC	46,88%	46,88%	6,25%	100,00%
FIQ-GT	25,00%	25,00%	50,00%	100,00%
promedio	47,78%	27,59%	24,63%	
mediana	46,88%	25,00%	21,05%	



Fuente: Maibi Plasencia Alva

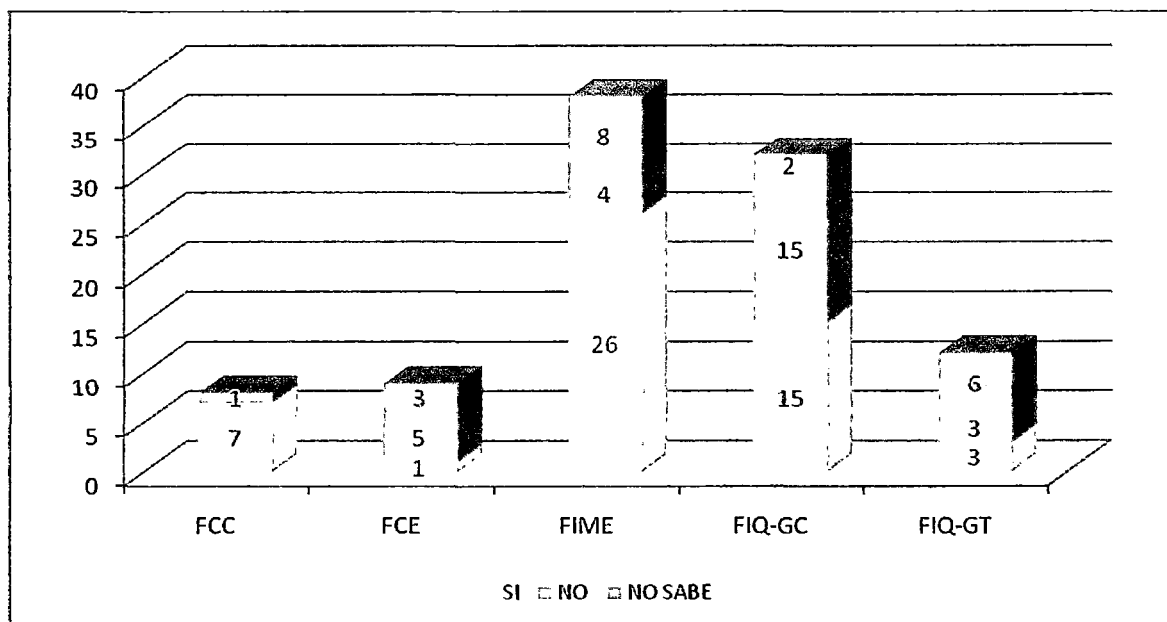
13.-El docente aclara los posibles errores en las diferentes evaluaciones.

SÍ _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCC	6	1	2	8
FCE	2	6	1	9
FIME	31	3	4	38
FIQ-GC	20	11	1	32
FIQ-GT	4	6	2	12

Maibi Plasencia Alva

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCC	66,67%	11,11%	22,22%	100,00%
FCE	22,22%	66,67%	11,11%	100,00%
FIME	81,58%	7,89%	10,53%	100,00%
FIQ-GC	62,50%	34,38%	3,13%	100,00%
FIQ-GT	33,33%	50,00%	16,67%	100,00%
promedio	53,26%	34,01%	12,73%	
mediana	62,50%	34,38%	11,11%	



Fuente: Maibi Plasencia Alva

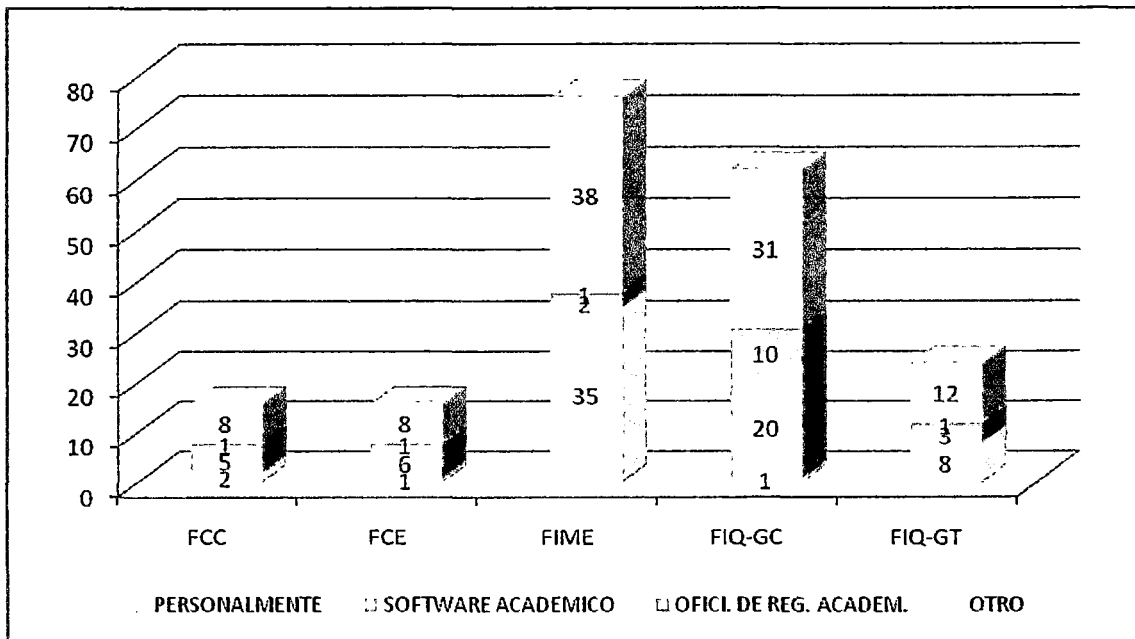
14.- El alumno hace un seguimiento de sus notas:

- a.-Personalmente _____ b.-Software académico _____
c.-Oficina de Registros Académicos _____ d.-Otro _____

FACULTAD	PERSONALMENTE	SOFTWARE ACADEMICO	OFICI. DE REG. ACADEM.	OTRO	TOTAL
FCC	2	5	1	0	8
FCE	1	6	1	1	9
FIME	35	2	1	0	38
FIQ-GC	1	20	10	1	32
FIQ-GT	8	3	1	0	12

FACULTAD	PERSONALMENTE	SOFTWARE ACADEMICO	OFICI. DE REG. ACADEM.	OTRO
FCC	25,00%	62,50%	12,50%	100,00%
FCE	12,50%	75,00%	12,50%	100,00%
FIME	92,11%	5,26%	2,63%	100,00%
FIQ-GC	3,23%	64,52%	32,26%	100,00%
FIQ-GT	66,67%	25,00%	8,33%	100,00%
Promedio	39,90%	46,46%	13,64%	
Mediana	25,00%	62,50%	12,50%	

Handwritten signature

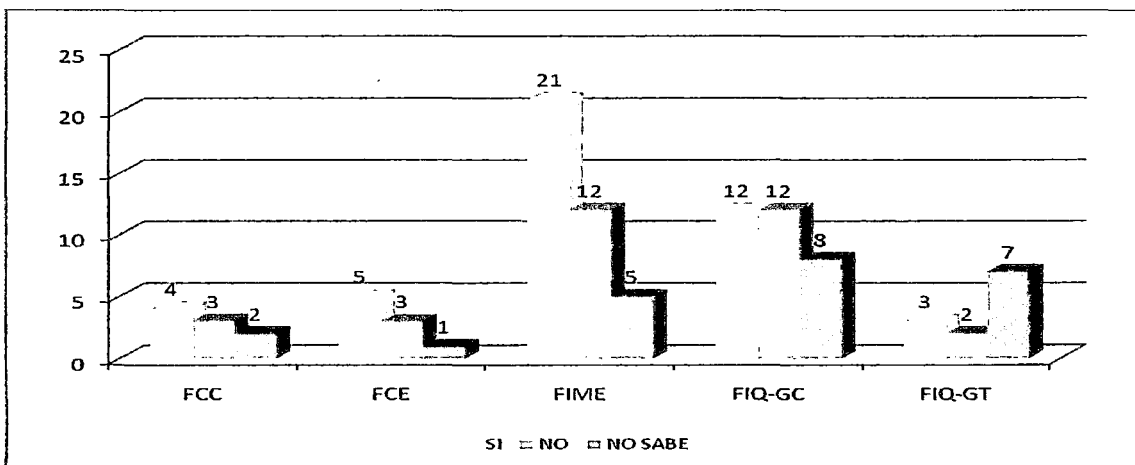


15.-El docente hace entrega de las evaluaciones escritas, orales, laboratorios, visitas, etc.

SÍ _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCC	4	3	2	9
FCE	5	3	1	9
FIME	21	12	5	38
FIQ-GC	12	12	8	32
FIQ-GT	3	2	7	12

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCC	44,44%	33,33%	22,22%	100,00%
FCE	55,56%	33,33%	11,11%	100,00%
FIME	55,26%	31,58%	13,16%	100,00%
FIQ-GC	37,50%	37,50%	25,00%	100,00%
FIQ-GT	25,00%	16,67%	58,33%	100,00%
promedio	43,55%	30,48%	25,96%	
mediana	44,44%	33,33%	22,22%	



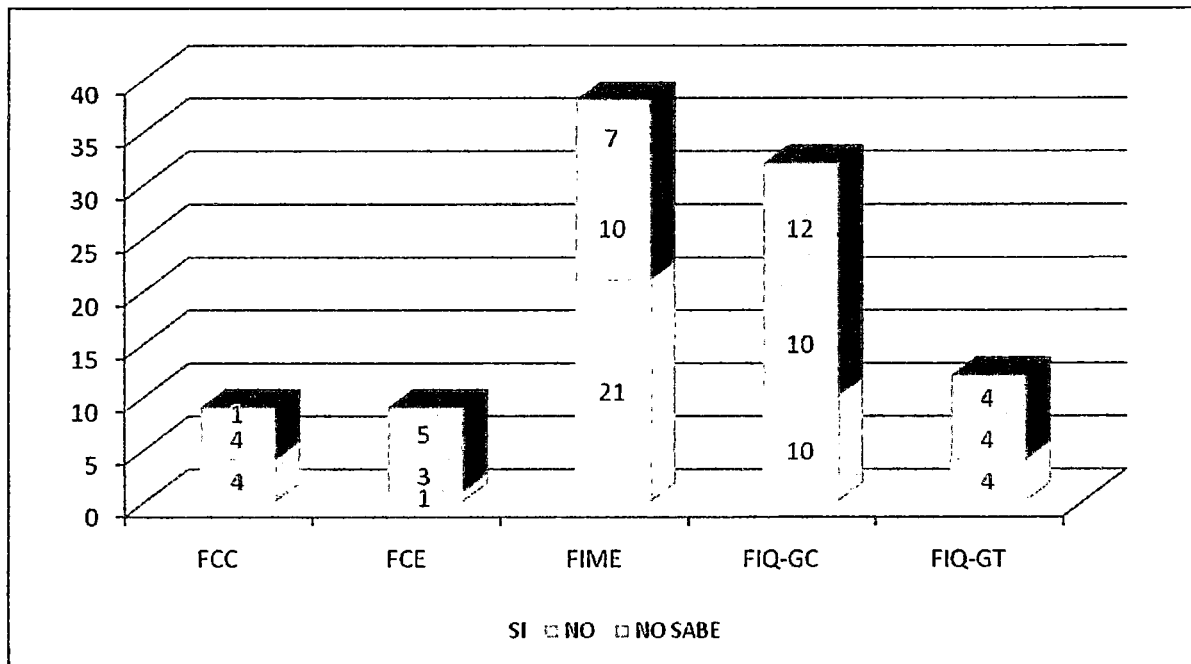
Fuente: Maibi Plasencia Alva

16.- 19.-El proceso de la evaluación tiene incidencia para la acreditación universitaria.

SÍ _____ NO _____ NO SABE _____

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCC	4	4	1	8
FCE	1	3	5	9
FIME	21	10	7	38
FIQ-GC	10	10	12	32
FIQ-GT	4	4	4	12

FACULTAD	SI	NO	NO SABE	TOTAL
FCC	44,44%	44,44%	11,11%	100,00%
FCE	11,11%	33,33%	55,56%	100,00%
FIME	55,26%	26,32%	18,42%	100,00%
FIQ-GC	31,25%	31,25%	37,50%	100,00%
FIQ-GT	33,33%	33,33%	33,33%	100,00%
promedio	35,08%	33,74%	31,18%	
mediana	33,33%	33,33%	33,33%	



Fuente: Maibi Plasencia Alva

Maibi

DISCUSIÓN

Los resultados de una investigación anterior en 1997 por Isaac Canales Quevedo, aplicado en centros educativos, confirmaron los siguientes hechos que caracterizan la práctica evaluativa:

1.-Reafirmamos que el docente es el administrador de la evaluación, uno de los pasos para el aprendizaje integral.

2.-Imprecisión sobre la naturaleza de la evaluación, ya que en los documentos normativos no se encuentra relación entre la evaluación y la fundamentación pedagógica.

3.-Falta o existe debilidad de soporte teórico y pedagógico que respalda el proceso de evaluación.

4.-Existe énfasis en la evaluación de los productos de aprendizaje antes que en los procesos. Las evoluciones dentro del aula son insuficientes o abundantes. Se favorecen los conocimientos y la memorización que las capacidades intelectuales más avanzadas como la participación, el pensamiento independiente y crítico. Podríamos afirmar que el 66 % de las respuestas eran de memorización.

5.-Se reduce la evaluación sólo a instrumentos de medición.

6.-Se elabora sofisticados diseños evaluativos que hacen perder la naturaleza del acto de valorar.

7.-Carencia de sensibilidad en las evaluaciones que han descuidado el aspecto humano de este acto.

8.-Ausencia de conocimientos doctrinarios por parte del docente. Estas orientaciones para la evaluación aparece en el Programa Curricular para los grados de nivel inicial y primaria, pero no para el nivel superior.

9.-Carencia de una Guía de Evaluación en las Facultades, ya sea por la Carrera o por cada asignatura.

10.-La normatividad se reduce a la calendarización de los exámenes parciales y finales, de laboratorio, exposiciones, etc. No existe una base de datos que registre cada evaluación de los alumnos.

11.-No está definido qué se evalúa, si por objetivos o por clases, o avance; si las evaluaciones son de carácter cancelatorio o de correlación y, además, si se refleja en los resultados.

12.-Es necesario estudiar si la evaluación en su conjunto es de rutina o responde al logro de un perfil y a los aprendizajes.

13.-La evaluación es concebida como un fin en sí misma y no como un medio que contribuye al aprendizaje del alumno adulto o de superior, y que permite evaluar también la gestión del docente.

La realidad actual no ha variado mucho en la Universidad Nacional del Callao, pues tenemos tres grandes áreas:

- a) Información de las bases legales para la evaluación
- b) Conocimiento de la tecnología educativa
- c) Aplicación de la evaluación

Comparando los resultados vemos en los promedios y medianas respuestas más negativas que positivas, y que no se ha superado, constituyendo la segunda parte de este reto investigativo.



REFERENCIALES

ADAM, Félix y Asociados. ANDRAGOGÍA Y DOCENCIA UNIVERSITARIA. Editorial Caracas, 1987.

CALERO PÉREZ, Mavilo. TECNOLOGIA EDUCATIVA. Edotrial San Marcos, Lima-Perú, 1997.

CANALES QUEVEDO, Isaac. EVALUACIÓN EDUCATIVA. Facultad de Educación-UNMSM. Programa de Profesionalización Docente. Segunda edición, Lima-Perú, 1999.

CASTILLA ROSA PÉREZ, Elías. HISTORIA DE LA EDUCACIÓN. Editorial San Marcos. Lima-Perú, 2007.

CASTRO-KIKUCHI, Luis. DICCIONARIO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. Ceguro Editores. Lima-Perú, 2005.

FLORES VELAZCO, Marco. TEORÍAS COGNITIVAS Y EDUCACIÓN. Fuentes Pedagógicas del Paradigma Cognitivo, ecológico y Contextual (constructivismo). Editorial San Marcos, Lima-Perú, primera edición, 2000.

HIDALGO MENIGNO Y Montalva, Doris. LOS PERFILES EN EDUCACIÓN. Aplicables a todo Nivel y Modalidad; Útiles para Tutoría y Psicoterapia. INADEP. Lima-Perú, 2002.

SALAZAR, Alicia. Psicología y Tecnología para adultos. Editorial La Equidad. Lima-Perú, 1968.

SANCHEZ RAMIREZ, Carlos y Huaranga Ross, Oscar. ENSAYO DE EPISTEMOLOGÍA EDUCATIVA. Colección Biblioteca Pedagógica, Editorial San Marcos, Lima-Perú, 1999.

ROSELL, C. TECNOLOGÍA ANDRAGÓGICA PARA LA INEVSTIGACIÓN, EL TRABAJO UNIVERSITARIO Y LA ORIENTACIÓN – APRENDIZAJE. Lima-Perú, 1990.



APÉNDICE

APÉNDICE

FACTORES DE LA PERSONALIDAD QUE DETERMINAN LA APLICACIÓN DE LA EVALUACIÓN

Edades Años	Características Psicológicas	Características Sociales	Deterioro	Evaluación
16-23	-Elección de una profesión -Interés de realización -Entusiasmo, confianza	-Adaptación al modelo universitario.	- 8 %	-Evaluación -Autoevaluación -Interaprendizaje
23-35	-Acceso a la madurez legal, reflexión, decisión -Responsabilidades -Trabajo	-Socialización -Adquiere compromisos -Aprende por modelos a la solución de conflictos	8 %	-Evaluación -Autoevaluación -Interaprendizaje
35-55	-Madurez física -Roles sociales	-Realización familiar -Solución de conflictos	8 %	-Evaluación -Autoevaluación
55-65	-Rol de autoridad -Interés menos intenso	-Mecanismos de ajuste.	14 %	-Evaluación -Autoevaluación
+65	-Importancia de la familia	-Mecanismos de ajuste	14 %	-Evaluación -Autoevaluación
+70	-Mayores riesgos de salud -Vejez y dependencia	-Adaptación a las circunstancias. -Busca apoyo de equipo	20 %	-Autoevaluación
Senil	-Insuficiencia física y mental	-Dependencia	20 %	_____

Fuente: Autoría propia

Recopilado

ANEXOS

ANEXO I PERFIL DEL DOCENTE EVALUADOR

I.-TENER UNA DEFINICIÓN DE EVALUACIÓN

1.1.-Podemos afirmar que todo puede ser evaluado: elementos, componentes, áreas, niveles, estamentos, procesos, etc., por ello los instrumentos para hacerlo son diversos. El modelo más empleado y que corresponde al tipo de programación curricular es el modelo basado en objetivos. Según la taxonomía de Bloom y los dominios de Gagné, podemos señalar:

1.1.1.-Dominio cognitivo	1.1.2.-Dominio afectivo	1.1.3.-Dominio Psicomotor
Conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación. Información intelectual, destrezas intelectuales, verbal, estrategias cognitivas.	Recepción, respuesta, valoración, organización y caracterización por un valor. Actitudes, respeto, confianza, seguridad en sí mismo, autocontrol, responsabilidad, cooperación, participación e interés.	Percepción, respuesta dirigida, mecanización o mecanismo de acto complejo. Destrezas motoras, control del cuerpo, expresión corporal, coordinación, desplazamiento, discriminación manual, organización manual y temporal.

Ejemplo: Frente al manejo de la información se evaluará

-cómo responde:

-Canal de salida: oral, gestual

-Grado de motivación y atención para dar respuesta continuada

-Cómo resuelve: ensayo y error, planifica la tarea.

-Tipo de error

1.2.-SIEMPRE SE EVALÚA. La evaluación es continua es continua en todo proceso educativo. Sin embargo, podemos diferenciar diversas intenciones y propósitos que coinciden con diversos momentos. Estos momentos pueden ser: Para diagnosticar (evaluación inicial o diagnóstica), para orientar y mejorar el proceso (evaluación formativa), o para valorar los resultados (evaluación final).

1.3.-¿Quién evalúa? EL DOCENTE EVALÚA, PERO TAMBIÉN EL ALUMNO

Como acción comprensiva y cooperativa para indagar y dar razones de nuestro trabajo, evalúan los docentes, los alumnos y los padres de familia. Interviene también la interevaluación.

La autoevaluación que hace el propio alumno, su percepción respecto al trabajo realizado tanto en el ámbito individual como grupal.

El alumno ofrece un aporte sobre la enseñanza, el manejo de aula, medios auxiliares, la evaluación, el método, etc; así el docente podrá decidir los cambios respecto de él y su trabajo.

Handwritten mark

1.4.-¿Qué pasa con la forma tradicional de evaluar?

Esta información generalmente lo encontramos en los niveles escolares. En cuanto a la educación de adulto constituye una continuación, centrada en el “examen” o “exámenes”.

1.5.-EL DOCENTE SE AUTOEVALÚA

1	Conoce los aspectos legales que sustentan la evaluación de la enseñanza-aprendizaje
2	Conoce el perfil profesional de la carrera en la Facultad, el rol de la o asignaturas que enseña, así como las asignaturas afines.
3	Conoce si el sistema educativo de la carrera fija las normas de evaluación en aspectos: a) Formales, b) Doctrinarios, c) Técnicos y d) Teóricos
4	Planifica el interés para estudiar ante los exámenes semanal, quincenal, etc. Como esté calendarizado.
5	El docente concibe la evaluación como: a.-Un medio b.-Un instrumento, c.-Una meta y d.-Un proceso.
6	Debe planificar el puntaje con exactitud matemática para evitar disconformidad, en primer lugar con los estudiantes, y segundo con la objetividad de su conducta como docente.
7	No puede subjetivamente evitar la nota “20”, o que no califica más de 15 o que sólo aprobarán unos cuantos porque así lo considera el docente. Porque no hay ninguna norma que estipule tales calificaciones.
8	De calificar arbitrariamente deberá sustentar si su calificación corresponde a: a.-Evaluación como juicio de expertos, b.-Como proceso de recojo de información, c.-Evaluación como sinónimo de medición y d.-Evaluación como congruencia entre objetivos y logros
9	Si la elaboración de sus evaluaciones tiene coherencia entre objetivos y logros.
10	Si desea contribuir al desarrollo profesional en función del objeto de la carrera, la realidad nacional, la realidad laboral y de la universidad misma.

1.6.-PRUEBA DE AUTOEVALUACIÓN DOCENTE COMO MEDIO PARA PREPARAR LA EVALUACIÓN

1.-Para emitir un juicio de valor, en el campo evaluativo, el criterio de referencia es:

- a) Instrumento b) La información c) El contenido d) El objetivo

2.-Cuando tenemos la información que deseamos o medimos lo que deseamos medir, podemos decir que el instrumento es:

- a) Válido b) Concurrente c) Confiable d) Predictivo

3.-Todo docente de aula debe garantizar la validez:

- a) Predictiva b) Concurrente c) De constructo d) De contenido

4.-En la **validez de constructo** relacionamos el instrumento con su:

- a)Tabla de especificaciones b)Sustento teórico c)Estructura de prueba d) Criterio externo

5.-Se asegura la **validez de contenido** de un instrumento al construir:
Una estructura de prueba b) Una programación curricular c) Un esquema de clase d) Una matriz curricular

6.-A la correspondencia entre el objetivo y la situación de prueba se le denomina validez:
a) Predictiva b) Teórica c) De contenido d) De constructo

7.-A la precisión con que un instrumento nos ofrece información se le denomina:
a) Objetividad b) Confiabilidad c) Validez d) Correlación

8.-Al tener más situaciones de prueba en un instrumento, así como más evidencias, estamos garantizando:
a) La confiabilidad b) La validez c) La objetividad d) La discriminación