



**UNIVERSIDAD JOSÉ ANTONIO PÁEZ**  
**VICERRECTORADO ACADÉMICO**  
**DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO**  
**ESPECIALIZACIÓN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA EVALUACIÓN DE LOS PROGRAMAS  
ANALÍTICOS**

**DEL OFICIO ASISTENTE ADMINISTRATIVO.**

**(Caso Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto de Cooperación Educativa Socialista (INCES), Guacara Estado Carabobo)**

**AUTORA:** Licda. MIRNA SEIJAS

**TUTOR:** Dra. NANCY DE LOBO

San Diego, octubre de 2017



**UNIVERSIDAD JOSÉ ANTONIO PÁEZ**  
**VICERRECTORADO ACADÉMICO**  
**DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO**  
**ESPECIALIZACIÓN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA EVALUACIÓN DE LOS PROGRAMAS  
ANALÍTICOS**

**DEL OFICIO ASISTENTE ADMINISTRATIVO.**

**(Caso Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto de Cooperación Educativa Socialista (INCES), Guacara Estado Carabobo).**

**AUTORA:** Licda. MIRNA SEIJAS

**TUTORA:** Dra. NANCY DE LOBO

**Proyecto de Grado Presentado como Requisito para Optar por el Título de  
Especialista en Docencia en Educación Superior**

San Diego, octubre de 2017

## **DEDICATORIA**

Primeramente a Dios, por haberme dado la dicha de vivir, estar sana y saludable, por otorgarme la sabiduría y el conocimiento, entre otras bendiciones.

A mi madre, por guiarme siempre hacia el camino correcto, por inculcarme los principios y valores.

A mis hijos, que en su debido momento, leerán este trabajo de grado, que sea un ejemplo de perseverancia y superación, que Dios los Bendiga.

A mi familia por apoyarme siempre y motivarme a continuar con mi formación y crecimiento profesionalmente.

## **AGRADECIMIENTOS**

Al Centro de Formación Profesional Jesús Obrero, porque en él laboro diariamente con mucho orgullo y también allí he desarrollado la evaluación de los programas de estudios como facilitadora.

Agradezco a la Doctora Nancy de Lobo, por haber aceptado ser mi tutora y estar siempre dispuesta a orientarme en cualquier duda, por ser colaboradora y por su valioso tiempo que me ha dedicado.

A mi amigo El Ing. Francisco Acevedo, por su colaboración y ayuda incondicional en el desarrollo de este trabajo, al igual que a mi hija Jenifer Escalona, por ser mi guía principal en este y todos mis emprendimientos.

A mis compañeros de trabajo, por su apoyo y colaboración.

A TODOS, ¡GRACIAS!

## ÍNDICE GENERAL

	<b>Página</b>
DEDICATORIA.....	III
AGRADECIMIENTO.....	IV
ÍNDICE GENERAL.....	V
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	VIII
ÍNDICE DE CUADROS.....	IX
RESUMEN.....	X
ABSTRACT.....	XI
INTRODUCCIÓN.....	1
<b>CAPITULO I</b>	
<b>EL PROBLEMA</b>	
Planteamiento del Problema.....	04
Objetivos de la Investigación.....	12
Justificación de la Investigación.....	12
<b>CAPITULO II</b>	
<b>MARCO TEÓRICO</b>	
Antecedentes de la Investigación.....	15
Bases Teóricas.....	15
El Currículo y sus Acepciones.....	19
El Plan de Estudio y los Programas de Currículo.....	21
La Cultura de la Evaluación Educativa y Mejora Escolar.....	25
La Evaluación de los Programas Educativos y la Enseñanza.....	27
Modelo de Evaluación de Elliot Eisner.....	29
Fundamentación Teórica.....	32
La Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel.....	33

El Enfoque Sistémico de la Evaluación de Programas Educativos.....	34
Bases Legales.....	36
<b>CAPITULO III</b>	
<b>MARCO METODOLÓGICO</b>	
Tipo de la Investigación.....	39
Diseño de la Investigación.....	40
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	40
Población.....	41
Muestra.....	41
Validez y Confiabilidad del Instrumento.....	42
Técnicas para el Procesamiento de la Información.....	44
<b>CAPITULO IV</b>	
Análisis y Presentación de Resultados.....	45
Discusión de los Resultados.....	111
Conclusiones.....	114
<b>CAPITULO V</b>	
<b>LA PROPUESTA</b>	
Introducción.....	117
Justificación.....	118
Objetivos.....	119
Factibilidad.....	120
Formulación de la Propuesta.....	121
Fundamentación Teórica.....	122
Evaluación y Monitoreo en la Evaluación de Programas.....	122
Relación entre la Planificación y la Evaluación de Programas...	124
Teoría del Aprendizaje Significativo.....	127
El Enfoque Sistémico en la Evaluación de Programas	128

Educativos.....	128
El Proceso de Evaluación de Programas.....	129
Dimensiones y Fases de la Propuesta Metodológica para Evaluar Programas.....	132
El Profesorado en la Propuesta de Evaluación de Programas Analíticos.....	136
Fase I. Evaluación de la Planificación y del Diseño del Programa.....	137
Fase II. Evaluación de la Implementación o Puesta en Práctica del Programa.....	143
Fase III. Evaluación del Producto.....	148
Recomendaciones Finales.....	152
Referencias Bibliográficas.....	153
 <b>ANEXOS</b>	
1. Cronograma de Actividades.....	157
2, Encuesta.....	158
3. Tabla de Especificaciones.....	162
4. Validación del Instrumento-juicio de experto.....	163

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

	<b>Página</b>
1. Nivel de Planificación y Evaluación de Programas.....	125
2. Planificación de la Evaluación y Evaluación de Programas.....	125
3. Secuencia Conceptual, Estructural y Operativa en la Evaluación de programas.....	127
4. Evaluación de Programas.....	131

## ÍNDICE DE CUADROS

	<b>Página</b>
1. El Proceso de Evaluación de Programas.....	130
2. Criterios e Indicadores para la Evaluación de programas.....	135
3. Planificación y Diseño del Programa.....	143
4. Evaluación de la Implementación o Puesta en Marcha del Programa.....	148
5. Evaluación de Producto.....	152



**UNIVERSIDAD JOSÉ ANTONIO PÁEZ**  
**VICERRECTORADO ACADÉMICO**  
**DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO**  
**ESPECIALIZACIÓN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA EVALUACIÓN DE LOS PROGRAMAS ANALÍTICOS DEL OFICIO ASISTENTE ADMINISTRATIVO.**

**(Caso Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista (INCES), Guacara Estado Carabobo)**

**Autora:** Licda. Mirna Seijas

**Tutora:** Dra. Nancy de Lobo

**Fecha:** Mayo 2017

**RESUMEN**

La presente investigación tiene como objetivo Diseñar una Propuesta Metodológica para la Evaluación de los Programas Analíticos del Oficio Asistente Administrativo en el Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa (INCES) en Guacara Estado Carabobo. La investigación se fundamentó en la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel (1986), con un enfoque sistémico en la evaluación de programas educativos, basado en el Modelo de Evaluación de Eisner (1981). La metodología empleada se enmarcó en una investigación de proyecto factible con un enfoque cuantitativo, adoptando un diseño de estudio de campo con carácter descriptivo. La población pertenece a cinco (05) docentes y un (01) directivo, quienes laboran en el Instituto antes mencionado. La muestra fue de tipo censal, debido al tamaño de la población se escogió la totalidad de la misma. Se aplicó para la recolección de datos la técnica de la encuesta con un instrumento cuestionario tipo escala de Likert. Se concluye resaltar la necesidad de una Propuesta Metodológica para la Evaluación de los Programas Analíticos del Oficio Asistente Administrativo en el Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista (INCES), para destacar la importancia de la evaluación y actualización de los programas analíticos. Línea de investigación: Currículo y Didáctica.

**Palabras claves:** Evaluación y Programas Analíticos.



**UNIVERSIDAD JOSÉ ANTONIO PÁEZ**  
**VICERRECTORADO ACADÉMICO**  
**DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO**  
**ESPECIALIZACIÓN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**PROPOSAL METHODOLOGICAL FOR THE EVALUATION OF ANALITICS  
PROGRAMS FOR ADMINISTRATION ASSISTANT PERSONAL.**

**Autora:** Licda. Mirna Seijas

**Tutora:** Dra. Nancy de Lobo

**Fecha:** october, 2017

**ABSTRACT**

Investigation has as objective design a method of evaluation the analytic programs for administrative assistant personal in the Professional Formation Center Jesus Obrero that is an Institute of Action Educational Delegate (IADD in spanish) from the "Institute Professional of Cooperation Educational (INCES in Spanish), Guacara, Carabobo State. Investigation is based in the Meaningful Learning Theory of David Ausubel (1986), it has an approach systematic in the evaluation of educational programs, based in the evaluation model of Eisner (1981). The methodology used will conclude in a feasible project with a quantitative focus, adopting a design of field study with descriptive character. The population belong to five (5) teachers and a (1) directive person, whose working at the institution above mentioned. The sample will be all subjects because its size. It will used a questionnaire scale Likert to recollect the data. Finally, it is necessary a methodological proposal of evaluation the analytic programs for administration assistant personal programs in the IADD and INCES, to emphasize the importance of the evaluation and actualization of the analytics programs. Lines of investigation: Curriculum and didactics.

**Key words:** Evaluation and Analytic program.



**UNIVERSIDAD JOSÉ ANTONIO PÁEZ**  
**VICERRECTORADO ACEDÉMICO**  
**DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO**  
**ESPECIALIZACIÓN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**APROBACIÓN DE LA TUTORA**

Quien suscribe, Doctora Nancy de Lobo, titular de la Cédula de Identidad N° 4.134.579, en mi carácter de tutora del Trabajo Especial de Grado, elaborado por la ciudadana Mirna Esperanza Seijas Zoriano, titular de la cédula de identidad N°11.761.778, para optar al grado académico de Especialista en Docencia en Educación Superior, cuyo título es **“PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA EVALUACIÓN DE LOS PROGRAMAS ANALÍTICOS DEL OFICIO ASISTENTE ADMINISTRATIVO. (Caso Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista (INCES), Guacara Estado Carabobo)”**, adscrito a la línea de investigación: Currículo y Didáctica

Y declaro que he dirigido el proceso de investigación correspondiente, leído el contenido del informe escrito y considero que el mismo reúne los requisitos exigidos para ser evaluado por el jurado que se designe, por lo cual autorizo la entrega de un (01) ejemplar en físico ante la Coordinación del Programa de Docencia en Educación Superior

---

**Firma y C.I.**

San Diego, octubre año 2017

## INTRODUCCIÓN

La aspiración de toda sociedad es lograr la formación de ciudadanos con las competencias profesionales suficientes para que puedan aportar sus conocimientos al desarrollo social, económico, tecnológico, y otros campos laborales, por ello la insistencia de generar planes y programas que conduzcan a una educación de calidad, muy especialmente en este siglo que se proyecta hacia la creación y consolidación de la sociedad del conocimiento. Por esta razón, las universidades y todas las instituciones que tienen como fin la formación profesional requieren su transformación, a través de la reorientación y resignificación de procesos administrativos y pedagógicos en la búsqueda de la tan ansiada calidad y de esta manera adaptarse a las nuevas condiciones y exigencias de la modernidad. Toda institución educativa debe enfrentar los cambios y procurar la solución a los problemas del presente y del futuro, por ello, el personal docente debe estar preparado pedagógica y administrativamente, desde los procesos de planificación, desarrollo y evaluación curricular para realizar las modificaciones, adaptaciones y ajustes necesarios a los instrumentos teóricos que le sirven de apoyo para guiar los procesos pedagógicos y didácticos.

Desde esta perspectiva el Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista (INCES) Guacara Estado Carabobo, debe estar preparado para hacer frente, en los próximos años, a los cambios más radicales y profundos desde su funcionamiento, con el objetivo de ofrecer una educación de calidad. Esto significa que estará a la vanguardia educativa para generar los cambios y adaptaciones a nivel de los programas de las asignaturas que conforman el plan de estudios a fin de modernizarles y ajustarlos a las teorías, enfoques y concepciones de la sociedad del conocimiento.

Con base a lo anterior, se hace necesaria la Evaluación de los Programas Analíticos de las asignaturas que componen el Plan de Estudios del Oficio Asistente Administrativo, para que estos materiales puedan tener la pertinencia y pertenencia de los procesos de docencia e investigación para orientar la gestión de la calidad del

aprendizaje y la docencia, cuyo fin es la formación profesional. De igual manera, se hace necesario la actualización y formación del personal docente en relación a la generación de la propuesta.

Todo lo anteriormente descrito es necesario para poder obtener una buena planificación en la enseñanza, ya que, la razón fundamental de planificar es hacer posible la consecución de objetivos, y el proceso educativo no debe escapar de ello, debido a que la sociedad actual exige más conocimientos en las distintas disciplinas de la enseñanza. Los principales actores de este sistema son los estudiantes, por lo tanto su educación debe ser integral, basada en un conjunto de conocimientos teóricos y prácticos, que le permitan un óptimo desempeño en el campo laboral. Pero esta realidad no depende sólo de él, sino también, depende de la formación que éste recibe en los centros educativos. Para ello, es necesario contar con un facilitador innovador y creativo con sólidos conocimientos en estrategias para la enseñanza y en las diferentes ramas y espacios del saber.

Por consiguiente, el docente debe tener una idea clara y concisa de las actitudes que motivan al estudiante al logro del conocimiento y de las debilidades presentes en una determinada área. Esto permitirá diseñar estrategias, que ayuden y promuevan el desarrollo y profundización de conocimientos de manera eficaz y eficiente, ya que se han evidenciado dificultades en los estudiantes y docentes al enfrentarse con el aprendizaje y la enseñanza de las diferentes asignaturas. Todas esas dificultades y deficiencias hacen reflexionar, analizar y estudiar la enseñanza y aprendizaje que tienen que ver con las deficiencias en los programas educativos para atacar las debilidades presentes al momento de enseñar.

Esta investigación cuenta con cinco capítulos. En el primero, se plantea el problema de investigación, sus objetivos y su justificación. En el segundo, se presenta los antecedentes, el basamento teórico y fundamentación legal del estudio. El tercero incorpora las orientaciones metodológicas que han de seguir el marco de investigación. En el cuarto capítulo se desglosa el análisis e interpretación de los datos del diagnóstico realizado. Finalmente, en el quinto capítulo se diseñó una Propuesta Metodológica para la Evaluación de los Programas Analíticos del Oficio Asistente Administrativo en el Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como

Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista (INCES) en Guacara Estado Carabobo

# CAPÍTULO I

## EL PROBLEMA

### Planteamiento del problema

La educación concebida como el proceso que promueve la formación integral del ser humano, debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento, los cuales han sido considerados fundamentales en el proceso educativo, tal como lo expone Delors, J (coord.) (1998) en el informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), para la educación del siglo XXI:

La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser...Mientras los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo. En esa concepción deben buscar inspiración y orientación las reformas educativas, tanto en la elaboración de los programas como en la definición de las nuevas políticas pedagógicas. (p.34)

Al hacer referencia a estos pilares de la educación, es necesario reconocer que a quién se educa es a un ser humano no a un objeto y que desde cualquier punto de partida, éste posee experiencias, conocimientos previos, emociones, actitudes que se encontrarán presentes al momento de su formación y que deberían ser consideradas por parte del facilitador para que así se produzca en el individuo un aprendizaje constructivo y significativo, que no es más que la relación de lo conocido con lo que está por conocer siendo aprehendido y relacionado en el entorno del individuo.

Es difícil llegar a un consenso acerca de cuáles son los conocimientos y habilidades que un docente debe poseer, pues ello depende de la opción teórica y pedagógica que se tome, tal como lo señala Cooper (citado por Villalobos, 2003) “el

profesor ayuda al alumno a construir el conocimiento, a crecer como persona y a ubicarse como actor crítico de su entorno” (p.25)

En esto juega un papel fundamental la Pedagogía al identificar y proponer experiencias y senderos alternos que promuevan y favorezcan procesos de aprendizaje y formación valiosos y trascendentes. Por ello, Flores (2004) considera a la Pedagogía “como una disciplina que estudia y diseña experiencias culturales que contribuye al progreso individual en su formación humana, desde esta perspectiva la pedagogía ofrece principio de teorías, conceptos, métodos, modelos y estrategias que procuran comprender y valorar la enseñanza y el aprendizaje, el currículo y la gestión educativa” (p 60).

De acuerdo con lo anterior, y asumiendo a la Educación como un proceso de interacción real y social mediante el cual la sociedad asimila a sus nuevos miembros integrándolos a sus pautas de comportamiento, saberes, valores, reglas, prácticas y costumbres, la enseñanza ha de considerarse como un proceso intencional y planeado que facilita la apropiación y elaboración creativa de los saberes en aras del mejoramiento personal. Como proceso intencional la verdadera enseñanza ejercida por el docente debe ser planificada, organizada, administrada y evaluada a los efectos de asegurar el aprendizaje, esto significa, garantizar cambio de conceptos, alcanzar nuevos conocimientos, diseñar procedimientos para resolver problemas y utilizar la reflexión como mecanismo para facilitar la construcción de nuevas estrategias y habilidades de pensamiento en las ciencias, la cultura, las artes, o en todos los demás campos del saber humano.

Por ello, en la era del conocimiento y la postmodernidad, se resalta lo expresado por Carretero (2009), el cual señala que “el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores” (p. 21). Lo expresado anteriormente resalta que la enseñanza y los sistemas de enseñanza requieren de modelos interactivos que involucren y comprometan a los profesores, maestros y estudiantes, como verdaderos interactuantes de un proceso.

Por ello, desde lo curricular, la pedagogía contribuye a la validación de estrategias, cursos de acción pedagógica, métodos y modelos pedagógicos, y en esto, la evaluación educativa desde su dimensión investigativa confirma, critica e innova los conceptos que se crean y se ensayan en la práctica educativa. Esta práctica implica a la enseñanza y la evaluación, es decir, que enseñar equivale a evaluar, retroalimentar, reconstruir la pregunta cada vez que la mente del estudiante se moviliza en la búsqueda y se compromete con alguna respuesta que puede ser o no ser al mismo tiempo. De allí que, el papel del buen docente es apoyar al estudiante a que autorregule esa búsqueda y la confronte permanentemente con el saber que desea descubrir por su cuenta.

En concordancia con lo anterior, el buen docente se apoya en las teorías y enfoques pedagógicos que le ofrecen las ciencias pedagógicas y, de esta manera use sus herramientas muy especialmente, las de evaluación educativa. Considerando a la práctica educativa como el conjunto de actividades situadas y realizadas por los docentes, guiadas por un modelo curricular, ejecutadas en el contexto de las instituciones educativas y cuyo propósito fundamental es la construcción de conocimientos para la formación integral del estudiante desde la cognición, motivación y valores del ser humano.

Como puede apreciarse, continuamente se hace mención a la transformación integral del individuo comprendiendo la cognición, motivación y desarrollo en valores del ser humano, indicando así que la educación y formas de educar están orientadas al momento histórico en que se encuentra el individuo; focalizándose en la pertinencia y coherencia de lo que va a aprender; igualmente, el cómo y para qué va a aprender el individuo, teniendo presente la utilidad del conocimiento que le será propiciado. Al hacer alusión a los momentos históricos se enmarca la manera de enseñar y aprender del individuo, donde se debería trabajar en función de lo que aporta mayor relevancia, utilidad o significado para el momento que se vive; indiscutiblemente el contexto educativo, social y motivacional incidirá de forma contundente en el aprendizaje significativo del aprendiz.

En este sentido, Schön (2006) resalta la “enseñanza a través de la reflexión en la acción” (p.120) y manifiesta que el diálogo entre el docente y el alumno es

condición básica para un aprendizaje práctico reflexivo; además que el maestro transmite mensajes a sus aprendices tanto en la forma verbal como en la forma de ejecutar, esto en palabras de Coll ( citado por Roman 2007) “el profesor gradúa la dificultad de las tareas y proporciona al alumno los apoyos necesarios para afrontarlas; pero esto sólo es posible porque el alumno con sus reacciones, indica constantemente al profesor sus necesidades y su comprensión de la situación” (p.450). Esto significa que en la interacción educativa no hay sólo una asistencia del profesor al alumno, sino ambos gestionan de manera conjunta la enseñanza y el aprendizaje en un proceso de participación guiada.

De este modo, la calidad del aprendizaje depende en gran medida de la habilidad del docente para adaptar sus estrategias a las necesidades cambiantes del alumno. Para lograr lo anterior se requiere motivar de forma conveniente al alumno y ofrecerle experiencias pertinentes tanto como especialista de contenidos como en su calidad de enseñante, estableciéndose una relación de enseñanza y aprendizaje recíproca, pero a la vez autorreguladora. Por ello, la función del docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento. Aunque dicha mediación se caracteriza de muy diversas formas, la siguiente descripción contiene una visión amplia al respecto, Rodrigo, Rodríguez y Marrero, (citados por Ariana De Vincenzi 2009) expresan que “el profesor es mediador entre el alumno y la cultura a través de su propio nivel cultural por la significación que asigna al currículo en general y al conocimiento que transmite en particular, y por las actitudes que tiene hacia el conocimiento”. (p.243)).

En consecuencia, tanto los significados adquiridos como los usos prácticos que resultan de experiencias continuas en el aula, conforman los ejes de la práctica pedagógica del profesor y dicha práctica docente se encontrará influenciada por la trayectoria de vida del profesor, el contexto socioeducativo donde se desenvuelva, el proyecto curricular en el que se ubique, así como los instrumentos pedagógicos o programas de estudio utilizados por el facilitador. De acuerdo con Soto (citado por Alfredo Galván 2014 ) “... los programas de estudio son elementos técnicos analítico-sintético del currículo de carácter muy complejo en que se diseñan las interacciones fundamentales de sus componentes en relación a los rendimientos o productos

esperados a nivel de la escuela (p. 156).”. Para Gago (2000) “ los programas de estudio son los documentos guía de un curso o de parte del mismo, los cuales incluyen el desarrollo de la materia atendido, por una parte, al aspecto lógico de la disciplina objeto de estudio y por otra, a la metodología que debe aplicarse en su enseñanza”.(p.106)

Tomando en cuenta las definiciones anteriores, la elaboración de programas de estudio va más allá de esbozar los contenidos académicos que se imparten en una unidad curricular, ellos representan una de las vías para la transformación de la realidad circundante. Además indican que el programa de estudio está direccionado al desarrollo integral del ser humano a través de un modelo curricular con un enfoque globalizador de los saberes en el ser, conocer, hacer y convivir.

Algunos autores como Adúriz (2013) plantean “que el profesor en su práctica generalmente tiende a la fragmentación y a la disociación de la teoría con la práctica” (p.45), esto significa que actúa de acuerdo con rutinas no fundamentadas y poco reflexionadas y desarrollan principios y creencias de acuerdo a evidencias que le aporta la experiencia. Algunos dicen “siempre lo he hecho así y como tal actúo, porque siempre me ha salido bien” Esto quiere decir que hace caso omiso a lo que establece la teoría y en el caso de la evaluación educativa, poco utiliza los modelos que orientan la práctica evaluativa según las concepciones o modelos pedagógicos que adopte el sistema educativo.

Otro factor que ha influido en la evaluación del sistema educativo en todos sus niveles de concreción, y muy especialmente en instituciones educativas, es la tendencia a la simplificación, favorecida por la fragmentación del conocimiento, lo que obstaculiza reconocer los aspectos significativos de la enseñanza y el aprendizaje, entre los que destacan las dificultades que presentan los profesionales docentes en la aplicación de los principios y postulados de la teoría pedagógica que tienen que ver con la planificación, la administración y evaluación de la enseñanza desde una perspectiva global e integral.

De acuerdo con Coll (citado por Román 2007) “El profesor gradúa la dificultad de las tareas y proporciona al alumno los apoyos necesarios para afrontarlas, pero esto solo es posible porque el alumno, con sus reacciones, indica constantemente al

profesor sus necesidades y su comprensión de la situación” (p. 450) habrá que suponer, en consecuencia que no es suficiente con que el profesor convierta en un proceso consciente lo que ya hace de forma tácita. Será también necesario que tome conciencia de cuáles son sus limitaciones en su propio quehacer profesional, producto de los condicionamientos institucionales y de las restricciones y deformaciones a que está sometido su propio pensamiento.

En este mismo orden de ideas, entre los obstáculos que se presentan para un adecuado manejo de los programas educativos es la poca o casi nula supervisión de los docentes en cuanto al ejercicio de su práctica, lo cual ha ocasionado que no se conozcan resultados de la aplicación de dichos instrumentos para evaluar su efectividad, en este sentido puede observarse la brecha que existe entre lo deseado y lo que se observa en la realidad educativa. Pero no olvidemos que la práctica escolar es ya la realización de un currículum, que profesores y alumnos están ya experimentando un currículum. Gago (2000) De esta forma propone que las características de un programa constituyen el componente básico que permite evaluar entidades mayores, por ejemplo: una escuela, una universidad, el subsistema tecnológico, el subsistema público. ” (p. 15)

Desde esta perspectiva la evaluación curricular aporta insumos de importancia para la práctica pedagógica, que definida por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador y la Universidad Nacional Abierta ( UPEL-UNA, 2005) es “un proceso integral, sistemático, gradual y continuo que valora los cambios producidos en todo el sistema curricular (conducta del educando, técnicas empleadas, capacidad científica-pedagógica, calidad del currículum, etc.) y en todo en cuanto convenga, en la realización del hecho educativo”. (p.05)

De esta definición, se evidencia lo denso del proceso de la evaluación curricular, que abarca no solo lo que concierne a la elaboración teórica del currículo sino también cómo afecta a estudiantes y docentes, evaluando el efecto que produce el currículo en cada una de estas partes, internamente (dentro de las instituciones) como externamente (la actuación y participación fuera de las instituciones), por lo cual es necesario que existan procesos sistemáticos adecuados para llevar a cabo una labor tan compleja como la que se explica. En este sentido, Martínez Márquez

Laura (2008), al referirse a la evaluación de Programas de Estudio estima que este proceso permite:

1) Un programa educativo será considerado de calidad si logra sus metas y los objetivos previstos; 2) Un programa educativo será de calidad si incluye contenidos valiosos y útiles, que respondan a los requerimientos necesarios para formar de manera integral al alumno, para preparar profesionistas excelentes, acordes con las necesidades sociales, que los provean de herramientas valiosas para la integración del individuo en forma completa a la sociedad y 3) Un programa de calidad será aquel que cuente con los recursos necesarios y, sobre todo, que los emplee de manera eficiente, es decir, una buena planta física, laboratorios, programas de capacitación docente, así como un buen sistema académico y administrativo, incluyendo apropiadas técnicas de enseñanza y un equipo suficiente.(p 145)

Por otra parte, Nozenko y Fornari (2002) insisten en que “cada vez que se finalice un programa de estudio se hace necesario su respectiva evaluación para evitar: (a) la improvisación; (b) las consideraciones políticas; (c) la evaluación ficticia; y (d) las técnicas manipuladoras orientadas a posponer la modificación o extensión del programa”. (p.165)

De acuerdo a lo anterior, evaluar los programas analíticos de las unidades curriculares, implica también determinar si la organización y definición de los contenidos temáticos de dichas unidades curriculares están en concordancia con los objetivos educacionales establecidos. Evaluar todos los componentes del plan de estudio, indiscutiblemente está asociado a la verificación de la calidad y efectividad de los métodos de enseñanza y aprendizaje, los recursos y medios de enseñanza requeridos para el mejor aprendizaje de los contenidos. Además, facilita la evaluación de la efectividad de los objetivos educacionales del currículo, verificando su alcance o no, determinando si el nivel de preparación del egresado satisface las necesidades del desempeño profesional.

Sin embargo, en la actualidad el ente rector de la Formación Profesional (INCES) y el Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) no ha promovido la actualización de los programas analíticos, en consecuencia los facilitadores encargados de impartir el proceso

educativo, emplean en su planificación y organización de clases: estrategias, herramientas y contenidos alejados de la realidad en que se encuentra el individuo, ya que los mismos provienen de un programa obsoleto y desactualizado, en el cual no existe secuencia y congruencia en los contenidos seleccionados.

Al suscitarse lo antes manifestado, se presenta una vez más el error de pretender inculcar una serie de contenidos que a la final el educando no le encuentra el sentido, pertinencia de lo que para él es importante o de alguna manera simplemente tener información de algo sin comprender el por qué o para qué de lo que está aprendiendo, además el personal docente no tiene los conocimientos necesarios respecto a la planificación educativa, entre el manejo y elaboración de programa analítico, debido a que no están formados como docentes, es decir son profesionales de diferentes áreas que cumplen funciones docentes.

Por lo expresado, es importante evaluar a nivel curricular los Programas Analíticos del Oficio Asistente Administrativo en el Centro de Formación Profesional “Jesús Obrero”. Este Centro de Capacitación funciona actualmente como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista (INCES) para lo cual recibe el financiamiento de más de 100 empresas públicas y privadas las cuales delegan al Centro de Formación Profesional Jesús Obrero (CFPJO) la formación de sus aprendices en oficios del ámbito industrial y comercial. Según Casanova (2013) bajo la denominación de Formación Profesional, se engloba a toda actividad formativa vinculada a la capacitación técnica para el desempeño laboral o de cursos específicos de preparación para el trabajo.

Ante la situación planteada es pertinente considerar las siguientes interrogantes:

¿Cuáles son los criterios e indicadores requeridos para la evaluación de los Programas Analíticos el Oficio Asistente Administrativo?

¿Cuál es la factibilidad para la evaluación de los Programas Analíticos del Oficio Asistente Administrativo?

¿Cuál será la estructura metodológica de la propuesta de evaluación de los Programas Analíticos del Oficio Asistente Administrativo del Centro de Formación

Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista (INCES)?

## **Objetivos de la Investigación**

### **Objetivo General**

Diseñar una Propuesta Metodológica para la Evaluación de los Programas Analíticos del Oficio Asistente Administrativo del Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista (INCES).

### **Objetivos Específicos**

1.- Diagnosticar la necesidad de diseñar una estructura metodológica para la Evaluación de los Programas Analíticos del Oficio Asistente Administrativo del Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista (INCES).

2.- Establecer la factibilidad de diseñar una propuesta metodológica para la Evaluación de los Programas Analíticos del Oficio Asistente Administrativo del Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista (INCES).

3.- Diseñar la Propuesta Metodológica para la Evaluación de los Programas Analíticos del Oficio Asistente Administrativo del Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista (INCES).

### **Justificación de la Investigación**

Actualmente se hace necesario considerar lo que el personal docente considera al momento de organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje en cuanto a la planificación, encontrándose dentro de ésta una serie de herramientas,

estrategias, objetivos, contenidos y medios empleados; ya que, la sociedad humana no es un ciclo el cual empieza y termina en el mismo punto, así como también hay cambios sociales que son parte influyente en el desarrollo y forma de pensamiento del individuo; tanto el ente regente de la educación como el docente deben involucrarse, adaptarse a un modelo de enseñanza productivo, holístico, integral, coherente y adecuado a satisfacer las necesidades que se encuentran en el aprendizaje del estudiante perteneciente a la era de una sociedad del conocimiento que requiere del aprender Haciendo.

Así mismo, es notable que la enseñanza de cualquier unidad curricular, está distinguida directamente por la concepción y visión que posea el docente como agente motivador, creador, planificador, transformador de la ciencia que enseña, es por ello que el proceso de enseñanza y aprendizaje debe estar fundamentado dentro de la pertinencia del contexto actual, logrando de esta manera vincular el desarrollo integral del estudiante como individuo que aprende en correspondencia a la utilidad de lo que se aprende.

Por esta razón, se hace énfasis en la evaluación de los Programas Analíticos como instrumentos que apoyan la dinámica del proceso educativo en el contexto en el cual se desarrolla, orientando la actividad docente y en consecuencia la actividad de aprendizaje del estudiante enmarcada en el Ser, Conocer, Hacer, Convivir y Empezar a través de actividades que garanticen su participación activa, practica, constructiva y significativa. De esta manera, se ha considerado la evaluación de los mismos para propiciar los cambios a los que haya lugar, por lo que la evaluación curricular es obligatoria y necesaria de acuerdo con la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), (2000), la cual establece las estrategias y acciones requeridas para ello, "instituir la evaluación, a fin de utilizar los resultados obtenidos como insumos para la toma de decisiones que fueren necesarias en la búsqueda del mejoramiento de la calidad y pertinencia de sus programas de formación". (p.8)

Tomando en consideración los aspectos señalados, la evaluación de los programas analíticos del Oficio Asistente Administrativo en el Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista (INCES), permitirá obtener

evidencias para juzgar las fortalezas y debilidades de dichos programas, proceder a la toma de decisiones pertinentes y orientadas a mejorar los aspectos de la conceptualización, ejecución y resultados de los mismos, de acuerdo con los principios y políticas que los rigen, contribuyendo así a mejorar la calidad, la pertinencia y la formación integral tanto de los programas como de la institución.

En tanto, la presente investigación va a servir como referencia a otras investigaciones con enfoques afines a la presente; además los instrumentos construidos en la misma, pueden ser utilizados en contextos similares al de esta, propiciando la evaluación en oficios similares, tanto en el área comercial como la industrial, lo que beneficiará a docentes y estudiantes, desde el punto de vista pedagógico como didáctico. Esta investigación está enmarcada en la línea de investigación Currículo y Didáctica.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO REFERENCIAL**

Según Balestrini (2006) el marco teórico es "el resultado de la selección de aquellos aspectos más relacionados del cuerpo teórico epistemológico que se asume, referidos al tema específico elegido para su estudio". (p.91)

De allí pues, que su racionalidad, estructura lógica y consistencia interna, va a permitir el análisis de los hechos conocidos, así como, orientar la búsqueda de otros datos relevantes. En consecuencia, cualquiera que sea el punto de partida, para la delimitación y el tratamiento del problema se requiere de la definición conceptual y la ubicación del contexto teórico que orienta el sentido de la investigación.

#### **Antecedentes de la investigación**

Se refiere a estudios previos relacionados con el problema planteado, es decir, investigaciones realizadas anteriormente y que guardan alguna vinculación con el problema en estudio. Según Arias F. (2006), estos "Se refieren a todos los trabajos de investigación que anteceden al nuestro, es decir, aquellos trabajos donde se hayan manejado las mismas variables o se hallan propuesto objetivos similares; además sirven de guía al investigador y le permiten hacer comparaciones y tener ideas sobre cómo se trató el problema en esa oportunidad". Todo investigador, toma en consideración los aportes teóricos realizados por autores y especialistas en el tema a objeto de estudio, de esta manera se podrá tener una visión amplia sobre el tema de estudio y el investigador tendrá conocimiento de los adelantos científicos en ese aspecto.

En el presente capítulo se hará una breve descripción de las investigaciones relacionadas con este estudio.

Tales como, Guerrero (2013) en su trabajo la "Evaluación del Contenido del Programa de Castellano y Literatura del Segundo Año de Educación Media, Diversificada y Profesional", Barlovento. Estado Miranda. Venezuela. Tuvo como

objetivo la evaluación de sus contenidos desde la perspectiva del docente, para determinar la consistencia interna de sus dimensiones: actualización, articulación interna, articulación externa, factibilidad, unicidad, utilidad y validez. El diseño de la investigación fue de campo y de acuerdo al propósito del estudio fue descriptiva-evaluativa. La población estuvo constituida por los 46 docentes que dictan la asignatura en la región de Barlovento, para la selección de los docentes encuestados se utilizó el criterio de muestra intencional. A partir del análisis de los resultados, los contenidos fueron considerados en la categoría aceptable y se propone su revisión para elevarlos al nivel Excelente y a su vez adecuarlos a la realidad nacional, igualmente se evidenció la necesidad de planificar cursos para capacitar a los docentes en la elaboración e innovación de diseños curriculares.

Este trabajo es referente para esta investigación, por cuanto suministra información importante respecto a la evaluación de la consistencia interna de los contenidos, componentes fundamentales de los programas y el cual debe ser considerado a la hora de evaluar los programas analíticos elaborados por los docentes.

Otra investigación que se relaciona con este estudio es el de Barbero (2013) titulada "Evaluación de la Administración del Plan de Estudio del Subprograma de Especialización en Evaluación Educacional del Instituto Pedagógico de Miranda "José Manuel Siso Martínez", sede Río Chico". Los objetivos propuestos fueron: (a) establecer la pertinencia de los procesos académicos llevados a cabo durante la administración del Plan del Subprograma de Especialización en Evaluación Educacional en la octava y novena cohorte, ofrecidos por el Instituto Pedagógico de Miranda "José Siso Martínez", sede Río Chico; y (b) establecer la pertinencia de los procesos administrativos llevados a cabo durante la ejecución del Plan del Subprograma de Especialización en Evaluación Educacional en la octava y novena cohorte, ofrecidos por el Instituto Pedagógico de Miranda "José Siso Martínez", sede Río Chico.

El estudio constituyó una investigación de campo de carácter descriptivo-evaluativo. Los resultados fueron: (a) la secuencia establecida en la administración de los cursos del plan de Estudio recibió opinión favorable, permitió el desarrollo de

las competencias para un especialista en evaluación; (b) la organización y administración de los recursos permitió atender las necesidades e intereses de los participantes. La correlación de cursos ayudó a la transferencia de los conocimientos adquiridos para el trabajo integrador de grado; y (c) los contenidos desarrollados en cada uno de los cursos fueron considerados adecuados, excepto en el curso de Estadística Aplicada a la Educación, donde hubo falta de consenso de opiniones.

La investigación se relaciona con la presente porque suministra información referente a la pertinencia de los procesos académicos, criterio de suma importancia en la evaluación de los programas analíticos.

En el mismo orden de ideas, Adrianza, D y Rosales, A (2012) realizaron una investigación titulada “Evaluación Gerencial del Laboratorio de Química General Implementando el Uso y Aprovechamiento de Material No Convencional. Estado Táchira Venezuela”. Tuvo como finalidad proponer la evaluación gerencial basadas en el uso y aprovechamiento de material no convencional, para lograr la gerencia efectiva del laboratorio de Química General en los Liceos Bolivarianos de la ciudad de San Juan de Colón, municipio Ayacucho, estado Táchira, Venezuela. El estudio se enmarcó en una investigación de campo, de carácter descriptivo, se utilizó una población de 50 docentes, aplicándose un censo para el total de la población. Para la recopilación de la información se diseñó un cuestionario, se obtuvo como resultados que el rol gerencial del docente está siendo descuidado puesto que en su mayoría docentes no se documentan en cuanto a conocimientos. Se concluyó que los docentes se limitan a impartir de forma teórica una disciplina tan pragmática como la Química y que se hace necesario el uso de estrategias gerenciales en el laboratorio de Química General, implementando el uso y aprovechamiento de material no convencional. El estudio posee relación con presente; ya que, se enmarca en la búsqueda de soluciones para el aprendizaje enfocándose en la evaluación; además, las estrategias elaboradas en este estudio sirvieron de orientación a las elaboradas en la evaluación de los programas analíticos del oficio Asistente Administrativo en el Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista (INCES).

De igual manera, López, M (2012) elaboró un trabajo titulado “Diseño instruccional para facilitar el proceso de apropiación tecnológica en profesores que incorporan recursos educativos abiertos en educación virtual. Tecnológico de Monterrey México” teniendo por objeto analizar el caso de tres profesores pertenecientes a la universidad ubicada en Bajío México los cuales utilizaron ambientes virtuales con el apoyo de un diseño instruccional con el fin de conocer como ocurre el proceso de apropiación; metodología utilizada: estudio de casos múltiples, con un paradigma cualitativo; los instrumentos empleados fueron: cuestionario-entrevista, la observación participante, la bitácora del investigador; obtuvo como resultados que los profesores con la ayuda de un diseño instruccional se encuentran en condiciones iniciales de apropiación denominado conocimiento y aplicación donde no logran identificar su clasificación ni su uso. Esta investigación posee relación con presente estudio, ya que, para la realización de un programa instruccional es necesario evaluar los programas analíticos con los cuales se trabaja en la institución.

Finalmente, Chirinos, E. (2012) en la investigación titulada “Guía para la evaluación de un programa de inducción para el desarrollo de competencias pedagógicas dirigido a los estudiantes de la mención promoción en deporte y recreación. Universidad de Carabobo”, tuvo por objeto realizar una guía para la evaluación de un programa de inducción para desarrollar competencias pedagógicas en estudiantes de la Escuela Técnica Robinsoniana Monseñor Gregorio Adam. En dicha investigación se utilizó una metodología descriptiva y con apoyo en la de campo y documental, se empleó la técnica de la encuesta a través de la aplicación de dos cuestionarios uno dicotómico y otro policotómico; la población fue un estrato de docentes que imparten la mención y estudiantes de la misma. Como conclusión se resalta la necesidad de brindar a la Mención Promoción en Deporte y Recreación un significativo aporte curricular que oriente la praxis pedagógica de los docentes y a su vez les permita a los estudiantes la adquisición y demostración de competencias. Este trabajo sirvió de referente a la presente investigación; ya que, de forma semejante en éste se propone la evaluación de un programa de inducción para generar competencias en estudiantes y mejorar la praxis educativa y aquí se propone

la evaluación de los programas programa analítico del oficio Asistente Administrativo donde docente y estudiante deben poseer las orientaciones y organización de la formación que se pretende lograr.

### **Bases Teóricas**

Las Bases Teóricas, según Arias F. (2006) "Implican un desarrollo amplio de los conceptos y proposiciones que conforman el punto de vista o enfoque adoptado, para sustentar o explicar el problema planteado" (P. 107). Es por ello que en esta sección de la investigación se debe incorporar los contenidos en función del problema objeto de estudio y los objetivos planteados en la investigación.

Además de las investigaciones antes esbozadas y que preceden a la presente investigación, existen otros aportes a través de conceptos, características, explicaciones que se encuentran involucradas directamente con este estudio, ya que se abordan en caso puntual de la siguiente manera:

#### **El Currículo y sus Acepciones**

El currículo, palabra latina que significa "carrera", "corrida". Los historiadores del currículo, sitúan el nacimiento de lo curricular como área específica e investigación en 1918 con la publicación del libro "The Curriculum" de Franklin Bobbitt, profesor de la Universidad de Wisconsin en Estados Unidos. Existen en la actualidad más de 100 definiciones del término, muchas de ellas, diferentes visiones sociopolíticas de la educación, de la institución educativa, del conocimiento, del cambio social, así como de la manera de entender la relación entre la teoría educativa y la práctica pedagógica.

Al respecto, Contreras (2011) considera que. "La complejidad del concepto de currículo estriba en que ante cualquier delimitación del mismo siempre hay que definirse con respecto a una serie de disyuntivas, cada una de las cuales da lugar a distintas repercusiones, tanto en el plano del análisis como en el de las decisiones para la enseñanza". (Pág.176)

Para Stenhouse (2003) "un currículo es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica". (Pág.29)

Según Coll, C. ( citado por Roman 2007) entendemos el currículo como el proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción, que uno de sus objetivos más importantes sea la liberación, la emancipación del hombre para que actúe activa y democráticamente en su sociedad. (Pág.76)

De acuerdo a las anteriores definiciones puede apreciarse que el currículo es un proyecto educativo integral, por lo que no se refiere a un aspecto determinado del proceso educativo, sino que, debe concebirse como una tarea de investigación con un carácter dinámico y sistémico, donde los actores educativos se implican con una posición afectiva y reflexiva por el conocimiento, con el propósito de darle solución a los problemas y proyectarse hacia el futuro.

En este mismo orden de ideas, (citado por Pansza 2005) considera las siguientes tendencias en las definiciones sobre currículo:

1. El currículo visto como contenidos de la enseñanza, el cual consiste en un listado de materias o asignaturas que delimitan el contenido de la enseñanza y del aprendizaje en las instituciones educativas. Se destaca la transmisión de conocimientos como la función más importante de la escuela.

2. El currículo como plan o guía de la actividad escolar, enfatiza la necesidad de un modelo ideal para la actividad escolar. Su función consiste en homogeneizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3. El currículo entendido como experiencia, su énfasis está en lo que realmente se hace y no en lo que se debe hacer. Se destaca el carácter dinámico y flexible del currículo entendiéndose no solo como una propuesta o plan sino como un proceso vivo en el cual interactúan seres humanos que le imprimen sus características personales. Se valora la importancia de los factores externos, sociales en la formación de los alumnos.

4. El currículo como sistema, se destaca como un conjunto de elementos constituyentes y las relaciones de interdependencia entre estos elementos, por ello, es indispensable la existencia de metas hacia las cuales apuntan los elementos y sus relaciones.

5. El currículo como disciplina, en el cual, no solo es un proceso activo y dinámico sino también un campo de reflexión y teorización sobre este mismo proceso.

En términos generales, un currículo es una forma de aplicar la teoría pedagógica en el aula a la enseñanza real, es decir, la conciliación entre la teoría y la realidad de la enseñanza, es la pauta ordenadora del proceso de enseñanza, y es allí donde juega un papel fundamental la elaboración adecuada de los programas analíticos de las asignaturas, como producto de la reflexión docente en su trabajo de diseñador de currículo.

Para la presente investigación es de suma importancia comprender las diferentes acepciones de este término ya que pueden derivarse de estas, dos funciones del currículo, por una parte, que deja explícitas las intenciones del sistema educativo, y por la otra, que permite orientar la práctica pedagógica, en la cual se encuentra inmersa la ejecución de planes de acción para realizar la enseñanza, desde su planificación hasta su evaluación.

Desde esta perspectiva, la evaluación de los programas analíticos, forma parte de una fase fundamental del proceso educativo y del trabajo docente cuando se tienen claras los propósitos de una educación de calidad, para la cual es imprescindible el estudio del contexto, los modelos pedagógicos, los recursos, la calificación del recurso humano y algo de mucho impacto, el impacto real de los programas en la formación de las competencias.

### **El Plan de Estudios y los Programas en el Currículo**

Cuando se habla de Planificación Curricular, siempre se asocia con dos instrumentos básicos: el plan y los programas de estudio, los cuales constituyen elementos fundamentales del Diseño Curricular. Los planes de estudio se vinculan con el listado de asignaturas o materias, y las actividades que deben realizarse

durante un período o año escolar, no obstante y de acuerdo con la teoría curricular, el plan de estudios no es solo un listado de asignaturas sino que su proceso de elaboración es una tarea muy compleja, de acuerdo con muchos autores expertos en la materia, porque lleva implícito los ideales y valores consagrados en los fines de la sociedad.

En este sentido, el plan de estudio es un instrumento curricular de carácter legal que permite reflejar la formación de un individuo que responda a los grandes ideales y valores de la nación. De acuerdo con esto y para lograr aprendizajes de calidad es necesario que los docentes como diseñadores didácticos conozcan a plenitud la relación sistémica que existe entre las asignaturas o materias que comprenden el plan de estudios en el cual se encuentra inmerso el programa de la asignatura que imparte. De los planes de estudio se derivan los diferentes programas de estudio de las asignaturas que lo componen, de allí que estén estrechamente vinculados y, si existe una elaboración confusa y ambigua de dichos instrumentos pudiera desviarse las intenciones educativas previstas en los diseños curriculares del sistema educativo y los proyectos educativos institucionales.

Dada su importancia como instrumento orientador de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, se hará una breve descripción de los mismos. Según Panza, M. (2005). “Un programa de estudio es una formulación hipotética de los aprendizajes, que se pretenden lograr en una unidad didáctica de las que componen el plan de estudios, documento éste que marca las líneas generales que orientan la formulación de los programas de las unidades que lo componen” (p.17). Es necesario tener presente con cuántas sesiones se cuentan para desarrollar el programa y analizar las situaciones en que se desarrollará. También es conveniente conocer las características y número de los estudiantes, recursos con los que se cuenta, horario, tipo de unidad didáctica (curso, seminario, taller, laboratorio, práctica clínica o social y otras). Una vez aclarado lo anterior es necesario ubicar la unidad didáctica en el plan de estudios para establecer las relaciones verticales y horizontales.

Es recomendable que en las instituciones educativas exista una presentación unificada de los programas, de acuerdo al modelo que adopte el diseño curricular

que oriente a las instituciones educativas. Pero en líneas generales, los elementos que constituyen los programas pueden organizarse de la siguiente manera:

- Datos generales
- Introducción o justificación del curso
- Objetivos terminales
- Temáticas de las unidades
- Bibliografía básica y complementaria
- Metodología del trabajo
- Criterios de evaluación y acreditación

Las unidades que componen el total del curso, pueden presentarse de la manera siguiente:

- Descripción de la unidad
- Objetivos
- Contenidos
- Actividades de aprendizaje
- Evaluación
- Bibliografía

Los programas son instrumentos teóricos que facilitan el trabajo del profesor, no obstante, Nozenko y Fornari (2002) consideran que “la carencia de criterios que orienta la elaboración de los planes de estudio ha traído como consecuencia que en las instituciones educativas en algunos casos, se entrega al docente el nombre de la asignatura que dictará y en otros casos el programa diseñado con el objetivo de que lo cumpla”. Esto ha generado que las tareas de diseño, administración y evaluación de programas como tarea pedagógica no se lleven a cabo cabalmente, en detrimento de la calidad educativa, olvidando que el trabajo pedagógico compartido entre pares coadyuva al mejoramiento de la calidad pedagógica de los docentes y en consecuencia, en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.

Lo cambiante y exigente de la sociedad del conocimiento, está requiriendo un cambio de cultura curricular que incluya la formación, acompañamiento, seguimiento, apoyo y evaluación del sistema con el fin de sistematizar logros, avances, dificultades, distorsiones e innovaciones que permitan en su conjunto

mejorar la práctica y revisión permanente del proceso curricular. Desde esta lógica, se considera a la enseñanza como un acto singular, intencional, creativo y comprometido éticamente, más que una ejecución técnica neutra, por lo cual los docentes han de considerarse profesionales reflexivos, con conocimientos propios y capaces de analizar situaciones, discutir las, compartirlas, reflexionarlas y tomar decisiones de acuerdo con sus pensamientos, preparación académica y experiencia profesional.

De acuerdo con la planificación curricular, tradicionalmente existen dos tipos de programas, el sinóptico, que consiste en un listado de los contenidos mínimos de la asignatura o curso y que significa una interpretación que el docente hace del contenido a enseñar, de acuerdo con su preparación y experiencia profesional. Y, el analítico, que de acuerdo con Álvarez, M (2013) "es un instrumento de gran relevancia en materia curricular". (Pág. 43). Generalmente, son de carácter impositivo o unilateral.

Sin embargo, es importante destacar que para que exista calidad educativa, debe existir un trabajo pedagógico coherente que garantice la elaboración eficaz y eficiente de los programas analíticos de las diferentes asignaturas que comprenden el plan de estudio de una carrera universitaria o de un nivel del sistema educativo. En este sentido, es muy importante considerar la gran responsabilidad que tiene el docente al planificar, administrar y evaluar los programas de las asignaturas, para lo cual requiere preparación pedagógica en cualquiera de los niveles educativos en los cuales se desenvuelva.

En otro orden de ideas puede definirse al programa como "cualquier propuesta estructurada para producir cambios en las personas que se exponen a ellos" (Gairin, 2008) De acuerdo con esta definición un programa puede abarcar desde un diseño específico para la enseñanza de un tema específico de una asignatura hasta el plan que contempla el desarrollo de un curso completo; al igual que lo que acarrea la actividad docente de un profesor hasta la organización funcional de uno o varias instituciones educativas. También puede considerarse programa un proyecto experimental de enseñanza hasta todo un sistema educativo formal.

En este contexto particular y dado lo polisémico del término programa puede definirse la evaluación de programas como un proceso continuo, sistemático y multidimensional de recogida de información relevante, válida y fiable que permite tomar decisiones sobre el valor o mérito del mismo para mejorar su funcionamiento.

Tomando en cuenta lo anterior, se asumen los programas como documentos de carácter oficial que indican el conjunto de objetivos, contenidos, valores y actividades planificadas, debidamente secuenciadas, que guían la actividad del docente y promueven el desarrollo personal y profesional del estudiante, siendo el insumo principal al momento de diseñar la evaluación, por tanto se debe considerar que esta guía el proceso de toma de decisiones, nunca se debe tomar como la aplicación mecánica de un esquema. Otro aspecto relevante que debe considerarse es que el docente como diseñador de currículo debe asumir una postura y un enfoque pedagógico que guíe su proceso de enseñanza y, por ende el aprendizaje de sus estudiantes, en concordancia con el asumido por la institución en la cual desempeña su actividad académica.

Dada la importancia que posee el docente para conducir la acción pedagógica y señalando, que en las instituciones educativas no es frecuente que el docente cumpla con la ardua tarea de evaluar los programas que administra, esta investigación se centrará en proponer una metodología para evaluarlos y para facilitar a docentes el trabajo que representa la evaluación desde los procesos de diseño, administración y evaluación didáctica y contribuyendo con el desarrollo de una cultura de la evaluación educativa.

### **La Cultura de la Evaluación Educativa y Mejora Escolar**

La relevancia que la evaluación educativa ha adquirido en los últimos tiempos ha producido cambios sustanciales en el ámbito escolar, desde sistemas educativos con una evaluación eminentemente cualitativa hasta sistemas con evaluaciones enmarcadas en los dos enfoques evaluativos, el cuantitativo y el cualitativo. Algunos cambios han sido para bien, y otros han sido para mal, vivimos en una constante función evaluadora, sin embargo esto no parece estar coadyuvando a la mejora de la enseñanza y el aprendizaje, en el caso de Venezuela, la poca o casi nula

participación del país en los diferentes eventos que miden la calidad educativa así lo confirman, además, la poca o casi nula participación de los docentes venezolanos en eventos que permitan evaluar sus acciones pedagógicas, también lo confirman.

Desaparecieron de la faz educativa el Centro Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de la Ciencias (CENAMEC) que evaluaba el trabajo docente en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo venezolano. Se ha disminuido sustancialmente el presupuesto de las universidades autónomas, lo cual ha mermado la capacidad de conformación de equipos evaluadores del currículo en todos sus niveles de concreción, esto por mencionar los obstáculos con los cuales se encuentra a su paso la evaluación educativa. No obstante se tiene la esperanza, se procure la mejora escolar, apostando a la evaluación formativa en todos sus ámbitos de aplicación como herramienta para alcanzarlo.

A pesar de los avances en el campo de la teoría evaluativa, persisten prácticas que continúan perpetuando una cultura que refuerza los vicios, lo que definitivamente contribuye a ponerle un freno al cambio y por ende, a la mejora escolar. Nuestro sistema educativo como se ha expresado en párrafos anteriores, enfrenta graves problemas de fracaso escolar, tanto en el ámbito de primaria, la secundaria como en el universitario, posiblemente esto tenga sus raíces en una forma errada de llevar la evaluación de los aprendizajes, así como también, en no cumplir la tarea docente a cabalidad en cuanto a diseño, administración y evaluación pedagógica de acuerdo con los lineamientos que establecen los reglamentos y resoluciones ideadas para tal fin, aunque también esté íntimamente vinculada la formación pedagógica del docente. Sería bueno que el docente cambie algunas concepciones desechando viejos hábitos, métodos y procedimientos de evaluación.

Desde la perspectiva constructivista del aprendizaje se requiere un docente que enseñe para la comprensión con una evaluación para la comprensión, de aquí que la enseñanza sea un proceso complejo en el cual se utilice la variedad de métodos y técnicas que favorezcan la construcción del conocimiento, desde una visión holística e integral de la pedagogía. En este sentido, se hace necesario el desarrollo de una cultura de la evaluación a través del derribo de concepciones y prácticas indeseables que obstaculicen la mejora de la evaluación, como por

ejemplo, practicar la evaluación desde el sentido común, sin aplicar los lineamientos y orientaciones que nos ofrece la normativa evaluativa, en cuanto a concepciones, teorías, métodos técnicas para evaluar los aprendizajes, la práctica pedagógica, los planes y programas educativos en general , y muy especialmente los programas sinópticos, analíticos y didácticos.

Por ello es necesario ofrecer a los docentes propuestas que conlleven a la aplicación de los métodos y técnicas que se requieren para evaluar sus actividades cotidianas como docente hasta las actividades específicas que involucra la evaluación del proceso educativo en general, tales como: revisión y seguimiento permanente de la práctica diaria, implementación de planes y programas, evaluación del desempeño docente, entre otros aspectos, contribuyendo de esta manera al mejoramiento de la calidad evaluativa de las instituciones y, en consecuencia del contexto educativo en todo su conjunto, es decir en todos los niveles y modalidades del sistema educativo venezolano.

Finalmente para que haya mejora escolar es indispensable el desarrollo de una cultura de la evaluación educativa, que obligatoriamente comprenda los procesos de diagnóstico, implementación y evaluación de resultados, la cual puede llevarse a cabo en sus etapas de evaluación inicial, procesual y de resultados. Este proceso debe involucrar a todo el personal docente, administrativo y todo aquel que cumpla el rol supervisor de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el ámbito del aula en cualquiera de los niveles y modalidades del sistema educativo, es decir, es un proceso inherente tanto a la educación básica, media y la universitaria.

### **La Evaluación de los Programas Educativos y la Enseñanza**

Es evidente que en los sistemas educativos no es solo el rendimiento de los estudiantes lo que debe evaluarse, aunque sea su más importante indicador como muestra de su buen funcionamiento. Se hace preciso, sin duda, valorar el conjunto de componentes de todo tipo que lo integran y que condicionan sus procesos y resultados. Por ello en todo sistema educativo, en cada institución educativa es necesario valorar el trabajo pedagógico de los docentes, el diseño y administración de los programas de estudio, la marcha y consecución de los planes didácticos, en

fin, es importante la valoración de todo el funcionamiento del sistema institucional, que involucra la enseñanza y el aprendizaje como pilares de la formación de los ciudadanos de una nación.

Uno de los componentes esenciales y decisivos para el adecuado funcionamiento del sistema es la organización y desarrollo de los procesos de enseñanza, como unidad indisoluble de los procesos de aprendizaje, lo que equivale a decir, que enseñanza y aprendizaje resultan en la práctica, las dos caras de una misma moneda. Están estrechamente vinculados, pues, el estilo de práctica docente influye y determina todo el hecho educativo que ocurre en el aula y en la institución educativa en el cual el profesional de la docencia ejerce.

El uso de metodologías, los recursos didácticos, la selección de contenidos, la propuestas de estrategias y actividades didácticas, la evaluación de los docentes y su práctica, la evaluación de programas, y los aprendizajes son aspectos que le imprimen cierta particularidad a las instituciones y que si este resulta adecuado para todos y cada uno de sus miembros, y los estudiantes desarrollan adecuadamente su proceso de aprendizaje adaptado a sus posibilidades, alcanzando los objetivos previstos en el sistema, evidentemente que esto favorecerá su posterior incorporación personal y profesional en el área en la cual haya sido formado. En otras palabras, el adecuado funcionamiento de todos los componentes que constituyen los sistemas de enseñanza garantizará la eficacia de las instituciones educativas en términos de aprendizaje de sus estudiantes. Por tanto, si es importante evaluar los procesos de aprendizaje, tanto o más es relevante evaluar los procesos de la enseñanza y todo lo que ella involucra, pues debilidades en ellos traería consecuencias sobre los primeros.

Con respecto a la definición Evaluación de los Programas Educativos, Alvira (citado por Tejedor Francisco 2011) la considera como "la acumulación de información sobre una intervención, programa o sobre su funcionamiento y sobre sus efectos y consecuencias". (Pág. 83). Para Schumann (Citado por Nozenko y Fornari 2002) la investigación evaluativa consiste en "los procedimientos de recopilación y análisis de datos que aumentan la posibilidad de demostrar, más que de asegurar, el valor de alguna actividad social" (Pág. 96). Mientras que Patton ( citado por Moya

2015) considera que "el propósito de la investigación evaluativa es informar a la acción, apoyar la toma de decisiones y aplicar el conocimiento para resolver problemas humanos y sociales". (Pág. 123)

De lo anterior se puede interpretar que el desarrollo de la evaluación, en su sentido más amplio, ha contribuido de forma decisiva a su implantación en distintas esferas de la actividad educativa y no solamente como verificación de los logros alcanzados, sino como comprobación de los procesos seguidos, tal como lo señala el Modelo de Evaluación de Eisner, el cual nos sirve de guía en esta investigación.

La evaluación de los programas educativos, muy especialmente los programas analíticos y didácticos es de suma importancia para la calidad educativa de las instituciones, ya que pueden ofrecer los resultados eficientes que faciliten la toma de decisiones en cuanto al proceso de enseñanza de los docentes y el aprendizaje de los estudiantes. De allí que el presente estudio tiene como propósito la construcción de una propuesta metodológica que contribuya al desarrollo de una cultura de la evaluación curricular y didáctica en las instituciones educativas y de esta manera, derribar los muros que obstaculizan el avance de la evaluación educativa.

### **Modelo de Evaluación de Elliot Eisner, el evaluador interpreta lo que ve y le da significado.**

Este modelo de evaluación se empieza a desarrollar a partir de la década de los setenta (1970). Este se fundamenta en la concepción de la enseñanza como arte y de la tarea del docente como la tarea del artista. El autor señala que "el evaluador es un experto en educación que interpreta lo que observa tal y como ocurre en un medio cultural lleno de significados"(p. 07).

Bajo este esquema, el evaluador es una especie de experto en educación que tiene que interpretar lo que observa, tal y como sucede en un medio saturado de significados. Señala también que, tal interpretación o densa descripción depende en gran medida de la comprensión del contexto, de los símbolos, reglas y tradiciones de los que participa cualquier persona, objeto o fenómeno. Esa descripción termina expresándose en un documento escrito cuyo propósito es ayudar a otros a ver, comprender y valorar la calidad de la práctica educativa y sus consecuencias. Para

ello se deben considerar tres aspectos fundamentales; el carácter descriptivo, su carácter interpretativo y, la realización de juicios de valor acerca de los méritos educativos.

Al referir el primer aspecto, la descripción, debe presentarse como una imagen viva y detallada de la situación. Contiene un enfoque factual y otro artístico. En lo factual, el evaluador presenta información de lo acontecido en el aula con profesores y alumnos. En lo artístico le corresponde presentar de tal modo la información que realmente transmita al lector las emociones y sentimientos registrados. Como las emociones juegan un papel importante en la comprensión debe utilizar el lenguaje de modo que revele la riqueza del proceso a través de ellas y de la representación de los hechos.

En relación al segundo aspecto, el carácter interpretativo, está relacionado con las interacciones que se perciben en las situaciones escolares, implica utilizar cuerpos teóricos que ayuden a explicar acontecimientos cotidianos y, con ello, reflexionar que la conexión entre lo teórico y lo práctico es un proceso crítico y fluido, por lo cual prevalece la tesis de que al interpretar y al aplicarse a la realidad ideas y modelos teóricos se mejora tanto la teoría como la práctica, lo que supone encontrar significados, es ir más allá de lo observable, inferir y detectar interacciones complejas.

El tercer aspecto sobre el que se apoya este modelo de evaluación está referido al proceso de realizar juicios de valor en torno a los méritos educativos de lo que ha sido descrito e interpretado. En este caso, es importante recordar la definición de evaluación de Eisner (citado por Guerra 2007), quien la concibe como “una actividad de valoración” (Pág. 19) porque la misma educación es una actividad normativa. Por consiguiente, el proceso para determinar el valor educativo de los sucesos registrados debe sustentarse en la utilización de criterios que sean adecuados a su propio carácter; es decir, la evaluación implica valorar situacionalmente o contextualmente en atención a las peculiaridades que singularizan y determinan cada situación educativa concreta.

Junto a los tres aspectos centrales sobre los que se apoya la crítica educativa, se destacan otros criterios que la caracterizan, a saber:

- Es esencialmente cualitativa y procesual. Por cuanto debe ser sensible a lo que emerge en la vida del aula. Debe tratar de capturar la esencia de lo particular, lo relevante, las relaciones que definen el comportamiento de los sujetos participantes en la enseñanza y el aprendizaje y, poner atención en el desarrollo de los mismos procesos.

- Su lenguaje se centra en la utilización de formas expresivas. Se preocupa por presentar los sentimientos además de los hechos. Para ello usa teorías, modelos, esquemas y conceptos a fin de distinguir y discriminar lo relevante y explicar lo complejo y latente.

- Requiere el uso de capacidades de intuición, comprensión y empatía. Estas capacidades son garantía de penetración en el curso vivo de los acontecimientos.

- Desde el punto de vista del docente demanda un entrenamiento adecuado. Indica experiencia directa con la realidad y una potente preparación teórica.

- La fiabilidad y validez se logran a través de un proceso de “corroboración estructural” y “adecuación referencial”.

Corroboración estructural, equivalente a la triangulación y a la evidencia circunstancial. La evidencia se corrobora cuando todos los elementos encajan formando un todo con sentido; es decir, los diversos participantes en el programa educativo contrastan sus opiniones, comparten sus significados y reformulan sus criterios. De este proceso emergen nuevos significados y sentidos compartidos.

Adecuación referencial, este mecanismo está referido a la posibilidad de encontrar en el programa criticado las características a las que apunta la crítica; es decir, una contrastación empírica de la crítica con el fenómeno. Una buena crítica debe iluminar lo que enfoca. En palabras de Eisner (citado por Guerra 2007), “Una crítica educativa es válida y fiable cuando capacita a alguien con menor especialización que el crítico para ver lo que de otro modo permanecería oculto”.

Por otro lado, según Casirini Ratto ( 2010), el propósito fundamental de este modelo de evaluación (crítica artística), “es reeducar la capacidad de percepción, comprensión y valoración de aquellos que participan en los programas o experiencias educativas, ofreciéndoles un retrato vivo y profundo de las situaciones y procesos, actuaciones y cualidades emergentes sobre la consideración de los

productos y la búsqueda de significados sobre la constatación de la eficacia”. En definitiva, conceptualizar la enseñanza más como un proceso artístico que tecnológico. En este trabajo se tomarán en consideración la dimensión estructural, la curricular y la pedagógica de los programas, a fin de orientar la toma de decisiones para el mejoramiento de los programas educativos.

La evaluación de los programas es una tarea que se vuelve real cuando el docente desempeña su práctica, en este sentido, él se convierte en el artista que narra, relata, interpreta y dibuja la realidad educativa de los procesos de planificación e implementación de su propuesta, al igual las vivencias, interacciones y situaciones que ocurren en la realidad del aula, y en la realidad institucional.

### **Fundamentación Teórica**

El empleo de teorías de enseñanza tradicionales ha influido de manera constante en el ámbito educativo, ya que, el docente las ha considerado como un pilar fundamental para orientar la educación que propicia la formación. Los estudiantes como individuos únicos y diferentes, requieren de herramientas adaptadas a sus necesidades cognitivas, afectivas y sociales para aprender. En pro de llevar a cabo un proceso educativo en función a lo que ameritan los estudiantes, esta investigación se fundamenta en la teoría de Ausubel y la teoría general de sistemas de Bertalanffy.

Según Ausubel 1986 (citado por Díaz Barriga 2002), “el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente...”. (Pág. 46). Es una teoría cognitiva y, como tal, tiene por objeto explicar teóricamente el proceso de aprendizaje, ocupándose de los procesos de comprensión, transformación, almacenamiento y uso de la información, envueltos en la cognición, ya que la estructura cognitiva de un individuo es un complejo organizado resultante de los procesos cognitivos, a través de los cuales adquiere y utiliza el conocimiento, a través del cual nuevas ideas e informaciones pueden ser aprendidas y retenidas en la medida en la que conceptos relevantes o adecuados se encuentren claros y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y sirvan de anclaje a nuevas ideas y conceptos, de esta manera se considera que cuando

nuevas informaciones adquieren significado para el individuo a través de la interacción con conceptos existentes, el aprendizaje dice ser significativo.

Estos aspectos deben ser considerados por los docentes a fin de organizar los saberes cognitivos, procedimentales y actitudinales que requieren los estudiantes para su formación académica que contribuyan al desarrollo de las competencias profesionales del egresado.

### **La Teoría Ausubeliana y los programas**

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel como apoyo teórico de la investigación porque sus postulados se enmarcan en las nuevas corrientes psicológicas y pedagógicas, en las cuales en el aprendizaje significativo se cumplen tres condiciones:

1. Significatividad lógica del material está vinculado con las condiciones del material que presenta el maestro al estudiante, el cual debe estar adecuadamente organizado, para una construcción de conocimientos positiva.

2. Significatividad psicológica del material, se relaciona con la conexión del conocimiento previo de estudiante con el nuevo conocimiento y su respectiva comprensión. Debe poseer una memoria de largo plazo, porque de lo contrario se le olvidará todo en poco tiempo.

3. Actitud favorable del alumno, ya que el aprendizaje no puede darse si el alumno no quiere. Este es un componente de disposiciones emocionales y actitudinales, en donde el maestro sólo puede influir a través de la motivación.

Entre las ventajas del Aprendizaje Significativo se encuentran que: a) produce una retención más duradera de la información, b) Facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa, ya que al estar claros en la estructura cognitiva se facilita la retención del nuevo contenido, c) La nueva información al ser relacionada con la anterior, es guardada en la memoria a largo plazo, d) Es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno y, e) Es personal, ya que la significación de aprendizaje depende los recursos cognitivos del estudiante.

De estas evidencias, queda claro que en la perspectiva ausubeliana, el conocimiento previo, es decir, la estructura cognitiva del aprendiz, es la variable crucial para el aprendizaje significativo, ofreciendo así el marco apropiado para el desarrollo de la labor educativa, así como para el diseño de técnicas educacionales, constituyéndose en un marco teórico que favorecerá dicho proceso, ya que ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con “mentes en blanco” o que el aprendizaje de los alumnos comience de “cero”, pues no es así, sino que, los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

Por tanto, para que se produzca auténtico aprendizaje, es necesario conectar la estrategia didáctica del docente con las ideas previas del estudiante presentando la información de manera coherente, construyendo, de manera sólida los conceptos, interconectando los unos con los otros en forma de red del conocimiento. En suma, se está hablando de un aprendizaje cognitivo y metacognitivo a la vez.

De tal manera que esta investigación se apoyó en los postulados de la teoría antes mencionada por considerar a los programas analíticos como herramientas fundamentales en el trabajo docente, por lo cual, requieren de evaluaciones periódicas y adaptaciones curriculares pertinentes a fin de adecuarlos a las nuevas concepciones tendencias y metodologías pedagógicas de la modernidad. De igual modo, cuando un docente planifica guiado por el programa de estudio como instrumento teórico tiene que tomar en consideración la forma como sus estudiantes aprenden para poder seleccionar las estrategias de enseñanza adecuadas.

### **El Enfoque Sistémico en la Evaluación de Programas Educativos**

Actualmente la mayoría de los sistemas educativos están sufriendo reformas y los actores fundamentales del proceso educativo están organizándose para actuar ante dichos cambios. Sin embargo todo cambio o reforma exige una planificación formal y sistemática, así como de seguimiento y evaluación con revisiones permanentes. En este sentido, la enseñanza como un componente que representa las bases de cualquier campo científico, cultural, técnico, está determinado por las finalidades y objetivos establecidos en el sistema educativo y muy específicamente

en sus diseños curriculares, los cuales se operacionalizan a través de los proyectos, planes, y programas. Por esta razón ha de considerarse que todos los componentes interactúan de manera lógica y coherente para de esta manera facilitar la adquisición de nuevos conocimientos en los estudiantes.

De acuerdo con lo anterior, el proceso de enseñanza ha de concebirse como un proceso sistémico constituido por un conjunto de elementos que se encuentran en permanente interacción y correspondencia para garantizar que sus resultados sean de la más alta calidad. Esto a su vez permite que la enseñanza y el aprendizaje se apoyen en categorías que van desde lo general a lo particular, es decir, del todo a las partes y de las partes al todo y fundamentarse en el concepto de unidad.

La enseñanza como proceso sistémico posee cuatro propiedades, que de acuerdo con Flórez (2004) son “los componentes, la estructura, las funciones y la integración” (Pág. 82). Los componentes son los elementos que constituyen el sistema tales como: los objetivos y finalidades, los contenidos, las estrategias, los recursos y la evaluación. La estructura está comprendida por las relaciones que se establecen entre los elementos del sistema, a través de su ordenamiento lógico, como por ejemplo, existe una relación estrecha entre los contenidos y las estrategias, que de acuerdo al tipo de contenido, se selecciona el tipo de estrategia para la enseñanza del contenido, ya sea del tipo conceptual, procedimental o actitudinal.

Las funciones están constituidas por las acciones que puede desempeñar el sistema, y la integración que permite darle estabilidad a través de controles evaluativos que ofrece la retroalimentación.

A los efectos del presente estudio, el enfoque sistémico sirvió de soporte teórico para el análisis de todos los elementos que constituyen los programas, especialmente en la forma como interactúan estos elementos, es decir, la correspondencia que debe existir entre cada uno de ellos para el logro de los objetivos y finalidades que se propongan las asignaturas o cursos en las instituciones educativas.

## **Bases Legales**

Las bases legales están conformadas por leyes o decretos establecidas por instituciones gubernamentales con la finalidad de que sean cumplidas y adaptadas a cada una de las condiciones. Por lo tanto, la investigación en curso se rige por la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela de 1999, Ley Orgánica de Educación y el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación.

### **Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela.**

El derecho a la educación se encuentra establecido en el Artículo 102 de Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela (2009) el cual hace referencia a la educación como un deber social, siendo obligación para el estado, prestar el servicio, conforme a unos principios. La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria (.....). El Estado, con la participación de las familias y la sociedad, promoverá el proceso de educación ciudadana de acuerdo con los principios constitucionales y en la ley (p.107).

De tal manera, que la Carta Magna establece la necesidad de prestar una educación de calidad, integral, en donde el organismo nacional es el responsable de garantizar la prestación de servicio de calidad a la comunidad, adaptándose a las necesidades, así como, lo señala el Artículo 103 del mismo documento “Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones....”(p.109).

### **Ley Orgánica de Educación**

En la Ley Orgánica de Educación (2009), se hace mención a la educación, en donde tiene como fin explorar capacidad creativa del individuo, en una sociedad basada en principios y valores.

Artículo 15. La educación, conforme a los principios y valores de la Constitución de la República y de la presente Ley, tiene como fines: Desarrollar el potencial creativo de cada ser humano para el pleno ejercicio de su personalidad y ciudadanía, en una sociedad democrática basada en la valoración ética y social del trabajo liberador y en la participación activa, consciente, protagónica, responsable y solidaria, comprometida con los procesos de transformación social y consustanciada con los principios de soberanía y autodeterminación de los pueblos, con los valores de la identidad local, regional, nacional, con una visión indígena, afrodescendiente, latinoamericana, caribeña y universal.(p.17).

En el artículo mencionado, se observa la necesidad de formar ciudadanos con valores éticos capaces de desarrollar su potencial creativo con el fin de originar una transformación social democrática en los pueblos.

**Por otra parte se encuentra el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación, (1999) TÍTULO I DISPOSICIONES GENERALES en los artículos 6 y7 establecen lo siguiente:**

Artículo 6. La finalidad de la educación establecida en el artículo 3º de la Ley Orgánica de Educación y la que ésta le asigne a cada nivel y modalidad del sistema educativo, deberá alcanzarse a través de los planes y programas de estudio y demás elementos del currículo y mediante la utilización de programas abiertos de aprendizaje, de los medios de comunicación social y de otros recursos destinados a contribuir al desarrollo integral del individuo y de la comunidad, los cuales se elaborarán y aplicarán conforme a las regulaciones del ordenamiento jurídico en materia educativa.

Artículo 7. En los planes y programas de estudio se especificarán las competencias, bloques de contenidos conceptuales, procedimentales, actitudinales, objetivos, actividades, conocimientos, destrezas, valores y actitudes esenciales que deberán alcanzar los educandos en cada área, asignatura o similar del plan de estudio para los distintos grados, etapas y niveles de aprendizaje en los planteles de los medios urbano, rural y de las regiones fronterizas y zonas indígenas.

De acuerdo con las fuentes legales consultadas puede apreciarse que el docente es el profesional preparado para desempeñar las tareas inherentes a la educación, y muy especialmente, el análisis de los procesos de enseñanza del

docente y el aprendizaje de los estudiantes. Por ello, la evaluación de programas constituye una tarea de vital importancia en el trabajo del educador, pues ella se ocupa de ofrecer las herramientas requeridas para su actualización, reorientación, implementación y evaluación. Desde el punto de vista sistémico, la evaluación de los programas toma en cuenta las estrategias, los recursos, formas de participación, creaciones, avances, innovación empleados en pro a la formación, considerando el contexto, momento social, intereses, inquietudes y debilidades. Es decir, toma en cuenta todos los elementos que componen el sistema institucional.

## **CAPITULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

Este capítulo estructura de manera sistemática los procedimientos que hacen referencia a la conformación metodológica, que de acuerdo con lo que menciona Balestrini, M. (2006) “es la instancia referida a los métodos, las diversas reglas, registros, técnicas y protocolos con los cuales una teoría y su método calculan las magnitudes de lo real”. (Pág.126). Por ello en este capítulo se describen el tipo y diseño de investigación, la población y la muestra, las técnicas de recolección de la información y las técnicas de análisis de datos de acuerdo a los lineamientos enmarcados dentro del enfoque cuantitativo.

#### **Tipo de Investigación**

La presente investigación se ubicó en la modalidad de proyecto factible, el cual es definido por Barrera, L; Carpio, A; León, Z (FEDUPEL 2006) como “la investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de organizaciones o grupos sociales; puede referirse a la formulación de políticas, programas, tecnologías, métodos o procesos”. (Pág.70)

La investigación se realizó razonablemente en función a las características del proyecto factible, ya que, está orientada a solventar una necesidad dentro de la sociedad, dar respuestas a algunas necesidades puntuales que se han venido manifestando en capítulos anteriores. Por lo tanto, esta investigación se realizó en tres fases: a) diagnóstico de la necesidad b) determinación de la factibilidad c) diseño del programa.

## **Diseño de la Investigación**

El estudio se enmarcó en los aspectos metodológicos del enfoque cuantitativo; para lo cual, su diseño, adoptó la modalidad de estudio de campo con carácter descriptivo, que según lo manifestado por Arias, F (2006) “consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados o de la realidad donde ocurren los hechos”. (Pág.31) en el mismo orden de ideas, Barrera, L; Carpio, A; León, Z, (2006) señalan que “se entiende por investigación de campo, el análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos, o predecir su ocurrencia, haciendo uso de métodos característicos de cualquiera de los paradigmas o enfoques de investigación”. (Pág.71)

Finalmente al carácter descriptivo, Ochoa, N; Pineda, M; Rodríguez, Y. (2012) lo definen como el estudio que “busca caracterizar, precisar o determinar condiciones o características concurrentes en el hecho o problema”. (Pág.80), por lo tanto, para la presente investigación se describieron los hechos tomados de la realidad y expresando los resultados de manera porcentual.

### **Técnica e instrumentos de recolección de datos**

En cuanto al instrumento de recolección de datos, primeramente Arias, F (2006) define a los instrumentos como “cualquier recurso, dispositivo o formato (en papel o digital), que se utiliza para obtener, registrar o almacenar información” (p.69)

Para la obtención de información en función de lograr los objetivos propuestos en la investigación, se empleó la técnica de la encuesta definida por Palella, S y Martins, F (2012) como “técnica destinada a obtener datos de varias personas cuyas opiniones interesan al investigador” (p.123)

El instrumento para la presente investigación consistió en un cuestionario con respuestas tipo escala de Likert, (Palella, S; Martins, F 2012) “es un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios...” Al respecto, un cuestionario “es la modalidad de la encuesta que se realiza de forma escrita mediante un instrumento contentivo de una serie de preguntas” (Arias, F. 2006). Así mismo, cabe

destacar que esta investigación contó con dicho instrumento para determinar el diagnóstico, la factibilidad y la necesidad de Diseñar la Propuesta Metodológica para la Evaluación de los Programas Analíticos del Oficio Asistente Administrativo del Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa (INCES).

### **Población**

En esta investigación, se trabajó con una población finita que según Arias (2006) se define como la “Agrupación en la que se conoce la cantidad de unidades que la integran. Además, existe un registro documental de dichas unidades” (Pág. 81). Por lo tanto, como refiere el autor, la actual investigación conoce la población y la misma se encuentra documentada. Es decir que las unidades de análisis objeto de estudio, fue una población total de cinco (05) docentes que administran el Oficio Asistente Administrativo y un (01) directivo del Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista (INCES).

### **Muestra**

Según, Arias, F (2006) “la muestra es un subconjunto representativo y finito que se extrae de la población...” (Pág.83).En este proceso investigativo para determinar el tamaño de la muestra se empleó el muestreo de tipo censal, que según López F. (1013) “es aquella porción que representa toda la población” (Pág.41), de igual manera, indica que “en las poblaciones pequeñas o finitas no se selecciona muestra para no afectar la validez de los resultados” (Pág.42); es por esto que se tomó a la totalidad de los docentes.

## **Validez y Confiabilidad del instrumento**

### **Validez**

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2006), “la validez en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir” (p.243), para este caso se utilizó la validez como juicio de expertos; a fin de determinar la pertinencia, coherencia, claridad y precisión de los ítems en relación a la necesidad del Diseño de una Propuesta Metodológica para Evaluar los Programas Analíticos del Oficio Asistente Administrativo en el Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa (INCES). (Anexo 1). De igual modo se realizó la validación de contenido, que de acuerdo con el mismo autor “se refiere al grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que mide” (p. 201).

Como primera fase del proceso de aplicación del instrumento de medición, se validó a través de juicios de 3 expertos, a fin de someter el modelo a la consideración y juicio de conocedores de la materia, con el fin único de su evaluación y correcciones si tuvieran lugar, para de esta forma garantizar la calidad del instrumento. Para la ejecución de la validez de contenido, cada experto recibió por vía electrónica una planilla de validación, donde se recolectó la información. Esta planilla contiene los siguientes aspectos de información por cada ítem: Redacción adecuada, Coherencia interna, Lenguaje ajustado al nivel, Pertinencia con los objetivos a medir, Mide lo que pretende. Luego de la revisión de parte de los expertos se procedió a:

(a) ítems con 100% de coincidencia favorable entre los expertos, fueron incluidos en los cuestionarios.

(b) ítems con 100% de coincidencia desfavorable entre los expertos se excluyeron del instrumento.

(c) acuerdo parcial entre los expertos se revisaron los ítems, se reformularon y se validaron nuevamente.

## Confiabilidad

En particular, para Hernández y otros (2006), “La confiabilidad de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce iguales resultados, cuando se examinan en diferentes ocasiones con el mismo instrumento.” (p. 346). Por ello, la confiabilidad del instrumento será determinada por el método de coeficiente Alfa de Cronbach, el cual asume que un instrumento es confiable cuando la variabilidad de las puntuaciones observadas es atribuible a las diferencias existentes entre los sujetos.

El instrumento de medición fue una encuesta (Anexo 2), que estuvo conformada por 33 ítems, su confiabilidad se determinó siguiendo lo definido por Paella y Martins (ob. cit) y se refiere a “el grado en que las mediciones están libres de desviación producida por los errores causales” (p.164), es decir, el grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes.

Para efectos de interpretación, Hernández, Fernández y Baptista (ob. cit) indican que existen diversos procedimientos y fórmulas para calcular la confiabilidad; “siendo cero confiabilidad nula y uno representa máximo de confiabilidad” (p.207).

El coeficiente de confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos se calculó utilizando el Programa estadístico SPSS versión 12 en base a lo planteado por Hernández, (ob. cit) el Coeficiente Alfa de Cronbach, el cual por su parte mide la consistencia interna de los ítems, entendiendo por tal; el grado en que los ítems de una escala se correlacionan entre sí. Esta confiabilidad varía entre 0 y 1 (0 es la ausencia total de consistencia, y 1 es consistencia perfecta).

La Fórmula del Coeficiente Alfa de Cronbach utilizada fue la siguiente:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[ 1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

**De Donde:**

**K:** El número de ítems

**Si<sup>2</sup>:** Sumatoria de Varianzas de los Ítems

**S<sub>t</sub><sup>2</sup>**: Varianza de la suma de los Ítems

## **CAPITULO IV**

### **ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE RESULTADOS**

El presente estudio tuvo como propósito fundamental diseñar una propuesta metodológica para la evaluación de los Programas Analíticos del Oficio Asistente Administrativo, para lo cual en este capítulo se presenta el análisis de los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos aplicados a los instructores del Oficio de Asistente Administrativo en el Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada IADD del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista (INCES).

Los cuestionarios estuvieron orientados en recopilar información en cuanto a identificar los criterios e indicadores requeridos para la evaluación de los programas analíticos del Curso Asistente Administrativo del Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada IADD del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista INCES, al igual que determinar la factibilidad de aplicar la propuesta metodológica. Para ello, se aplicaron las técnicas de análisis de la información de acuerdo con el tipo de investigación, los resultados que a continuación se presentan fueron ejemplificados en tablas y gráficas y, organizados de acuerdo con las dimensiones curricular, pedagógica y evaluativa.

**Dimensión: Curricular**

**Indicadores:** Pertinencia y significado del qué enseñar y cómo enseñar.

**TABLA N°1**

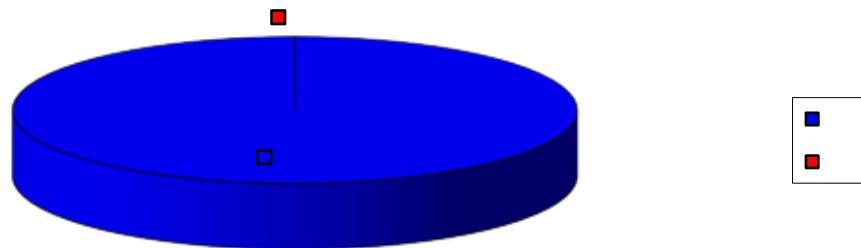
1.- ¿El programa de la asignatura está vinculado con el perfil de egreso establecido en el plan de estudios?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	6	100	100
NO	0	0	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°1**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 1**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** A partir de los resultados obtenidos, se pudo determinar que todos los facilitadores afirman que el programa del oficio asistente administrativo está vinculado con el perfil del egresado, ya que el 100% de la población encuestada respondió que los programas de las asignaturas están vinculados con el perfil de egreso del participante, de acuerdo a ello es importante destacar que dicho perfil está enmarcado en cuanto al desarrollo de habilidades y

destrezas de cada una de las asignaturas, tales como informática, contabilidad, estadística, mercadeo, etc. Además del desarrollo actitudinal como trabajador creativo, organizado y solidario. Cabe destacar que el perfil de egreso de un asistente administrativo debe responder a las dinámicas del mundo empresarial actual y que la enseñanza en los centros educativos debe prepararse para dar respuestas a los problemas de la empresa. Tal como lo encontramos dentro del Manual para la implementación del sistema de créditos transferibles de la Universidad de Santiago de Chile ( 2013), en el cual se señala que "el perfil de egreso establece las áreas del conocimiento, habilidades y destrezas profesionales, actitudes, valores y competencias que desarrolla el plan de estudios" (p. 43). De este modo, el perfil de egreso no se aboca solo al ámbito laboral, sino que implica una definición integral del profesional que se espera formar. Asimismo, Hawes (2010) concibe el perfil de egreso como la declaración formal que hace la institución frente a la sociedad y frente a sí misma, comprometiendo la formación de una identidad profesional, ciertos compromisos formativos en ámbitos de realización de la profesión y sus competencias clave asociadas.

**TABLA N°2**

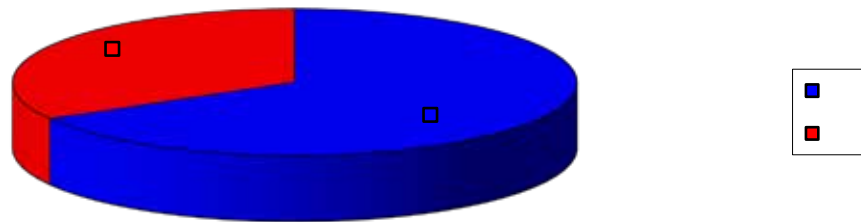
2.- ¿Los programas explicitan claramente el enfoque curricular en el cual se fundamenta?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	4	67	100
NO	2	33	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°02**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 02**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** De acuerdo con el gráfico anterior, un 67% respondió que los programas explicitan claramente el enfoque curricular en el cual se fundamenta mientras que un 33% respondió que los programas no explicitan claramente el enfoque curricular en el cual se fundamenta, lo que genera problemas, ya que el enfoque curricular es el cuerpo teórico que sustenta la forma en que se visualizaran los diferentes elementos del currículo, además el conocimiento del enfoque curricular es lo que posibilitará al docente comprender las intencionalidades

y las expectativas a los que responden los planes y programas, tal cual como lo define Bolaños G. y Molina Z. (citado por Delgado E. (2007)) "... un cuerpo teórico que sustenta la forma en que se visualizarán los diferentes elementos del currículo y cómo se concebirán sus interacciones de acuerdo con el énfasis que se dé a algunos de esos elementos" (P. 91)

**TABLA N°03**

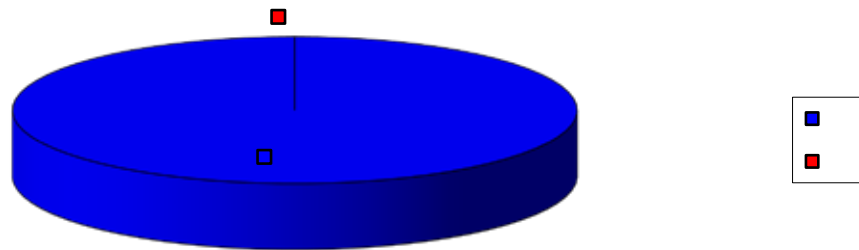
3¿Los objetivos y saberes del programa son congruentes con el perfil del egresado?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	6	100	100
NO	0	0	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°03**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 03**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** En el gráfico anterior, el 100% afirmó que los objetivos y saberes del programa son congruentes con el perfil del egresado, esto quiere decir que; los objetivos están planteados en términos de habilidades, destrezas y actitudes que los participantes deben poseer producto de la formación que reciben en las aulas para educarse con sedimento suficiente en el área especializada en referencia, tal como lo expresa Irigoien (2006) “El perfil de egreso es la declaración pública de aquellas competencias que un estudiante debe tener para que una institución educativa le otorgue un determinado grado o título al egresar y para los cuales esperamos haberlo formado”. (p.08) Es importante señalar que el

perfil del egresado debe ser el punto de convergencia entre los intereses y avances del mundo sociocultural y laboral de los oficios.

**TABLA N°4**

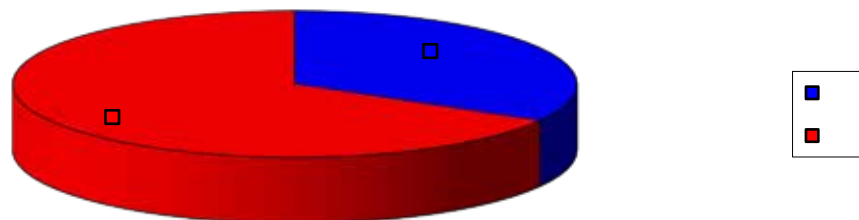
4¿Los saberes están ajustados a las nuevas concepciones de la educación referidas a metodologías de enseñanza, aprendizaje y evaluación?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	2	33	100
NO	4	67	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°04**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 04**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** A partir de los resultados obtenidos, un 67% de los profesores encuestados manifiestan que los saberes no están ajustados a las nuevas concepciones de la educación referidas a metodologías de enseñanza, aprendizaje y evaluación, mientras que un 33% consideran que las metodologías de enseñanza, aprendizaje y evaluación, si están ajustados a las nuevas concepciones de la educación, lo cual es de revisar porque de esta manera se evidencia que no hay congruencia entre lo que enseña, como se enseña y en consecuencia, qué y cómo se evalúa. Bruner (citado por García Y. 2010), señala: “Un currículum no sólo refleja

la naturaleza del conocimiento mismo, sino también la naturaleza del conocedor y del proceso de consecución del conocimiento” (p. 72). Lo cual muestra la congruencia que debe existir entre lo que se enseña cómo se enseña y cómo se evalúa con el objetivo de dar respuesta a las necesidades de los estudiantes. De igual manera enseñar supone no solo presentar información, sino también despertar interés por el tema, crear conflictos cognitivos que se resuelvan, diferenciados e interrelacionados con conceptos previos, transferibles a otros contextos.

**TABLA N°5**

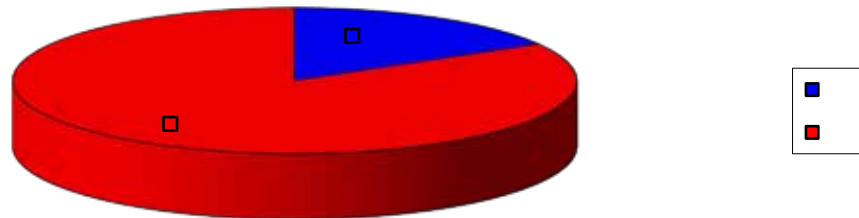
5.- ¿Existe congruencia entre la metodología y estrategias de enseñanza con los propósitos educativos y el enfoque de enseñanza?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	1	17	100
NO	5	83	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°5**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 05**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** Un 83% de los docentes encuestados afirma que no existe congruencia entre la metodología y estrategias de enseñanza con los propósitos educativos y el enfoque de enseñanza, mientras que un 17% considera que si existe congruencia entre metodología, estrategias de enseñanza, propósitos educativos y enfoque de enseñanza, lo cual es evidente que en este caso no se da, por tanto es necesario acotar que de acuerdo a Maldonado, M., (2002) expresa que: “La Fuente Pedagógica, involucrando lo educativo-pedagógico-didáctico, pues la concepción que se asuma de una de ellas afecta las restantes” y tanto los instrumentos como las prácticas pedagógicas derivadas tienen su soporte en estos

tres componentes. Se involucran tres acciones del saber lo educativo-pedagógico-didáctico, concepciones que se verán afectadas cuando sólo se asuma una de ellas, su basamento llegan a soportar la definición del currículo, por lo que desde los instrumentos hasta la práctica pedagógica se soportan en estas tres concepciones.

**TABLA N°6**

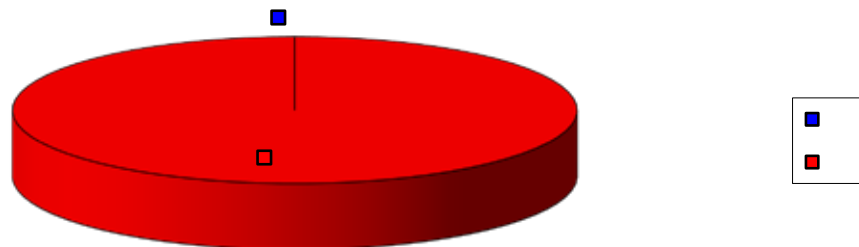
6.- ¿Los programas expresan la tipología de organización del conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	0	00	100
NO	6	100	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°06**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 06**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** De acuerdo a los resultados obtenidos, el 100% de los encuestados afirma que los programas no expresan la tipología de organización del conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal, quiere decir que la redacción de objetivos no está orientada hacia lo conceptual, procedimental y actitudinal. Lo que significa que los docentes no señalan en su planificación el saber conocer, saber hacer y saber ser. Lo que demuestra el desequilibrio que tiene el docente en la aplicación de los tres criterios de desempeño que en este caso están compuestos por el saber ser, saber hacer y saber conocer. Para Mialaret (2001), “el Saber: es un conjunto de conocimientos sistematizado, lógicamente ordenados en libros, revistas,

archivos y manuscritos; referidos todos ellos a un campo específico del conocimiento”. (p.45).

Por otro lado, el Saber es un instrumento que utiliza el sujeto para sustentar un discurso sobre un tema particular. Y cuando se utiliza en este sentido, el saber, genera frecuentemente saberes, no planteados originalmente. Por lo que se puede concluir que la herramienta básica para crear un conocimiento es el propio saber utilizado.

Por su parte, saber hacer es resolver problemas, los problemas de orden práctico demandan soluciones prácticas; por lo tanto, un problema que es resultado de las relaciones dialógicas y plurales entre los sujetos o que es motivo de los conflictos sociales, exige soluciones que demuestren un producto concreto, tangible y satisfactorio para las partes en conflicto.

En estos casos, las soluciones no pueden ser abstractas ni solamente explicativas, no pueden ser elaboraciones conceptuales y teóricas, han de ser soluciones fácticas. Para saber hacer, es imprescindible saber y conocer, es decir, la tercera función intelectual importante en los procesos de aplicación de conocimiento es el dominio de procesos para la concreción de elaboraciones teóricas y abstractas. Saber hacer es la demostración de congruencia entre lo que se dice que se sabe y lo que se hace.

**TABLA N°7**

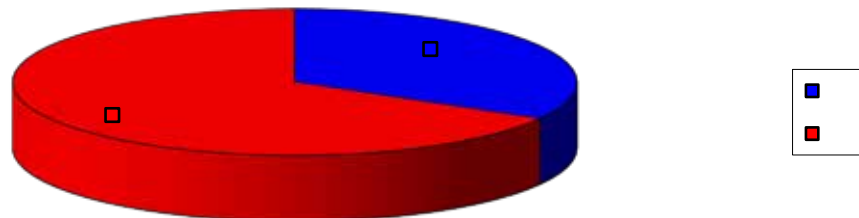
7.- ¿Los programas están basados en metodologías de enseñanza que promuevan la innovación y la creatividad?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	2	33	100
NO	4	67	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N° 7**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 07**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** Según los entrevistados un 33% considera que los programas están basados en metodologías de enseñanza que promuevan la innovación y la creatividad, mientras que un 67% considera que no promueven la innovación y la creatividad. En consecuencia es evidente la importancia que tienen los resultados anteriores para el desarrollo de la investigación, ya que esta realidad, refleja que los programas del curso Asistente Administrativo del C.F.P. Jesús Obrero como Instituto de acción docente delegada IADD del Instituto Nacional de Cooperación Educativa (INCES), para facilitar la actividad del alumno durante el aprendizaje (almacenar, tratar, asimilar, integrar y transferir información) se hace

necesaria la utilización de diferentes estrategias con un carácter innovador y creativo, ello permite una mayor riqueza perceptiva y una mayor motivación. Hernández (2005) lo sitúa ante la posibilidad de una multivariedad de estrategias metodológicas para la conducción del proceso de enseñanza y por ende, la mejora del aprendizaje de los estudiantes. Los elementos implicados: profesor, alumno, grupo, acción comunicativa, medios y recursos, organización especial y temporal....pueden estar relacionados de manera diferentes.

**TABLA N°8**

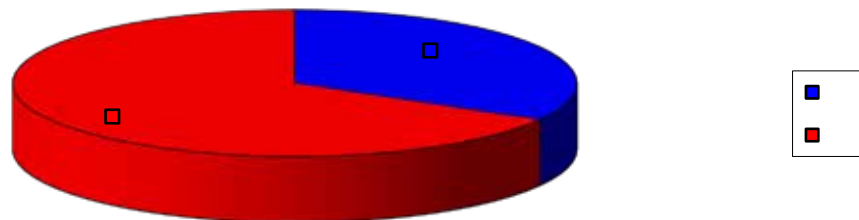
8.- ¿Las experiencias de aprendizaje son diversas y congruentes con lo planteado en el perfil de egreso?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	2	33	100
NO	4	67	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°8**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 08**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** De acuerdo a los resultados de las encuestas, un 33% de la población objeto de estudio afirma que las experiencias de aprendizaje son diversas y congruentes con lo planteado en el perfil de egreso, mientras que el 67% considera que las experiencias de aprendizaje no son diversas y congruentes con el perfil de egreso. Según Good (citado por González 2013) define la experiencia de aprendizaje como toda actividad intencional que tiene como propósito provocar el aprendizaje significativo. Ésta debe estar organizada de tal forma que el alumno desarrolle a través de ella conocimientos, habilidades, actitudes que le servirán en sus estudios posteriores, en su trabajo, o para la vida

personal". P. (80). Razón por la cual, el profesor al momento de diseñar un conjunto de experiencias de aprendizaje deberá contextualizar los saberes a desarrollar en los que se debe mejorar las experiencias de aprendizaje de acuerdo a lo planteado en el perfil de egreso.

**TABLA N°9**

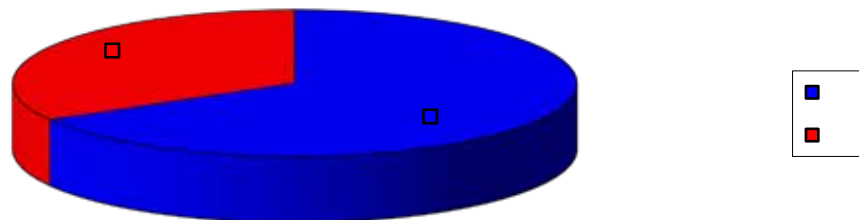
9.- ¿La distribución y uso del tiempo respecto a los saberes corresponde con la carga proporcional que tiene el curso o la asignatura?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	4	67	100
NO	2	33	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°9**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 09**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** De acuerdo a los resultados obtenidos, un 67% de la población objeto de estudio afirma que la distribución y uso del tiempo respecto a los saberes corresponde con la carga proporcional que tiene el curso o la asignatura, mientras que un 33% afirman que no, lo que indica que algunas asignaturas no cuentan con la carga proporcional y uso del tiempo respecto a los saberes. Esto debido a que los docentes siguen estando prisioneros del tiempo al desenvolverse bajo un sistema rígido de clasificación, secuencia y de orden. La educación necesita un concepto de tiempo propio de nuestra época, que deban caracterizarse por la flexibilidad; considerar distintos ritmos de los estudiantes, culturas escolares,

conocimientos, etc. Tal como lo señala Brekelmans, (2005). “No basta con aumentar la oferta de horas de enseñanza a nivel macro para mejorar los aprendizajes. Es necesario garantizar que los estudiantes tengan un compromiso con la tarea y ello implica entender sus ritmos, conocimientos previos, motivaciones y, sobre todo, poner en práctica una metodología atractiva y activa en la sala de clases “

**TABLA N°10**

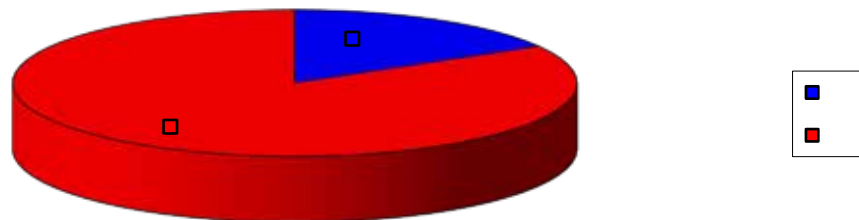
10.- ¿Los saberes disciplinares están organizados de manera lógica y secuencial, estableciendo relación con otras disciplinas relevantes para el área de conocimiento?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	1	17	100
NO	5	83	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°10**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 10**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** Un 17 % de los encuestados considera que los saberes disciplinares están organizados de manera lógica y secuencial, estableciendo relación con otras disciplinas relevantes para el área de conocimiento, mientras que un 83% considera que no existe organización lógica y secuencial de los saberes disciplinares. Quiere decir que un porcentaje significativo afirma que los saberes disciplinares no están articulados desde las diferentes áreas del conocimiento evitando que el estudiante perciba un universo compacto, sin fragmentaciones teóricas o analíticas, tal como lo señala Vasco, C. (2008). “Es

evidente que con el surgimiento de nuevas opciones de interacción social e intercambio cultural, se hace cada vez más urgente lograr un acercamiento integral de los estudiantes al conocimiento para que perciban el mundo como un todo complejo.” (P 13). Es decir se demostró que no existe una red o malla entre una asignatura y otra, es decir, los docentes no abordan el conocimiento de un determinado curso, de forma articulada e integrada.

**Dimensión: Pedagógica**

**Indicadores:** Correspondencia entre los métodos, técnicas y actividades utilizadas por los profesores.

**TABLA N°11**

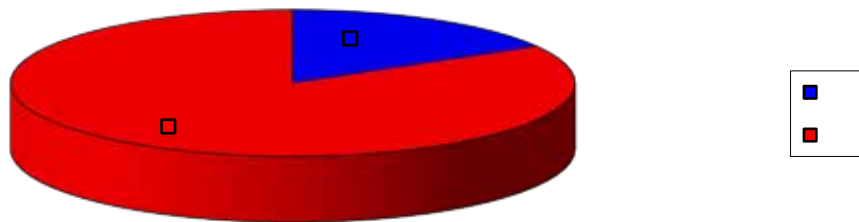
11.- ¿Los objetivos generales de los cursos se van replanteando a lo largo del período académico?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	1	17	100
NO	5	83	

**Fuente: Seijas, M. (2016)**

**GRÁFICO N°11**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 11**



**Fuente: Seijas, M. (2016)**

**Análisis de resultados:** De acuerdo a los resultados obtenidos, un 17% estima que los objetivos generales de los cursos se van replanteando a lo largo del período académico, mientras que un 83% afirman que no, lo cual es preocupante porque

existe el riesgo de que no haya un auténtico aprendizaje, es decir que el aprendizaje no se fije a largo plazo, por tal motivo es necesario conectar las estrategias didácticas del docente con lo ya aprendido, es decir, con los objetivos anteriores, para que de esta forma el aprendizaje se logre interconectando en forma de red el conocimiento, tal como lo señala Ausubel en su teoría de aprendizaje significativo Ausubel, 1976, 2002; Moreira, 1997; (citados por Rodríguez, M. 2004). El aprendizaje significativo “es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la misma, que reciben el nombre de ideas de anclaje”

**TABLA N°12**

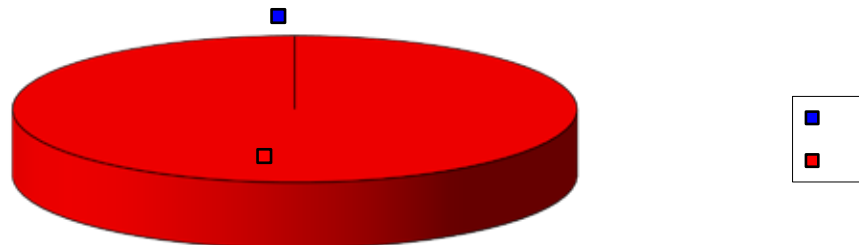
12.- ¿Se tiene previsto una guía general que se adapte a las necesidades de aprendizaje expresada por los estudiantes?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	0	0	100
NO	6	100	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°12**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 12**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** De acuerdo a los resultados obtenidos, el 100% de la población encuestada expresó que no se tiene previsto una guía general que se adapte a las necesidades de aprendizaje expresado por los estudiantes, lo cual serviría como punto de apoyo al instructor para desarrollar estrategias, ya que no todos los alumnos siguen los mismos caminos para aprender. Algunos tienen ritmos rápidos y otros, más lentos; algunos aprenden con facilidad ciertas cosas, mientras que a otros se les dificulta. Ciertos alumnos requieren atención personalizada, y hay quienes demandan independencia y prefieren hacer las tareas sin ayuda, aunque les represente un mayor esfuerzo. Algunos avanzan a un mejor ritmo en cuestiones de

oralidad, y otros en escritura. La observación con ese propósito específico puede facilitarse si se cuenta con una guía para elaborar un registro. Según Bunge (citado por: Alarcón, B., Colmenarejo, L., Pastellidos, P., Valdés, B., 2010). “La observación es la técnica de investigación básica, sobre las que se sustentan todas las demás, ya que establece la relación básica entre el sujeto que observa y el objeto que es observado, que es el inicio de toda comprensión de la realidad. (P. 16)

**TABLA N°13**

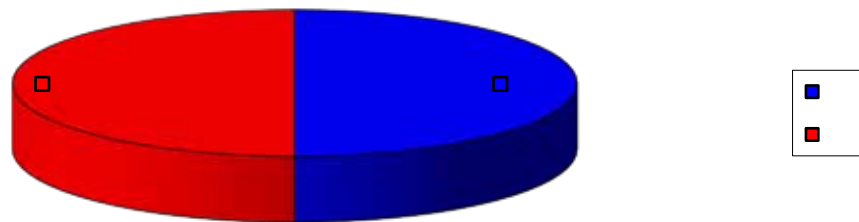
13.- ¿Las experiencias de aprendizaje del curso se plantean a partir de situaciones simuladas que propicie al estudiante pensar y actuar como profesional del área de conocimiento?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	3	50	100
NO	3	50	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°13**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 13**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** El 50% de la población encuestada afirma que las experiencias de aprendizaje del curso se plantean a partir de situaciones simuladas que propician al estudiante pensar y actuar como profesional del área de conocimiento, mientras que el 50% considera que las experiencias de aprendizaje no se plantean a partir de situaciones simuladas en las que el estudiante piense y actúe como profesional del área de conocimiento en el cual está adquiriendo las

competencias, esto es debido a que los programas no cuentan con una distribución correcta de los saberes.

Amezola, Pérez y Carrillo (2005), “indican que para lograr las metas de enseñanza, el profesor requiere una serie de momentos organizados o pasos necesarios para hacer posible los procesos. Estos procedimientos se verán reflejados en un conjunto de experiencias de aprendizaje, las cuales buscan relacionar el conocimiento teórico - práctico de la materia con el desempeño cognoscitivo de los alumnos, y permiten a los docentes tener claridad sobre qué enseñar y también determinar el cómo enseñar”. P. 126

De esta manera, el profesor al momento de diseñar un conjunto de experiencias de aprendizaje deberá contextualizar los saberes a desarrollar en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, los recursos disponibles y que tipo de productos se deberán evaluar.

**TABLA N°14**

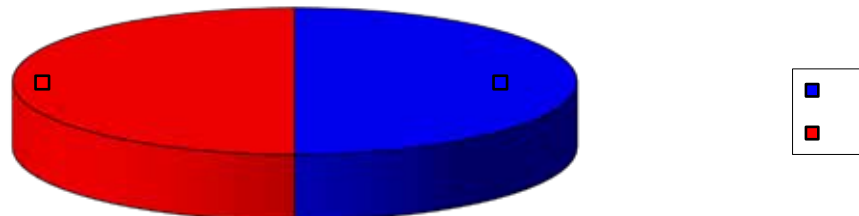
14.- ¿Los saberes de los cursos son importantes para el área de conocimiento en el momento en el que se está realizando el programa?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	3	50	100
NO	3	50	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°14**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al ítem 14**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** De acuerdo con los resultados obtenidos, el 50% de los encuestados afirmaron que los saberes de los cursos son importantes para el área de conocimiento en el momento en el que se está realizando el programa, mientras que el otro 50% respondió que no son importantes para el momento en el cual se está desarrollando el programa., lo cual puede considerarse un aspecto desfavorable para el estudiante ya que puede interpretarse como que el docente no ajusta los saberes al momento histórico y social que se esté viviendo para la ejecución de los programas de la asignatura. En este sentido, Amezola, Pérez y Carrillo (2005) consideran necesario “reflexionar sobre los propósitos de la materia, relacionar ésta con el tipo de saberes que deberá desarrollar el estudiante,

así como también los productos de aprendizaje, son aspectos medulares que aclaran la dirección de la enseñanza hacia las metas de aprendizaje”.

De acuerdo a lo anterior, es importante a través de la enseñanza ofrecerles a los estudiantes, estrategias que faciliten el descubrimiento, del cuándo y por qué es necesario utilizar un procedimiento particular, apoyarles en cuanto a cómo adaptar los procedimientos aprendidos a nuevas situaciones, y favorecer un proceso sistemático, continuo y regulado de la enseñanza.

**TABLA N°15**

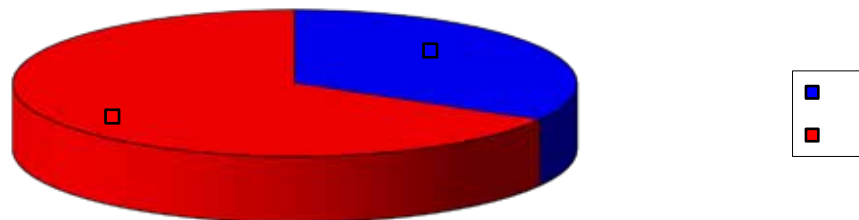
15.- ¿Existe una clara relación entre los objetivos, las experiencias de aprendizaje y los recursos didácticos y tecnológicos?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	2	33	100
NO	4	67	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°15**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 15**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultado:** De acuerdo con los resultados, el 33% de los encuestados expresó que existe una clara relación entre los objetivos, las experiencias de aprendizaje y los recursos didácticos y tecnológicos, mientras que el 67% afirmó que no existe una clara relación entre estos elementos del programa, vinculado con las condiciones del material que utiliza el facilitador, aspecto que desde lo curricular y didáctico representa una situación preocupante y muestra que no existe la revisión permanente de los instrumentos pedagógicos que orientan el proceso educativo y didáctico del oficio, lo cual puede afirmarse que redundaría desfavorablemente en el desempeño de los estudiantes, tal como lo señala Álvarez

y González,2008) El objetivo se redacta en términos de aprendizaje, es decir, que tanto para el docente, como para el alumno, el objetivo es el mismo y está en función de este último. Por supuesto, el objetivo se concreta en cada estudiante. Cada estudiante, a través de su método de aprendizaje, individualiza el objetivo y para alcanzarlo necesita aprender a resolver problemas; mediante la solución de problemas adquiere conocimientos desarrolla competencias e incorpora valores” (p.165)

**TABLA N°16**

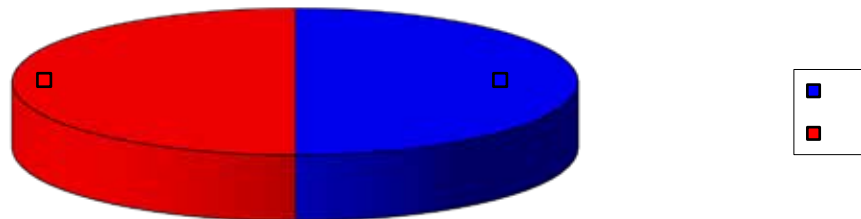
16.- ¿Existe relación entre los saberes del programa, las actividades didácticas y la evaluación de los aprendizajes?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	3	50	100
NO	3	50	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°16**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Ítem N° 16**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** De acuerdo con los resultados obtenidos, el 50% de la población encuestada manifestó que existe relación entre los saberes del programa, las actividades didácticas y la evaluación de los aprendizajes, mientras que el otro 50% cree que no existe relación entre todos estos elementos básicos del programa, situación que preocupa porque para que un programa sea efectivo debe existir congruencia y coherencia entre todos estos elementos fundamentales de la didáctica, además, La estrategia de evaluación requiere proporcionar información respecto al conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal que el alumno tiene al igual que las estrategias que utiliza para aprenderlos. Tal como lo señala McDonald, Boud, Francis y Gonczi (2000): "La evaluación es el estímulo más

significativo para el aprendizaje: todo acto de evaluación da un mensaje a los estudiantes acerca de lo que ellos deben aprender y cómo deben hacerlo. A menudo, el mensaje no es explícito, no es fácilmente comprendido o es interpretado de manera diferente, recibiendo lecturas distintas por parte de formadores y alumnos" (p. 45). Es por ello que se reitera como fundamental que los planes evaluativos de las asignaturas dejen de ser espacios aislados, sin correspondencia sistemática con el programa general del oficio (expresado en el perfil de egreso) y a veces incluso, sin correspondencia con los objetivos de la asignatura.

**TABLA N°17**

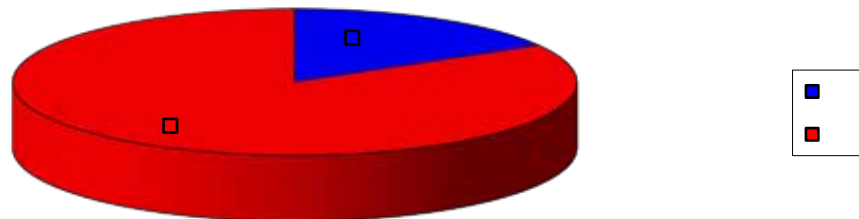
17.- ¿Existe relación entre los objetivos, los procesos y los criterios de evaluación del curso?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	1	17	100
NO	5	83	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°17**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 17**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** De acuerdo al resultado de la encuesta, el 17% de los profesores objetos de estudio afirmó que existe relación entre los objetivos, los procesos y los criterios de evaluación del curso, mientras que el 83% no lo considera, lo que afecta notablemente, ya que los criterios y los procesos evaluativos no se corresponden con los objetivos que se proponen para formar y desarrollar las competencias que se aspira en el perfil del egreso. Así como lo señalan Jorba y Sanmartí (2008): "(...) cada vez más se considera que si se quiere cambiar la práctica educativa es necesario cambiar la práctica evaluativa, es decir, su finalidad y el qué y cómo se evalúa (...). Se puede decir que la evaluación pone al descubierto

parte del llamado currículum oculto del profesorado. Planteamientos didácticos aparentemente innovadores pueden ser discutidos cuando se observa qué y cómo se evalúan los aprendizajes promovidos" (p. 21). Es decir, el fin y la forma de la evaluación aún no son congruentes con los perfiles de egreso declarados en los oficios.

**TABLA N°18**

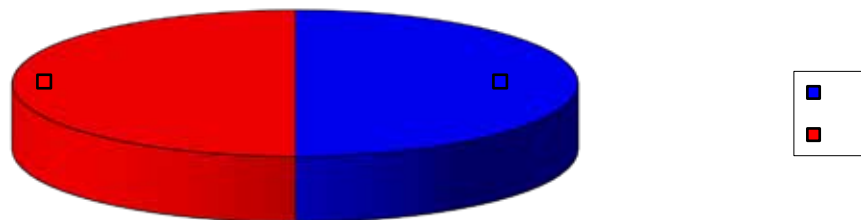
18.- ¿En el diseño de las experiencias de aprendizaje se consideran dinámicas de interacción sincrónica y asincrónica que propicien la construcción social del conocimiento?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	3	50	100
NO	3	50	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°18**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al ítem 18**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** De acuerdo con los resultados obtenidos, solo el 50% de la población objeto de estudio respondió que en el diseño de las experiencias de aprendizaje se consideran dinámicas de interacción sincrónica y asincrónica que propician la construcción social del conocimiento, mientras que el otro 50% considera que en el diseño de las experiencias de aprendizaje no se toman en cuenta las dinámicas de interacción sincrónica y asincrónica.

Esto puede interpretarse como que los programas no se han ajustado a las nuevas tendencias y concepciones educativas del mundo de hoy.

Es significativo señalar que las herramientas sincrónicas así como las asincrónicas son de vital importancia en el desarrollo del aprendizaje, su función principal es la comunicación instantánea, las herramientas más utilizadas son chat y mensajería instantánea, audioconferencia, videoconferencia. Algunos ejemplos de las actividades desarrolladas en este tipo de herramientas son: presentaciones remotas, el Chat, reuniones en línea. Existen diversos estudios y autores que abordan los procesos de comunicación e interacción virtual desde la perspectiva de las comunidades de aprendizaje, con el enfoque histórico cultural, lo que implica entender la construcción del conocimiento como un acto social y colectivo. La interacción es definida por Barbera, Badia y Mominó (2001) como "un conjunto de reacciones interconectadas entre los miembros que participan en un determinado contexto educativo, en el que la actividad cognitiva humana se desarrolla en función de los elementos que determina la naturaleza de ese contexto educativo, en nuestro caso virtual.."(P. 164).

### Dimensión Pedagógica

**Indicadores:** Correspondencia entre los métodos, técnicas y actividades utilizadas por los profesores.

**TABLA N°19**

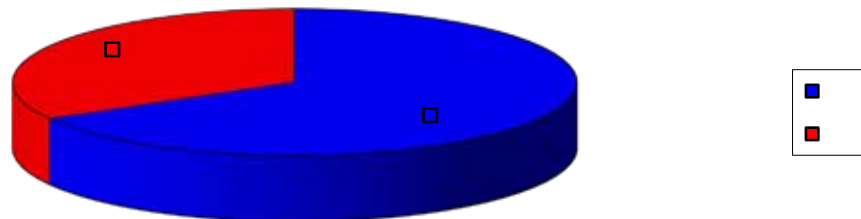
19.- ¿Las experiencias de aprendizaje y los saberes de los cursos son importantes y relevantes para el contexto en el que se desenvuelve el estudiante?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	4	67	100
NO	2	33	

**Fuente: Seijas, M. (2016)**

**GRÁFICO N°19**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Ítem 19**



**Fuente: Seijas, M. (2016)**

**Análisis de resultados:** Tomando en cuenta los resultados, el 67% de la población encuestada expresó que las experiencias de aprendizaje y los saberes de los cursos son importantes y relevantes para el contexto en el que se desenvuelve el estudiante, mientras que el 33% afirmó que las experiencias de aprendizaje y los

saberes de los cursos no son importantes y relevantes para el contexto en el que se desenvuelve el estudiante, Los saberes y conocimientos son importantes en el proceso de aprendizaje, ya que ellos se construyen a partir de la misma realidad en la que convive la comunidad, es más, responde a las demandas, necesidades y problemáticas, es importante, la recuperación de experiencias de las diversas actividades productivas que realizan los habitantes y comunidades, zona/localidad. Además fortalece la aplicación de tecnologías propias y la producción, revaloriza la identidad cultural de la comunidad educativa, desarrolla la práctica de valores sociocomunitarios, recoge las experiencias concretas de la vida cotidiana a partir de situaciones y problemas, desarrolla en espacios abiertos, en los campos de producción, fortalece capacidades y cualidades para crear e innovar a través de aquello, permite concretizar los diferentes elementos curriculares.

**TABLA N°20**

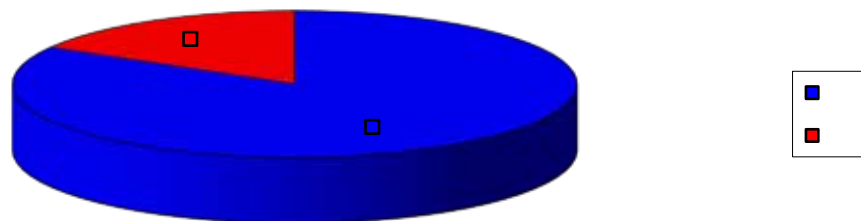
20.- ¿Se diseñan y seleccionan materiales apropiados para facilitar el aprendizaje del estudiante, en congruencia con los propósitos de las tareas asignadas?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	5	83	100
NO	1	17	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°20**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 20**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** Al obtener los resultados de la encuesta, el 83% de la población objeto de estudio afirmó que si se diseñan y seleccionan materiales apropiados para facilitar el aprendizaje del estudiante, en congruencia con los propósitos de las tareas asignadas mientras que el 17% respondió que no se diseñan y seleccionan materiales en concordancia con los materiales apropiados para facilitar el aprendizaje, esto afecta notablemente al logro de los objetivos, porque las

ventajas que aportan los materiales didácticos los hacen instrumentos indispensables en la formación académica: proporcionan información y guían el aprendizaje, es decir, aportan una base concreta para el pensamiento conceptual y contribuye en el aumento de los significados, tal como lo expresa Ogalde C. (citado por Morales, P. 2012); los materiales didácticos desarrollan la continuidad de pensamiento, hacen que el aprendizaje sea más duradero y brindan una experiencia real que estimula, la actividad de los alumnos; proporcionan, además, experiencias que se obtienen fácilmente mediante diversos materiales y medios y ello ofrece un alto grado de interés para los alumnos; evalúan conocimientos y habilidades, así como proveen entornos para la expresión y la creación.” (P. 276). Vemos pues, que no sólo transmiten información sino que actúan como mediadores entre la realidad y el estudiante.

**TABLA N°21**

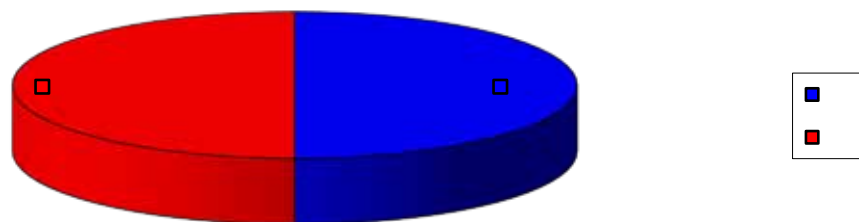
21.- ¿Se tiene previsto en el programa el uso de los diferentes tipos y formas de evaluación de acuerdo a los momentos instruccionales?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	3	50	100
NO	3	50	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°21**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 21**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** Tomando en cuenta los resultados, el 50% de la población objeto de estudio manifestó que se tiene previsto en el programa el uso de los diferentes tipos y formas de evaluación de acuerdo a los momentos instruccionales, mientras que el otro 50% considera que no se utilizan los diferentes tipos y formas de evaluación de acuerdo con los momentos de la instrucción, lo cual afecta negativamente ya que la evaluación adquiere cada día mayor relevancia en los procesos y acciones de enseñanza-aprendizaje.

Es importante señalar que para conseguir una real evaluación por parte del profesor, éste debe tomar decisiones que apunten al mejoramiento y optimización, tanto del proceso como de los resultados. Esta evaluación se considera como el proceso de delinear, obtener, procesar y proveer información válida, confiable y oportuna que permita juzgar el mérito o valía de programas, procedimientos y productos, con el fin de tomar decisiones. Estas decisiones se refieren: al programa educativo, a la planeación realizada, a la forma en cómo se llevó a cabo el seguimiento y recabo de evidencias o a la manera de obtener los resultados.

**TABLA N°22**

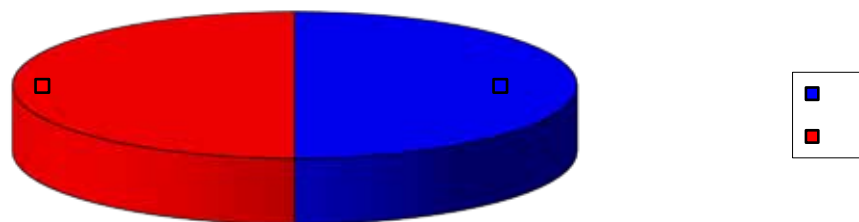
22.- ¿Las estrategias de evaluación son adecuadas y pertinentes para identificar si los estudiantes están logrando los aprendizajes esperados?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	3	50	100
NO	3	50	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°22**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Ítem 22**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** De acuerdo a la información obtenida en las encuestas, el 50% de la población objeto de estudio respondió que las estrategias de evaluación son adecuadas y pertinentes para identificar si los estudiantes están logrando los aprendizajes esperados, mientras que el otro 50% cree que las estrategias de evaluación no son adecuadas ni pertinentes para identificar si los estudiantes están logrando los aprendizajes esperados. Lo que señala que las estrategias de evaluación no son adecuadas en cuanto a la determinación de los

aprendizajes esperados, tal como lo señala ( Delgado, K. 2007). “La evaluación es la aplicación sistemática de procedimientos e instrumentos para seguir, acompañar y controlar el aprendizaje del estudiante, su propósito fundamental es revisar el desarrollo del proceso educativo para orientarlo en el momento oportuno y así ayudar a los estudiantes a superar errores.” Es por ello que la evaluación de proceso es también denominada evaluación formativa. Al revisar su propio trabajo y reajustar el desarrollo del proceso educativo, los docentes tienen la oportunidad de retroalimentar el aprendizaje de los estudiantes.

**TABLA N°23**

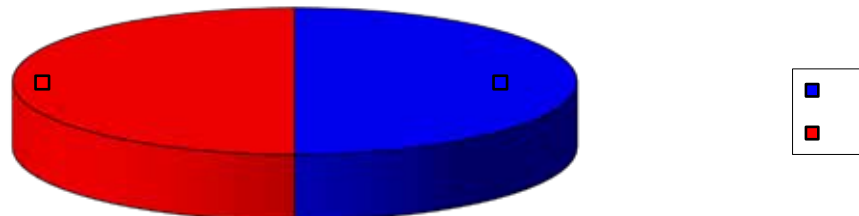
23.- ¿La evaluación se enfoca en los procesos que sigue el estudiante más que en los resultados?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	3	50	100
NO	3	50	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°23**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Ítem 23**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** De acuerdo a los resultados de la encuesta, el 50% de la población objeto de estudio respondió que la evaluación se enfoca en los procesos que sigue el estudiante más que en los resultados, mientras que el otro 50% afirmó que la evaluación se enfoca más en los resultados en los procesos que sigue el estudiante, esto indica que la evaluación no es utilizada como un proceso sino como una medición de los resultados, por tanto, García, J. (2014) define la evaluación como una actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones". P. 167. Cabe destacar que la

evaluación se encuentra presente durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la evaluación formativa que contribuye decisivamente en la formación del estudiante, puesto que permite redimensionar el proceso educativo para superar los obstáculos y brindarle al estudiante la posibilidad de readaptar los insumos para la construcción de su aprendizaje.

**TABLA N°24**

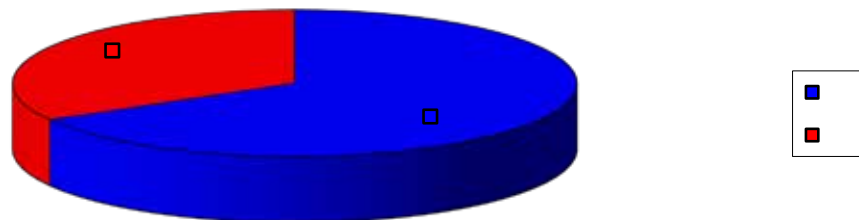
24.- ¿En el proceso de evaluación se tiene prevista la realimentación como mecanismo de reflexión para el estudiante?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	4	67	100
NO	2	33	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°24**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 24**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** De acuerdo a los resultados, el 67% de la población encuestada afirmó que en el proceso de evaluación se tiene prevista la realimentación como mecanismo de reflexión para el estudiante, mientras que el otro 33% de la población encuestada respondió que la realimentación no es utilizada como mecanismo evaluativo. Por tal motivo se evidencia que la evaluación no es utilizada como proceso, Cuando Scriven (citado por Martínez, F. 2012) integra de lleno la evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje tomado en su globalidad, distingue entre evaluación formativa y evaluación sumativa. Este tema ha sido profundizado por Bloom, Hastings y Madaus (citado por Martínez, F. 2012)

quienes agregan una nueva categoría, la evaluación diagnóstica o inicial. Cabe señalar que estos tres tipos de evaluación no se excluyen, al contrario son complementarios, y cada uno desempeña una función específica en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

**TABLA N°25**

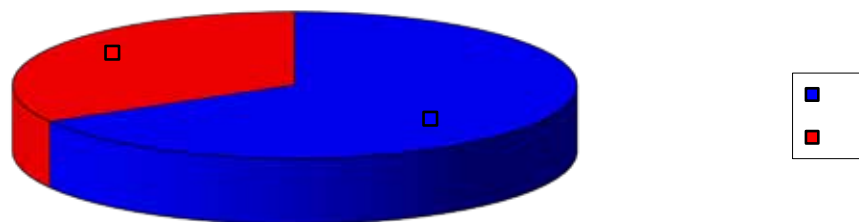
25.- ¿En el programa se contempla la evaluación de los aprendizajes tomando en consideración los diferentes tipos de saberes?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	4	67	100
NO	2	33	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°25**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 25**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** De acuerdo a los resultados, el 67% de la población objeto de estudio respondió que en el programa se contempla la evaluación de los aprendizajes tomando en consideración los diferentes tipos de saberes, mientras que el 33% respondieron que no se toman en consideración los diferentes tipos de saberes, referentes a lo conceptual, procedimental y actitudinal, es decir, se evidencia que la evaluación no es congruente con los objetivos. Tal como lo señala Pedro Lafourcade (2010) la evaluación "es una etapa del proceso educativo donde

se ponderan los resultados previstos en los objetivos que se hubieran especificado con antelación- (P. 25).Esto es de suma importancia que exista congruencia entre los objetivos y la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, ya que estos son esenciales para la determinación de la efectividad del programa.

**TABLA N°26**

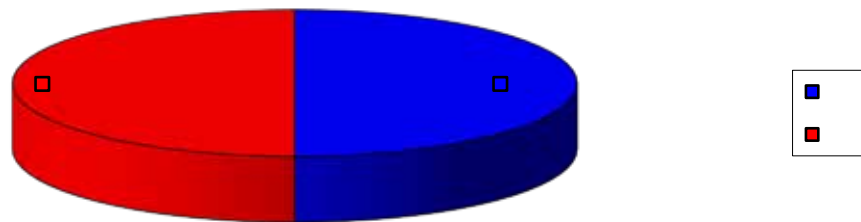
26.- ¿Se utiliza la información generada del proceso de evaluación para la toma de decisiones con respecto a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	3	50	100
NO	3	50	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°26**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al ítem 26**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** De acuerdo a la información obtenida en las encuestas, el 50% de la población objeto de estudio respondió que se utiliza la información generada del proceso de evaluación para la toma de decisiones con respecto a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, mientras que el otro 50% considera que los resultados de la evaluación son tomadas en cuenta para la toma de decisiones de orden pedagógica, didáctica y evaluativa.

Al respecto es conveniente considerar la definición De Ketele ( citado por Rosales, M. 2014), para quien evaluar significa "examinar el grado de adecuación entre un conjunto de informaciones y un conjunto de criterios adecuados al objetivo fijado, con el fin de tomar una decisión". De modo que, ambos aspectos, el de "juicio" y el de "toma de decisiones" intervienen en la evaluación, aunque adquieren mayor o menor preponderancia según los casos. Por lo tanto se considera a la evaluación como una actividad mediante la cual, en función de determinados criterios, se obtienen informaciones pertinentes acerca de un fenómeno, situación, objeto o persona, se emite un juicio sobre el objeto de que se trate y se adoptan una serie de decisiones referentes al mismo.

**Dimensión: Evaluativa**

**Indicadores:** Rendimiento de los estudiantes, tipos y formas de evaluación que utilizan los profesores.

**TABLA N°27**

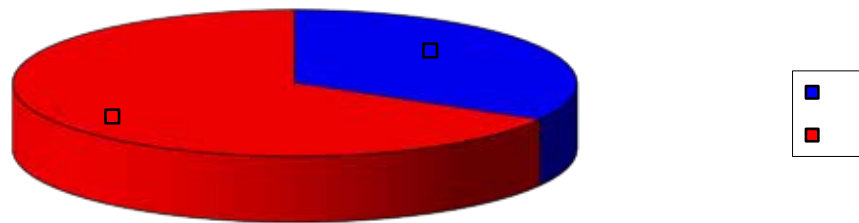
27.- ¿Existe monitoreo y seguimiento de los programas por parte de los equipos designados para tal fin, al igual que acompañamiento y asesoramiento pedagógico?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	2	33	100
NO	4	67	

**Fuente: Seijas, M. (2016)**

**GRÁFICO N°27**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 26**



**Fuente: Seijas, M. (2016)**

**Análisis de resultados:** Un 67% de los encuestados considera que no existe monitoreo y seguimiento de los programas por parte de los equipos designados para tal fin, al igual que acompañamiento y asesoramiento pedagógico, y un 33% si considera la existencia de monitoreo, seguimiento de los programas además de un

asesoramiento pedagógico. Lo cual un sistema de seguimiento y monitoreo es un componente crucial de un buen mecanismo de evaluación de programas, al igual que la asesoría y acompañamiento pedagógico. Tal como lo señala Rodríguez, R. (2006), el monitoreo reporta logros para que las prácticas exitosas puedan ser replicadas y las erróneas revisadas.

**TABLA N°28**

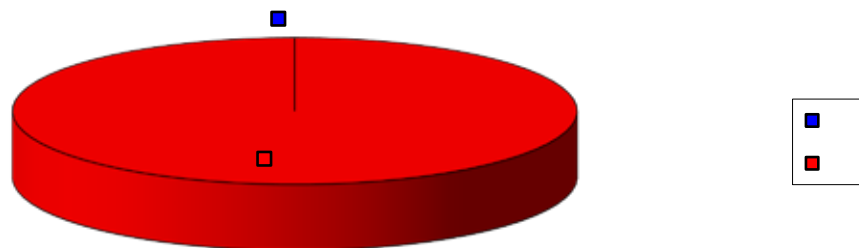
28.- ¿Los docentes participan y comparten la experiencia en las actividades administrativas de planificación y evaluación de planes y programas?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	0	0	100
NO	6	100	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°28**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 28**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de los resultados:** De acuerdo con los resultados obtenidos puede evidenciarse que el 100% de los profesionales encuestados afirman que no participan en intercambio de experiencias con otros docentes para planificar y evaluar los planes y programas de las asignaturas que imparten. Dichos resultados muestran que existe una realidad desfavorable para poder establecer un exitoso aprendizaje, ya que una de las condiciones principales de este proceso cognitivo es la significatividad lógica del material que presenta el facilitador al aprendiz, el mismo debe estar organizado para que se dé una construcción de conocimientos.

En primer lugar, es preciso recordar que la Evaluación de Programas es algo más que una aplicación de métodos a través de los que se enumeran resultados. Tal como lo señala Mafokozi, (citado por Buendía 2009). “Hay que ser conscientes de que actualmente los investigadores no son los únicos que deciden evaluar y qué métodos utilizar. Ellos intervienen en un sistema de decisiones complejo en el que también participan otros colectivos implicados en el problema objeto de evaluación, como legisladores, administradores, planificadores, profesores y alumnos, etc...”

Por ello, es necesaria una profunda reflexión en cuanto a las soluciones metodológicas y sus componentes, en un ámbito en el que la complementariedad es favorable al momento de contar con diferentes aportes que provienen de diversas experiencias.

**TABLA N°29**

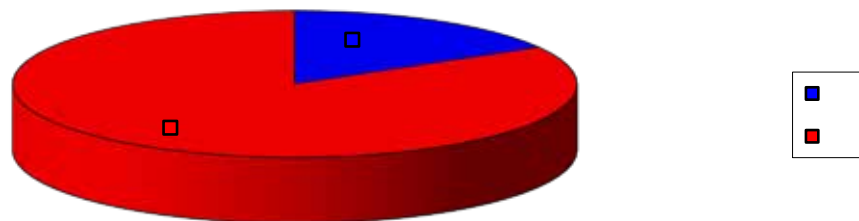
29.- ¿Las prácticas educativas son congruentes con el modelo pedagógico y orientado a satisfacer las necesidades y operatividad adecuada?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	1	17	100
NO	5	83	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°29**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 29**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** El 83% de los profesionales encuestados considera que las prácticas educativas son congruentes con el modelo pedagógico establecido y está orientado a la satisfacción de las necesidades de operatividad del programa. Y un 17% de la población encuestada considera que no existe congruencia entre las prácticas educativas y el modelo pedagógico y la operatividad del programa.

**TABLA N°30**

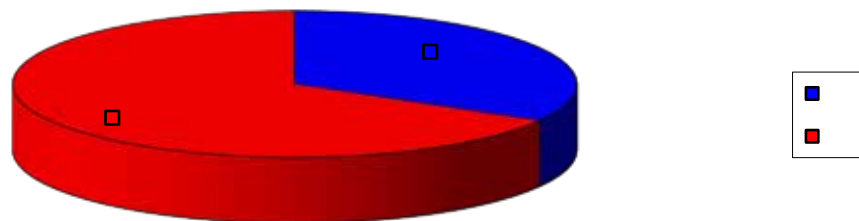
30.- ¿Existen mecanismos de monitoreo que permitan asegurar el cumplimiento de las políticas de operatividad de los cursos?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	2	35	100
NO	4	67	

Fuente: Seijas, M. (2016)

**GRÁFICO N°30**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 30**



Fuente: Seijas, M. (2016)

**Análisis de resultados:** Los resultados evidencian que el 67% de la población encuestada considera que no existen mecanismos de monitoreo que permitan asegurar el cumplimiento de la operatividad de las políticas del curso, mientras que un 33% considera que si existen mecanismos que garanticen el cumplimiento de la operatividad del programa. Cabe señalar que si no hay un seguimiento en las actividades no vamos a corregir las debilidades en el proceso, lo que nos llevará a unos resultados negativos. Lo que quiere decir que es importante el monitoreo o seguimiento que permita asegurar el cumplimiento de las políticas por parte de los facilitadores, ya que de esta manera permitiría trabajar a todos en una misma línea.

Al respecto Ortiz, M. (2012) propone “instrumentos que permiten revisar y monitorear dichos elementos con base en criterios de coherencia y pertinencia desde un punto de vista curricular.” Pág. 68.

**Dimensión: Técnica**

**Indicadores: Recursos**

**TABLA N°31**

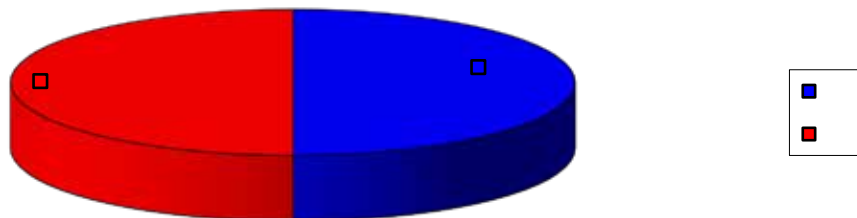
31.- ¿Ha recibido formación y capacitación relacionada con el diseño, administración y evaluación de programas de estudio?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	3	50	100
NO	3	50	

**Fuente: Seijas, M. (2016)**

**GRÁFICO N°31**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 31**



**Fuente: Seijas, M. (2016)**

**Análisis de resultados:** El 50% de los facilitadores encuestados afirman que no han recibido formación y capacitación relacionada con el diseño, administración y evaluación de programas de estudio, mientras que el otro 50% si han recibido dicha formación, lo que evidencia que los docentes actúan de forma empírica en el aula ya que no son conocedores de las diferentes habilidades y destrezas para la

planificación educativa. Pastorino E., Harf R., Sarlé P., Spinelli A., Violante R., Windler R.: Programación y práctica III. Documento Curricular. PTFD. PEI., Ministerio de Educación (citado por Martínez, J. 2010) “la planificación representa y ha representado siempre la explicitación de los deseos de todo educador de hacer de su tarea un quehacer organizado, científico, y mediante el cual pueda anticipar sucesos y prever algunos resultados, incluyendo por supuesto la constante evaluación de ese mismo proceso e instrumento”

**Dimensión: Institucional**

**Indicadores: Infraestructura**

**TABLA N°32**

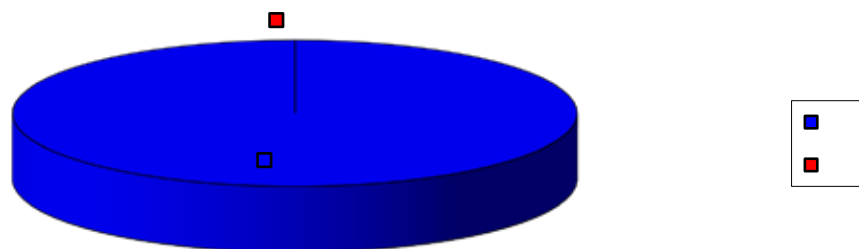
32.- ¿Considera necesario y oportuno el diseño de propuestas metodológicas para la evaluación de programas de las asignaturas?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	6	100	100
NO	0	0	

**Fuente: Seijas, M. (2016)**

**GRÁFICO N°32**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 32**



**Fuente: Seijas, M. (2016)**

**Análisis de resultados:** El 100% de la población encuestada respondieron que si se considera necesario y oportuno el diseño de propuestas metodológicas para la evaluación de programas de las asignaturas, debido a las innumerables deficiencias de los facilitadores, en cuanto a su formación y la carencia de apoyo y supervisión. Cabe destacar que día a día la evaluación de programas de estudio se hace más necesaria, debido a la demanda cualitativa de los productos del sistema educativo.

Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2010) insisten en que cada vez que se finalice un programa se hace necesaria su respectiva evaluación, para evitar:

- 1) El encubrimiento, esto es, destacar los logros en términos de objetivos, contenidos y resultados; solapando las deficiencias y fracasos, para evitar así un examen crítico de las actividades y de los resultados. Se distrae la atención de los errores evidentes y se hace un análisis superficial de su funcionamiento.
- 2) Las consideraciones políticas mediante las cuales se pretenda hundir el programa, al desconsiderar su eficacia. Es decir, evitar acciones mediante las cuales se ponga en evidencia juicios objetivos que destaquen su éxito o fracaso.
- 3) La evaluación ficticia que se limita a legitimar la operación de un programa. Su propósito es hacer la evaluación sin analizar críticamente los resultados y sin emitir juicios sobre la eficacia del mismo.
- 4) Técnicas manipuladoras orientadas a posponer la modificación o extinción del programa, recurriendo para ello, a una acción dilatoria de buscar "hechos" que permitan tomar decisiones correctas. En el fondo, lo que se desea es perpetuar el programa con el pretexto de que se va a efectuar una valoración.

**Dimensión: Humana**

**Indicadores: Humano**

**TABLA N°33**

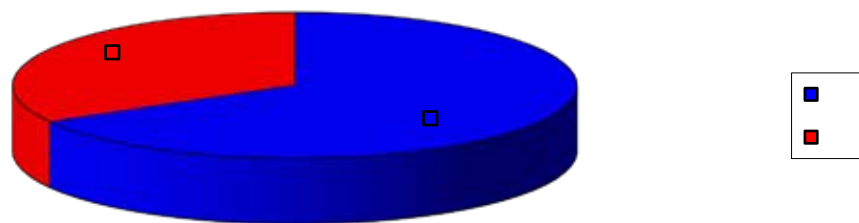
33.- ¿Considera que existe en la institución la factibilidad de ejecutar propuestas metodológicas que tengan como propósito la evaluación de los programas diseñados y administrados por los docentes de la institución?

Opciones de Respuesta	Frecuencia f	Porcentaje %	Total %
SI	4	67	100
NO	2	33	

**Fuente: Seijas, M. (2016)**

**GRÁFICO N°33**

**Distribución de las frecuencias y porcentajes con relación al Item 33**



**Fuente: Seijas, M. (2016)**

**Análisis de resultados:** El 33% de la población encuestada respondió que no considera que existe en la institución la factibilidad de ejecutar propuestas metodológicas que tengan como propósito la evaluación de los programas diseñados y administrados por los docentes de la institución, mientras que el otro 67% si lo considera factible , lo cual demuestra que si es factible dicho diseño. Tal como lo

señala Pérez Juste (2006): “la valoración, a partir de criterios y referencias preespecificados, de la información técnicamente diseñada y sistemáticamente recogida y organizada, sobre cuantos factores relevantes integran los procesos educativos para facilitar la toma de decisiones de mejora” (p. 270).

Tomando en cuenta lo anterior, se considera factible de ejecutar propuestas metodológicas que tengan como propósito la evaluación de los programas diseñados y administrados por los docentes de la institución, sobre todo para aquellos que comienzan a incursionar en la investigación en el área educativa.

## Discusión de los Resultados

De acuerdo con los resultados obtenidos puede apreciarse la necesidad de generar ideas, propuestas y otros recursos para promover el desarrollo y conformación de una cultura de la evaluación educativa, específicamente la cultura de la evaluación del trabajo pedagógico en los ambientes educativos, especialmente el medio universitario. En este sentido este tipo de investigaciones son de gran importancia para crear y desarrollar esa cultura evaluativa.

Los resultados obtenidos en este estudio, los referidos a la evaluación de los programas analíticos utilizados por los docentes en su trabajo diario para orientar y guiar la enseñanza y el aprendizaje nos llevan a considerar la urgente necesidad de formar, capacitar y preparar al personal docente de las instituciones educativas de los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, y muy especialmente, a las instituciones universitarias, dado que generalmente carecen de personal preparado en el ámbito pedagógico. Por ello la creación de propuestas metodológicas para evaluar los programas representan un aporte importante para orientar esa actividad docente.

De acuerdo con lo anterior, las dimensiones tomadas en consideración fueron la Curricular, Pedagógica y Evaluativa. En la Dimensión Curricular los programas utilizados por los docentes en las asignaturas del Oficio Asistente Administrativo del Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto de Cooperación Educativa Socialista (INCES), están claramente vinculados con el perfil del egresado establecido en el Diseño Curricular correspondiente. También, existe correspondencia entre los objetivos generales, saberes y perfil de egreso. Sin embargo, la organización de los saberes no se ajusta a las nuevas concepciones y tendencias pedagógicas de la modernidad. Al igual que las metodologías de enseñanza no son congruentes con los propósitos educativos. Esto amerita a la brevedad, una revisión profunda del Diseño Curricular que identifica a la institución educativa objeto de estudio.

En la Dimensión Pedagógica, referida a la organización del conocimiento, métodos y estrategias de enseñanza y la evaluación de los aprendizajes, puede

calificarse como que no se expresa claramente la tipología del conocimiento, lo cual puede obstaculizar la selección adecuada de métodos, estrategias y actividades didácticas, lo que traería como consecuencia la inadecuada selección de estrategias y procedimientos de evaluación para la obtención de resultados positivos en el proceso educativo. Esto también interfiere en estimular los procesos de innovación y creatividad en las diferentes áreas del conocimiento. No hay relación entre experiencias de aprendizaje y recursos didácticos, lo que entorpece la selección de las actividades didácticas y procedimientos didácticos de acuerdo con el tipo de contenido o conocimiento. En cuanto al proceso de evaluación de los aprendizajes, en los programas no se establecen claramente las estrategias, las actividades evaluativas con sus respectivos criterios e indicadores, aspectos que son indispensables para guiar la práctica pedagógica del docente en función de los logros del aprendizaje del estudiante. Otro aspecto de suma importancia es que la evaluación está centrada en resultados y no en los procesos. Todo esto invita a la revisión de los programas con la intención de su mejora significativa, lo cual se traduce en mejora del trabajo docente.

En la Dimensión Evaluativa los resultados revelan que no existe monitoreo y seguimiento por parte de los equipos responsables en los procesos de diseño, implementación y evaluación de los programas. De igual manera, los docentes no participan de manera conjunta en los procesos de planificación y evaluación educativa para compartir la experiencia en todo lo que concierne a la actividad pedagógica. Asunto que hace inferir que no se realizan los diagnósticos y evaluaciones necesarias ante de la elaboración de los diseños programáticos. Otra razón que justifica la revisión de estos instrumentos para velar por la adecuada puesta en práctica de los mismos.

En la Dimensión Curricular los docentes consultados afirman que no han recibido capacitación y actualización en cuanto al diseño, ejecución y evaluación de programas analíticos y didácticos, por lo que pudiera inferirse que carecen de información valiosa y actualizada acerca de las nuevas tendencias y concepciones del quehacer pedagógico y por ende, los procedimientos para llevar a cabo con eficacia y eficiencia los procesos de diseño, implementación y evaluación de los

programas. Referente de relevancia para tener claridad y precisión en cuanto a la calidad de las instituciones educativas.

Finalmente, puede afirmarse que para la formación de una cultura de la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje se necesita que los docentes compartan el conocimiento y la experiencia a través de estrategias en las cuales expresen su actividad docente y ofrezcan los aportes necesarios para la mejora continua de la acción pedagógica. Al igual que el desarrollo de una cultura de la evaluación institucional en la cual el trabajo pedagógico se convierta en una de las herramientas para la determinación la calidad educativa. Estas apreciaciones conllevan a concluir los aspectos que se mencionan a continuación.

## Conclusiones

La evaluación de Programas Analíticos en el Oficio Asistente Administrativo del Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto de Cooperación Educativa Socialista (INCES) se ha convertido actualmente en una necesidad en desarrollo, dicho de otra forma, sin evaluación es imposible la gestión eficaz de programas.

Los Programas Analíticos del Oficio Asistente Administrativo del Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto de Cooperación Educativa Socialista (INCES) están vinculados con el perfil del egresado en el plan de estudios, aunque los mismos no explicitan claramente el enfoque curricular en el cual se fundamenta, lo que genera problemas, ya que el enfoque curricular es el cuerpo teórico que sustenta la forma en que se visualizaran los diferentes elementos del currículo, además el conocimiento del enfoque curricular es lo que posibilitará al docente comprender las intencionalidades y las expectativas a los que responden los planes y programas, tal cual como lo define Bolaños G. y Molina Z. (citado por Delgado, E. 2007 )"... un cuerpo teórico que sustenta la forma en que se visualizarán los diferentes elementos del currículo y cómo se concebirán sus interacciones de acuerdo con el énfasis que se dé a algunos de esos elementos" (P. 91).

De igual manera es preciso destacar que la Evaluación de Programas es algo más que una aplicación de métodos a través de los que se enumeran resultados. Tal como lo señala Mafokozi, (citado por Buendia 2009). "Hay que ser conscientes de que actualmente los investigadores no son los únicos que deciden evaluar y qué métodos utilizar. Ellos intervienen en un sistema de decisiones complejas en las que también participan otros colectivos implicados en el problema objeto de evaluación, como legisladores, administradores, planificadores, profesores y alumnos, etc..." razón por la cual es importante que los docentes participen y compartan la experiencia en las actividades administrativas de planificación y evaluación de planes y programas.

Por todo lo anteriormente expuesto se puede considerar que:

Existe la necesidad del diseño de Propuestas Metodológicas para la Evaluación de Programas Analíticos del Oficio Asistente Administrativo del Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto de Cooperación Educativa Socialista (INCES)

Existe disposición Institucional para el diseño de propuestas metodológicas que tengan como propósito la evaluación de los programas analíticos administrados por los docentes de la institución.

## **CAPITULO V**

### **LA PROPUESTA**

#### **PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA EVALUACIÓN DE LOS PROGRAMAS DEL OFICIO ASISTENTE ADMINISTRATIVO DEL CENTRO DE FORMACIÓN PROFESIONAL JESÚS OBRERO COMO INSTITUTO DE ACCIÓN DOCENTE DELEGADA (IADD) DEL INCES.**

Autora: Licda. Mirna Seijas

#### **Introducción**

De acuerdo a lo expresado por Pérez Juste. (2006) La evaluación de programas educativos debe considerarse como “un proceso sistemático, de diseño intencional, y técnico de recogida de información, rigurosa, valiosa, válida y fiable, orientado a valorar la calidad y los logros de un programa, como base para la posterior toma de decisiones, de mejora, tanto del programa como del personal implicado y, de modo indirecto, del cuerpo social en que se encuentra inmerso” (p. 26).

De acuerdo con lo señalado, se considera la evaluación de programas como una actividad metodológica que admite la acción reflexiva de cada profesor o educador sobre su programa, entendido, por una parte, como plan al servicio del logro de sus metas educativas, y por la otra, como aquella llevada a cabo por expertos mediante la aplicación rigurosa de metodologías de diferente naturaleza y alcance, destinada a la evaluación de proyectos y programas. Para ello es importante crear una cultura evaluativa que desarrolle la existencia de una aptitud y actitud positiva, que unida al conocimiento, daría mejores frutos en el compromiso con las decisiones de mejora de los planes, proyectos, procesos, entre otros. En este sentido, la finalidad se centra decididamente en la mejora, en perfecta sintonía con la esencia de los actos educativos. Precisamente por esa orientación a la mejora es necesario hacer objeto de evaluación, no sólo el diseño del programa y los procesos

que este involucra, sino también su implementación, a través del monitoreo y seguimiento de las actividades y procedimientos que le conciernen, así como la evaluación y valoración de todo el proceso.

## Justificación

A los efectos de la evaluación de programas conviene definir los conceptos fundamentales, destacando entre ellos los de programa, evaluación y evaluación de programas, a los que nos referiremos a continuación.

En el campo pedagógico la palabra programa se utiliza para referirse a un plan sistemático diseñado por el educador como medio al servicio de las metas educativas. Tanto a los efectos de su elaboración como de su posterior evaluación. Aunque es difícil ofrecer una definición que cuente con suficiente consenso y respaldo, al respecto Pérez Juste R. (2006) define la evaluación como “La valoración, a partir de criterios y referencias pre especificados, de la información técnicamente diseñada y sistemáticamente recogida y organizada, sobre cuantos factores relevantes integran los procesos educativos para facilitar la toma de decisiones de mejora.” (p.75)

De igual manera, a los programas se les concibe como instrumentos teóricos del diseño curricular de la institución que tiene como finalidad guiar y orientar el trabajo pedagógico del docente sobre la base del perfil de egreso, por ello sus componentes básicos como son los contenidos, las estrategias, los procedimientos y los logros del aprendizaje en el estudiante.

Por eso, desde el punto de vista pedagógico los programas representan un canal que apoya al docente a establecer la relación entre todos los aspectos que rodean a la actividad pedagógica, desde la selección de contenidos, las estrategias y los procedimientos de enseñanza, así como ofrecer a los estudiantes las herramientas necesarias para canalizar su aprendizaje.

Desde el punto de vista metodológico los programas le ofrecen al docente la oportunidad de seleccionar los métodos y técnicas propias para guiar la actividad didáctica de acuerdo con los objetivos establecidos. En este sentido, la evaluación de los programas ofrece al docente la posibilidad de cambiar la realidad encontrada en las aulas y en la institución, a través de la evaluación del diseño, e ir ajustando progresivamente en la ejecución o desarrollo del mismo, y por supuesto que también la evaluación permite evidenciar los logros alcanzados de acuerdo con lo propuesto.

De acuerdo a lo expresado en los párrafos anteriores, surge esta Propuesta Metodológica, la cual puede definirse como un esquema que reúne un conjunto de metodologías, actividades y procedimientos que guiarán al equipo de profesores de la Institución para valorar la efectividad de los programas que utilizan en su quehacer diario. Por ello, en el Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista (INCES), existe la disposición de promover la evaluación de los programas analíticos del Oficio Asistente Administrativo, para el fortalecimiento y mejora continua del proceso de enseñanza y sus instrumentos, pero además ha de constituirse, por su propio potencial, en una actividad de mejora profesional. Pero también, es una cuestión de principio porque la evaluación tiene un especial alcance, que comprende la realidad educativa toda, pero lo hace de modo armónico, al servicio de una gran meta común: la mejora de la persona, bien por su contribución directa a tal objetivo, o por la incidencia en la mejora de centros, programas y el propio profesorado tengan sobre aquella.

De todo esto, surge también la necesidad de capacitar al personal docente en los aspectos básicos de la evaluación educativa, pedagógica e institucional.

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Proponer un plan metodológico para la evaluación de los programas del oficio Asistente Administrativo del Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista (INCES).

### **Objetivos Específicos:**

1. Diseñar un plan metodológico para la evaluación de los programas del oficio Asistente Administrativo del Centro de Formación Profesional Jesús Obrero

como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista (INCES).

2. Establecer la metodología para la evaluación de los programas del Oficio Asistente Administrativo del Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista (INCES).
3. Formular un plan metodológico para la evaluación de los programas del Oficio Asistente Administrativo del Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista (INCES).

### **Factibilidad**

Según Hernández Sampieri, Fernández, & Baptista (2006) la factibilidad se define como todas aquellas condiciones socio-técnicas necesarias para llevar a efecto un plan determinado. Tomando en cuenta esta definición se asume a los efectos de esta propuesta su factibilidad técnica, humana e institucional, las cuales se definen a continuación.

**Factibilidad Técnica:** Se refiere a los recursos necesarios como herramientas, conocimientos, habilidades, experiencia, etc., que son necesarios para efectuar las actividades o procesos que requiere el proyecto. Generalmente se refiere a elementos tangibles (medibles). La propuesta debe considerar si los recursos técnicos actuales son suficientes o deben complementarse. Para las evaluaciones de los programas, se requerirá de recursos materiales para hacer operativa la propuesta. Entre estos materiales se encuentra:

Con relación a los recursos materiales, la operatividad está garantizada ya que serán necesarios para la implementación de la propuesta, los siguientes:

Material de apoyo bibliográfico.

Equipos de reproducción de dicho material.

Materiales didácticos como: computadoras.

Infraestructura: planta física del Centro de Formación Profesional Jesús Obrero, donde se dispondrá de un salón con espacio y mobiliario para 20 personas.

**Factibilidad Institucional:** Corresponden a todos aquellos aspectos institucionales que pudieran interferir en el desarrollo de la propuesta (desarrollo de actividades, divulgación del modelo, entre otros). La ejecución de esta propuesta requiere de una infraestructura adecuada en cuanto a espacio físico y recursos materiales requeridos. Para ello, el Centro de Formación Profesional Jesús Obrero cuenta con una planta física constituida por 11 aulas condicionadas para recibir un total de 20 personas cada una; este espacio físico está disponible para la capacitación del personal docente para la evaluación de los programas del Oficio Asistente Administrativo del Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista (INCES)

**Factibilidad Humana:** Comprende los recursos humanos que darán viabilidad a la propuesta. La factibilidad del recurso humano está asegurada, ya que se requerirá de especialistas que evalúen los diferentes programas de las asignaturas y dicten los diferentes talleres de capacitación, los cuales serán parte del personal docente del Centro de Formación Profesional Jesús Obrero.

### **Formulación de la Propuesta**

La Propuesta Metodológica para la Evaluación de los Programas Analíticos del Oficio Asistente Administrativo en el Centro de Formación Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista (INCES), constituye una herramienta metodológica cuyo propósito esencial es mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la institución mencionada.

Se considera que el diseño, desarrollo y evaluación de los programas promoverá el mejoramiento del desempeño del docente y muy especialmente, el aprendizaje de los estudiantes a través de la evaluación de los programas que tomarán en cuenta todos los aspectos curriculares, pedagógicos y didácticos asociados al logro del desempeño efectivo de los estudiantes. En este contexto, el basamento teórico que respalda esta propuesta se expone a continuación:

### **Fundamentación Teórica:**

Antes de describir los fundamentos teóricos en los cuales se apoyará la siguiente propuesta se explicarán algunas generalidades de la Evaluación de Programas, tales como la evaluación y el monitoreo en la evaluación de programas y la relación de la planificación de la evaluación con la evaluación de los mismos.

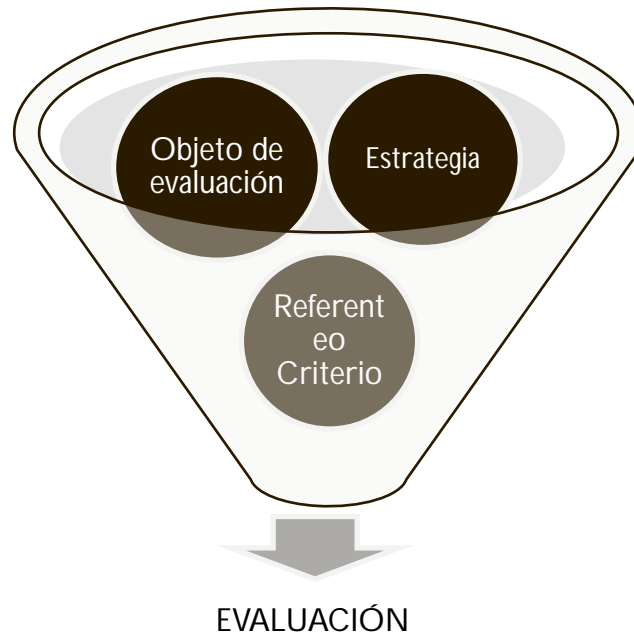
#### **Evaluación y Monitoreo en la Evaluación de Programas**

La evaluación puede definirse como la estimación o valoración de un plan, programa o proyecto y puede ser entendida entonces como:

- 1) Una actividad programada de reflexión sobre la acción cuya realización puede plantearse antes, durante y después del desarrollo o puesta en práctica de un programa. Ésta se lleva a cabo mediante procedimientos continuos de recogida, análisis e interpretación de información y su posterior comparación con un referente preestablecido. Su finalidad es emitir juicios valorativos fundamentados y comunicables sobre actividades y resultados de las mediaciones sociales que faciliten recomendaciones orientadas al ajuste de las acciones.
- 2) Como consecuencia de la necesidad de incluir cambios en relación a un problema de viabilidad, funcionamiento, resultados o impacto de los planes, programas o proyectos.

- 3) Un proceso reflexivo que se apoya en procedimientos de recolección, análisis e interpretación de información como base para dar respuesta a situaciones problemáticas.

De acuerdo con lo anterior, la evaluación está constituida por: un objeto, un referente o criterio y una estrategia o procedimiento sistemático de recolección de información, como se muestra en la figura siguiente:



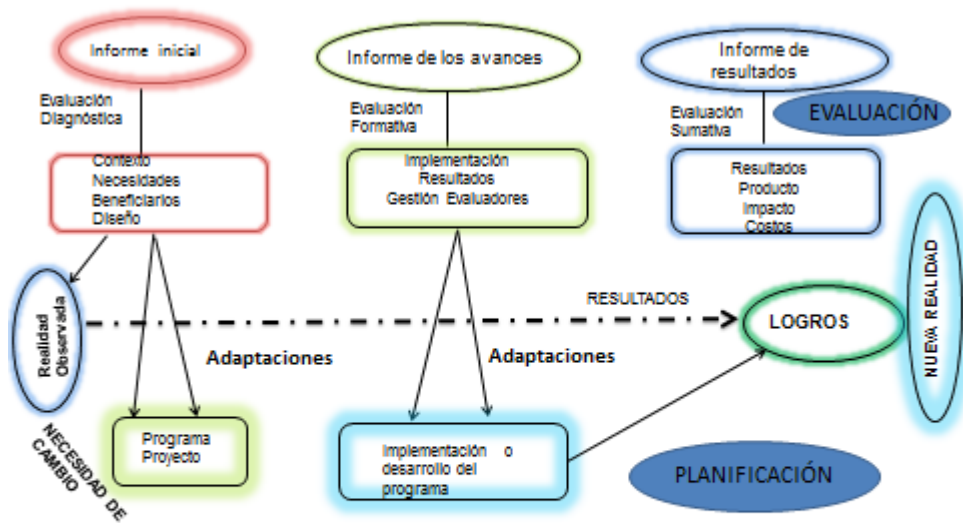
La evaluación no debe verse como un proceso aislado sino por el contrario, como un proceso que suministra insumos para orientar la acción, de aprendizaje y mejora permanente, en otras palabras, es una herramienta para la toma de decisiones para hacer, actuar, construir o modificar un proyecto, un plan o un programa. Por ello, la evaluación va de la mano del monitoreo, el cual constituye una herramienta que permite el seguimiento durante la implementación o puesta en marcha, por lo que es un instrumento de gestión que facilita la revisión periódica de los aspectos clave de los programas y proyectos para optimizar resultados, impactos y procesos, por lo que coadyuva a la construcción del futuro deseado, es decir, hacia donde se quiere ir, lo cual significa, que suministra los insumos para la toma de decisiones en el marco del desarrollo de políticas, programas o proyectos. Por lo

tanto, el objetivo del monitoreo es examinar y analizar permanentemente el grado en que las actividades realizadas y los resultados obtenidos cumplen con lo planificado a fin de detectar a tiempo diferencias o discrepancias, obstáculos o necesidades de ajuste en la planificación y ejecución. No obstante, el monitoreo y la evaluación son actividades interconectadas pero no son similares.

El proceso de evaluación de programas requiere de la atención de personal preparado y capacitado para llevar a cabo las diferentes etapas y momentos propios de este proceso, en tal sentido, generalmente, los responsables son los integrantes de los equipos internos de las instituciones educativas, por ejemplo, profesores adscritos a las asignaturas, los coordinadores de departamento, los supervisores y otros, mientras que en la evaluación de programas pueden intervenir equipos de profesionales tanto internos como externos a las instituciones educativas, esto se hace con el fin de garantizar la independencia de los resultados.

### **Relación entre la Planificación y la Evaluación de Programas**

Al identificar y determinar las dimensiones de la evaluación de un programa es necesario estimar algunos aspectos que permiten asumir diferentes decisiones en la planificación de la evaluación. Partiendo de la idea de que un programa siempre será una propuesta estructurada que se aspira genere cambios en los individuos a los que se expone, lo cual comprende desde un diseño instruccional específico hasta el plan educativo de una institución, desde un programa educativo hasta todo el sistema educativo. Desde esta perspectiva y contexto la evaluación de programas conlleva a toma de decisiones en diferentes ámbitos y por lo cual está íntimamente vinculada con su planificación, desarrollo y resultados, como puede apreciarse en los esquemas siguientes:



**Esquema 1**  
Nivel de Planificación y Evaluación de un Programa

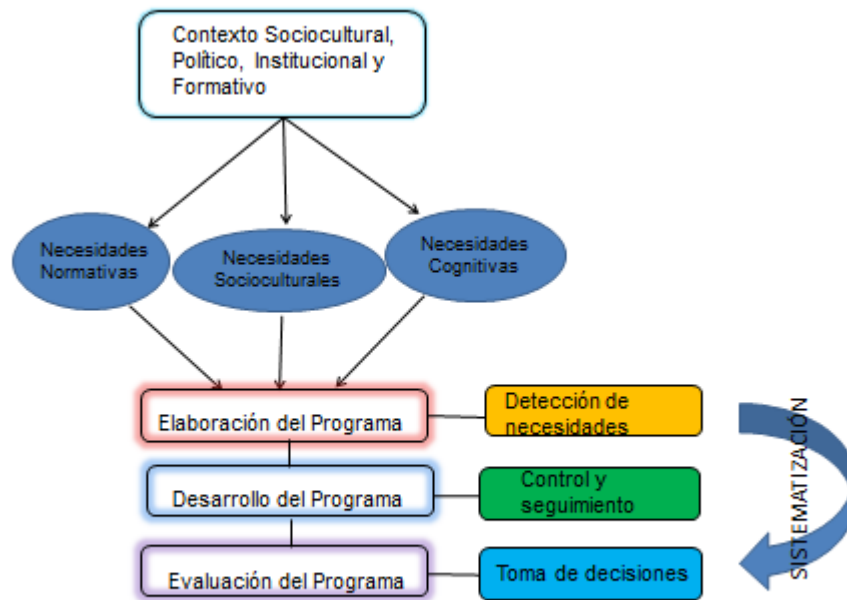
Fuente: Seijas, M. (2017)



**Esquema 2**  
Planificación de la Evaluación y Evaluación de Programas

Fuente: Seijas, M. (2017)

Estos esquemas permiten visualizar los diferentes centros de atención en la evaluación de programas, en tal sentido es necesario conocer la secuencia conceptual que nos indica que las instituciones educativas realizan programas con la finalidad de responder a necesidades socioculturales de acuerdo con los objetivos que alcancen los programas, las actividades y la naturaleza de los procesos de intervención. Desde el ojo ilustrado de Eisner, (citado por Flórez 2004) el evaluar la enseñanza, los programas juzgan la calidad y el valor de la educación que reciben los estudiantes y requieren de la identificación de criterios para valorar el currículo y los elementos que lo constituyen de acuerdo con los modelos y las concepciones. En este sentido, los expertos en educación disponen de una gran variedad de criterios para evaluar programas, los currículos y la enseñanza, partiendo de una observación detallada, dialogante y localizada en las actividades educativas, para ello los evaluadores de programas observan desde las dimensiones estructural, curricular, pedagógica y evaluativa, descritas anteriormente. Por esta razón, la evaluación de los programas se caracteriza por una secuencia conceptual, estructural y operativa que se considera pertinente para llevar a cabo la evaluación desde su planificación, desarrollo y evaluación. A continuación un esquemas representativo de la secuencia.



Esquema 3

Secuencia Conceptual, Estructural y Operativa en la Evaluación de Programas

**Fuente: Seijas, M. (2017)**

Tomando en cuenta todas estas consideraciones, es bueno resaltar que la propuesta se fundamenta en las siguientes teorías:

### **Teoría del Aprendizaje Significativo**

La teoría ausubeliana (citado por Diaz, B. “2002), ofrece el marco apropiado para el desarrollo de la propuesta, porque para la labor educativa, y el diseño de estrategias didácticas, ofrece un marco teórico válido para sustentar el proceso de aprendizaje. Ausubel (Ob. Cit.) expone que el aprendizaje del estudiante depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por “estructura cognitiva”, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del estudiante; no sólo se trata de saber la cantidad de

información que posee, sino cuáles son los conceptos y proposiciones que maneja así como de su grado de estabilidad.

Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel (Ob. Cit.), ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas para conocer la organización de la estructura cognitiva del estudiante, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con “mentes en blanco” o que el aprendizaje de los alumnos comience de “cero”, pues no es así, los estudiantes tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

Siendo el aprendizaje un aspecto preponderante en el proceso educativo, es vital que los docentes al plantearse las propuestas de enseñanza se fundamenten en los teóricos que han contribuido a definir el qué, como, para qué y por qué aprender, por esta razón la propuesta metodológica que se diseña toma como referente teórico a los postulados ausubelianos ya que las nuevas concepciones del cómo aprender establecen que el individuo aprende de acuerdo a su motivación y ocurre a lo largo de un proceso de construcción de su conocimiento en un contexto socio-cultural y en el cual el docente juega un papel preponderante. En este sentido es urgente realizar las revisiones necesarias a los programas, los diseños curriculares y otros instrumentos a fin de adaptarlos a las nuevas corrientes surgidas en esta era de la modernidad.

### **El enfoque sistémico en la Evaluación de Programas Educativos.**

El enfoque sistémico sirve de soporte teórico para el análisis de todos los elementos que constituyen los programas, especialmente en la forma como interactúan sus elementos, es decir, la correspondencia que debe existir entre cada uno de ellos para el logro de los objetivos y finalidades que se proponga en las asignaturas del Oficio Asistente Administrativo en el Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista (INCES). De acuerdo a lo anterior, en el campo pedagógico la palabra programa se utiliza para referirse a un

plan sistemático diseñado por el educador como medio al servicio de las metas educativas. Tanto a los efectos de su elaboración como de su posterior evaluación. .

### **El proceso de evaluación de programas**

El proceso de evaluación de programas está estrechamente vinculado con el conjunto de fases que integran un programa y consiste en la recolección de información y análisis de datos con el fin de tomar decisiones, por ello se considera un instrumento de la gestión institucional. Este proceso permite apreciar de manera objetiva y sistemática la pertinencia, el rendimiento y el éxito de un programa en curso o concluido. Es recomendable que las organizaciones educativas construyan planes de evaluación en el cual se incluyan los objetivos cuantificables, los indicadores, definir las actividades y procedimientos para recopilar y analizar los datos y un cronograma para el monitorear los logros del programa.

Para Tejada, ya citado, el proceso de evaluación de programas está íntimamente vinculado con las fases que lo integran, por lo cual cree que la evaluación comienza antes de la implementación, por lo cual está muy relacionado con la planificación de la evaluación, por lo tanto, la expresión de valoraciones o juicios comienzan desde la deseabilidad, la necesidad del programa y la definición de la política de formación institucional, a través de la determinación de objetivos, contenidos, estrategias, actividades, recursos, entre otros. Por eso, es importante establecer una estructura de orden metodológico en la cual hay que tomar en cuenta los tipos de evaluación, los referentes, las tareas y el ambiente aplicación. El cuadro que se ofrece a continuación muestra el proceso de evaluación de acuerdo con los aspectos mencionados.

**Cuadro 1: El proceso de evaluación de programas**

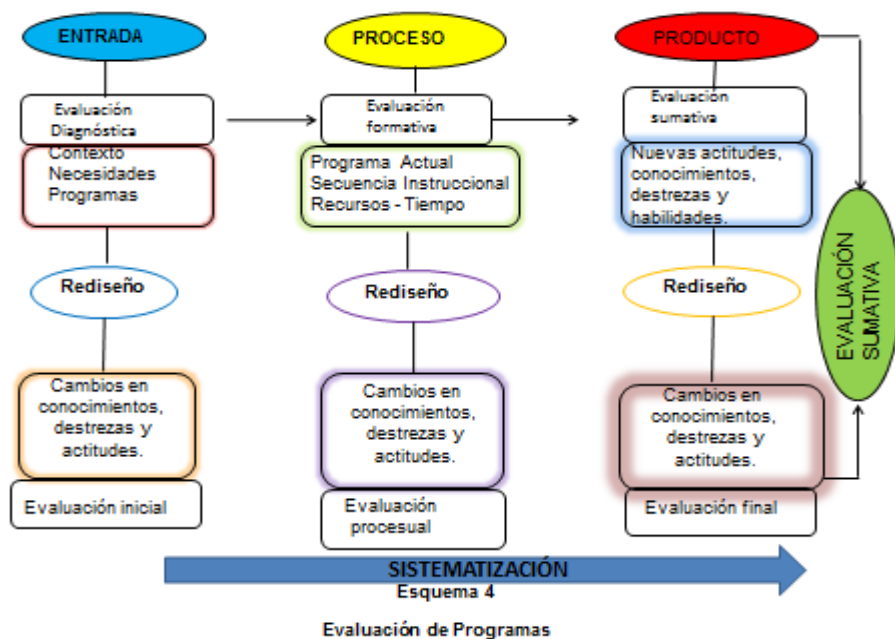
<b>Evaluación</b>	<b>Participantes</b>	<b>Actividad</b>	<b>Ambiente de Aplicación</b>	<b>Tipo de Evaluación</b>
<b>Contexto/ Necesidades</b>	Espacio, Sociedad, Comunidad escolar, estudiantes	Análisis previo de la realidad (necesidades, problemas, obstáculos)	Diagnóstico Planificación y Toma de decisiones	Evaluación Diagnóstica
<b>Del Diseño</b>	Profesores y Expertos en programas	Análisis de criterios. Pertinencia y Coherencia	Diseño y planificación de programa	Evaluación Formativa
<b>Del Proceso</b>	Profesores y Participantes en el programa (coordinadores, supervisores)	Análisis de la Puesta en Práctica: estrategias, procedimientos	Implementación y Puesta en marcha del programa	Evaluación Formativa ( Monitoreo y seguimiento)
<b>Del Producto</b>	Equipo Evaluador	Valoración de Resultados en relación a los objetivos y necesidades ( Eficacia y Eficiencia)	Obtención de conclusiones y toma de decisiones	Evaluación Sumativa

**Fuente: Seijas, M. (2017)**

En el momento inicial no es suficiente estar pendiente de la deseabilidad sino también es necesario cuidar la viabilidad a fin de determinar si las condiciones de éxito del programa están dadas o están por determinarse, y de esta manera evitar dificultades en su ejecución, todo esto es posible utilizando la Evaluación Diagnóstica del contexto de implementación o ejecución, para facilitar la adecuación del programa a las características de participantes, los recursos disponibles, las condiciones físicas y biopsicosociales. Esto significa que la contextualización es una tarea de especial relevancia a fin de responder demandas y condiciones del contexto en el cual ha de ejecutarse el programa. En tal sentido, en el propio rediseño, en aras de lograr los objetivos propuestos, han de ajustarse los procedimientos, las actividades, las estrategias, los recursos, entre otros.

Con respecto al desarrollo del programa los procesos en la ejecución, son de gran interés, ya que pueden introducirse modificaciones, ajustes o mejoras, si se observan cambios en las actitudes del profesorado y de los estudiantes, lo cual apunta al uso de la evaluación formativa con el propósito de estimar la discrepancia entre lo diseñado y la realidad y, además para valorar el mismo proceso instruccional mientras se realiza orientados al logro de los objetivos. De esta manera se decide sobre el diseño y el rediseño del programa en pro de su mejora y optimización.

Finalmente, en el proceso de evaluación de programas han de analizarse sus resultados, si se han logrado los objetivos en términos de verificación de logros con el fin de acreditar, promocionar o certificar, para ello se requiere de la evaluación sumativa, así como también es importante la toma de decisiones en relación al diseño y rediseño. Por lo tanto, su objetivo es suministrar evidencias objetivas y sistemáticas acerca del grado en el que se han alcanzado los objetivos en relación a los fines y el grado en cual se han generado otros efectos no previstos. A continuación representación gráfica de lo descrito.



Fuente: Seijas, M. (2017)

## **Dimensiones y Fases de la Propuesta Metodológica para Evaluar Programas.**

Para los efectos del planteamiento de la propuesta se tomaron ideas y conceptos del modelo de evaluación de programas de José Tejada (2014) y de Ramón Pérez Juste (2006) de los cuales se hará a continuación una breve descripción. Las ideas de Ramón Pérez Juste (2016) permiten caracterizar a la Propuesta Metodológica en sus dimensiones: integral, integrada e integradora.

La dimensión integral establece que la evaluación del aprendizaje, o de la enseñanza parte de la necesidad de que “todo objeto y todos los objetivos de ambos deben ser potencialmente objeto de evaluación” según Pérez Juste (2016). Al asociarlo al hecho pedagógico esto se refiere a la necesidad de convertir en hecho evaluado no sólo lo relativo al aprendizaje y la enseñanza, sino todo aquello que lo hace posible, es decir, la práctica pedagógica, los recursos, los programas, los planes, las organizaciones educativas y un poco más amplio, todo el sistema institucional y los sistemas educativos en mayor grado. En este sentido, asumiendo lo integral de la evaluación, los programas y su evaluación deben caracterizarse por su integralidad.

Con respecto a la dimensión integrada, las ideas del autor mencionado consisten en la necesidad de controlar procesos y sistemas para asegurar el Peso de su funcionamiento y correcto desarrollo. De acuerdo con esto la propuesta metodológica que se sugiere está encaminada a caracterizarla como integrada, lo cual quiere decir que la evaluación de los programas está integrada al contexto institucional, a las actividades académicas del profesorado, a la actividad de supervisores y directivos, por ello debe concebirse como un plan de acción al servicio de las metas educativas y objetivos institucionales y en consecuencia, al logro de los aprendizajes o competencias establecidas, del mismo modo, debe estar integrada la evaluación de las acciones y funciones del docente como protagonista del hecho pedagógico.

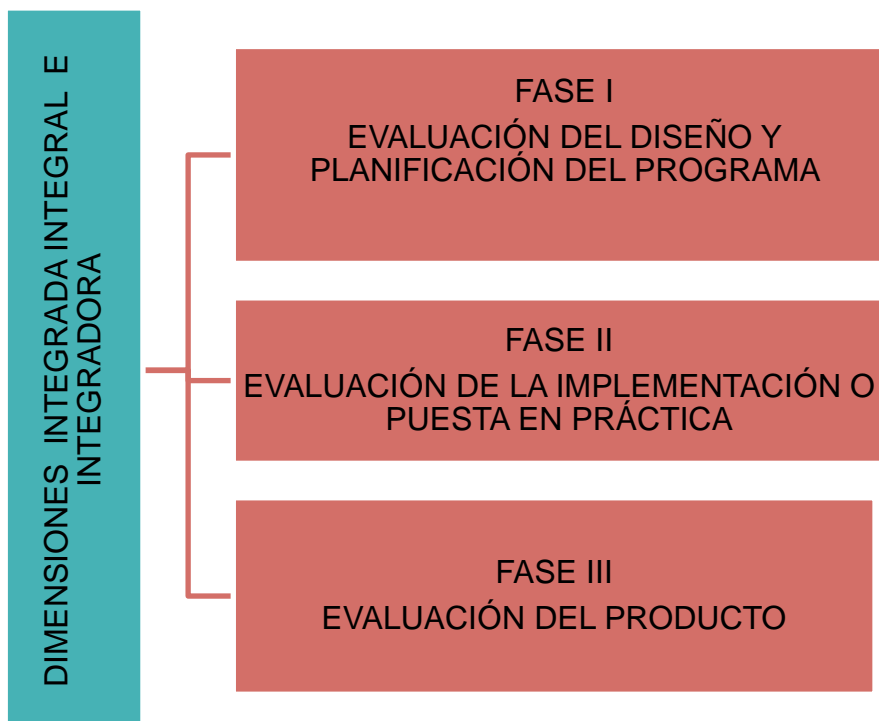
También, debe considerarse por su carácter integrador, esto significa que el proceso de evaluación de los programas debe incorporar a todos los integrantes de

la comunidad institucional en su proceso de diseño, desarrollo y evaluación de los mismos, a través de la evaluación de las actividades docentes y que sea el docente que propicie la evaluación de su práctica, la evaluación de sus diseños, propuestas, planes de acción, sus recursos, entre otros. Al igual que, las coordinaciones a través del monitoreo y seguimiento del desarrollo de planes, programas, proyectos y otros. También, los equipos gerenciales y de evaluadores que planifiquen y organicen el proceso de evaluación curricular atendiendo a proyectos, programas y planes institucionales. Desde esta perspectiva ha de estimarse la particularidad integradora de la evaluación, al no perder de vista a todos los elementos, participantes y protagonistas del hecho evaluador. En este sentido, la evaluación de los programas analíticos de las asignaturas del plan de estudio de la institución debe hacerse de manera mancomunada con la participación de estudiantes, profesores, directivos, entre otros, debidamente orientados por un equipo de profesionales expertos en el área de evaluación curricular.

Las ideas de Tejada (2016) que se toman en esta propuesta metodológica para evaluar programas analíticos se relacionan con el conjunto de fases que integran la evaluación de un programa, el cual contempla que esta debe comenzar antes de que un programa se implemente, y tiene que ver con la elaboración, desarrollo y evaluación del programa. La elaboración de los mismos debe partir de la detección de necesidades, contexto, viabilidad y diseño. El desarrollo, puesta en marcha y resultados de la evaluación del producto, debe estar relacionada con el impacto que el programa genere para crear una nueva realidad a partir de la que exige necesidad de cambio. Partiendo de esta idea, en la propuesta se plantean tres fases que se han llamado: Fase I Evaluación del diseño y planificación del programa, Fase II Evaluación de la implementación o puesta en práctica y, Fase III Evaluación del producto. A continuación se presenta una representación gráfica de las mismas.

En cada una de ellas se aplicarán los tipos de evaluación requerida para cada fase, evaluación diagnóstica, evaluación formativa y evaluación sumativa, respectivamente. Esto involucra desde la planificación que comprende la

deseabilidad, necesidades e intereses, contexto, objetivos contenidos, estrategias, actividades y recursos, la puesta en marcha con monitoreo y seguimiento y la evaluación. En este sentido, los tipos de evaluación a considerarse en cada fase son la evaluación inicial, evaluación procesual y evaluación de resultados. Se hace una breve descripción de cada una de ellas, no sin antes describir los criterios e indicadores que se tomarán para evaluar los programas.



**Fuente: Seijas. M. (2017) Dimensiones y Fases de la Evaluación de Programas.**

### **Criterios e Indicadores de Evaluación en la Evaluación de los Programas Analíticos**

La evaluación de programas necesita valorar la información obtenida sobre sus componentes, pero comparándola con un referente interno o externo de calidad, esto significa que es necesario establecer criterios. Por ello, para esta propuesta se considera la definición de criterio como un objetivo de calidad a partir del cual puede

ser valorado un plan, proyecto o programa. Los criterios se establecen como normas o estándares, los cuales son considerados como unidades de medición que en el sistema educativo provienen de dos fuentes principales, la legislativa y la de los especialistas. En este orden de ideas, Arredondo y Cabreizo (2003) consideran que los indicadores de evaluación de programas se guían por los referentes siguientes: 1) adecuación con las finalidades de la política educativa, 2) articulación con las necesidades formativas del contexto inmediato, 3) adecuación a los principios psicopedagógicos del aprendizaje y, 4) adecuación a los intereses, necesidades y expectativas de los participantes. En esta propuesta se asumen los indicadores como las manifestaciones, señales o indicios que definen el objeto al que se refiere, en lo interno y lo externo, por ello deben ser observables, aplicables, accesibles, codificables, entre otras condiciones. A continuación se presenta un cuadro con los Criterios e Indicadores que se tomarán en consideración para la evaluación en las diferentes fases de la evaluación de programas analíticos.

<b>Criterios e Indicadores para la evaluación de programas</b>	
<b>Criterios</b>	<b>Indicadores</b>
<b>Pertinencia: Adecuación del programa con la política formativa.</b>	Nivel de coherencia relación entre objetivos establecidos y los propuestos.
<b>Actualización: Adecuación de los objetivos del programa y las necesidades reales ( sociales e individuales).</b>	Relación de los objetivos propuestos y las necesidades detectadas
<b>Objetividad: Adecuación a leyes y principios científicos.</b>	Relación entre objetivos establecidos y los saberes.
<b>Aplicabilidad: Posibilidad de puesta en práctica de los objetivos propuestos.</b>	Relación entre el programa y la inclusión laboral
<b>Suficiencia: Grado con que un programa compensa las necesidades detectadas.</b>	Relación entre objetivos establecidos y las necesidades detectadas
<b>Eficacia: Nivel de logro de los objetivos.</b>	Relación entre objetivos establecidos y los objetivos propuestos.
<b>Eficiencia: Grado de alcance de recursos humanos, materiales y funcionales.</b>	Relación entre los objetivos logrados y los recursos involucrados.

<b>Comprensibilidad: Grado de optimización alcanzado.</b>	Relación entre el nivel de entrada y el nivel de salida del programa.
<b>Relevancia: Grado de importancia del programa para cubrir las necesidades individuales y sociales.</b>	Relación entre objetivos propuestos y necesidades sociales e individuales. (objetivos- necesidades-expectativas-intereses).
<b>Coherencia: Grado de adecuación entre los diferentes componentes de un programa.</b>	Nivel de relación entre los diferentes componentes de un programa (necesidades-objetivos-contenidos-estrategias-recursos-sistema de evaluación).

**Fuente: Seijas, M. (2017).**

### **El Profesorado en la Propuesta de Evaluación de Programas Analíticos**

Corresponde a los docentes ser los impulsores de una nueva cultura evaluativa, es decir generadores de un cambio en la forma de hacer evaluación. La evaluación que exige la sociedad en este siglo, sitúa a la evaluación educativa en un punto neurálgico la actividad pedagógica haciendo énfasis en su función orientadora, motivacional y reguladora de la enseñanza y de los aprendizajes. Su acción fundamental es ofrecer información y conocimiento, tanto de los docentes como de los estudiantes, tanto de los aprendizajes como de la enseñanza, tanto de las instituciones como del sistema educativo, todo con el propósito de mejora continua. Son de importancia los resultados, pero también los procesos evaluativos. Esta forma de ver la evaluación, no solamente del profesor, sino también de los otros agentes del proceso evaluador conlleva al desarrollo de una mayor responsabilidad y una actitud evaluadora de carácter formativo y que prestigia la actividad docente a través del fomento del compromiso con la mejora de los procesos.

Desde esta perspectiva la formación de la cultura evaluadora debe expresar con hechos significativos que evaluar es un proceso determinante en la actividad pedagógica por lo cual debe llevarse y ejecutarse de una manera consciente a fin de lograr los resultados esperados en la elevación de la calidad educativa. Por ello, en estos tiempos se hace imprescindible la planificación y organización de actividades educativas que conlleven al intercambio permanente de la experiencia docente, al igual que el impulso de actividades de capacitación para la mejora profesional del

docente en el ámbito de las ciencias pedagógicas. Esto propiciaría la conformación de verdaderos equipos pedagógicos que se encarguen de promover actividades y eventos que incentiven la investigación evaluativa para la producción de conocimientos pedagógicos que mejoren la calidad de los aprendizajes y de la enseñanza, y en consecuencia la calidad de los sistemas educativos.

Por ello, la evaluación de los programas se constituye en una vía para conformación de equipos docentes intra e interinstitucionales para que la evaluación no sea un apéndice del proceso de aprendizaje o de enseñanza, sino más bien se convierta en un poder transformador orientado al conocimiento reflexivo y crítico. En este sentido el docente debe propiciar en su ámbito de trabajo el desarrollo de actividades que propicien el intercambio de experiencias, la discusión de los aspectos fundamentales de las ciencias pedagógicas, la relación teórica práctica, los obstáculos y dificultades en la práctica de la enseñanza y la evaluación, entre otras cosas. Esto quiere decir que para la mejora continua de la enseñanza y los aprendizajes necesitamos de docentes conscientes de la problemática educativa en sus dimensiones curricular, pedagógica y didáctica.

### **Fase I. Evaluación de la Planificación y del Diseño del Programa**

Esta primera fase nos remite a considerar dos ámbitos importantes y muy particulares de evaluación, por una parte, la evaluación del contexto que comprende: las necesidades a los que ha de responder el programa, la caracterización del propio contexto como una condición para la posterior implementación y por la otra, la evaluación del propio diseño del programa. Entonces, en cuanto al qué evaluar en esta primera fase hay que centrarse en las necesidades y la viabilidad del programa que se va a desarrollar para satisfacer las necesidades de los beneficiarios, de acuerdo con lo establecido en los proyectos institucionales y los diseños curriculares respectivos con miras a lograr los objetivos y finalidades propuestas. En otras palabras, en esta primera fase debe analizarse el contexto en el que emerge el programa y a la vez evaluar el diseño que se genere.

En consecuencia, los objetivos de la evaluación en el marco de esta propuesta están orientados a:

- 1) Proporcionar argumentos y razones para que las instancias pertinentes provean los recursos y medios necesarios para tomar decisiones en cuanto a la implementación del programa, en este caso darle curso al desarrollo de los programas analíticos diseñados por los docentes, para lo cual necesitan contar con los insumos suficientes para satisfacer las necesidades del contexto en el cual se desarrollará.
- 2) Definir metas y objetivos que deberán lograrse con el programa, en este caso los objetivos y metas relacionadas con el aprendizaje de los estudiantes y lo señalado en el perfil de egreso del diseño curricular respectivo.
- 3) Describir las condiciones reales que caracterizan el medio en el que operará el programa, en este caso el contexto áulico e institucional y la manera como el programa podrá satisfacer las necesidades del medio.

De acuerdo con lo anterior, es necesario establecer los requisitos técnicos, pedagógicos, sociales, didácticos y financieros para la gestión del programa en función de las necesidades y los objetivos planteados. Esto obliga a tomar en cuenta el contexto y a quienes va dirigido el programa. En este sentido, la evaluación de la planificación y diseño del programa tiene como finalidad:

- a) Identificar características del contexto de aula e institucional
- b) Identificar las características de los estudiantes o participantes
- c) Valorar la pertinencia del programa, tomando en cuenta los elementos que lo integran en concordancia con las necesidades que debe satisfacer, por lo que ha de verificarse la coherencia interna entre los elementos (Objetivos, Contenidos, Estrategias, Actividades, Recursos y Evaluación).

La evaluación del contexto como una dimensión en la evaluación de programas analíticos está dirigida a emitir juicios de valor sobre las debilidades y fortalezas que se identifican en un determinado contexto o situación permitiendo con ello la orientación de la planificación del programa, ya sea analítico o didáctico, además de

dirigir procesos de cambio, ajuste o reorientación. Por ello, las necesidades del contexto se consideran sociales e individuales, al igual que normativas.

Los criterios e indicadores a considerar en esta primera fase se relacionan con la pertinencia, actualización, objetividad, aplicabilidad, relevancia, coherencia, utilidad y viabilidad del diseño del programa. Los indicadores correspondientes al contexto, tienen que ver con la organización, el clima organizacional, el clima áulico, las necesidades sociales y la cultura.

En cuanto a los estudiantes se refiere a las habilidades y destrezas cognitivas, y actitudinales, conocimientos generales y específicos, habilidades, destrezas, actitudes, intereses, expectativas, motivación, necesidades individuales, entre otros. Han de tomarse en cuenta indicadores tales como datos biográficos (edad, sexo, personalidad, aptitudes, historia académica y otros). Desde luego que su propósito es conocer el nivel de entrada del programa y finalmente apreciar el nivel de logro de los estudiantes.

Con relación al programa se consideran los objetivos, contenidos, estrategias y evaluación, por ello, constituyen un entramado de elementos que actúan interconectados para lograr los aprendizajes esperados por los estudiantes mediante los cuales se expresa la calidad del programa y, en consecuencia la calidad educativa de la institución y el sistema en general. Por ello, la evaluación del diseño del programa es indispensable que se conecte con las necesidades a satisfacer con las características del contexto, por lo que hay que determinar si los objetivos se adecuan a las necesidades, su pertinencia y factibilidad. También, los contenidos, en cuanto a su selección y secuenciación, actualización y objetividad, relevancia y pertinencia. Las estrategias y actividades didácticas es necesario evaluarlas desde su adecuación y suficiencia para el logro de los objetivos. Del mismo modo, los recursos didácticos y su correspondencia con objetivos, estrategias y contenido. En consecuencia, la evaluación, tanto de los aprendizajes, la enseñanza como la del programa debe corresponderse con los objetivos establecidos para ofrecer a través de la información relevante y suficiente acerca de la verificación del logro de los objetivos y aprendizajes.

Con respecto a la metodología a emplear en esta primera fase, se propone el uso de los métodos y procedimientos, tanto cuantitativos como cualitativos. Las técnicas e instrumentos de recogida de información que forma la dimensión operativa del proceso evaluador. Su selección debe ser lo más acertada posible ya que de lo contrario, puede conducir a obtener información no válida ni suficiente. Por ello es necesario una selección consciente e idónea de estas herramientas, tomando en cuenta los criterios de idoneidad y pertinencia. Y algo de suma importancia, quienes intervendrán, en este sentido, cuidar y seleccionar a los profesionales más competentes en el área.

Para la recogida de la información, comúnmente suelen utilizarse técnicas e instrumentos tales como: el análisis de contenido, el análisis de expertos, los cuestionarios, la observación y las pruebas de rendimiento. Los informantes generalmente son los profesores, estudiantes, supervisores, padres, representantes, y otros. La recopilación de información implica el uso pertinente y adecuado de técnicas e instrumentos válidos y confiables, lo cual exige la intervención de expertos en el área. En el caso del objeto de evaluación es indispensable el uso del análisis de contenido, análisis de expertos, entrevistas, los cuestionarios, así como la participación de agentes de información tales como los docentes, los expertos, los estudiantes, supervisores, coordinadores y responsables del hecho evaluativo y gestión institucional. Al referirnos a los beneficiarios, es indiscutible, que las pruebas, los test, las escalas otros instrumentos se convierten en herramientas esenciales para la determinación de los niveles de entrada, cuyo diagnóstico generaría la toma de decisiones oportunas y adecuadas con respecto a la selección de objetivos, contenidos, estrategias, recursos y evaluación, para de esta manera organizar los aprendizajes, la enseñanza, la adecuación del programa según las características de los participantes.

Este es un proceso delicado, técnico y meticuloso que implica selección y construcción de instrumentos con un alto grado de validez y confiabilidad, lo que amerita que esté a cargo de los profesionales de la institución que conozcan con profundidad los tipos, los métodos y las técnicas, sus ventajas y desventajas. Se

recomienda el uso de los principios de la Multiinstrumentalidad y de Triangulación como herramientas básicas de recogida de información.

En cuanto al contexto incluye el uso de diferentes instrumentos que pueden ser entrevistas a los cuerpos gerenciales de la institución, análisis de documentos (resoluciones, ministeriales, diseños curriculares, leyes y otros), cuestionarios, y otros instrumentos que ofrezcan información relevante para analizar la disponibilidad y toma de decisiones para facilitar la viabilidad del programa.

Con respecto al diseño del programa se hace imprescindible acudir a los expertos en las diferentes áreas del conocimiento, a través de entrevistas, cuestionarios, análisis documental, con el fin de valorar sistémica e integralmente el programa y su construcción; por ello se hace necesaria la participación de los propios responsables, en este caso, los docentes que administran las distintas asignaturas del plan de estudios y que llevan a cabo la actividad pedagógica en las instituciones educativas. Es importante destacar que todo el trabajo relacionado con el registro de datos e información debe ser respaldado con la elaboración de los informes respectivos en cada una de las actividades de evaluación planificadas y organizadas.

En cuanto a cuándo debe hacerse la evaluación inicial, como su nombre lo indica es considerado pertinente realizar registro de evaluación desde antes del inicio del programa, es decir, requiere evaluarse el inicio o comienzo, desde la detección de necesidades hasta el diseño, lo cual contempla tener preparado los instrumentos que permitirán registrar la información que todo comienzo suministra.

Finalmente puede decirse que esta primera fase conduce a tomar decisiones en cuanto a la elaboración del programa, adaptación o ajustes (rediseño). A continuación un resumen de la primera fase de la propuesta para evaluar los programas analíticos del Plan de Estudios del Oficio Asistente Administrativo del Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del Instituto Nacional de Cooperación Educativa Socialista (INCES).

**Cuadro 2. Fase I Planificación y Diseño del Programa**

<b>FASE I</b>		
<b>Planificación y Diseño del Programa</b>		
Finalidad y Objeto	<p>Identificación de necesidades en contexto.</p> <p>Identificación de necesidades de los beneficiarios.</p> <p>Valoración y pertinencia.</p>	<p>Contexto</p> <p>Beneficiarios</p> <p>Programa</p>
Criterios e Indicadores	<p>Pertinencia, Actualización, Objetividad, Aplicabilidad, Relevancia, Coherencia, Utilidad y Viabilidad</p>	<p>Del contexto: Organización, Clima, necesidades normativas individuales, sociales.</p> <p>De los beneficiarios: conocimientos, destrezas, aptitudes, actitudes, intereses, expectativas y otros.</p> <p>Del Programa: Objetivos, Contenidos, Estrategias, Actividades y Evaluación</p>
Técnicas e Instrumentos de recogida de información	<p>Análisis de Contenido</p> <p>Análisis de Expertos</p> <p>Observación</p> <p>Cuestionarios</p> <p>Entrevistas</p> <p>Pruebas</p>	<p>Documentos</p> <p>Cuestionarios</p> <p>Guías de entrevistas, Escalas</p> <p>Listas de cotejo</p> <p>Pruebas de rendimiento</p>
Fuentes de información	<p>Expertos, Estudiantes, Profesores, Supervisores, Coordinadores y otros responsables</p>	
<p><b>Decisiones: Elaboración del Programa, Nuevos recursos, reorganización, adaptaciones y ajustes.</b></p>		

## **Fase II. Evaluación de la Implementación o Puesta en Práctica del Programa.**

Esta fase de la Propuesta comprende la ejecución del programa, es decir, el desarrollo o puesta en práctica. La exigencia evaluativa en ella está dirigida a la toma de dos grandes decisiones; por una parte, la implantación y por la otra, el monitoreo y seguimiento en su ejecución, por lo tanto implica la valoración continua, no sólo del proceso de enseñanza del docente sino también del aprendizaje del estudiante, a través de la recogida sistemática de datos, análisis de los mismos y toma de decisiones oportunas mientras tiene lugar el propio proceso. El tiempo destinado está íntimamente vinculado con los objetivos que se hayan señalado en la evaluación. Todo este proceso amerita una serie de exigencias evaluativas con el propósito de lograr la gestión eficaz del programa. Por ello, el proceso está centrado en el Qué y el Porqué de los Resultados, aspecto relevante para la toma de decisiones en cuanto a reorientación, mantenimiento, adaptaciones correspondientes.

Ahora bien, los resultados, causas y decisiones que ellos dependen sustancialmente del monitoreo y seguimiento, el cual se asume en la propuesta como el registro continuo y permanente de los datos que emerjan de las diferentes situaciones y experiencias que se vivan durante el desarrollo de la actividad pedagógica propia del programa, en este caso, la actividad docente y la actividad del estudiante, muy especialmente el ambiente áulico e institucional.

De acuerdo con todo lo expuesto, la evaluación de la puesta en marcha del programa está enfocado al logro de su optimización y mejora, por lo que el tipo de evaluación apropiada en esta fase es la evaluación formativa y de acuerdo a lo señalado por Stufflebeam, citado por Nozenko y Fornari (2002) Proporciona información acerca del ritmo de las actividades del programa, la adecuación al plan y el uso de los recursos. También podrá ofrecer orientación para modificar el plan y valorar participación de los responsables. En este sentido, las finalidades de esta fase se concentran en la identificación de nudos críticos en el desarrollo del programa, optimización del programa, mejoramiento de la participación de los involucrados y ofrecer información sobre avances y progreso. En concordancia con lo

anterior, el seguimiento hace posible la explicación de los resultados que se obtengan, tanto los esperados como los no esperados, de esta manera se sistematiza la toma de decisiones de mejora. Desde este enfoque, la evaluación en esta fase está dirigida a tomar decisiones con respecto a: 1) Adaptación de actividades de enseñanza y aprendizaje, 2) Reubicación de estudiantes y profesores y, 3) Incorporación de nuevos recursos.

Por ello, el Qué evaluar en esta segunda fase se basa en el programa en sí mismo, el clima social y los resultados parciales. Con respecto al programa se incluye a las estrategias, las actividades, el tiempo, el rol de los profesores y la propia gestión del programa. Toda esta actividad está a cargo del equipo que lo ejecuta con el propósito de revisar continua y permanente de su participación para adaptarlo al diseño y a las condiciones propias del contexto en el cual se lleva a cabo. Por lo tanto, el eje de interés de esta fase es la comprobación de resultados parciales, esperados y no esperados que el programa va generando durante su ejecución en concordancia con los objetivos establecidos. En este sentido, es necesario identificar los indicadores más significativos para valorar el proceso instruccional y por ende, la evaluación del programa en sí mismo.

Al respecto es necesario comentar que durante el desarrollo del proceso instruccional intervienen variables relacionadas con la interacción docente-estudiante, contexto-aula-institución y entorno, los cuales influyen en el comportamiento docente-estudiante. También actúan otras variables de importancia y que están relacionadas con la gestión del programa, vale decir, gestión de directores, coordinadores, supervisores, y otros. Cooley y Lenhart, (citados por Tejada 2016) consideran la necesaria contrastación de la ejecución del programa con los objetivos, necesidades, situación de entrada de los estudiantes, diseño previsto y su pertinente toma de decisiones, lo cual facilitará la retroalimentación necesaria para realizar los ajustes, rediseño o mantenimiento del programa en su desarrollo. Todos estos aspectos conciernen al proceso de evaluación formativa para propiciar la mejora u optimización del mismo.

Este referente de comparación o contrastación (objetivos, necesidades, participantes, diseño) generará los criterios e indicadores requeridos para la

valoración del proceso, estos están relacionados con la eficacia e idoneidad de los objetivos y las necesidades de los estudiantes, la pertinencia y la coherencia de las estrategias, actividades con los propios objetivos del programa, la utilidad y disponibilidad de recursos didácticos con las actividades, la eficacia y satisfacción de los beneficiarios con el logro de los objetivos.

En esta fase, el *Cómo evaluar* constituye la dimensión metodológica, es decir, los métodos, las técnicas y los procedimientos que han de utilizarse para recabar la información necesaria para evaluar el proceso. Dada la complejidad del proceso de ejecución del programa se recomienda el uso de metodologías cuantitativas y cualitativas, usando de esta manera la triangulación de metodologías como herramienta básica. Esto converge perfectamente con el modelo de evaluación de Eisner (1981), (citado por Guerra 2007), el cual considera que los procesos de descripción e interpretación de las situaciones, de los fenómenos, también son de vital importancia para orientar la toma de decisiones. Por las razones mencionadas y el carácter integrador de la propuesta se considera la combinación de métodos, técnicas y procedimientos cuantitativos y cualitativos como apropiados para evaluar el proceso.

De todo lo anteriormente expresado, lo concerniente al *Con qué evaluar*, es decir las técnicas e instrumentos de recogida de información apropiadas en los dos momentos, la ejecución del programa y el monitoreo y seguimiento.

La ejecución del programa comprende la secuencia instruccional prevista y las estrategias que involucran la participación del docente y los estudiantes. Por ello, la información puede ser registrada con el uso de la observación, la entrevista, los cuestionarios y las pruebas. La actividad observada será el propio trabajo del profesor centrada en el uso de las estrategias pedagógicas adecuadas para promover los aprendizajes en el estudiante. Los instrumentos de registro son las listas de cotejo, la guía de entrevistas, las escalas, los cuestionarios respectivamente. También se consideran instrumentos de registro las pruebas de rendimiento en cualquiera de sus tipos. Es importante destacar que todo el trabajo relacionado con el registro de datos e información debe ser respaldado con la elaboración de los informes respectivos en cada una de las actividades de

evaluación planificadas y organizadas, especialmente en esta etapa en la cual desarrolla el programa y que por lo tanto, el registro sistemático de datos exige la presentación de los informes generados de la sistematización de la información.

Pedagógicamente hablando, el trabajo que debe evaluarse durante la ejecución del programa debe centrarse en la propuesta didáctica diseñada por el profesor, la cual está organizada sobre la base de las estrategias y los recursos didácticos establecidos. En este sentido, debe utilizarse la serie de técnicas de registro de información que le permitan interpretar y describir las situaciones que suscitan en el escenario áulico e institucional, es decir en todos los espacios abarcados por el hecho pedagógico, de allí que el docente debe apoyarse en el uso de la observación, los cuestionarios, las entrevistas, los análisis de contenido y de prácticas y otras técnicas que favorezcan la recogida de información válida y creíble. Debe también hacer uso de los instrumentos con los cuales pueda registrar sistemáticamente todos los datos que le puedan servir para describir e interpretar el hecho pedagógico en su totalidad para que pueda tomar decisiones ajustadas a los objetivos planteados. Además, el docente para hacer monitoreo y seguimiento al proceso de desarrollo del programa debe sistematizar la información de una manera rigurosa y metódica, lo cual conlleva a utilizar los instrumentos destinados para tal fin y presentar los informes respectivos para tomar las decisiones pertinentes en esta fase del proceso evaluador de programas.

Es importantes destacar que la evaluación del desarrollo del programa debe hacerse de manera sistemática y durante el desarrollo del proceso de implementación o puesta en marcha, esto conlleva a que el profesorado y el equipo evaluador realice el monitoreo y seguimiento debidamente, con los instrumentos adecuados que faciliten el registro y la sistematización de situaciones pedagógicas significativas que permitan hacer los ajustes requeridos, en el momento requerido.

A continuación se presenta un cuadro con resumen de la fase de implementación del programa.

**Cuadro 3: Evaluación de la Implementación o Puesta en Marcha del Programa.**

<b>FASE II</b>		
<b>Implementación o Puesta en Marcha del Programa</b>		
Finalidad y Objeto	Identificación de los nudos críticos  Optimización del programa  Mejorar condiciones de participantes y toma de decisiones  Evaluación y Progreso	Programa actual  Clima Social  Resultados Parciales, los esperados y los no esperados
Criterios e Indicadores	Pertinencia, eficacia, actualización y aplicabilidad	Estrategias, Actividades, Recursos, Tiempo, Dinámica educativa y las interacciones
Técnicas e Instrumentos de recogida de información	Observación  Cuestionarios  Entrevistas  Pruebas  Análisis de Contenido y prácticas	Escalas, Registros, Diarios, Grupos de Discusión, y otros.  Cuestionarios  Guía de entrevistas  Pruebas
Fuentes de información	Profesores, estudiantes, expertos, equipos de gerencia, evaluadores y otros	
Decisiones: <b>Adaptaciones de las actividades de enseñanza y aprendizaje. Reubicación de estudiantes e incorporación de nuevos recursos.</b>		

Fuente: Seas, M. (2017)

### **Fase III. Evaluación del producto**

Esta fase de evaluación de programas se le ha denominado la evaluación de producto para referirse a la evaluación de la eficacia del programa, por lo que trata de realizar la evaluación de los resultados y sus efectos. En otros términos, la evaluación de producto no es más que la comprobación de la medida en que se están alcanzando los resultados previstos, al igual que los efectos y resultados no esperados. Por esta razón, es indispensable recoger información suficiente para saber si el programa está cumpliendo con su finalidad y propósitos, en este sentido, los objetivos y resultados esperados deben estar plenamente identificados para establecer el Nivel de logro alcanzado en correspondencia con los objetivos, si el diseño se relaciona con la implementación y si se han obtenido otros efectos no previstos. Lo primordial en esta fase es analizar el logro de los objetivos y su relación con los resultados y las causas de estos para la toma de decisiones, por esto, se orienta a los logros alcanzados y el impacto.

Dada la complejidad de esta etapa de la evaluación de programas y la evolución de los modelos de evaluación, en este momento de la evaluación, no sólo se le da cabida a la evaluación sumativa sino también, a la evaluación formativa, con el fin de abrir la posibilidad de apreciar los cambios generados por el programa. Por ello, es importante determinar el producto en términos de resultados inmediatos, de impacto y de evaluación diferida, que de acuerdo con Tejada (2016) debe hacerse con la intención de culminar de manera satisfactoria el proceso de evaluación y tomar las decisiones pertinentes, razonables, acertadas y argumentadas.

Desde la perspectiva descrita, el qué evaluar en la evaluación de producto tiene como finalidad valorar, interpretar y juzgar los logros de un programa para la respectiva toma de decisiones, por lo que el suministro de evidencias objetivas sobre el grado en el que se han logrado los fines propuestos y además, del grado en el que se han producido efectos no esperados. Todo esto conlleva a resumir que la evaluación de producto tiene como finalidades:

- a) verificar el grado de satisfacción de necesidades,
- b) estimación del impacto que genere el programa y,

c) verificar los cambios ocurridos en los estudiantes de acuerdo con el entorno áulico e institucional. De acuerdo con esto en esta fase de evaluación se toman decisiones relacionadas con:

- 1) promoción, certificación y acreditación de los estudiantes,
- 2) cambios en el contexto
- 3) ratificación o no del programa.

La evaluación de producto se centra en los ámbitos de los resultados inmediatos, los impactos que origine y los costos. Con respecto a los resultados inmediatos es necesario describir los logros esperados y no esperados por los estudiantes en concordancia con los objetivos establecidos y el nivel de entrada al programa, por lo cual hay que constatar los cambios obtenidos en cuanto a conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, satisfacción de necesidades, expectativas, entre otros, considerados estos los indicadores más relevantes y pertinentes del qué evaluar para la toma de decisiones en lo que concierne a promoción, certificación y acreditación de los estudiantes.

Con respecto a la evaluación de impacto es necesario resaltar que ella nos ubica en la actuación personal, profesional e institucional de los participantes en los diferentes contextos para comprobar la satisfacción de las necesidades y la transferencia de lo aprendido. También permite verificar los cambios significativos en la actuación general de los beneficiarios del programa. Como puede observarse la evaluación de impacto conlleva a un seguimiento del egresado para evaluar su comportamiento una vez que egresa del contexto de formación. Las instituciones de educación superior generalmente tienen departamentos administrativos que hacen justamente eso, seguir al egresado. No obstante, considero como investigadora que cada institución educativa desarrolle los mecanismos adecuados que le permitan establecer una evaluación de su producto a mediano y largo plazo, es decir, diseñar métodos idóneos de contactos con egresados que le faciliten la comunicación con sus egresados. En el nivel de educación media existen instituciones que a través de reencuentros frecuentes hacen evaluaciones formativas de sus estudiantes.

Otro aspecto a evaluar son los costos, para decidir el mantenimiento o no del programa, la cual tiene mucho que ver con su eficacia, comprensividad, relevancia y

aplicabilidad. Del mismo modo atiende aspectos concernientes a los recursos humanos y financieros así como el tiempo disponible.

El Cómo evaluar en esta fase de la evaluación de programas, metodológicamente exige el uso de métodos y técnicas basadas en la verificación de los efectos y por tanto, tiene que ver con los beneficios obtenidos por estudiantes y la institución, de tal manera que es necesario comparar los objetivos del programa, el proceso instruccional y los resultados obtenidos. En este caso los indicadores están asociados con los conocimientos, habilidades y actitudes que se han logrado en términos de aprendizaje durante el curso o desarrollo del programa. Las diferencias entre los resultados observados y los procurados son el objeto de comparación para evaluar su eficacia. Por ello, la metodología experimental es la frecuentemente utilizada en la evaluación de producto, con los diseños pre, cuasi y experimental.

Para la dimensión operativa de la evaluación de producto, el con qué evaluar incluye técnicas e instrumentos de evaluación que conllevan a la selección y construcción de instrumentos bajo los principios de multiinstrumentalidad y triangulación de instrumentos, dada la complejidad del objeto de evaluación (logros-efectos-costos). Por eso, para la recogida de información es necesario el uso de las pruebas, especialmente las de rendimiento. La observación y su registro a través de escalas, listas de control o de cotejo, las entrevistas y las guías de entrevistas, el análisis de contenido, los informes y otros documentos. Entre las fuentes de información destacan principalmente los estudiantes y egresados, los profesores y gerentes, supervisores. Es necesario resaltar que toda la información registrada y procesada debe ser presentada en los Informes Escritos que sirvan de recursos para guiar los procesos subsiguientes a cada fase o etapa de la evaluación. En cuanto al Cuándo evaluar el producto es importante mencionar que debe hacerse al final a través de la evaluación sumativa, para evaluar la eficacia y eficiencia del programa, por lo cual la comparación de resultados con respecto a los perfiles, el impacto y el comportamiento de sus egresados, es de vital importancia las evaluaciones, al mediano y largo plazo, aspecto que debe ser considerado por el equipo evaluador de las instituciones en términos de la calidad educativa. A continuación se ofrece un cuadro resumen.

**Cuadro 4: Evaluación de Producto**

<b>FASE III</b>			
<b>Evaluación de Producto</b>			
<b>E V A L U A C I O N S U M A T I V A</b>	Finalidad y Objeto	Verificación de logro de objetivos	Logros(esperados y no esperados)
		Cambios esperados y no esperados	Impacto
		Satisfacción de necesidades	Grado de satisfacción de necesidades
	Criterios e Indicadores	Eficiencia y Eficacia	Conocimientos, habilidades y destrezas, actitudes, motivación, relaciones.
		Efectividad	
		Aplicabilidad	Satisfacción de necesidades
		Relevancia	Transferencia de lo aprendido. Nivel de cambio en el contexto
	Técnicas e Instrumentos de recogida de información	Observación	Escalas, Registros, Diarios, Grupos de Discusión, y otros.
	Cuestionarios	Cuestionarios	
	Entrevistas	Guía de entrevistas	
	Pruebas	Pruebas y tipos	
	Análisis de Contenido	Informes y otros documentos	
Fuentes de información	Profesores, estudiantes, expertos, equipos de gerencia, evaluadores y otros		
<b>Decisiones: Promoción, certificación, acreditación de estudiantes. Impacto y cambio o no del programa.</b>			

## **RECOMENDACIONES FINALES**

Generar espacios de discusión en las instituciones educativas de los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, y muy especialmente los espacios académicos universitarios para desarrollar una cultura de la evaluación, que no se centre solamente en los aprendizajes sino en la evaluación didáctica, la cual tiene que ver con la práctica pedagógica desarrollada en las aulas.

Fomentar en la institución los procesos de capacitación en las áreas de la planificación y evaluación de la enseñanza y los aprendizajes a nivel del profesorado y en el aspecto gerencial, la evaluación institucional.

Conformar Coordinaciones de las diferentes asignaturas para la revisión continua de los programas, al igual que coordinaciones de evaluación que atiendan los procesos de evaluación didáctica y curricular.

Diseñar un plan de capacitación a corto plazo para preparar al personal docente de la institución en los aspectos teóricos y prácticos de la evaluación de programas analíticos, y en los aspectos concernientes a los métodos y técnicas de recogida de información.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adrianza, D y Rosales, A (2012). Evaluación Gerencial del Laboratorio de Química General Implementando el Uso y Aprovechamiento de Material No Convencional. Estado Táchira Venezuela.
- Adúriz, A. (2013). Actualización en Didáctica de las Ciencias y las Matemáticas. Bogotá: Magisterio.
- Alarcón, B., Colmenarejo, L., Pastellidos, P., Valdés, B., (2010). La Observación. Métodos de Investigación en Educación Especial. Revista de Investigación Educativa.
- Álvarez, M. (2013). Didáctica, Currículum y Evaluación. Alamex. Barcelona.
- Álvarez, P. y González, M. (2008). Los planes de tutoría en la Universidad. Tenerife. Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Laguna.
- Amezola, Pérez y Carrillo. (2005). Referentes Conceptuales para la Enseñanza Centrada en el Aprendizaje. Revista de Educación y Desarrollo
- Arias, F. (2006). El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica. (6a ed.). Caracas: Editorial Episteme.
- Arredondo S y Cabrerizo, J. ( 2003). Evaluación Educativa y Promoción escolar. Madrid: Pearson
- Balestrini, M. (2006). Cómo se elabora el proyecto de investigación. Caracas, Venezuela: Consultores Asociados.
- Barbera, Badia y Mominó (2001). La Incognita de la Educación a Distancia. Cuadernos de Educación.
- Barbero, (2013). Evaluación de la Administración del Plan de Estudio del Subprograma de Especialización en Evaluación Educativa del Instituto Pedagógico José Manuel Siso Martínez”, sede Río Chico. Estado Miranda. Venezuela.
- Barrera, L; Carpio, A; León, Z (2006). Manual Tesis Universidad Pedagógica Experimental Libertador. UPEL. Venezuela.
- Brekelmans, M. (2005). Teacher – student relationships across the teaching careeer.
- Buendía, L. (2009). Situación Actual de la Investigación Educativa. Revista Educativa. Universidad de Huelva. España.
- Carretero, M. (2009). Constructivismo y Educación. Buenos Aires: Paidos.
- Casanova, M. (2013). Manual de Evaluación Educativa. Madrid. La Muralla.

- Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2010). Evaluación Educativa de Aprendizajes y Competencias. España.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (2009). 36.860.
- Contreras, J. (2011). La autonomía del Profesorado. Madrid. España.
- Chirinos, E. (2012). Guía para la Evaluación de un Programa de Inducción para el Desarrollo de Competencias Pedagógicas. Universidad de Carabobo. Venezuela.
- Delgado, E. (2007). Los Contenidos Programáticos y la Formación Integral en el Diseño Curricular. Costa Rica. Revista Educativa.
- Delgado, K. (2007). Evaluación y Calidad de la Evaluación. Magisterio.
- Delors, J. (1998). La Educación Encierra un Tesoro. Santillana: Unesco
- Díaz, B., & (2002). F. y. (s.f.). Estrategias Docentes Para Un aprendizaje significativo (Una Interpretación constructivista). México: McGraw-Hill.
- Flores, R. (2004). Evaluación pedagógica y cognición. Colombia. McGraw Hill.
- Gago, H. (2000). El Ceneval y la Evaluación Externa de la Educación en México.
- Gairin, J. (2008). Nuevas Formas de Evaluación. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Galván, A. (2014). Modelo Curricular Flexible (Educación Superior). México.
- García J. (2014). Bases Pedagógicas de la Evaluación: Editorial Síntesis.
- García, Y. (2010). Currículum en Espiral.
- Guerra, M. (2007). Evaluación Educativa. Un enfoque práctico de la evaluación de alumnos, profesores, centros educativos y materiales didácticos. Argentina: Magisterio río de la Plata.
- Guerrero, (2013). Evaluación del Contenido del Programa de Castellano y Literatura del Segundo Año de Educación Media, Diversificada y Profesional. Barlovento. Estado Miranda. Venezuela.
- González, E. (2013). Aprender a Enseñar. Castilla:Universidad de Castilla.
- Hawes, G. (2010). La construcción de un perfil profesional. Universidad de Talca. Chile.
- Hernández, V. (2005). Mapas Conceptuales. La gestión del conocimiento en la didáctica. México:Alfaomega
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). Metodología de la Investigación. México, D.F: McGraw-Hill.

- Irigoién, A. (2006). Competencias. Revista de Investigación Educativa. Mexico.
- Jorba y Sanmartí (2008). Evaluar para Aprender. Aula de Infantil N°44.
- Lafourcade, P. (2010). Evaluación de los Aprendizajes. España: Cincel,S.A.
- Ley Orgánica de Educación. Caracas, Venezuela.(15 de agosto de 2009).  
5.929.
- López F. (2013). El ABC de la Revolución Metodológica. República Bolivariana de Venezuela: Editorial Express
- López, M. (2012). Diseño Instruccional para Facilitar el Proceso de Apropiación Tecnológica en Profesores que Incorporan Recursos Educativos Abiertos en Educación Virtual. Tecnológico de Monterrey México”
- Maldonado, M. (2002). Metodología para el Diseño Curricular. Bogota. Magisterio.
- Manual para la Implementación del Sistema de Créditos Transferibles de la Universidad de Santiago de Chile ( 2013)
- Martínez, F. (2012). La Evaluación Formativa del Aprendizaje en el Aula. Revista Mexicana de Investigación Educativa. México.
- Martínez, J. (2010). Hacia una Evaluación y Planeación por Competencias. México.Propuesta Académica para la Formación Docente en el Distrito Federal.
- Martínez, L. (2008) La Evaluación del Perfil de Egreso.Revista de Investigación Educativa. México.
- McDonald, Boud, Francis y Gonczi (2000). Nuevas Perspectivas Sobre la Evaluación. Cinterfor.
- Mialaret, G. (2001). Psicología de la Educación. México
- Morales, P. (2012). Elaboración de Material Didáctico. México: Red Tercer Milenio.
- Moya, J. (2015). La Educación como Derecho: Madrid La muralla
- Nozenko, L. y Fornari, G. (2002). Desarrollo y Evaluación Curricular. Caracas: FEDEUPEL
- Ochoa, N; Pineda, M; Rodríguez, Y. (2012). La Experiencia de Investigar (3a Ed). Carabobo: Dirección de medios y publicaciones.
- Ortiz, M. (2012). Educación Virtual. Congruencia entre el Modelo y la Práctuca. México. Universidad de Guadalajara.
- Palella y Martins (2012). Metodología de la Investigación Cuantitativa. Caracas Venezuela. FEDUPEL
- Pansza, M. (2005). Elaboración de Programas en Operatividad de la Didáctica. Tomo II. Genikka. México.

- Pérez Juste, R. (2006). Evaluación de Programas Educativos. Madrid: La Muralla, S.A.
- Pérez Juste, R. (2016). La Evaluación y su trascendencia. Madrid. Revista de Investigación Educativa.
- Ratto, C. (2010). Diseño y Desarrollo del Currículo.
- Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación. Caracas, Venezuela.(15 de agosto de 2009).  
5.929.
- Rodriguez, M. (2004). La Teoría del Aprendizaje Significativo. Spain. Evista Educativa.
- Rodriguez, Roberto (2006). El Sistema de Evaluación y Seguimiento de las Políticas y Programas Sociales. Brasil: Unesco.
- Román, M. (2004). La Planificación del Curriculum. Andalucía.
- Rosales, M. (2014). Proceso Evaluativo. Puerto Rico. Congreso Latinoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación.
- Schön, D. (2006). El Profesional Reflexivo: Paidós
- Stenhouse, L. (2003). Investigación y el Desarrollo Curricular. Madrid. España.
- Tejada, J. (2014). Modelos de Evaluación de Programas. Barcelona
- Tejada, J. (2016). Evaluación de Competencias Profesionales en Educación Superior. España. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Tejedor, F. (2011). El Diseño y los Diseños en la Evaluación de Programas. Universidad de Salamanca
- UPEL (2005). Manual de trabajos de grado, de especialización y maestría y tesis doctorales. Caracas. FEDEUPEL.
- UPEL (2000). Reglamento General de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Gaceta Oficial N° 5499.
- Universidad José Antonio Páez (2014). Manual para la Elaboración, Inscripción, Presentación y Defensa del Trabajo Especial de Grado, Trabajo de Grado y Tesis Doctoral.
- Vasco, C. (2008). Las Interacciones profesor – Estudiantes. Revista Educativa.
- Villalobos, J (2003). El Docente y Actividades de Enseñanza/Aprendizaje. Universidad de Los Andes.
- Vincenzi De, A. (2009). Concepciones de Enseñanza y su Relación con las Prácticas Docentes. Buenos Aires.

## ANEXO 1

### Cronograma de Actividades

Se expresa mediante un gráfico en el cual se especifican las actividades en función del tiempo de ejecución. Para esta investigación, se representa a través del siguiente Diagrama de Gantt:

ACTIVIDAD	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre
Capítulo I	X					
Capítulo II		X				
Capítulo III			X			
Capítulo IV				X		
Capítulo V					X	
Revisión Corrección y entrega de TEG						X

## ANEXO 2

### CUESTIONARIO I

Nº	ÍTEMS	SI	NO	OBSERVACIONES
	<b>Usted como docente considera que:</b>			
1	¿El programa de la asignatura está vinculado con el perfil de egreso establecido en el plan de estudios?			
2	¿Los programas explicitan claramente el enfoque curricular en el cual se fundamenta?			
3	¿Los objetivos y saberes del programa son congruentes con el perfil del egresado?			
4	¿Los saberes están ajustados a las nuevas concepciones de la educación en cuanto a metodologías de enseñanza, aprendizaje y evaluación?			
5	Existe congruencia entre la metodología y estrategias de enseñanza con los propósitos educativos y el enfoque de enseñanza			
6	Los programas expresan la tipología de organización del conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal'			
7	¿Los programas están basados en metodologías de enseñanza que promuevan la innovación y la creatividad?			
8	¿Las experiencias de aprendizaje son diversas y congruentes con lo planteado en el perfil de egreso?			
9	¿La distribución y uso del tiempo respecto a los saberes corresponde con la carga proporcional que tiene el curso o la asignatura?			
10	¿Los saberes disciplinares están organizados secuencial y lógicamente, estableciendo relación con otras disciplinas relevantes para el área de conocimiento?			
11	¿Los objetivos generales de los cursos se van replanteando a lo largo del período académico?			
12	¿Se tiene previsto una guía general que se adapte a las necesidades de aprendizaje expresada por los estudiantes?			

13	¿Las experiencias de aprendizaje del curso se plantean a partir de situaciones simuladas que propicie al estudiante pensar y actuar como profesional del área de conocimiento?			
14	¿Los saberes de los cursos son importantes para el área de conocimiento en el momento en el que se está realizando el programa?			
15	¿Existe una clara relación entre los objetivos, las experiencias de aprendizaje y los recursos didácticos y tecnológicos?			
16	¿Existe relación entre los saberes del programa, las actividades didácticas y la evaluación de los aprendizajes?			
17	¿Existe relación entre los objetivos, los procesos y los criterios de evaluación del curso?			
18	¿En el diseño de las experiencias de aprendizaje se consideran dinámicas de interacción sincrónica y asincrónica que propicien la construcción social del conocimiento?			
19	¿Las experiencias de aprendizaje y los saberes de los cursos son importantes y relevantes para el contexto en el que se desenvuelve el estudiante?			
20	¿Se diseñan y seleccionan materiales apropiados para facilitar el aprendizaje del estudiante, en congruencia con los propósitos de las tareas asignadas?			
21	¿Se tiene previsto en el programa el uso de los diferentes tipos y formas de evaluación de acuerdo a los momentos instruccionales?			
22	¿Las estrategias de evaluación son adecuadas y pertinentes para identificar si los estudiantes están logrando los aprendizajes esperados?			
23	¿La evaluación se enfoca en los procesos que sigue el estudiante más que en los resultados?			

24	¿En el proceso de evaluación se tiene prevista la retroalimentación como mecanismo de reflexión para el estudiante?			
25	¿En el programa se contempla la evaluación de los aprendizajes tomando en consideración los diferentes tipos de saberes?			
26	¿Se utiliza la información generada del proceso de evaluación para la toma de decisiones con respecto a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje?			
27	¿Existe monitoreo y seguimiento de los programas por parte de los equipos designados para tal fin, al igual que acompañamiento y asesoramiento pedagógico?			
28	¿Los docentes participan y comparten la experiencia en las actividades administrativas de planificación y evaluación de planes y programas?			
29	¿Las prácticas educativas son congruentes con el modelo pedagógico y orientadas a satisfacer las necesidades y operatividad adecuada			
30	Existen mecanismos de monitoreo que permitan asegurar el cumplimiento de las políticas de operatividad de los cursos			

## CUESTIONARIO II

1. Ha recibido formación y capacitación relacionada con el diseño, administración y evaluación de programas de estudio? SI\_\_\_ NO \_\_\_

Explique:

---

---

---

---

---

---

---

- 2.- Considera necesario y oportuno el diseño de propuestas metodológicas para la evaluación de programas de las asignaturas SI\_\_\_ NO \_\_\_

¿Por qué?

---

---

---

---

- 3.- Considera que existe en la institución la factibilidad de ejecutar propuestas metodológicas que tengan como propósito la evaluación de los programas diseñados y administrados por los docentes de la institución? SI \_\_\_\_\_ NO\_\_\_\_\_

¿Por qué?

---

---

---

---

### ANEXO 3

#### TABLA DE ESPECIFICACIONES

<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>VARIABLES</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>ÍTEMS</b>	<b>CUESTIONARIO</b>
1.- Identificar los Criterios e Indicadores Requeridos para la Evaluación de los Programas Analíticos del Oficio Asistente Administrativo del Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del INCES.	Evaluación de Programas Analíticos	Curricular	Pertinencia y Significado del qué enseñar y cómo enseñar	1 al 10	I
		Pedagógica	Correspondencia entre los métodos, técnicas y actividades utilizadas por los profesores.	11 al 26	I
		Evaluativa	Rendimiento de los estudiantes, tipos y formas de evaluación que utilizan los profesores	27 al 30	I
	Tareas del profesor				
2.- Establecer la Factibilidad de Aplicación de la Evaluación de los Programas Analíticos del Oficio Asistente Administrativo del Centro de Formación Profesional Jesús Obrero como Instituto de Acción Docente Delegada (IADD) del INCES	factibilidad	Técnica	Recursos	1	II
		Institucional	Infraestructura	2	II
		Humano	Personal capacitado	3	II

## ANEXO 4

### VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS - JUICIO DE EXPERTOS

A continuación, se presenta una serie de aspectos a considerar para validar los ítems que conforman el instrumento. Se ofrecen alternativas de respuestas varias para que usted seleccione la que considere correcta y, al final, realice las observaciones pertinentes en el espacio designado para ello.

Experto:

---

Autor(a, es):

---

<b>ASPECTOS A CONSIDERAR</b>											
Cuestionario	ITEMS	Redacción Adecuada		Coherencia interna		Lenguaje ajustado al nivel		Pertinencia con los objetivos a medir		Mide lo que pretende	
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
I	1										
I	2										
I	3										
I	4										
I	5										
I	6										
I	7										
I	8										
I	9										
I	10										

I	11										
I	12										
I	13										
I	14										
I	15										
I	16										
I	17										
I	18										
I	19										
I	20										
I	21										
I	22										
I	23										
I	24										
I	25										
I	26										
I	27										
I	28										
I	29										
I	30										
II	1										
II	2										
II	3										

<b>CONSIDERACIONES GENERALES</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
El instrumento tiene instrucciones claras y precisas para que el informante pueda emitir sus respuestas.			
La presentación del instrumento es adecuada. En caso de no ser así señale los aspectos a mejorar.			
Los Items se encuentran en un orden lógico - secuencial.			
Se evidencia en la redacción de los objetivos las bases teóricas que deben sustentar la investigación.			
Los Items son adecuados para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera los ítems que deben incluirse y/o eliminarse.			

OBSERVACIONES: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

<b>VALIDEZ</b>			
APLICABLE		NO APLICABLE	
APLICABLE ATENDIENDO A LAS OBSERVACIONES			
Válido por:			E-mail:
Cédula de Identidad:			Teléfonos:
Firma:			Fecha:

