

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
ESCUELA DE POSGRADO



TRABAJO DE POSGRADO
LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DE ESTUDIANTES DE LA
MAESTRÍA EN FORMACIÓN PARA LA DOCENCIA UNIVERSITARIA
IMPARTIDA EN LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR FACULTAD
MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE, EN EL PERIODO DE NOVIEMBRE
2023 A OCTUBRE 2024

PARA OPTAR AL GRADO DE
MAESTRO EN FORMACIÓN PARA LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

PRESENTADO POR
LICENCIADO ÁLVARO EDUARDO MORALES LINARES
LICENCIADO FRANCISCO JAVIER ZELADA SOLIS

DOCENTE ASESORA
MAESTRA EDUVIGIS DEL CARMEN VARGAS DE SOMOZA

NOVIEMBRE, 2024

SANTA ANA, EL SALVADOR, CENTROAMÉRICA

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

AUTORIDADES



ING. JUAN ROSA QUINTANILLA QUINTANILLA

RECTOR

DRA. EVELYN BEATRIZ FARFÁN MATA

VICERRECTORA ACADEMICA

M.Sc. ROGER ARMANDO ARIAS ALVARADO

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

LICDO. PEDRO ROSALÍO ESCOBAR CASTANEDA

SECRETARIO GENERAL

LICDA. ANA RUTH AVELAR VALLADARES

DEFENSORA DE LOS DERECHOS UNIVERSITARIOS

LICDO. CARLOS AMILCAR SERRANO RIVERA

FISCAL GENERAL

FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE

AUTORIDADES



M. Ed. ROBERTO CARLOS SIGÜENZA CAMPOS

DECANO

DR. JOSÉ GUILLERMO GARCÍA ACOSTA

VICE-DECANO

LICDO. JAIME ERNESTO SERMEÑO DE LA PEÑA

SECRETARIO

M. Sc. MARTA RAQUEL QUEVEDO CIERRA

DIRECTORA DE LA ESCUELA DE POSGRADO

Agradecimientos institucionales

Agradezco a la Docente asesora: Mtra. Eduvigis del Carmen Vargas de Somoza, por su constante apoyo, sus indicaciones y orientaciones indispensables en el desarrollo de este trabajo.

A mi compañero de tesis: Licdo. Francisco Javier Zelada Solis, con quien he convivido en este proceso el cual ha requerido de unir esfuerzos, de ser perseverantes y tener convicción en cada acción, que se realizó, agradecer por su empatía y apoyo en cada circunstancia que como grupo investigador tuvimos que enfrentar.

Quiero hacer extensivo este agradecimiento también a los diferentes maestros quienes impartieron cada uno de los módulos, de los cuales adquirí mucho conocimiento.

De igual manera agradecer a los estudiantes y docentes que participaron voluntariamente en el proceso de las entrevistas, gracias por sus valiosos aportes.

Por último, al coordinar Mario Aguilar de la Universidad Francisco Gavidia por permitirme realizar mi formación de acreditación docente, ya que con ello me permite mejorar mi perfil profesional y laborar, la cual contribuirá a fomentar una educación de mayor calidad y constructiva a muchos estudiantes.

Licdo. Álvaro Eduardo Morales Linares

Agradecimientos personales

A través de estas líneas quiero expresar mi más sincero agradecimiento primeramente a Dios que sin él no hubieses sido posible lograr con éxito la culminación del trabajo de investigación, y a todas las personas que con su soporte profesional y humano han contribuido a lograr dicho objetivo.

Con mucho cariño a todas las personas que han sido parte de nuestras vidas y que directamente han contribuido a nuestra formación humana y académica, brindándonos apoyo, correcciones, amor y forjando así nuestro espíritu de lucha.

Extiendo mis más sinceros agradecimientos a mi querida familia por su comprensión y apoyo día a día, por ser fuente de superación, e inspiración, muy especialmente a mi mamá, Miriam del Carmen Linares Ramirez, a mi papá Oscar Eduardo Morales (Q.D.D.G) a mi tia Marta Carolina Morales, a mi primo Ricardo Henry Morales, a mi abuela Maria Victoria Montes y a mi hermana Claribel Elizabeth Morales Linares.

Licdo. Álvaro Eduardo Morales Linares

Agradecimientos institucionales

“Mi más grande admiración y agradecimiento a mis compañeros de viaje, por darme la oportunidad de intercambiar maravillosas experiencias de aprendizaje; a cada uno de los maestros que concurrieron con sus esfuerzos en el trazo del camino que me condujo hasta aquí; a mi asesora de tesis, Eduvigis del Carmen Vargas de Somoza, por sus invaluable horas de trabajo dedicadas al desarrollo de mis competencias y habilidades para escalar este nuevo peldaño hacia el éxito y, a mi compañero de tesis, por permitirme abordar el barco que nos llevó a un mismo destino”.

Licdo. Francisco Javier Zelada Solís

Agradecimientos personales

“Mis eternos agradecimientos a mi fallecido padre Everardo, de quien heredé el espíritu de lucha ineludible; a mi querida madre de todos los tiempos, Catalina, por sus incontables noches de desvelos para acompañarme en los momentos de alegría y, de tristeza; a mi amada esposa Marisol, por su paciencia y sacrificio; a Dios Todopoderoso por darme la fe y la confianza de Filipenses 4:13 para enfrentarme a este nuevo desafío, sin temor al fracaso”.

Licdo. Francisco Javier Zelada Solís

INDICE

Introducción	xiii
Capítulo I: Planteamiento del problema	15
1.1 Situación problemática y delimitación	15
1.2 Enunciado del problema	20
1.3 Preguntas de investigación.....	20
1.4 Objetivos de la investigación.....	21
1.4.1 Objetivo General.....	21
1.4.2 Objetivo específico	21
1.5 Justificación	22
1.6 Límites y alcances.....	23
1.6.1 Limitaciones.....	23
1.6.2 Alcances.....	23
Capítulo II: Marco Teórico de Referencia.....	25
2.1 Antecedentes del problema.....	25
2.1.1 El proceso de evaluación	25
2.1.2 Cambios en la evaluación	27
2.1.3 Propuestas alternativas.....	28
2.1.4 La evaluación y los niveles de logros	34
2.2 Tipos de evaluación de los aprendizajes	35
2.3 Actividades de evaluación	36
2.4 Contextualización	37
Capítulo III: Diseño metodológico	40
3.1 Paradigma Interpretativo.....	40
3.2 Enfoque de la Investigación.....	41
3.3 Método de la investigación	41
3.4 Nivel de la Investigación	42
3.5 Tratamiento de categorías.....	42
3.6 Diseño de recolección.....	43
3.7 Fuentes de obtención de la información	43
3.8 Técnicas de recolección de datos.....	44

3.8.1 Entrevista estructurada.....	44
3.8.2 Análisis documental.....	45
3.9 Instrumentos de recolección de datos	45
3.9.1 Protocolo de entrevista estructurada	45
3.9.2 Guías de preguntas guiadas.....	46
3.9.3 Matriz de datos.....	46
3.10 Supuestos de investigación	46
3.11 Operacionalización de categorías	47
3.12 Estrategias de recolección, procesamiento y análisis de la información	48
3.13 Consideraciones éticas	48
Capítulo IV: Análisis e interpretación de resultados	49
Conclusiones.....	153
Recomendaciones	154
Referencias bibliográficas.....	158
Anexos	160

Índice de tablas

Tabla 1 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 1.....	49
Tabla 2 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 2.....	53
Tabla 3 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 3.....	55
Tabla 4 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 4.....	57
Tabla 5 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 5.....	61
Tabla 6 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 6.....	63
Tabla 7 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 7.....	65
Tabla 8 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 8.....	68
Tabla 9 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 9.....	70
Tabla 10 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 10.....	72
Tabla 11 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 11.....	75
Tabla 12 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 12.....	77
Tabla 13 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 13.....	80
Tabla 14 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 14.....	83
Tabla 15 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 15.....	88
Tabla 16 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 16.....	90
Tabla 17 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 17.....	91
Tabla 18 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 18.....	95
Tabla 19 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 19.....	97
Tabla 20 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 20.....	99
Tabla 21 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 21.....	101
Tabla 22 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 22.....	104
Tabla 1 Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 1.....	109
Tabla 2 Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 2.....	114
Tabla 3 Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 3.....	117
Tabla 4 Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 4.....	120
Tabla 5 Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 5.....	123
Tabla 6 Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 6.....	125
Tabla 7 Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 7.....	127
Tabla 8 Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 8.....	129

Tabla 9	Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 9	131
Tabla 10	Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 10	134
Tabla 11	Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 11	139
Tabla 12	Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 12	141
Tabla 13	Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 13	143
Tabla 14	Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 14	146
Tabla 15	Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 15	149

Índice de figuras

Gráfico 1 Respuesta y análisis de la pregunta 1	51
Gráfico 2 Respuesta y análisis de la pregunta 4	59
Gráfico 3 Respuesta y análisis de la pregunta 6	65
Gráfico 4 Respuesta y análisis de la pregunta 8	70
Gráfico 6 Respuesta y análisis de la pregunta 12	79
Gráfico 7 Respuesta y análisis de la pregunta 13	82
Gráfico 8 Respuesta y análisis de la pregunta 15	89
Gráfico 9 Respuesta y análisis de la pregunta 17	93
Gráfico 11 Respuesta y análisis de la pregunta 20	100
Gráfico 12 Respuesta y análisis de la pregunta 21	103
Gráfico 13 Respuesta y análisis de la pregunta 22	106

Introducción

La evaluación es uno de los procesos más importantes que se desarrollan en la educación formal, entre los resultados de la tercera reforma que las universidades públicas en América Latina han experimentado de acuerdo con Rama (2006, Pag. 23). Está la expansión de los programas de posgrado, este nivel de estudios se ha transformado en una tarea imprescindible y constante; ello ha generado nuevos modelos, métodos y técnicas de evaluación con el fin de estar a la altura de sus dinámicas históricas y expansivas.

Por tal razón se consideró importante realizar esta investigación sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente, con el objetivo de generar nuevos conocimientos sobre el tema y, de esta forma, desencadenar mejoras en los procesos evaluativos de los aprendizajes en la Maestría.

En el planteamiento del problema del Capítulo I, se describió una serie de dificultades relacionadas con la evaluación y que se sospecha podrían ocurrir dentro de la maestría y que a través de la investigación, se determinó su veracidad o falsedad, obteniendo la información de los participantes directos, los maestrantes y docentes de la mencionada maestría; consecutivamente, se presenta la justificación, las razones por las que se considero realizar la indagación para buscar posibles mejoras en un futuro.

Posteriormente, se estableció la viabilidad donde se especifico que la investigación fue de alcance factible para ser desarrollada, ya que se determinaron los recursos humanos, materiales y financieros; además, existen pocos estudios relacionados con la evaluación en dicha maestría, por lo que el desarrollo de la investigación coadyuvará con la superación de posibles falencias encontradas en el sistema de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.

En el capítulo II se describió el abordaje teórico donde se desarrolla una serie de temáticas relacionadas con la evaluación, con el objetivo de tener una mayor claridad sobre el tema de investigación; en el capítulo III se plantea el diseño Metodológico y se especifica que la investigación se realizó con base en un paradigma, enfoque, método, nivel, técnicas e

instrumentos que permitirán indagar los significados que envuelven las prácticas evaluativas. Por último en el capítulo IV, se realizó un análisis e interpretación de resultados a través de una serie de preguntas guiadas sobre diferentes temáticas generadoras por medio de una entrevista estructurada hacia los actores claves, que para el estudio son los estudiantes y docentes quienes realizaron una serie de aportaciones a las interrogantes sobre la propuesta y plan de estudio, aprendizajes realizados, estrategias e instrumentos de evaluación y las apreciaciones sobre las evaluaciones, de acuerdo a los objetivos planteados y en base a los resultados obtenidos que dieron respuesta a las conclusiones y permitió la obtención de las recomendaciones pertinentes.

Así se presentó esta investigación por medio de la cual se buscó iniciar un debate sobre las formas de evaluación descritas en el sistema y las que realmente se están poniendo en práctica en la sala de aula y se espera que sirva como insumo en futuras investigaciones para generar cambios sustanciales que mejoren los procesos de evaluación de los aprendizajes.

Capítulo I: Planteamiento del problema

1.1 Situación problemática y delimitación

En el devenir histórico han existido diferentes propuestas para realizar una evaluación acorde al perfil de profesional y de las necesidades del período histórico, por ejemplo tenemos a Ralph Tyler, considerado el padre de la evaluación educativa porque fue quien acuñó el término evaluación educacional, antes de él la evaluación se discurre asistemática; y posteriormente a sus estudios se catalogó como sistemática y profesional; en la actualidad se sabe que la evaluación debe ir encaminada a lograr un aprendizaje significativo y no solamente a reproducir conocimientos o memorizar información; a pesar de los amplios avances sobre evaluación de los aprendizajes.

Se siguen cometiendo errores en dicho proceso, lo que indica que ha sido muy difícil dejar de lado prácticas tradicionales para evaluar en los diferentes niveles educativos evidenciando más la evaluación sumativa. Samboy (2009) afirma: Es aquella realizada después de un período de aprendizaje, o en la finalización de un programa o curso. Esta evaluación tiene como propósito calificar en función de un rendimiento, otorgar una certificación, determinar e informar sobre el nivel alcanzado a los alumnos.

(p.35).

Esta ha sido la problemática en cuanto a los procesos de evaluación, porque no se ha utilizado para mejorar los métodos educativos sino simplemente como un requisito más para decidir quiénes aprueban o reprueban el curso o módulo.

En países desarrollados y aún más, en países en vías de desarrollo como el nuestro, la evaluación ha sido utilizada como una forma de control y no como una vía para mejorar los sistemas educativos y menos para ayudar a los estudiantes a resolver sus dificultades, Santos Guerra (1988) “planteada de forma negativa, realizada en malas condiciones y utilizada en forma poco jerárquica. 16

La evaluación permite saber pocas cosas de cómo se produce el aprendizaje y pocas veces sirve para mejorar la práctica de los profesores” (p.92). Es así que la evaluación en vez de servir al sistema educativo para mejorar ha hecho que muchos estudiantes abandonen los centros de estudio a nivel básico, medio y superior, todo por la utilización de la evaluación de forma errada por parte de los docentes y las autoridades educativas en general.

Se evidencia claramente el papel fundamental que debe realizar el docente de educación superior en la planificación de contenidos y evaluaciones que generen un aprendizaje que sirva a los profesionales en la inserción a la vida laboral y social de una forma congruente a la realidad del país; a pesar de la claridad del documento no se ha logrado tener avances tan significativos en convertir la teoría en una práctica real que transforme los procesos educativos.

Por otra parte, la Ley de Educación Superior (1995) en el Art. 64 menciona que:

“El Ministerio de Educación determinará, además, las exigencias académicas de los docentes formadores, la forma de evaluación, requisitos de ingreso y egreso de los estudiantes y los requerimientos mínimos que deban reunir las instituciones que ejecutan dichos planes y programas de estudio” (p.25).

Se observa que el Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología exige requisitos para los docentes de educación superior por la importancia de su función en los procesos educativos como lo es la evaluación.

En el sistema de evaluación del plan de estudio de la Maestría en formación para la docencia universitaria (2001) se entiende la evaluación como: el recoger y valorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes; analizar las implicaciones que tienen con el profesor-coordinador, con los contenidos teóricos y la práctica de la docencia en sus ámbitos de trabajo. En esta perspectiva de evaluación, el objeto es la comprensión del proceso de aprendizaje, tanto los aspectos individuales como grupales; por lo mismo, se entiende la evaluación como el proceso permanente e inherente al proceso de aprendizaje. (p.60)

La evaluación de los aprendizajes en la maestría para los estudiantes de la carrera en formación para la docencia universitaria que se imparten en la universidad de el salvador facultad multidisciplinaria de occidente en el periodo noviembre 2023 a octubre 2024

Problema	Preguntas	Objetivos	Categorías	Subcategorías
Desactualización en los sistemas de evaluación de los aprendizajes, los métodos curriculares están desfasados y el personal docente no tiene las	¿Es poco coherente el sistema de evaluación de los aprendizajes en los módulos de la Maestría en estudio con los tipos de evaluaciones en las aulas virtuales?	Indagar la evaluación de los aprendizajes que se implementan en la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.	Evaluación de los aprendizajes; Implementación llevada a cabo en la maestría;	Reglamento académico administrativo y de posgrado Diseño Metodologías Ventajas y desventajas Plan de estudio Currículo;

<p>competencias o no está siendo capacitados para realizar evaluaciones de acuerdo a tipología</p>			<p>Describir los sistemas de evaluación de estudiantes;</p>	<p>Procedimientos; Adaptación; Planificación; Mecanismos, estrategias e instrumentos de evaluación;</p>
<p>de evaluaciones en línea.</p>	<p>¿Tiene las competencias el personal docente para realizar evaluaciones de acuerdo con la tipología de evaluaciones en modalidad de educación virtual?</p>	<p>Demostrar que el sistema de evaluación de los aprendizajes en los módulos de la Maestría en estudio es poco coherente con las aulas virtuales.</p>	<p>Aulas virtuales y planes de estudio; Estudiantes; Docentes</p>	<p>Técnicas Prácticas orientadas; Perfil estudiantil; Competencias; Factores.</p>

		<p>Promover cambios curriculares en el sistema de evaluación de los aprendizajes en su incidencia del proceso de formación.</p>		<p>Detectar mejoras en los aprendizajes; Comprobar si se evalúa lo necesario para su formación profesional y laboral; Programas de estudio.</p>
--	--	---	--	---

1.2 Enunciado del problema

Esta investigación consistió en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria que se imparten en la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente en el periodo noviembre 2023 a octubre 2024; de la cual surge la siguiente interrogante: ¿Se ha actualizado el sistema de evaluación para los aprendizajes que se implementan en la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria, hasta este momento?

Con la intención de dar respuesta a la anterior incógnita, surgen las siguientes interrogantes:

1.3 Preguntas de investigación

¿Es poco coherente el sistema de evaluación de los aprendizajes en los módulos de la Maestría en estudio con los tipos de evaluaciones en las aulas virtuales?

¿Tiene las competencias el personal docente para realizar evaluaciones de acuerdo con la tipología de evaluaciones en modalidad de educación virtual?

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo General

Indagar la evaluación de los aprendizajes que se implementan en la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria de la Universidad de El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

1.4.2 Objetivo específico

Demostrar la coherencia del sistema de evaluación de los aprendizajes implementado en las aulas virtuales de los módulos de la Maestría en estudio.

Promover cambios curriculares en el sistema de evaluación de los aprendizajes en su incidencia del proceso de formación.

1.5 Justificación

Una expresión, entre otras, de la importancia regional y nacional que ha adquirido el sistema de evaluación de los aprendizajes a nivel de posgrado, no sólo como práctica sino también como campo de investigación, es la elaboración de diferentes modelos formulados para acreditarlos y mejorar su calidad. Si bien, acreditar programas de posgrado, especialmente de maestrías, resulta de mucha importancia para las instituciones que los ofrecen, es necesario enfatizar con Díaz Barriga (2005) que en “la actualidad las instituciones promueven la realización de auto-evaluaciones de sus programas educativos, como parte de los mecanismos de su evaluación y/o acreditación con un claro desplazamiento de la evaluación” (p. 2).

La presente investigación se desarrolló dentro del interés por Indagar la evaluación de los aprendizajes que se implementan en la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria de la Universidad de El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente. Considerando las consecuencias que implicó el implementar y aplicar diferentes tipos de evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje para la mejora de una futura práctica docente de forma profesional.

En el desarrollo de las actividades educativas propias de la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria, intervienen una gama de factores relativos a cada docente y cada módulo desarrollado también es un factor determinante para la formación de cada maestrante; por lo que la evaluación es un factor incidente en la comprobación de logros de los objetivos de cada módulo; pero también es un proceso continuo, permanente, sistemático y organizado que requiere de planificación previa, porque ésta no sólo es una actividad administrativa que acredita el nivel teórico de los conocimientos alcanzados por los estudiantes.

Además, representa una experiencia personal y emocional de gran importancia que condiciona el presente y futuro desempeño del maestro de educación superior. Tomando en cuenta lo anterior se considera importante la realización del presente estudio que se enmarca en que, si se ha actualizado el sistema de evaluación para los aprendizajes que se implementan en la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria, hasta este momento que, se le ha realizado, y si ésta ha influenciado la práctica profesional que algunos ya realizan y otros desempeñarán en un futuro.

Así mismo determinar, desde el entorno del aprendizaje, cuáles son las habilidades y conocimientos que los estudiantes están obteniendo y desarrollando a través de los procesos de evaluación de aprendizajes, las competencias de los docentes para la ejecución de las evaluaciones en línea y la coherencia de los sistemas de evaluación con los procesos evaluativos que se ejecutan en la práctica docente.

De igual manera, con este estudio se determinó destacar las acciones que el docente realiza para promover el desarrollo de las prácticas evaluativas actualizadas, identificando mejores instrumentos de evaluación de los aprendizajes y futura actualización de la del sistema de evaluación para el plan y programa de estudios, acorde con las necesidades de los estudiantes.

1.6 Límites y alcances

1.6.1 Limitaciones

Uno de los factores que implicaría interrumpir el seguimiento o cumplimiento de la investigación sería que los estudiantes y docentes no estén de acuerdo con las estrategias metodológicas que se podrían ejecutar dentro de la propuesta de sistema de evaluación de los aprendizajes y en la variación de los procesos de evaluación de los aprendizajes para la mejora de la calidad educativa.

Es posible que no todos los docentes se sometieran a los cursos de formación de evaluación de los aprendizajes en modalidad educativa virtual; además, en el proceso de recopilación de datos no ocurrió que algunos estudiantes proporcionaran la información suficiente para dar seguimiento a la investigación. Lo cual implicó menos inversión en tiempo, trabajo y dinero; incluso se evitó ver afectadas las demás actividades programadas. Otro posible inconveniente para el desarrollo de la investigación fue que los responsables de facilitar la revisión de los procesos evaluativos ejecutados, por medio de las aulas virtuales, no demostraron resistencia negando la autorización para el ingreso del equipo investigador.

1.6.2 Alcances

El propósito de este estudio cualitativo fue indagar la evaluación de los aprendizajes que se implementan en la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

La evaluación de los aprendizajes está enfocada en el proceso y el sistema; el periodo de tiempo de abordaje en la investigación será a partir del ciclo II-2023 con la participación de los estudiantes de segundo y tercer años de la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria y el campo de acción o geográfico de la investigación será en escuela de posgrado de la Universidad de El Salvador de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

Capítulo II: Marco Teórico de Referencia

2.1 Antecedentes del problema

2.1.1 El proceso de evaluación

La evaluación del proceso educativo determinó una serie de eventualidades, y a pesar que han evolucionado, hay aspectos que se siguieron practicando. Desde los siglos XVII y XVIII las formas de evaluación estaban orientadas a la disciplina de los sujetos para que tuviera efecto la enseñanza. En ese tiempo, las clases eran impartidas por monitores, que permanecían de pie en un asiento sin brazos para controlar a los alumnos, quienes se encontraban sentados en el centro del salón para recibir la instrucción. La rigurosa disciplina dependía de la visibilidad del monitor. La arquitectura de las escuelas era diseñada para permitir un control interno y detallado y que además hacía completamente visible a todos los que estaban dentro de ella.

Durante el siglo XVIII, después de la revolución industrial se adoptó una forma distinta de arquitectura para la construcción de escuelas, esta vez basada en el estilo Panóptico que permitía que un observador, desde una torre vigilara las aulas sin ser visto por los alumnos. Lo que cambió fue únicamente la arquitectura, porque el método de enseñanza siguió estando centrado en la disciplina. Este sistema disciplinar dio origen a distintas clasificaciones de los alumnos, a seleccionarlos según sus habilidades y su comportamiento y a imponer castigos y recompensas, de esa manera comenzó la forma de evaluar.

Hubo educadores como Robert Owen que no estaban de acuerdo con este modelo educativo por considerar que solo producía alumnos dóciles e individualistas y porque se alejaba totalmente de los objetivos de la educación, ya que pensaron que la educación debería llevarse a cabo a través del entendimiento y no de la memorización.

Con el surgimiento de las ideas pedagógicas de destacados educadores y filósofos como Juan Jacobo Rousseau, Immanuel Kant, Juan Enrique Pestalozzi, entre otros, puede decirse que se hicieron importantes aportes al campo de la educación y de la pedagogía, uno de los más importantes es el haberle dado especial importancia al concepto de formación. Rousseau no se preocupó por la evaluación, sino por la comprensión de la naturaleza del niño, porque en la

medida que el educador conoce esa naturaleza, estará en condiciones de ayudarlo a formarse. En el caso de Immanuel Kant, señaló que el niño debe ser educado libremente, así aprende a ser disciplinado ya que esta disciplina es resultado de la educación. Por su parte Pestalozzi sostuvo que el objetivo de la educación se constituía menos en la adquisición de conocimientos y más en el desarrollo psíquico del niño.

En 1911 Frederick Taylor, introdujo las ideas de la sistematización, estandarización y el método científico en la industria y creó una metodología para la administración de la educación en vía del progreso. En esa época se emplearon pruebas objetivas recién desarrolladas para determinar la calidad de la enseñanza.

El modelo de los objetivos de aprendizaje desarrollados por Ralph Tyler en los años 30' fue en su origen un proceso ubicado en la escuela para planear el currículo, y la metodología del diseño experimental tuvo un impacto significativo y duradero en las concepciones del desarrollo curricular y en su evaluación. Hasta el modelo desarrollado por Tyler, evaluación era sinónimo de medición y examen. El origen del término evaluación educativa es atribuido a este autor.

Evaluación se usó como un término alternativo a “medición”, “prueba” o “examen”, en consideración a que implicaba un proceso mediante el cual los valores de una empresa eran reconocidos. El propósito de la evaluación educativa era llevar a cabo verificaciones periódicas sobre la efectividad de la escuela e indicar aspectos para el mejoramiento donde fuera necesario. Educar era cambiar los patrones de conducta de los estudiantes; de donde se derivaba que el currículo podía ser construido a través de la especificación de conductas deseables. La evaluación consistía, simplemente, en la verificación del logro de los objetivos.

En 1949 Ralph Tyler cambió el énfasis de la evaluación y dejó de ser una forma de discriminar entre individuos y se convirtió en un medio para conocer el grado en que las intenciones del currículo se alcanzaban en la práctica, mas no descartó los exámenes ya que también eran medios para determinar si se habían alcanzado los objetivos del currículo. A pesar que se cambió el énfasis de la evaluación, ésta seguía siendo un modelo basado en objetivos de comportamiento, que concebía la enseñanza como una tecnología, un conjunto de técnicas que conducen a un fin trazado de antemano, o sea que en la práctica la evaluación se reducía a comprobar unos objetivos pre-establecidos, promoviendo así el conductismo, que plantea que

cualquier comportamiento para ser susceptible de evaluación debía ser definido en términos de conducta observable. Surge la taxonomía de objetivos de Bloom y las jerarquías de aprendizaje de Gagné. A finales de la década de los 60' se hacen críticas a este modelo de evaluación practicado y en los 70' surgen nuevas formas para evaluar las innovaciones educativas.

2.1.2 Cambios en la evaluación

En 1963, Myron Atkin afirmaba que el modelo de objetivos limitaba el alcance de la reforma curricular y trivializaba la naturaleza del aprendizaje. En 1963, Lee Cronbach hacía ver que la evaluación había venido a ser excesivamente dependiente de las rutinas y rituales de los exámenes, que enfatizaba su utilidad en el mejoramiento de los cursos y no en la obtención de juicios terminales.

Estaba preocupado por extender el rango de evidencias para describir un programa y buscaba que la evaluación se centrara en aspectos que requerían más atención y revisión. Michael Scriben en 1967 plantea su principal argumento en contra del modelo de objetivos y sostenía que éste representaba una extrema relativización de la evaluación, ya que en él no existían procedimientos para juzgar el valor de las metas mismas.

En 1967, Robert Stake planteaba la pregunta sobre el tipo de evidencia que debería ser reunida por un evaluador. Pensaba que las evaluaciones no respondían a las preguntas de los educadores. Su modelo proponía una evaluación que reflejara la complejidad y particularidad de los programas educativos, para lo cual se debía ampliar el rango de los datos relevantes a ser considerados. La evaluación no solo debería permitir hacer juicios acerca de la efectividad de un programa, sino también entender el proceso de innovación.

En 1975, Lawrence Stenhouse en su postura señalaba que el modelo de objetivos conducía a una visión equivocada de la educación y del conocimiento. Educar tiene que ver con el desarrollo de la autonomía personal; la educación eleva la libertad del hombre mediante la introducción en el conocimiento de su cultura como un sistema que le permite pensar.

El modelo de objetivos no reconocía la impredecibilidad de las conductas de los estudiantes y su pretensión de predecirlas contradecía el propósito de la autonomía. La segunda razón para rechazar el modelo era la afirmación de Stenhouse de que el desarrollo curricular pasaba

necesariamente por el desarrollo de los maestros, la mejor forma de mejorar era la propia crítica de los maestros. Su estrategia para mejorar el currículo se basaba en hacer del maestro un investigador y no en descansar en evaluaciones externas.

En 1975, Lee Cronbach, argumentaba que tanto la investigación experimental como la correlacional eran inadecuadas para satisfacer las necesidades de conocimiento de los programas sociales. Sugería la necesidad de estudios descriptivos.

Desde finales de la década de los 60', cuando se inicia este proceso de renovación, se comenzó a reconceptualizar el término evaluación. Sumándose a los autores antes mencionados se encuentra David Stufflebeam y todos contribuyeron a cambiar la concepción que la mayoría de veces confundía la evaluación con la medición numérica. Ahora busca dársele a la evaluación una dimensión más cualitativa, en donde el proceso tiene tanta importancia como los objetivos y los resultados y se comienza a hablar de una evaluación criterial, formativa e integral.

Hoy la evaluación debe entenderse como un proceso global donde éste no puede ser una simple antesala de los resultados finales, debe ser parte de la valorización general del aprendizaje y el referente no debe ser únicamente el estudiante, sino también el docente, la institución y la propia comunidad educativa, incluyendo la familia. La evaluación así concebida tiene un propósito orientador, autocrítica y regulador del proceso educativo; deja de ser un veredicto para convertirse en una pauta para brindar ayuda a los estudiantes a progresar en su aprendizaje y una guía para la toma de decisiones con el fin de mejorar el proceso educativo en su conjunto.

2.1.3 Propuestas alternativas

Ante esas posturas referentes a la evaluación educativa se genera una preocupación por explorar acercamientos no tradicionales a la evaluación y establecer algunas guías para su desarrollo. En este sentido fueron relevantes cuatro conferencias realizadas en Cambridge, Inglaterra.

La primera conferencia se llevó a cabo en 1972 donde se estableció que la evaluación debería enfocarse a cuatro aspectos: a) responder a las necesidades y perspectivas de diferentes audiencias, b) orientar los procesos organizacionales de enseñanza y de aprendizaje, c) ser relevante para las decisiones públicas y profesionales y d) reportarse en lenguaje accesible a sus audiencias.

La segunda conferencia se llevó a cabo en 1975 y estuvo centrada en los métodos de la investigación educativa mediante el estudio de casos. La tercera se realizó en 1979, donde se examinó el uso de los métodos naturalísticos. La última tuvo lugar en 1987, en ella se consideró la evaluación del desempeño y diferentes formas de evaluar a maestros y alumnos.

Otra información relevante es que, desde sus inicios el uso de pruebas para la medición de resultados y de aprendizajes fue antes del 2000 a.C. (Dueñas, 2018). Menciona que: “La utilización de exámenes para seleccionar a los funcionarios públicos en China; Sócrates utilizaba cuestionarios evaluativos en Grecia, el uso de evaluación en la selección de funcionarios y como parte de la metodología didáctica” 1920s-1930s (Época de Ralph Tyler) dice que: el enfoque científico y sistemático al desarrollo del currículum. La evaluación es vista como un proceso, no solo como medición. “Los objetivos son la base para emitir juicios de valor. Se enfatiza la importancia de los organizadores instructivos y evaluativos” 1950s-1960s (Época del realismo). Evaluación de programas, desde la perspectiva de la investigación evaluativa. El enfoque se centra en la evaluación de programas y objetivos, en lugar de solo en el rendimiento de los alumnos. “Se enfatiza la toma de decisiones como punto de partida del proceso evaluativo. La evaluación actúa durante el proceso de desarrollo del currículum” 1970s-1980s (Época del profesionalismo). Proliferación de modelos evaluativos y profesionalismo como modelo de estudio en la actividad evaluadora. La evaluación se enfoca en la toma de decisiones. Se critica el paradigma científico positivista. Se abren nuevos paradigmas de evaluación (cualitativo). Se enfatiza la evaluación formativa antes del producto final. Década de 1990 la evaluación por competencias se desarrollan nuevas técnicas de evaluación, como la evaluación por competencias y la evaluación basada en evidencias.

“En la actualidad la evaluación de habilidades claves, la evaluación que se enfoca en la medición de habilidades y competencias clave para el éxito en la vida es parte de la creatividad, la resolución de problemas y la colaboración”. También se utilizan nuevas tecnologías para la evaluación, como los sistemas de evaluación en línea y los juegos serios (Dueñas, 2018).

Tal como se ha mencionado anteriormente, la evaluación es un proceso complejo que debe ser considerado tanto desde una perspectiva teórica como práctica. No existe una definición única para la evaluación, ya que hay una amplia variedad de autores que la han abordado de diferentes

maneras. Sin embargo, todos ellos coinciden en que la evaluación es un proceso continuo y sistemático. En este sentido, Linares (2014)

Citado por (Dueñas & Ascencio, 2018) menciona que: “La evaluación es continua en la búsqueda de información a lo largo de todas las acciones del proceso de enseñanza y aprendizaje que permite identificar el nivel de desarrollo y de competencia alcanzado en todas las áreas de la formación integral del alumno”. (pág. 23).

Según (Valenzuela, 2017) citado por (Dueñas & Ascencio, 2018) la evaluación en un sentido estricto: Es la actividad permanente o final de un ciclo que permite verificar si los procesos educativos están alcanzando los objetivos programados por la institución y el educador; debe ser objetiva para lo cual es necesario evaluar no únicamente al sujeto de la educación, sino a los agentes, los contenidos programáticos, las técnicas, los métodos y todos los aspectos periféricos que incidan en el aprendizaje del alumno, para procurar cambios de acción. (Pág.28)

Otra definición respecto evaluación es que se considera el medio por el cual una institución o persona determina el grado en que una persona ha adquirido un conjunto predeterminado de conocimientos y capacidades. “En la práctica, sin embargo, la evaluación no es en absoluto sencilla. Más bien, la evaluación comprende una variedad de dimensiones, todas las cuales tienen un efecto significativo en lo que se enseña” (Muskin, 2015).

El aprendizaje como lo establece (Domjan, 2002) citado en (Dueñas & Ascencio, 2018) “es comúnmente asociado con la adquisición de conocimientos en situaciones pedagógicas, pero esto es una restricción del término. En realidad, el aprendizaje ocurre en todas las edades y etapas de la vida”.

Los niños Según (Rojas, 2017) citado en (Dueñas & Ascencio, 2018)

Se podría verificar la manera de evaluar constatando si el estudiante egresado, según su perfil, es útil a la sociedad, pues así podrá comprobarse de lo que aprendió, el cual se convierte en un proceso el que debe implementarse la evaluación formativa, por el tema y proceso evaluación de competencias, ya que eso se puede determinarse sencillamente

con una prueba escrita, sino con instrumentos, como rubricas, listas de cotejo, entre otras (Pag. 28,29).

“La propuesta de este artículo es elaborar una metodología que contribuya al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en la carrera de mercadeo internacional en la Universidad de El Salvador” (Capote, 2021).

El artículo plantea un problema fundamental en la educación virtual, la necesidad de evaluar y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. El autor destaca que la tecnología ha cambiado la forma en que las personas adquieren conocimientos y que la educación virtual se plantea como una opción de aprendizaje para cualquier tipo de persona.

Las evaluaciones en gran escala del aprendizaje de los alumnos comenzaron a utilizarse hace poco tiempo en diversos sistemas educativos. El caso más temprano fue el de los Estados Unidos, al que siguieron otros países del ámbito anglosajón. En general, el uso de tal tipo de evaluaciones se extendió a los países de América Latina hasta la última década del siglo XX. Algunos países comenzaron a aplicar pruebas estandarizadas en gran escala varias décadas antes, pero inicialmente para la selección de aspirantes a carreras universitarias de alta demanda; en lo relativo a la educación básica el uso de pruebas fue posterior.

Y, en sus inicios, no sistemático. En México comenzaron a utilizarse pruebas estandarizadas para la admisión de alumnos a algunas carreras en instituciones de educación superior como la UNAM, la UIA y el ITESM, desde la década de 1960; en el último caso utilizando pruebas en español elaboradas por la oficina del College Board de Puerto Rico.

Las primeras evaluaciones en gran escala de educación básica se aplicaron desde la primera mitad de la década de 1970, pero fue hasta la de 1990 cuando el uso de ese tipo de instrumentos cobró importancia creciente para la educación básica. Además, las pruebas eran de baja calidad y sus resultados no se daban a conocer.

El sistema de evaluación de los aprendizajes permite descubrir mejoras en la calidad educativa e incrementar las competencias y detectar inestabilidades en la formación académica profesional del estudiante maestrando y contribuye al desarrollo de los aspectos claves que el

estudiante necesita para su desarrollo laboral, productivo y personal; por ello, se realizará un análisis a fondo para implementar una estrategia que permita mejorar la calidad educativa desde el plan de estudio del reglamento académico administrativo y los procesos de formación de unidad de posgrado del estudiante maestrando.

Santos Guerra Et al, (2001) señala que:

El diseño del sistema de evaluación de aprendizajes compete en mayor porcentaje al profesorado, mientras que la manifestación de los aprendizajes le suele corresponder al alumnado. Por ello es que se añade a la categoría el actor “docente” y se enuncia de modo taxativo “del alumnado”.

Esto en consonancia con los peninsulares es por eso que en este artículo se considera muy importante poner de relieve los roles que en mayor porcentaje corresponden a cada uno de los actores de aula dentro del proceso de evaluación. Ciertamente que es una manera verticalista de ver los intercambios que se realizan entrambos, cosa que muchos han puesto de manifiesto. Santos Guerra (2000) y Martínez (2010) señalan que: “el profesor siempre es el examinador y el alumno es el examinando, pero pocas veces o nunca sucede” lo contrario y como muy bien lo señalan Bolsegui (2006) y Amigues (2005) “estos roles asumidos son parte de la cultura de evaluación de las instituciones educativas”.

Para solventar esta manera antidemocrática de vivir la evaluación, se propone una del tipo acompañamiento al alumno durante el proceso de construcción de la tarea, a lo que acá se denomina evaluación formativa. Si se penso bien, es un tanto absurdo que un alumno tenga éxito sumario si cuando prepara su tarea tan solo está acompañado de sus apuntes de clase y del recuerdo de explicaciones verbales. La probabilidad de éxito académico disminuye si se le abandona durante el proceso.

Se habla, por tanto, de una evaluación formativa no como la calificación de valores relativos a la responsabilidad, orden y aseo, trabajo colaborativo, entre otros; sino como un proceso de construcción en que maestro y alumno se enfrascan en la resolución de la tarea, pero durante la clase, en un proceso PEA (proceso de enseñanza aprendizaje).

Lo anterior garantiza el rol docente que enuncia Coll (1999) “dentro del constructivismo, a saber, un orientador, un guía, un proporcionador de ayuda ajustada para que el alumno construya sus propios conocimientos, pero no de manera aislada de su grupo clase ni huérfano de la guía de quien va a calificar su obra”. Al decir construir, viene a la mente la imagen del ingeniero a cargo de la obra quien constantemente supervisa al personal encargado de edificar.

Según señala Tiana Ferrer (2000) “la concepción y puesta en marcha de sistemas de evaluación de la calidad de la educación en América Latina y el Caribe es un fenómeno que se ha dejado sentir claramente durante la última década”. Aunque ya con anterioridad al año 1988, se iniciaron experiencias pioneras en la región, esa fecha puede considerarse como el verdadero punto de arranque de la nueva tendencia, puesto que fue entonces cuando algunos países como Chile o Brasil comenzaron a dar los primeros pasos para poner en funcionamiento sus actuales sistemas nacionales de evaluación.

A comienzos de los años noventa se iniciaría el proceso en Honduras (1990), Colombia (1991), República Dominicana (1992), Argentina (1993) y El Salvador (1993), países a los que seguirían más adelante otros como México (1994), Costa Rica (1995), Paraguay (1995), Venezuela (1995) o Bolivia (1996).

Como se constata, los gobiernos se han preocupado por actualizar sus sistemas de evaluación de la calidad de la educación que se imparte, lastimosamente esa preocupación no ha estado acompañada del interés necesario por superar los indicadores poco alentadores que revelan esas evaluaciones, como es el caso de nuestro país, cuyas innovaciones en materia evaluativa se operativizan a través de las pruebas nacionales de logros, de las cuales se presenta a continuación una breve descripción.

Como se ha indicado anteriormente, los sistemas nacionales de evaluación que se han desarrollado en los países latinoamericanos desde los años noventa vienen prestando una atención especial a la medición de los logros conseguidos por los alumnos. Los instrumentos que se aplican con esa finalidad son las genéricamente denominadas pruebas nacionales. Entre sus elementos comunes, quizás el más destacado sea la preocupación prácticamente universal que demuestran por evaluar el rendimiento alcanzado en Lenguaje y Matemáticas. No obstante, aunque se trata de dos áreas especialmente atendidas por los sistemas de evaluación, no hay

que pensar que sean los únicos dominios evaluados. Lo que deja en claro que la orientación específica que tienen estas pruebas está centrada en evaluar conocimientos adquiridos en Lenguaje y matemática.

Las pruebas nacionales parecen satisfacer ampliamente los objetivos de las autoridades educativas, a la vista del uso que se hace de ellas. Como es el presentar los avances de la educación a través de los resultados que se obtienen, los cuales los publicitan de forma constante para demostrar los niveles de avances.

En El Salvador la prueba es estandarizada, por tanto, mide con los mismos criterios y niveles a todos los estudiantes y no toma en cuenta la complejidad de cada una de las regiones y departamentos. Por lo tanto, los resultados son interpretados de igual forma para todos los estudiantes y regiones, dejando en desventaja a aquellos lugares donde las condiciones socioeconómicas actúan en contra de la mayoría de la población estudiantil.

El tipo de interpretación que se hacen de estas pruebas son criterios y normativas. Las pruebas de tipo criterial proporcionan una base sólida para valorar la suficiencia de los logros conseguidos, ya que se apoyan en una definición operativa de los objetivos que deben alcanzarse. Por el contrario, las pruebas de tipo normativo exigen alguna operación adicional para poder valorar la suficiencia de los logros alcanzados, dado que se refieren a situaciones de normalidad estadística.

La existencia de estos dos modelos alternativos obliga a considerar cuidadosamente qué usos se quieren hacer de las pruebas, antes de decidir cual conviene aplicar. Además, la explicación de los resultados se ha basado tradicionalmente en la distinción de dos tipos de variables, unas extrínsecas y otras intrínsecas. Mientras que las primeras (nivel socioeconómico y cultural, recursos destinados a la educación) han sido objeto de análisis abundantes, las segundas (organización del Sistema educativo, procesos institucionales, procesos de aula) vienen resultando menos concluyentes y aún requieren investigaciones adicionales.

2.1.4 La evaluación y los niveles de logros

Para verificar e identificar los niveles de avances y logros en materia educativa es necesario conocer los mecanismos legales que tiene el Ministerio de Educación para evaluar los aprendizajes y los niveles de desempeño de todos los componentes del currículo nacional.

Unas de estos controles se establecen a través de las normativas legales que se crean para controlar los procesos pedagógicos del sistema educativo nacional. Para el caso de la evaluación, La Ley General de Educación de El Salvador en su artículo 56, señala que la evaluación educativa comprenderá: a) la evaluación curricular, b) Evaluación de logros de aprendizaje y c) La evaluación institucional.

Art. 56.- La evaluación educativa aportará a las instancias correspondientes del Ministerio de Educación, la información pertinente, oportuna y confiable para apoyar la toma de decisiones en cuanto a mejorar la calidad, eficiencia y eficacia del sistema educativo en lo referente al proceso de enseñanza aprendizaje, diseño y desarrollo del currículo, programas y proyectos de apoyo al proceso educativo, definición de políticas educativas y aspectos organizativos o administrativos institucionales.

Este sistema de evaluación está orientado exclusivamente a determinar, por medio de pruebas escritas, los niveles de aprendizaje de los estudiantes al final de cada ciclo. De acuerdo al SINEA “existen tres niveles de logros: Básico, Intermedio y Superior, según los conocimientos y habilidades que los estudiantes demuestren haber alcanzado en las competencias evaluadas: Las ubicaciones de los resultados alcanzados por las y los estudiantes se presentan con base a los siguientes niveles y puntajes establecidos por el SINEA.

- Nivel básico: 0.00 a 3.75
- Nivel intermedio: 3.76 a 7.50
- Nivel superior: 7.51 a

Según el reglamento de la gestión académico administrativo de la Universidad de El Salvador

2.2 Tipos de evaluación de los aprendizajes

De Acuerdo al reglamento académico administrativo de la Universidad de El Salvador en el Artículo 135 establece que: La evaluación de los aprendizajes en la Universidad de El Salvador, comprende la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa en forma integrada.

Evaluación diagnóstica, es un conjunto de acciones, que deben realizar los docentes al inicio de una unidad de aprendizaje, a fin de obtener información de los estudiantes, con el propósito de la toma de decisiones para una mejor orientación del proceso de enseñanza aprendizaje;

Evaluación Formativa, está referida a los distintos aspectos del desarrollo humano, donde el docente y los estudiantes interactúan, siendo el primero facilitador del conocimiento, forma en valores a los estudiantes para conocer, interpretar las actitudes de estos, a efecto de transformarlas para mejorar en este su aspecto personal y profesional, a fin de modificar y mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje;

y c) La Evaluación Sumativa, es el proceso mediante el cual el docente mide y cuantifica el nivel de aprendizaje adquirido por el estudiante, respecto a los contenidos de la unidad de aprendizaje. Proporciona información para realizar una medición del conocimiento. Mide resultados. Se podrán considerar otros tipos de evaluación que sean pertinentes de acuerdo a los planes de estudio.

También se comprobó con los hallazgos obtenidos lo siguiente:

2.3 Actividades de evaluación

En base al Artículo 138 del sistema de evaluación de los aprendizajes de la Universidad de El Salvador. Las actividades de evaluación deberán estar relacionadas con los objetivos de aprendizaje establecidos en los Planes y Programas de Estudio. Asimismo, sus ponderaciones deberán establecerse en el Programa de la Unidad de Aprendizaje y se darán a conocer al estudiante al inicio del ciclo. En cada uno de los programas de las unidades de aprendizaje, se podrán planificar actividades ex aula; estas deberán ser previamente autorizadas por la Jefatura de la Unidad Académica correspondiente.

De acuerdo al reglamento de estudios de Posgrado se comprobó lo siguiente:

Art. 36.

La evaluación es un proceso que comprende dos ámbitos integrados del conocimiento, tanto el teórico como el práctico. Dicha evaluación consiste en un proceso sistemático, participativo e

integral, por medio del cual se mide el nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante de posgrado.

De las actividades a evaluar Art. 37.

Para evaluar el rendimiento de los estudiantes, se establecen las actividades académicas siguientes:

Actividades teóricas:

Pruebas objetivas: exámenes escritos y orales;

Participación en asesorías;

Ensayos analíticos;

Seminarios;

Estudios teóricos de casos;

Formulación de proyectos;

Conocimientos previos actualizados;

Aporte teóricos y nuevos conocimientos sobre tópicos específicos;

Otros

Actividades prácticas:

Pruebas objetivas de laboratorio o de campo;

Prácticas de laboratorio y de campo, según el área de posgrado;

Diagnósticos prácticos;

Ejecución de proyectos;

Presentación de resultados de investigación mediante: seminarios, informes orales y escritos;

Investigaciones;

Portafolios;

Otros.

Cada actividad académica, se evaluará de acuerdo con el reglamento específico de la Escuela de Posgrado de la Facultad respectiva. Las evaluaciones podrán ser llevadas a cabo dentro de la plataforma de Moodle.

2.4 Contextualización

Es importante incluir y mostrar las características más relevantes que envuelven el área espacial (territorio/ubicación) de estudio tomada como referente de análisis que, para este caso, es el

denominado primer año de la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria; para ello, se cuenta con la siguiente información en cuanto a la evaluación de los aprendizajes.

La Maestría en Formación para la Docencia Universitaria, surgió de la necesidad de contar con profesionales en la docencia a nivel superior que posean las capacidades para ejercer su trabajo de una forma actualizada, que dejen atrás la forma tradicional de impartir clases, transformando así el sistema educativo del país.

Dicha maestría tiene una duración de tres años de clases desarrollándose en diez módulos y dos seminarios; se realiza servicio Social, seis meses más para realizar el trabajo de investigación (tesis); las actividades académicas que se desenrollan dependen de la naturaleza del módulo y del año académico, entre ellas: discusiones de grupo y actividades de investigación del módulo, trabajos como ensayos, resúmenes y evaluaciones.

El sistema de evaluación de la maestría que es el objeto de estudio de esta investigación, se encuentra descrito en la evaluación propuesta en el plan de estudio de la carrera (2002) que dice: “La evaluación tiene por objeto valorar el proceso de formación de los participantes durante periodos de estudio intensivo, como al final de éstos; pero también corroborar si los estudiantes de esta maestría en el ejercicio de su docencia cotidiana están vertiendo los aprendizajes obtenidos en su calidad de formación y si están transformando su práctica docente en una verdadera profesión”. (p.13)

Además, en el programa de estudio del Módulo N° 7: la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria propone la siguiente lo siguiente: La evaluación será permanente utilizando las categorías del grupo operativo, así como la asistencia, responsabilidad y la calidad de las participaciones. Para fines de acreditación, se calificará la elaboración de cuatro reportes sobre los documentos analizados el cual se presentará el día de la discusión del mismo, se elaborará un informe de investigación individual, un informe de investigación en equipo y la asistencia. (p.3)

Se observa que las evaluaciones de ambos programas son similares siempre tomando en cuenta el aprendizaje grupal; pero la problemática podría ser que en la práctica van encaminadas, sobre todo, a realizar acreditación y no a observar otros aspectos para realizar mejoras en el

proceso de aprendizaje; el objetivo de esta investigación será Indagar la evaluación de los aprendizajes que se implementan en la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

Capítulo III: Diseño metodológico

Esta investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo que busca Indagar la evaluación de los aprendizajes que se implementan en la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

Los significados que envuelven las prácticas evaluativas dentro del proceso de aprendizaje en la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria. Sandin (2003) afirma:

bajo esta línea, la investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos (p. 90).

La investigación fue indagar el fenómeno de la evaluación desde la perspectiva de los participantes, que en este caso fueron los estudiantes de segundo y tercer años de dicha maestría, así mismo se conocerá la experiencia de algunos docentes, analizando las muchas vivencias de los participantes, mediante la exposición de sus significados sobre las situaciones y acontecimientos que han vivido durante su proceso de formación en postgrado; estos significados incluyen sus sentimientos, sus creencias, sus ideas y sus conductas.

Por lo tanto, bajo esta perspectiva, se llegó a la comprensión de las experiencias, factores, significados y/u otros aspectos que resulten en la investigación del fenómeno que se propone estudiar, analizando e interpretando de forma crítica, la realidad que le envuelve para construir una nueva teoría que coadyuvó a la mejora de los procesos evaluativos para la mejora de la calidad educativa que se desarrolla en la maestría.

3.1 Paradigma Interpretativo

El paradigma interpretativo parte de reconocer la diferencia existente entre los fenómenos sociales y naturales, buscando la mayor complejidad y el carácter inacabado de los primeros, que están siempre condicionados por la participación del hombre (Espinoza, 2011, pág. 106). Abarca un conjunto de corrientes humanístico interpretativas, cuyo interés fundamental va dirigido al significado de las acciones humanas y de la vida social. Concibe la educación como proceso social, como experiencia viva para los involucrados en los procesos y para las

instituciones educativas, enfatiza que, transformando la conciencia de los docentes, éstos transformarán su práctica educativa.

Con base a lo anterior, en esta investigación se utilizó el paradigma interpretativo hermenéutico de corte transversal, porque se pretende profundizar en las experiencias y vivencias de los sujetos que participan en la investigación, reconociendo el carácter inacabado de los procesos sociales que deben ser siempre susceptibles de mejora.

3.2 Enfoque de la Investigación

Enfoque cualitativo fenomenológico

Utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir y afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación (Sampieri, 2010). Se realizó una exploración teórica exhaustiva para la interpretación y justificación de los datos categóricos de la problemática a abordar.

El alcance es de corte transversal o transeccional descriptivo. Estos estudios buscan indagar el nivel o estado de una o más variables en una población; en este caso, en un tiempo único (Sampieri, 2010).

Debido a que se pretendió indagar la situación problemática actual que ocurre en la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente y de cómo el docente implementa el proceso de evaluación de aprendizajes de los estudiantes de Maestría en Formación para la Docencia Universitaria, este estudio se desarrolló bajo el enfoque cualitativo fenomenológico, porque permite validar los resultados obtenidos en el lugar y periodo de tiempo determinado.

3.3 Método de la investigación

Según Fuster, (2019):

El estudio fenomenológico se fundamenta en el estudio de las experiencias de vida, respecto de un suceso, desde la perspectiva del sujeto. Este enfoque asume el análisis de los aspectos más complejos de la vida humana, de aquello que se encuentra más allá de lo cuantificable. (P. 168)

Además, Husserl (1998) manifiesta que:

Es un paradigma que pretende explicar la naturaleza de las cosas, la esencia y la veracidad de los fenómenos. El objetivo que persigue es la comprensión de la experiencia vivida en su complejidad; esta comprensión, a su vez, busca la toma de conciencia y los significados en torno del fenómeno. (P.70)

En consecuencia, el método a utilizado fue inductivo de carácter fenomenológico, porque facilita la profundización de los significados que los sujetos le dan a sus propias experiencias y vivencias específicas relacionadas con el análisis de la evaluación de los aprendizajes en la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria y, debido a que por medio de este estudio se busca indagar el fenómeno desde el punto de vista de los involucrados, sus intereses, conjeturas y frustraciones, el método más apropiado a utilizar será el inductivo de carácter fenomenológico.

.

3.4 Nivel de la Investigación

“Según su naturaleza o profundidad, el nivel de una investigación se refirió al grado de conocimiento que posee el investigador en relación con el problema, hecho o fenómeno a estudiar. De igual modo cada nivel de investigación emplea estrategias adecuadas para llevar a cabo el desarrollo de la investigación” (Valderrama, 2017, p. 42).

Este estudio se realizó de forma descriptiva con corte transversal, ya que es una investigación en corto periodo de tiempo en la cual se realizará en un solo momento en el transcurso o lapso de tiempo; bajo este escenario, los sujetos implicados son los estudiantes los cuales son el objeto de estudio y quienes formularán a detalle sus vivencias y cómo realizan sus evaluaciones de aprendizaje; en dicha participación los estudiantes opinarán en las entrevistas estructuradas y sobre las estrategias utilizadas, conforme al plan de estudio y aplicación del método empleado con la finalidad de reunir información necesaria para fundamentar la investigación de forma y documentada.

3.5 Tratamiento de categorías

Según Miles, Huberman, y Saldaña (2014) una categoría es un modo de clasificar una determinada información, en función de la importancia que demos a un tema.

En caso de esta investigación, las categorías serán clasificadas y determinadas para diferentes actores: estudiantes y maestros en ambos sentidos; evaluación de los aprendizajes en el sistema y dentro del proceso, clasificando de forma jerárquica cada una de las categorías y subcategorías a analizar e interpretar, con base a los resultados que se obtengan de la entrevista estructurada.

3.6 Diseño de recolección

El "diseño de investigación se define como el plan global de investigación que intenta dar de una manera clara y no ambigua respuestas a las preguntas planteadas en la misma"(Besse, 1999).

Como se mencionó anteriormente para la obtención de los datos se reunieron con un corte transversal transaccional debido a que sólo se realizó el estudio una sola vez y en un corto lapso de tiempo, porque el propósito de la investigación fue cualitativo, clasificado como fenomenológico. Existe un método, pero es no probabilístico muestral por conveniencia; en este caso, el investigador tomará de rigor los sujetos de forma estratégica y garantizando la mayor cantidad de información necesaria para abordar la problemática de interés.

La revisión literaria para contextualizar en la problemática a abordar se hará a través de las tesis de especialización del tema, boletines, artículos, revistas y sitios web. Para fundamentar las teorías, validar los supuestos del problema y proporcionar propuestas a recomendar.

3.7 Fuentes de obtención de la información

En toda investigación cualitativa es posible aplicar un método no probabilístico, como detalla Ortega (2024) quien menciona lo siguiente: “El muestreo por conveniencia es una técnica de muestreo no probabilística donde las muestras de la población se seleccionan solo porque están convenientemente disponibles para el investigador. Estas muestras se seleccionan solo porque son fáciles de reclutar y porque el investigador no consideró seleccionar una muestra que represente a toda la población. Esta es una de las razones por las que los investigadores confían en el muestreo por conveniencia, que es la técnica de muestreo no probabilística más común, debido a su velocidad, costo efectividad y facilidad de disponibilidad de la muestra”.

Todos los datos que se obtendrán serán con base a un grupo de 8 estudiantes maestrando y 5 maestros quienes expondrán sus perspectivas y ¿cómo comprenden la evaluación de los

aprendizajes dentro del aula?, ¿cuáles son esos sistemas? y los procesos empleados; si han generado cambios o si se han promovido estrategias efectivas en las prácticas educativas y, además, si se han buscado mejoras para el desarrollo profesional.

3.8 Técnicas de recolección de datos

La técnica que se utilizó para la recolección de datos es la entrevista estructurada; porque, según Sampieri et al. (2010) manifiestan que: “consiste en hacer preguntas con respuesta abierta para obtener datos sobre los significados del participante” (p.528). A través de esta técnica se conocerá cómo conciben y explican la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en la maestría, los participantes que serán entrevistados. Así mismo, la entrevista estructurada se divide en diferentes tipos por lo que se utilizará la entrevista estructurada que posee características particulares, Sampieri et al. (2010) afirman que: “Los temas se eligen antes, el investigador decide el orden y la formulación de las preguntas durante la entrevista” (p. 558).

3.8.1 Entrevista estructurada

Este tipo de entrevista que se administró fue considerado la más apropiada, porque se desarrolló de una forma más natural, debido al formato especial de las guías de preguntas. Se facilita la confianza, la espontaneidad, el mantener el contacto visual e indagar a través de la elección de las palabras y el tono de voz que el investigador escucha y que lo conecta con la persona que proporciona datos más válidos que en una entrevista cerrada o rígida. Así mismo, se trabajará con categorías de análisis, las cuales corresponden a los intereses de la investigación; también la entrevista estructurada posee otras características que la convierten en apropiada para desarrollar esta investigación cualitativa.

Izcara y Andrade (2003) exponen las siguiente:

Pretende comprender más que explicar, no se espera respuestas objetivamente verdaderas, sino subjetivamente sincera, el entrevistador adopta la actitud de “oyente interesado”, pero no evalúa las respuestas (no hay respuestas correctas), se explora uno o dos temas en detalle, permite el máximo de flexibilidad en explorar un tema, favorece abordar nuevos temas a medida que salen, obtiene información contextualizada (personas, lugar, etc.).

En esta técnica, las respuestas son abiertas, sin categorías de respuestas preestablecidas; las respuestas pueden ser grabadas conforme a un sistema de codificación flexible y abierta a cambios; se desarrolla una relación de confianza y entendimiento; el tipo de pregunta a plantear depende de tres factores: la longitud de la entrevista, la naturaleza de las preguntas y la naturaleza de la investigación. Estas son algunas de las razones por las que se ejecutará la investigación con la entrevista estructurada.

3.8.2 Análisis documental

Es parte de una técnica en el cual permite indagar sobre un tema de investigación específico y realizar una exploración a profundidad de forma clara, tal y como lo menciona Rojas (2011), es decir que está a la disposición de una diversidad de fuentes bibliográficas, documentos sobre el tema y objeto de estudio. Es de destacar que dicha información deberá ser seleccionada de forma pertinente como el reglamento académico administrativo de posgrado, planes de estudio, procesos y sistemas de evaluación entre otros, y analizada para ser validada en el informe final.

3.9 Instrumentos de recolección de datos

El instrumento utilizado para la recolección de la información será la guía de preguntas, que consiste en una serie de preguntas generadoras sobre diferentes temáticas, esta proporciona flexibilidad en cuanto a las respuestas del entrevistado con el objetivo de obtener la mayor y mejor información de la persona entrevistada.

Los instrumentos de recolección de información son las herramientas para recopilar datos en línea con Rojas Soriano (2013). En este caso se administrará a 18 estudiantes de la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria y 5 docentes.

3.9.1 Protocolo de entrevista estructurada

Fue necesario como instrumento para detectar los aspectos más importantes del problema, y estructurado simultáneamente con las preguntas guiadas con esto permitió descubrir hallazgos de teorías relevantes; se obtuvo la participación colectiva de los estudiantes, para observar hechos que destacan en la problemática.

3.9.2 Guías de preguntas guiadas

Estas interrogantes serán elaboradas con base al tema y objetivo planteado sobre dicha problemática, en busca de identificar el perfil estudiantil, algunas teorías a fundamentar, recomendaciones y propuestas de solución del problema a abordar. Se pedirá que el estudiante responda a las interrogantes mediante un test y en donde el investigador será el orientador para atender cualquier consulta solicitada.

3.9.3 Matriz de datos

Según Galtung, J. (16): "La matriz de datos en un modo de ordenar de modo que sea particularmente visible la forma tripartita". Esta tabla contendrá categorías, la descripción o característica correspondiente a cada una de ellas y antecedentes importantes de la problemática en cuestión, para efectos de ordenar los datos obtenidos en esta investigación.

3.10 Supuestos de investigación

Es necesario que los docentes se formen mediante cursos virtuales para la evaluación de los aprendizajes para el fomento de una educación de calidad.

Existe deficiencia en los procesos de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, con relación a los desfasados métodos tradicionales aplicados.

Los procedimientos de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes no son los adecuados y, en consecuencia, la educación no mejora.

3.11 Operacionalización de categorías

Categorías	Definición	Dimensión	ITEM
Aplicación de la Evaluación de los aprendizajes	<p>La evaluación es un proceso que comprende dos ámbitos integrados del conocimiento, tanto el teórico como el práctico. Dicha evaluación consiste en un proceso sistemático, participativo e integral, por medio del cual se mide el nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante de posgrado. Reglamento de Posgrado, Art.. 36</p>	<p>Evaluación del aprendizaje en Modalidad Virtual</p>	<p>¿El sistema de evaluación para los aprendizajes que se implementan en la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria no se ha actualizado hasta este momento?</p>
		<p>Instrumentos de evaluación</p>	<p>¿El sistema de evaluación de los aprendizajes en los módulos de la Maestría en estudios es poco coherente con los tipos de evaluaciones en las aulas virtuales?</p>
		<p>Evaluación individual</p>	<p>¿No ha evolucionado, curricularmente, el sistema de evaluación de los aprendizajes de estudiantes de la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria?</p>

		Evaluación grupal	
--	--	----------------------	--

3.12 Estrategias de recolección, procesamiento y análisis de la información

Para la recolección de los datos se utilizó el instrumento de entrevista estructurada y preguntas guiadas a estudiantes mediante un método no probabilístico de muestreo por conveniencia, es decir que los elementos extraídos se obtuvieron a criterio y rigor del investigador que consideró el indicado, el cual proporciono la información necesaria de la problemática a abordar. Para ello se solicitó la participación del estudiante maestrando con el objetivo de compartir experiencias y expectativas de evaluación de los aprendizajes, que influyó en el paradigma interpretativo con enfoque fenomenológico cualitativo.

De los datos obtenidos permitió construir una tabla de datos para describir información o teorías relevante, conclusiones, propuestas de investigación y en la toma de decisiones. En ningún momento se analizó los datos con indicadores estadísticos ya que la investigación no es cuantitativa. Las herramientas a utilizar para la estructuración y presentación de la información es la siguiente: Google Form o Quizz, Excel, Microsoft Word y Microsoft Project.

3.13 Consideraciones éticas

Dentro de la problemática que se abordó se respeto la integridad del estudiante así mismo la utilización de un alias o pronombre para la recolección de la información, autenticidad de la información sin violentar los derechos de autor, toda la información de la problemática planteada era fidedigna contextualizada en base a las teorías mencionadas o referenciadas bibliográficamente. Se garantizó detallar de forma objetiva y respaldada la información al estudiante participante en las entrevistas anulando la ambigüedad de las respuestas obtenidas, descartando posible sesgo.

Capítulo IV: Análisis e interpretación de resultados

Análisis e Interpretación Cualitativa de la Información Obtenida de los Estudiantes

Categoría 1: Evaluación Propuesta en el Plan de Estudio de la Maestría

Tabla 1 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 1

1- ¿Conoce la propuesta de evaluación del plan de estudio de la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria?	
Aporte de Estudiantes de la Maestría	Análisis e interpretación
Estudiante 1: Si tiene la propuesta	El plan de estudio se consideró importante realizar esta pregunta para estar al tanto de información muy valiosa acerca del conocimiento que los estudiantes de la Maestría tienen sobre el plan de estudio; en este caso la mayoría manifiesta que lo conocen pero no profundizan en detalles del plan es una respuesta muy superficial que puede dar a conocer que en realidad se desconoce dicho documento, una minoría menciona que si lo conocen pero se evidencia que ha tenido una confusión entre algún documento que se les presentó al principio de la carrera que al parecer es un brochurs informativo y el plan de estudio, esto se ve por la forma en que describe el documento; mientras que un porcentaje muy pequeño comenta que desconocen por completo el plan de estudio por ende la propuesta de evaluación; otros estudiantes comentan que al principio no se les dio a conocer el plan de estudio ni la evaluación pero que en algunos módulos lo conocieron de manera general porque era parte de las
Estudiante 2: No tiene la propuesta	
Estudiante 3: Si	
Estudiante 4: Si	
Estudiante 5: No	
Estudiante 6: No	
Estudiante 7: Si	
Estudiante 8: Si	
Estudiante 9: Si	
Estudiante 10: Si	
Estudiante 11: Si	

Estudiante 12: Si	<p>actividades de clases y por esa razón tienen cierto nivel de conocimiento del documento; aluden que es bueno pero no en su totalidad que la calidad de las clases depende mucho del maestro que imparta el módulo, que algunos docentes respetan la visión de la maestría de aprendizaje grupal mientras que otros siguen lo tradicional, dan a conocer que por parte de las autoridades no se les mostró el plan y mucho menos la evaluación pero por otros medios se dieron cuenta que la evaluación tenía que ser distinta a la de pregrado, debía ser grupal. La mayoría no citan si conocen si está actualizado, pero consideran que sería muy bueno hacerle una revisión tomando en cuenta a los educandos y estudiantes. Con la información se puede interpretar que las autoridades de la maestría no se han interesado para que todos los estudiantes conozcan la filosofía de evaluación de la maestría por lo que muchos docentes siguen evaluando de la misma manera que en pregrado y los estudiantes no tienen la potestad de hacer sugerencias porque desconocen el enfoque de evaluación, además, mencionar que ciertos estudiantes dicen conocer la propuesta por lo que se observa una discrepancia entre las respuestas, aunque sean del mismo año de estudio. Se ve que en dicho proceso educativo no hay lineamientos que establezcan de forma obligatoria dar a conocer a los estudiantes el sistema general</p>
Estudiante 13: Si	
Estudiante 14: No	
Estudiante 15: Si	
Estudiante 16: No	
Estudiante 17: Si	
Estudiante 18: Si	

	de evaluación, sino que esto queda a la libertad del docente, se menciona esto por las distintas opiniones que dan los estudiantes al hacerles la pregunta.
--	---

Gráfico 1 Respuesta y análisis de la pregunta 1

1- ¿Conoce la propuesta de evaluación del plan de estudio de la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria?



Análisis de los datos:

La grafica muestra que de 18 estudiantes 12 si conocen el plan de estudio de la maestria en formación para la docencia universitaria y 4 de ellos no lo conocen, es decir el 66.7% dijeron que, si y un 22,2% han dicho que no, lo cual significa que el sistema de evaluacion de los aprendizajes no se ha dado a conocer a todos los estudiantes maestrantes. Existe otro dato importante 1 de los estudiantes manifiesta que no tiene el plan de estudio, sin embargo, otros docentes si compartieron el plan de estudio, mientras que otro estudiante ha dicho que lo conoce y que confirma la propuesta realizada al plan de estudio. Ambos en un 5.6% respectivamente.

Análisis Categoría 1: Evaluación Propuesta en el Plan de Estudio de la Maestría.

El plan de estudio es un documento muy importante porque contiene la secuencia de programas, de los distintos módulos que se imparten en la maestría, además de la metodología

y la evaluación entre otras cosas, éste rige la maestría de manera general por eso es de mucha relevancia que se actualice por lo menos a los cinco años, además es importante darlo a conocer a los maestros que se contratan para impartir clases para que conozcan cuál es el enfoque de la maestría, que se sabe es el aprendizaje grupal, también sería muy bueno darlo a conocer a los estudiantes al inicio de la carrera para que ellos tengan ese conocimiento y puedan exigir que las clases se impartan bajo el enfoque propuesto; por esta razón se consideró bueno incluir esta categoría en la investigación, donde se consultó a los estudiantes sobre el conocimiento que tienen del plan de estudio teniendo como resultado que la mayoría de estudiantes manifiesta que si conocen el plan que es algo novedoso y se sienten a gusto con la forma de evaluación, los programas los han ido conociendo cuando han iniciado cada módulo, además comentan que algunos docentes quisieron evaluar de manera tradicional pero, gracias a que ellos conocían la propuesta de evaluación del plan pudieron exigir se les evaluará acorde a ello, también consideran que hay docentes que saturan demasiado a los estudiantes con tareas para obtener notas y que en eso se debería de cambiar; revelan que el plan está bastante bien pero es muy necesario actualizarlo; otro porcentaje declara que lo conoció durante la carrera específicamente en el módulo de currículo pero de manera general y fue hasta en ese momento que se dieron cuenta el tipo de evaluación propuesta para la maestría y por último se encontró un porcentaje muy pequeño de estudiantes que expresan sinceramente que lo desconocen en su totalidad y eso implica desconocer la propuesta de evaluación; esto lleva a ver que hay tres niveles en cuanto al conocimiento, los que dicen tener pleno conocimiento, los que lo conocen de manera general y los que totalmente lo desconocen; esto lleva a ver la necesidad que existe que el plan de estudio se divulgue a los estudiantes al inicio de la carrera para que conozcan el enfoque de la maestría y la otra necesidad es de actualizar dicho plan con las propuestas que los estudiantes puedan hacer y retomando aspectos positivos que tiene el plan de estudio actual, sin perder el enfoque de aprendizaje grupal.

Categoría 2: Aprendizajes Desarrollados

Tabla 2 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 2

2. ¿Qué opinión tiene usted sobre la evaluación del aprendizaje grupal?	
Aporte de Estudiantes de la Maestría	Análisis e interpretación
<p>Estudiante 1:</p> <p>Como todas las actividades en las cuales se analizan ya sea formativa o sumativamente el proceso de aprendizaje</p>	<p>Ante esta interrogante se observa que cuatro estudiantes no responden en sí que es la evaluación del aprendizaje grupal alguna idea de ella sino que más bien mencionan qué es la metodología de aprendizaje grupal, dicen que es una manera de convivencia, es compartir experiencias, opinar y dar aportes, trabajar en equipo;</p>
<p>Estudiante 2:</p> <p>Ayudan a consolidar aprendizajes y fomentar el trabajo en equipo</p>	<p>entonces se puede notar que ellos tienen claridad en cuanto al aprendizaje grupal en sí pero, un poco de confusión en cuanto a la evaluación que se les debe aplicar; la otra mitad de participantes dan a conocer que poseen claridad en el concepto de evaluación del aprendizaje grupal porque afirman que es</p>
	<p>verificar los conocimientos de una manera constructivista y no tradicional, es donde el docente puede valorar mucho el aprendizaje que los estudiantes tienen por medio de la participación, conocer el aprendizaje que los estudiantes han tenido como grupo, evaluar no de</p>

<p>Estudiante 3:</p> <p>Es muy buena porque se miden los objetivos de aprendizaje, en otras palabras, se ve si es efectivo el resultado de trabajo grupal</p>	<p>forma individual sino al grupo en conjunto, sus miedos, sus fortalezas, sus logros, pero como un grupo no como un individuo; entonces se observa que estos estudiantes tienen bien definido cómo es una evaluación de aprendizaje grupal y cómo se diferencia de</p>
<p>Estudiante 4:</p> <p>Son de las metodologías importantes que se pueden aplicar para evaluar a un grupo determinado</p>	<p>la evaluación tradicional, este contraste que se observa entre las opiniones puede deberse a distintos factores tal vez sea porque algunos</p>
<p>Estudiante 5:</p> <p>Es instrumento importante para indagar sobre las competencias y necesidades de aprendizaje del grupo.</p>	<p>han leído más sobre el aprendizaje grupal y por tal razón demuestran mayores conocimientos otro podría ser sus experiencias en el aula han sido más</p>
<p>Estudiante 6:</p> <p>Me parece</p>	<p>significativas en cuanto a la evaluación grupal mientras que para otros no lo ha sido por eso hay una falta de claridad en los</p>
<p>Estudiante 7:</p> <p>nos motiva y permite crear un interés sobre la tarea</p>	<p>conceptos.</p>
<p>Estudiante 8:</p> <p>Fomenta el trabajo colectivo y ayuda a facilitar el proceso de los constructos mentales</p>	
<p>Estudiante 9:</p> <p>Se adquiere un aprendizaje significativo</p>	
<p>Estudiante 10:</p> <p>Mejora el trabajo colectivo y la concentración en los estudios</p>	
<p>Estudiante 11:</p> <p>Fomenta el trabajo en equipo y mejora la experiencia educativa</p>	

Estudiante 12: Ayuda al trabajo en equipo, existe mayor seguridad de salir mejor en las notas y motiva mucho	
Estudiante 13: Es muy aceptada, ya que puede ayudar a tener un parámetro de enseñanza	
Estudiante 14: Que es congruente con los aprendizajes de la maestría	
Estudiante 15: En grupos no muy extensos se obtienen buenos resultados	
Estudiante 16: Muy buena	
Estudiante 17: Se aprende más	
Estudiante 18: Es de colaboración en equipo y humanista	

Tabla 3 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 3

3. ¿Qué características considera que debe tener la evaluación del aprendizaje grupal?	
Aporte de Estudiantes de la Maestría	Análisis e interpretación
Estudiante 1: Colaborativa, integral, dinámica, coevaluativa.	En cuanto a las características de la evaluación de aprendizaje grupal se observa que la mayor parte de los

Estudiante 2: Responsabilidad de parte de todos al momento de trabajar y un espíritu colaborativo	entrevistados menciona aspectos importantes como la colaboración, construcción, que debe ser dinámico, con preguntas abiertas, participativo,
Estudiante 3: Es efectivo si se hace en grupos pequeños, libre independencia de trabajo, incentiva la colaboración grupal	interrelacionar conocimiento, ser integral, tomar en cuenta los ambientes de los estudiantes, ayudar a que los docentes y estudiantes construyan juntos
Estudiante 4: Obtener conocimientos en el aprendizaje	conocimientos, considerar al grupo en su conjunto, debe ser flexible, visualizar cuales son los obstáculos que se han venido presentando, el profesor debe tener esa
Estudiante 5: Debe ser holística	destreza de identificar los problemas en cada grupo de estudiantes, el estudiante debe dar a conocer cuáles son sus
Estudiante 6: El aprendizaje significativo en el trabajo en equipo	conocimientos o cuales son las dificultades que están experimentando, debe ser planificada a la realidad, enfocarse en que
Estudiante 7: Aporte secuencial de conocimiento, aprendizaje continuo y efectivo, lluvia de conocimientos	todos puedan aprender. A partir de esta información obtenida se puede concluir que existe una claridad en la mayoría de
Estudiante 8: Creativo, activo, participativo y dinámico	estudiantes sobre las características de una evaluación que sea para mejorar aspectos del grupo y no solo sea vista como una
Estudiante 9: Colectivo, participativo, dinámico y creativo	forma de calificación para poder acreditar, es decir que los entrevistados posiblemente
Estudiante 10: Social, activo, participativo y motivador	ya han sido evaluados bajo el enfoque de aprendizaje grupal en la maestría y por tal razón poseen claridad en las características
Estudiante 11: Cooperación, colectividad y paciencia	que debe poseer la evaluación del aprendizaje grupal.
Estudiante 12: Activo, creativo, reflexivo y afectivo	

Estudiante 13: Es muy aceptada, ya que puede ayudar a tener un parámetro de enseñanza	
Estudiante 14: Debe ser ordenada y con una rubrica de ponderación exacta.	

Estudiante 15: Ser de utilidad para todos, tomar todas las ideas en consideración	
Estudiante 16: Objetiva, holística, integral	
Estudiante 17: Reflexividad, creatividad y participación	
Estudiante 18: Creativo, participativo y dinámico	

Tabla 4 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 4

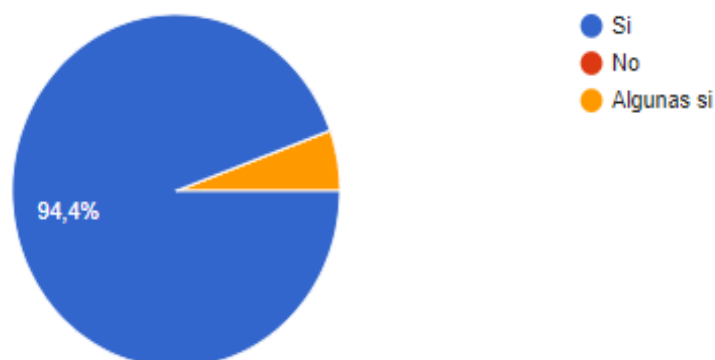
4. ¿La evaluación desarrollada en la Maestría le ha ayudado a fortalecer sus áreas de formación intelectual, humana, social y profesional?	
Aporte de Estudiantes de la Maestría	Análisis e interpretación
Estudiante 1: Si	La formación integral del ser humano es un aspecto que todos los centros de estudio se proponen fomentar porque se tiene muy claro que una persona no solo debe saber, sino que también saber hacer y saber ser, por eso se buscó obtener información sobre este aspecto. En esta interrogante la mayoría de los
Estudiante 2: Si	
Estudiante 3: Si	

Estudiante 4: No respondieron	participantes expresan que la maestría si les ha ayudado a fortalecer las diferentes áreas porque ha sido una educación integradora, les ha ampliado su visión sobre la educación, porque es una evaluación suave que no está cargada de preguntas, no es tan estresante como en pregrado, ayuda a que se piense más en el estudiante; mayormente los estudiantes creen que el área que más han desarrollado en esta maestría es la humana porque les han inculcado que no importa tanto la nota sino lo que el estudiante aprenda; mientras que otros piensan que un 40% ó 50% de los docentes ayudan a desarrollar estas áreas con su forma de impartir clases y de evaluar es decir que esto depende de la calidad de cada profesor para evaluar y generar aprendizajes significativos, hay profesores que se han comprometido a hacer evaluaciones que sean totalmente formativas pero, también hay facilitadores que realizan lo mismo que en pregrado solo les interesa obtener una nota, otros entrevistados expresan que el 40% de los docentes de alguna manera les ayudaron a desarrollar mediante sus evaluaciones las diferentes áreas. Sin embargo, en un 60% se limitó nada más a la mera acreditación o solamente a evaluar criterios de evaluaciones de tipo sumativas, solamente como una calificación, enfocándose en un número o en cierto grado de conocimiento y dejando de lado la parte humana, social y profesional. Se evidencia que al igual que en las otras
Estudiante 5: Si	
Estudiante 6: Si	
Estudiante 7: Si	
Estudiante 8: Si	
Estudiante 9: Si	
Estudiante 10: Si	
Estudiante 11: Si	
Estudiante 12: Si	
Estudiante 13: Si	
Estudiante 14: Si	
Estudiante 15: Si	
Estudiante 16: Si	
Estudiante 17: Si	
Estudiante 18: Si	

	<p>preguntas las opiniones están divididas aunque sean estudiantes del mismo año, tal vez esto dependa por la subjetividad de cada uno de ellos, pero, si hacemos un sondeo general todos expresan que, si les ha ayudado a fortalecer sus áreas de formación de alguna manera, solo que, en distintos niveles, unos opinan que mucho y otros que hasta cierto punto dependiendo de la calidad del docente para generar este tipo de cambios en los estudiantes con sus prácticas evaluativas.</p>
--	--

Gráfico 2 Respuesta y análisis de la pregunta 4

4. ¿La evaluación desarrollada en la Maestría le ha ayudado a fortalecer sus áreas de formación intelectual, humana, social y profesional?



Análisis de los datos:

La grafica anterior que, de un total de 18 estudiantes, 17 de ellos respondieron que si. Las evaluaciones Han ayudado a fortalecer las áreas de intelectual, humana, social y profesional, lo que significa que el 94,4% de los estudiantes consideran que las evaluaciones han beneficiado en sus competencias y aptitudes y un 5,6 % en algunos casos, lo que significa que nadie dijo que no.

Análisis categoría 2: Aprendizajes Desarrollados.

Esta categoría se centra en descubrir que tanto conocen los estudiantes de la maestría sobre el concepto de evaluación del aprendizaje grupal, características del aprendizaje grupal y si la evaluación de la maestría les ayudó a ser mejores profesionales; se reveló que la mayoría de maestrantes tienen un poco de confusión en cuanto al concepto de evaluación de aprendizaje grupal pero, otro porcentaje de estudiantes si tienen bien claro el concepto de evaluación de aprendizaje grupal, se puede notar que hay una leve deficiencia en cuanto al concepto de evaluación de aprendizaje grupal y esto puede provocar que los estudiantes no exijan ser evaluados bajo ese enfoque porque lo desconocen, la parte de estudiantes que tiene claro el concepto tiene más posibilidades de exigir que se haga una evaluación acorde a la que está propuesta en el plan, por eso es de mucha importancia dar a conocer el concepto de evaluación de aprendizaje grupal para diferenciarla de la evaluación común. En cuanto a las características se observa que están muy acertadas para una evaluación de aprendizaje grupal los estudiantes describen una serie de características que debe poseer este tipo de evaluación, lo bueno de eso es que al conocerlas los estudiantes tienen mayor claridad de cómo deben ser evaluados y cuando ellos impartan clases también pueden recordarlas y posiblemente ponerlas en práctica. La Maestría en Formación para la Docencia Universitaria sale bien evaluada porque la mayoría de estudiantes considera que, la evaluación que se les ha aplicado si les ha ayudado a fortalecer sus áreas de formación y especialmente el área humana porque, los maestrantes reflexionan que la mayoría de docentes han manifestado mucho humanismo a la hora de evaluar y eso les ha enseñado que ellos también deben hacerlo así con sus futuros estudiantes.

Categoría 3: Estrategias e Instrumentos de Evaluación

Tabla 5 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 5

5. Podrías describir los instrumentos de evaluación que se utilizan con frecuencia en la Maestría	
Aporte de estudiantes de la Maestría	Análisis e interpretación
<p>Estudiante 1:</p> <p>Coevaluación, autoevaluación, trabajos, actividades prácticas y actividades de desarrollo de contenidos</p>	<p>Las respuestas a esta pregunta son variadas, pero uno de los instrumentos que más se utiliza para evaluar son los ensayos la gran mayoría de entrevistados dicen haber realizado ensayo de algún tema determinado, además los foros son utilizados con frecuencia y en estos días son virtuales, las exposiciones estarían ocupando, el tercer lugar, se menciona también el diálogo y el debate de ciertos documentos que tenían que leer con anterioridad, cabe destacar que, ningún estudiante mencionó las evaluaciones escritas de forma tradicional esto se puede tomar como algo positivo dentro de la maestría porque da a conocer que se está haciendo un esfuerzo por no realizar este tipo de evaluación que no se encuentra conforme con el enfoque de aprendizaje grupal, también una estudiante mencionó que en un módulo se le hizo evaluación en tres momentos, durante el trabajo individual, en el momento de trabajo grupal y durante el trabajo en plenaria, el docente evaluaba esos tres momentos de trabajo, esta estudiante resalta que esto solo lo</p>
<p>Estudiante 2:</p> <p>Exposiciones, trabajo grupal, ensayos</p>	
<p>Estudiante 3:</p> <p>Trabajos colaborativos, trabajos cooperativos, recensiones, formularios, panel fórum, produccion de textos academicos y sitios web</p>	
<p>Estudiante 4:</p> <p>Guías de evaluación, Matriz de evaluación, Actividades evaluativas, etc</p>	
<p>Estudiante 5:</p> <p>Rúbricas y listas de cotejo</p>	

Estudiante 6: Mapa mental	<p>vivió en un módulo y en los demás las evaluaciones fueron más tradicionales donde no se consideraban el trabajo grupal, solamente las evaluaciones de tipo individual y sumativas. Algo que es muy importante resaltar es que a excepción de la estudiante mencionada anteriormente todos ven a la evaluación como un proceso para obtener notas y no como una reflexión, esto se puede concluir porque no señalan que hayan sido evaluados en forma de reflexión para hacer cambios en el grupo ya sea al finalizar una temática o un módulo, solo mencionan instrumentos que se utilizan para obtener una nota y así poder acreditar, entonces se puede decir que existe una confusión entre evaluar, calificar y acreditar pero en general la maestría está bastante bien en cuanto a evaluación si la comparamos con los procesos que se realizan en pregrado que podrían ser más tradicionales. Entonces, no hay evaluación, sino calificación, se sigue entendiendo la evaluación como calificación.</p>
Estudiante 7: Recensiones, creación de google sites, producción académica	
Estudiante 8: Diagnóstico, formativa y sumativa	
Estudiante 9: Mapas mentales, líneas de tiempo, portafolio, textos paralelo, cuadro comparativo, matrices diagnóstico y árboles del problema	
Estudiante 10: Ensayo, recensiones, portafolio y mapas mentales	
Estudiante 11: Autoevaluación, prácticas, exposición, presentación de trabajos por equipos, mapas mentales y portafolios	
Estudiante 12: Creación de trabajo grupal, recensiones, exposiciones y prácticas	
Estudiante 13: Cuestionarios, entrevista enfocada, encuesta	
Estudiante 14: Trabajos de investigación	
Estudiante 15: Sin contestar	
Estudiante 16: Ensayos, mapas conceptuales, esquemas	
Estudiante 17: Portafolio, textos paralelos, presentaciones de trabajo de investigación y recensiones	

Estudiante 18: Portafolio, mapa mental , cuadros comparativos y trabajos de investigación	
--	--

Tabla 6 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 6

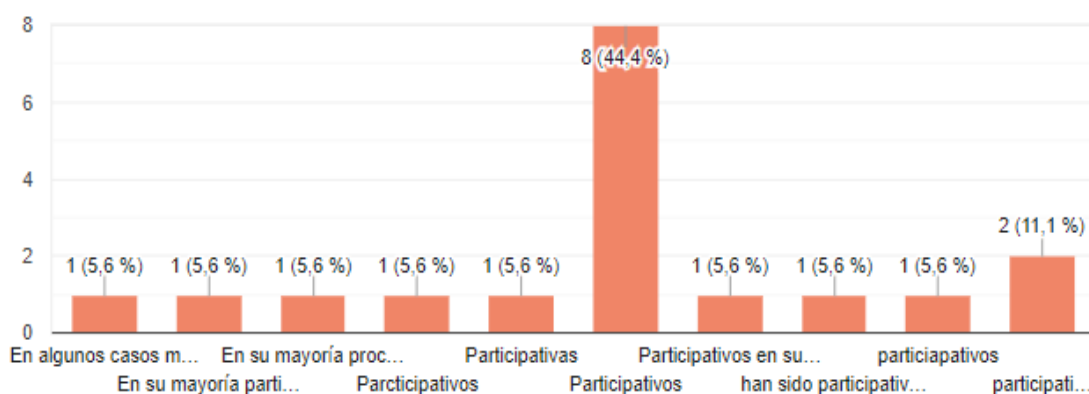
6. ¿Las evaluaciones en la Maestría han sido procesos participativos o mecanicistas?	
Aporte de estudiantes de la Maestría	Análisis e interpretación
Estudiante 1: Participativos	En esta pregunta la mayoría de estudiantes responden con seguridad que los procesos evaluativos han sido participativos porque no ha habido exámenes tradicionales, porque ha existido evaluación entre compañeros, se ha dado la oportunidad de leer antes de las evaluaciones, se les da la oportunidad de dar aportes, se ve que estos estudiantes dan una buena imagen de los procesos en la maestría; por otra parte tenemos al resto de estudiantes que comentan que uno o dos módulos han sido mecanicistas, además mencionan que esto depende del docente, que han tenido docentes que en verdad se esfuerzan por hacerlo participativos y que podrían decir que un 70% es de este tipo de maestros y el otro 30% es mecanicista, también hubieron opiniones que fueron lo contrario a lo antes dicho, expresando
Estudiante 2: En su mayoría participativos	
Estudiante 3: Han sido participativos y de libre creación, solo se explico procesos para construcción, pero el producto final era de libre expresión	
Estudiante 4: Parcticipativos	
Estudiante 5: .Participativos	
Estudiante 6: Participativas	
Estudiante 7: particiapativos	

Estudiante 8: Participativos	<p>que el mayor porcentaje de evaluaciones eran mecanicistas e incluso a pesar que en la mayoría de módulos no tuvieron exámenes sumativos pero, si tenían trabajos o proyectos que lo único que perseguían era un conocimiento mecanicista, expresan que un 40% de las evaluaciones eran un poco apegadas al sistema modular, pero en un 60% las evaluaciones eran más tradicionales, comentan que solo en el primer módulo se dio una evaluación que les genero aprendizaje significativo, solo en un módulo se tuvo exámenes tradicionales pero las demás evaluaciones eran más parecidas a una evaluación tradicional, otros opinan que hubo igual porcentaje de evaluaciones tradicionales y de aprendizaje grupal. Se observa que hay opiniones que expresan que todo es participativo, otros que opinan que es mitad y mitad y otro grupo pequeño que asegura que son más mecanicistas que participativos los procesos evaluativos; esto nos podría dar a entender que las experiencias y las interpretaciones varían dependiendo de las vivencias anteriores de los estudiantes porque los que vienen de un proceso estricto consideran que la maestría es flexible y los que vienen de un proceso abierto reflexionan que a la maestría le hace falta desarrollar procesos más flexibles en cuanto a la evaluación.</p>
Estudiante 9: Participativos	
Estudiante 10: En algunos casos mecanistas	
Estudiante 11: Participativos	
Estudiante 12: Participativos	
Estudiante 13: En su mayoría procesos participativos	
Estudiante 14: Participativos	
Estudiante 15: Participativos en su mayoría	
Estudiante 16: Participativos	

Estudiante 17: Participativos	
Estudiante 18: participativos	

Gráfico 3 Respuesta y análisis de la pregunta 6

6- ¿Las evaluaciones en la Maestría han sido procesos participativos o mecanicistas?



Análisis de datos:

En la grafica muestra que en su mayoría las evaluaciones en la maestria son participativos en un 94,9% es decir, son 17 estudiantes de entre 18 de ellos que opinaron a dicha pregunta y existe un 5,6% que opino que las evaluaciones son mecanicistas.

Tabla 7 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 7

7. ¿Qué nivel de satisfacción tiene respecto al tipo de evaluación que se le ha aplicado en la Maestría durante su formación? ¿Por qué?	
Aporte de estudiantes de la Maestría	Análisis e interpretación

<p>Estudiante 1: Muy satisfecha</p>	<p>Con las respuestas a esta pregunta se conoció que el nivel de satisfacción de la mayoría de los entrevistados es alto,</p>
<p>Estudiante 2: Muy bueno, porque muchos estaban orientados a mejorar nuestras capacidades en diferentes ámbitos.</p>	<p>expresan que ha llenado sus expectativas, ha sido una experiencia nueva, los docentes han sido accesibles, los instrumentos utilizados</p>
<p>Estudiante 3: Estoy muy satisfecho, porque las evaluaciones un conjunto de actividades que permitían una libre retroalimentación.</p>	<p>han sido buenos han desarrollados el pensamiento crítico; así se sabe que hay un buen nivel de satisfacción pero, también se observa que otra parte muy</p>
<p>Estudiante 4: Es de un 85% porque siempre hay docentes que quieren evaluar de una forma tradicional</p>	<p>pequeña de estudiantes muestra que tienen un nivel de satisfacción de un 80% y que con el otro 20% no están</p>
<p>Estudiante 5: Término medio, pues hay varios docentes que aún aplican los parciales como pruebas de conocimiento, desarrollando muy poco la interpretación y la crítica, dos herramientas tan necesarias para comprender la realidad.</p>	<p>satisfechos porque han sido evaluaciones de tipo mecanicistas; una parte muy pequeña pero no menos importante de estudiantes discurren que solo en dos módulos hacían</p>
<p>Estudiante 6: Muy bueno, me ayudó a conocer el tema desconocido para mi</p>	<p>propia evaluación continua, es decir que al final de cada clase los estudiantes y el maestro evaluaban como había estado la sesión, que</p>
<p>Estudiante 7: Muy excelente, los procesos de evaluación son producción de textos académicos, me enfrenta a la realidad de mi trabajo</p>	<p>obstáculos habían tenido, los demás no hacían este proceso de evaluación, así que casi no había evaluación continua; se observa que las opiniones son</p>
<p>Estudiante 8: Satisfecho, si porque en su mayoría estaba enfocado a competencias</p>	<p>variadas pero que son más las opiniones que dan a conocer una evaluación satisfactoria y una minoría</p>

<p>Estudiante 9: Muy satisfecho, ya que ayudo a mejorar a nivel de competencia</p>	<p>considera que se debería de mejorar, eso deja ver la necesidad de seguir mejorando el proceso de evaluación para llenar esos vacíos que los</p>
<p>Estudiante 10: Poco satisfecho, es necesario mejorar areas de nivel académico de posgrado</p>	<p>estudiantes puedan sentir al momento de ser evaluados. muy pequeña pero no menos importante de estudiantes discurren que solo en dos módulos</p>
<p>Estudiante 11: Muy satisfecho</p>	<p>hacían propiamente evaluación continua, es decir que al final de cada clase los estudiantes y el maestro evaluaban como había estado la sesión,</p>
<p>Estudiante 12: Satisfecho, sin embargo en algunos casos hace falta profundizar en los contextos a académicos</p>	<p>que obstáculos habían tenido, los demás no hacían este proceso de evaluación, así que casi no había evaluación continua; se observa que las</p>
<p>Estudiante 13: Alto, ya que la mayoría de docentes no recurrió a metros ortodoxos como parciales</p>	<p>opiniones son variadas pero que son más las opiniones que dan a conocer una evaluación satisfactoria y una</p>
<p>Estudiante 14: Muy satisfecha, posee todos los aspectos básicos de evaluación pero se pueden mejorar</p>	<p>minoría considera que se debería de mejorar, eso deja ver la necesidad de seguir mejorando el proceso de evaluación para llenar esos vacíos que los estudiantes puedan sentir al</p>
<p>Estudiante 15: 8.5 porque considero que aun en este nivel no se toma en cuenta el contexto social</p>	<p>momento de ser evaluados.</p>
<p>Estudiante 16: Satisfecho pero puede mejorar</p>	

Estudiante 17: Poca satisfecha, existe algunos docentes que deben mejorar sus métodos de enseñanza	
Estudiante 18: Poco satisfecho, falta mejorar	

Tabla 8 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 8

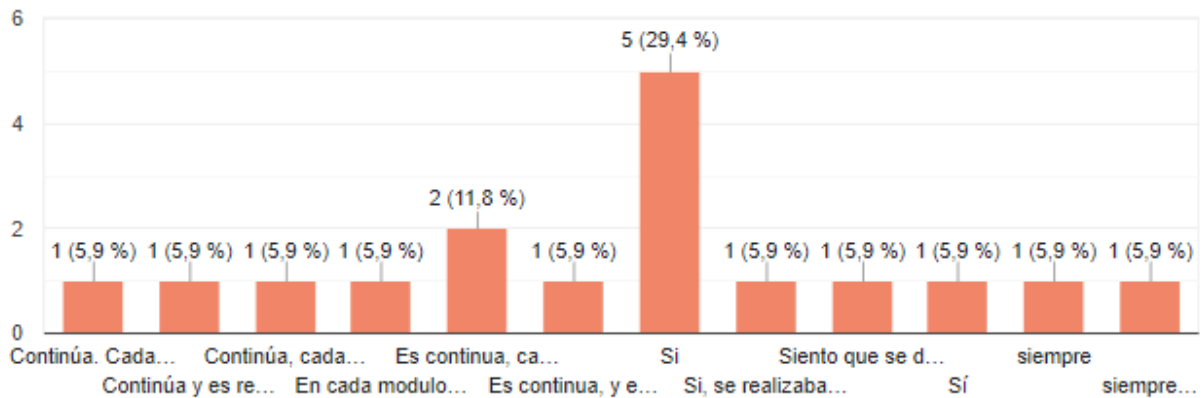
8. ¿Se realiza una evaluación continua, con qué frecuencia?	
Aporte de estudiantes de la Maestría	Análisis e interpretación
Estudiante 1: Siento que se da la diagnostica, la sumativa y formativa a lo largo de todo el proceso	Se encontró que la mayoría de entrevistados revelan que si se realiza una evaluación continua pero se ve un poco de dudas sobre esas afirmaciones porque dicen “creo” significa que tal vez no se les informó que la evaluación seria de todo el proceso, otro porcentaje afirma claramente que siempre al final de la clase se hace un resumen de lo estudiado pero solo es hacer comentarios, no es algo sistematizado; otro asegura que evalúan bastante la participación, la puntualidad la responsabilidad, evalúan bastante los aportes significativos, sobre la temática entonces la evaluación es continua; mientras que una estudiante expresa
Estudiante 2: No contestaron	
Estudiante 3: Siempre, porque tuvimos múltiples actividades que sumaban una evaluación progresiva	
Estudiante 4: Si	
Estudiante 5: Sí	
Estudiante 6: Si	

Estudiante 7: Siempre	que no ha habido evaluación continua, eso según sus apreciaciones; además manifiestan que eso depende del docente, porque hay algunos de ellos que si es notorio que ven la parte de la evaluación diagnóstica, todos esos aspectos ellos los van tomando en cuenta y al final ellos no solo ven el resultado de un trabajo final sino que ven todo el proceso pero eran pocos los profesores que la realizaban; otra estudiante menciona que solo en dos módulos hacían propiamente evaluación continua, es decir que al final de cada clase los estudiantes y educador evaluaban como había estado la sesión se hacía como una evaluación escrita al final de cada sesión y el facilitador en la siguiente clase hacía ver los aportes más importantes que los estudiantes habían tenido, los demás docentes no hacían este proceso de evaluación; con todas estas vivencias podemos constatar que cada estudiante tiene diferentes apreciaciones sobre la evaluación que se le aplicó pero de manera general dan a conocer que todo depende de los maestros que impartan clases en el módulo si se da o no de forma continua y que algunos no la han realizado de esa forma, es relevante
Estudiante 8: Es continua, cada semana	
Estudiante 9: Si, se realizaba cada semana	
Estudiante 10: Es continua, y es realizado cada semana	
Estudiante 11: Continúa y es realizado cada semana	
Estudiante 12: Continúa. Cada final de unidad desarrollado	
Estudiante 13: Si	
Estudiante 14: En cada modulo se realizan hasta 4 evaluaciones	
Estudiante 15: Si	
Estudiante 16: Si	
Estudiante 17: Continúa, cada semana	

Estudiante 18: Es continua, cada semana	mencionar que comentan que solo en dos módulos se dio este proceso de forma continua.
--	---

Gráfico 4 Respuesta y análisis de la pregunta 8

8- ¿Se realiza una evaluación continua, con que frecuencia?



Análisis de datos:

En la grafica se puede apreciar que, de 18 estudiantes, hay respuestas variadas que responden a la pregunta, existe un caso en el cual no opina si la evaluación es continua o no en un 5,9%, otro caso individual no opina nada se toma como un dato nulo. En otro caso existen 5 estudiantes que solo opinaron que si, la evaluación es de tipo continua en un 29,4% y en general las demás respuestas arrojan un dato de 5,9% casos individuales en donde los estudiantes responden que la evaluación es continua y en que momento es realizada dicha prueba (ver tabla). Y por ultimo existen 2 estudiantes que solamente contestaron que la evaluación es continua en un 11,8% sin agregar la frecuencia con la que realizan dicha prueba.

Tabla 9 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 9

9. ¿De qué manera los maestros dan a conocer los resultados de las evaluaciones?	
Aporte de estudiantes de la Maestría	Análisis e interpretación
Estudiante 1: A través de la devolución de calificaciones en la plataforma	En las respuestas a esta pregunta se observa que la mayoría respondió cuándo y no cómo, los que respondieron al cómo,

Estudiante 2: Envían la nota al correo	<p>manifiestan que les dan a conocer las notas a través de un cuadro, eso es todo solo saben que van pasando, otra estudiante dice que los conocen hasta el final del módulo generalmente nunca saben que nota sacan, por otra parte una estudiante expresa que eso es uno de los mecanismos que hay que criticar en la maestría ya que los maestros no dan a conocer las notas; también expresaron que unos docentes la dan a conocer directamente, otros la envían por correo electrónico e incluso hubo docentes que les decían que la fueran a pedir a académica; en todo esto hay una excepción porque alguien comenta que un docente hacia la evaluación al finalizar una sesión y en la próxima sesión ya presentaba los resultados de dicha evaluación porque no era proceso de calificación sino que puramente evaluación de la clase. Con todas estas opiniones se puede conocer que los docentes tal vez estén fallando en este aspecto porque no entregan los resultados de las evaluaciones ni las calificaciones para que el estudiante pueda mejorar su proceso de formación y eso no va acorde con el aprendizaje grupal.</p>
Estudiante 3: Mandaban las notas individuales por correo electrónico	
Estudiante 4: A través del sistema en la plataforma de Prometeo ues	
Estudiante 5: En correo institucional	
Estudiante 6: Notas sumativas	
Estudiante 7: Personalmente, o en la plataforma	
Estudiante 8: Envían la nota final o promediada al correo institucional	
Estudiante 9: Por medio de correo institucional o en el aula virtual se publicaba para todos los compañeritos	
Estudiante 10: En el classrom o en el correo institucional	
Estudiante 11: En el aula virtual y el correo institucional	
Estudiante 12: Por moddle o el correo institucional y WhatsApp	

Estudiante 13: De forma verbal y escrita	
Estudiante 14: Envían la nota por correo o en la plataforma de google classroom	
Estudiante 15: Mediante una nota numérica	
Estudiante 16: Devoluciones personales con comentarios	
Estudiante 17: Por classrom y aula virtual	
Estudiante 18: Por correo electrónico o por el aula virtual	

Tabla 10 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 10

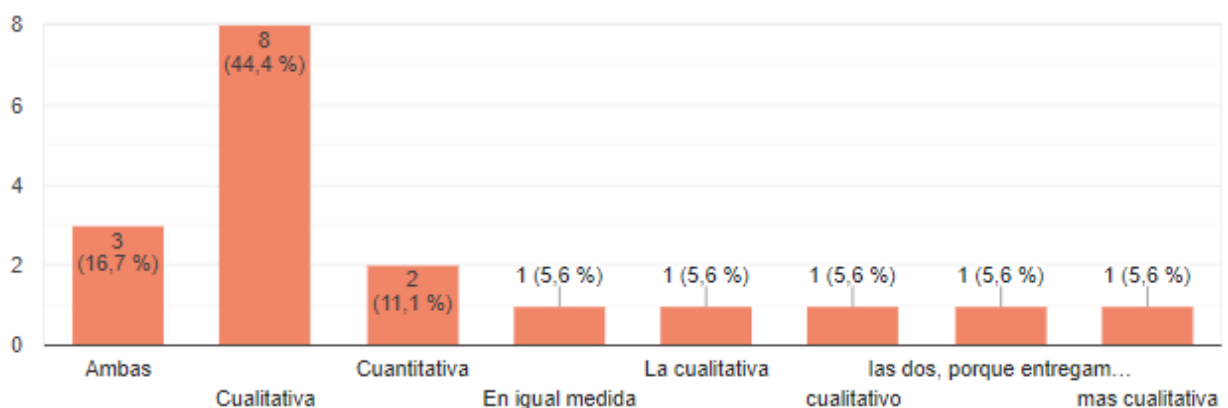
10. ¿Cuál evaluación considera que se aplica más en la Maestría, la cuantitativa o la cualitativa?	
Aporte de Estudiantes de la Maestría	Análisis e interpretación
Estudiante 1: Ambas	Las respuestas a esta pregunta nos dan a conocer que un porcentaje alto de

Estudiante 2: Cuantitativa	estudiantes reflexiona que se dan ambas evaluaciones pero, que prevalece la evaluación cualitativa porque les han enseñado que un número no mide la inteligencia, valoran la calidad de la formulación de preguntas, la coherencia, además reflexionan que deben ir los dos tipos de evaluación porque una le sirve para obtener notas y la otra para valorar las cualidades de los estudiantes, como es su desenvolvimiento dentro del grupo, qué tanto participa; también se observa que por lo menos dos estudiantes reflexionan que la evaluación cuantitativa es la que prevalece porque hay poca evaluación del proceso, más que todo son asignación de calificaciones, expresan que la mayoría de docentes no les hacían ver sus deficiencias o el porqué de una nota, era más importante el resultado que el proceso; estas entrevistas dan a conocer que la maestría posee docentes que se preocupan más por obtener una nota y salir de ese compromiso, mientras que hay maestros y maestras que si les interesa que el estudiante tenga una formación no tanto basada en las notas sino en las experiencias pero, de
Estudiante 3: Las dos, porque entregamos documentos donde el maestro le coloca una nota a nuestra libre expresión	
Estudiante 4: Cualitativa	
Estudiante 5: La cualitativa	
Estudiante 6: Cualitativa	
Estudiante 7: mas cualitativa	
Estudiante 8: Ambas	
Estudiante 9: Ambas	
Estudiante 10: Cualitativa	
Estudiante 11: Cualitativa	
Estudiante 12: Cualitativa	

Estudiante 13: Cualitativa	manera general se observa que la mayoría de entrevistados considera que la evaluación cualitativa es la que más se da en la formación dentro de la maestría.
Estudiante 14: Cualitativa	
Estudiante 15: En igual medida	
Estudiante 16: Cualitativa	
Estudiante 17: Cuantitativa	
Estudiante 18: Cualitativo	

Gráfico 5 Respuesta y análisis de la pregunta 10

10- ¿Cuál evaluación considera que se aplica más en la Maestría, la cuantitativa o la cualitativa?



Análisis de datos:

En la grafica muestra que existen 8 estudiantes en un 44,4% consideraron que las evaluaciones son cualitativas y 2 casos en los cuales dijeron que la evaluación es cuantitativa, además existen

caos en los cuales respondieron ambas evaluaciones en un 16,7%, es decir 3 casos, y por últimos existen casos con respuesta neutral en un 5,6%, es decir un estudiante.

Tabla 11 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 11

11. ¿Se realiza autoevaluación?, ¿cómo lo hace y con qué frecuencia se realiza?	
Aporte de estudiantes de la Maestría	Análisis e interpretación
Estudiante 1: Generalmente la suelen hacer al final del módulo y se brindan criterios para autoevaluación en el que de va calificando como se considera que fue el desenvolvimiento propio como estudiante en el desarrollo del módulo.	La autoevaluación es de mucha importancia para que los estudiantes sean responsables de su propio aprendizaje, en este caso se deseaba saber si los docentes que imparten clases en la maestría aplican la autoevaluación, obteniendo el resultado que la mayoría de estudiantes afirman que la realizaban al finalizar cada módulo, se les entregaba una hoja para que se autoevaluaran que nuevos conocimientos han adquirido, algunos comentan que en todos los módulos se ha realizado; mientras que hay opiniones que la realizaban dependiendo del módulo y de que maestro imparta el módulo porque no todos la realizan, algunos maestros la realizaban al finalizar cada sesión; otros estudiantes expresan que solo un 30% de ellos la realizó; otros opinan que casi nunca se les realizó autoevaluación, solo un profesor lo hizo; otros manifiestan que solo se
Estudiante 2: Solo en un modulo se realizo, poca frecuencia	
Estudiante 3: Si al final de modulo se hacen por medio de un requerimiento del docente para mandar el cuadro donde este la nota	
Estudiante 4: No contestaron	
Estudiante 5: Sí, después de alguna actividad se realiza.	
Estudiante 6: Examinar el nivel de conocimiento adquirido, no se hace con mucha frecuencia	
Estudiante 7: Si, al final del modulo, por medio de un documento de lista de cotejo	
Estudiante 8: Al final del módulo se realiza la autoevaluación, y se evalúa a si mismo su desempeño en todo el módulo, solo se realizó una vez.	

<p>Estudiante 9:</p> <p>Si, el maestro envía un reporte con los aprendizajes adquiridos y el logro alcanzado en una medida de escala acorde a la puntuación consciente a lo que uno merece. Y esto se evalúa al final de cada modulo</p>	<p>realizó en dos módulos y en los demás no se ha realizado dicho proceso; la última entrevistada manifiesta que casi nunca se le aplicó la autoevaluación; se da a conocer que las respuestas son diferentes aunque se trate de los mismos facilitadores que imparten la clase y sea el mismo año de estudio, depende mucho de la percepción de cada estudiante; otro aspecto que hay que resaltar es que casi todos a excepción de una estudiante, expresan que la autoevaluación solo se realizaba al final de cada módulo solo se menciona que un maestro la realizaba después de cada sesión, esto podría dar a entender que se está realizando pero en una mínima parte.</p>
<p>Estudiante 10:</p> <p>Si, al final de cada módulo y es un informe sobre el nivel de logro alcanzado de objetivos y es a conciencia se asigna una nota de los Resultados</p>	
<p>Estudiante 11:</p> <p>Si, es realizado al final de cada módulo y es un informe donde se coloca una nota en escala según considere que es lo justo y el logro alcanzado</p>	
<p>Estudiante 12:</p> <p>Si, se llena un reporte que el docente prepara con una nota que uno mismo se asigna según el logro obtenido y es al finalizar módulo</p>	
<p>Estudiante 13:</p> <p>Si, con cuestionario desarrollado con base a los objetivos de la asignatura</p>	
<p>Estudiante 14:</p> <p>En algunos modulos segun lo pida el docente</p>	
<p>Estudiante 15:</p> <p>Si, pero poco frecuente</p>	
<p>Estudiante 16:</p> <p>Poco se hace</p>	
<p>Estudiante 17:</p> <p>Si, es un documento con todas los objetivos de logro alcanzados y se agrega una nota uno mismo a una escala de 1 al 10</p>	

Estudiante 18: Si, el maestro envia un reporte y se asigna una nota segun el objetivo de competencia alcanzado y aptitud logrado, es realizada al final de cada módulo	
---	--

Tabla 12 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 12

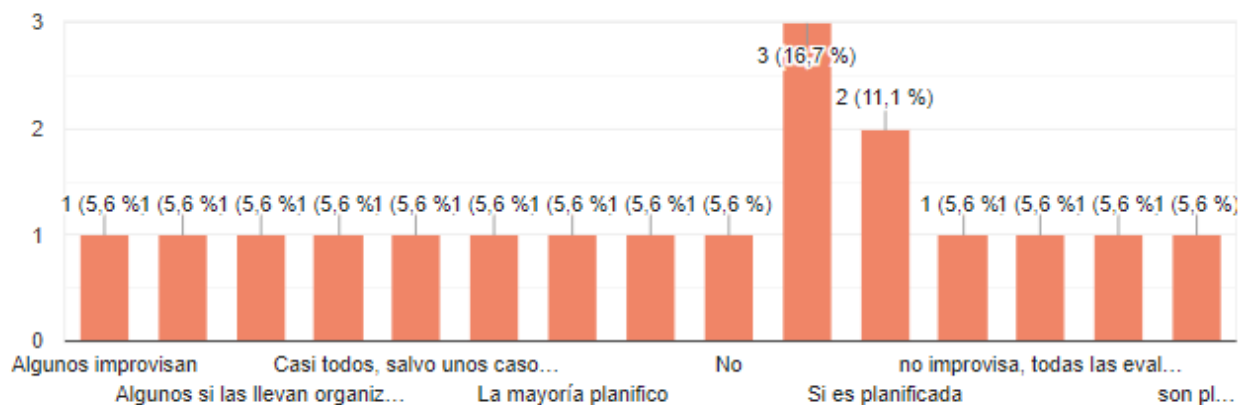
12. ¿Considera que sus docentes planifican sus evaluaciones o improvisan?	
Aporte de Estudiantes de la Maestría	Análisis e interpretación
Estudiante 1: Algunos si las llevan organizadas otro no	Se sabe que la planificación de las clases como de las evaluaciones es un punto de mucha importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje por eso se cuestionó sobre el tema de planificar las evaluaciones, obteniendo diversificadas respuestas, la mayoría de entrevistados aseguran que si están bien planificadas, que todos los docentes lo hacen; otro porcentaje menor opina que a unos maestros a simple vista se les nota que llegan a improvisar; otros hacen un análisis más estadístico al decir que de diez docentes siete planifican, es decir que según esto en la maestría la mayoría planifica sus evaluaciones y es un
Estudiante 2: La mayoría planifico	
Estudiante 3: No improvisa, todas las evaluaciones eran anunciadas al inicio del modulo	
Estudiante 4: No	
Estudiante 5: Casi todos, salvo unos casos antipedagógicos.	

<p>Estudiante 6: Planifican</p>	<p>porcentaje menor el que solo llega a improvisar, pero igual es un problema, aunque en menor escala; otra opinión</p>
<p>Estudiante 7: Si planifican, siempre nos presentaron desde el inicio las evaluaciones</p>	<p>muy diferente es que si se planifican las evaluaciones, pero de una manera tradicional solo para obtener una nota, dando esto a conocer otra problemática en</p>
<p>Estudiante 8: Casi todos, salvo uno de los docentes el cual no realizo ninguna actividad evaluativa</p>	<p>cuanto a las evaluaciones. Se observa que la mayoría de entrevistados se enfoca en una evaluación que sirve para asignar</p>
<p>Estudiante 9: Algunos planifican y otros utilizaban la lógica mental</p>	<p>nota y no en una de reflexión para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En conclusión, la mayoría de educandos</p>
<p>Estudiante 10: En la mayoría son planificadas, a excepción de un docente que no impartía las primeras clases y no dejaba constancia de lo desarrollado, no entregaba contenido que esta o por desarrollar</p>	<p>planifican sus evaluaciones sea de manera tradicional o de forma constructivista. Evaluaciones sea de manera tradicional o de forma constructivista.</p>
<p>Estudiante 11: Si son planificadas</p>	
<p>Estudiante 12: Si es planificada</p>	
<p>Estudiante 13: Planifican</p>	
<p>Estudiante 14: Las planifican</p>	

Estudiante 15: Algunos improvisan	
Estudiante 16: Planifican	
Estudiante 17: Si es planificada	
Estudiante 18: Son planificadas	

Gráfico 6 Respuesta y análisis de la pregunta 12

12: ¿Considera que sus docentes planifican sus evaluaciones o improvisan?



Análisis de datos:

En la grafica se muestra que, de 18 estudiantes participantes, 3 de ellos consideran que las evaluaciones son planificadas en un 16,7%, mientras que uno de ellos considera que las evaluaciones son improvisadas en un 5,6%, en otros casos las respuestas fueron multiples y para cada caso en un 5,6% en donde respondieron para algunos, casi todos o no improvisan.

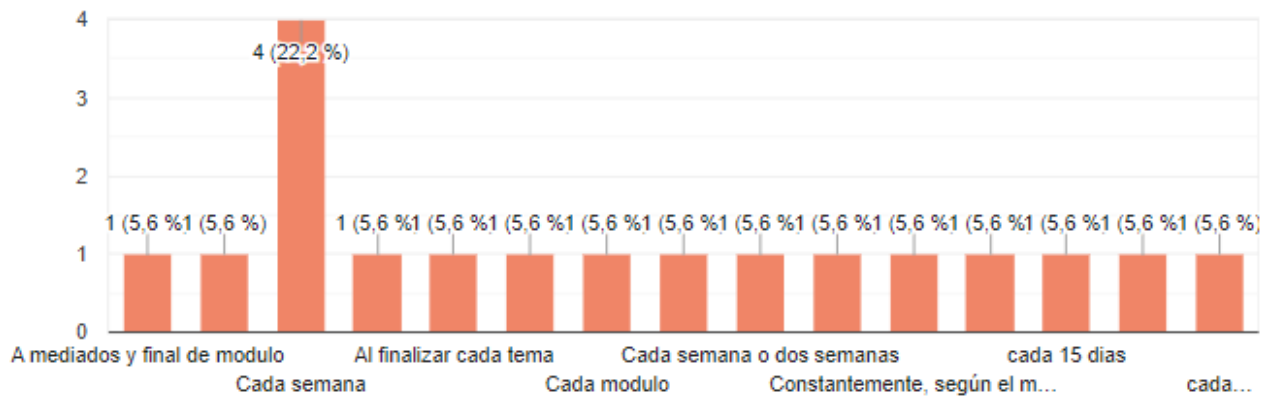
Tabla 13 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 13

13. ¿Cada cuánto tiempo se realizan las evaluaciones?	
Aporte de estudiantes de la Maestría	Análisis e interpretación
Estudiante 1: Depende de cada docente y su planificación	La evaluación como un proceso de reflexión es de mucha importancia para hacer mejoras en los métodos educativos por eso se preguntó cada cuánto tiempo se realizan las evaluaciones obteniendo diversidad de respuestas, la mayoría opina que se les evalúa al finalizar cada temática, que se hace un promedio de seis evaluaciones por módulo; otro porcentaje pequeño manifiestan que todas las semanas tienen evaluaciones y al finalizar el módulo, entre las evaluaciones que se mencionan están los resúmenes y guías; se evidencia que las opiniones son variadas en cuanto a los tiempos para evaluar pero la mayoría de entrevistados coincide que se evalúa al finalizar cada tema se resalta también que casi todos ven el proceso de evaluar como algo meramente para obtener notas, también se observan algunas opiniones que hacen la separación de evaluar sobre como estuvo la clase o sea como reflexión y la que es para obtener notas, asegurando que la evaluación como reflexión casi nunca se hace; también se menciona que todas las evaluaciones eran
Estudiante 2: A mediados y final de modulo	
Estudiante 3: cada 15 dias	
Estudiante 4: Cada semana	
Estudiante 5: Cada semana	
Estudiante 6: Al finalizar cada tema	
Estudiante 7: Cada semana o 15 días	
Estudiante 8: Cada semana o al finalizar la unidad didáctica	
Estudiante 9: Al final de cada unidad temática	

Estudiante 10: Cada final de la unidad temática, es decir cada una o dos semanas	de tipo cuantitativas e informativas. Estos hallazgos dan a conocer que los docentes posiblemente realizan únicamente evaluaciones de tipo sumativas es decir de las que sirven para obtener notas nada más y no una evaluación para reflexionar y mejorar.
Estudiante 11: Cada semana o dos semanas	
Estudiante 12: Cada semana	
Estudiante 13: Cada mes	
Estudiante 14: Cada módulo	
Estudiante 15: Constantemente	
Estudiante 16: Constantemente, según el módulo	
Estudiante 17: Cada semana	
Estudiante 18: Cada semana	

Gráfico 7 Respuesta y análisis de la pregunta 13

13- ¿Cada cuánto tiempo se realizan las evaluaciones?



Análisis de datos:

Dentro de la grafica se observo que de 18 estudiantes, 4 de ellos considera que las evaluaciones se realizan cada semana en un 22,2% , uno de ellos contestaron que al finalizar cada tema o cada dos semanas en un 5,6%, asi mismo los que contestaron a que es a mediados o al finalizar el modulo en un 5,6% respectivamente.

Tabla 14 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 14

14. ¿Se aplica la coevaluación y de qué manera es desarrollada?	
Aporte de estudiantes de la Maestría	Análisis e interpretación
Estudiante 1: Pues con criterios para evaluación entre pares	<p>La coevaluación es la que se realiza entre compañeros es de mucha importancia desarrollarla porque los estudiantes tienen una idea de cómo sus pares los visualizan en cuanto al aprendizaje, en las respuestas a esta pregunta se observa que la mayoría de estudiantes opinan que si se ha ejecutado pero, ha sido en pocas ocasiones, además se denota que no hay tanta claridad sobre dicho concepto y proceso; casi todos manifiestan que solo se hizo en un módulo, otro pequeño porcentaje expresa que lo vivió en dos módulos y otra pequeña parte de estudiantes dicen que no ha habido este tipo de evaluación en el proceso de formación de la maestría; si se hace un análisis general se puede decir que la coevaluación ha estado casi ausente en la maestría porque, los estudiantes expresan que se les ha aplicado pero solo en uno o dos módulos de ahí los demás entrevistados manifiestan que no ha existido este tipo de evaluación en sus procesos de formación, esto da a conocer que la mayoría de docentes no la aplica.</p>
Estudiante 2: Casi nunca, y se realizo por equipos	
Estudiante 3: Se llenaba un cuadro con los nombres de los compañeros y se colocaba la nota que consideramos pertinente según su trabajo y se mandaba al docente	
Estudiante 4: Participativa	
Estudiante 5: Sí, después de las exposiciones se solía hacer	
Estudiante 6: Si. Trabajo grupal	
Estudiante 7: Al final de modulo y en un documento con lista de cotejo	
Estudiante 8: Se realizó en algunas ocasiones por equipos o entre pares. El procedimiento a seguir era por medio de un documento que el docente enviaba a la plataforma con los criterios de aprendizaje adquiridos del módulo	

<p>Estudiante 9:</p> <p>Se fomentaba en dos maneras por equipos o pares con los cuadros de unidad de logro alcanzado que nos enviaba el docente al aula virtual para asignar nota a otro compañero según considerabamos merecía así con los demás</p>	
<p>Estudiante 10:</p> <p>Por equipos o pares de estudiantes maestrantes, mediante un informe que el docente envía al classrom, se asigna una nota según se considera como el compañero a trabajado.</p>	
<p>Estudiante 11:</p> <p>Si. Generalmente es por equipos y se anota la puntuación obtenida según el mérito o logro alcanzado por cada integrante en común acuerdo y consenso se asigna la nota</p>	
<p>Estudiante 12:</p> <p>Si, es un reporte preparado por el docente y se asigna una nota en acuerdo de consenso por equipos y según el logro alcanzado se entrega la nota a cada uno</p>	
<p>Estudiante 13:</p> <p>No contestaron</p>	
<p>Estudiante 14:</p> <p>En algunos modulos se ha realizado, entre todos los miembros del equipo</p>	
<p>Estudiante 15:</p> <p>Poco frecuente</p>	
<p>Estudiante 16:</p> <p>Poco utilizada</p>	

<p>Estudiante 17:</p> <p>Si es aplicado, se forma equipo de personas y se asigna a cada uno y se reenvía el documento al maestro</p>	
<p>Estudiante 18:</p> <p>Se realiza, el maestro envía un reporte para que en grupo evalúe cada uno de sus compañeros</p>	

Análisis Categoría 3: Estrategias e Instrumentos de Evaluación.

Las estrategias e instrumentos de evaluación son elementos de mucha relevancia en todo proceso de enseñanza y aprendizaje porque de ello depende la forma de evaluación y estos se definen a partir del enfoque de enseñanza, en el caso de la maestría es un enfoque de aprendizaje grupal por lo que la evaluación debe ser encaminada también a generar aprendizaje grupal y las estrategias e instrumentos de igual forma deben ser especiales para poder cumplir con el enfoque mencionado, Pansza y Moran (1985) afirma:

La evaluación es un proceso eminentemente didáctico, se concibe como una actividad que, convenientemente planeada y ejecutada puede coadyuvar a vigilar y mejorar la calidad en toda práctica pedagógica, constituye una empresa mucho más amplia y compleja que la de someter a los estudiantes a exámenes. (p.28)

Como afirman los autores la evaluación no debe ser vista únicamente como el proceso para obtener una nota cuantitativa sino más bien para obtener información valiosa que ayude a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El primer punto de esta categoría es la descripción de los instrumentos utilizados para evaluar dentro de la maestría, los resultados que se obtuvieron son diversos pero la mayoría de los entrevistados mencionaron instrumentos que sirven para obtener calificaciones y no para hacer evaluación sobre cómo estuvo la sesión o aspectos más de reflexión.

Luego se consulta si los procesos evaluativos en la maestría han sido procesos participativos o mecanicistas a lo que la mayoría de estudiantes respondió que han sido participativos y solo

un pequeño porcentaje discurre que han sido más mecanicistas que participativos, esto demuestra que dentro de la maestría hay docentes que son abiertos y realizan la evaluación de una manera apropiada, pero, que también hay maestros que son cerrados y evalúan de una forma tradicional.

Además se preguntó sobre el nivel de satisfacción que tienen respecto al tipo de evaluación que se le ha aplicado en la Maestría dando como resultado que la mayoría de los entrevistados manifestaron que tienen un nivel de satisfacción entre 85% y 90% porque las evaluaciones han sido mejores que las que experimentaron en pregrado, una pequeña parte de los entrevistados no se sienten satisfechos porque aseguran que fue en tres módulos únicamente que la evaluación fue continua; esto indica que la satisfacción es alta y que hay varios docentes que están haciendo un esfuerzo por realizar las cosas de una manera diferente.

También se cuestionó si se realiza una evaluación continua, con qué frecuencia y en qué momento, en este caso hay tres niveles, un grupo manifiesta que si se realiza que cada clase están siendo evaluados, otro opina que depende del docente que imparta la clase porque unos evalúan todo el proceso y otros solo la nota final y otro porcentaje de expresa que nunca se les aplicó evaluación continua porque siempre fue evaluación final; se ve una variedad de opiniones que demuestra la necesidad que en la maestría exista un lineamientos aunque sean generales sobre cómo evaluar.

Además se preguntó de qué manera los Maestros y maestras dan a conocer los resultados de las evaluaciones encontrándose aquí una serie de quejas con respecto a la entrega de resultados porque todos los entrevistados opinaron que lo hacen al final del módulo y es hasta esa fecha que saben la nota que obtuvieron, en cuanto a la forma de darla a conocer mencionan medios como el correo, les presentan un cuadro impreso donde están las notas de todos e incluso les dicen que pregunten en académica, manifiestan que son pocos los docentes que van entregando resultados al día e igual las sugerencias para mejorar solo han tenido dos o tres maestros que se toman el tiempo para hacer incluso correcciones y sugerencias escritas a mano; en este aspecto posiblemente se necesita mejorar en la maestría.

También se indagó cuál evaluación considera que se aplica más en la Maestría, la cuantitativa o la cualitativa los entrevistados respondieron divididos en tres grupos el primer grupo que es

mayoría opina que se aplica más la evaluación cualitativa porque no le toman tanta importancia a los números sino a los aprendizajes que han desarrollado; además se encuentra un grupo que piensa que en la maestría se aplican los dos tipos de evaluaciones porque tienen la cuantitativa para obtener una nota que es un requisito y la cualitativa también porque valoran las cualidades de los estudiantes; también está una parte de entrevistados que creen la evaluación de la maestría solo es cuantitativa porque hay poca evaluación del proceso más que todo se enfocan en asignar notas; se denota que las opiniones son variadas tal vez porque las realidades han sido distintas dependiendo del año de estudio y los docentes que imparten el módulo.

Se preguntó si se realiza autoevaluación, cómo lo hacen y con qué frecuencia se realiza en la maestría a lo que la mayoría respondió que si se realiza al finalizar el módulo y que en todos se ha realizado, otros opinan que eso depende del maestro que imparta la clase, también otros creen que un 30% de los docentes la realiza y el resto no, otra minoría de estudiantes expresa que no realizan la autoevaluación; al igual que en las otras interrogantes las opiniones son hasta contrarias posiblemente por la forma como cada estudiante percibe los procesos porque incluso estudiantes del mismo año de estudio tienen opiniones totalmente contrarias; con esto se da a conocer la necesidad de tener ya establecida la autoevaluación dentro de la maestría.

Se indagó si los maestros planifican sus evaluaciones o improvisan y se obtuvo diversas respuestas la mayoría de estudiantes opinan que los docentes siempre planificaban las evaluaciones porque se veían muy estructuradas y también manifestaron que aunque estaban planificadas pero siempre eran de manera tradicional, mientras que otra minoría de estudiantes opinan que muchos improvisaban sus evaluaciones, esto tal vez sea el resultado de la falta de supervisión por parte de las autoridades hacia los docentes que imparten clases en la maestría.

Otra consulta que se realizó es si cada cuánto tiempo se realizan las evaluaciones la información obtenida es que propiamente evaluaciones para saber aspectos cualitativos que ayuden a mejorar el proceso de aprendizaje casi nunca les hicieron solo en unos pocos módulos pero evaluaciones que son con el objetivo de sacar una nota les hacían cada semana, al finalizar el módulo, cada mes, a los seis meses, y así las respuestas son diversas; entonces para evitar toda esa diferencia entre los tiempos de evaluar la escuela de postgrado debería hacer un calendario con tiempos para evaluar e incluir los dos tipos de evaluación, tanto la sumativa y la cualitativa que va acorde con el aprendizaje grupal.

Se preguntó si se aplica la coevaluación y de qué manera es desarrollada, en las respuestas a esta pregunta se observa un poco de confusión en cuanto al concepto de este tipo de evaluación porque en algunas respuestas se manifiesta que hablan más bien de autoevaluación; otros estudiantes opinan que si se ha realizado pero no en todos los módulos solo en unos pocos en dos o tres de los primeros de la carrera, también hay opiniones que nunca les hicieron este tipo de evaluación; estas opiniones dan a entender que hay una falta de variedad de en cuanto a evaluaciones dentro de la maestría posiblemente siempre se realiza la típica evaluación por parte del docente hacia los estudiantes.

Categoría 4: Apreciaciones Sobre la Evaluación de la Maestría

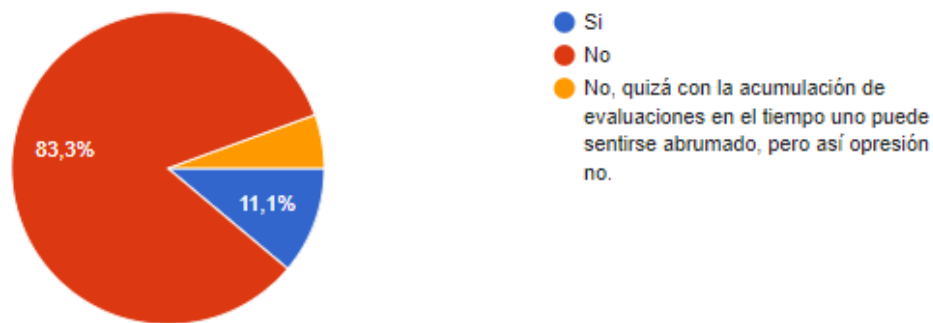
Tabla 15 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 15

15. ¿Considera usted que la evaluación es utilizada como un medio de represivo?	
Aporte de estudiantes de la Maestría	Análisis e interpretación
Estudiante 1: No contestaron	Dentro de la maestría en profesionalización de la docencia casi no ocurre el fenómeno que la evaluación sea utilizada como un medio de opresión porque, la mayoría opina que no sienten que sus docentes la utilicen para oprimirlos, incluso unos creen que es todo lo contrario la han sentido favorable para ellos pero, mencionan que muchas veces han sido demasiadas las actividades evaluativas, haciendo un
Estudiante 2: Si	
Estudiante 3: No	
Estudiante 4: No	
Estudiante 5: No	
Estudiante 6: No	
Estudiante 7: No	

Estudiante 8: No	consolidado sobre las respuestas a esta pregunta se ve que de los ocho participantes siete opinan que no han sentido opresión pero una estudiante opina que un profesor ejercía como su poder para amedrentarlos y que cuando alguien opinaba y él no estaba de acuerdo con eso, lo hacía ver y hacía sentir mal al estudiante, esa es la única opinión diferente a las demás; se puede deducir que la mayoría de educadores que imparten módulos en la maestría no utilizan la evaluación como medio de control o represión; existe una mínima cantidad de docentes que si la utiliza para mantener el control dentro del aula, al menos eso es lo que dan a conocer los estudiantes a través de las respuestas a esta entrevista.
Estudiante 9: No	
Estudiante 10: No	
Estudiante 11: No	
Estudiante 12: No	
Estudiante 13: No	
Estudiante 14: No	
Estudiante 15: Si	
Estudiante 16: No	
Estudiante 17: No	
Estudiante 18: No	

Gráfico 8 Respuesta y análisis de la pregunta 15

15- ¿Considera usted que la evaluación es utilizada como un medio represivo?



Análisis de los datos:

En la grafica se puede apreciar que existen 15 estudiantes que contestaron que no, en un 83,3% y 2 estudiantes que contestaron que si, la evaluacion es utilizada como un medio represivo, mientras que uno solo contesto otros atenuantes en un 5,6%.

Tabla 16 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 16

16. ¿Qué emociones te genera la evaluación?	
Aporte de Estudiantes de la Maestría	Análisis e interpretación
Estudiante 1: Desafíos y Estres	La evaluación históricamente ha generado miedo, ansiedad entre otras cosas, la mayoría de estudiantes conoce estas emociones que han sido producto de años de aplicar una evaluación al estilo tradicional, en esta investigación se ha indagado sobre las emociones que la evaluación genera en los estudiantes de la maestría en profesionalización de la docencia superior, se encontró que la mayoría experimentan emociones motivadoras que los hacen querer aprender más, ya no han experimentado esos traumas que tenían en pregrado, consideran que las responsabilidades son mayores pero que igual tienen
Estudiante 2: Ansiedad, Preocupación	
Estudiante 3: De satisfacción al completarla pero al inicio de preocupación	
Estudiante 4: Depende de que tipo de evaluación si es participativa y no son parciales no hay nervios.	
Estudiante 5: Ninguna.	
Estudiante 6: Confianza	
Estudiante 7: Preocupación de no entregarla a tiempo	

Estudiante 8: Ansiedad, crisis nerviosa y preocupación por el fracaso	emociones buenas, la evaluación no les genera ningún temor, esto lo manifiesta una parte de los entrevistados que ven en la evaluación de la maestría un proceso diferente; por otra parte tenemos un segmento menor de estudiantes que manifiesta que le genera ansiedad, temor, angustia, nerviosismo esto porque están pensando en qué se va a evaluar, las preguntas que van a hacer; esto da a conocer que las evaluaciones posiblemente eran en cierta medida estresantes para este grupo de estudiantes, esto a pesar que en la maestría las evaluaciones podrían ser más suaves; tal vez las visiones distintas de los dos grupos respondan a la subjetividad de cada estudiante y a sus experiencias anteriores en evaluación
Estudiante 9: Depresión, malestar, coraje y decepción	
Estudiante 10: Depresión, estrés y preocupación	
Estudiante 11: Superación, a veces frustración y angustia	
Estudiante 12: Ansiedad, inseguridad y temor	
Estudiante 13: Buenas para poner en uso el conocimiento	
Estudiante 14: Ansiedad	
Estudiante 15: Ansiedad, enojo y algunas veces alegría	
Estudiante 16: Expectación	
Estudiante 17: Depresión, preocupación y decepción	

Tabla 17 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 17

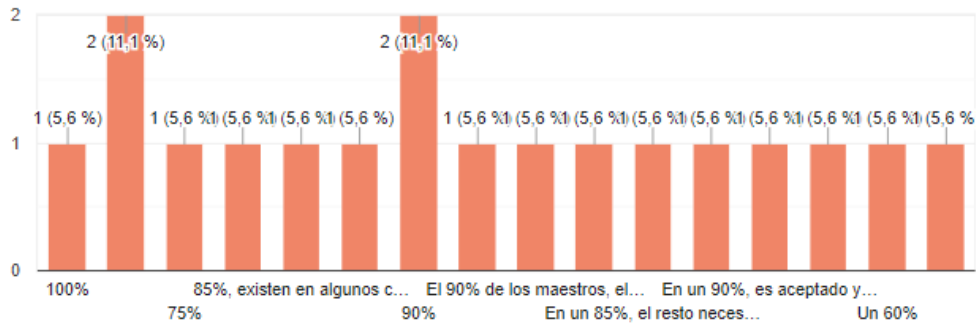
17. ¿Qué porcentaje de los docentes de la Maestría considera que cumplen el papel de motivador, conductor, orientador y sobre todo, un facilitador en los procesos de evaluación?	
Aporte de estudiantes de la Maestría	Análisis e interpretación
Estudiante 1: 100%	En el proceso de enseñanza y aprendizaje no basta con que los

Estudiante 2: Un 60%	pedagogos manejen las teorías o que puedan expresarse bien porque, lo más importante es el ejemplo que se les pueda brindar a los estudiantes, a partir de eso ellos pueden definir el tipo de profesor que quieren ser, solo con observar a un maestro que sea virtuoso, por eso con esta pregunta se ha querido indagar como los estudiantes valoran ese papel que cumplen los maestros, obteniendo diversos resultados, pero, que son bastantes positivos para los docentes porque, la mita de estudiantes entrevistados piensan que un 90%, 95% de los maestros cumplen con ese papel, aplicaban la teoría siendo un vivo ejemplo, motivan ciertos aspectos; la otra mitad piensan que un porcentaje de 30%, 40% y hasta 50% cumplen ese rol, se observa que son porcentajes bastante bajos lo que significaría que son pocos los maestros que están cumpliendo su rol de motivador, además comentaron que ha habido profesores que han tenido un papel contrario porque han sido opresores y tenían un punto de vista bien cerrado que no daba oportunidad a las opiniones personales; se ve que hay opiniones totalmente diferentes porque unos dan un porcentaje muy alto de buenos docentes y otros un porcentaje muy bajo, entonces no se tiene una
Estudiante 3: 90%	
Estudiante 4: El 80%	
Estudiante 5: 90 %	
Estudiante 6: 60%	
Estudiante 7: 90%	
Estudiante 8: En un 90%, en algunos casos no proporcionaban la información necesaria para evaluar	
Estudiante 9: En un 95%, hubo uno que ni quiso evaluar solo un trabajo asigo y proporcionaba la nota según su criterio personal	
Estudiante 10: En un 80%, por lo demás es necesario realizar cambios en las estrategias de evaluación	
Estudiante 11: 85%, existen en algunos como es de esperarse les falta un poco de todo y esto afecta el rendimiento académico	
Estudiante 12:	

En un 90%, es aceptado y el resto es necesario mejorar las metodologías estratégicas para impartir las clases	<p>certeza qué porcentaje lo está cumpliendo y cual no, pero se puede decir que la mayoría tratan de hacer un buen desempeño en cuanto a realizar evaluaciones de una forma diferente y sería muy bueno que se siguiera haciendo para que la maestría continuará mejorando.</p>
Estudiante 13: 60%	
Estudiante 14: 80%	
Estudiante 15: Un 80%	
Estudiante 16: 75%	
Estudiante 17: El 90% de los maestros, el resto falta mejorar	
Estudiante 18: En un 85%, el resto necesita mejorar sus evaluaciones sobre todo el trabajo individual	

Gráfico 9 Respuesta y análisis de la pregunta 17

17- ¿Qué porcentaje de los docentes de la Maestría considera que cumplen el papel de motivador, conductor, orientador y sobre todo, un facilitador en los procesos de evaluación?



Análisis de datos:

En la grafica se muestra que existen 2 estudiantes en un 75% existen algunos que cumplen y otro porcentaje del 90% mencionan ciertas consideraciones que se deben mejorar, de los cuales manifiestan que los docentes cumplen ser motivador, conductor, orientador y sobre todo facilitador, mientras que el 85%, el resto necesita mejorar sus funciones didácticas.

Tabla 18 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 18

18. ¿Consideras que los docentes te han evaluado siguiendo principios éticos? ¿Por qué?	
Aporte de Estudiantes de la Maestría	Análisis e interpretación
Estudiante 1: Si, en la mayoría de casos fueron evaluaciones objetivas	La ética profesional es un aspecto muy importante para los profesores porque un docente ético tiene solvencia moral para poder solicitar a los estudiantes conductas éticas, por esa razón se realizó esta pregunta a la que la mayoría de entrevistados respondieron que sus docentes los han evaluado siguiendo principios éticos porque, les ayudan a fortalecer los conocimientos, aunque no compartan las opiniones de algún estudiante son respetuosos de eso, han sido justos, han tenido objetividad en las clases, esas son las expresiones de estudiantes que piensan que hay ética en la evaluación de la maestría; por otra parte el porcentaje restante de estudiantes cree que no era tan ética la evaluación porque solo manifestaban tener ética pero no daban a conocer las notas a los estudiantes, además de haber percibido que solo tenían la buena intención, también expresan que tuvieron un maestro que si sentían que las evaluaciones las hacía con falta de ética, falta de profesionalismo, otro que las hacía por salir del compromiso, eso les
Estudiante 2: No contestaron	
Estudiante 3: Si, porque la intención no era quebrar a los estudiantes, la mayoría retroalimentó los conocimientos	
Estudiante 4: En la mayoría de casos si solo fueron unos dos que dejaron mucho de desear	
Estudiante 5: Sí, tenían pruebas y eso los hacía objetivos.	
Estudiante 6: Si. Respetan las ponderaciones	
Estudiante 7: Si, todos dieron oportunidad de corregir algún error de la evaluación	
Estudiante 8: Si, sin embargo existía una docente que modificó el promedio de la nota siendo al final publicada por los demás compañeros lo cual perjudicó a algunos y otros se beneficiaron	
Estudiante 9: No todos, hubo uno que agregaba notas a quienes casi no trabajaban	

Estudiante 10: Casi todos a excepción de un docente, el cual asignó notas bajo un criterio personal	daba la pauta que no era para generar conocimiento de la tarea que hacían y eso lo discurren como una falta de ética;
Estudiante 11: Algunos casos deben ser imparciales	considerando lo que han expresado se puede decir que la mayoría de docentes de la maestría son éticos y que solo un
Estudiante 12: En algunos casos no, ya que el rigor crítico se refleja	pequeño porcentaje no actúan conforme a este valor en cuanto a las evaluaciones
Estudiante 13: En su mayoría	entrevistados respondieron que sus docentes los han evaluado siguiendo principios éticos porque, les ayudan a
Estudiante 14: Si, lo considero estan capacitados para el pleno ejercicio de las asignaturas	fortalecer los conocimientos, aunque no comparten las opiniones de algún estudiante son respetuosos de eso, han
Estudiante 15: Si la mayoría, porque han evaluado de forma eficaz sin hacer alteraciones	sido justos, han tenido objetividad en las clases, esas son las expresiones de
Estudiante 16: Sí. No pretenden reprimir sino conocer aprendizajes	estudiantes que piensan que hay ética en la evaluación de la maestría; por otra parte el porcentaje restante de estudiantes
Estudiante 17: Si, no hay parcialidad para evaluar	creo que no era tan ética la evaluación porque solo manifestaban tener ética pero no daban a conocer las notas a los
Estudiante 18: Si, a excepción de un docente que asigno una nota y luego modifíco la nota al ingresar al sistema lo cual me perjudicó	estudiantes, además de haber percibido que solo tenían la buena intención, también expresan que tuvieron un maestro que si sentían que las evaluaciones las hacía con falta de ética, falta de profesionalismo, otro que las hacía por salir del compromiso, eso les daba la pauta que no era para generar conocimiento de la tarea que hacían y eso lo discurren como una falta de ética; considerando lo que han expresado se

	<p>puede decir que la mayoría de docentes de la maestría son éticos y que solo un pequeño porcentaje no actúan conforme a este valor en cuanto a las evaluaciones.</p>
--	--

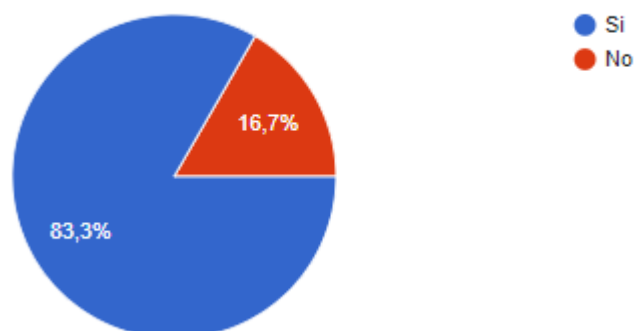
Tabla 19 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 19

19. ¿Has tenido la oportunidad de evaluar el desempeño de tu docente?	
Aporte de estudiantes de la Maestría	Análisis e interpretación
Estudiante 1: No contestaron	<p>Casi siempre la evaluación es de parte del facilitador hacia los estudiantes de una forma vertical pero son pocas las evaluaciones donde el estudiante valora el desempeño docente con el objetivo que éste reflexione su forma de impartir clases o de evaluar, en la maestría al parecer es distinto porque a esta pregunta la mayoría de estudiantes responden que el educador si ha permitido que le hagan evaluaciones, permiten sugerencias para mejorar pero, nadie tenía valor de evaluarlos mal; otros comentan que solo dos o tres docentes les solicitaron eso; también hay estudiantes que comentan que la mayoría no permitió que se les evaluara respecto a sus metodologías de impartir clases y de evaluar; en esto se puede ver una gran diferencia entre las distintas opiniones porque un grupo asegura que si evaluaron a los profesores y otro grupo dice fueron pocos los</p>
Estudiante 2: No	
Estudiante 3: Si	
Estudiante 4: Si	
Estudiante 5: Sin contestar	
Estudiante 6: No	
Estudiante 7: Si	
Estudiante 8: Si	
Estudiante 9: Si	
Estudiante 10: Si	

Estudiante 11: Si	educadores que lo permitieron e incluso aseguran que nunca dejaron que los evaluarán, entonces podría ser que un porcentaje de pedagogos permiten que los evalúen y otros no, esto posiblemente sucede porque no existe un reglamento por parte de las autoridades que exija a los educadores permitir ser evaluados
Estudiante 12: Si	
Estudiante 13: Si	
Estudiante 14: Si	
Estudiante 15: Si	
Estudiante 16: Si	
Estudiante 17: Si	
Estudiante 18: Si	

Gráfico 10 Respuesta y análisis de la pregunta 19

19- ¿Has tenido la oportunidad de evaluar el desempeño de tu docente?



Análisis de datos:

En la gráfica anterior se observó que existen 15 estudiantes que contestaron que si ya habían evaluado el desempeño docente en un 83,3% y 3 de ellos

manifestaban que no habían evaluado el desempeño docente en un 16,7%, de un total de 18 estudiantes.

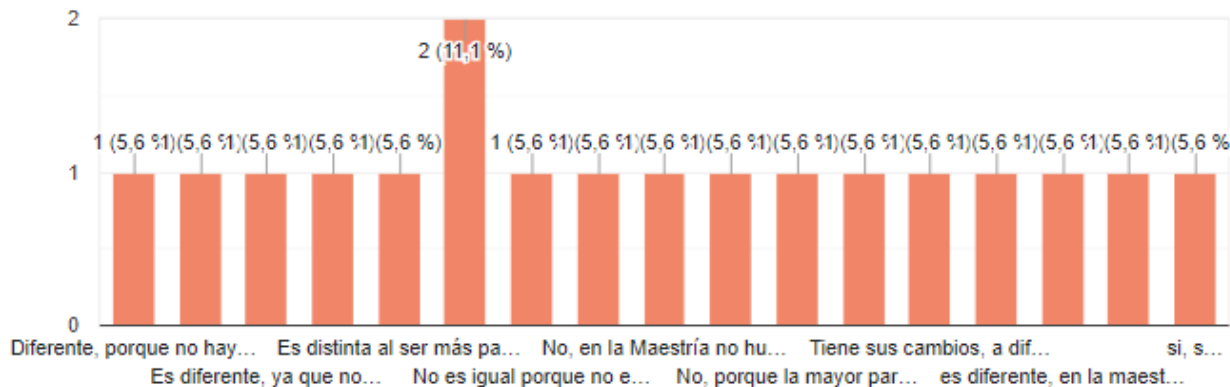
Tabla 20 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 20

20. ¿La evaluación que se aplica en la Maestría es diferente o igual a la que se le aplicó en pregrado? si o no ¿porque?	
Aporte de Estudiantes de la Maestría	Análisis e interpretación
Estudiante 1: No	La evaluación es un proceso complejo que se lleva a cabo en todos los ámbitos educativos pero en la mayoría de veces se realiza dependiendo del enfoque que la institución educativa tenga sobre evaluación en este caso se realizó esta pregunta porque la Maestría en Profesionalización de Docencia Superior tiene un enfoque de aprendizaje grupal y la evaluación tiene que ser vista más como un proceso de reflexión para generar mejoras más que una forma de obtener notas; en las respuestas a esta pregunta se observa que la mayoría de estudiantes opina que la evaluación en la maestría es muy diferente a la que se les aplicó en pregrado, esto por distintas
Estudiante 2: Diferente, porque no hay exámenes	
Estudiante 3: Si, en esta evaluaciones se produce mas textos académicos	
Estudiante 4: No es igual porque no es en base a los parciales es totalmente diferente	
Estudiante 5: No, en la Maestría fuimos tratados humanamente	
Estudiante 6: No	
Estudiante 7: Si, super diferente, fue mal la evaluación profesional que la de pregrado	
Estudiante 8: No, porque la mayor parte no eran parciales con oportunidad de incrementar nota y pregrado es todo lo contrario	
Estudiante 9: No, en la Maestría no hubo ningún parcial o examen corto	

Estudiante 10: Tiene sus cambios, a diferencia de pregrado no te exigen tanto para rendir y no te saturan de mucha información	
Estudiante 11: Es diferente, existen casos en que se puede incrementar la calificación como estudiante	
Estudiante 12: Es diferente. Las evaluaciones son más fáciles	
Estudiante 13: Es distinta al ser más participativa	
Estudiante 14: Por la rigurosidad de los modulos es diferente, ya que se pueden aplicar otras evaluaciones	
Estudiante 15: Un poco diferente, ya que no hay tantos exámenes escritos	
Estudiante 16: No, hay menos exámenes y más producción académica	
Estudiante 17: Es diferente, ya que no existen exámenes cortos ni parciales evaluados	
Estudiante 18: Es diferente, en la maestría no evalúan exámenes cortos ni parciales	

Gráfico 11 Respuesta y análisis de la pregunta 20

20. ¿La evaluación que se aplica en la Maestría es diferente o igual a la que se le aplicó en pregrado? si o no ¿porque?



Analisis de los datos:

De los datos de la grafica anterior se muestra que de los 18 estudiantes 2 de ellos contestaron que las evaluaciones no son iguales en un 11,1%, existen otras respuestas que reflejan las evaluaciones son diferentes en un 5,6% para una tasa acumulada de variabilidad explicada del 88,9%, es decir 16 estudiantes, del resto que contestaron otras atenuantes y manifiestan que las evaluaciones en la maestria son distintas a las de pregrado.

Tabla 21 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 21

21. ¿Considera que la evaluación de los aprendizajes, aplicada en la Maestría se utiliza únicamente para acreditar a los docentes? si o no ¿porque?	
Aporte de Estudiantes de la Maestría	Análisis e interpretación
Estudiante 1: No	La evaluación muchas veces es utilizada solamente como un medio para obtener una nota, dejando de lado su fin principal que es hacer una reflexión y mejorar la metodología y la evaluación por eso se consideró necesario realizar esta pregunta sobre cómo consideran que es utilizada la evaluación, dando a conocer los siguientes resultados, la mayoría
Estudiante 2: Si	
Estudiante 3: No, porque es mas un refuerzo de conocimiento para salir al campo laboral	

<p>Estudiante 4:</p> <p>No es solo para acreditar la evaluación es más profundo se debe de ver que tanto aprenden los estudiantes.</p>	
<p>Estudiante 5:</p> <p>No, es un proceso colectivo que ayuda a la mejora educativa.</p>	
<p>Estudiante 6:</p> <p>No.</p>	
<p>Estudiante 7:</p> <p>No. fue para que aprendiéramos y todos los docentes en la misma secuencia, solo una docente no lo logro</p>	
<p>Estudiante 8:</p> <p>A nivel de posgrado ayuda a mejorar el perfil profesional e incrementar la oportunidad laboral</p>	
<p>Estudiante 9:</p> <p>Nos Ayuda a calificar en mejores puestos de trabajo o como requisito en otros y Ayuda a incrementar el perfil profesional</p>	
<p>Estudiante 10:</p> <p>No, es para calificar a un mejor perfil laboral y profesional</p>	
<p>Estudiante 11:</p> <p>No, ayuda a la oportunidad de ocupar mejores cargos laborales</p>	
<p>Estudiante 12:</p> <p>No, al estudiante le ayuda a mejorar el perfil profesional</p>	
<p>Estudiante 13:</p> <p>En todo aspecto</p>	<p>reflexiona que no solo se utiliza para acreditar sino que también tiene una función formativa, crear conocimiento mediante la enseñanza humanista, es una evaluación que educa, también sirve para valorar el trabajo realizado, estas son las apreciaciones de los estudiantes que piensan que la evaluación sirve para mucho más que acreditar; pero también hay una parte de estudiantes que creen que sí se está utilizando únicamente para acreditar porque el sistema así lo requiere que exista un número, algunos piensan que un 50% de los docentes lo ve como un instrumento para acreditar, como una obligación de poner un número y el otro 50% la utiliza para mejorar; al igual que en las otras interrogantes se ve una separación entre las opiniones de los encuestados, se puede pensar que existe docentes que ven la evaluación solo para calificar u otorgar una nota y otro porcentaje que si la utiliza para conocer a sus estudiantes y realizar mejoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje.</p>

Estudiante 14: No contestaron	
Estudiante 15: Si	
Estudiante 16: No, es para conocer Aprendizajes	
Estudiante 17: No, califica al profesional para mejorar el rango o perfil laboral	
Estudiante 18: No, a uno de estudiante le sirve para mejorar sus capacidades y aptitudes	

Gráfico 12 Respuesta y análisis de la pregunta 21

21. ¿Considera que la evaluación de los aprendizajes, aplicada en la Maestría se utiliza únicamente para acreditar a los docentes? si o no ¿porque?



Análisis de datos:

De la grafica anterior muestra que en un 11,8% de los estudiantes consideran que es una calificación que necesitan para mejorar su perfil laboral, es decir que existen dos estudiantes y

uno de ellos coinciden en que ayuda a la mejora del perfil profesional, aptitudes y competencias académicas en un 5,9% para un total de variabilidad acumulada porcentual del 88,2%.

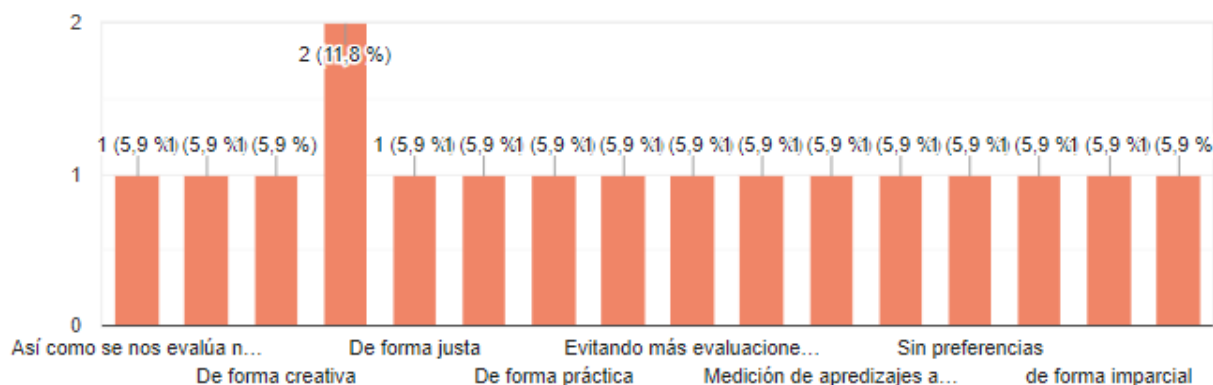
Tabla 22 Estudiantes: Respuesta y análisis de la Pregunta 22

22. ¿Cómo le gustaría ser evaluado en la Maestría?	
Aporte de Estudiantes de la Maestría	Análisis e interpretación
Estudiante 1: Así como se nos evalúa no solamente a través de exámenes, porque las maestrías son más de prácticas, estudios de casos y análisis	La evaluación es un proceso que debe ir mejorando constantemente por eso se buscó conocer algunos aspectos que los estudiantes de la maestría quisieran que se mejorara, cabe destacar que de los ocho entrevistados la mayoría se sienten muy bien con la forma de evaluación y algunos no cambiarían nada, revelan que ha sido un proceso formativo, participativo, ético, con herramientas dinámicas como foros y discusiones; otros están satisfechos, agregar la autoevaluación, coevaluación, la metaevaluación y evaluaciones de la institución para el docente, que los docentes den a conocer las calificaciones, los avances en los procesos de revisión de trabajos, que la evaluación esté consensuada entre el estudiante y el docente, que se evalúe en tres momentos evaluaciones individuales, en grupo y en plenaria, que sean orientadas a la construcción del conocimiento, hacer investigaciones más profundas, que se evalúen procesos más que los resultados, que se den evaluaciones para el docente,
Estudiante 2: Con actividades acorde a la asignatura y que sean de utilidad en la practica laboral	
Estudiante 3: De las misma manera que se hizo.	
Estudiante 4: La formación debe de ser siempre participativa	
Estudiante 5: De manera humana y objetiva. Sin inventos.	
Estudiante 6: Medición de apredizajes a base de experiencia	
Estudiante 7: Como se hizo. fue correcto.	
Estudiante 8: Parcialmente no imparcial	
Estudiante 9: De forma imparcial	

Estudiante 10: De forma imparcial	que se evalúe cada clase; todos estos son aspectos que los estudiantes desean que se mejoren o incorporen en la evaluación de la maestría, son sugerencias muy buenas que al ser implementadas vendrían a dar otra visión del proceso evaluativo.
Estudiante 11: De forma justa	
Estudiante 12: Sin preferencias	
Estudiante 13: Evitando más evaluaciones tipo examen	
Estudiante 14: No contestaron	
Estudiante 15: De forma práctica	
Estudiante 16: De forma creativa	
Estudiante 17: De forma justa e imparcial	
Estudiante 18: De forma imparcial	

Gráfico 13 Respuesta y análisis de la pregunta 22

22. ¿Cómo le gustaría ser evaluado en la Maestría?



Análisis de datos:

De la grafica anterior se comprobó que en promedio el 11,8% considera que se debe evaluar de forma justa con dos casos, y que debe ser de forma practica y creativa, mientras que un 5,9% se deba evitar las evaluaciones y que de lo contrario las evaluaciones sean de forma justa e imparcial, también en un 5,9%, es decir existe un caso de un total de 18 estudiantes participantes para un total de variabilidad acumulada porcentual del 88,2% que confirman que las evaluaciones deben ser realizadas de forma transparente e imparcial.

Análisis Categoría 4: Apreciaciones Sobre la Evaluación de la Maestría.

Esta categoría se enfoca en conocer ciertas apreciaciones de los estudiantes de la maestría sobre la evaluación que se les aplica en su proceso de formación, la mayoría de valoraciones que los estudiantes hacen son positivas, aunque también hay unos pocos que hacen duras críticas a la forma de evaluar que se aplica.

La primera pregunta que se realiza es si la evaluación genera conductas de competencia o de cooperación a lo que la mayoría discurre que genera más cooperación porque, cuando uno de los miembros de la clase está en dificultades todos los demás compañeros buscan la forma de ayudarlo; otro porcentaje de estudiantes consideran que se da la competencia y también la cooperación porque siempre hay rivalidad por las notas pero también cooperación cuando es necesario; también se encontró que una parte pequeña de estudiantes opinan que hay más competencia que cooperación porque algunos quieren tener la mejor nota, que sus opiniones

sean las mejores e incluso dejan poco tiempo para que participen los demás estudiantes; se evidencia que al igual que en pregrado existen problemas con la rivalidad aunque sea una maestría con un enfoque de aprendizaje grupal esto puede dificultar para que se desarrollen las clases bajo ese enfoque.

Además se preguntó si han sentido alguna vez que, la evaluación es utilizada como un medio de opresión a lo que la mayoría respondió que no han sentido que la evaluación sea un medio de opresión, que ha sido todo lo contrario porque la han sentido favorable para ellos; una minoría opinó que si ha sentido la evaluación como medio de opresión; es de destacar que está información refleja que la mayoría de maestros son personas flexibles en cuanto a la evaluación y que posiblemente no la utilizan para reprimir a sus estudiantes pero que un porcentaje pequeño si lo hace.

Otra consulta que se realizó es qué porcentaje de los docentes de la Maestría considera que cumplen el papel de motivador, conductor, orientador y sobre todo, un facilitador en los procesos de evaluación obteniendo respuestas muy favorables para los maestros porque la mayoría de los entrevistados reflexionan que un 90% , 95% de los estudiantes cumplen con esas cualidades porque aplicaban la teoría siendo un ejemplo; otra parte pequeña de los estudiantes piensa que 50%, 40% o 30% de los maestros cumplen pero el resto no tiene esas cualidades; se observa que hay dos grupos de opiniones uno que opina que un porcentaje alto cumple y otro que un porcentaje bajo lo cumple.

Además se preguntó si las Maestras y Maestros les han dado la oportunidad de realizarle evaluaciones a su práctica docente los resultados que se obtuvieron fueron que la mayoría de estudiantes manifestó que sus maestros si han dado la oportunidad de que se les evalué o han solicitado que les hagan sugerencias sobre su práctica docente pero, también una parte pequeña de estudiantes dijo que en pocos módulos los docentes les pidieron que los evaluaran; entonces vemos respuestas muy contrarias pero queda claro que ha habido maestros que lo han puesto en práctica.

También dentro de esta categoría se preguntó si consideraban que los docentes los han evaluado siguiendo principios éticos la mayoría respondió que sí han sido éticos porque nunca les han faltado el respeto, porque han sido justos, objetivos e imparciales en los procesos

evaluativos pero; una parte de los entrevistados cree que solo el 80% han tenido ese valor y el resto no porque, no daban a conocer las notas y otros solo evaluaban por salir del compromiso; se denota que la gran mayoría de docentes de la maestría cumplen con tener ética en la evaluación.

Otra pregunta fue si la evaluación que se aplica en la Maestría es diferente o igual a la que se le aplicó en pregrado, a esta pregunta todos respondieron que es diferente porque casi no se hacen exámenes escritos, se construye conocimiento y es muy participativo etc., en cambio en pregrado era más mecanicista; una estudiante opinó que era diferente únicamente en el instrumento que se utiliza pero que la finalidad sigue siendo la misma obtener una calificación pero, de una manera general se puede asegurar que la evaluación de la maestría es totalmente diferente a la que se aplica en pregrado.

Se buscó conocer si consideran que la evaluación de los aprendizajes, aplicada en la Maestría se utiliza únicamente para acreditar a lo que casi todos respondieron que no solo se utiliza para eso porque es una evaluación que sirve para valorar el trabajo mismo, es una evaluación educadora, que crea conocimiento; un estudiante piensa que la mitad de los docentes la ven como un instrumento únicamente para obtener notas y la otra mitad de docentes la ven como un instrumento para poder hacer una reflexión y mejorar; además otra estudiante opina que casi todos ellos la utilizan únicamente para acreditar porque poco se hace evaluación del proceso; esto demuestra que hay educadores que solo la utilizan para acreditar y otros para reflexionar.

Por último se preguntó cómo le gustaría ser evaluado en la maestría a esta pregunta respondieron mayoritariamente que les gusta cómo están siendo evaluados actualmente de una forma participativa y ética pero hacen algunas sugerencias como incorporar viajes de campo a lugares históricos incorporar permanentemente la autoevaluación, coevaluación y que el docente de a conocer las calificaciones, que den avances de las revisiones de los trabajos y den sugerencias, que sean más orientadas a crear conocimiento, realizar investigaciones más profundas, etcétera, esas son algunas de las sugerencias que los estudiantes de la maestría realizaron.

De manera general se observa que las apreciaciones que los estudiantes tienen sobre la evaluación de la maestría es buena y que hay satisfacción hasta cierto punto pero, que también hacen sugerencias para mejorar aspectos en los que posiblemente se ha fallado.

Análisis e Interpretación Cualitativa de la Información Obtenida de los Docentes

Categoría 1: Evaluación en el Plan de Estudio de la Maestría

Tabla 1 Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 1

1-¿Considera que esta actualizada la propuesta de evaluación del plan de estudio de la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria?	
Aporte de Docentes de la Maestría	Análisis e interpretación
Docente 1: Por el momento no conozco la propuesta de evaluación del plan de Carrera de la maestría solo conozco la propuesta de evaluación del módulo que estoy impartiendo Investigación Educativa	Al preguntar a los educadores sobre la propuesta de evaluación del plan de estudio y si discurren que está actualizada, opinan que no está actualizada y que inclusive no se han hecho esfuerzos de actualizar el plan en su totalidad y mucho menos el apartado de la evaluación, manifiestan que como facilitadores han hecho esfuerzos de aplicar una evaluación diferente basada siempre en el enfoque de aprendizaje grupal, por el hecho que cada programa de cada módulo tiene su libertad de cátedra y la evaluación educativa se ha convertido en un aspecto principal entre los aspectos pedagógicos en la agenda actual, cuando hablamos de evaluación educativa estamos pensando y refiriéndonos a la búsqueda de la calidad educativa en todos sus aspectos, evaluar para la reflexión y para la mejora. Por lo tanto, se comprende que la evaluación no es una etapa posterior o al final
Docente 2: Le hace falta retomar con más énfasis la evaluación formativa	
Docente 3: La evaluación diagnóstico se ha dejado a un lado	
Docente 4: Si, incluso el programa de estudio ha sido reformado	
Docente 5: NO	

de un proceso, sino que es un momento más en el proceso, para poder observar lo transcurrido y tomar decisiones sobre como continuar. Los entrevistados manifiestan que en el proceso de evaluación es necesario crear las condiciones óptimas para todos, ya sea para los participantes como para el docente, para que se mejore su concepción sobre la realidad. Se piensa que la evaluación no solo es responsabilidad del estudiante, sino que también sirve para ver en que han fallado. Según los entrevistados esta sirve para tener un parámetro del porque el estudiante no logra asimilar un tópico, manifiesta que al encontrarse con estas circunstancias el docente debe buscar una alternativa para que ellos y ellas mejoren en las áreas donde han tenido limitantes. Coincidiendo que evaluar es la actividad sistemática, continua e integrada en el proceso educativo, cuya finalidad es conocer y mejorar los procesos. Es decir la evaluación no únicamente es para medir los aprendizajes de los educandos, los entrevistados manifiestan que se necesita registrar una nota que es la calificación, porque resulta bien difícil no calificar porque también va unido a la acreditación, por ser un proceso administrativo, declaran que a todo estudiante es necesario asignarle una nota porque esto le ayudara a acreditarlo y que posteriormente se pueda graduar y acreditarlas como maestras y maestros manifiestan que ante esta necesidad se hizo

necesario no solo quedarse con la evaluación como reflexión, aunque la filosofía de la maestría sea basada en un aprendizaje modular manifiestan que nosotros como países de América Latina no estamos preparados para solamente evaluar como medio de reflexión porque al estudiante si no se le pone una nota, no se interesa, entonces necesitamos calificar en este caso; pero coinciden en que la evaluación no debe ser un medio de opresión para el educando.

Existe una función reguladora o formativa de la evaluación, que se complementa con la acreditativa, que consiste en rendir cuentas a la sociedad que es la función social que la educación cumple. Esta segunda función es la que se vincula con las calificaciones. El sistema educativo debe conjugar ambas. La evaluación servirá para decirle al docente que evalúa cuál es el siguiente paso y al estudiante evaluado dónde está. Además, debe permitir al estudiante dejar atrás la escuela o el pregrado y sea capaz de regular su propio proceso de aprendizaje, y sea capaz de identificar cuándo aprende, por qué, qué le ayuda en ese proceso y qué no. A veces el estudiante suspende y no sabe qué ha hecho mal. Está prevaleciendo la función meramente acreditativa, no reguladora, de la evaluación. Y aquí radica el problema, cuando hay una gran presión académico-acreditativa. Esta se intensifica sobre todo a partir de la educación básica. Se reflexiona

que la evaluación ha de ser formativa y sobre todo reflexiva.

El problema del examen tradicional es su enfoque meramente cuantitativo, dentro de una lógica prescriptiva del conocimiento. Si se trata de saber cuánto porcentaje del contenido curricular es capaz de reproducir el estudiante en una prueba escrita.

No obstante manifiestan que en la teoría el programa de estudio describe la evaluación de una manera pero otra cosa es que ya en la práctica los profesores la realizan de una manera diferente y según su criterio y a la realidad de los educandos, esto a partir de la libertad de cátedra, manifiestan que la perspectiva de la evaluación por parte del estudiante incidirá en el estudiante y esta formación se ira reproduciendo de generación en generación por cada docente, no está estandarizado, no tratan la evaluación de la misma manera, sino que cada quien lo va haciendo de una manera diferente, esos son problemas que se pueden superar a partir de las reuniones de cooperación con la coordinación, hacerle ver que lo que está escrito es de llevarlo a la práctica.

Finalmente se concluye que los entrevistados manifiestan que conocen la propuesta de evaluación del plan de estudio de la Maestría Posteriormente manifiestan que se hace necesaria una modificación en el plan de estudio en su totalidad y si se habla de la evaluación se hace necesario retomar las

nuevas tecnologías ante la educación virtual que forzosamente se ha vivido producto de la emergencia del Covid-19. Manifiestan que es muy necesaria la actualización porque el mayor problema está en que si está escrito pero si no se lleva a la práctica entonces se estaría haciendo lo mismo, porque no se estaría actuando en coherencia entre lo que está escrito y lo que se está haciendo, manifiestan que definitivamente el plan se puede mejorar en todos los sentidos no solo la evaluación, sino que también los contenidos, ver si la metodología está apegada realidad y ahora incorporar un poco de la cuestión semipresencial porque va llegar un momento de ver si los profesores están preparados para esto, o definitivamente no.

Tabla 2 Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 2

2. ¿Cómo realizan las evaluaciones con enfoque de aprendizaje grupal?	
Aporte de Docentes de la Maestría	Análisis
<p>Docente 1:</p> <p>Si, mediante la elaboracion de ensayos y elaboracion de perfil de investigacion, los estudiantes deben de observar la rubrica y guia de evaluación</p>	<p>Los cinco entrevistados manifiestan que no todas las evaluaciones las realizan bajo el enfoque grupal porque siempre es necesario ver la parte individual y grupal. Una docente manifiesta que ella trataba de aplicar la metodología pero que hay muchas variables que influyen para que no se dé un verdadero aprendizaje grupal, opina que siempre hay factores que se ponen de manifiesto como: 1) Los estudiantes de la Maestría todos trabajan y primero deben cumplir con sus funciones laborales, puesto que dependen económicamente de un trabajo. 2) los horarios en algunas circunstancias no favorecen por el hecho que a los estudiantes les toca desplazarse y muchos no cuentan con un medio de transporte personal 3) algunas veces hay sobrecarga laboral lo que impide que los estudiantes realicen sus tareas o realicen las lecturas previas para aplicar metodologías bajo el enfoque del aprendizaje grupal. 4) en otras circunstancias la entrevistada manifiesta</p>
<p>Docente 2:</p> <p>Deben integrar la evaluación individual como un aporte a la evaluación grupal; es decir, al evaluar de forma grupal, debe evaluarse individualmente también</p>	
<p>Docente 3:</p> <p>Debe evaluarse primero individualmente</p>	
<p>Docente 4:</p> <p>Se realizan diversas actividades; debates, discusiones, elaborar infografías, mapas mentales, trabajos de investigación, entre otros. Todos ellos haciendo intentos de lograr aprendizaje grupal.</p>	
<p>Docente 5:</p> <p>Es una estructura formada por personas que interactúan en un espacio y tiempo común, para lograr ciertos y determinados aprendizajes en los estudiantes, a través de su participación en el grupo.</p>	

que los estudiantes llegan tarde y no se incorporan todos a la misma hora, lo que dificulta realizar las actividades planificadas y posteriormente se hace complejo retomar las actividades para el estudiante, manifiesta que otra variable es que no todos los estudiantes son de San Miguel o trabajan fuera del municipio.

Posteriormente los entrevistados coinciden que se hace necesario evaluar el aprendizaje individual y grupal y que por lo tanto se hace uso de los dos tipos de evaluaciones que, pero también hay actividades que se prestan para realizar evaluaciones bajo el enfoque de aprendizaje grupal y verificar un aprendizaje individual.

Por otra parte, un docente manifiesta que en su práctica docente no se realizan los exámenes escritos, sino que son trabajos prácticamente individuales o grupales de construcción y que siempre son de trabajo grupal o individual, pero con contenido de construcción, prácticamente las opiniones de los implicados coinciden en que las evaluaciones no se realizan en su totalidad bajo el enfoque de aprendizaje grupal, que siempre se da la evaluación bajo un aprendizaje significativo e individualizado.

Tomando como base las opiniones expuestas por los Docentes de la Maestría en Profesionalización de Docencia Superior se denota que conocen la propuesta de evaluación del plan de estudio de la maestría y consideran que no está actualizada, además se da la dificultad que la propuesta de evaluación del plan está diseñada con elementos importantes para el aprendizaje grupal pero, llevarlo a la práctica es muy difícil empezando por los mismos estudiantes que muchas veces no quieren trabajar bajo el enfoque de aprendizaje grupal, manifiestan que posteriormente son ellos como docentes que deben a partir de su libertad de cátedra para hacer adaptaciones a esa propuesta de evaluación y que se hace necesario que lo realicen para llevarlo a la práctica con sus estudiantes, así mismo es importante tener una mirada de la evaluación a partir del aprendizaje virtual, porque cuando se diseñó el plan no estaba pensada en una evaluación de esta manera y que ahora a partir de la emergencia el docente ha tenido que realizar sus adaptaciones a la planificación didáctica y que no estaría de más tener una propuesta por parte de la maestría la cual permitiría tener una idea más clara y poder llevarla a la práctica.

Posteriormente los profesores afirman que no todas las evaluaciones las realizan bajo el enfoque grupal porque siempre es necesario ver la parte individual y grupal, manifiestan que al aplicar esta metodología bajo el enfoque grupal, hay muchas variables que influyen que por lo general se ponen de manifiesto las estereotipias del estudiante que son un tanto personales, como del contexto social, ponen de manifiesto que hay actividades que se prestan para realizar evaluaciones bajo el enfoque de aprendizaje grupal y también para verificar un aprendizaje individual. Puntualizan que es necesario verlo desde las dos ópticas porque, uno por el tema de aprendizaje y enfoque, el otro por la parte de acreditación porque si no hay notas no se puede promover un estudiante.

Categoría 2: Aprendizajes Desarrollados

Tabla 3 Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 3

3. ¿Qué concepto tiene usted sobre la evaluación del aprendizaje grupal?	
Aporte de Docentes de la Maestría	Análisis
<p>Docente 1:</p> <p>Para mi es la interaccion de los compañeros y el involucramiento en un intercambio comunicativo para la construcción de marcos de referencia interpersonales que conducirán a lograr un significado compartido de la actividad o tarea encomendada.</p>	<p>Al consultar a los Docentes sobre el concepto de evaluación del aprendizaje grupal, manifiestan que es el aprender en grupo, aprender de todos, es una acción que permite generar cambios si aplicamos ese tipo de aprendizaje mucho más significativo y mucho más crítico.</p> <p>Manifiestan que, en el marco de lograr los objetivos propuestos en cada una de las asignaturas o módulos, las evaluaciones con este enfoque tienen que ir orientadas a verificar si el aprendizaje se da de manera cooperativa.</p> <p>Posteriormente opinan que se auxilian de algunas técnicas de carácter grupal para poder hacer esa evaluación del aprendizaje, mediante esas técnicas, sondean, verifican y analizan si el aprendizaje se ha dado bajo las condiciones no solamente el que el docente da, sino que los estudiantes aportan sus propios saberes.</p> <p>Coinciden en que hay herramientas colaborativas para el aprendizaje grupal como: Foros de discusión, sean presenciales o virtuales exposiciones. Seguimiento del aprendizaje mediante la observación, etc.</p> <p>Manifiestan que en la medida que van aplicando técnicas van observando cómo se va desarrollando el aprendizaje grupal y se da</p>
<p>Docente 2:</p> <p>Es muy importante siempre que la dinámica didáctica también haya sido grupal.</p>	
<p>Docente 3:</p> <p>Debe involucrar el aprendizaje pedagógico y didáctico</p>	
<p>Docente 4:</p> <p>Forma de evaluación en donde se busca obtener resultados luego de realizar actividades con alto nivel de implicación grupal por parte de los estudiantes.</p>	
<p>Docente 5:</p> <p>Proceso que permite determinar el grado de asimilación de los contenidos del curso por parte de los participantes en forma grupal</p>	

seguimiento de los trabajos que se dejan en grupo, muestran que se deben auxiliar o hacer uso de varias técnicas, no solamente las técnicas explorativas sino todo aquello que ayude al estudiante a consolidar sus conocimientos. Posteriormente manifiestan que en la maestría se deben aplicar diferentes técnicas de evaluación del aprendizaje grupal por el hecho que los estudiantes son personas con diferentes intereses, profesiones, y se trata de estar verificando esas estrategias de aprendizaje, y reorientar los pre saberes para poder encaminarlos al trabajo de aprendizaje grupal.

Un docente entrevistado manifiesta que en algunas ocasiones hay resistencia a participar en las diferentes actividades por parte del estudiante, opinan que una de las causas podría ser la apatía a participar producto de la praxis de pregrado, ya que se viene de un sistema tradicional donde es diferente al nivel de la Maestría, estar haciendo exámenes cuando hay otras formas de poder evaluar y de generar esos aprendizajes. Manifiestan que en algunos casos era bien subjetivo saber si el estudiante estaba interesado por las clases o que tanto aprendió.

Se sabe que la evaluación incluye otras dimensiones, entonces se continúa evaluando solo conocimientos, se considera que debería haber procesos de actualización.

En síntesis, se piensa que la evaluación del aprendizaje grupal implica la concepción de

	<p>aprendizajes como una vía esencial en grupo para la construcción y reconstrucción de conocimientos del desarrollo de la personalidad de cada uno de los integrantes. Es decir, esta concepción de aprendizaje propicia que los educandos auto descubran sus potencialidades que saben y que pueden hacer, estimula la expresión de sentimientos para compartir como equipo. No obstante, es necesaria la construcción de conocimientos a partir de las necesidades, intereses y objetivos de cada uno de los integrantes por medio de la participación en la organización del proceso pedagógico.</p>
--	--

Tabla 4 Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 4

4. ¿Qué características considera que debe tener la evaluación del aprendizaje grupal?	
Aporte de Docentes de la Maestría	Análisis
<p>Docente 1: Responsabilidad compartida, Relación recíproca, Intereses de cada persona, Solidaridad, Roles definidos y diferenciados</p>	<p>Según los docentes entrevistados las características que debe tener la evaluación del aprendizaje grupal son las siguientes: Continua, inclusiva, permanente participativa cooperativa, interactiva, desarrollar habilidades interpersonales y grupales, justa, permanente, sistemática, coherente, proporcional y flexible. Por otra parte, meditan que la evaluación no debe estar orientada a asignar una nota, sino que debe de ser para mejorar el proceso de aprendizaje, para identificar los obstáculos y las limitantes, opinan que la evaluación no debe poner estresado al estudiante, debe de tratar de ser objetiva porque la cuestión es la subjetividad, es parte de nosotros los seres humanos. Opinan que se debe partir de la realidad de la contextualización así mismo esa evaluación debe ser participativa, inclusiva y que sea</p>
<p>Docente 2: Contextual, subjetiva, heterogénea, autónoma y de responsabilidad compartida</p>	
<p>Docente 3: Es de aprendizaje compartido, heterogéneo, participativo y cooperativo</p>	
<p>Docente 4: Objetiva, planificada, inclusiva.</p>	
<p>Docente 5: Debe ser continua, sistemática, integral, interrelacional, objetiva, efectiva y eficiente.</p>	

permanente, es decir tener arraigado el enfoque grupal, e incidir que todos los estudiantes participen a partir de la multidisciplinariedad, reconociendo sus cualidades y características, considerando que el proceso de enseñanza aprendizaje del módulo es colectivo. En consecuencia, se hace necesario que en el proceso de la maestría prevalezca la cooperación, que la evaluación sea justa y permanente que no se vea la evaluación como el medio de asignar una nota sino más bien sea ese proceso de constante reflexión, para fortalecer los aspectos positivos y buscar alternativas de cooperación para solventar los aspectos negativos. Finalmente, la evaluación es uno de los elementos esenciales para la mejora de la calidad educativa. Siempre evaluamos al estudiante, o no se descentraliza, pero, ¿permitimos que el alumnado evalúe la asignatura o nuestra intervención didáctica? Todo docente tiene una percepción creada sobre su asignatura. A veces difiere mucho de la que también ha generado su estudiante. La razón podemos encontrarla en la diferencia de perspectivas, no es lo mismo ver una clase desde la tarima o desde un pupitre. Por ello, la valoración de los estudiantes resulta esencial para tomar decisiones que mejoren el proceso formativo y mucho mejor si este proceso es participativo. esencial para tomar decisiones que mejoren el proceso formativo y mucho mejor si este

	proceso es participativo.
--	---------------------------

Análisis Categoría 2: Aprendizajes Desarrollados.

Para esta categoría se abordaron puntos muy importantes sobre el concepto que tienen los docentes sobre la evaluación del aprendizaje grupal, para la cual manifiestan que el aprendizaje grupal es un proceso de interacción e influencia mutua en el que interviene el docente coordinador y el estudiante. La evaluación deberá ser una actividad grupal y proceso individual de apropiación, construcción y reconstrucción de la experiencia de la red vincular social de la que el estudiante participa e interactúa como condición y resultado de las transformaciones en el plano individual y grupal. Es el aprender en grupo, aprender de todos, partir que el profesor está aprendiendo junto a los estudiantes, es una acción que permite generar cambios el cual produce un aprendizaje mucho más significativo y mucho más crítico.

Así mismo dentro de las características que debe tener la evaluación del aprendizaje grupal según los docentes entrevistados es que debe ser continua, flexible, participativa, debe desarrollar habilidades interpersonales y grupales, la evaluación no debe estar orientada a asignar una nota, sino que debe de ser para mejorar el proceso de aprendizaje, para identificar los obstáculos, limitantes y fortalezas. La evaluación no debe poner estresado al estudiante, debe de tratar de ser objetiva, partir de la multidisciplinariedad

de los educandos y no ponerse al servicio de unos pocos, la evaluación es uno de los elementos esenciales para la mejora de la calidad educativa.

Categoría 3: Estrategias e Instrumentos de Evaluación

Tabla 5 Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 5

5. ¿Qué tipo de lineamiento recibe por parte del coordinador de la Maestría u otra autoridad para el desarrollo de la evaluación?	
Aporte de Docentes de la Maestría	Análisis e interpretación
<p>Docente 1:</p> <p>Por parte del coordinador de la Maestría, manifiesta que nos apeguemos al sistema de evaluación del módulo que se esta impartiendo.</p>	<p>Los entrevistados manifiestan que no reciben ningún lineamiento por parte del coordinador de la maestría, manifiestan que no más les brindan los contenidos y opinan que para dar clases en la maestría deben ser graduados de la misma, asumen que a eso se debe que no les brinden lineamientos.</p> <p>No obstante, esa falta de dialogo es vista como una limitante por el hecho que los docentes no se han reunido con el coordinador, tampoco se les ha brindado los lineamientos, en un caso particular, la mayoría de facilitadores manifiestan que no han recibido el programa de estudio, en su minoría manifiestan que si lo han recibido.</p> <p>Así mismo manifiestan que para la evaluación hay libertad de cátedra pero que no se les brinda orientación de cómo lo harán y que no se le da seguimiento al desarrollo de la evaluación. comienzo de un encuentro entre el profesor y la realidad. De igual forma se piensa que desde la coordinación de Postgrado se conozca con</p>
<p>Docente 2:</p> <p>Seguir el programa de estudio y realizar las adecuaciones pertinentes</p>	
<p>Docente 3:</p> <p>Debe planificarse de acuerdo a la entrega de cartas didácticas</p>	
<p>Docente 4:</p> <p>Los lineamientos generales son: realizar un cierto numero mínimo de evaluaciones incluyendo trabajos para aprendizaje grupal.</p>	
<p>Docente 5:</p> <p>Que se realicen con instrumentos fidedignos y que se den a conocer a los estudiantes.</p>	

que entusiasmo asume ese nuevo reto el docente, cuáles son sus expectativas, necesidades y problemas que tiene ya sean personales o familiares, porque, así como nuestros problemas afectan al estudiante también afectan al docente que también es un ser humano. Se discurre que la administración educativa debe discurrir la información obtenida para poder delinear políticas de capacitación y formación continua que sean capaces de arrojar luces que sirvan para el desarrollo autónomo y permanente de todos los educadores, considerando sus diferentes experiencias, trayectorias y las etapas o ciclos de la vida profesional.

Se discurre que, si a la comunicación en la docencia no se le da relevancia, los docentes continuaran con la diversidad de problemáticas.

Ante el cambio constante de directores de la Escuela de Postgrado sería importante que se cuente con un registro anecdótico de cada docente y grado del que tiene a su cargo para que el que asuma pueda dar seguimiento.

Tabla 6 Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 6

6. ¿De qué forma planifica sus evaluaciones?	
Aporte de Docentes de la Maestría	Análisis e interpretación
<p>Docente 1: De acuerdo al sistema de evaluación del módulo, y de acuerdo a las unidades didácticas que se desarrollan, pero de manera holística, diagnóstica al inicio del módulo, formativa y sumativa en cada unidad didáctica</p>	<p>En su mayoría los docentes manifiestan que para las evaluaciones depende de las características del grupo, así mismo manifiestan que ponen en práctica la observación, porque, aunque las evaluaciones ya estén planificadas en el programa de estudio siempre será necesario hacer algunas modificaciones de acuerdo a lo observado.</p> <p>Manifiestan que siempre se hacen algunos cambios, de acuerdo a lo que se observa, de acuerdo a los problemas que encuentra, ya la evaluación es para reflexionar.</p> <p>Así mismo revelan que cuando se les solicita a los estudiantes que vean lo negativo o los obstáculos ahí no se les está asignando una nota, esa reflexión sirve para mejorar la práctica educativa.</p> <p>Opinan que ya en el ejercicio de la práctica docente el programa de estudio en teoría reza una acción y que en la práctica se hace otra, recomiendan al equipo investigador que se retomen los hallazgos y se puede hacer una propuesta, una alternativa, no solo recomendaciones sino una propuesta para que sirva de aporte y que esta sea aplicable. Por otra parte las evaluaciones sirven para verificar si se ha conseguido el objetivo de</p>
<p>Docente 2: Diagnósticas, formativas y sumativas</p>	
<p>Docente 3: Diagnóstico, formativo y sumativo</p>	
<p>Docente 4: Considerando tanto los contenidos como también las cualidades del grupo con el cual se va a trabajar</p>	
<p>Docente 5: La metodología va en sintonía con las temáticas a impartir</p>	

las actividades individuales o grupales que están propuestas en el plan de estudio, así mismo cada asignatura tiene unos componentes y el punto de partida cuando se está planificando ahí se establece que es lo que quiere en esa asignatura, ahí fácilmente el docente podrá determinar si las actividades en la maestría están orientadas bajo el enfoque del aprendizaje grupal, así mismo se podrá determinar qué es lo que el docente busca lograr con él estudiante porque dependiendo de los objetivos del programa así se eligen los instrumentos de evaluación, que son variados dependiendo de los pedagogos y ritmo de aprendizaje de los estudiantes.

Manifiestan que si se basa en el proceso administrativo los docentes sistematizan las notas, lo hacen de acuerdo a la administración académica y que debe cumplirse al menos cuatro ingresos donde está reflejado su totalidad.

Lo antes manifestado por los docentes indica que no se tiene una concepción clara de lo que implica la evaluación como un proceso de reflexión, ya que en su mayoría lo asocian a asignar una nota y no como en medio de reflexión para mejorar los procesos.

Tabla 7 Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 7

7. ¿Qué instrumentos utiliza para evaluar el aprendizaje grupal?	
Aporte de Docentes de la Maestría	Análisis e interpretación
<p>Docente 1: Cuestionarios en línea y a través de aplicaciones como Kahoot, Educaplay y Moodle</p>	<p>Los instrumentos que se utilizan para evaluar el aprendizaje grupal por lo general son ensayos por temas, lo que permite que el estudiante tenga una reflexión crítica de un tema en específico y pueda conocer las perspectivas de los demás compañeros, de igual forma para evaluar el aprendizaje grupal se pueden utilizar el Portafolio ya que cuyas ventajas se basan en promover la participación del estudiante, estudio de caso, permitirá que el estudiante realice relatos de una situación que se llevó a cabo en la realidad, en un contexto semejante al que los estudiantes están o estarán inmersos y donde habrá que tomar decisiones, de igual forma serán de utilidad los proyectos, reportes, mapas mentales, diarios, síntesis, debates, simposios, etc.</p> <p>Los docentes entrevistados manifiestan que Los instrumentos utilizan para evaluar el aprendizaje grupal son:</p> <ul style="list-style-type: none"> –Discusiones grupales, la participación que justamente hay una lista de cotejo. –Exposiciones, pero exposiciones no magistrales, sino con la misma dinámica de ir generando debate. –Foros de discusión, tanto de manera virtual y presencial.
<p>Docente 2: Escalas estimativas, lista de cotejo, guía de observación</p>	
<p>Docente 3: Escalas estimativas, lista de cotejo y guía de observación</p>	
<p>Docente 4: Rúbricas</p>	
<p>Docente 5: Usualmente utilizo instrumentos como la rúbrica, guía de observación, exámenes cortos, creación de mapas (mentales, conceptuales)</p>	

	<ul style="list-style-type: none"> -Las técnicas de visionados de video o de películas. -Estudio de casos, depende el tema que se está dando, el estudio de casos individuales y grupales. -Métodos digitales como las Wikipedia, que son trabajos cooperativos. -Foros presenciales o los debates. -Ensayos de manera grupal. -La investigación de aula que usualmente es de tipo bibliográfica. -Sociodramas -Mesas redondas. -Talleres e investigaciones. <p>Según las opiniones de los entrevistados se utilizan diferentes técnicas para evaluar el aprendizaje grupal, pero en realidad algunas si son aplicadas y otras se quedan en teoría al hacer el contrasté con las opiniones de los estudiantes, algunos educadores siguen con la misma praxis de pregrado y esto no contribuye a la mejora del aprendizaje grupal. En su mayoría los educadores expresan que la evaluación es un problema porque se tienen instrumentos y evaluaciones desfasadas, incoherentes, poco consistentes, evaluaciones injustas, que no permiten la coevaluación ni la autoevaluación.</p> <p>Se puede decir que muchos docentes que son de instituciones privadas y laboran para la Universidad de El Salvador realizan sus funciones de manera mecanicista e</p>
--	--

	<p>improvisada, e incluso se hace notar en el cumplimiento de los horarios, no obstante, cuando laboran para instituciones privadas cumplen con los requisitos establecidos por el monitoreo y seguimiento que les dan.</p> <p>Esto llevaría a pensar sobre la importancia que se les da a los procesos en la universidad pública, con qué calidad planifican las sesiones.</p>
--	---

Tabla 8 Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 8

8. ¿De qué manera da a conocer los resultados de las evaluaciones?	
Aporte de Docentes de la Maestría	Análisis e interpretación
<p>Docente 1:</p> <p>En la mayoría de veces inmediatamente porque la misma aplicación da el resultado y de manera individual, en otras ocasiones deben esperar porque se lleva tiempo en calificar</p>	<p>Los docentes entrevistados expresan que dan a conocer los resultados de la evaluación por medios electrónicos o mediante las plataformas digitales propias de universidad, así mismo revelan que lo hacen de manera escrita y verbal, opinan que ante la emergencia hacen uso de Google Classroom, una docente muestra que da una boleta a los estudiantes para que estos resultados sean individualizados, así mismo exhiben que se le comunica al estudiante cuando se le devuelve un reporte o cuando se le devuelve un proyecto o cualquier trabajo de carácter teórico o práctico.</p>
<p>Docente 2:</p> <p>De forma individual; además en el plenario doy a conocer las observaciones encontradas y soluciones</p>	
<p>Docente 3:</p> <p>En reunión general con los estudiantes se da a conocer las observaciones y soluciones</p>	
<p>Docente 4:</p>	

De forma escrita o a través de la coordinación	Se puede hacer notar que, ante las respuestas brindadas por los profesores, al consultarles sobre la evaluación hacen referencia a una evaluación sumativa, se tiene la concepción de una evaluación que es realizada al finalizar el módulo.
<p>Docente 5:</p> <p>Se da a conocer por medio de la plataforma donde se realiza el proceso de aprendizaje y de forma individual si es el caso</p>	<p>En la actualidad se valora el aprendizaje del estudiante como producto final. La incidencia de estos dos aspectos en la enseñanza reglada queda claramente reflejada por las diversas normas que existen alrededor de la evaluación; por las incidencias en la planificación del trabajo de los docentes.</p> <p>Cuando nos referimos a la evaluación de los aprendizajes cabe preguntarse desde qué conceptualización estamos hablando ya que en las últimas décadas el concepto de evaluación ha sufrido una profunda transformación, poco significativa en el ámbito de la enseñanza y del aprendizaje. Con la investigación se detectó que hasta los mismos docentes tienen la confusión con el término de evaluación de aprendizaje grupal, no obstante, será necesario preguntarnos si la evaluación implica además de un cambio teórico, un cambio de actitud porque la evaluación no sirve solamente para aprobar una asignatura, sino que sirve también para ver en que hemos fallado y así mejorar es un proceso reflexivo que ayuda a identificar problemáticas junto al estudiante.</p>

	Al escuchar las opiniones de los estudiantes podemos constatar que algunos estudiantes manifiestan que la evaluación como un medio para la reflexión se da con pocos facilitadores y que el resultado de la evaluación sumativa algunas veces la conocen hasta la finalización del módulo.
--	--

Tabla 9 Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 9

9. ¿Cómo hace para analizar e interpretar la información obtenida de las evaluaciones?	
Aporte de Docentes de la Maestría	Análisis e interpretación
Docente 1: Atraves de rubricas o guias de evaluacion	Una docente entrevistada cree que se puede ser flexible sin perder la rigurosidad al momento de analizar los reclamos o situaciones específicas que presentan los estudiantes, por ejemplo, entregas tardías, o cuando exigen cambio de metodología de la evaluación. Un docente aclara que el análisis depende del tipo de evaluación que se esté utilizando por ejemplo si es un ensayo, se basa en la profundidad del análisis del estudiante. Para la mayoría de docentes es importante verificar si se ha cumplido el objetivo de aprendizaje, de no serlo, reflexionan importante, hacer una nueva planificación
Docente 2: Los comparo con los indicadores de logro esperados	
Docente 3: A través de los lineamientos o criterios de evaluación	
Docente 4: Revisando los resultados de los estudiantes para hacer correcciones necesarias en futuras aplicaciones del mismo método de evaluación	
Docente 5:	

<p>Este va en concordancia con el instrumentlo utilizado</p>	<p>del módulo, para lograr tales objetivos. Consideran que es muy limitado estar evaluando solamente valoran la importancia de evaluar el aspecto ético, en el sentido de creer la transparencia del estudiante con su proceso de aprendizaje, sobre todo en las evaluaciones.</p> <p>Se razona que los profesores tienen diferentes criterios para analizar e interpretar la información obtenida de las evaluaciones: Algunos son flexibles reflexionando el contexto del estudiante, por ejemplo, cuando existen reclamos por parte del estudiante, en relación al método pedagógico del docente, en este caso él se adecua a las exigencias del estudiante.</p> <p>Otros son muy rigurosos al momento de interpretar la información de las evaluaciones, valorando lo que el estudiante da, en base a las orientaciones dadas antes de la aplicación de la evaluación, en este caso, el punto de partida del análisis viene dado por el tipo de evaluación, en efecto, las evaluaciones no son un medio único, para conocer la capacidad y el desempeño de los estudiantes.</p> <p>Vale mencionar que la metodología de la evaluación viene determinada por la corriente pedagógica aplicada por el profesor.</p> <p>Por ejemplo, en el enfoque por competencias, se destacan las habilidades</p>
--	---

	<p>y destrezas que debe desarrollar el estudiante de acuerdo a la naturaleza de cada asignatura, además este enfoque tiene como características generales las siguientes:</p> <p>Se debe actuar sobre la realidad modificándola.</p> <p>Tener la capacidad para resolver un determinado problema o lograr un determinado propósito.</p> <p>Todo esto haciendo uso de saberes diversos. Con pertinencia a contextos específicos.</p> <p>En síntesis, se trata de modular tres aspectos importantes: conocer, pensar y actuar.</p> <p>Se sabe que toda teoría de educación pretende dar respuesta a realidades y que a medida que cambia la realidad también cambiarán las teorías educativas. Por eso surge la pregunta:</p> <p>¿A qué realidad pretenden responder los docentes con las evaluaciones?</p> <p>Debe existir una correlación entre educación y realidad social, de aquí la importancia que el educador tenga una mirada aguda hacia los estudiantes, y de ese contexto sacar nuevos elementos para enriquecer sus lecciones y el tipo de evaluación que aplicará.</p>
--	--

Tabla 10 Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 10

10. ¿Se aplica la coevaluación y de qué manera es desarrollada?	
Aporte de Docentes de la Maestría	Análisis e interpretación
<p>Docente 1: La verdad casi no la empleo raras veces</p>	<p>Los entrevistados coinciden en que de alguna manera estos tipos de evaluación están contemplados en los diferentes diseños curriculares, además expresan que existen ciertas dificultades en cuanto a su aplicación Por otra parte, llama la atención, la divergencia de opiniones, en cuanto al sujeto y objeto de evaluación qué implica la coevaluación, algunos orientan este tipo de evaluación en relación, a los estudiantes, es decir, que un estudiante puede evaluar a su compañero, en cambio implica la coevaluación, algunos orientan este tipo de evaluación en relación, a los estudiantes, es decir, que un estudiante puede evaluar a su compañero, en cambio otro maestro, se refiere el tipo de evaluación, a la relación estudiante docente, es decir, como modalidad de prueba en la que, el estudiante evalúa al educador. La primera facilitadora tiene claro, que en los programas están contemplados los tipos de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, pero expresa que no las aplica todas con todos los grupos de estudiantes y en cuanto a la autoevaluación, en algún momento</p>
<p>Docente 2: Sí, siempre que hay una evaluación grupal. A través de una escala estimativa</p>	
<p>Docente 3: Si, a través de un instrumento que el coordinador académico prepara para evaluar el desempeño docente y la evaluación que realiza el estudiante al docente</p>	
<p>Docente 4: Ese es un método que en general no suelo utilizar</p>	
<p>Docente 5: Este se realiza básicamente cuando las actividades son grupales, para evaluar el desempeño de sus pares</p>	

	<p>consideró que los estudiantes no estaban preparados para realizarla, porque a juicio de los estudiantes, la autoevaluación representaba la única oportunidad para subir la calificación, y que independientemente del rendimiento de cada estudiante no se pondrían mala nota, en efecto, la aplicación de este tipo de evaluación no parece justa y efectiva.</p> <p>El segundo docente reflexiona sobre este tipo de evaluación como una especie de evaluación continua, que tiene como base las reflexiones que van surgiendo en el día a día sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, además considera las opiniones que los estudiantes dan sobre el desarrollo de las clases.</p> <p>Para el tercer pedagogo es necesario elaborar la coevaluación de dos formas diferentes, una para aplicarla al final del módulo, y otra para utilizarla durante el desarrollo del mismo en la que los estudiantes se evalúan entre sí. Además, considera que no es muy habitual su aplicación, porque no se ha desarrollado como cultura de evaluación tanto del profesor como del estudiante, ya que existe la tentación de beneficiar a los compañeros con una calificación alta sin ser objetivos con el desempeño académico, a pesar de que la Maestría exige esa libertad de corregir sin temor, y sin resentimientos de</p>
--	--

	<p>ahí el reto de hacer de la coevaluación una calificación justa y objetiva.</p> <p>El cuarto maestro piensa que no existe una coevaluación en el sentido de que los alumnos deben evaluar el trabajo del maestro, y no existe porque no hay un instrumento que se le pueda dar a los estudiantes por parte de la coordinación para que evalúe el trabajo del profesor, de ahí que discurre la importancia de este instrumento para utilizarlo al final de cada módulo pero discurre que existe la posibilidad que el facilitador mismo elabore el instrumento para valorar el desempeño del docente desde la perspectiva del estudiante.</p> <p>En términos generales, se considera que no existe una cultura evaluativa en la que se integre los diversos tipos de evaluación, ya que los educandos expresan opiniones diversas en cuanto a la aplicación de la coevaluación, en algunos casos parece que su aplicación tiene que ver con aspectos formales de los planes curriculares, pero al mismo tiempo los resultados no expresan la naturaleza de la evaluación, por razones muy subjetivas de los estudiantes.</p> <p>Por otra parte, en opinión de algunos educadores se debe generar una cultura evaluativa en la que los estudiantes sean conscientes de sus procesos evaluativos y</p>
--	---

	<p>de los de sus compañeros, todo esto tiene que estar reflejado en el modo de utilizar los instrumentos de evaluación. Finalmente se considera que debe existir un esfuerzo por parte de los educadores al momento de diversificar la metodología evaluativa, sobretodo utilizando coevaluación.</p>
--	---

Análisis Categoría 3: Estrategias e Instrumentos de Evaluación.

Con las opiniones expuestas por los profesores se hace denotar que los docentes que imparten clases en la Maestría Profesionalización de la Docencia Superior no reciben lineamientos para el desarrollo de la evaluación. No obstante, esa falta de dialogo es vista como una limitante por el hecho que ellos jamás se han reunido con el coordinador, tampoco se les ha brindado los lineamientos, en un caso particular hay algunos de ellos que ostentan que no han recibido el programa de estudio.

Así mismo manifiestan que para la evaluación hay libertad de cátedra pero que no se les brinda orientación de cómo lo harán y que no se le da seguimiento al desarrollo de la evaluación. Se hace necesario que el coordinador de la Maestría o el coordinador de la escuela de Postgrado se involucre de manera directa con los educadores para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje.

Al consultar a los docentes si de qué forma planifican sus evaluaciones manifiestan que lo hacen dependiendo de las características del grupo, así mismo ponen en práctica la observación, porque, aunque las evaluaciones no planificadas en el programa de estudio siempre será necesario hacer algunas modificaciones de acuerdo a lo observado.

Ante la pregunta sobre los instrumentos que utilizan para evaluar el aprendizaje grupal ostentan que los instrumentos que generalmente utilizan para evaluar el aprendizaje grupal son: Discusiones grupales, exposiciones, pero exposiciones no magistrales, sino con la misma

dinámica de ir generando debate, foros de discusión, tanto de manera virtual y presencial, técnicas de visionados de video o de películas, estudio de casos, depende el tema que se está dando, el estudio de casos individuales, métodos digitales como las Wikipedia, que son trabajos cooperativos, foros presenciales o los debates, ensayos de manera grupal, la investigación de aula que usualmente es de tipo bibliográfica, sociodramas, mesas redondas y talleres e investigaciones. Se puede observar que existe una diversidad de instrumentos que utiliza el profesor y que todos están muy orientados al logro del aprendizaje grupal, manifiestan que para que estos instrumentos sean llevados a la práctica sería de mucha importancia ya que favorece un mejor desempeño en los educandos, no se descarta que algunos docentes si aplican estos instrumentos, en otros casos los educadores siguen utilizando sus instrumentos tradicionales o solo desarrollan la clase magistral donde el deposita conocimiento.

Ante la pregunta realizada a los educadores si de qué manera da a conocer los resultados de las evaluaciones, manifiestan que dan a conocer los resultados de la evaluación por medios electrónicos o mediante las plataformas digitales propias de universidad, así mismo declaran que lo hacen de manera escrita y verbal, opinan que ante la emergencia hacen uso de Google Classroom, una profesora revela que da una boleta a los estudiantes para que estos resultados sean individualizados, así mismo manifiestan que se le comunica al estudiante cuando se le devuelve un reporte o cuando se le devuelve un proyecto o cualquier trabajo de carácter teórico o practico.

Se puede hacer notar que, ante las respuestas brindadas por los docentes, al consultarles sobre el resultado de la evaluación hacen referencia a una evaluación sumativa, tienen la concepción que evaluar se refiere a procesos finales, cabe mencionar que hasta los mismos educandos tienen esa perspectiva de que la evaluación se da para asignar una nota y no como un medio de reflexión y mejora.

Al consultar a los maestros si cómo hacen para analizar e interpretar la información obtenida de las evaluaciones muestran que lo hacen en un primer momento por medio de la observación, porque es necesario observar la relación entre compañeros todo esto por el hecho que el grupo de estudiantes es multidisciplinario, de igual forma una docente declara que ellos tienen que ser flexibles.

Así mismo consideran que depende del tipo de evaluación, instrumento o herramienta que utilizan, por ejemplo si son ensayos, se solicitará que a partir de sus aportes, de sus propios conocimientos o experiencias contribuyan sobre un determinado tema, ahí estarán poniendo de manifiesto los criterios de evaluación, o si es un análisis práctico se buscará que sea pertinente a la misma realidad, esos criterios son los que toman en cuenta a la hora de evaluar dependiendo de la herramienta que estén utilizando. Indica que para que los maestros puedan analizar e interpretar la información de las evaluaciones debe tener claro los criterios e instrumentos que aplicará a los estudiantes porque de no hacerlo no habrá una reflexión consciente de la misma.

Al consultar con los docentes si aplican la coevaluación y de qué manera es desarrollada se logra evidenciar que no existe una cultura evaluativa en la que se integre los diversos tipos de evaluación, ya que los educadores expresan opiniones diversas en cuanto a la aplicación de la coevaluación, en algunos casos parece que su aplicación tiene que ver con aspectos formales de los planes curriculares, pero al mismo tiempo los resultados no expresan la naturaleza de la evaluación, por razones muy subjetivas de los estudiantes.

Se razona que los educadores no están aplicando la coevaluación en su totalidad por el hecho que algunos al consultarles desconocen de su aplicabilidad.

Categoría 4: Apreciaciones Sobre la Evaluación de la Maestría.

Tabla 11 Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 11

11. ¿Qué criterios son los que generalmente se establecen para aplicar una evaluación?	
Aporte de Docentes de la Maestría	Análisis e interpretación
Docente 1: Como es por enfoque por objetivo se evalúa por medio de criterios de evaluación, se evalúan el logro de los objetivos propuestos	Los docentes coinciden que establecer criterios, viene determinado del tipo de herramienta o instrumento de evaluación, por ejemplo, al utilizar una rúbrica no hay margen de error una vez establecido los criterios.
Docente 2:	

<p>Que contribuya a verificar el logro de objetivos/competencias</p>	<p>Un educador manifiesta que se debe evaluar en base a rúbricas elementos tales como: coherencia lógica del texto, redacción, ortografía y bibliografía entre otros.</p>
<p>Docente 3: A nivel de competencia y facultad para impartir el módulo</p>	<p>El segundo profesor considera de suma importancia valorar el nivel de participación de cada estudiante en el grupo, además deben estar contextualizados, y orientado al análisis de la realidad.</p>
<p>Docente 4: Que debe ser justa, objetiva y continua incluyendo sus tres tipologías</p>	<p>El tercer docente expresa que la universidad da ciertos lineamientos o criterios de evaluación, al mismo tiempo cree que cada docente tiene libertad de cátedra lo que le permite crear o definir criterios de evaluación de igual modo esto debe responder al tipo de aprendizaje y actividad a realizar. Considera que las actividades mismas conllevan implícitamente los criterios de evaluación.</p>
<p>Docente 5: La puntualidad en la entrega, la utilización de las normas APA, redacción y ortografía, capacidad de análisis e interpretación, creatividad. Los criterios dependen de la actividad que se este evaluando</p>	<p>Pero esto no impide que el docente sea creativo en la elaboración de otros criterios de evaluación, es importante destacar, que al planificar la evaluación le permite al docente establecer una evaluación objetiva y esto viene determinado por la rúbrica, lista de cotejo con sus respectivos criterios de evaluación.</p> <p>Para el cuarto docente, existen varios elementos que sirven para definir los criterios tales como: tipo de temática, orientaciones dadas por el docente previo a</p>

	<p>la aplicación de la prueba, por ejemplo, entrega puntual de los productos, o si contiene los elementos técnicos vistos en clase.</p> <p>Se cree que los docentes, tienen como punto de partida, para establecer criterios de evaluación a los mismos contenidos, como también al tipo de evaluación que se va aplicar, al parecer, no existe mayor problema al momento de establecer estos criterios, ya que son indicadores que reflejan el objetivo de la enseñanza y aprendizaje, en este sentido en el acto mismo del proceso educativo, van implícito los criterios de las evaluaciones. Además de este fundamento curricular existe la posibilidad que los docentes establezcan sus propios criterios considerando elementos básicos como la puntualidad.</p>
--	--

Tabla 12 Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 12

12. ¿Qué emociones le genera la evaluación?	
Aporte de Docentes de la Maestría	Análisis e interpretación
<p>Docente 1:</p> <p>Buena satisfacción personal, porque los estudiantes, alcanzaron nuevos aprendizajes eso se ve por los productos entregados.</p>	<p>Los docentes coinciden en lo siguiente: las emociones que genera la evaluación no son positivas. Las palabras clave sobre las emociones que generan la evaluación son:</p> <p>–estrés</p>
<p>Docente 2:</p>	

No contestaron	-ansiedad
<p>Docente 3:</p> <p>Lo que se debe mejorar y solo lo que estudiante deben aprender</p>	<p>-preocupación</p> <p>-tristeza</p> <p>-aflicción, etc.</p>
<p>Docente 4:</p> <p>En general alegría cuando hay buenos resultados y curiosidad cuando hay algún resultado adverso pues hay que revisar las razones de dicho resultado para hacer ajustes</p>	<p>Para la primera profesora es importante que el grupo sea participativo, y esto genera emociones positivas en el facilitador, pero hay grupos que son pequeños y poco participativos, y cuando el educador solicita una determinada tarea, los estudiantes responden con quejas, alegando que no tienen mucho tiempo, o que piden mucho a través de las actividades es por eso que en modo general las evaluaciones no le generan emociones positivas.</p>
<p>Docente 5:</p> <p>Saber el grado de los nuevos conocimiento que han adquirido los estudiantes y la aplicación de estos en la vida profesional</p>	<p>El segundo educador, no ve las evaluaciones desde el punto de vista emotivo, simplemente las ve como un requisito, como necesidad del proceso académico y formativo, y considera que sí se ve desde el punto de vista del estudiante, no se ve tan emocionante y reduce la emoción al hecho de haber logrado aprendizaje significativo, o al momento de aplicar los contenidos de un tema.</p> <p>Para el tercer docente, la evaluación es un acontecimiento estresante, en el sentido que debe expresar el rendimiento del estudiante a través de un número, que en sentido estricto no refleja el verdadero rendimiento académico del estudiante, también le entristece, el hecho que los</p>

	<p>estudiantes sólo preguntan por la nota, y no preguntan de cuánto han aprendido y esto genera ansiedad tanto profesor como para el estudiante.</p> <p>Para el cuarto docente, las evaluaciones que produce el estrés, por la cantidad de trabajo que debe evaluar y revisar. Pero esto se puede traducir en momentos de alegría o tristeza dependiendo de los resultados obtenidos por los estudiantes.</p> <p>El quinto docente, no expresa ningún tipo de emoción, simplemente ve las evaluaciones como un momento de autorreflexión, para evaluar, de qué tan bien está haciendo las cosas.</p> <p>En general, al parecer las evaluaciones representan un momento incómodo tanto para profesor como para el estudiante, estas se siguen viendo de carácter sumativo por parte del educador.</p>
--	--

Tabla 13 Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 13

13. ¿A su juicio, la evaluación desarrollada en su aula genera conductas de competencia o de cooperación? ¿Por qué?	
Aporte de Docentes de la Maestría	Análisis e interpretación
<p>Docente 1:</p> <p>De cooperación, desde el momento que les digo que es nota grupal y todos deben de ver un mismo interés.</p>	<p>En general se intuye que la evaluación genera competencia, hasta el punto que los mismos estudiantes se expresen disconformes por las notas asignadas, y el hecho que se manifieste este tipo de</p>
Docente 2:	

<p>De cooperación, pero el estudiante debe demostrar que es competente</p>	<p>conductas de competencia, tiene mucha influencia la manera de evaluar de cada profesor.</p>
<p>Docente 3: Algunos de competencia otros de conducta cooperativa, no todos les gusta trabajar en equipo</p>	<p>El primer docente comenta que los estudiantes están permeados por cierto individualismo, en el que tiene primacía la competencia por encima del aprendizaje.</p>
<p>Docente 4: Si</p>	<p>El segundo docente valora el aspecto positivo de la competencia, en el sentido de ser mejores en la adquisición de aprendizajes, pero al mismo tiempo considera que la competencia puede generar discriminación o exclusión en este sentido, el facilitador juega un papel muy importante, para lograr un equilibrio entre la competencia sana y la cooperación.</p>
<p>Docente 5: Si, en algunos casos dentro del aula se visualiza la conducta de competencia y fuera del aula en el desarrollo de actividades se refleja en estas la cooperación entre los pares.</p>	<p>La tercera docente expresa, que las actividades son planificadas para la cooperación, y no para la competencia, en este sentido, se busca el trabajo colaborativo entre los estudiantes, a partir de la evaluación misma, esto se da cuando se elaboran grupos de trabajo, en el que el resultado final debe ser fruto del trabajo colaborativo.</p> <p>El cuarto docente razona que la conducta principal que debe generar la evaluación es la cooperación, y cree que la competencia está relacionada con la evaluación tradicional. Además, considera muy importante los trabajos grupales y que se debe realizar una didáctica del aprendizaje grupal y estrategias grupales.</p>

	<p>El quinto docente cree que las dos actitudes son importantes, tanto las competencias como el trabajo colaborativo, pero discurre que, en el caso del enfoque por competencias, tiene mayor relevancia el aprendizaje por competencias, en el sentido que cada estudiante debe desarrollar actitudes acciones individuales, escuchar que al final en la práctica es la persona en su individualidad quien tiene que resolver problemas específicos.</p> <p>Se observa que el entrevistado número cinco enfoca su respuesta en las competencias de estar apto para cierto desempeño, cuando la pregunta se enfoca en la competencia como una forma de disputa o superioridad de un estudiante sobre otro.</p> <p>Se considera que las actitudes de competencia tienen cierta primacía, en relación al trabajo colaborativo, y que este último tiene como fundamento, el tipo de evaluación, y la intencionalidad del pedagogo, es decir, qué es el profesor quien decide si el aprendizaje debe desarrollarse en modo individual o colaborativo.</p>
--	---

Tabla 14 Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 14

14. Se ha sentido con sobrecarga laboral, que le impide planificar las evaluaciones para la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria.	
Aporte de Docentes de la Maestría	Análisis e interpretación
<p>Docente 1: Por supuesto que no, ya se tiene establecido el sistema de evaluación en el modulo y yo ya lo tengo configurado en Moodle.</p>	<p>En su mayoría los docentes expresan que no sienten sobrecarga laboral por las siguientes razones: Les apasiona enseñar Son disciplinados No tienen muchas asignaturas que impartir, etc.</p>
<p>Docente 2: En algunas ocasiones</p>	<p>Los entrevistados restantes, expresan que si existe una sobrecarga laboral por los siguientes motivos:</p>
<p>Docente 3: Cuando existe saturación de módulos a impartir o grupos para asesorar tesis</p>	<p>La distancia hacia la universidad El tipo de contenido que se debe impartir Por eso por exceso de asignaturas.</p>
<p>Docente 4: No</p>	<p>La primera docente reflexiona que no es necesario hablar de sobrecarga laboral, cuando se vive la labor con pasión, alegría, y que existen métodos para sobrellevar las contrariedades que puedan aparecer al momento de tener muchos trabajos por calificar, o planificar evaluaciones.</p>
<p>Docente 5: Nunca</p>	<p>A juicio del segundo docente, considera que no hay sobrecarga laboral, porque las condiciones del trabajo y las características del grupo de estudiantes no lo permiten, en el caso de tener muchas materias a cargo y si el grupo de estudiantes fuera exigente, en este caso sí podría hablar de sobrecarga laboral. Además, puntualiza la importancia de la</p>

	<p>planificación, como herramienta imprescindible para no improvisar las clases.</p> <p>El tercer docente cree que la sobrecarga laboral lleva al estrés, y que eso le limita planificar de acuerdo al contenido, y tampoco realiza las actividades que le hubiese gustado realizar al mismo tiempo considera que no se debe sobrecargar al estudiante de actividades, y que el facilitador debe ser prudentes con la aplicación de las mismas. También puntualiza que no se debe improvisar con las evaluaciones, y que, al no estar bien planificadas es mejor no realizarlas, de igual forma realiza autocrítica a sus propias evaluaciones, cuando no sale bien, toma en cuenta para no cometer el mismo error en próximas evaluaciones.</p> <p>Para el cuarto docente la sobrecarga deviene por la cantidad de materias que le corresponde impartir.</p> <p>Además, expresa que las evaluaciones son planificadas de acuerdo al momento y al proceso que se está dando, ya sea al final de una unidad, o bloques de contenidos (en el caso de la Maestría).</p> <p>Para el quinto docente es ambiguo hablar de sobrecarga, porque depende de ciertos factores, incluso ajenos a la maestría en sí misma sino a razones de distancia y hora,</p>
--	--

	<p>por los mismos estudiantes, por temas de delincuencia social.</p> <p>Se concluye que la mayoría de docentes ostentan que se han sentido con sobrecarga laboral por la diversidad de situaciones contextuales, pero éstas no le han impedido planificar las evaluaciones. Los docentes aseveran que planifican sus evaluaciones, pero al consultar con los estudiantes, muestran que en algunas ocasiones sus profesores no planifican y que improvisan las actividades, así mismo manifiestan los estudiantes que debido a la sobrecarga laboral muchos de ellos no asisten a impartir sus clases ocasionando desmotivación en los mismos.</p>
--	---

Tabla 15 Docentes: Respuesta y análisis de la Pregunta 15

15. ¿La evaluación de los aprendizajes, aplicada en la Maestría la utiliza únicamente para acreditar?	
Aporte de Docentes de la Maestría	Análisis
<p>Docente 1: No, la utilizo para medir y reforzar el aprendizaje esa es la finalidad de la evaluación</p>	<p>Ante esta pregunta un docente manifiesta que la evaluación no es mas en el marco de desarrollar esos aprendizajes, de construir algunas cosas, que es necesario que los estudiantes conozcan los objetivos y el cumplimiento de los mismos, manifiesta que ellos tienen que asignar una nota porque es lo que realmente se requiere en términos académicos y procesos de acreditación, pero no debe ser la prioridad. En su mayoría los docentes exteriorizan que lo hacen, cuando termina una unidad, siempre parten que al final se concluya cuáles fueron los aprendizajes que se han tenido al finalizar cada sesión.</p> <p>Por otra parte, ostentan que, desde el punto de vista del docente, las evaluaciones no deben tener como prioridad acreditar al estudiante, sino ser una herramienta de aprendizaje, que al integrar el aspecto formativo y sumativo de las evaluaciones debe ser parte del proceso integral de la enseñanza-aprendizaje. Aunque desde el punto de vista del estudiante, parece que la acreditación es una prioridad, de igual forma se intuye en estudiantes ese carácter formativo de las evaluaciones.</p>
<p>Docente 2: No, porque la acreditación es un proceso que se realiza desde académica</p>	
<p>Docente 3: No. La acreditación solo se realiza para acreditar al docente y la institución, y lo realizan pares evaluadores o la cda</p>	
<p>Docente 4: No, es necesario hacer evaluaciones con cualidades formativas para generar mejores profesionales</p>	
<p>Docente 5: La evaluación de los aprendizajes cualquiera que sea el curso sobre el cuál se versa no es para acreditar es para medir el grado de los conocimientos.</p>	

	<p>Se puede evidenciar que comúnmente la evaluación la relacionan indistintamente como medición, acreditación, nota, o comprobación de resultados, se puede afirmar que mientras la evaluación constituye un proceso, complejo, amplio y profundo que abarca todo el acontecer de un grupo desde sus heterogeneidades incluyendo sus miedos, ansiedades, problemas y satisfacciones que la hacen ser de una manera distinta por su parte la acreditación se refiere a aspectos más concretos relacionados con ciertos aprendizajes planteados en los programas y planes de estudio y tiene que ver con resultados. Se concibe a la evaluación y a la acreditación como dos procesos paralelos, aunque con diferente grado de complejidad, que tienen lugar en una experiencia grupal. Añadiendo a lo dicho anteriormente se reflexiona que la evaluación es un concepto más amplio que implica a la acreditación, es decir que un correcto desarrollo de la evaluación a lo largo del curso determina que se cumplan satisfactoriamente los criterios de acreditación.</p>
--	--

Análisis categoría 4: Apreciaciones sobre la evaluación de la maestría.

Al consultar sobre los criterios que generalmente se establecen para aplicar una evaluación, los docentes expresan que la universidad da ciertos lineamientos o criterios de evaluación los cuales están diseñados en el programa, al mismo tiempo cada educador tiene libertad de cátedra, pero en el programa de estudio hay actividades que ya están planificadas, lo que le permite crear o definir criterios de evaluación, de igual modo esto debe responder al tipo de aprendizaje y actividad a realizar pero esto no impide que él sea creativo en la elaboración de otros criterios de evaluación, es importante destacar, que al planificar la evaluación le permite como facilitador establecer una evaluación objetiva.

La evaluación genera diferentes tipos de emoción según los facilitadores, muchas no son emociones positivas porque producen estrés, ansiedad, preocupación, tristeza aflicción, etc. Estas emociones son generadas algunas veces porque ciertos grupos de estudiantes presentan resistencia a las actividades propuestas, por otra parte, otros pedagogos simplemente las ven como un requisito, como necesidad del proceso académico y formativo, y consideran que sí se ve desde el punto de vista del estudiante,

no se ve tan emocionante y reduce la emoción al hecho que les ocasiona trabajo porque, implica estar revisando evaluaciones, en otros casos genera tristeza por las actitudes de los mismos estudiantes, los cuales ven una evaluación como el medio de obtener una nota. Se puede evidenciar que la evaluación está muy marcada por una evaluación sumativa y al pensar en calificaciones no es tan grato para el estudiante y el docente, porque no se ven procesos sino resultados.

Al consultar a los docentes si la evaluación desarrollada en su aula genera conductas de competencia o de cooperación, ellos manifiestan que se da un alto porcentaje en las conductas de competencia, una porque los estudiantes se muestran inconformes por las notas obtenidas, pero que también dependerá de la planificación del maestro ya que el es el mediador del proceso y es el quien facilita el logro de un equilibrio entre la cooperación. Se pone de manifiesto que si la evaluación fuera un medio de reflexión para verificar el logro de objetivos y un medio para poder determinar si los procesos necesitan ser modificados. Cabe mencionar que la competencia está relacionada con la evaluación tradicional.

Posteriormente se hizo necesario consultarle al docente si se ha sentido con sobrecarga laboral, que le impida planificar las evaluaciones para la Maestría en profesionalización de la Docencia

Superior a lo que ellos expresan que no sienten sobrecarga laboral por que les apasiona enseñar, son disciplinados y no tienen muchas asignaturas que impartir por otra parte hay otra cantidad menor de maestros que expresan que si existe una sobrecarga laboral por los siguientes factores: la distancia hacia la universidad, el tipo de contenido que se debe impartir y por exceso de asignaturas. De igual forma expresan que la sobrecarga laboral no les ha impedido realizar sus planificaciones didácticas, al consultar con los estudiantes muestran que algunos de sus facilitadores improvisan y que hay otro porcentaje que, si planifica, revelan que debido a esa sobrecarga laboral algunos docentes se ausentan y no se presentan a dar sus clases presenciales.

Conclusiones

Una vez finalizada la investigación se responden a las interrogantes del problema de estudio y determinar el cumplimiento a los objetivos planteados se concluye lo siguiente:

A través del análisis documental y la entrevista estructurada con preguntas guiadas sobre la evaluación propuesta y el plan de estudio se consulto sobre los sistemas de evaluación y procesos de evaluación que se implementan en la maestria de lo cual se estaban llevando a cabo para ambas dimensiones en base al reglamento general de posgrado y el reglamento académico administrativo por medio de las estrategias e instrumentos de evaluación que los docentes utilizaron para desarrollar sus evaluaciones de lo cual todos los estudiantes afirmaron que existieron actividades que se ejecutaron en base al sistema de evaluación de aprendizajes hacia pruebas diagnóstica, formativa y sumativa. De este último se daban a conocer las acreditaciones a los estudiantes maestrantes, los resultados y redimiento académico.

En base a las preguntas realizadas a los estudiantes de la maestria por medio de la entrevista estructurado sobre la evaluación de los aprendizajes, estrategias e instrumentos utilizados en las evaluaciones y apreciaciones sobre la evaluación de los aprendizajes, con la finalidad de demostrar la coherencia del sistema de evaluación de los aprendizajes que se implementaron en correlación con las aulas virtuales de los módulos de la maestria, de donde destacaron en un 90% que los docentes planifican adecuadamente sus evaluaciones y que en un 85% los docentes cuentan con las competencias, no obstante, no están siendo capacitados para realizar evaluaciones de acuerdo con la tipología de los módulos adaptando pedagógicamente y curricularmente los métodos de enseñanza y aprendizaje significativo con la metodología adaptada al programa del módulo de acuerdo al reglamento general de posgrado. Por lo que si se constato que se esta cumpliendo con el objetivo propuesto de investigación.

Al realizar la pregunta a los docentes en cuanto a los procesos de formación a los sistemas de evaluación respondieron que, no están siendo capacitados en línea y que no existen cursos de formación sobre la evaluación de los aprendizajes lo cual se debe recomendar, no existe un instructivo o catálogo que se le proporcione a los estudiantes sobre los procesos de evaluación de los aprendizajes y no se programan de inicio y finalización sobre procesos de evaluación de aprendizajes y con lo único que cuentan es con información sobre autoevaluaciones,

heteroevaluacion, coevaluación y metaevalaucion, una prueba diagnostica, formativa y sumativa que es el sistema de evaluación de aprendizajes, sin embargo si se realizan hacia evaluaciones sumativas para otorgar una calificación o ya sea una acreditación realizan reportes de notas a través de una rúbrica y que brindaron los resultados por medio del aula virtual y el correo institucional para darles a conocer el redimiento académico de cada maestrante y se evalúan de forma individual y grupal. En síntesis, se demostró que los docentes han adaptado sus propios medios el trabajo de evaluaciones en línea sin ser capacitados en contraste manifiestan que es una problemática que no se ha solventado desde la pandemia.

Recomendaciones

Para las autoridades de la Escuela de Postgrado

Se requiere actualizar el plan de estudio y específicamente la evaluación de la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria, tomando en cuenta los aportes de los estudiantes y docentes, retomando aspectos positivos del plan de estudio actual e incorporando nuevos elementos que le den más relevancia a la carrera y vengán a mejorar procesos importantes como la evaluación de los aprendizajes.

Que las autoridades inmediatas, directora de la Escuela de Postgrado y coordinador de la maestría acompañen a los maestros y maestras para poder motivarlos a desarrollar acorde al aprendizaje grupal las clases y las evaluaciones, cumpliendo así el enfoque de la maestría.

Se recomienda que en la Escuela de Postgrado haya un equipo docente permanente especializado en cada uno de los Módulos que, tengan el deseo de cumplir con el enfoque y los objetivos de la maestría.

Elaborar un manual de lineamientos sobre cómo debe ser el proceso de evaluación dentro de la maestría para los maestros y maestras, este debe incluir aspectos importantes como el compromiso de realizar evaluación cualitativa y cuantitativa, metaevaluación, coevaluación, autoevaluación, fechas para realizar y entregar resultados de las evaluaciones entre otras actividades.

Para los docentes de la carrera Maestría en Formación para la Docencia Universitaria

Tiene un plan de estudio que, aunque no ha sido actualizado tiene aspectos muy positivos que pueden retomarse a la hora de evaluar por lo menos seguir el enfoque propuesto, por eso se recomienda a los maestros tratar de llevar a la práctica la teoría que está plasmada en el plan de estudio de la Maestría. 162 ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN.

Que desarrollen la evaluación del aprendizaje grupal, no tanto individual, sino considerando al grupo en su conjunto, también ser flexibles, tratar la manera de ayudar al grupo en su totalidad y visualizar cuáles son los obstáculos que se han venido presentando, los maestros y maestras deben tener esa pericia de identificar los problemas en cada grupo de estudiantes, deben darle la oportunidad de expresión a los grupos para que puedan dar a conocer cuáles son sus conocimientos o cuáles son las dificultades que están experimentando.

Evaluar en tres momentos como lo sugiere la metodología de evaluación del aprendizaje grupal, la evaluación parcial sobre los aprendizajes logrados, la evaluación parcial sobre el proceso de aprendizaje, la evaluación final; estas serían meramente para realizar una reflexión con el objetivo de mejorar, no para obtener notas.

Los resultados de las evaluaciones ya sean cualitativas o cuantitativas son muy importantes porque esa información es valiosa para que los estudiantes puedan conocer en qué aspecto necesitan mejorar, por esa razón, se les recomienda a los maestros y maestras que entreguen esos resultados a los estudiantes lo más pronto posible y que también hagan sugerencias a los estudiantes sobre aspectos en los que puedan mejorar.

Para realizar una evaluación integral es necesario tomar en cuenta no solo la heteroevaluación, sino que también se debe incorporar la autoevaluación, coevaluación y la metaevaluación debido a esto se recomienda a los maestros y maestras que las apliquen en el proceso de evaluación de la maestría.

Se debe establecer las categorías del grupo operativo como las categorías para evaluar el proceso de aprendizaje para lograr dimensionar la importancia de la evaluación del proceso para, mejorar los niveles de aprendizaje en docentes y estudiantes. 163 ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN.

Para los estudiantes de la carrera Maestría en Formación para la Docencia Universitaria

Se requiere que los estudiantes hagan uso de sus derechos y soliciten a las autoridades competentes se cumplan las responsabilidades del docente, en cuanto a aplicar la evaluación con un enfoque de aprendizaje grupal, entregar resultados de las evaluaciones, hacer observaciones a los trabajos, etcétera.

Al inicio de cada módulo dar sus opiniones o sugerencias para mejorar los procesos evaluativos durante ese periodo, tomando acuerdos junto al docente sobre aspectos importantes que deben tomarse en cuenta a la hora de evaluar, sea evaluación cualitativa o cuantitativa.

Estar dispuestos a trabajar bajo el enfoque del aprendizaje grupal y al mismo tiempo ser evaluados bajo la misma línea, ayudar a generar conocimiento dentro del grupo siendo activos, participando en todas las actividades, dejando de lado cualquier espíritu de individualismo y competencia, que pueda impedir desarrollar plenamente lo planificado por los docentes.

Referencias bibliográficas

- Aldana Dueñas, G. V. (2020). Clasificación de las evaluaciones más usuales empleadas en la verificación de los aprendizajes de los estudiantes de licenciatura en ciencias de la educación en la especialidad en I y II ciclo de educación básica de 5to año, en el ciclo II, año 2020. <https://ri.ues.edu.sv>
- Arévalo Jacobo, A. (2022). La evaluación del proceso de aprendizaje en entornos virtuales. 10. <https://revistas.ues.edu.sv>
- Becquer, A. (2021). Evaluación para los aprendizajes. Enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan y mejor, 291. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl>
- Delgado Amaya, D. (2021, septiembre). La presente investigación se desarrolló dentro del interés por comprender el sistema de evaluación que se implementa en la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria. *Conjeturas sociológicas*, 18. <https://revistas.ues.edu.sv>
- García Costa, J. G. (2022). Modelo para la evaluación de competencias en la carrera educación básica de la universidad de el salvador. <https://ri.ues.edu.sv>
- Gil Sánchez, A. (2020). La evaluación y la calificación en una enseñanza. *Evaluar no es calificar*, 13. <https://revistascientificas.us.es>
- Marcha, A. F. (2019). La evaluación de los aprendizajes en la universidad la evaluación de los aprendizajes en la universidad: nuevos enfoques. *La naturaleza y sentido de la evaluación en la universidad*, 111. <https://web.ua.e>
- Menjivar García, G. P. (2022). Las prácticas evaluativas y su impacto en el desarrollo de competencias de aprendizaje en los estudiantes en formación posgraduada. <https://ri.ues.edu.sv>
- Reglamento de evaluación del sistema de evaluación UES-FMocc. (2020). Retrieved diciembre, 2023, from <http://secretariageneral.ues.edu.sv>

Reyes Herrera, L. (2019). Evaluación de los aprendizajes en la educación superior. 13.
<https://revistas.pedagogica.edu.co>

Anexos

Guía 1 de entrevista estructurada: estudiantes de primer año de la maestría en formación para la docencia universitaria

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL
ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN FORMACIÓN PARA LA DOCENCIA UNIVERSITARIA



Guía de entrevista estructurada, dirigida a estudiantes problema de investigación: La evaluación de los aprendizajes en la Maestría en formación para la docencia universitaria, de la Universidad

de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

Objetivo: Indagar la evaluación de los aprendizajes que se implementan en la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria de la Universidad de El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente

Indicaciones: Respetable estudiante a continuación se presentan algunos tópicos básicos para relatar tu experiencia y opinión sobre el proceso de evaluación de los aprendizajes en la carrera de Maestría en Formación para la Docencia Universitaria.

EVALUACIÓN PROPUESTA EN EL PLAN DE ESTUDIO

¿Conoce la propuesta de evaluación del plan de estudio de la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria, considera que las evaluaciones que le realizan están acorde al plan de estudio?

APRENDIZAJES DESARROLLADOS

¿Qué concepto tiene usted sobre la evaluación del aprendizaje grupal?

¿Qué características considera que debe tener la evaluación del aprendizaje grupal?

¿La evaluación desarrollada en la Maestría le ha ayudado a fortalecer sus áreas de formación intelectual, humana, social y profesional?

ESTRATEGIAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Podrías describir los instrumentos de evaluación que se utilizan con frecuencia en la Maestría.

¿Las evaluaciones en la Maestría han sido procesos participativos o mecanicistas?

¿Qué nivel de satisfacción tiene respecto al tipo de evaluación que se le ha aplicado en la Maestría durante su formación? ¿Por qué?

¿Se realiza una evaluación continua, con qué frecuencia y en qué momento?

¿De qué manera los maestros dan a conocer los resultados de las evaluaciones?

¿Cuál evaluación considera que se aplica más en la Maestría, la cuantitativa o la cualitativa?

¿Se realiza autoevaluación, ¿cómo lo hace y con qué frecuencia se realiza?

¿Considera que sus docentes planifican sus evaluaciones o improvisan?

¿Cada cuánto tiempo se realizan las evaluaciones?

¿Se aplica la coevaluación y de qué manera es desarrollada?

APRECIACIONES SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA MAESTRÍA

¿En tu carrera la evaluación genera conductas de competencia o de cooperación? ¿Por qué?

¿Has sentido alguna vez que la evaluación es utilizada como un medio de opresión?

¿Qué emociones te genera la evaluación?

¿Qué porcentaje de los docentes de la Maestría considera que cumplen el papel de motivador, conductor, orientador y sobre todo, un facilitador en los procesos de evaluación?

¿Las Maestras y Maestros les han dado la oportunidad de realizar evaluaciones a su práctica docente?

¿Consideras que los docentes te han evaluado siguiendo principios éticos? ¿Por qué?

¿La evaluación que se aplica en la Maestría es diferente o igual a la que se le aplicó en pregrado?

¿Considera que la evaluación de los aprendizajes, aplicada en la Maestría se utiliza únicamente para acreditar?

¿Cómo le gustaría ser evaluado en la Maestría?

Guía 2 de entrevista estructurada: docentes de la maestría en formación para la docencia universitaria

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL
ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN FORMACIÓN PARA LA DOCENCIA UNIVERSITARIA



Guía de entrevista estructurada, dirigido a docentes

Problema de investigación: La evaluación de los aprendizajes en la Maestría en formación para la docencia universitaria, de la universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

Objetivo: Indagar la evaluación de los aprendizajes que se implementan en la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria de la Universidad de El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente

EVALUACIÓN PROPUESTA EN EL PLAN DE ESTUDIO

¿Conoce la propuesta de evaluación del plan de estudio de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior? ¿considera que esta actualizada?

¿Sus evaluaciones las realiza bajo el enfoque de aprendizaje grupal? ¿Cómo lo hace?

APRENDIZAJES DESARROLLADOS.

¿Qué concepto tiene usted sobre la evaluación del aprendizaje grupal?

¿Qué características considera que debe tener la evaluación del aprendizaje grupal?

ESTRATEGIAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

¿Qué tipo de lineamiento recibe por parte del coordinador de la Maestría u otra autoridad para el desarrollo de la evaluación?

¿De qué forma planifica sus evaluaciones?

¿Qué instrumentos utiliza para evaluar el aprendizaje grupal?

¿De qué manera da a conocer los resultados de las evaluaciones?

¿Cómo hace para analizar e interpretar la información obtenida de las evaluaciones?

¿Se aplica la coevaluación y de qué manera es desarrollada?

APRECIACIONES SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA MAESTRÍA.

¿Qué criterios son los que generalmente se establecen para aplicar una evaluación?

¿Qué emociones le genera la evaluación?

¿A su juicio, la evaluación desarrollada en su aula genera conductas de competencia o de cooperación? ¿Por qué?

Se ha sentido con sobrecarga laboral, que le impide planificar las evaluaciones para la maestría en profesionalización de la docencia superior.

¿La evaluación de los aprendizajes, aplicada en la Maestría la utiliza únicamente para acreditar?

