



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

PROPUESTA DE EVALUACIÓN ACADÉMICA PARA PROGRAMAS
EDUCATIVOS EN LA MODALIDAD A DISTANCIA

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

PRESENTA:

ROSALINDA DE LA CRUZ CÁCERES CENTENO

ASESORA: MTRA. OFELIA EUSSE ZULUAGA





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A mi Madre: Amparo Centeno Espinosa

A mi Alma Mater : Universidad Nacional Autónoma de México

Al Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE)

A todos mis Maestros

A mis Alumnos

A mis Colegas Docentes

A mis hermanos Gloria y Guillermo

A Carmina Spínola Tirado

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULOS	
I. Referentes Teóricos - Metodológicos	4
II. Introducción.....	4
A. Los enfoques de evaluación	4
1. El enfoque de objetivos conductuales (o basado en metas).....	4
2. El enfoque del análisis de Sistemas.....	5
3. El enfoque de Decisión o CIPP.....	6
4. Enfoque del estilo de la crítica del arte.....	9
5. Enfoque de revisión profesional (acreditación).....	10
6. Enfoque cuasijudicial (de contrapruebas).....	10
7. El estudio de casos (o negociación).....	11
B. El modelo Holístico.....	13
C. Conceptualización de la evaluación.....	15
1. La evaluación curricular.....	17
2. La importancia del proyecto educativo en la evaluación de los programas académicos.....	21
3. La evaluación académica del programa educativo o escolar	24
a. Consideraciones sobre los resultados de la evaluación	28
b. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora	29
D. El programa de estudio o escolar en la modalidad a distancia.....	30
1. Elementos del contexto curricular	33
a. Contexto.....	33
b. Perfil de egreso	33
c. Dimensión interna del currículo.....	33
d. Perfil de ingreso	34
e. Institución educativa.....	34
f. Gestión del proyecto educativo.....	35
2. Estructura didáctica de los programas de estudio en la modalidad a distancia	37
a. Datos generales.....	37
b. Presentación general del programa.....	37
c. Propósito.....	38
d. Objetivo de aprendizaje	38
e. Organización epistemológica.....	38
f. Estrategia metodológica.....	38
g. Materiales didácticos	39
h. Bibliografía y sitios de interés	41
I. Evaluación y acreditación	41
j. Calendario de actividades.....	42
k. Evaluación del curso	42
l. La autoevaluación	42
II. Propuesta: Evaluación académica de los programas escolares	43
a. Introducción.....	43

b.	Método de evaluación	47
1.	Consideraciones generales	47
c.	Fases de la evaluación educativa	52
1.	Elaboración del programa escolar y su planeación didáctica	53
a.	Elaboración del programa escolar y su planeación didáctica	54

Variables de la fase 1 etapa: Elaboración del programa escolar y su planeación didáctica.....	55
Trabajo docente.....	59
Variables de la fase 1 etapa: Trabajo docente	60
2. Ejecución del programa educativo.....	64
a. Variables que intervienen en la fase 2.....	66
3. Evaluación de resultados/impacto	72
a. Resultados y/o impacto del Programa educativo ejecutado.....	73
Variables que intervienen en la fase 3 etapa: Resultados y/o impacto del programa educativo ejecutado.....	73
a. Resultados/impacto del trabajo docente.....	78
Variables que intervienen en la fase 3 etapa: trabajo docente.....	79
a. Cómo utilizar la información para la autoevaluación de programas educativos en la modalidad a distancia.....	81
b. Instrumentos de autoevaluación y evaluación	83
c. Secuencia de evaluación e instrumentos a utilizar para cada una de las fases : autoevaluación y evaluación.....	84

CONCLUSIONES	85
---------------------------	----

BIBLIOGRAFÍA	90
---------------------------	----

ANEXOS	97
---------------------	----

I. Informe del trabajo docente fase de diseño para programas educativos en la modalidad a distancia	97
II. Guía de informe de auto evaluación de fase de diseño para programas educativos en la modalidad a distancia	103
III. Guía de informe de auto evaluación de fase 2 de ejecución de programas educativos en la modalidad a distancia	108
IV. Informe del trabajo docente fase de resultados del curso/programa.....	115
V. Cuestionario de resultados del curso / programa académico.....	119
VI. Guía de entrevista para instituciones empleadoras.....	121
VII. Cuestionario de impacto del curso / programa académico (para ex-alumnos a los 6 a 12 meses de finalizar el curso o programa).....	123
VIII. Encuesta de satisfacción del usuario de fase 2 de ejecución de programas educativos en la modalidad a distancia	126

INTRODUCCIÓN

La evaluación académica de los programas educativos, cobra importancia en el mundo globalizado, el cual demanda competencias profesionales, por medio de procesos de mejora continua en busca de calidad. Tradicionalmente éstos dependen de la decisión institucional.

Ante la globalización, la internalización y el corporativismo de la educación superior, así como la incorporación de la tecnología de la información y de la comunicación, uno de los retos que la educación en la modalidad a distancia enfrenta es garantizar la calidad.

La evaluación es un proceso que tiene como fin confrontar lo planeado contra lo logrado, dependiendo del ámbito que esta se lleve a cabo, se agregan otros aspectos como pueden ser: el tiempo, los recursos financieros, la cantidad, etc. La evaluación de los programas educativos o escolares, es fundamental para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje.

El objetivo central de este trabajo es una propuesta de evaluación académica para programas educativos en la modalidad a distancia. En mi experiencia docente en educación superior y en los programas de formación de profesores, en las diferentes modalidades educativas, he observado que los programas escolares generalmente no son evaluados.

En la modalidad educativa a distancia los programas escolares, en general tienen su origen en los planes de estudio y en la modalidad educativa presencial o convencional, y estos son “adaptados” a la modalidad a distancia, sin antes ser evaluados para ninguna de las dos modalidades educativas.

La adaptación, la creación y desarrollo de los programas escolares de la modalidad a distancia nos exige evaluar la pertinencia curricular de dicha adaptación, es decir, es fundamental “encontrar la coherencia entre el programa escolar y el material didáctico,

ambos interpretados a la luz del currícula y de la corriente didáctica de la que dependen. Otros ejes de análisis, son la pertinencia, contenido-tecnología y la coherencia entre los recursos didácticos y contexto social del sujeto cognoscente. De no ser así la problemática radica en obstaculizar la formación de los estudiantes en las competencias previstas en el curriculum, en el plan de estudios y en el programa escolar; así como las implicaciones sociales, económicas y psicológicas¹”

En el mundo hay varios modelos para realizar este proceso de mejora continua de la calidad, los cuales se agrupan en dos corrientes: la primera, aplica a plenitud la autoevaluación conducente a la autorregulación, esto significa que la institución recoge información y recibe asesoría para escoger el modelo de evaluación que mejor se aplica a su realidad, o adapta el más parecido a sus particularidades.

La otra corriente se refiere a las instituciones que inician el proceso, seleccionando a evaluadores externos, que desde una óptica a distancia llevan a cabo los procesos de evaluación que generalmente son de corte cuantitativo; la crítica a esta corriente, es justamente la dificultad para comprender, en su más amplia dimensión contextual, el programa educativo a evaluar. Los resultados de dicha evaluación externa al proceso, no siempre son recibidos por los actores del proceso de enseñanza – aprendizaje, como válidos para realimentar nuevos planteamientos educativos, por lo que este proceso de evaluación, pierde sentido.

La propuesta que se presenta, se ubica en la primera corriente, donde la autoevaluación es la base de la autorregulación de los programas educativos o escolares, por considerar que el diálogo y el debate de los actores responsables de la elaboración, ejecución, gestión y evaluación de los programas educativos, son el eje articulador para comprender el programa educativo en su contexto y su mejora por medio de nuevos planteamientos y compromisos grupales.

¹ Cáceres Centeno Rosalinda, *Críticas sobre la evaluación de los materiales didácticos en educación a distancia*, Memorias en la conferencia internacional de educación a distancia, ICDE, Rep.Dom, 2008.

En el primer capítulo se abordan los referentes teóricos - metodológicos que sustentan la propuesta de un modelo holístico, que se enmarca en un paradigma mixto, es decir cualitativo y cuantitativo; el método es la evaluación holística. Se hace referencia a la conceptualización de la evaluación desde diversas dimensiones y se rescata la importancia del programa educativo en la modalidad a distancia, desde su concepción, contexto de análisis y estructura.

En el segundo capítulo se presenta el modelo de evaluación académica de programas educativos en la modalidad a distancia, abarcando los aspectos académicos, de gestión y la incorporación del uso educativo de la tecnología. La tercera parte se refiere a las conclusiones y los aspectos a considerar sobre la evaluación académica de los programas educativos, la metodología, los participantes y los instrumentos. El trabajo consta de ocho anexos que corresponden a los instrumentos del modelo de evaluación que se presenta.

Es importante mencionar que la evaluación en sus diversas dimensiones, depende absolutamente de los fines, de la claridad del qué, por qué y para qué, de la definición de quiénes y del cuándo, así como de la comprensión del programa educativo en su contexto histórico, político, social, filosófico, pedagógico, legal y ético, es decir en el currículum en el que nace, en la institución en la que se lleva a cabo y en el aula (presencial o virtual) en el que cobra vida y cristaliza.

Por lo anterior, la propuesta y los instrumentos que se presentan deben ser ajustados a las necesidades del programa educativo que se pretenda evaluar y a la institución donde este se genera.

CAPÍTULO I

REFERENTES TEÓRICOS - METODOLÓGICOS

A. Introducción

Este apartado tiene como propósito abordar el problema de los enfoques que subyacen en los “diseños” de evaluación de programas educativos (o escolares), así como las dimensiones del modelo holístico, en el que se apoya la propuesta que se presenta. También se aborda la conceptualización de la evaluación, sus características, papel y finalidad para comprender y mejorar los programas educativos, desde el contexto curricular y de gestión de los proyectos académicos.

Por último, nos referimos a la importancia del programa educativo y su estructura didáctica en la modalidad a distancia, como referente para dar soporte a la propuesta de evaluación académica que se presenta.

B. Los Enfoques de la Evaluación

Los modelos o enfoques de la evaluación son diversos desde el modelo de objetivos de Tyler hasta las combinaciones de varios enfoques o modelos. La elección de un modelo, permite conceptualizar el campo de la evaluación y fundamenta el planteamiento operativo.

House² presenta la taxonomía de los principales enfoques de la evaluación:

1. El enfoque de objetivos conductuales (o basado en metas)

Los principales autores Tyler (1950), Mager 1962, Bloom (1971) y Popham(1975) .

La evaluación se basa en contrastar los objetivos y las metas planteados, el método depende de la comprobación de la hipótesis, que equivale a los objetivos, por medio de test de rendimiento normalizados, cuyo objetivo es medir el logro de los objetivos o

² House, Ernesto, *Evaluación, ética y poder* ,p.23

metas, es decir la eficacia. Se evalúan los productos finales del programa. Este enfoque de evaluación utiliza objetivos medibles como parámetro comparativo para lo cual utiliza diseños experimentales y cuasi experimentales.

“El enfoque por objetivos conductuales afirma su validez de otra manera, basándose en la idea de la técnica. Trata de determinar la evaluación especificando los resultados que se pretenden y definiendo, a continuación, los medios para alcanzar esos fines. Los métodos son especificaciones del campo y de la conducta que hay que observar. La validez se deriva de que el programa dé cuenta de sus objetivos especificados de antemano. El enfoque no contempla métodos para juzgar la corrección de los objetivos” House³

El evaluador es un técnico, externo al programa y se le considera experto. El paradigma es técnico.

2. El enfoque del análisis de Sistemas

El modelo se basa en la verificación de la aplicación del programa y evaluación de su utilidad (Rossi, Freeman y Wright) (Rossi Peter , Freeman H. “Evaluación .Un enfoque sistemático para programas sociales, México, Trillas, 1989 , pág. 293) La evaluación debe ser objetiva ,a partir de indicadores para determinar costo –beneficio y costo-eficacia del programa. En este modelo, son sinónimos, la objetividad y la confiabilidad. Se trata de un enfoque funcionalista, pues el programa debe cumplir un papel social dentro de la institución, el enfoque del análisis de sistemas, según House, (27) adopta, la metodología de la ciencia social positivista. Uno de sus principales antecedentes, fue el análisis de sistemas desarrollado en el Department of Defense, de los Estados Unidos de Norteamérica, con el secretario McNamara al frente. Desde 1965 se erigió como la perspectiva principal sobre evaluación del Department of Health, Education and Welfare y se incorporó fuertemente al ámbito educativo, desarrollando el test y el pre test, como método; para dar un tratamiento estadístico a los datos, los resultados

³ *Ibíd.* P.232.

son presentados por su distribución normal, y graficada en la “curva normal”, es decir se aplica la evaluación por criterio, para el análisis cuantitativo.

Los críticos de este modelo señalan que la complejidad del programa queda reducido a datos e indicadores e ignora los intereses de los actores del programa.

House (232) nos dice: “el enfoque de análisis de sistemas afirma que es científico, que, de acuerdo con procedimientos explícitos, produce información fiable,”datos puros y duros.”Al centrarse de forma tan exclusiva en el aspecto de la veracidad de la validez, con frecuencia estas evaluaciones nos son creíbles para los evaluados y, en ocasiones, resultan antidemocráticas, desiguales o incorrectas, desde el punto de vista normativo”

3. *El enfoque de Decisión o CIPP*

En el campo de la educación, desde 1969, el principal exponente de este enfoque ha sido Stufflebeam (1973). “La evaluación es el proceso de delimitar, obtener y proporcionar información útil para juzgar posibles decisiones alternativas⁴”

Stufflebeam, considera cuatro tipos de evaluación de Contexto, de Entrada (Input) de, Proceso y de Producto (CIPP), este enfoque se caracteriza por estar orientado a la toma de decisiones. Así, la evaluación se diseña o elabora en función de las decisiones que deben tomarse.

Según Escudero, la finalidad de este modelo de evaluación es obtener información para la toma de decisiones pero contemplando distintas dimensiones.

El proceso se plantea:

1. Seleccionar la información necesaria para su posterior recolección
2. Obtener la información

⁴ House, Ernesto, *Evaluación, ética y poder*, p 30.

3. Proporcionar la información a las partes interesadas generalmente directivos o administradores

Los ámbitos de la evaluación: **Contexto:** Estudio de la realidad en la que se inscribe el programa, **Input:** Estudio de la planificación, diseño y manejo de recursos, **Proceso:** Información sobre el desarrollo llevado a cabo en la consecución de las metas, **Producto:** Información de los resultados obtenidos. La metodología utilizada es mixta: cualitativa /cuantitativa. Paradigma: Transición entre el Técnico cuantitativo (positivista) y el Cualitativo (hermenéutico) Escudero

La crítica a este modelo señala, que el riesgo en el uso de los resultados es alto. El enfoque de decisión reclama su validez en virtud de su utilidad para los responsables de las decisiones. La utilidad de los datos recogidos constituye la consideración primaria, de manera que la credibilidad de la evaluación ante sus destinatarios sea alta. Debemos preguntarnos, una vez más, si el servicio prestado al responsable de las decisiones es suficiente para asegurar su corrección normativa. El evaluador que prescinde de los objetivos del programa que evalúa sostiene la validez de su evaluación por su falta de sesgos. La protección respecto de las influencias inadecuadas lo erige en juez objetivo de las consecuencias del programa. No obstante, con frecuencia se cuestiona su credibilidad porque los destinatarios externos y quienes son evaluados se preguntan a menudo si en realidad aprecia lo que hace el programa⁵.

Enfoque que prescinde de los objetivos

El enfoque que prescinde de los objetivos constituye una reacción directa frente a la omnipresencia de la evaluación determinada por los objetivos. House⁶Es decir al modelo de Tyler.

Scriven (1973) es el precursor de este modelo, cuya finalidad es la atención a las necesidades de los destinatarios (clientes), valorando no solo los logros previstos, sino también los no previstos. (Escudero). El evaluador no debe basar la evaluación en los

⁵ *Ibíd.*, p.232.

⁶ *Ibíd.*, p.31.

objetivos del programa, tampoco debe conocer los objetivos del programa, para evitar orientar los resultados a determinadas tendencias. “La evaluación sin objetivos debe contemplarse en el contexto de la preocupación más general de Scriven por la reducción de los efectos de los sesgos en la evaluación. Los objetivos producen sesgos en el evaluador”⁷ El evaluador debe ser un experto, externo al programa, capaz de evitar ser influenciado por los directivos, por los usuarios, por el personal del programa, por todos los factores externos e internos del programa, el modelo se centra en **Contexto, proceso, producto**. El paradigma que subyace en este enfoque es cuantitativo/cualitativo y la metodología es cuantitativa/cualitativa.

“Junto al análisis de sistemas, objetivos conductuales y de decisión, el modelo de Scriven, que prescinde de los objetivos, se incluye también en esta clase. Todos estos enfoques tratan de llegar a un juicio único de utilidad social general”⁸.

Estos cuatro enfoques son denominados por House⁹ “objetivistas”, por su epistemología.”En mayor o menor grado, todos basan su protesta de validez en métodos explícitos. El método primordial de recogida de datos es la observación. La réplica constituye un criterio clave y se consigue mediante procedimientos exteriorizados y explicitadores, de modo que diversos observadores puedan atestiguar los mismos hechos. Se valora mucho la fiabilidad de la medida. La validez suele evaluarse por la réplica o por la concordancia entre instrumentos. Su fuerza está en el rigor del método, al que estos enfoques prestan gran atención. Se valora mucho la posibilidad de comprobar las hipótesis. Su debilidad estriba en que se centra en el aspecto de veracidad de la validez, pasando por alto la base normativa de lo que hacen. Si esto constituye una debilidad en el desarrollo de la ciencia en la evaluación es un defecto fatal.” House(233)

Los otros cuatro enfoques, - el que sigue el estilo de la crítica de arte, la revisión profesional, el cuasijudicial y el estudio de casos- son “subjetivistas”, porque fundan su presunta validez en la apelación a la experiencia y no al método científico. Suponen que

⁷ *Ibíd.*, p.31.

⁸ *Ibíd.*, p 48.

⁹ *Ibíd.*, p.232.

el saber es en gran medida tácito más que explícito. En el enfoque de estilo crítico artístico, el fundamento consiste en la experiencia del profesional. Tienen gran importancia su preparación y sus credenciales. La validez de la evaluación depende de sus percepciones. La enseñanza y la misma actividad social se consideran artes en las que los fines se realizan en los medios, sin separarlos como sucede en la técnica (Elliot, 1979) (citado por House¹⁰)

El método del crítico consiste en la percepción holística. Establece la relación entre las partes y el conjunto de forma integrada, elaborando de este modo sus juicios. La clave de la validez reside en su habilidad para hacerlo. El punto débil de este enfoque está en que es fácil que distintos críticos lleguen a críticas del programa muy diferentes¹¹.

Escudero los clasifica como modelos sociocríticos, cuyas características generales son:

Se persigue la transformación de los destinatarios del programa

Supone un análisis crítico de las circunstancias personales, sociales, políticas y económicas que rodean al programa para cambiar y/o fomentar la reflexión

El evaluador debe de ayudar a que se manifiesten las necesidades y recogerlas en el informe de evaluación

Paradigma dominante: Crítico

4. Enfoque del estilo de la crítica de arte

El enfoque del estilo de la crítica de arte, llevado al ámbito educativo, fue desarrollado por Eisner (1979) y otros, a partir del modelo análogo de crítica educativa o curricular para evaluar los programas educativos.

¹⁰ *Ibíd.*, p.234.

¹¹ *Ibíd.*, p 235.

Este modelo crítico, tiene como finalidad promover entre los participantes de un programa actitudes de tipo interpretativo y reflexivo de la práctica que se lleva a cabo. Escudero señala tres fases:

- 1.-Descripción de los fenómenos y su relación con el contexto
- 2.-Interpretación de los fenómenos, buscando causas, significados y manifestaciones
- 3.-Valoración crítica mediante juicios subjetivos

Es empírico y cualitativo, ofrece conocimiento de la cualidad y la calidad que posee el objeto para valorar.

5. Enfoque de revisión profesional (acreditación)

Este enfoque se refiere al modelo de evaluación entre profesionistas, tradicionalmente los médicos, abogados, etc., han instituido criterios para ser evaluados por grupos académicos, se trata de evaluación de programas profesionales a cargo de expertos.

6. Enfoque cuasijudicial (de contrapruebas)

Owens en 1973 desarrolla el **Modelo de contraposición**, cuya finalidad es evaluar el programa por medio de dos grupos de evaluadores y los “acuerdos” entre los grupos son la base para la toma de decisiones. La evaluación por contraposición define tres caminos: exploración de los valores de un programa, estimación de la congruencia entre un sistema establecido y las innovaciones del programa y discusión de las interpretaciones sobre los mismos datos. El evaluador es externo al programa, pero participa en el debate entre evaluadores y participantes del programa.

Wolf, en 1975 desarrolla el **- Modelo de Juicio** – que es una modificación del modelo de contraposición. Se nombra un tribunal, como en los procesos judiciales, juez, defensor, testigos, etc. Se presenta el programa, sus problemas relevantes, se preparan los argumentos y la documentación probatoria y se lleva a cabo una audiencia pública. Este modelo ha sido utilizado en diversos ámbitos, incluyendo el educativo.

7. El Estudio de casos (o negociación)

El enfoque se centra en los procesos del programa y en la visión que las personas tienen de éste, siguiendo a House (40) “La cuestión principal que se plantea es ¿qué les parece el programa a los sujetos que tiene contacto habitual con él?, la metodología consiste en llevar a cabo entrevistas, observaciones, y presentar los hallazgos en forma de estudio de casos ,”el estudio de casos-negociación es casi completamente cualitativo por metodología y presentación”.....El objetivo de este enfoque consiste en mejorar la comprensión que de la evaluación tenga el lector o destinatarios, mostrándoles, ante todo cómo perciben otros el programa sometido a evaluación. Los procedimientos antropológicos e, incluso, las herramientas periodísticas y novelísticas son análogos. La metodología etnográfica constituye un enfoque relacionado con el que nos ocupa y es habitual calificar estas metodologías como “naturalistas”. Un personaje de cabecera es Stake (1975,1978).

“La evaluación educativa es responsiva¹²” si se orienta de forma más directa hacia las actividades del programa que a sus intenciones, si responde a las peticiones de información de los destinatarios y si se tienen en cuenta las diferentes perspectivas de valor presentes al informar sobre el éxito o el fracaso del programa. Para hacer una evaluación responsiva, el evaluador concibe un plan de observaciones y negociaciones. Prepara la situación de manera que diversas personas observen el programa y, con su ayuda, elabora breves informes narrativos, descripciones, exposiciones de resultados, gráficos, etc. Pone de manifiesto lo que los destinatarios consideran valioso y recaba manifestaciones de valor de individuos cuyos puntos de vista difieran. Por supuesto, comprueba la calidad de sus anotaciones; hace que el personal que desarrolla el programa reaccione respecto a la precisión de sus descripciones, y los destinatarios reaccionan según la importancia de sus hallazgos. Lleva a cabo la mayor parte de estas operaciones de manera informal: repitiéndolas y anotando acciones y reacciones. Escoge medios accesibles a sus destinatarios para aumentar la viabilidad y fidelidad de la comunicación. Puede preparar o no, un informe

¹² *Ibíd.*, p.41.

final por escrito, dependiendo del acuerdo al que llegasen sus clientes y él.” (Strake, 1975¹³)

En este enfoque, encontramos la metodología antropológica, Smith y Pohland (1974) como la observación participante, Wolcott (1977), en Inglaterra MacDonald (1974) fundamenta la evaluación democrática. La combinación de enfoques es muy utilizado, House (43) dice podemos comparar el enfoque del estudio de casos, con el crítico, al que se parece mucho. El crítico se basa en su propia experiencia y aplica normas que escoge el mismo. Quien emplea el estudio de casos se funda tanto en las percepciones de otros como en las suyas, emitiendo sus juicios de valor sobre el programa. En algunos casos, ambos enfoques pueden parecer muy semejantes¹⁴

Los paradigmas, enfoques o modelos de la evaluación son múltiples, en cada diseño subyace uno o más de ellos; existen en la literatura diversos enfoques y clasificaciones, por ejemplo House¹⁵ los agrupa en ocho tipos básicos, no obstante nos aclara:

Se defienden docenas de enfoques de la evaluación. No obstante, la mayoría de ellos pueden agruparse en unos pocos tipos básicos. Hay quienes denominan "modelos" a estos tipos básicos, para poner de manifiesto que se trata de diseños o tipos estructurales, defendidos por importantes teóricos como enfoques dignos de imitación. Son paradigmas. Podemos llamarlos "enfoques", sin más [...] En sí, los modelos constituyen elaboraciones idealizadas de los enfoques de evaluación. Son muchas las contingencias distintas que configuran una evaluación real; por tanto, ésta puede adoptar muchas formas aunque comience, desde el punto de vista conceptual como un tipo concreto. En otras palabras, un modelo es un tipo ideal [...] conviene señalar también que muchos teóricos eminentes de la evaluación (Cronbach, Cambell y Glass por ejemplo) no se comprometen con ningún enfoque concreto. Y otros, por ej. Guba, han publicado trabajos que defienden dos enfoques diferentes. Yo he llevado a cabo evaluaciones utilizando todos los enfoques principales.

¹³ *Ibíd.*, p.14.

¹⁴ *Ibíd.*, p. 43.

¹⁵ House, Ernesto, *Evaluación, ética y poder*, p. 271

Ubicándonos en el ámbito de la evaluación de los programas educativos, Castillo y Gento, citados por Medina¹⁶, nos señalan “aún cuando es difícil encontrar modelos que puedan incluirse exclusivamente dentro de un sólo paradigma, los diferenciaremos de acuerdo con la predominancia en aquel que se sitúan” así los clasifican en tres tipos básicos, a saber: cuantitativo, cualitativo y mixto.

Entendemos el término paradigma, como el marco de referencia ideológico o contexto conceptual que utilizamos para interpretar la realidad; en cuanto a la modalidad interpretativa, el término paradigma está más próximo al de enfoque (Gento, S¹⁷. 1994).

Con lo anterior, el modelo que se presenta obedece a un paradigma mixto, es decir cualitativo y cuantitativo, es un modelo holístico y el método es la evaluación holística.

B. El Modelo Holístico

Es un modelo integral que pretende valorar en forma global, los diversos componentes que constituyen un programa educativo o escolar. Este planteamiento exige considerar los fundamentos del programa o proyecto, tanto en su base contextual como en las variables psicopedagógicas y didácticas de quienes han de llevarlo a cabo.

Además de considerar lo anterior, es fundamental tomar en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes, todo ello se concreta en la elaboración del programa y su planeación didáctica. A partir de la evaluación, el programa se reconceptualiza y se hace realidad a través de un permanente análisis del mismo.

Siguiendo a Medina¹⁸, coincidimos con él, al plantear que en este modelo es fundamental contar con la opinión de todos los implicados en la concepción, desarrollo y valoración del programa o proyecto.

¹⁶ Medina, Antonio y Villar, Luís M., *Evaluación de programas educativos, centros y profesores*, pp 13-203

¹⁷ Gento, S en Medina, Antonio y Villar, Luís M., *Evaluación de programas educativos, centros y profesores*, pp 13-203

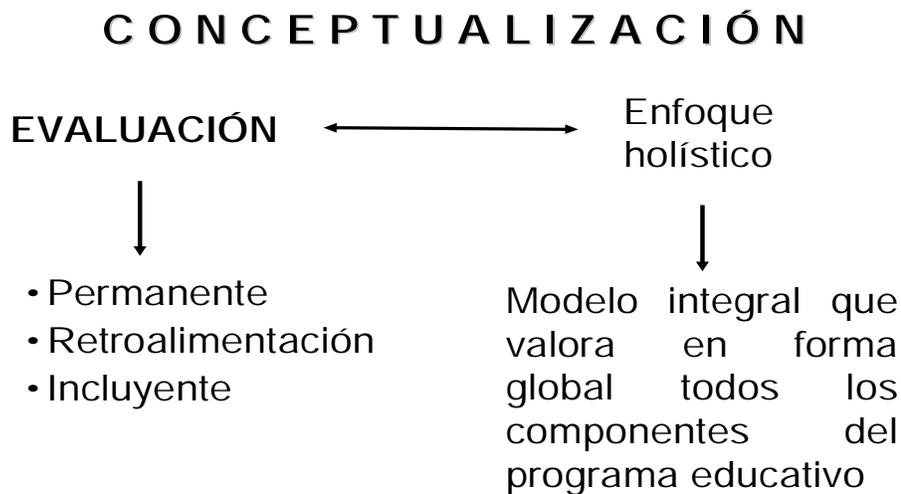
¹⁸ *Evaluación de programas educativos, centros y profesores*, pp.13-203

Dentro de este modelo, las consecuencias de llevar a cabo la evaluación en forma permanente, permitirá un proceso de realimentación, que impulse la posibilidad del replanteamiento del programa. Las dimensiones del modelo son:

- La fundamentación conceptual, social, psicopedagógica y didáctica del programa educativo: contextualización del entorno, en la comunidad educativa y el ámbito propio del claustro, conceptualización y marco ideológico del programa, desde el punto de vista antropológico, pedagógico, didáctico y jurídico - administrativo.
- El desarrollo básico de los contenidos que abarca el programa: incluirá la estructura didáctica del mismo.
- La operatividad del programa: áreas, materias, módulos, aulas, equipos, sistemas, tecnología, etc.
- El marco evaluativo: que incluirá a su vez, el análisis de procesos y resultados, previsión de la evaluabilidad y mecanismos de replanteamiento del programa (que abarcará aspectos como los siguientes: nivel de desarrollo; análisis de la práctica docente individual y colaborativa; aplicación del programa, propuestas de innovación; y metaevaluación o sentido de la evaluación del programa).
- Instrumentos de evaluación a emplear: dado que es un modelo globalizador, se enmarca en las técnicas de observación en sus diversas modalidades y en las de interrogación de tipo oral o escrito Gento, S.¹⁹
- La metaevaluación de los programas educativos: se entiende como la investigación que trata de valorar la calidad de la propia metodología de

¹⁹ Gento, S en Medina, Antonio y Villar, Luís M., *Evaluación de programas educativos, centros y profesores*, pp 13-203

evaluación empleada y por tanto, el valor de las consecuencias de la aplicación de tal metodología: se trata de “evaluar la evaluación”²⁰



El Modelo Holístico, da sustento al modelo de evaluación académica de los programas escolares en la modalidad a distancia que se presenta.

Es necesario abordar aspectos que nos lleven a conceptualizar la evaluación de los programas educativos.

C. Conceptualización de la evaluación

Desde los años sesenta a la fecha, diversos investigadores se han dedicado a estudiar la evaluación; en los años noventa, la evaluación se constituyó en política educativa en la mayor parte de los países del mundo.

La evaluación, en el ámbito educativo, ha respondido a diversas necesidades, generalmente surge la idea de evaluar, ante la presencia de problemas; inicialmente, la evaluación fue interpretada como una serie de acciones orientadas a encontrar errores

²⁰ Medina, Antonio y Villar, Luís M., *Evaluación de programas educativos, centros y profesores*, pp.13-203

y detectar a los responsables de los mismos; así surge como un medio de control académico y como instrumento para detectar errores tardíamente.

Últimamente, el tratamiento de la evaluación ha obedecido a demandas particulares en función de necesidades específicas [...] podría decirse que sí bien en los períodos recientes las prácticas han mejorado en términos de las definiciones de los sujetos de la evaluación, problemas suscitados, aclaración de criterios y en los propios informes, no ha sido así en términos de la formación de cuadros especializados frente a la politización de grupos de evaluadores, claridad de las intencionalidades o las posibilidades de atender a la impugnación de los afectados por calificaciones y juicios²¹.

Actualmente la evaluación ha sido reconceptualizada por diversos investigadores, tanto del ámbito de la administración, la ingeniería en los procesos productivos, la salud y desde luego en la educación, reorientando el sentido de la misma, hacia un proceso que permite prevenir y detectar errores oportunamente en los diversos procesos para encontrar aciertos, con la finalidad de lograr objetivos previamente trazados, es decir, como medio para mejorar y comprender los procesos educativos. Por lo tanto, el nuevo planteamiento exige que la evaluación sea continua en dichos procesos, desde el inicio hasta el final; su intención es didáctica, por lo tanto le permite al docente y al alumno, tomar decisiones al reconocer el proceso de aprendizaje y sí es el caso, ajustarlo o reorientarlo. En este sentido, la evaluación involucra a los actores del proceso, así como a los recursos utilizados para el logro del aprendizaje.

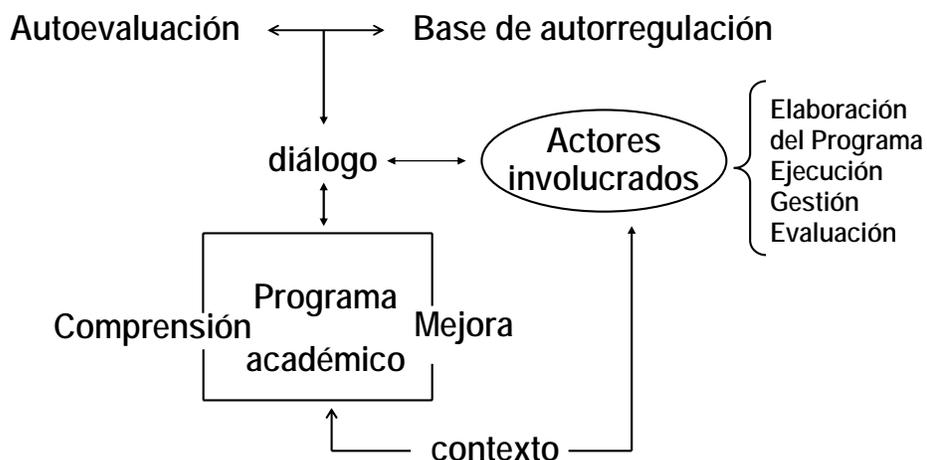
Es decir, la evaluación está presente desde el nacimiento del proyecto educativo y lo acompaña en su desarrollo y crecimiento; en la evaluación, además de su presencia continua, subyace una intencionalidad, y ésta, se centra en el desarrollo mismo del proyecto educativo, por lo tanto es un proceso inherente al educativo.

Santos²², concibe a la evaluación como un proceso de diálogo, comprensión y mejora, en el que intervienen evaluadores y evaluados, por medio del diálogo, para comprender el programa, influir en él y mejorarlo.

²¹ Glazman, Raquel, *Las caras de la evaluación educativa*, p.206

²² Santos, Guerra Miguel, *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*, p. 230

PROPUESTA: EVALUACIÓN ACADÉMICA



1. La evaluación curricular

Todo programa educativo está inserto en un proyecto curricular más amplio, en este sentido, la evaluación curricular cobra una nueva dimensión, al ser reconocida desde fines del siglo pasado, como un proceso necesario para mejorar y comprender los proyectos educativos; Margarita Pansza²³ nos refiere a dos dimensiones del currículo, la externa y la interna.

Este proceso se centra en el currículo, considerando el ámbito exterior, es decir, a qué necesidades responde dicho currículo desde lo social, los avances tecnológicos y científicos, la cultura, las necesidades del mercado laboral, etc.; la otra dimensión se refiere al ámbito interno, es decir, a partir del perfil profesional, evaluar si éste responde a ese ámbito externo para lo cual, es necesario abordar a la institución educativa desde el más amplio sentido, considerando su filosofía, ideología, misión, visión, las concepciones de hombre, sociedad, ciencia, conocimiento, educación, organización administrativa, legislación e infraestructura con la que cuenta; los recursos financieros,

²³ Pansza, Margarita, *Pedagogía y currículo*. México. Ediciones Gernika, 1988, pp.107

el perfil de sus docentes y el de ingreso de sus alumnos, la concepción filosófica que orienta la profesión, la organización del plan de estudios y la coherencia al interior del mismo, a partir de los programas escolares, así como la secuencia e integración de dichos programas, para dar cuenta del perfil profesional planteado.

La participación de todos los actores del proceso es indispensable, es decir, la evaluación tiene un carácter incluyente, ya que considera que todos los actores son responsables de reorientar dicho proceso y del desarrollo del mismo.

*Las verdades que hay que decir acerca de los programas son verdades sociales [...] las pretensiones sobre el programa son defendidas y discutidas en un proceso de debate crítico. Lo que se consideran "verdades" acerca del programa dependerá de la calidad del debate. El debate racional consiste en dar razones y defender razonamientos con información y argumentos. Una evaluación puede aportar una contribución a este proceso de crítica. Puede reunir información relevante para el programa, sus objetivos y aspiraciones y puede someterla a un examen profundo. Puede obtener, articular y compartir la comprensión de por qué el proceso es como es, por referencia a los objetivos de quienes en él participan, los condicionamientos circunstanciales y las oportunidades disponibles y reflexionar sobre esta comprensión a la luz del contexto más amplio y de experiencia del programa como un todo*²⁴

Por lo tanto, la evaluación curricular desde el enfoque pedagógico que se decida emplear, es un proceso que requiere tiempo, recursos humanos y financieros e infraestructura, dedicados exclusivamente a ello; se trata de una investigación educativa, cuestión que no siempre ha sido considerada desde esta óptica por los funcionarios de las instituciones educativas²⁵.

La evaluación curricular es el resultado del análisis de la relación que se da entre los aspectos internos y externos del currículo, de modo que cualquier modificación sustantiva en ellos, requiere de por lo menos ajustes para no perder el perfil profesional planteado o replanteado, en su caso.

²⁴ Carr y S.Kemmis, *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación de profesores*, Martínez Roca, Barcelona, 1988.

²⁵ Ardonio, Jaques, "La evaluación desgarrada: entre un balance contable y el pleno ejercicio de una función crítica plural (multireferencial)", en Rueda, Mario y Díaz Barriga Frida, *La evaluación de la docencia en la Universidad-perspectivas desde la investigación profesional*, p. 253

Por otra parte, Margarita Pansza²⁶ presenta tres niveles del currículo: formal, oculto y vivido. El documento escrito, donde se presentan los planteamientos institucionales, plan de estudios y los programas escolares, nos refieren al currículo formal; la experiencia vivida en el proceso de aprendizaje y de gestión educativa, nos refiere al currículo vivido; y por último, el currículo oculto se refiere a la ideología no explícita, que subyace en toda la institución educativa y propiamente en la ejecución del plan de estudios, en su más amplio sentido.

Frecuentemente encontramos contradicciones en estos tres niveles, las cuales se expresan en la cotidianidad y en ocasiones son obstáculos para lograr el perfil profesional planteado y mantener la coherencia entre el ámbito exterior y el interior.

No pretendemos abordar el tema de la evaluación curricular exhaustivamente por razones obvias, sino dar sustento al trabajo de investigación que realizamos, así como al metodol planteado; en este sentido, la exploración de la coherencia interna del plan de estudios, a partir de los elementos estructurales de los programas escolares y de éste mismo, nos permitirá dar cuenta, desde el plano del currículo formal, sí ésta responde al perfil profesional planteado.

También es importante considerar desde lo formal, que se trata generalmente de un Sistema de Universidad Abierta y a Distancia, con características propias, en donde el material didáctico y la asesoría como práctica docente, son ejes fundamentales del proceso de aprendizaje, así como las características de los estudiantes. Por lo tanto, hemos de considerar los programas escolares de cada asignatura, así como la antología o materiales didácticos, como elementos básicos.

Desde el currículo vivido y el formal, hemos decidido explorar cómo se da el proceso enseñanza-aprendizaje, a partir de: los programas escolares, de lo que los estudiantes

²⁶Pansza, Margarita, *Pedagogía y currículo*. México. Ediciones Gernika, 1988, pp.107

expresan de su vivencia en el desarrollo de los programas y de los docentes responsables de la elaboración, planeación didáctica y ejecución de los programas; así como del uso adecuado de las tecnologías para la educación.

CURRÍCULUM



La evaluación de los programas educativos o escolares, es fundamental para lograr el desarrollo de planes de estudio, diplomados, cursos de actualización, etc.

Toda institución educativa se plantea como una de sus tareas prioritarias, la realización de acciones que le lleven a conocer el resultado de su esfuerzo, y con ello establecer el grado de acercamiento entre lo planeado y lo realizado, a esta acción verificadora se llama genéricamente evaluación” Morán ²⁷(1988).

La evaluación es el hilo conductor del desarrollo de los programas escolares, sin ella, se corre el riesgo de considerar que se logran objetivos de aprendizaje con conocimientos actualizados, cuando no es así, lo cual tiene múltiples repercusiones en la vida del estudiante y en el desempeño profesional y personal de los egresados de los programas educativos; por otra parte, también existen implicaciones institucionales, sociales y éticas.

²⁷ Pansza, Margarita, Pérez J. ,Morán O. Operatividad de la Didáctica México. Ediciones Gernika, 1988, pp.137

1. La importancia del proyecto educativo en la evaluación de los programas académicos

Todo programa educativo depende, desde lo académico, del currículum del cual es parte; y desde la gestión, del plan de desarrollo o proyecto educativo institucional. Abordaremos algunos aspectos de la gestión de los proyectos educativos o programas generales.

De acuerdo con Hargreaves, citado por García.²⁸

Dos son los pivotes de todo proceso de evaluación: 1) el cumplimiento de objetivos planeados en cuanto a calidad y 2) los puntos de referencia con los que se contrasta el desarrollo y el resultado de los procesos en cuanto a cantidad y calidad. Ambos postulados suponen, por un lado, que la evaluación debe tomar como referencia obligada los planteamientos expresados en la planeación y verificar que los objetivos se hayan alcanzado con la calidad que se espera, y por otro lado, el falso divorcio o contraposición entre calidad y cantidad de la información generada a través de los procesos de aplicación de indicadores.

Es decir, la evaluación debe estar inserta en la gestión de los programas educativos, ya que de ésta depende qué se va a evaluar, por qué y para qué se evalúa, en qué contexto, marco jurídico normativo y finalidad. Tomando a Navacovsky y Chávez²⁹(1999)

La gestión de un programa social es un proceso permanente e integral que comprende la planificación, la ejecución, la administración y la evaluación de acciones de dicho programa, destinadas a generar resultados eficaces, eficientes y de calidad que transformen las condiciones de vida de la población a la cual van dirigidas. Es decir, la finalidad fundamental y la razón de ser del programa son solucionar o transformar con eficiencia y calidad problemas específicos de la población [...].

Los proyectos educativos son programas sociales que se concretan en los planes de estudio y en los programas educativos o escolares.

²⁸ García, Manuel, *La subdirección de evaluación programática y presupuestal, una experiencia pedagógica*, p. 135

²⁹ Navacovsky y Chávez, en García, Manuel, *La subdirección de evaluación programática y presupuestal, una experiencia pedagógica*. (Informe Académico). México. UNAM, 2007, pp. 135.

El Banco Interamericano de Desarrollo (BID) para los programas financiados por este organismo, sustenta que son cuatro los momentos metodológicos de Gestión de Programas Sociales Orientados a Resultados o Enfoque Comunicativo:

- **Planificación del programa:** Proceso que va de la identificación y delimitación de un problema, el cual da origen al programa; consecuentemente, al análisis de los factores que lo producen, la identificación de la población beneficiaria y de los aspectos que hay que modificar de ese problema, las actividades que hay que llevar a cabo, la desagregación del programa en componentes, objetivos específicos, actividades y recursos necesarios para transformar la problemática social identificada, hasta la formulación de un documento base.
- **Ejecución del Programa:** Proceso centrado en el “hacer”, en el cual se cumplen los compromisos de las instancias planificadas, se implementan las actividades y se alcanzan los resultados esperados de acuerdo a los criterios establecidos, tiempos definidos, responsables asignados y recursos previstos en la planificación.
- **Administración del programa:** Proceso de suministro y control de recursos humanos, materiales, financieros y de apoyo “logístico” necesarios para el desarrollo del programa social, con base en los elementos de planificación y en los ajustes que la evaluación de la ejecución considere necesario hacer.
- **Evaluación del programa:** Proceso permanente, continuo y sistemático de indagación y valoración de la gestión del programa social (planificación, ejecución, administración y generación de resultados e impactos). Su finalidad es generar información, conocimiento y aprendizaje para alimentar la toma de decisiones oportuna y pertinente a fin de garantizar la eficacia, la eficiencia y la calidad de los procesos, los resultados y los impactos de ese programa, en función del mejoramiento de las condiciones de vida de la población a la cual se dirige el programa. En este sentido, la evaluación, además de ser un proceso de investigación, requiere que el evaluador construya juicios valorativos, los cuales

debe someter a consideración para apoyar la toma de decisiones, esto es que alimente o realmente la gestión del programa social³⁰.

Es decir, el programa social determina el proyecto educativo y de él surgen el plan de estudios y el programa educativo o escolar.

Para Andrea Barrios y Patricio Chavez (citados por García³¹), ambos consultores de la UNESCO, la evaluación de todo proyecto social implica la conjugación de todos y cada uno de los factores involucrados en la consecución del mismo, por ello definen a la evaluación como *“un proceso colectivo y permanente de indagación y valoración de la planificación, la ejecución y la finalización del proyecto para el aprendizaje de todos los actores participantes en la gestión del proyecto”*

El contexto para evaluar un programa educativo o escolar, lo constituyen el currículum y el plan de estudios así como el proyecto general desde la gestión.

Los procesos no pueden separarse de sus resultados y productos, es decir, una evaluación integral es continua durante todo el proceso y los resultados y productos no pueden evaluarse sin tener en cuenta las condiciones en las que se desarrollaron [...] En tal sentido, la evaluación forma parte de los procesos desde el inicio de las actividades y no sólo al final de éstas bajo comparaciones ajenas a los objetivos planteados.³²

La participación de todos los actores del programa educativo o escolar es fundamental para lograr la comprensión del mismo y elaborar las propuestas y acciones de mejora.

El enfoque propone a su vez, considerar a la “subjetividad como fuente de sentido”, de allí el énfasis en el aprendizaje como elemento consustancial al proceso evaluatorio; de esta forma, plantea tres aspectos que deben tomarse en cuenta como parte del esquema metodológico:

³⁰ La subdirección de evaluación programática y presupuestal, una experiencia pedagógica, p. 135

³¹ *Ibid*

³² *Ibid*

- La integralidad que todo proceso presenta al no poder separar por unidades independientes los componentes y por tanto la imposibilidad de evaluar hasta la finalización del todo.
- La diversidad que está presente en todo proceso, de allí que la información, los saberes y el conocimiento que se construye y reconstruye mediante procesos evaluativos, deben reconocer la pluralidad valorativa, ideológica y de intereses de los actores que participan del proceso ; por ende , los datos reflejan la intersubjetividad y los juicios de valor colectivos. En tal sentido, el proceso evaluativo debe concebirse como un espacio de construcción intersubjetiva en el cual es preciso admitir que en ese complejo se pueden llegar a confrontar distintos intereses, los cuales son resultado de la subjetividad de los actores.
- La construcción participativa en donde intervienen todos y cada uno de los actores participantes para analizar bajo un lente intersubjetivo, esto es, lejos de la sola validez estadística u objetiva, los procesos y sus consecuencias sobre los propios actores. La construcción participativa dará validez a la evaluación a través de los significados correctos de preguntas, que son el resultado de la experiencia de quien está realizando los procesos y las actividades y que, posteriormente, se reflejarán en los indicadores correspondientes.³³

2. La evaluación académica del programa educativo o escolar

La evaluación es un proceso continuo que se incorpora desde el inicio del programa académico, nos permite prever necesidades, detectar obstáculos en forma oportuna y darles solución, también nos facilita conocer aciertos para conducir el proceso de aprendizaje de los estudiantes por lo tanto, favorece el logro de los objetivos. En dicho proceso es fundamental el diálogo entre quienes participan, docentes, alumnos y responsables de la gestión del programa, para comprender el proceso educativo y al programa mismo, y en la misma dimensión mejorarlo en conjunto, por medio de una dinámica de colaboración que permite al grupo de trabajo identificarse con el programa

³³ *Ibid*

en cuestión y hacerlo suyo, logrando así un compromiso y participación activa de todos los involucrados. Coincidimos con Santos cuando dice:

Aquí me voy a referir a la evaluación de los programas educativos, no necesariamente circunscritos al marco de la escuela. La educación tiene innumerables contextos y se desarrolla intencionalmente en muchos ámbitos. La evaluación de la que hablo se interroga por el valor educativo de los programas y se plantea como un medio de entenderlos y de mejorarlos .

La evaluación es una parte integrante de los proyectos, no algo añadido al final de los mismos, como un complemento o un adorno que se pondrá en funcionamiento si queda tiempo y si se tiene a bien. Se pregunta por el valor de los programas y de las acciones. Es, pues, sustancial al hecho mismo de poner en marcha una experiencia. Porque si se diseña, planifica y pone en funcionamiento será imprescindible conocer qué es lo que se consigue por el hecho mismo de poner la iniciativa en acción, por qué esa y no otra, por qué de ese modo y para esos fines. La evaluación producirá diálogo, comprensión y mejora de los programas que se pongan al servicio de los usuarios. No por el hecho mismo de que estén funcionando son buenos, no porque hayan sido implantados con la mejor intención producen los mejores efectos³⁴ .

Por otra parte, Margarita Pansza nos menciona que el programa escolar, es una hipótesis de trabajo, que será probada al ponerla en marcha, lo que nos refiere a un proceso previo de investigación - evaluación para llegar al momento de ejecución, en el que se pone en acción la hipótesis, que tendrá que irse evaluando y reconstruyendo paralelamente para lograr los objetivos.

Un programa de estudios es una formulación hipotética de los aprendizajes, que se pretende lograr en una unidad didáctica, de las que componen el plan de estudios, documento éste que marca las líneas generales que orientan la formulación de los programas de las unidades que lo componen. En todo programa es importante también considerar el tiempo que se cuenta para desarrollar el trabajo docente y las condiciones en que éste se llevará a cabo.³⁵

“El programa escolar debe ser concebido como una propuesta mínima de aprendizajes relativos a un curso particular”³⁶

Es decir, un programa escolar y su planeación didáctica no son igual a otro, aunque se desarrollen en forma simultánea por el mismo docente, porque la evaluación de cada

³⁴ La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora, p. 230

³⁵ Pedagogía y currículo, p. 120

³⁶ Díaz Barriga, Ángel, “Un enfoque metodológico para la elaboración de programas escolares”, en: Perfiles Educativos Núm. 10

proceso nos demanda ajustes de acuerdo a las necesidades del grupo, tanto en la modalidad presencial, como a distancia.

Hablar de evaluación nos remite a diferentes enfoques teóricos y metodológicos, con distintas concepciones y modelos, algunos se refieren a procesos de carácter comparativo, otros a mediciones de resultados o a la cuantificación de datos, también se refiere a la comprobación de aprendizajes, es decir se refieren a medición o acreditación *”salta a la vista que este estado de confusión impide realizar una de las tareas mas trascendentes de la práctica educativa”*³⁷ Morán (1988).

Es necesario considerar las siguientes características de la evaluación que nos plantea Santos, quien coincide con Morán:

- Independiente y por ello comprometida: La evaluación no debe estar sometida, no es aséptica ni neutral, sino comprometida con principios y valores. *“El evaluador debe ser imparcial, pero eso no significa que sea aséptico. Una postura desinteresada, no comprometida, distanciada del mundo cotidiano y de sus valores es ‘moralmente deficiente’*³⁸. Es decir, en la evaluación subyacen el compromiso y la ética.
- Cualitativa y no meramente cuantificable: Los programas educativos, son complejos y la reducción a datos suele desvirtuar y simplificar la parte sustantiva de los procesos que se pretende valorar.
- Práctica y no meramente especulativa: La evaluación *“tiene como finalidad la mejora de los programas a través de su comprensión, a través del conocimiento de su naturaleza, funcionamiento y resultados”*.³⁹

³⁷Pansza, Margarita, Pérez J. ,Morán O. *Operatividad de la Didáctica México*. Ediciones Gernika, 1988, pp.137

³⁸ *Evaluación, ética y poder*, p. 271

³⁹ *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*, p. 230

- Democrática y no autocrática: La evaluación se pone al servicio de los usuarios para crecer y no como una medida de control, supeditada a intereses ajenos al programa, usuarios o proyecto.
- Procesual y no meramente final: La evaluación se realiza durante el proceso y no una vez terminado el programa. Porque es durante el mismo que se puede conocer lo que sucede y reorientar, ajustar, modificar y mejorar. Realizada al final del mismo se pierde la oportunidad de modificar, y de comprender lo que va sucediendo. *”Y aunque al final se analice todo el proceso, la perspectiva esta adulterada por el gradiente de la meta”*⁴⁰
- Participativa, no mecanicista: La evaluación da voz a los participantes, no se realiza a través de pruebas externas o de análisis de expertos ajenos al proceso y a la opinión de los protagonistas. *”Son ellos los que emiten su valoración sobre el programa, aunque no sea ésta la única voz y la única perspectiva que se tiene en cuenta”*⁴¹
- Colegiada no individualista: La evaluación realizada a la luz de un equipo, goza de la oportunidad de diferentes miradas, del contraste, de la pluralidad de enfoques, de una mayor garantía de rigor, *“aprender implica confrontación”*⁴² Morán (1988).
- Externa, aunque de iniciativa interna:

*Son los propios participantes y usuarios los que la demandan, y para realizarla requieren de la colaboración exterior, por considerar que desde fuera puede tomarse una perspectiva complementaria y puede trabajarse en condiciones favorables para conseguir una información veraz. Cuando no se dispone de evaluadores externos, puede realizarse una auto evaluación*⁴³

La evaluación es un proceso de indagación sobre el valor educativo de un programa, de su importancia, de sus exigencias y significados. Para evaluar hay que comprender,

⁴⁰ *Ibidem*

⁴¹ *Ibidem*

⁴² Pansza, Margarita, Pérez J. ,Morán O. Operatividad de la Didáctica México. Ediciones Gernika, 1988, pp.137

⁴³ *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*, p. 230

dice taxativamente Stenhouse⁴⁴ (1984). No hay que olvidar que lo más importante no es el hecho de realizar la evaluación, ni siquiera el modo de hacerla, sino al servicio de quien se pone.

a. Consideraciones sobre los resultados de la evaluación

La evaluación puede ser utilizada de forma negativa o inutilizada, incluso una evaluación solicitada por los protagonistas del programa; existen diversos modos de:

- Por medio de interpretaciones caprichosas o negativas
- Se puede atribuir la buena valoración de los protagonistas, a su falta de buen criterio para perjudicar a otros.
- La interpretación que preside el uso de la evaluación no siempre puede estar controlada por el evaluador, sino que en parte, es responsabilidad del destinatario de los informes o patrocinador.
- Esperar que los resultados de la evaluación sean elogiosos para los responsables de un programa que demanda voluntariamente una evaluación: No siempre, los informes son asimilables en sus vertientes críticas, sobre todo al inicio, si no se tiene una cultura sobre la evaluación en la perspectiva que presentamos.
- Atribuir las informaciones y las explicaciones poco gratas a la subjetividad del evaluador o a la naturaleza cualitativa de la evaluación.
- Demandar de la evaluación juicios de valor que permitan saber a los destinatarios y responsables del programa qué es lo que está bien o lo que está mal hecho.

⁴⁴ Stenhouse, L., Investigación y desarrollo del currículum. Morata. Madrid, 1984

- Exigir a los evaluadores las orientaciones precisas para la mejora de los programas, las instrucciones concretas que provoquen un cambio o las soluciones a los problemas existentes.
- Poner los resultados de la evaluación al servicio de intereses ajenos, al programa y proyecto educativo.
- Utilizar la evaluación como un arma contra los que piensan de forma distinta o contraria, principalmente si existen grupos enfrentados en el grupo que desarrolla el programa.

El evaluador debe tomar en cuenta lo anterior y prevenir que los resultados de la evaluación sean utilizados en forma injusta, alertando a los solicitantes sobre los riesgos que conlleva un proceso de evaluación, así como su utilidad, su conceptualización, metodología, fines, valores y beneficios; principalmente cuando se inicia un proceso de esta naturaleza, así como la importancia de incluir a todos los protagonistas y sensibilizarlos para lograr un compromiso y confianza en el proceso.

b. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora

La evaluación supone una plataforma de diálogo entre evaluadores y los evaluados, el diálogo tiene una doble finalidad: generar la comprensión del programa y mejorar la calidad del mismo.

Mientras se realiza el diálogo, y porque se realiza se produce la comprensión. Cuando se produce la comprensión es más fácil y enriquecedor el diálogo. El diálogo fecundo es una parte de la mejora del programa. La conexión entre estas tres dimensiones, que se

realiza en diferentes direcciones y sentidos, potencia cada una de las vertientes, que son partes de un mismo proceso, que sólo para el análisis son diferenciados⁴⁵.

D. El Programa de Estudio o Escolar en la Modalidad a Distancia

Es necesario abordar los aspectos primordiales en los que surge el programa escolar y cómo se estructura en la modalidad a distancia.

La escuela actual tiene que garantizar la formación integral de las nuevas generaciones de mujeres y hombres que contribuyan a la transformación creadora del mundo, capaces de crear, reflexionar, transformar, amar y respetar a sus semejantes. Esta es una demanda que la sociedad impone a la escuela.

Estas exigencias deben propiciar un aprendizaje desarrollador, que garantice al alumno un mayor éxito y estimule su interés por aprender. Debe entonces generar una alta motivación en él por el estudio individual, lo cual deberá contribuir no solo en el orden cognoscitivo sino también en la formación de cualidades de su personalidad, entre las que destacan la responsabilidad y laboriosidad... (que el alumno) muestre su comportamiento en el grupo: sea respetuoso colectivista, solidario y sepa escuchar a los demás. De esta forma se concreta una reciprocidad de influencias entre lo colectivo y el maestro que influyen positivamente en la transformación de los modos de actuación de los sujetos que aprenden⁴⁶.

Es aquí donde el papel del docente (asesor o tutor) cobra una dimensión mayúscula, él es quien coordina el proceso enseñanza – aprendizaje; donde la correcta interpretación del currículum para elaborar su programa escolar y la planeación didáctica, así como el desarrollo de la asesoría y la evaluación, son fundamentales para responder a los retos de la formación integral del alumno.

La tarea docente es un momento muy especial del proceso enseñanza-aprendizaje; es donde alumnos y maestros pueden constatar hasta dónde han sido capaces de ser eficientes: los primeros en la orientación y dirección y los segundos en la adquisición de los niveles de independencia necesarios y suficientes para aprender, autoevaluarse y participar activamente en el proceso de co-evaluación. Es donde convergen estilos, estrategias, métodos y formas de

⁴⁵ *Ibidem*

⁴⁶ Quiñones, Danilo, Ávila, Zenaida, Rodríguez, Iris “El contenido de la enseñanza y la tarea docente: Una propuesta desarrolladora en la Universidad Pedagógica”, “Pepito Tey” Las tunas cuba. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*. Núm. 35/6 p. 7

*orientar y aprender. Es una etapa del proceso para constatar la certeza del diagnóstico y trazar las líneas para su seguimiento*⁴⁷.

Lo anterior, justamente se ve plasmado en primera instancia, en el programa escolar y su planeación didáctica, que dependen de la formación y habilidad del docente para ponerlo en marcha, es decir, darle vida al programa y a sus conocimientos didácticos que se plasman en las estrategias docentes, a decir de Frida Díaz Barriga⁴⁸ como son: las de comunicación, motivacionales, enseñanza, aprendizaje, evaluación y metacognitivas, así como su conocimiento para la selección y uso pertinente de los recursos tecnológicos en los que se incorporan los materiales didácticos, considerando siempre el contexto psicopedagógico, social y cultural en el que se desarrolla su tarea docente.

De ahí la importancia de delinear los elementos estructurales que constituyen el programa educativo o escolar. He de aclarar, que la estructura didáctica del programa escolar es similar para cualquier modalidad, sea esta presencial o a distancia, las diferencias en la forma de presentación del programa dependen del contexto en el que se desarrolla el proyecto educativo, plan de estudios, diplomado, etc. y de los recursos tecnológicos con los que cuenta el docente en la institución y fundamentalmente de los recursos y contextos de los estudiantes.

Desde luego, es esencial que el docente cuente con la formación y actualización en el campo disciplinario que contiene el programa educativo o escolar.

Siguiendo a Quiñones *"Todo este sistema de influencias forma parte de la cultura y de la perspectiva sociológica de la categoría contenido como componente más objetivador del proceso enseñanza –aprendizaje"*⁴⁹.

⁴⁷ *Ibíd.*

⁴⁸ Díaz Barriga, Frida, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, pp. 37-54

⁴⁹ "El contenido de la enseñanza y la tarea docente: Una propuesta desarrolladora en la Universidad Pedagógica", "Pepito Tey" Las tunas cuba. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*. Núm. 35/6 p. 7

“Un adecuado tratamiento del contenido por parte de maestros y profesores debe producir, en alumnos y estudiantes, un significativo estado de dependencia del fenómeno educativo que los oriente a transformar las realidades del ámbito escolar, lo que presupone:

- La conformación de diagnósticos acertados y la planificación de su seguimiento con el propósito de atender integralmente lo individual y lo diverso en determinadas condiciones histórico-concretas.
- La adecuada selección de contenidos que propicien el tratamiento y solución de problemas inherentes a la realidad escolar y que sean fuente de motivación para el perfeccionamiento continuo del trabajo.
- Que la selección y aplicación de estrategias didácticas de enseñar y aprender y enseñar a enseñar se caractericen por el protagonismo, la empatía, los niveles de ayuda y la solución de problemas.
- Que en el tratamiento del contenido, maestros y profesores tengan presente que la educación es un modelo de tecnología de organización social, que los propósitos didácticos con la utilización de nuevas tecnologías serán factibles en la medida que profesores y alumnos comprendan que el éxito de su impacto está determinado por el nivel de relaciones sociales, sobre todo los que aprenden”⁵⁰.

Tampoco se trata de trasladar la didáctica tradicional de la educación presencial, a la educación a distancia, con la sola incorporación de las tecnologías, sino de construir a partir de las corrientes didácticas innovadoras, nuevas propuestas, utilizando de manera pertinente y adecuada las tecnologías actuales.

⁵⁰ *Ibid*

1. Elementos del contexto curricular

a. Contexto

Es necesario ubicar en su propia dimensión al programa escolar, este no surge en forma aislada, está inserto en un contexto, currículo, programa de formación o plan de estudios, etc., es decir es parte de un proyecto educativo más amplio, con un perfil profesional o de egreso; por lo tanto, la coherencia con dicho proyecto es fundamental, ya que el gran proyecto o el currículo, responden a necesidades externas a la institución, podríamos definir que tiene una dimensión externa que contiene:

- Demandas del mercado laboral
- Responde a necesidades sociales
- Incorpora los avances científicos y tecnológicos
- Responde a la cultura donde se desarrollará el egresado

Es decir, el programa surge en un contexto político, social, económico, histórico, geográfico filosófico, tecnológico y psicológico, ético, etc., que demanda la formación del individuo, como ser humano y con un perfil profesional o de egreso.

b. Perfil de egreso

En el perfil de egreso o profesional, se concretan todas las necesidades de la formación que la sociedad demanda de la escuela para la formación de los individuos. Desde luego, en él subyacen concepciones de hombre, sociedad y ciencia.

c. Dimensión interna del Currículo

El perfil profesional o de egreso, es el elemento que da pie a la estructura y organización del plan de estudios por áreas, módulos o asignaturas, a la organización epistemológica de los contenidos y su relación con el método; define las competencias

que habrá de lograr el egresado que ostentará al final, un título o diploma que acredite legalmente su formación.

d. Perfil de ingreso

Es fundamental considerar las características sociales, culturales y psicológicas de los estudiantes que ingresarán al programa, así como su nivel educativo, la experiencia en la modalidad a distancia, en el uso de tecnologías y en su caso, en el ámbito laboral.

e. Institución educativa

La institución educativa, a partir de la dimensión externa, desarrolla su organización con valores y metas para responder a las necesidades que la sociedad le encomienda y demanda, es decir instituye la misión y la visión, en las que subyacen también concepciones filosóficas de hombre, sociedad, educación y en nuestro caso, de universidad.

La institución se organiza jurídica y administrativamente, con el fin de responder no sólo a la dimensión externa sino a sus propios objetivos, misión y visión.

La visión y la misión vistas como fines tienen una intencionalidad más amplia, donde el trabajo fundamental consiste en establecer qué consecuencias se consideran valiosas, para definir, hasta cierto punto, el tipo de organización que se tendría si se pudiera obtener todo lo que se quisiera⁵¹.

Es decir, al interior de las instituciones se gesta un mundo que trata de responder al contexto social, que le demanda la formación de los miembros de la sociedad.

⁵¹ Facultad de Ingeniería UNAM. "Naturaleza e Importancia de la planeación estratégica" Recuperado el 10 de septiembre del 2007 de www.facultaddeingenieria.unam.mx

f. Gestión del proyecto educativo

A partir de los proyectos generales o planes de desarrollo institucional, encontramos organizaciones que facilitan u obstaculizan el desarrollo de los programas escolares o educativos.

El proyecto general de la institución arroja los proyectos académicos, planes de estudio, programas de formación docente, etc., desde luego en él subyacen concepciones didácticas, organizacionales, enfoques administrativos, etc., que repercuten indudablemente en el desarrollo de los programas educativos.

Por otra parte, también la vida cotidiana (currículum oculto y vivido) de la institución, da espacio a los actores principales del desarrollo de los programas educativos, docentes, estudiantes y responsables de la gestión de los programas en cuestión.

Con lo anterior, es necesario considerar que los programas educativos sean coherentes con el perfil profesional o de egreso del proyecto educativo o plan de estudios, que a su vez debe corresponder con la dimensión externa del currículo; no abordaremos en este momento lo relativo a la evaluación curricular, ni a la evaluación institucional, por no ser objeto de esta propuesta, sin embargo es fundamental que el docente que elabora un programa escolar, comprenda el contexto en el que se desarrolla su programa, así como la aportación que tiene para lograr dicho perfil de egreso, con una visión amplia, relativa a aprendizajes significativos y competencias, como son: aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser, es decir, el docente recoge en parte, en el programa, la dimensión externa, por lo que está obligado a actualizar contenidos, éstos a la vez deben ser relacionados con:

- Las necesidades del mercado laboral,
- El contexto social, político e histórico
- El desarrollo tecnológico
- Las necesidades de los estudiantes

- Las necesidades sociales

Y apoyarse en una base ética, explicitada en la misión y visión de la institución.

El perfil profesional se logra a partir de la coherencia interna de los planes o programas generales. Ahora abordaremos la dimensión interna del currículo.

La primera acción será conocer el plan de estudios o programa general, en el cual se inserta el programa escolar, en un primer momento, es necesario comprenderlo para dar respuesta integral, que tiene que ver con la continuidad, secuencia e integración con la que se ha organizado el plan de estudios o programa general.

- ¿Se trata de una organización curricular por áreas, asignaturas o módulos?
- ¿Qué orientación didáctica presenta?
- ¿Qué concepción de aprendizaje subyace en el Plan de Estudios?
- ¿En qué modalidad educativa se desarrolla?
- ¿Qué concepción de educación a distancia se plantea en la institución?

Es fundamental conocer el modelo pedagógico del plan de estudios y la modalidad en la que se llevará a cabo, porque de ella dependen la planeación didáctica y los papeles que desempeñarán los docentes, estudiantes y el material didáctico.

La corriente didáctica que contiene la concepción de aprendizaje, puede estar explicitada en el plan de estudios, si no es así, habrá que hacer la lectura pedagógica a partir del modelo que se presenta, tanto en la organización curricular, como en el propio programa de estudios

2. Estructura didáctica de los programas de estudio en la modalidad a distancia

a. Datos generales

- Identificación del Programa en el Contexto:
- Institución , Unidad académica, nivel de estudios, Programa General
- Información general del evento educativo
- Modalidad: abierta a distancia, en línea ,mixta o combinada
- Se trata de asignatura o módulo
- Semestre en que se imparte
- Fecha de elaboración o aprobación
- Nos referimos a la unidad didáctica como: taller, curso, seminario, taller, etc.:
- Clave de identificación
- No. de créditos
- Programa o Licenciatura a la que pertenece:
- Carrera, Diplomado, Maestría, Programa de superación docente. etc.
- Duración del evento: en semanas y horas.
- Núm. de horas de teoría
- Núm. de horas de práctica
- Núm. de horas de estudio independiente
- Fechas de inicio y término del evento

b. Presentación general del programa:

Proporcionan al alumno una primera visión de la totalidad, ya que en lenguaje coloquial se describen las finalidades y la orientación que se pretende a lo largo del mismo. Se describen brevemente los contenidos y su relación con el ejercicio profesional.

c. Propósito

Es importante que quede claro el propósito del programa escolar, es decir qué se pretende abordar, por qué y para qué.

d. Objetivos de aprendizaje

Siguiendo a Margarita Pansza, estos son los aprendizajes que se espera logren los estudiantes. Los objetivos de aprendizaje (entendidos como expresión de productos de aprendizaje complejos e integrados), los objetos de transformación, o los problemas ejes. Son enunciados que expresan con claridad lo que se pretende que los alumnos aprendan, son el punto de partida del programa escolar y a su vez el punto de llegada, en ellos subyacen concepciones de aprendizaje, de conocimiento y de didáctica. “La clara delimitación de los aprendizajes pretendidos permite descubrir, entre la inmensa gama de medios de enseñanza aprendizajes posibles, aquellos que mejor se ajustan a las características de una instrumentación didáctica crítica”⁵²

e. La organización epistemológica

Contenido temático organizado en unidades, éstas a su vez contienen: presentación, propósito, objetivos de aprendizaje, estrategias de enseñanza-aprendizaje y de evaluación y autoevaluación; aquí se expresa la relación contenido - método y subyace la concepción de aprendizaje.

f. Estrategia metodológica

Se expresa al estudiante la forma de trabajo, en qué modalidad, si se trata de un taller; por ejemplo: cómo se trabaja en ese evento, si será a partir del aprendizaje grupal, si habrá prácticas, así como los recursos de comunicación y de información, materiales

⁵² Pansza, Margarita, Pérez J. ,Morán O. Operatividad de la Didáctica México. Ediciones Gernika, 1988, pp.35.

didácticos en los que se apoyará, sitio Web, material didáctico impreso, video conferencias, foros, chat, video, CD, libros de texto, sitios de consulta a partir de ligas, visitas a sitios de consulta virtuales, prácticas en instituciones o despachos, sesiones presenciales y las asesorías o tutorías. etc.

g. Materiales didácticos

Se presentan los materiales didácticos organizados por unidades y de acuerdo al calendario de actividades.

Los recursos de información y de comunicación y los materiales didácticos, deben ser coherentes con los recursos del sujeto de aprendizaje y su contexto desde lo psicológico, social y cultural.

En la modalidad a distancia es fundamental comprender y considerar los elementos mencionados, me refiero a las dimensiones externa e interna del currículo, porque la lectura de este contexto nos permitirá seleccionar los recursos de información y de comunicación, así como los materiales didácticos de manera pertinente, y desarrollar la planeación didáctica en forma coherente.

En la modalidad a distancia, cobra gran importancia el sujeto de aprendizaje, con todas sus características y necesidades; el conocimiento del sujeto de aprendizaje, también es un elemento que debe ser tomado en cuenta para la concreción de un programa escolar a distancia.

En la educación a distancia la comunicación, la interacción y la interactividad ,cobran una dimensión importante, ya que por medio de los materiales didácticos, el docente establece el “diálogo didáctico”, como señal García Aretio⁵³, haciendo uso de los recursos de información y de comunicación.

⁵³ García Aretio, Lorenzo, *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*, Ariel, S.A. Barcelona, 2001.

Siguiendo a Cooperberg

Otro gran desafío de la Educación a distancia [...] la estructuración de la comunicación a distancia evidenciará qué interactividad pedagógica se conforma. Detrás de cada actividad, de cada guía, de cada debate en la lista y la comunicación que se establece entre los participantes, se tomará en cuenta, qué propuestas pedagógicas se ponen en juego con el objetivo de generar aprendizaje crítico, reflexivo y autónomo⁵⁴.

Es decir, la selección pertinente de los recursos y los materiales dependen absolutamente de los objetivos de aprendizaje, los contenidos, las estrategias didácticas y la evaluación; y su papel fundamental es facilitar la comunicación, –el diálogo- bidireccional y multidireccional, la interacción para el logro de aprendizajes significativos.

Estos recursos y materiales, han de ser considerados dependiendo de la viabilidad de ser incorporados, tanto por la institución que ofrece el programa, como por los estudiantes principalmente, a quienes va dirigido dicho programa, en el cual se deben considerar los siguientes elementos:

- Medios de comunicación asincrónica
 - Correo electrónico
 - El Foro de discusión y la Lista de distribución

- Medios de comunicación sincrónica:
 - Teléfono
 - Chat educativo
 - Audioconferencia
 - Videoconferencia

- Recursos de Información
 - El libro electrónico

⁵⁴ Cooperberg, Andrea (s/a). *Las herramientas que facilitan la comunicación y el proceso de enseñanza-aprendizaje en los entornos de educación a distancia*. RED: Revista de Educación a Distancia, ISSN 1578-7680, Nº. 3, 2002

- Revista electrónica
 - Biblioteca digital
 - Buscadores
 - Bases de datos
 - Televisión educativa
 - Radio educativa
- Material didáctico
 - Impresos: Antología, guía de estudios, apuntes.
 - Auditivos: audiocasete
 - Visuales: diapositivas. Power point, video
- Recursos informáticos o digitales
 - CD ROM
 - Web educativa
 - Web 2 (correo dinámico, blogs, Wiki, vc de escritorio, redes sociales, Lms, Webquest)
 - Software educativo, Tutoriales

h. Bibliografía y sitios de interés

Bibliografía básica y complementaria, direcciones electrónicas de sitios de interés, etc.

I. Evaluación y acreditación:

- Se define la forma en que se llevará a cabo la evaluación y se informa sobre las actividades de autoevaluación.
- Se especifica claramente al estudiante cuáles son los criterios de calificación y acreditación

j. Calendario de actividades

Es fundamental para el estudiante disponer de un calendario de actividades claro, concreto y organizado en relación a las unidades didácticas, participaciones y el material didáctico.

k. Evaluación del curso

Es importante contar con una evaluación diagnóstica, que se puede desarrollar de diferentes formas, como un cuestionario. Al final del curso, es importante que el estudiante conteste el cuestionario de evaluación o evalúe el curso con alguna estrategia planteada de antemano en el programa.

l. La autoevaluación

La autoevaluación es un elemento fundamental que la cultura de la evaluación ha incorporado en las últimas décadas. La modalidad a distancia se apoya fuertemente en la auto evaluación y se pone en marcha en la planeación didáctica del programa escolar y principalmente en los materiales didácticos empleados, sean estos impresos o electrónicos.

La autoevaluación representa para el sujeto de aprendizaje, una estrategia metacognitiva, que le permitirá conocer sus avances y necesidades de aprendizaje, sea este alumno o docente; es decir, el estudiante reconocerá obstáculos y avances, y al docente le permitirá la regulación de su interacción con los alumnos.

CAPÍTULO II

PROPUESTA: EVALUACIÓN ACADÉMICA DE LOS PROGRAMAS ESCOLARES

A. Introducción

Se presenta un modelo de evaluación académica de programas educativos (escolares) en la modalidad a distancia, que se fundamenta en un paradigma mixto (cualitativo y cuantitativo), el modelo es Holístico y el método es la evaluación holística.⁵⁵

La propuesta que se presenta se construye a partir de la investigación de diversos modelos de evaluación institucional y de programas académicos, particularmente en el modelo de evaluación de programas académicos en la modalidad a distancia, que elaboró la Dra. Silvia Pessah, en el Programa Mental Health and Human Development.⁵⁶

Así como de la experiencia profesional al haber participado, desde 1984, en diversos proyectos de evaluación curricular, institucional y del proceso de enseñanza-aprendizaje, en varias licenciaturas de la UNAM, (Plan de estudios de la carrera de Médico Cirujano, 1984, de la Licenciatura en Urbanismo, 1991, en las licenciaturas de Arquitectura y de Arquitectura de Paisaje, 1997), en Posgrado, en las especialidades médicas, particularmente en la evaluación de campos clínicos para estudios de posgrado, en los Servicios de Salud Pública del D.F., como jefe del departamento de Enseñanza de Posgrado, en la SSA, 1984-1988. En la modalidad abierta, en la evaluación de los planes de estudio de Enfermería, en los niveles técnico y de licenciatura (2000 -2002) y en la modalidad a distancia, en el Proyecto de investigación : Diagnóstico del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) de la UNAM, 2007.

⁵⁵ *Evaluación de programas educativos, centros y profesores*, pp.13-203

⁵⁶ El informe técnico se elaboró en el año 2000, para: McGill University (Montreal Canadá) y la Universidad Peruana Cayetano Heredia (UPCH), particularmente desde la Facultad de Salud Pública y Administración, Carlos Vidal Layseca.

Otro aspecto fundamental de mi experiencia profesional en proyectos de formación docente ,desde 1986, que favoreció y determinó el contenido de la propuesta que se presenta, es la necesidad de disponer de una propuesta de evaluación comprensiva y con fines de mejora ,para diversos programas de formación docente y particularmente del Diplomado : “Formación del docente en educación a distancia”, en la modalidad combinada, es decir presencial, en línea y a distancia, que en el año 2005 se presentó ante el Consejo Asesor y desde entonces hemos desarrollado y coordinado en la Dirección de Desarrollo Educativo de la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia UNAM y actualmente está cursando la sexta generación de estudiantes. Ante la ausencia de un programa de evaluación, surge la propuesta de evaluación holística, con fines humanísticos, académicos y universitarios, considerando como un referente básico, la estructura didáctica del diplomado mencionado, con base el marco teórico abordado en la primera parte de la propuesta que se presenta.

La evaluación es inherente al proceso educativo, sin embargo existen diversos enfoques, concepciones, métodos y fines y por lo tanto se producen prácticas de evaluación diferentes.

Es fundamental preguntarse ¿Qué es evaluar? La respuesta podría ser, acercarse a identificar si se han logrado los objetivos, en el caso de la educación nos referimos a objetivos de aprendizaje por parte del sujeto cognoscente o alumno, sin embargo la respuesta traslada la responsabilidad al alumno y desvincula completamente a la institución educativa y por ende al programa académico. Considerando las propuestas de Santos y de Morán, y a partir del modelo que presenta Silvia Pessah⁵⁷, consideramos que la autoevaluación es el eje orientador del proceso de evaluación de los programas escolares o de estudio, situar a la evaluación desde la perspectiva del programa, coloca a éste como el centro del análisis evaluativo y con él, a todos sus componentes.

⁵⁷ Pessah, Silvia, *Educación a distancia y evaluación de programas académicos (con componentes no presenciales)*, p. 60. Recuperado el 13 de septiembre del 2007 de http://www.medicina.mcgill.ca/psichiatvy/nhhd/mh_online_does/maad-documents/dra%5b1%5d.s.pessah_inf.final.doc

La auto evaluación dentro de este contexto se convierte en un proceso cíclico, sin fin, donde se expresan problemas y existen soluciones. Sólo así se identifica la información que permita decidir para mejorar, y no puede existir una decisión donde no hubo identificación de problemas y posterior reflexión⁵⁸.

La evaluación es en general un análisis de resultados. Las conclusiones del ciclo de la evaluación nos sirve para planificar, por lo tanto planificamos identificando problemas en forma de preguntas para programar la evaluación, una vez finalizada ésta; los resultados de estas preguntas corresponden a los elementos de resolución, estos resultados y las conclusiones nos dan la pauta de evaluación y las preguntas del ciclo siguiente. Es decir la evaluación es paralela al desarrollo del programa escolar.

PROPUESTA DE EVALUACIÓN ACADÉMICA DE UN PROGRAMA EDUCATIVO EN LA MODALIDAD A DISTANCIA

AUTOEVALUACIÓN

↓
Eje orientador
del proceso
de evaluación
de los
programas
escolares o
de estudio

Fases

1. Elaboración y planeación didáctica del programa escolar
2. Ejecución del programa escolar (proceso enseñanza-aprendizaje)
3. Resultados / impacto

¿Quién debe evaluar? Todos los involucrado en el proceso de enseñanza – aprendizaje, evalúa el coordinador o director del programa, los profesores, el equipo multidisciplinario, diseñador, programador, administrador, etc.; los estudiantes o participantes y hasta los empleadores, es decir todos los implicados en el proceso de aprendizaje.

⁵⁸ *Ibid*

¿Qué se evalúa? Se evalúa desde la elaboración del programa de estudios, su estructura y planeación didáctica (fase de elaboración del programa escolar y su planeación didáctica), se evalúa el proceso de enseñanza - aprendizaje (fase de ejecución) y los resultados o impacto que genera el mismo (fase resultados/impacto).

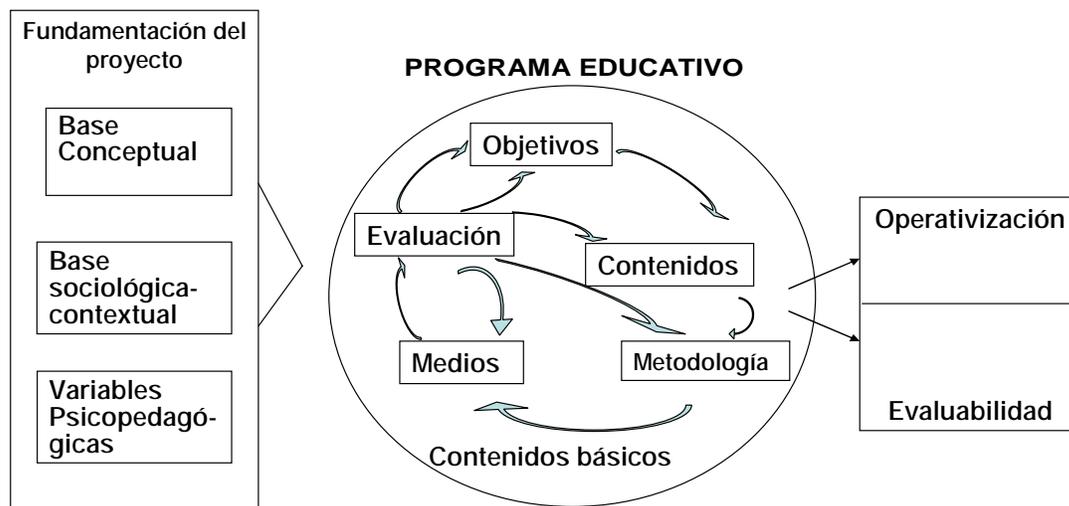
<i>Fases de Evaluación del Programa educativo escolar</i>	<i>Etapas del Programa educativo o escolar</i>
<i>Fase 1 de Elaboración</i>	<i>Elaboración del Programa de estudios y su planeación didáctica</i>
<i>Fase 2 de Ejecución</i>	<i>Proceso de enseñanza – aprendizaje</i>
<i>Fase 3 de Resultados/impacto</i>	<i>Resultados e impacto del programa escolar</i>

El método consiste en recolectar información; en esta propuesta consideramos que la información nos facilita comprender el programa, ésta se obtiene por medio del diálogo; la comprensión de la información, facilitará la toma de decisiones para mejorar el programa en cuestión.

La propuesta se basa en un proceso de realimentación, continuo y en espiral es decir cada fase es evaluada de manera secuencial y para la fase de resultados, una vez analizados cada uno de los procesos en conjunto, se obtiene una respuesta o resultados que modifican la siguiente fase para mejorar y el proceso continúa, pero nunca es igual al anterior, el seguimiento es constante al igual que la autoevaluación.

Cuando el programa se sigue planeando y ejecutando de la misma manera siempre, o con algunas modificaciones, sin haber identificado las debilidades del mismo, es decir sin evaluación, no estamos en posibilidades de comprender el éxito o el fracaso de los programas escolares, en diferentes contextos. Eso es lo que debemos investigar.

DIMENSIONES EVALUATIVAS DEL PROGRAMA EDUCATIVO



Medina (1995)

Es necesario conocer los procesos de cada programa o curso y el contexto en el que se desarrolla y en que modalidad educativa, a la vez es necesario analizar los resultados del mismo para identificar debilidades y/o fortalezas que realimenten a los siguientes eventos educativos y sobre todo, considerarlos para la toma de decisiones en relación al programa y llevar a cabo ajustes o modificaciones necesarios para mejorarlo

B. Método de evaluación

1. Consideraciones generales

- Es necesario contar con un marco normativo institucional, que dé respaldo al programa de evaluación de los programas académicos en la modalidad a distancia.
- Es indispensable que la institución en la que se desarrolla el programa de evaluación, disponga de recursos humanos, financieros, materiales y de infraestructura para el desarrollo del programa de evaluación.

- Es necesario impulsar la cultura de la evaluación entre los académicos, estudiantes y responsables de la gestión de los programas académicos, para aclarar que se trata de un proceso de diálogo, comprensión y mejora de éstos, en un marco colaborativo y democrático. Por medio de conferencias, mesas redondas, seminarios, talleres, etc.
- Es necesario incorporar y formar a los participantes del programa de evaluación por medio de talleres, que aborden el marco conceptual y metodológico del modelo de evaluación y su método.
- Por lo anterior, es necesario que la institución contemple en su plan de desarrollo, proyecto educativo o plan de estudios, el modelo de evaluación, para definir el qué, y para qué de la evaluación.

El método de la evaluación propuesto, tiene como eje fundamental la autoevaluación, está presente en las tres fases del proceso en el que se desarrolla el programa escolar; desde la **primera fase: Elaboración y planeación didáctica del programa escolar**, **segunda fase: la Ejecución del programa escolar (proceso enseñanza-aprendizaje)**, y **la tercera: de resultados/impacto**.

<i>Fases de Evaluación del Programa educativo escolar</i>	<i>Etapas del Programa educativo o escolar</i>
<i>Fase 1 de Elaboración</i>	<i>Elaboración del Programa de estudios y su planeación didáctica</i>
<i>Fase 2 de Ejecución</i>	<i>Proceso de enseñanza - aprendizaje</i>
<i>Fase 3 de Resultados/impacto</i>	<i>Resultados e impacto del programa escolar</i>

La autoevaluación se realizará respondiendo a preguntas problematizadoras, de manera que se detecten debilidades y fortalezas de cada fase en particular y del proceso en general; cobra gran importancia el contexto en el que se lleva a cabo dicho proceso, tomarlo en cuenta, facilitará su comprensión y aportará elementos

fundamentales para la puesta en marcha del proceso en general y de cada una de las fases.

En cada una de las fases se presentan instrumentos que tienen como objetivo apoyar la recolección de información, a partir de la autoevaluación y que contienen los aspectos mínimos indispensables para dar cuenta de las variables e indicadores establecidos.

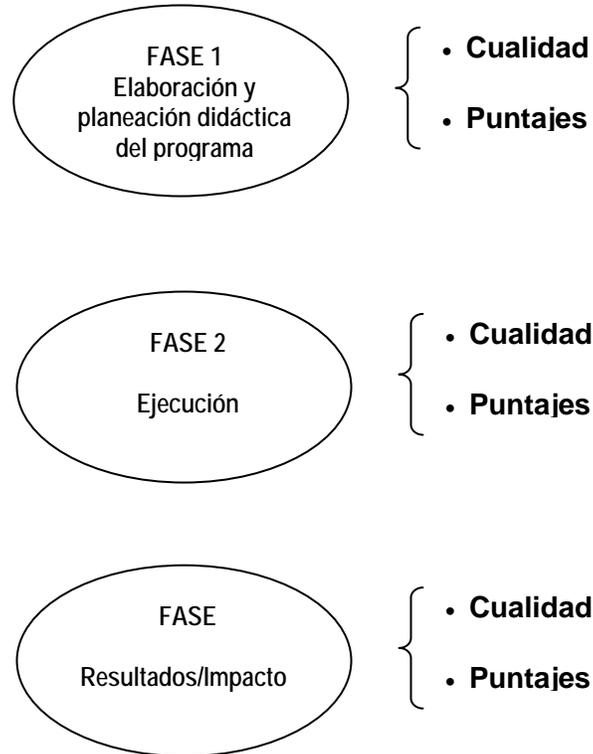
Se presentan ocho instrumentos para recolectar la información en las tres fases de evaluación.

Es decir el contexto es el sustrato en el que el programa escolar cobra vida, considerarlo nos permitirá plantear ajustes pertinentes y prever resultados, así como comprender diferencias de resultados ante un mismo programa en diversos contextos.

La evaluación se realizará al final de cada fase de manera continua. Cuando un programa escolar, se va a desarrollar por primera vez, es importante someterlo a las variables de evaluación de la primera y segunda fases y también es pertinente, tomar en cuenta los resultados de las evaluaciones de otros programas escolares en contextos similares.

Los resultados a obtener en cada una de las fases, corresponden a un análisis tanto cualitativo como cuantitativo de la información. Los datos de calidad pueden ser cuantificables, por lo tanto, los resultados tendrán tanto datos cuantitativos como información cualitativa para realizar el análisis.

Resultados de las fases de evaluación



La variación o relación entre los puntajes y la cualificación depende de cada una de las categorías de análisis, y como en cualquier modelo de evaluación real, se irán modificando según los resultados encontrados para realimentar el proceso.

Eso no significa que un programa o curso es mejor que otro por obtener un puntaje mayor en alguna o todas sus fases: la evaluación que usaremos, se basa principalmente en la forma asertiva de identificación y resolución de problemas.

Es decir, es extraño que un curso o programa no tenga ninguna dificultad, es frecuente que nos encontremos con problemas en el momento de elaborar y/o planear los cursos, al ejecutarlos o en la fase de evaluación del mismo; en la identificación y resolución de estas dificultades está basada la evaluación y la pertinencia de la misma.

La fase cualitativa de este proceso sirve para conocer las dificultades a las cuales nos enfrentamos y los caminos de resolución, es decir la estrategia, la cual se investiga a través del cómo, dónde, con quién y por qué; este es el paso inicial para la documentación de los procesos en el programa de evaluación.

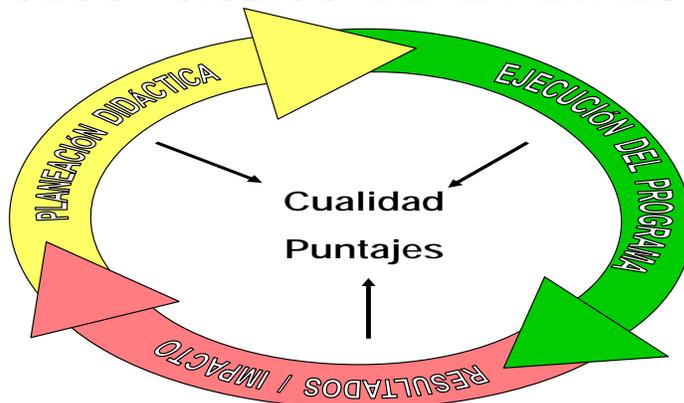
Las variables y categorías que presentaremos en la sección que sigue, son todas modificables. Con la misma lógica se podrán agregar o reducir los ítems que no fueran pertinentes para el programa/curso a evaluar, sin embargo todos tienen un mapa o estructura común a respetarse.

Estas matrices pueden ser aplicadas tanto para programas o cursos en cualquiera de las modalidades educativas presencial, a distancia, en línea o mixta.

Todas las fases son perfectamente identificables en cualquiera de los anteriormente mencionados; y esta flexibilidad le da una utilidad única al proceso de autoevaluación.

Es decir, con una estructura común y sus respectivas modificaciones (si así lo requieren), las fases que se presentan a continuación pueden ser ejecutadas tanto por el coordinador de un programa y su equipo, como por cualquier otro organismo o evaluador que quiera asumir esa función.

PROCESO CÍCLICO DE LA EVALUACIÓN



C. Fases de la evaluación educativa

La **evaluación** es un proceso continuo; para su ejecución la dividimos en **tres fases o momentos**: *fase 1: Elaboración del Programa Escolar y su Planeación Didáctica*; *fase 2: Ejecución del Programa Educativo*; y *finalmente la fase 3: Evaluación de Resultados/Impacto*

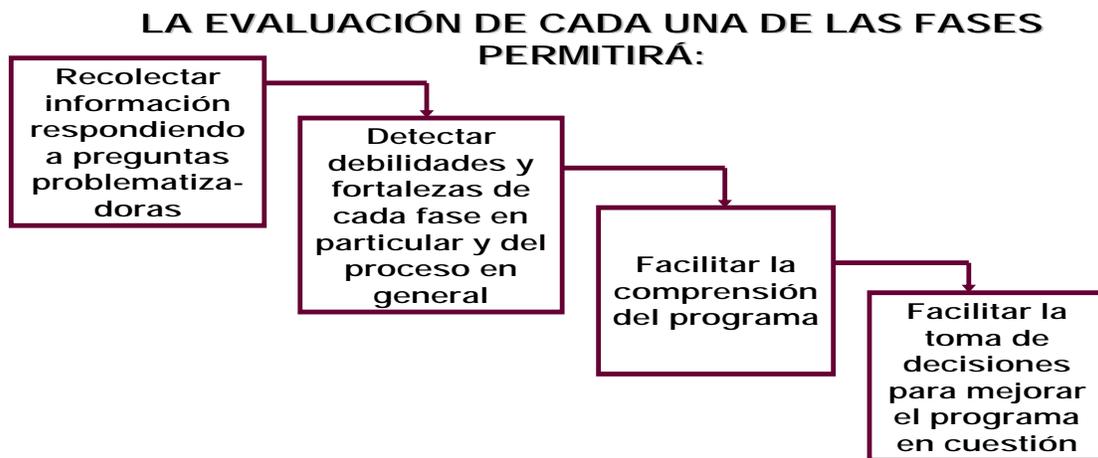
<i>Fases de Evaluación del Programa educativo escolar</i>	<i>Etapas del Programa educativo o escolar</i>
<i>Fase 1 de Elaboración</i>	<i>Elaboración del Programa de estudios y su planeación didáctica</i>
<i>Fase 2 de Ejecución</i>	<i>Proceso de enseñanza – aprendizaje</i>
<i>Fase 3 de Resultados/impacto</i>	<i>Resultados e impacto del programa escolar</i>

La evaluación se realizará por todos los interesados: alumnos, profesores, coordinadores, instituciones empleadoras, equipo de apoyo técnico y de gestión., así como el personal o equipo destinado a apoyar la evaluación. Siguiendo a Pessah, la propuesta se resume en los siguientes puntos:

- El objetivo de la Evaluación es obtener información para mejorar las propuestas de los programas académicos, emitiendo un juicio de valor sobre lo evaluado.
- Todo proceso formativo debe evaluarse, por ello, cuando se planifica la propuesta debe planificarse también su evaluación, en forma de auto evaluación.
- La auto evaluación está vinculada con las necesidades formativas, y éstas, relacionadas con los problemas de la organización.
- La evaluación y la auto evaluación deben servir para documentar los procesos ya establecidos y procesos nuevos de propuestas educativas.
- La información aportada por la evaluación debe servir para mejorar la institución.

- La evaluación debe vincularse con la eficacia de las propuestas formativas.
- La evaluación es un proceso sistemático que debe realizarse con rigor académico.

A continuación se presentan las características de cada una de las fases, así como sus correspondientes componentes, variables e instrumentos.



1. Elaboración del programa escolar y su planeación didáctica

Comprende desde la contextualización del programa escolar, en el plan de estudios o en el programa general, por ejemplo un diplomado. Esta tarea corresponde al docente idealmente o cuando menos elabora la planeación didáctica, fundamentalmente cuando se trata de planes de estudio de educación media superior y superior, en el caso de diplomados, el docente tiene la oportunidad de desarrollar el programa completo, igualmente en los cursos de actualización.

También es importante considerar otros aspectos, desde las necesidades de los alumnos, el perfil de egreso y la coherencia interna y externa del programa con el proyecto general.

Así mismo, se contempla la promoción del evento educativo, la gestión para la incorporación de los alumnos y docentes, así como, la estrategia o plan de difusión, si es el caso.

La fase 1 se integra de dos partes en su evaluación:

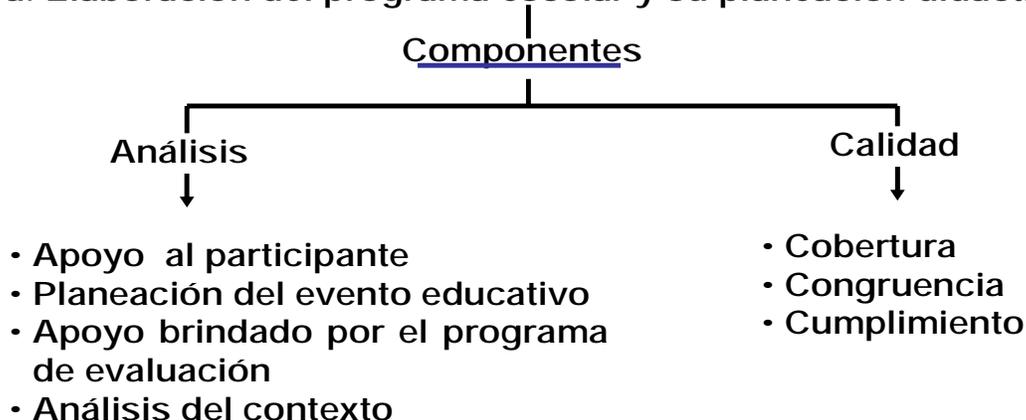
- a. Elaboración del programa escolar y su planeación didáctica y**
- b. Trabajo docente.**

a. Elaboración del programa escolar y su planeación didáctica

La elaboración del programa escolar y su planeación didáctica, es la etapa inicial del proceso formativo, donde intervienen aspectos pedagógicos y de gestión académica. Es importante detectar si el apoyo a los participantes ha sido pertinente, con relación a sus necesidades. Si el programa escolar ofrecido es el adecuado, si efectivamente lo ofrecido corresponde a lo planteado formalmente.

FASE 1 ELABORACIÓN DEL PROGRAMA ESCOLAR Y SU PLANEACIÓN DIDÁCTICA

a. Elaboración del programa escolar y su planeación didáctica



Consideramos los **componentes de análisis** siguientes:

- Apoyo al participante
- Planeación del evento educativo (curso, taller, módulo, etc.)
- Apoyo brindado por el programa de evaluación (institucional)

- Análisis del contexto

Los **componentes de calidad** para esta fase son: cobertura, congruencia y cumplimiento

Todos los componentes de análisis tienen un eje longitudinal correspondiente a los componentes de calidad, es decir, todos los componentes de análisis tienen los tres componentes de calidad.

Tabla 1. Componentes de la fase 1

Análisis / Calidad	Apoyo participante	Programa educativo/evento (curso, taller)	Apoyo del Programa de Evaluación (institucional)	Análisis del Contexto
Cobertura				
Congruencia				
Cumplimiento				

- **Variables de la fase 1 etapa: Elaboración del programa escolar y su planeación didáctica (ver tabla 2)**

1. APOYO AL PARTICIPANTE

1.1 Cobertura

- 1.1.1 Identificación de los participantes
- 1.1.2 Extensión del programa educativo

1.2 Congruencia

- 1.2.1 Atención a necesidades identificadas

1.3 Cumplimiento

- 1.3.1 Identificación de dificultades para llevar a cabo las asesorías o tutorías
- 1.3.2 Identificación de dificultades para el desarrollo del Programa educativo (curso, taller etc.) y contenidos
- 1.3.3 Identificación de dificultades para efectuar certificaciones y acreditaciones.

1. PLANEACIÓN DEL PROGRAMA EDUCATIVO

1.4 Cobertura

- 2.1.1 Modalidad educativa del Programa educativo
- 2.1.2 Estrategia de promoción y difusión del programa escolar
- 2.1.3 Identificación de necesidades de los participantes.

1.5 Congruencia

- 2.2.1 Caracterización entre la propuesta inicial y la aplicada.
- 2.2.2 Identificación de cambios necesarios para mantener la congruencia
- 2.2.3 Planeamiento de evaluaciones congruentes con los objetivos de aprendizaje y la metodología de enseñanza- aprendizaje.

1.6 Cumplimiento

- 2.3.1 Cumplimiento docente en las sesiones planificadas
- 2.3.2 Identificación de dificultades en metodologías de evaluación

2. APOYO DEL PROGRAMA DE EVALUACIÓN

2.1 Cobertura

- 3.1.1 Criterios de selección de los participantes

2.2 Congruencia

- 3.2.1 Debilidades y fortalezas en soporte Administrativo
- 3.2.2 Debilidades y fortalezas en soporte Técnico
- 3.2.3 Identificación de oportunidades de Programas educativos semejantes

3. ANÁLISIS DEL CONTEXTO

3.1 Cobertura

4.1.1 Identificación de los participantes potenciales (idem 1.1.1)

4.1.2 Pertinencia de la modalidad educativa con relación al contexto del Programa educativo

3.2 Congruencia

4.2.1 Identificación del contexto individual y grupal de los participantes respecto a la propuesta a aplicar

3.3 Cumplimiento

4.3.1 Cumplimiento de lo ofrecido a los participantes

4.3.2 Identificación de fortalezas y debilidades relacionadas con el cumplimiento del curso en un contexto determinado

Tabla 2. Relación entre las variables de la fase 1 etapa: Elaboración del programa escolar y su planeación didáctica

Análisis Calidad	Apoyo al participante	Plan del Curso	Apoyo del Programa de Evaluación	Análisis del Contexto
Cobertura	Verificación de los participantes. Extensión del Programa educativo.	Modalidad del Programa educativo. Estrategia de promoción y difusión del Programa educativo. Identificación de necesidades de los participantes. Identificación de necesidades no plausibles de solución.	Selección de los criterios de inclusión al programa educativo o curso.	Pertinencia del contexto del programa o curso de acuerdo a las características de los participantes.
Congruencia	Atención a necesidades identificadas.	Caracterización de la propuesta inicial del Programa educativo y de la aplicada. Identificación de los cambios realizados en el Programa educativo para mantener la congruencia. Aplicación de evaluaciones consistentes con los objetivos de aprendizaje del Programa educativo. Identificación de la metodología de evaluación apropiada al Programa educativo.	Identificación de debilidades y fortalezas en el apoyo administrativo. Identificación de fortalezas y debilidades del soporte técnico.	Identificación del contexto individual y grupal de los participantes para el desarrollo del programa o curso.
Cumplimiento	Identificación y solución de dificultades en el desarrollo del programa en los contenidos, al realizar las asesorías/ tutorías, aplicar trabajos o exámenes, entregar los certificados y acreditación del Programa educativo.	Cumplimiento docente para las sesiones planificadas y las realizadas.	Visualización del programa de evaluación (institucional) como oportunidad para la implementación de programas educativos de esta modalidad.	Cumplimiento de lo ofrecido a los participantes. Cumplimiento de lo ofrecido en el programa educativo en un contexto determinado.

El análisis de los componentes permite detectar oportunamente la necesidad de realizar ajustes al programa escolar, desde el inicio del proceso formativo.

El objetivo de esta fase 1 es evaluar la estrategia que el equipo coordinador del programa educativo utiliza para resolver los problemas que se presentan al inicio del programa escolar.

Se presenta un instrumento para recabar la autoevaluación “**Guía de informe de autoevaluación de la fase 1: Elaboración de programas educativos en la modalidad a distancia**”, (anexo II) para ser respondida por el equipo de coordinación del programa escolar.

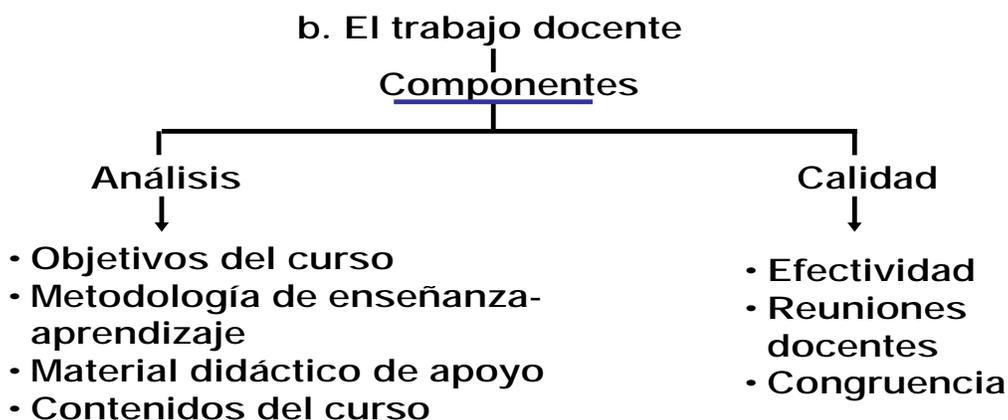
El instrumento corresponde a las variables e indicadores y su interrelación presentados en la tabla 2.

b. Trabajo docente

La primera fase se acompaña además de un segundo análisis, el trabajo docente. En esta segunda parte de la primera fase se consideran los siguientes **puntos de corte**:

- Objetivos del curso
- Metodología de enseñanza- aprendizaje
- Material didáctico de apoyo
- Contenidos del curso

FASE 1 ELABORACIÓN DEL PROGRAMA ESCOLAR Y SU PLANEACIÓN DIDÁCTICA



Y los componentes de calidad para la primera fase en el trabajo docente considerados son: efectividad, reuniones docentes, congruencia.

Tabla 3. Componentes de la fase 1 etapa: trabajo docente

Análisis Calidad	Objetivos de aprendizaje del Programa educativo	Metodología de enseñanza-aprendizaje	Material Didáctico	Contenidos del curso
Efectividad				
Reuniones docentes				
Congruencia				

En este apartado se ubica la asesoría/tutoría y la evaluación. Las tutorías y las asesorías son actividades programadas en la metodología de enseñanza aprendizaje como apoyo, orientación y guía al participante, por lo que es considerada en esta fase dentro de la metodología de enseñanza-aprendizaje. Con respecto a la metodología de evaluación sucede lo mismo y corresponde a una dimensión de la metodología a utilizar.

• Variables de la fase 1 etapa: trabajo docente

1. OBJETIVOS DEL CURSO

1.1 Efectividad

- 1.1.1 Identificación y resolución de dificultades en la formulación de objetivos de aprendizaje
- 1.1.2 Identificación y resolución de dificultades en la operatividad de los objetivos de aprendizaje
- 1.1.3 Viabilidad de los objetivos de aprendizaje
- 1.1.4 Logro de objetivos de aprendizaje.

1.2 Reuniones docentes

1.2.1 Identificación de puntos de desacuerdo en los objetivos de aprendizaje propuestos.

1.3. Congruencia

1.3.1 De los objetivos de aprendizaje entre sí

1.3.2 De los objetivos de aprendizaje con los ejes transversales

1.3.3 De los objetivos de aprendizaje con los ejes longitudinales

2. METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

2.1 Efectividad

2.1.1 Identificación y resolución de dificultades en la aplicación de la Metodología de enseñanza - aprendizaje a utilizar

2.1.2 Identificación de fortalezas en la Metodología de enseñanza-aprendizaje a utilizar

2.2 Reuniones docentes

2.2.1 Identificación de puntos de desacuerdo en la aplicación de la Metodología de enseñanza - aprendizaje a utilizar.

2.3 Congruencia.

2.3.1 Congruencia de los objetivos académicos con la Metodología de enseñanza- aprendizaje a aplicar.

3. MATERIAL DIDÁCTICO

a. 3.1 Efectividad

3.1.1 Identificación y resolución de dificultades en el diseño del material didáctico.

b. 3.2. Reuniones docentes

3.2.1 Número de docentes involucrados en el diseño del Material didáctico

3.2.2 Aportes de los docentes incorporados al diseño del Material didáctico

c. 3.3 Congruencia

I. 3.3.1 Identificación de inconsistencias en el Material didáctico.

II. 3.3.2 Congruencia del Material didáctico con los objetivos académicos.

4. CONTENIDOS

4.1. Efectividad

4.1.1 Identificación de contenidos insuficientes y/o excedentes.

4.2 Reuniones docentes

4.2.1 Formación y actualización docente en el contenido (campo disciplinario).

4.2.2 Participación docente en el desarrollo de contenidos.

4.2.3 Identificación de puntos de desacuerdo en reuniones docentes respecto a los contenidos a incorporar

4.3 Congruencia

4.3.1 Modificación de contenidos para mantener la congruencia.

4.3.2 Congruencia de los contenidos con los ejes transversales.

Tabla 4. Relación entre las variables de la fase 1 etapa: trabajo docente

Análisis Calidad	Objetivos de aprendizaje del Curso	Metodología de Enseñanza – Aprendizaje	Material Didáctico de apoyo	Contenidos del curso
Efectividad	<p>Identificación de dificultades en la formulación de objetivos de aprendizaje.</p> <p>Identificación de dificultades en la operatividad de objetivos de aprendizaje.</p> <p>Viabilidad de los objetivos de aprendizaje.</p> <p>Logro de objetivos de aprendizaje.</p>	<p>Identificación de la metodología adecuada para el logro de objetivos de aprendizaje.</p> <p>Identificación de ventajas de la metodología de enseñanza– aprendizaje a utilizar frente a otras metodologías utilizadas.</p>	<p>Identificación de dificultades en el diseño del material didáctico.</p> <p>Resolución de problemas en el diseño del material didáctico.</p> <p>Identificación del material didáctico inútil.</p> <p>Descripción de las ventajas del material didáctico.</p>	<p>Identificación de contenidos insuficientes y/o excedentes y/o redundantes.</p> <p>Pertinencia de los objetivos de aprendizaje del curso con los contenidos académicos.</p>
Reuniones Docentes	<p>Identificación de puntos en desacuerdo en formulación de objetivos de aprendizaje.</p> <p>Metodología de solución de puntos en desacuerdo en formulación de objetivos de aprendizaje.</p>	<p>Identificación de la metodología no adecuada para el logro de objetivos de aprendizaje.</p> <p>Consenso docente de Metodología de Enseñanza- Aprendizaje que se va a utilizar.</p> <p>Talleres realizados para conciliar la de Metodología de Enseñanza - aprendizaje</p>	<p>Número de docentes involucrados en el diseño del material didáctico.</p> <p>Aportes en el material didáctico no considerados/ considerados.</p> <p>Puntos de desacuerdo en el Material Didáctico a utilizar.</p>	<p>Criterios de selección de docentes para el programa educativo.</p> <p>Los docentes discutieron los contenidos del Programa educativo (módulo/curso).</p> <p>Participación docente en la elaboración de contenidos.</p>
Congruencia	<p>Los objetivos de aprendizaje del Programa educativo son congruentes entre sí.</p> <p>Los objetivos de aprendizaje del Programa educativo son congruentes con los ejes transversales y longitudinales del programa.</p>	<p>La metodología de enseñanza – aprendizaje es congruente con los objetivos de aprendizaje.</p> <p>Identificación de dificultades para lograr congruencia entre los objetivos de aprendizaje y la metodología de enseñanza- aprendizaje.</p>	<p>El material didáctico a utilizar es acorde con los objetivos de aprendizaje y con la metodología de enseñanza - aprendizaje.</p>	<p>Modificación de los contenidos del curso para mantener la congruencia.</p> <p>Los contenidos del curso son congruentes con los ejes transversales.</p> <p>Los contenidos del curso son congruentes entre sí.</p>

En esta fase 1 se considera indispensable la participación del docente en la elaboración del programa escolar, desde sus elementos estructurales , su efectividad, congruencia y metodología didáctica; así como en la planeación didáctica y en la elaboración pertinente y adecuada del material didáctico que apoya al programa escolar. (tabla 4)

Para explorar esta etapa trabajo docente, se presenta un instrumento que permite recopilar la información presentada en la tabla 4: “**Informe del Trabajo Docente**” (anexo I), para ser llenado por los docentes participantes en la elaboración y planeación didáctica del programa escolar y por el equipo de coordinación

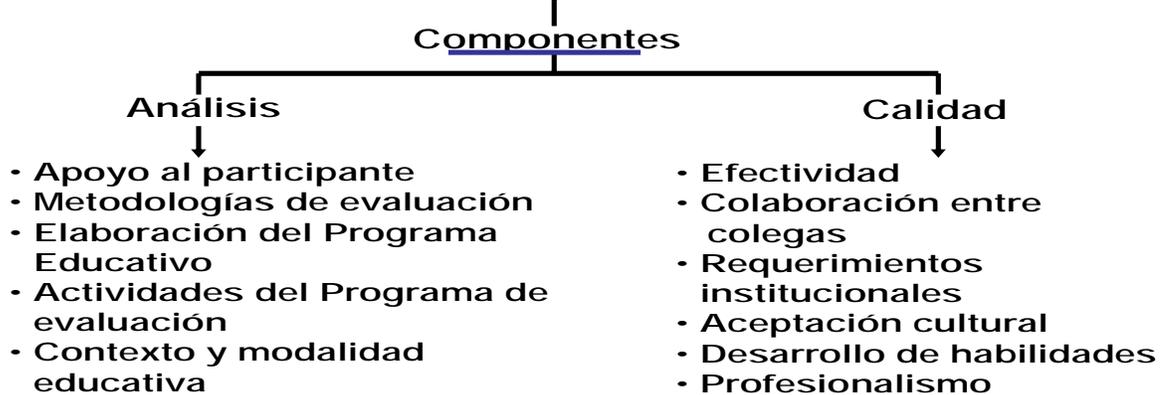
2. Ejecución del programa educativo

Comprende el desarrollo del programa escolar, es decir, esta fase se centra en el proceso de enseñanza–aprendizaje, con todas sus variables, a partir de tres actores principales: el docente, el alumno y materiales didácticos; estos últimos pueden ser puestos en distintos recursos, desde impresos hasta el uso de recursos telemáticos, sistema de videoconferencia interactiva, T.V, radio, multimedios, ordenadores, web 2.0, etc.

Las fases 1 y 2 son primordialmente procesos de auto evaluación

Esta fase 2 sigue a la fase1 de elaboración del programa escolar y su planeación didáctica. La **fase 2 de ejecución**, corresponde al momento en el cual se desarrolla el curso. La evaluación de esta fase se basa en la identificación y resolución de problemas o interrogantes en los componentes de corte elegidos para esta fase que es la más detallada dentro de las fases de evaluación.

FASE 2 EJECUCIÓN DEL PROGRAMA EDUCATIVO



Los **componentes de corte** de evaluación seleccionados para esta fase son:

- Apoyo al participante
- Metodologías de evaluación
- Elaboración del Programa Educativo
- Actividades del Programa de evaluación
- Contexto en el que se desarrolla el Programa educativo

Y los **componentes de calidad** identificados para esta fase son: efectividad, colaboración entre colegas, requerimientos institucionales, aceptación cultural, desarrollo de habilidades y profesionalismo.

Los componentes seleccionados para esta fase tienen corte con todos los ejes de calidad considerados anteriormente como se ve en el esquema siguiente:

Tabla 5. Componentes de la fase 2

Análisis	Apoyo al participante	Metodología evaluación	Elaboración del Programa educativo	Actividades del Programa de evaluación	Contexto
Calidad					
Efectividad					
Colaboración entre colegas					
Requerimientos institucionales					
Aceptación cultural					
Desarrollo de destrezas					
Profesionalismo					

a. Variables que intervienen en la fase 2

1. APOYO AL PARTICIPANTE

1.1 Efectividad

1.1.1 Identificación de dificultades en la atención de las necesidades de los participantes mediante asesorías/ tutorías.

1.2 Colaboración entre colegas

1.2.1 Metodología utilizada para complementar actividades relacionadas con el Programa educativo.

1.3 Requerimientos institucionales

1.3.1 Gestión para apoyar a los participantes en sus instituciones.

1.4 Aceptación cultural

1.4.1 Identificación de diferencias culturales en los participantes.

1.5 Logro de los objetivos de aprendizaje y desarrollo de habilidades

1.5.1 Metodología para el logro de los objetivos de aprendizaje por el participante

1.6 Profesionalismo

1.6.1 Atención a los participantes en su desarrollo profesional.

2. METODOLOGIA DE EVALUACION

2.1 Efectividad

2.1.1 Identificación de debilidades en las evaluaciones realizadas.

2.2 Colaboración entre colegas

2.2.1 Realización de estrategias de evaluación con actividades de colaboración entre colegas.

2.3 Requerimientos institucionales

2.3.1 Inclusión de los aportes institucionales en las evaluaciones.

2.4 Aceptación cultural

2.4.1 Juicio de calificación de las evaluaciones

2.5 Logro de objetivos y desarrollo de habilidades

2.5.1 Metodología de evaluación de los objetivos de aprendizaje y las habilidades

2.6 Profesionalismo

2.6.1 Incorporación de evaluaciones que permiten el desarrollo profesional

3. EJECUCION DEL PROGRAMA EDUCATIVO

3.1 Efectividad

3.1.1 Identificación de puntos de desacuerdo entre el Programa general o el Plan de estudios correspondiente y el Programa educativo

3.2 Colaboración entre colegas

3.2.1 Identificación y resolución de dificultades para desarrollar el programa escolar entre colegas en los diversos ámbitos de trabajo.

3.3 Requerimientos institucionales

3.3.1 Definición de roles y relaciones de las instituciones al inicio y durante el desarrollo del Programa educativo

3.4 Aceptación cultural

3.4.1 Incorporación de actividades durante el Programa educativo que muestren la diversidad cultural

3.5 Logro de objetivos de aprendizaje y desarrollo de habilidades

3.5.1 Metodología utilizada para el desarrollo de las habilidades

3.6 Profesionalismo

3.6.1 Identificación de los profesionales con dificultades para finalizar el Programa educativo

4. ACTIVIDADES DEL PROGRAMA DE EVALUACIÓN

4.1 Efectividad

4.1.1 Experiencia docente para el logro de los objetivos de aprendizaje

4.2 Colaboración entre colegas

4.2.1 Selección de los tutores/asesores

4.2.2 Consideración de un perfil del tutor o asesor para el Programa específico

4.3 Requerimientos institucionales

4.3.1 Desarrollo de actividades de colaboración mutua entre las instituciones

4.4 Aceptación cultural

4.4.1 Identificación de dificultades en la aplicación del Programa en diversas regiones

4.5 Logro de objetivos y desarrollo de habilidades

4.5.1 Uso de los resultados obtenidos en el Programa educativo, para facilitar el desarrollo de otros Programas educativos similares.

4.6 Profesionalismo

4.6.1 Identificación de fortalezas y debilidades en los asesores y tutores para la resolución de problemas.

5. CONTEXTO

5.1 Efectividad

5.1.1 Identificación de la adecuación del contexto para el desarrollo del Programa educativo

5.2 Colaboración entre colegas

5.2.1 Incorporación de aportes de especialistas en el tema durante el transcurso del programa educativo

5.3 Requerimientos institucionales

5.3.1 Identificación de oportunidades para generar Programas educativos con componentes similares

5.4 Aceptación cultural

5.4.1 Incorporación al Programa educativo los aspectos relacionados con la diversidad cultural de los usuarios del programa escolar

5.5 Logro de objetivos de aprendizaje y desarrollo de habilidades

5.5.1 Identificación del contexto de los participantes para el logro de los objetivos de aprendizaje y el desarrollo de habilidades

5.6 Profesionalismo

5.6.1 Contribución de la diversidad cultural de los participantes al desarrollo profesional

Tabla 6. Relación entre las variables de la fase 2

Análisis Calidad	Apoyo al participante	Formas de evaluación	Ejecución del curso	Actividades del Programa de Evaluación	Contexto
Efectividad	Capacidad de resolución de las necesidades de los participantes mediante asesorías y tutorías.	Identificación de debilidades y resolución de dificultades en la aplicación de las evaluaciones propuestas.	Resolución de puntos de incongruencia entre los objetivos educativos y discrepancias con los programas escolares existentes	Identificación de fortalezas en la experiencia de logro de los objetivos de aprendizaje propuestos.	Identificación del contexto del programa educativo adecuado para el logro de objetivos y metas propuestas y modalidad educativa.
Colaboración entre colegas	Metodología de apoyo utilizada para complementar las actividades relacionadas con el programa educativo.	Identificación de metodologías de evaluación que incluyen actividades de colaboración entre los participantes.	Identificación de oportunidades y debilidades entre colegas y sus diversos ámbitos de trabajo	Selección de los tutores/asesores desde la perspectiva de la pertinencia de las actividades que ellos realizan y los objetivos del Programa escolar o curso.	Incorporación de propuestas de profesionales relacionados con el desarrollo del Programa
Requerimientos institucionales	Gestión para que los alumnos sean apoyados durante el proceso formativo por sus instituciones respectivas.	Consideración de los aportes institucionales en la aplicación de evaluaciones.	Definición de los roles y relaciones institucionales al inicio del proceso de implementación del programa.	Desarrollo de actividades de colaboración entre diversas instituciones sobre el programa educativo.	Identificación de oportunidades para la realización de programas educativos similares por parte de los empleadores

Análisis Calidad	Apoyo al participante	Formas de evaluación	Ejecución del Programa educativo	Actividades del Programa de Evaluación	Contexto
Aceptación cultural	Identificación de aspectos relacionados con diferencias culturales de los participantes. Apoyo para coordinar las diferencias culturales entre los participantes	Consideración en el Programa educativo de las diferencias regionales en el proceso de evaluación y de acreditación.	Incorporación de planteamientos y entendimientos de la diversidad cultural .	Identificación de dificultades de aplicación del Programa educativo en diversas regiones.	Incorporación al Programa educativo de los aspectos culturales de los participantes .
Logro de objetivos de aprendizaje y desarrollo de habilidades	Identificación del logro de los objetivos de aprendizaje y del desarrollo de habilidades, por los participantes, en el transcurso del programa educativo.	Evaluación de los objetivos de aprendizaje y de las habilidades adquiridas durante el transcurso del Programa educativo	Creación de una base de datos para la evaluación a posteriori de los objetivos de aprendizaje y de las habilidades adquiridas por los participantes.	Utilización de los resultados obtenidos en el programa, para facilitar el desarrollo de otros similares características.	Identificación del contexto de los participantes ,para el logro de los objetivos de aprendizaje y el desarrollo de habilidades.
Profesionalismo	Atención a las necesidades de los participantes en su desarrollo profesional.	Evaluación adecuada para el desarrollo profesional.	Identificación de los participantes que son aptos para las modalidades del Programa educativo.	Identificación de fortalezas y debilidades en los tutores/asesores para la resolución de problemas.	Contribución de la diversidad cultural al desarrollo profesional de los participantes .

En la fase 2 de ejecución, es necesaria la resolución de dificultades de manera oportuna y eficaz, con la participación de todos los involucrados en el Programa escolar, particularmente con la coordinación académica.

Se presenta una **“Guía de informe de autoevaluación de Fase 2 de Ejecución: Programa educativo en la modalidad a distancia”**(anexo III), que contiene los aspectos mínimos que deberá incluir el informe de la Coordinación académica del

Programa educativo. El contenido de la Guía es resultado de la interrelación de los componentes de análisis y de los componentes de calidad propuestos en la tabla 6.

La propuesta de evaluación considera fundamental la participación de los estudiantes para quienes se ha elaborado el Programa escolar y quienes finalmente, viven el desarrollo del mismo. Se presenta un cuestionario para conocer la experiencia, obstáculos y facilitadores ,para el desarrollo del Programa escolar, desde el nivel de satisfacción de los estudiantes participantes: **“Cuestionario de satisfacción del estudiante, en la Fase 2 de ejecución de Programas educativos en la modalidad a distancia”** (anexo VIII) , este instrumento alude al Programa escolar o educativo ,desde los elementos que constituyen la estructura didáctica y al proceso enseñanza – aprendizaje durante su desarrollo o ejecución .

3. Evaluación de resultados/impacto

Esta fase se refiere al término del evento educativo, tiene que ver con los resultados esperados y sus implicaciones; con la coherencia externa del programa escolar y el impacto en el desempeño de los egresados.

La fase 3 corresponde a la fase de evaluación de los resultados y/o impacto. Los resultados son obtenidos una vez que el Programa escolar fue elaborado y planeado didácticamente, así como ejecutado. La fase 3, igual que la fase 1, se compone de dos partes, una parte en la que se evalúan los resultados generales del programa educativo o escolar y una segunda parte en la que se evalúan los resultados del trabajo docente.

FASE 3 EVALUACIÓN DE RESULTADOS / IMPACTO

a. Resultados y/o impacto de la propuesta ejecutada



a. Resultados y/o impacto del Programa educativo ejecutado

Los componentes a considerar en esta primera fase son:

- Desarrollo profesional al finalizar el programa educativo
- Entrevistas con empleadores o instituciones contratantes,
- Desarrollo profesional posterior al curso y
- Certificación de competencias.

Y los **componentes de calidad** considerados son: conocimientos, actitudes y prácticas, adquisición de competencias, cambios en la práctica profesional, investigaciones o estudios relacionados con lo aprendido.

Tabla 7. Componentes de la fase 3

Análisis	Desarrollo profesional al finalizar el Programa educativo	Entrevistas con empleadores	Desarrollo profesional	Certificación de competencias
Calidad				
Conocimientos				
Actitudes y prácticas				
Competencias				
Cambios en la práctica profesional				
Investigaciones relacionadas				

- **Variables que intervienen en la fase 3 etapa: resultados y/o impacto del Programa educativo ejecutado**

1. DESARROLLO PROFESIONAL AL FINALIZAR EL PROGRAMA EDUCATIVO/ ESCOLAR

1.1. Conocimiento

- 1.1.1 El Programa educativo modificó el nivel de conocimientos

1.2. Actitudes y prácticas

1.2.1 Modificación de prácticas posteriores al programa educativo

1.3. Adquisición de competencias

1.3.1. Adquisición de competencias después del programa educativo

1.4. Cambios en la práctica profesional

1.4.1. Obstáculos para aplicar lo aprendido en el programa educativo

1.4.2. Nueva visión en los temas relacionados con el programa educativo

1.5. Desarrollo de investigaciones o estudios relacionados con el programa educativo

1.5.1. Desarrollo de investigaciones relacionadas

2. AGENCIAS O INSTITUCIONES EMPLEADORAS

2.1. Conocimiento

2.1.1. Diferencias del nivel de conocimiento entre aquellos que llevaron el Programa educativo y aquellos que no.

2.2 Actitudes y prácticas

2.2.1 Modificación de actitudes y prácticas entre aquellos que llevaron el Programa educativo

2.3. Adquisición de competencias

2.3.1. Desarrollo de habilidades atribuidas al programa educativo

2.4. Cambios en la práctica profesional

2.4.1 Apoyo de la institución hacia el desarrollo de las habilidades adquiridas.

2.5. Desarrollo de investigaciones o estudios relacionados

2.5.1. Financiamiento de investigaciones

3. DESARROLLO PROFESIONAL POSTERIOR AL PROGRAMA EDUCATIVO

3.1. Conocimiento

3.1.1. Visión para la resolución de problemas relacionados con el contenido temático aprendido

3.2. Actitudes y prácticas

3.2.1. Proceso de autoformación a partir del Programa educativo

3.3. Adquisición de competencias

3.3.1. Desarrollo de competencias nuevas en las instituciones respectivas.

3.4. Cambios en la práctica profesional

3.4.1. Cambios en la práctica profesional a partir del Programa educativo

3.5. Desarrollo de investigaciones o estudios relacionados con el Programa educativo

3.5.1. Financiamiento de propuestas de investigación por agencias internacionales

4. CERTIFICACIÓN DE COMPETENCIAS

4.1. Conocimiento

4.2. Diferencias de conocimientos entre los estudiantes que llevaron el Programa educativo y los estudiantes que no lo cursaron

4.3. Actitudes y prácticas

4.3.1. Modificaciones en la práctica a partir de haber cursado el Programa escolar

4.4. Adquisición de competencias

4.4.1. Desarrollo de competencias en el lugar de trabajo

4.5. Cambios en la práctica profesional

4.5.1. Cambios en la práctica profesional a partir de las competencias adquiridas en el Programa educativo

4.6. Desarrollo de investigaciones o estudios relacionados con el programa educativo

4.6.1. Consultorías para agencias locales o internacionales

4.6.2. Financiamiento de proyectos por agencias nacionales o internacionales

Tabla 8. Relación entre las variables de la fase 3

Análisis	Desarrollo profesional al finalizar el programa educativo	Entrevista con agencias o empleadores	Desarrollo profesional posterior al Programa educativo	Certificación de las competencias
Calidad Nivel de conocimiento	Modificación de conocimientos respecto a los temas relacionados con el Programa educativo	Diferencias de conocimientos entre los estudiantes que llevaron el Programa educativo y aquellos que no lo cursaron	Modificación de conocimientos respecto a la identificación de problemas relacionados con los temas abordados	Diferencias de conocimientos entre aquellos estudiantes que llevaron el Programa educativo y aquellos que no lo cursaron
Actitudes y prácticas	Modificación de prácticas respecto a los temas del Programa educativo	Modificación de actitudes y prácticas entre los estudiantes que llevaron el Programa educativo y aquellos que no lo cursaron	Proceso de autoformación a partir Programa educativo	Modificación de actitudes y prácticas profesionales en la entre los estudiantes que cursaron el Programa educativo y los estudiantes que no lo han cursado
Adquisición de competencias	Adquisición de competencias luego del Programa educativo	Identificación de competencias entre los participantes que cursaron el Programa educativo	Desarrollo de nuevas competencias ,en la institución, relacionadas con el contenido temático del Programa	Identificación en el campo laboral de nuevas competencias adquiridas a partir del Programa educativo

			educativo	
Cambios en la práctica profesional	Cambios en la visión del contexto relacionado con el Programa educativo Obstáculos que encuentran los participantes en la aplicación de lo aprendido en el Programa educativo	Modificaciones en la visión del contexto de los temas relacionados con el Programa educativo. Apoyo institucional de esta nueva visión	Cambios en la práctica profesional a partir del Programa educativo	Modificación de la práctica profesional a partir de las nuevas competencias adquiridas
Investigaciones o estudios relacionados con lo aprendido	Desarrollo de investigaciones relacionadas con los temas del Programa educativo respectivo.	Apoyo institucional al desarrollo de propuestas relacionadas con los temas del programa educativo y líneas de financiamiento	Desarrollo de propuestas de investigación en temas relacionados con el Programa educativo Financiamiento de esas propuestas.	Desarrollo de investigaciones relacionadas con los temas del Programa educativo respectivo. Instituciones financiadoras y proyectos de desarrollo a futuro.

Los estudiantes participantes, son quienes poseen la experiencia de haber cursado el Programa educativo y en quienes se concretan los resultados obtenidos. Así que la información y sugerencias que ellos proporcionen tiene un valor relevante y fundamental, para tal fin se presenta un instrumento: **“Cuestionario de resultados del programa educativo (para alumnos al finalizar el curso/programa escolar)”** es el anexo V.

La información obtenida y su análisis, realimentan a las dos fases de evaluación anteriores de manera cíclica y ascendente, es decir en espiral, pues nunca un Programa escolar se desarrollará igual que otro, en el currículum vivido.

Las instituciones empleadoras tienen un papel relevante en el proceso formativo de los sujetos ,que se proyecta en el Programa escolar, en los objetivos de aprendizaje , en los contenidos temáticos , en el enfoque epistemológico, etc., se hace referencia a la coherencia externa del Programa escolar con el mercado laboral. Se presenta una **“Guía de entrevista para instituciones empleadoras”**, (anexo VI) para ser adaptada y aplicada a directivos de las instituciones donde laboran los participantes egresados del Programa escolar, que se evalúa.

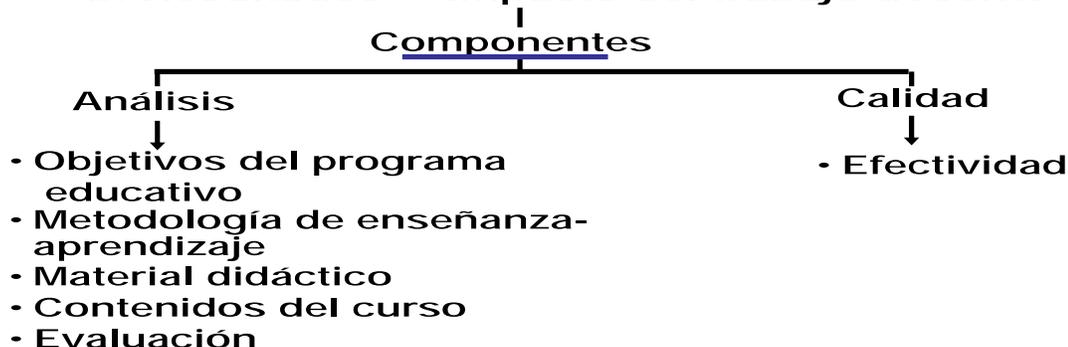
Los ex alumnos proporcionan información indispensable, que permite abordar la dimensión externa del currículo y evaluar la pertinencia de realizar los ajustes necesarios al Programa escolar, se plantea indagar el impacto del programa educativo, a partir de la interrelación de los componentes de calidad y de análisis que se presentan en la tabla 8. Se propone un instrumento “**Cuestionario de impacto del Programa educativo/curso**”(anexo VII) para conocer el desempeño de los alumnos egresados del Programa educativo, seis o doce meses después de haber concluido el evento educativo.

a. Resultados / impacto del trabajo docente

Esta fase corresponde al resultado del trabajo docente en una fase de autoevaluación, una vez terminado el programa educativo, por cada uno de los docentes participantes.

FASE 3 EVALUACIÓN DE RESULTADOS / IMPACTO

b. Resultados / impacto del trabajo docente



Las variables consideradas son:

- Objetivos del programa educativo,
- Metodología de enseñanza- aprendizaje,
- Material didáctico,
- Contenidos del curso
- Evaluación.

Además los puntos de corte de calidad están referidos al logro de cada una de las actividades docentes propuestas, y estas se evalúan en el siguiente ítem: Efectividad

La relación entre las variables se observa en la matriz que sigue:

Tabla 9. Componentes de la fase 3

Análisis Calidad	Objetivos del programa educativo	Metodología de enseñanza-aprendizaje	Material didáctico	Contenidos del programa educativo	Evaluación
Efectividad					

En esta matriz, a diferencia de la primera de trabajo docente se considera la evaluación. En esta fase de autoevaluación, la evaluación es un punto fundamental de análisis, puesto que la efectividad de la evaluación determina el logro de objetivos.

• **Variables que intervienen en la fase 3: resultados del trabajo docente**

1. OBJETIVOS DE APRENDIZAJE DEL PROGRAMA EDUCATIVO

1.1.Efectividad

1.1.1.Logro de objetivos de aprendizaje

1.1.2.Identificación de situaciones no consideradas

1.1.3.Resolución de situaciones no consideradas

2. METODOLOGIA DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE

2.1.Efectividad

2.1.1.Metodología de enseñanza-aprendizaje adecuada para el logro de objetivos de aprendizaje

2.1.2Identificación de situaciones no consideradas en la metodología de enseñanza- aprendizaje

2.1.3.Resolución de situaciones no consideradas

3. ELABORACIÓN DEL MATERIAL DIDÁCTICO

3.1.Efectividad

3.1.1.Material didáctico apropiado para el logro de objetivos de aprendizaje

3.1.2. Identificación de situaciones no consideradas

3.1.3. Resolución de situaciones no consideradas

4. CONTENIDOS DEL CURSO

4.1. Efectividad

4.1.1. Contenidos educativos adecuados para el logro de objetivos de aprendizaje

4.1.2. Modificaciones de contenidos por situaciones no previstas

5. METODOLOGIA DE EVALUACION

5.1. Efectividad

5.1.1. Evaluaciones adecuadas para el logro de objetivos de aprendizaje

5.1.2. Identificación de situaciones no consideradas a partir de las evaluaciones

5.1.3. Resolución de situaciones no consideradas en la evaluación

Tabla 10. Relación entre las variables de la fase: trabajo docente

Análisis Calidad	Objetivos del Programa educativo	Metodología de enseñanza-aprendizaje	Material didáctico	Contenidos del curso	Evaluación
Efectividad	Logro de objetivos de aprendizaje del Programa educativo	Metodología de enseñanza-aprendizaje adecuada para el logro de objetivos de aprendizaje	Material didáctico apropiado para el logro de los objetivos de aprendizaje	Contenidos educativos adecuados a los objetivos del curso.	Evaluaciones adecuadas para el logro de objetivos académicos.
	Identificación de situaciones no consideradas.	Identificación de situaciones no consideradas.	Identificación de situaciones no consideradas	Modificaciones del contenido por situaciones no previstas.	Identificación de situaciones no consideradas a partir de las evaluaciones.
	Solución de situaciones no consideradas.	Solución de situaciones no consideradas.	Solución de situaciones no consideradas.		Resolución de situaciones no consideradas.

En esta fase es esencial obtener información sobre los resultados del Programa escolar una vez ejecutado y concluido; la participación de todos los docentes involucrados en la

fases 1 de elaboración y planeación didáctica y 2 de ejecución, es indispensable en esta fase 3 , para evaluar la efectividad del Programa educativo, desde su coherencia interna así como la estrategia utilizada para su ejecución y la resolución de problemas.

Se presenta un instrumento: “**Informe del trabajo docente. Fase de resultados del Programa educativo**”. (anexo IV), que tiene como objetivo abordar los componentes de análisis y de calidad que se presentan en la tabla 10, para dar cuenta de la efectividad del Programa escolar y de la estrategia utilizada para desarrollarlo y solucionar problemas durante el proceso- enseñanza – aprendizaje y que constituye la visión de los docentes responsables del Programa escolar .

a. Cómo utilizar la información para la autoevaluación de programas educativos en la modalidad a distancia

Como se mencionó y siguiendo el modelo de la Dra. Pesaah, la información que se obtenga debe contener tanto datos cualitativos, como cuantitativos en su estructura. Con los datos cuantitativos se obtendrán indicadores para las fases 1, 2 y 3, son los Indicadores de Efectividad de Gestión 1, 2 ,3, y así sucesivamente, según correspondan a alguna de las fases que se está evaluando.

Estos Indicadores de Gestión sirven **sólo** para conocer de una forma cuantitativa si se han identificado y resuelto los problemas a los cuales se enfrentó el equipo al coordinar el programa educativo o escolar que se está autoevaluando. No permiten acumular conocimiento respecto a la estrategia utilizada por el equipo de coordinación.

Para obtener los indicadores de gestión correspondientes a cada una de las fases, sólo se sumarán los valores de las fracciones o enteros que se obtienen en cada uno de los ítems , para cada una de las fases. El puntaje máximo o el mínimo que se puede obtener es sencillo, al sumar con el valor mayor (1) o menor (0) respectivamente y se obtendrá el puntaje correspondiente. Multiplicar ese valor por 100 y dividirlo entre el número total de ítems. Obtendrá un porcentaje de **Efectividad de la Gestión**, para

cada una de las fases, en un programa escolar o educativo para esa fase correspondiente.

El problema puede aparecer cuando se tengan valores intermedios y se deban tomar decisiones para ese programa, es decir, cuán deficiente o cuán adecuado es realmente ese programa. En la aplicación de este método de autoevaluación es pertinente definir el tratamiento estadístico, sí como el adecuar los instrumentos al modelo estadístico planteado y al procedimiento de captura o lectura óptica, si es el caso.

Para estas y otras operaciones se sugiere utilizar el software STATISTICA o en su defecto el SPSS.

Así como se desconoce cuál fue la estrategia utilizada al sólo considerar indicadores de Gestión, igualmente al evaluar únicamente la estrategia utilizada, los resultados no proporcionan la magnitud de los niveles de efectividad e impacto.

Es probable que al evaluar la parte sólo cualitativa, se observe que la estrategia utilizada para la resolución de problemas, fue excelente, pero el programa resultó un fracaso ¿Qué sucedió? esa estrategia en ese contexto no funcionó y los indicadores de gestión se colocaron en la media; entonces, esta estrategia es probable que no pueda ser realizada en ese contexto en un futuro.

El cómo, dónde, cuándo, por qué y para qué, son preguntas que deben ser respondidas para realizar la investigación cualitativa de ese programa académico.

Para las fases de elaboración y planeación didáctica y de ejecución (fases 1 y 2 respectivamente) se sugiere realizar ambos estudios, tanto cualitativos como cuantitativos, y para la fase de resultados e impacto (fase 3) realizar diseños cualitativos para entrevistas con empleadores y desarrollo profesional posterior al programa educativo; y usar modelos cuantitativos.

Estos modelos desarrollados de modo simultáneo permiten conocer e identificar la estrategia de realización, la utilidad de la estrategia realizada y los resultados obtenidos de la misma.

b. Instrumentos de auto evaluación y evaluación

Los instrumentos de evaluación que se presentan a continuación, sólo son ejemplos aunque hay que conservar su lógica, sin embargo, dependiendo de la habilidad y experiencia de los equipos de coordinación y el tipo de programa educativo que se va a evaluar; los instrumentos podrán contener mayor número de categorías de análisis.

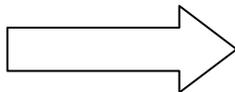
Estos instrumentos de evaluación en particular están diseñados especialmente para programas educativos con uno o más componentes a distancia. Para los programas académicos convencionales, los ítems deben ser adaptados puesto que tienen componentes exclusivamente presénciales. Cada equipo de coordinación de programas y cursos pueden agregar más ítems de los antes mencionados dependiendo de la experiencia en la evaluación de programas, ya que los instrumentos no pretenden ser rígidos, sin embargo, deben mantener algunas características comunes de análisis.

La secuencia de la autoevaluación se realizará de la siguiente manera: inicialmente en cada programa educativo se definirán los ítems que se consideren pertinentes para cada evento a autoevaluar. Una vez definidos los ítems, los instrumentos existentes se modificarán para mantener una congruencia entre los datos obtenidos por cada uno de los programas, y en los casos necesarios, se generarán instrumentos especialmente para ese programa escolar.

Cada una de las fases se comporta como un segmento de una investigación y por ello debemos tener una lógica de evaluación. Por ejemplo: para un programa educativo a distancia, tenemos un modelo y unas hipótesis o supuestos. Lo mismo debe sustentar la investigación en cada programa, en el cual se aplique la evaluación, sólo así podemos comprobar los supuestos o hipótesis que se intenta investigar.

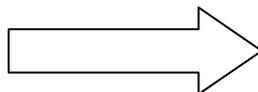
c. **Secuencia de evaluación e instrumentos a utilizar para cada una de las fases: Autoevaluación y Evaluación**

FASE 1: ELABORACIÓN DEL PROGRAMA Y SU PLANEACIÓN DIDÁCTICA



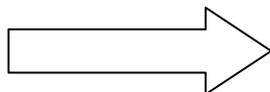
- Informe de trabajo docente (anexo 1)
- Informe de auto evaluación de la fase 2 de diseño (anexo 2)

FASE 2: EJECUCIÓN DEL PROGRAMA EDUCATIVO



- Informe de auto evaluación de la fase de ejecución (anexo 3)
- Encuesta de satisfacción del usuario (anexo 8)

FASE 3: DE RESULTADOS/ IMPACTO



- Resultados:
- Informe de trabajo docente (anexo 4)
 - Cuestionario de evaluación de la fase de resultados al finalizar el programa educativo (anexo 5)
- Resultados/Impacto
- Guía de entrevista a empleadores para evaluar el programa educativo (anexo 6)
 - Guía de evaluación por los participantes posterior al programa educativo (anexo 7)

CONCLUSIONES

La propuesta de evaluación presentada debe ser adaptada al contexto y a los procesos de los programas escolares en la modalidad educativa a distancia en la institución.

- Es importante considerar que el mapa que se presenta a partir de los componentes de análisis y de calidad, tiene como objetivo específico, “mapear” e identificarlos elementos estructurales del Programa escolar o educativo, así como esbozarlos, para comprenderlos y mejorarlos.
- Proporcionar al equipo de coordinación de los programas educativos, los elementos para planear acciones que atiendan particularmente a los Programas educativos, que se consideran débiles.
- Identificar las brechas entre los Programas educativos esperados y los realizados por medio de la investigación.

Coincidimos con la Dra. Pesaah⁵⁹ al presentar algunas consideraciones adicionales:

Los Programa escolares en la modalidad educativa a distancia, deben responder a los objetivos planteados para tal modalidad, así como los objetivos de la evaluación. Una vez definidos los objetivos, la evaluación, así como la auto evaluación son de fácil realización.

Los procesos de auto evaluación y evaluación deben reflejar, no sólo sus objetivos y metas, sino también los de la institución en la cual se desarrolla.

⁵⁹ Pessah, Silvia, *Educación a distancia y evaluación de programas académicos (con componentes no presenciales)*. Mc. Gill Univesity and Universidad Peruana Cayetano Heredia. (UPCH). Canadá, 2000, pp. Recuperado el 13 de septiembre del 2007 de: http://www.medicina.mcgill.ca/psichiavy/nhhd/mh_online_does/maad-documents/dra%5b1%5d.s.pessah_inf.final.doc

Para todo proceso existe un periodo, en el cual se desarrollará tanto la auto como la evaluación, los resultados son aportes que tienen que ser analizados para realizar acciones oportunas, no sirve de nada entregar una evaluación luego de periodos prolongados de finalización del programa educativo, no se hacen las mejoras y nunca se conocen los resultados verdaderos.

Al elaborar el plan de evaluación, éste debe contener: quién y cuándo se va a realizar, objetivos o temas a estudiar, las preguntas que deben tener respuesta, quién realizará la evaluación, la fecha de inicio y finalización de la evaluación y los costos que representa la misma.

También debemos recordar siempre, que los indicadores, sean estos cualitativos o cuantitativos no son universales. Los indicadores corresponden a un contexto específico. Si hablamos por ejemplo de metodología de enseñanza-aprendizaje adecuada, es adecuada para un espacio y un contexto determinado, pero no para otro, por eso los parámetros iniciales deben siempre estar bien definidos, mediante la formulación de modalidades de presentación precisas en la formulación de los programas educativos.

Los indicadores deben además, ser prácticos, precisos, adecuados a cada etapa y a cada contexto, deben reflejar lo que se quiere evaluar y sobre todo, deben ser transparentes

Por último, los principios que deben quedar claros en la evaluación son:

- La evaluación independiente y muy objetiva carece de significado, sobre todo cuando no refleja las necesidades de la institución y/o de los participantes involucrados.
- La evaluación que presenta reportes complicados y sin sentido, refleja el exceso de información sin resultados a los cuales hemos llegado. Para que sea fácil de

entender, los resultados (al igual que los objetivos) deben ser claros. La calidad de una evaluación se refleja en indicadores o cualidades, con sentido, y de fácil interpretación.

- En lo posible, es conveniente usar técnicas participativas de evaluación: incorporarlas como parte de un programa de evaluación, identificar puntos críticos, y construirse con base en una realidad evidente.

El éxito de una evaluación depende de la claridad de los objetivos y metas (fines) que se pretenden y de la comprensión del programa que se quiere conocer y mejorar.

La evaluación es el hilo conductor de todo proceso educativo, de ella depende los ajustes y las estrategias han de facilitar la toma de decisiones oportuna para lograr los objetivos del programa educativo; por ello la evaluación debe ser un proceso continuo y paralelo al desarrollo del programa, que inicia con la elaboración del mismo, debe acompañar la ejecución, rescata el impacto a mediano y largo plazo; la participación de todos los involucrados en el proceso, desde estudiantes hasta empleadores, profesores, administradores, técnicos, etc., permite la comprensión del programa, así como conocer los diversos elementos necesarios para lograr su mejora a partir de la colaboración y del dialogo.

El obstáculo fundamental para lograr procesos de evaluación holísticos, probablemente se encuentre en la cultura occidental, que no logra trascender--- el individualismo, el mercantilismo, la competencia, la división de clases sociales, la burocracia y el poder— hacia una cultura más humanista, ecológica, colaborativa, equitativa, multicultural y justa.

La experiencia al elaborar la propuesta, ha sido rica en tanto que fue necesario investigar los avances respecto al tema - evaluación – desde los enfoques teóricos y también algunos de los programas operativos existentes para la evaluación de los

Programas escolares o educativos. En este trabajo subyace otra propuesta que se refiere a la estructura didáctica de los Programas escolares, fundamentada principalmente en Margarita Panzsa, para cualquier modalidad educativa. Considero relevante presentar una propuesta que pretende ser integral para la evaluación de los programas escolares, por abordar desde los aspectos curriculares, didácticos del programa escolar, de gestión educativa y de uso de la tecnología. Lo anterior considerando una concepción epistemológica que fundamenta a la evaluación y al programa escolar, en todas sus dimensiones pedagógicas.

En la modalidad educativa a distancia el Programa educativo/escolar es producto de procesos de investigación educativa, disciplinaria y tecnológica, por lo tanto se trata de una construcción epistemológica y pedagógica que responde al contexto curricular, en el cual es elaborado y utilizado. Por lo tanto, la evaluación académica ha de tener como punto de partida la comprensión del Programa educativo/escolar para establecer el modelo y método para explorar la coherencia con el material didáctico. La evaluación también es un proceso de investigación educativa.

Se considera que el paradigma mixto (cualitativo y cuantitativo), favorece la comprensión del proceso de evaluación del Programa educativo/escolar, a partir del modelo holístico, que propone el método de evaluación holística. Es un modelo integral que pretende valorar en forma global, los diversos componentes que constituyen el Programa educativo/escolar. Este planteamiento exige considerar los fundamentos del Programa escolar, tanto en su base contextual, como en las variables psicopedagógicas y didácticas de quienes han de llevarlo a cabo.

También, es fundamental tomar en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes, todo ello se concreta en la elaboración del programa y su planeación didáctica, por ende en el material didáctico. A partir de la evaluación, el Programa educativo/ escolar se reconceptualiza y mejora a través de un permanente análisis del mismo.

La evaluación de los programas educativos/escolares, desde el enfoque holístico se ha de considerar como un proceso de investigación paralelo al desarrollo de los programas escolares /educativos, desde su creación y durante su ejecución, lo cual favorece la calidad y vigencia epistemológica de los programas educativos/escolares, así como el logro de los aprendizajes significativos en los estudiantes, con las implicaciones sociales que la educación tiene. Los resultados de la evaluación han de tener como fin la mejora de los programas, sin embargo, están sujetos a la correcta interpretación y al entorno político del contexto institucional en el que se desarrollan los Programas educativos.

La evaluación como proceso cotidiano en la educación y en el desarrollo humano, desde una perspectiva holística, es un reto y el punto de partida de crecimiento personal y social para lograr la calidad en la educación, para lo cual es urgente construir y recuperar paradigmas más justos, equitativos y socialmente sustentables, que permeen la práctica docente y a las instituciones educativas en general y a nuestra Universidad de manera particular, por su papel fundamental en el desarrollo de nuestro país y su impacto en la construcción de nuevos enfoques educativos en México e Hispanoamérica.

BIBLIOGRAFÍA CITADA

- Ardonio, Jaques (2001). “La evaluación desgarrada: entre un balance contable y el pleno ejercicio de una función crítica plural (multireferencial)”, en Rueda, Mario y Díaz Barriga Frida, *La evaluación de la docencia en la Universidad-perspectivas desde la investigación profesional*. México. CESU-UNAM, 2004. pp. 253.
- Carr y S,Kemmis, *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación de profesores*. Editorial Martínez Roca.Barcelona, 1988.
- Cooperberg, Andrea (s/a). *Las herramientas que facilitan la comunicación y el proceso de enseñanza-aprendizaje en los entornos de educación a distancia*. RED: Revista de Educación a Distancia, ISSN 1578-7680, Nº. 3, 2002
- Díaz Barriga, Frida, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. 2da. ed. México. Mac. Graw Hill, 2005, pp. 37-54
- Díaz Barriga, Ángel, “Un enfoque metodológico para la elaboración de programas escolares”, en: *Perfiles Educativos* Núm. 10.México. CISE, UNAM, 1980
- García, Manuel, *La subdirección de evaluación programática y presupuestal, una experiencia pedagógica*. (Informe Académico). México. UNAM, 2007, pp. 135.
- García Aretio, Lorenzo, *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Edit.Ariel S.A., Barcelona,España, 2001.
- Gento, S en Medina, Antonio y Villar, Luís M., *Evaluación de programas educativos,centros y profesores*, pp 13-203
- Glazman, Raquel, *Las caras de la evaluación educativa*. México. UNAM-Paideia, 2005. pp. 206.
- House, Ernesto, *Evaluación, ética y poder*. 2da. edición. Madrid. Ediciones Morata, 1997, pp. 271.
- Medina, Antonio y Villar, Luís M. (coords.), *Evaluación de programas educativos, centros y profesores*. España. Universitas, 2005, pp. 13-203.
- Navacovsky y Chávez en García, Manuel, *La subdirección de evaluación programática y presupuestal, una experiencia pedagógica*. (Informe Académico). México. UNAM, 2007, pp. 135

- Pansza, Margarita, *Pedagogía y currículo*. México. Ediciones Gernika, 1988, pp.107
- Pansza, Margarita, Pérez J. ,Morán O. Operatividad de la Didáctica México. Ediciones Gernika, 1988, pp.137
- Quiñones, Danilo, Ávila, Zenaida, Rodríguez, Iris, “El contenido de la enseñanza y la tarea docente: Una propuesta desarrolladora en la Universidad Pedagógica” “Pepito Tey” Las Tunas Cuba. *Revista Iberoamericana de Educación*, jul, 25, 2005 (OEI). Núm. 36/5. España. pp. 7.
- Santos, Guerra Miguel, (1995) *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. 2da. Ed. Málaga. Editorial Aljibe. pp. 230.
- Stenhouse, L., *Investigación y desarrollo del curriculum*. Morata. Madrid,1984.

• BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Amador, Rocío, *Proyecto: Diagnóstico del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) de la UNAM*. México. UNAM, 2007, pp. 38.
- Barrón, Tirado Concepción, *Proyectos educativos innovadores. Construcción y debate*. México. CESU-UNAM, 2005, pp. 271.
- Cáceres, Rosalinda, *Evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje en el aula por medio de un cuestionario dirigido a los alumnos de los ciclos escolares 1995-1996 de la Licenciatura en Arquitectura*. (Informe técnico). México. UNAM, 1996, pp. 102.
- Cáceres, Rosalinda, Eusse, Ofelia y otros colabs., *Evaluación de la coherencia interna de los planes de estudio de enfermería del SUA de la ENEO, UNAM*. México. CUAED-UNAM, 2006.(documento técnico)
- Coll, C. y Martín, Elena, *La evaluación del aprendizaje en el currículum escolar: una perspectiva constructivista*, en: C. Coll, et al (coords.). *El constructivismo en el aula*. Barcelona. Editorial Gros, 2000, pp. 163-183.
- Coll, C. y Engel, Anna, *La calidad de los materiales educativos multimedia: dimensiones ,indicadores y pautas para su análisis y valoración*, en: E. Barberá , et

al (coords). *Cómo valorar la calidad de la enseñanza basada en las tic. Barcelona.Graó,2008, pp.65-97*

- Colomina, R ,Roquera, M. ,Naranjo , *La perspectiva de los usuarios sobre la calidad de los materiales educativos multimedia y los procesos formativos en línea: usos, utilidad y valoración, en: E. Barberá , et al (coords). Cómo valorar la calidad de la enseñanza basada en las tic. Barcelona.Graó,2008, pp.147-188.*
- Comités Interinstitucionales para la evaluación de la educación superior (CIEES), comité de Ciencias de la Salud, *Instructivo para la auto evaluación de programas de educación superior en ciencias de la salud. México, 2000, pp. 62.*
- Comités Interinstitucionales para la evaluación de la educación superior (CIEES), *Tabla guía de auto evaluación. Modalidad mixta y no escolarizada. México, 2007, pp. 135.*
- Díaz Barriga, Frida, “Aspectos éticos de la docencia”, en *Evaluar para comprender y mejorar la docencia en la educación superior. México. UAM/UNAM/UABJO, 2001, pp. 266.*
- Díaz Barriga, Ángel y Pacheco, Teresa (coords.), *Universitarios: institucionalización académica y evaluación. México. CESU-UNAM, 1998, pp. 210.*
- Gimeno Sacristán, J. & Pérez Gómez ,A. (Ed.). *La enseñanza: Su teoría y su práctica. Madrid: Akal Universitaria. (1989)*
- Lafourcade, P.D. (1985). *Evaluación de los aprendizajes. Madrid: Cincel.*
- Méndez, J., *Introducción a la Evaluación del Aprendizaje en Educación a Distancia, México, UNAM-CUAED, 2005.*
- Mauri, Teresa , Javier Onrubia, Dimensiones e indicadores de la calidad de los procesos formativos en línea: pautas para el análisis, en: *E. Barberá , et al (coords). Cómo valorar la calidad de la enseñanza basada en las tic. Barcelona.Graó,2008, pp.101-145*
- Pansza, Margarita, Porfirio Morán Esther, Pérez C, *Fundamentación de la Didáctica. México. Tomo I. Ediciones Gernika, 1986, pp. 107.*
- Pansza, Margarita, Porfirio Morán Esther, Pérez C, *Operatividad de la Didáctica. México. Tomo II. Ediciones Gernika, 1986, pp. 137.*

- Rueda, Mario, Díaz Barriga, Frida, *La evaluación de la docencia en la Universidad- perspectivas desde la investigación profesional*. México. CESU-UNAM y Plaza y Valdés, 2004, pp. 253-257.
- Rueda, Mario, Díaz Barriga Frida, Díaz, Mónica, *Evaluar para comprender y mejorar la docencia en la educación superior*. México. UAM/UNAM/UABJO, 2001, pp. 266.
- Royero, Jaim, *Contexto mundial sobre la evaluación en las instituciones de educación superior*, OEI-Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653), pp.13
- Sancho, Juana, “Aproximación a nuevos enfoques, estudios y perspectivas de evaluación”, en F. J. Chacón y J. Sancho, *Enfoques sobre evaluación de los aprendizajes en educación a distancia*. México, CECAD, 1995.
- Sancho, Juana, *Educación en la era de la información*. Cuadernos de Pedagogía, 1996, pp.253
- Subdirección de evaluación programático y presupuestal-SEP, *Formato para la evaluación de los programas de las asignaturas de la Licenciaturas en Educación secundaria*. México. SEP, 2003, pp. 10.
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Stufflebeam, D.L. & Shinkfield, A.J. (1989). *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós.

DIRECCIONES ELECTRÓNICAS CITADAS

- Facultad de Ingeniería UNAM. *Naturaleza e Importancia de la planeación estratégica*. Recuperado el 10 de septiembre del 2007 de www.facultaddeingeniería.unam.mx

- Pessah, Silvia, *Educación a distancia y evaluación de programas académicos (con componentes no presenciales)*. Mc. Gill University and Universidad Peruana Cayetano Heredia. (UPCH). Canadá, 2000, pp. 60. Recuperado el 13 de septiembre del 2007 de http://www.medicina.mcgill.ca/psichiavy/nhhd/mh_online_does/maad-documents/dra%5b1%5d.s.pessah_inf.final.doc

DIRECCIONES ELECTRÓNICAS CONSULTADAS

- Chacón, Fabio (1994). "La evaluación en sistemas de aprendizaje interactivos y abiertos", *Revista Decisio. Educación a distancia para adultos*. mayo-agosto, número 11, 2005. Recuperado el 7 de agosto del 2007 de <http://tariacuri.crefal.edu.mx/decisio/d11/sab7-1.php>
- De la Garza, Javier y cols. "Indicadores de los CIEES para la evaluación de programas de educación superior en las modalidades mixtas y no escolarizadas" México, 2006, recuperado el 25 de 05 de 2009, de : <http://vii.renaed.net/renaed/memoria/conf/5.pdf>
- _____ "Metodología general CIEES para la evaluación de programas educativos. Seminario para la autoevaluación" México , 2005, recuperado el 26 de 05 del 2009, de: www.uia.mx/ciees/autoevaluacion_ciees_2005/seminario_ae_mayo_2005.ppt
- Escudero Escorza, T. (2003). "Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación". *Revista ELectrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE)*. V9. N1. http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm

- Llorente ,Carmen, “*Modelo para la evaluación de estudios online. el caso de la universidad autónoma de Tamaulipas en México*” *Universidad de Sevilla*,2006, recuperado el 25 de 05de 2009,de: <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n27/n27art/art2703.htm>
- Martín, José,” *Frente a 20 años de educación a distancia en Argentina: su proceso de desarrollo y de la evaluación de la calidad*”, 2006, Recuperado el 05 de 07 de 2007, de <http://edutec.urv.net/comunicacions.html>
- Silvio, José, “Hacia una educación virtual de calidad pero con equidad y pertinencia” , 2006, *Revista de Universidad y Sociedad desconocimiento (rusc)*. Vol. 3 No. 1 voc. Recuperado el 10 de septiembre del 2007 de <http://voc.edu.rusc/3/1/dt/esp/silvio.pdf>

ANEXO I

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
COORDINACIÓN DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA

INFORME DEL TRABAJO DOCENTE FASE 1 DE ELABORACIÓN DEL PROGRAMA EDUCATIVO EN LA MODALIDAD A DISTANCIA

(Para ser llenado por lo docentes y el equipo de coordinación)

FECHA: __/__/__

INSTITUCIÓN: _____
PROGRAMA ACADEMICO: _____
SEDE: _____ MODALIDAD _____
NOMBRE DEL PROGRAMA ESCOLAR: _____
ASIGNATURA: _____ MÓDULO: _____
UNIDAD DIDÁCTICA: (CURSO, TALLER, SEMINARIO) _____
CÓDIGO DEL DOCENTE: _____

A continuación se presenta un formato para ser llenado por todos aquellos docentes que participaron en **la elaboración y planeación didáctica del programa escolar**.

Con este cuestionario investigaremos la estrategia utilizada para la elaboración del curso y es parte de una serie de investigaciones educativas; de las cuales usted recibirá los resultados una vez analizadas las mismas. Todos los docentes tendrán un código que el equipo de coordinación entregará a cada uno de los encuestados, así que los datos individuales no serán conocidos.

Sus respuestas son sumamente valiosas.

A. RESPECTO A LOS OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

1. ¿Se identificaron dificultades en la formulación de los objetivos de aprendizaje?
¿Cuáles fueron?

2. Si existieron dificultades en la formulación de los objetivos de aprendizaje ¿Se resolvieron? ¿Cómo se resolvieron?

3. ¿Se identificaron dificultades en la operacionalización de los objetivos de aprendizaje? ¿Cuáles fueron?

4. Si existieron dificultades en la operacionalización de los objetivos ¿Se resolvieron? ¿Cómo se resolvieron?

5. ¿Los objetivos de aprendizaje son viables?

6. ¿Los objetivos de aprendizaje son evaluables?

7. ¿Cómo se van a evaluar?

8. ¿Existieron puntos de desacuerdo con respecto a los objetivos de aprendizaje? ¿Cuáles fueron éstos?

9. ¿Se resolvieron? ¿Cómo se resolvieron?

10. ¿Los objetivos de aprendizaje son congruentes entre sí? ¿Cuáles no lo son?

11. ¿Y son congruentes con los ejes transversales?

12. ¿Son además congruentes con los ejes longitudinales?

B. METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

1. ¿Se identifican dificultades en la metodología de enseñanza - aprendizaje que se va a utilizar? ¿Cuáles son esas dificultades?

2. Si se identificaron dificultades ¿Cómo se van a solucionar?

3. ¿Existen fortalezas en la metodología de enseñanza – aprendizaje que se va a utilizar? ¿Cuáles son?

4. ¿Existen dificultades en la metodología de enseñanza – aprendizaje a utilizar?
¿Cuáles son estas dificultades?

5. ¿Cómo se van a solucionar?

6. ¿Los objetivos de aprendizaje son congruentes con la metodología planteada?

7. ¿Existen objetivos de aprendizaje no congruentes? ¿Cómo se resolverá la incongruencia?

8. ¿El material didáctico va a ser adecuado para el logro de los objetivos de aprendizaje?

9. ¿Existen dificultades en la elaboración y diseño del material didáctico? ¿Cómo se van a resolver esas dificultades?

10. ¿Cuántos docentes estuvieron involucrados en la elaboración y el diseño del material didáctico?

11. ¿Existieron aportes docentes que no fueron incorporados al material didáctico?
¿Por qué?

12. ¿Se identificaron inconsistencias en el material didáctico? ¿Cuáles?

13. ¿El material didáctico es congruente con los objetivos de aprendizaje propuestos?

C. CONTENIDO TEMÁTICO

1. ¿Existe en la propuesta educativa contenidos excedentes?

2. ¿Existen contenidos insuficientes?

3. ¿Qué áreas se deberían apoyar? ¿Por qué?

4. ¿Los docentes seleccionados para la elaboración de contenidos, son expertos en los temas elegidos?

5. ¿Cuál fue el criterio de selección docente?

6. ¿Se permitió a los docentes participar en la elaboración de los contenidos?

7. ¿Las reuniones docentes sirvieron para aportar a los contenidos? ¿Por qué?

8. ¿Existieron puntos de desacuerdo en los contenidos a incluir? ¿Cuáles fueron éstos?

9. ¿Los contenidos deben modificarse para mantener la congruencia del módulo o asignatura?

10. ¿Los contenidos son congruentes entre sí? ¿Cuáles no son congruentes? ¿Por qué?

ANEXO II

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
COORDINACIÓN DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA

GUÍA DE INFORME DE AUTOEVALUACIÓN DE FASE 1 DE ELABORACIÓN DE PROGRAMAS EDUCATIVOS EN LA MODALIDAD A DISTANCIA

Estos son los aspectos mínimos que deberá incluir en el informe de coordinación del programa educativo que se evalúa. Utilice esta guía para realizar el informe del equipo de coordinación

Lo que se evaluará es la estrategia que el equipo de coordinación del programa educativo utiliza para resolver las dificultades que se presentan.

A. APOYO AL PARTICIPANTE

1. ¿Se identificaron a los participantes?

2. ¿Cuál es la forma de acceso ?

3. ¿Cuál fue la extensión del programa educativo?

4. ¿Se identificaron las necesidades de los participantes? ¿Cuáles fueron estas necesidades?

5. ¿Se incorporaron estas necesidades a los contenidos? ¿Cuál fue el criterio de incorporación?

6. ¿Se identificaron dificultades para realizar las asesorías y las tutorías?

7. ¿Se identificaron dificultades para realizar el programa educativo?

8. ¿Se identificaron dificultades para elaborar los contenidos?

9. ¿Se identificaron dificultades para certificaciones? ¿Para acreditaciones?

10. ¿Cuáles fueron? ¿Cómo se resolvieron?

B. PLANEAMIENTO DEL PROGRAMA EDUCATIVO

1. ¿Cuál fue la modalidad del programa educativo?

2. ¿Existió estrategia de difusión y promoción? ¿Cuál fue la estrategia?

3. ¿Para la elaboración y planeación didáctica del programa educativo se consideraron las necesidades de los participantes? ¿Cuáles no se consideraron?

4. ¿Por qué?

5. ¿Existió congruencia entre la propuesta inicial y la aplicada?

6. ¿Se identificaron cambios para mantener la congruencia con la propuesta inicial?
¿Cuáles fueron esos cambios?

7. ¿Las evaluaciones son congruentes con los objetivos de aprendizaje y la metodología de enseñanza -aprendizaje?

8. ¿Se planearon las sesiones de trabajo docente?

9. ¿Cuántas reuniones docentes fueron planeadas?

10. ¿Cuántas realizadas?

11. ¿Se identificaron dificultades en la aplicación de metodologías de evaluación?
¿Cuáles fueron estas dificultades?

12. ¿Cómo se resolvieron?

C. APOYO DEL PROGRAMA DE EVALUACIÓN

1. ¿Existieron criterios de selección de los participantes? ¿Cuáles fueron éstos?

2. ¿Existieron situaciones de flexibilidad? ¿Por qué?

3. ¿Existieron debilidades en el apoyo administrativo? ¿Cuáles?

4. ¿Se resolvieron? ¿Cómo se resolvieron?

5. ¿Existieron debilidades en el soporte técnico? ¿Cuáles?

6. ¿Se resolvieron? ¿Cómo se resolvieron?

7. ¿Se puede considerar un programa educativo como éste, una oportunidad para realizar otros similares? ¿Por qué?

D. ANÁLISIS DEL CONTEXTO

1. ¿Considerando el contexto, la modalidad del programa educativo fue el pertinente? ¿Por qué?

2. ¿Se identificó el contexto global de los participantes?

3. ¿Se considera que en la propuesta a aplicar, se está cumpliendo con lo ofrecido a los participantes? ¿Por qué?

4. ¿Se identifican fortalezas para la realización de programa educativo semejantes? ¿Cuáles?

5. ¿Se identifican debilidades en programa educativo semejantes? ¿Cuáles?

ANEXO III

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
COORDINACIÓN DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA

GUÍA DE INFORME DE AUTOEVALUACIÓN DE FASE 2 DE EJECUCIÓN PROGRAMAS EDUCATIVOS EN LA MODALIDAD A DISTANCIA

Utilice esta guía para realizar el informe del equipo de coordinación. Estos son los puntos mínimos que deberá incluir en el informe de coordinación programa educativo que coordina. Lo que se evaluará es la estrategia que el equipo de coordinación programa educativo utiliza para resolver las dificultades que se presentan.

A. APOYO AL PARTICIPANTE

1. ¿Existen dificultades para el apoyo al participante mediante asesorías y tutorías?
¿Cuáles son?

2. ¿Se resolvieron? ¿Cómo se resolvieron?

3. ¿Se programaron actividades de asistencia mutua entre colegas para el desarrollo del curso? ¿Cuáles fueron estas actividades?

4. ¿Existe algún tipo de gestión para la asistencia a los participantes en su lugar de trabajo?

5. ¿Se identificaron las diferencias culturales de los participantes? ¿Cuáles fueron éstas?

6. ¿Cómo se aprovecharán para el curso?

7. ¿Cuál es la metodología utilizada para evaluar el desarrollo habilidades en los participantes en el transcurso del programa educativo?

8. ¿Existe alguna modalidad de identificación del desarrollo profesional durante el programa educativo? ¿Cuál es esta modalidad?

B. METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN

1. ¿La metodología de evaluación es adecuada para evaluar los logros alcanzados? ¿Por qué?

2. ¿Existen debilidades en la metodología de evaluación? ¿Cuáles son?

3. ¿Se incluye en el programa educativo la autoevaluación?

4. ¿Las evaluaciones incluyen aportes institucionales en las mismas? ¿Por qué?

5. ¿Cuál es el criterio para la calificación de las evaluaciones?

6. ¿Existen criterios de juicio múltiples? ¿Cuáles son estos?

7. ¿Las evaluaciones permiten el desarrollo profesional?

C. EJECUCIÓN DEL CURSO

1. ¿Existen puntos de desacuerdo entre los contenidos del programa educativo y las innovaciones en el campo disciplinario? ¿Cuáles son esos puntos de desacuerdo?

2. ¿Existen dificultades en la participación entre colegas en los diversos ámbitos del programa educativo trabajo? ¿Cuáles son estas dificultades?

3. ¿Cómo van a ser resueltas?

4. ¿Existe una definición de roles y funciones de las instituciones al inicio del programa educativo? ¿Cuáles son estas?

5. ¿Se incorporan al programa educativo actividades que muestran la diversidad cultural? ¿Cuáles fueron estas actividades?

6. ¿Cuál fue la metodología utilizada para el desarrollo de las habilidades?

7. ¿Se identificaron los participantes plausibles de abandonar el programa educativo?

D. ACTIVIDADES DEL PROGRAMA DE EVALUACIÓN

1. ¿En la Institución tenemos experiencia en el desarrollo de los objetivos académicos propuestos?

2. ¿Se hizo una selección de los asesores o tutores? ¿Cuáles fueron los criterios de selección? ¿Existe un perfil del asesor y del tutor para los temas específicos?

3. ¿Están bien definidas las actividades de un asesor y del tutor?

4. ¿A partir del curso, se generaron el desarrollo de actividades de colaboración mutua entre instituciones? ¿Cuáles son estas actividades de colaboración mutua?

5. ¿Existen dificultades en la aplicación del programa educativo en diversas regiones? ¿Por qué?

6. ¿La modalidad del programa educativo es una oportunidad para investigar el desarrollo de nuevas habilidades en los participantes? ¿Por qué?

7. ¿Los asesores y/o tutores resolvieron las dificultades de sus asesorados o tutorados? ¿Cuáles son los principales problemas en las asesorías y en las tutorías? ¿Cómo se resolvieron?

E. CONTEXTO

1. ¿La modalidad fue la adecuada para el programa educativo? ¿Por qué?

2. ¿Se incorporaron a los contenidos los aportes de especialistas durante el transcurso del programa educativo?

3. ¿Cuál fue el criterio de inclusión de contenidos?

4. ¿Se identifica como una oportunidad, el realizar cursos con aportes institucionales? ¿Por qué?

5. ¿El programa educativo incorporó los aspectos relacionados con la diversidad cultural de los alumnos participantes?

6. ¿La modalidad del programa educativo fue la adecuada para el desarrollo de habilidades en los participantes? ¿Por qué?

7. ¿La diversidad cultural de los participantes favorece el desarrollo profesional?
¿Cómo? ¿Por qué?

ANEXO IV

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
COORDINACIÓN DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA

INFORME DEL TRABAJO DOCENTE FASE DE RESULTADOS DEL CURSO/PROGRAMA (Para ser llenado por lo docentes y equipo de coordinación)

FECHA: ___/___/___

INSTITUCIÓN: _____
PROGRAMA ACADÉMICO: _____
SEDE: _____ MODALIDAD: _____
NOMBRE DEL PROGRAMA ESCOLAR: _____
ASIGNATURA: _____ MÓDULO: _____
UNIDAD DIDÁCTICA: (CURSO, TALLER, SEMINARIO) _____
CÓDIGO DEL DOCENTE: _____

A continuación se presenta un formato para ser llenado por todos aquellos docentes que participaron en la elaboración y ejecución programa educativo. En esta encuesta investigaremos la efectividad de la estrategia utilizada para el programa educativo, y es la parte final de una serie de investigaciones educativas; de las cuales usted recibirá los resultados una vez analizadas las mismas. Todos los docentes tendrán un código que el equipo de coordinación entregará a cada uno de los encuestados, así que los datos individuales no serán conocidos. Sus respuestas son sumamente valiosas. Gracias por el tiempo y esfuerzo al contestar esta cuestionario.

A. OBJETIVOS APRENDIZAJE PLANTEADOS EN EL PROGRAMA ACADÉMICO

1. ¿Se alcanzaron los objetivos de aprendizaje?

2. ¿Cuáles no se alcanzaron? ¿Por qué?

-
-
3. ¿Existieron situaciones no consideradas para el logro de objetivos de aprendizaje? ¿Cuáles fueron éstas?

4. ¿Cómo se resolvieron?

B. METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE

1. ¿La metodología de enseñanza - aprendizaje fue adecuada para el logro de objetivos de aprendizaje planteados?

2. ¿Se identificaron situaciones no consideradas en la metodología de enseñanza - aprendizaje? ¿Cuáles fueron estas situaciones?

3. ¿Cómo se resolvieron?

C. DISEÑO DEL MATERIAL DIDÁCTICO

1. ¿El material didáctico fue apropiado para el logro de objetivos de aprendizaje?

2. ¿El diseño del material didáctico fue el apropiado?

3. ¿Qué se debería modificar? ¿Por qué?

4. ¿Existieron situaciones no consideradas en el diseño y uso de material didáctico? ¿Cuáles fueron esas situaciones?

5. ¿Cómo se resolvieron?

D. CONTENIDOS DEL CURSO

6. ¿Los contenidos educativos fueron los adecuados para el logro de los objetivos de aprendizaje?

7. ¿Qué contenidos se deben modificar? ¿Por qué?

8. ¿Existieron modificaciones de contenidos por situaciones no previstas? ¿Cuáles fueron las situaciones no previstas?

9. ¿Qué contenidos se modificaron? ¿Por qué?

E. METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN

1. ¿Las evaluaciones fueron las adecuadas para el logro de objetivos de aprendizaje?

2. ¿Qué tipo de evaluaciones fueron las más adecuadas? ¿Por qué?

3. ¿Hubo situaciones que no fueron consideradas en las evaluaciones? ¿Cómo cuáles?

4. ¿Cómo se resolvieron las situaciones no consideradas en la evaluación?

ANEXO V

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
COORDINACIÓN DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA

CUESTIONARIO DE RESULTADOS DEL CURSO / PROGRAMA ACADÉMICO (Para alumnos al finalizar el curso / programa)

Este cuestionario es parte de una investigación educativa en este curso / programa y esta diseñado para conocer su opinión una vez terminado el curso. Los resultados parciales serán discutidos con los participantes una vez analizados los resultados del mismo. El cuestionario es totalmente anónimo y sólo lleva un número como signo de identificación del curso o programa al cual corresponde. Agradecemos el interés que tiene para llenar el mismo, puesto que intenta mejorar la calidad del curso / programa que finaliza. Gracias.

Código del Curso/Programa: _____ Fecha: ___/___/___

1. ¿El curso o programa ha modificado el nivel de conocimientos? ¿En qué temas ó áreas generales?

2. ¿El curso o programa ha modificado sus prácticas respecto a (xxxx)?

3. ¿Qué prácticas han sido modificadas?

4. ¿Ha adquirido competencias luego del curso/programa? ¿Qué competencias?

5. ¿Encuentra barreras para aplicar lo aprendido en el curso/programa? ¿Cuáles son esas barreras?

6. ¿Ha desarrollado investigaciones relacionadas con el curso o programa? ¿Qué investigaciones?

7. ¿Qué impacto supone usted que tendrán esas investigaciones?

8. ¿Cómo calificaría en términos generales el curso?

9. ¿Qué modificaciones realizaría en el curso / programa?

ANEXO VI

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
COORDINACIÓN DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA

GUÍA DE ENTREVISTA PARA INSTITUCIONES EMPLEADORAS

Utilice esta guía para realizar entrevistas a profundidad con los directivos de las instituciones empleadoras de los alumnos que llevaron el programa educativo que se evalúa.

CODIGO DEL PROGRAMA EDUCATIVO: _____

INSTITUCIÓN: _____
NOMBRE DE LA/S PERSONA/S ENTREVISTADA/S: _____
CARGO/S EN LA INSTITUCIÓN: _____
ENTREVISTADOR: _____ FECHA: _____

A. COMO EMPLEADORES

1. ¿Observan diferencias de conocimientos entre aquellos que llevaron el curso o programa y aquellos que no lo llevaron? ¿Cuáles son esas diferencias?

2. ¿Observan diferencias de actitudes y prácticas entre aquellos que llevaron el curso y aquellos que no lo hicieron? ¿Cuáles son esas diferencias?

3. ¿Los participantes han desarrollado competencias luego del curso / programa?
¿A qué las atribuyen?

4. ¿Existen algunas diferencias de competencias entre los que llevaron el curso / programa y aquellos que no lo hicieron?

B. LA INSTITUCIÓN

1. ¿Apoya el desarrollo de las nuevas habilidades adquiridas por los participantes?

2. ¿Cómo las apoya? ¿Qué habilidades adquiridas se han apoyado?

3. ¿La institución ha financiado investigaciones relacionadas con los temas concernientes al curso o programa?

4. ¿A partir del curso, se han desarrollado actividades de cooperación o asistencia mutua? ¿Cuáles han sido estas actividades?

ANEXO VII

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
COORDINACIÓN DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA

CUESTIONARIO DE IMPACTO DEL CURSO / PROGRAMA ACADEMICO (Para ex-alumnos que están de 6 a 12 meses de finalizar el curso o programa)

Este cuestionario es la parte final de una investigación educativa del curso / programa (x) iniciada cuando se diseñó el mismo. Sírvase llenar el cuestionario en formato Word Windows 95, y envíelo a la dirección electrónica que se presenta a continuación. En caso de necesitar más espacio y no enviarlo por correo electrónico, por favor agregue más hojas si fuera necesario. Agradecemos su tiempo y esfuerzo para contestar el mismo. Gracias.

Código del Curso/Programa educativo: _____ Fecha: ___/___/___

A. LOS PARTICIPANTES DEL CURSO/PROGRAMA

1. ¿Tienen mayor capacidad de resolución de problemas relacionados a los temas o tópicos aprendidos?

2. ¿Nos puede dar un par de ejemplos?

3. ¿Usted evidencia diferencias de conocimientos entre los que llevaron el curso/programa y aquellos que no lo llevaron? ¿Cuáles son esas diferencias?

B. COMO PARTICIPANTE

1. ¿Ha iniciado un proceso de autoformación a partir del curso? ¿En qué temas específicos?

2. ¿Usted evidencia cambios en la práctica desde la finalización del curso? ¿Cuáles son esos cambios?

3. ¿Ha desarrollado competencias luego del curso/programa?

4. ¿Puede desarrollar esas competencias en el lugar de trabajo?

5. ¿En su institución ha desarrollado progresivamente las competencias adquiridas?

6. ¿Cuáles competencias ha desarrollado (puede desarrollar) más?

7. ¿Evidencia cambios en la práctica profesional a partir del curso? ¿Cuáles son esos cambios?

8. ¿Ha desarrollado consultorías para instituciones (educativas) en los últimos 6 meses?

9. ¿Ha recibido financiamiento para desarrollar proyectos (educativos)?

10. ¿Qué proyectos presentados han sido financiados?

11. ¿Alguna institución (educativa) nacional o internacional está interesada en el financiamiento de proyecto/s que usted ha desarrollado luego del curso?

C. SÓLO PARA PROGRAMAS ACADÉMICOS

1. ¿Ha entregado su tesis de grado?

2. ¿Cuándo cree que será presentada?

ANEXO VIII

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
COORDINACIÓN DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA

CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DEL PARTICIPANTE DE FASE 2 DE EJECUCION PROGRAMAS EDUCATIVOS EN LA MODALIDAD A DISTANCIA (Para alumnos)

Este cuestionario es parte de una investigación educativa del curso / programa (x) para conocer el desarrollo del mismo. Sírvase llenar el cuestionario en formato Word Windows 95, y envíelo a la dirección electrónica que se presenta a continuación. En caso de necesitar más espacio y no enviarlo por correo electrónico, por favor agregue más hojas si fuera necesario. Agradecemos su tiempo y esfuerzo para contestar el mismo.

Código del Curso/Programa educativo: _____ Fecha: ___/___/___

1. ¿Considera que el (Curso, Taller, etc.) respondió a sus expectativas? ¿Por qué?

A. LOS OBJETIVOS DE APRENDIZAJE DEL CURSO O TALLER

1. ¿Fueron expresados con claridad?

2. ¿Le permitieron prever lo que tenía que aprender?

3. ¿Los alcanzó totalmente?

4. Comentarios y sugerencias

B. LOS CONTENIDOS DEL (CURSO)

1. ¿Estaban relacionados con los objetivos?

2. ¿Se cubrieron totalmente en el tiempo previsto?

3. ¿Presentaron información actualizada?

4. Comentarios y sugerencias

C. LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

1. ¿Fueron expresadas con claridad?

2. ¿Le ayudaron a comprender los contenidos?

3. Comentarios y sugerencias

D. LA FORMA DE TRABAJO (METODOLOGÍA) DEL (CURSO)

1. ¿Facilitó el logro de aprendizajes significativos?

2. ¿Propició el análisis de los contenidos?

3. ¿Estimuló al estudio independiente?

4. ¿Permitió trabajar en equipo con mis compañeros del (taller)?

5. Comentarios y sugerencias

E. LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN (Correo E, Foro, Chat, Blog, Webquest, etc., especificar.)

1. ¿Fueron adecuados para la interacción?

2. ¿Fueron suficientes para la interacción?

3. ¿Se presentaron fallas en su funcionamiento? Especifique

4. ¿En el caso del chat, el tiempo de sesión fue suficiente?

5. Comentarios y sugerencias

F. EL SITIO WEB DEL CURSO

1. ¿Fue “amigable” en su diseño y operación?

2. ¿Presentó fallas para obtener la información?

3. ¿Los enlaces a otros sitios o documentos fueron correctos?

4. Comentarios y sugerencias

G. LOS MATERIALES DE ESTUDIO (GUÍA DE ESTUDIO, APUNTES, ARTÍCULOS, ETC.)

1. ¿Fueron fáciles de obtener?

2. ¿Fueron adecuados para desarrollar sus actividades de aprendizaje?

3. ¿Fueron adecuados para el logro de los objetivos de aprendizaje planteados en el (curso)?

4. Comentarios y sugerencias

H. LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

1. ¿Se realizó?

2. ¿Fue diferente a lo que aprendió?

3. ¿Estuvo acorde a los objetivos y contenidos del programa?

4. Comentarios y sugerencias

I. EL ASESOR O LA ASESORA

1. ¿Fue claro(a) en sus explicaciones?

2. ¿Utilizó bien los recursos de comunicación (correo-e, foro, chat, blog, etc.)?

3. ¿Me motivó para la realización de mis actividades?

4. ¿Me aclaró las dudas que le plantee?

5. ¿Mostró conocimiento de los temas?

6. ¿Respondió rápidamente a los mensajes que le envié?

7. ¿Hizo que me sintiera bien en el curso?

8. Comentarios y sugerencias

J. COMO PARTICIPANTE (ESTUDIANTE)

1. ¿Se sintió a gusto en el (curso)?

2. ¿Logró integrarse con los compañeros del grupo?

3. ¿Considera que aún no tiene la habilidad para estudiar de esta forma?
Especifique.

4. ¿Requiere capacitación para el uso de los medios? ¿Cuáles?

5. ¿Se sintió olvidado(a), aislado(a) y/o distante? ¿Por qué?

6. ¿El tiempo de estudio me fue suficiente?

7. ¿Cuántas horas a la semana le dedicó al estudio de este (curso)?

8. Comentarios y sugerencias

9. Si desea hacer algún otro comentario de algo que no haya sido reflejado en sus respuestas puede hacerlo en el siguiente espacio
