

1946

Aprobada con distinción.

La Paz, 18 de agosto de 2005

T-1844

CS. ED. 408

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Carrera Ciencias de la Educación

Bealby Cap
 Presidente Tribunal



[Signature]
 Mg. Cs. Domingo Mamani Colque
 DOCENTE: Cs. EDUCACION-DMSA-UPEA
 Reg. No. CPCE-007-M.C.D.

[Signature]
 Jaime N. Camacho G.
 TRIBUNAL

**LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN DE LOS
 APRENDIZAJES EN EL PROGRAMA DE FORMACIÓN DE
 EDUCADORES DE NIÑOS, NIÑAS, ADOLESCENTES Y JÓVENES
 EN DESVENTAJA SOCIAL EN LA PAZ DURANTE EL 2004.**

Postulante : Juan Carlos Quispe García
Catedrático: Dr. Javier Reyes Aramayo

Nº 1946

*Testis
 1624
 Javier Reyes A
 Tutor*

**La Paz - Bolivia
 2005**



Dedicatoria

Quiero dedicar al presente trabajo a mis padres,
especialmente a mi madre.

Agradecimientos

Quiero agradecer a:

Dios

Mi familia y mis hermanos

Mi tutor

AL INFE

Y a todas las personas que hicieron posible la
realización de este proyecto

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: ASPECTOS METODOLÓGICOS	
1. PROBLEMA A INVESTIGAR	3
1.1 Antecedentes	3
1.2 Identificación del Problema	5
1.3 Formulación de Problema	8
1.4 Objetivos de la Investigación	9
1.5 Justificación del Estudio	9
2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	11
2.1 Tipo de Estudio, Método y Características de la Investigación	11
2.2 Unidades de Análisis	14
2.3 Objeto Empírico de la Investigación	15
2.4 Presentación de Técnicas e Instrumentos	15
2.5 Presentación de Procedimientos para el Análisis de los Datos	16
CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	
1. EDUCACIÓN A DISTANCIA	17
2. LOS SISTEMAS A DISTANCIA Y LOS MODELOS PEDAGÓGICOS	20
3. LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA MODALIDAD A DISTANCIA: TENDENCIAS Y REFLEXIÓN CRÍTICA	25

CAPÍTULO III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

1. MODELO PEDAGÓGICO	36
1.1 Meta de Formación	36
1.2 Contenido Curricular	36
1.3 Metodología de Enseñanza y Aprendizaje	37
1.4 Relación Tutor /Participantes	38
2. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	40
2.1 Concepción de Evaluación de los Aprendizajes	40
2.2 Funciones de la Evaluación de los Aprendizajes	42
2.3 Objetos a Evaluar en la Fase Diagnóstica	43
2.4 Objetos a Evaluar en la Fase Formativa	44
2.5 Objetos a Evaluar en la Fase Sumativa	46
2.6 Técnicas e Instrumentos de la Etapa Inicial	47
2.7 Técnicas e Instrumentos de la Etapa Procesual	49
2.8 Técnicas e Instrumentos de la Etapa Final	54

CAPÍTULO IV: RESULTADOS DEL PROCESO DE INDAGACIÓN

1. CONCLUSIONES	58
2. RECOMENDACIONES Y PROPUESTAS	60

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA	63
--------------------------------	-----------

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

El tema del presente trabajo de investigación, “*Los Procesos de Evaluación de los Aprendizajes en el Programa de Formación de Educadores de Niños, Niñas, Adolescentes y Jóvenes en Desventaja Social en La Paz Durante el 2004*”; este programa, una de las áreas de intervención educativa del Instituto Nacional de Formación en Educación Alternativa “Pacífico Feletti”. Los destinatarios son educadores que trabajan con niños, niñas, adolescentes y jóvenes en desventaja social y trabajadores/as, de y en la calle.

La Evaluación de los Aprendizajes es el elemento estrella de la modalidad a distancia, ya que proporciona información, válida y confiable, para poder acreditar a miembros de la sociedad boliviana la posesión de determinados saberes. Pues los títulos que otorgan las instituciones educativas, a partir de los resultados de los procesos de evaluación, se les atribuye la cualidad de simbolizar la posesión del saber y la competencia, en función de los valores dominantes en cada sociedad y momento.

La interrogante general que guió el presente trabajo de investigación fue:

¿SON COHERENTES LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES CON EL MODELO PEDAGÓGICO CON EL QUE TRABAJA A NIVEL TEÓRICO EL P. FENAJ EN CIUDAD DE LA PAZ?

La finalidad de este trabajo, es de mejorar los procesos evaluativos del FENAJ en la ciudad de La Paz; pues los resultados servirán para que las prácticas de la evaluación puedan experimentar cambios cualitativos importantes.

Se opta por trabajar con el método de investigación Etnográfico, fundamentalmente, por que trata de recoger los datos desde la perspectiva de los actores educativos.

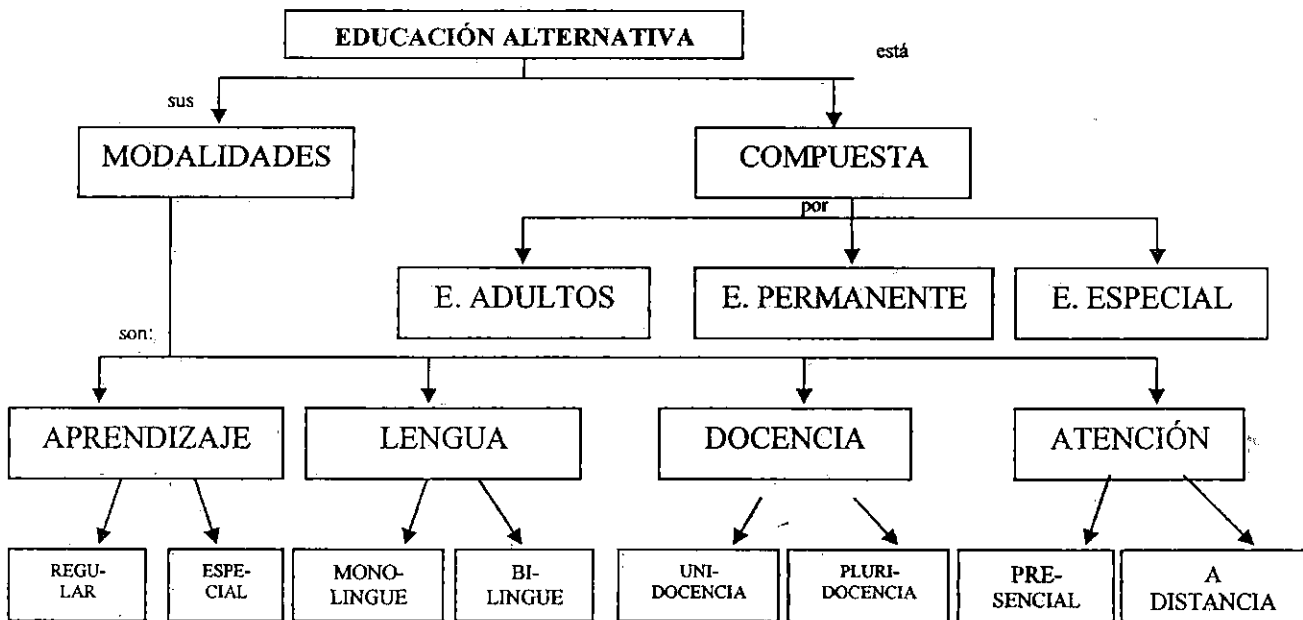
CAPÍTULO I

ASPECTOS METODOLÓGICOS

1. PROBLEMA A INVESTIGAR

1.1 Antecedentes

La Educación Alternativa en Bolivia estará orientada a completar la formación de las personas y posibilitar el acceso a la educación a las que por razones de edad, condiciones físicas y mentales excepcionales no hubieran iniciado o concluido sus estudios en la Educación Formal. (1)



¹ Ley 1565. Reforma Educativa.

El Viceministerio de Educación Alternativa, en su conceptualización, empieza a dar un lugar más relevante a esta área. Así pues, se considera que:

“La Educación Alternativa como propuesta teórica y metodológica busca dar respuesta a la necesidades socioeducativas de la comunidad que no están incluidas en la visión de la educación regular.”⁽²⁾

Los niños de y en la calle y trabajadores son un sector de la población boliviana con una gran cantidad de problemas y necesidades no atendidas, como ser: baja autoestima, problemas de socialización, consumo de drogas, embarazo precoz, tendencia a la prostitución y a la delincuencia, etc. Por eso, la Coordinadora de Instituciones de Niños y Adolescentes de y en la Calle abrió espacios a nivel nacional para que los educadores/as se organicen e impulsen procesos de capacitación a partir de su propia experiencia, llamado CENCAP. Con esto, la Iglesia Católica vio la necesidad de ofertar un espacio de formación (sistemática y regular) para fortalecer la práctica de los educadores sociales que trabajan con niños, niñas adolescentes y jóvenes en desventaja social (NAJ's).

En este contexto, la Conferencia Episcopal Boliviana (CEB), recogiendo fundamentalmente la experiencia CENCAP, creó en 1998 el Instituto Nacional de Formación en Educación Alternativa “Pacífico Feletti” (INFE). Por tanto, el Programa de Formación de Educadores de Niños, Niñas, Adolescentes y Jóvenes en Desventaja Social (P. FENAJ). Pero lo que se buscaba también con el instituto era y es crear programas de formación en el área de la Educación Alternativa, en este marco, se viene actualmente ejecutando el Programa

² Viceministerio de Educación Alternativa, citado por Cajías de la Vega, Beatriz. Formulación y Aplicación de Políticas Educativas en Bolivia. P. 61.

Superior en Educación Especial (FOSSSED). Ambos programas adoptan la modalidad de aprendizaje regular; de docencia, la unidocencia; de atención, a distancia; y se incluyen dentro de lo que es la Educación Permanente.

El Programa hasta el 2003 fue administrado por la Pastoral Social (CEPAS – CARITAS); luego fue transferido a la Comisión Episcopal de Educación (CEE) ⁽³⁾ La CEE es un órgano de la Comisión Episcopal Boliviana en su área de Promoción Humana. Este órgano tiene el mandato de representar, coordinar, acompañar y vincular los servicios educativos que brinda la Iglesia Católica en Bolivia. La institución en sus diferentes facetas ha tratado de responder siempre a los desafíos y necesidades más acuciantes de las coyunturas, sin desatender la permanente búsqueda de cambios estructurales.

1.2 Identificación del Problema

El instituto, por ende, el P. FENAJ, fue transferido de CEPAS-CARITAS a la Comisión Episcopal de Educación; por consiguiente, experimentó un receso académico-administrativo, a la vez, que un cambio casi completo en su equipo humano central. Así este nuevo grupo de profesionales se dispusieron a trabajar con pocos antecedentes respecto a: estructura organizativa, modelo pedagógico, enfoque de evaluación, etc. ⁽⁴⁾

³ Fuente: Director del INFE.

⁴ ibid.

El FENAJ trabaja con la modalidad de atención a distancia, su currículum está en base a competencias, el plan de estudios tiene una duración de 3 años, se tiene planificado usar 7 módulos y 3 ejes investigativos.

El Programa tiene 3 niveles de cualificación: Técnico Cualificado, Medio y Superior. Al Técnico Cualificado lo acredita el INFE, su proceso de formación tiene 12 meses de duración y se planeó trabajar con 3 módulos y el eje investigativo de diagnóstico. Al Técnico Medio lo acredita el Viceministerio de Educación Alternativa, su proceso cualificación dura un año y se prevee usar 2 módulos y el eje de sistematización. Al Técnico Superior lo acredita la Universidad Católica Boliviana, su proceso de capacitación tiene un año de duración y se contempla trabajar con 3 módulos y el eje de proyecto educativo.

En el P. FENAJ, a nivel teórico, existen cuatro documentos sobre evaluación de los aprendizajes vigentes y de aplicación a escala nacional. Uno es para el nivel Cualificado; el segundo, para el nivel Medio; el tercero, para el nivel Superior; y el cuarto, para todo el Programa. Los aspectos comunes de estos enfoques están en las fases, la participación de los actores educativos, a través, de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Aparte de esto, según los documentos, quienes evalúan al principio y durante el desarrollo del proceso enseñanza y aprendizaje son los tutores, y quién evalúa a los participantes al final de cada módulo y/o nivel es la institución. La diferencia fundamental está en el alcance.

Durante la gestión 2001 y 2002, en el P. FENAJ se llevaron a cabo varias evaluaciones de impacto. Los problemas en la práctica (o praxis) y las propuestas de solución que se dieron a

nivel teórico, en diferentes momentos, para los procesos de evaluación de los aprendizajes

fueron ⁽⁵⁾:

PROBLEMAS	PROPUESTAS DE SOLUCIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • BUROCRATIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN A RAÍZ DE LA EXCESIVA APLICACIÓN DE FICHAS. • NECESIDAD DE SOCIALIZAR LAS EXPERIENCIAS DE EVALUACIÓN DE LOS TUTORES. • ESTOS CADA VEZ MÁS TIENDE A FORMALIZARSE, TORNARSE ADMINISTRATIVOS Y BUROCRÁTICOS. • ESTOS SIGUEN SIENDO MODELOS DE EVALUACIÓN TRADICIONAL O EN SU CASO ABREN UN CAMPO A LA SUBJETIVIDAD • LOS APORTES DE LOS TUTORES A LOS PROCESOS EVALUATIVOS NO SON FORMALMENTE ACEPTADOS POR EL INFE. • ÉSTA NO ESTÁ CENTRADA EN EL LOGRO DE LAS COMPETENCIAS. • LA TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA NO ES VALORADA NI CUANTITATIVAMENTE, NI CUALITATIVAMENTE. • ESTOS PROCESOS SON INCOHERENTES EN RELACIÓN A UNA PROPUESTA ALTERNATIVA. • LOS TUTORES CENTRAN MÁS SU ATENCIÓN EN CUMPLIMIENTO DE ACTIVIDADES. • EL EQUIPO TÉCNICO NACIONAL CENTRALIZA EXCESIVAMENTE LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN. • VISIÓN CONTRADICTORIA Y POLARIZADA POR PARTE DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA, SOBRE LA EVALUACIÓN. 	<ul style="list-style-type: none"> • REVISAR LA PERTINENCIA DE DICHOS INSTRUMENTOS Y ADECUARLOS. • REFLEXIONAR SOBRE LA CONCEPCIÓN DE EVALUACIÓN Y COMO DICHA CONCEPCIÓN SE CRISTALIZA EN LA TAREA EDUCATIVA COTIDIANA. • LA EVALUACIÓN DEBE SER UN PROCESO TÉCNICO-INTENCIONADO. • SISTEMATIZAR EXPERIENCIAS EVALUATIVAS DE LOS TUTORES. • EVALUAR A LOS EDUCADORES POR LAS COMPETENCIAS ADQUIRIDAS. • TRASLADAR LA EVALUACIÓN A LA PRÁCTICA CONCRETA DE LOS EDUCADORES. • PROFUNDIZAR EN LAS MODALIDADES EVALUATIVAS. • FORTALECER LAS FORMAS PARA EVALUAR Y HACER EL SEGUIMIENTO A LOS EDUCADORES. • DAR LA CENTRALIDAD DE LA EVALUACIÓN A LOS EQUIPOS REGIONALES.

⁵ Documento Evaluación Impacto, 2002.

No se tiene claro si estas estrategias de solución fueron efectivamente implementadas para mejorar los procesos evaluativos en el P.FENAJ. En este contexto, surge la necesidad de encaminar el estudio hacia este elemento curricular.

También se deberá orientar la indagación, mínimamente, hacia la perspectiva pedagógica con que trabaja el FENAJ, pues esto permitirá saber si son o no pertinentes los procesos de evaluación educativa.

1.3 Formulación del Problema

La pregunta general que guió el trabajo fue:

¿Son coherentes los procesos de evaluación de los aprendizajes con el modelo pedagógico con el que trabaja a nivel teórico el P. FENAJ en ciudad de La Paz?

Las preguntas, del primer y segundo segmento de la interrogante general, que guiaron el estudio:

¿Cuáles o cuál es el modelo pedagógico con que trabaja a nivel teórico el FENAJ?

¿Cómo son los procesos de evaluación de los aprendizajes en el P. FENAJ?

1.4 Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Analizar si los procesos de evaluación de los aprendizajes son coherentes con el modelo pedagógico con el que trabaja a nivel teórico el P. FENAJ en La Paz.

Objetivos Específicos

- Indagar a cerca de los planteamientos teóricos respecto a las relaciones metodológicas del proceso educativo en el P. FENAJ.
- Indagar sobre los procesos de evaluación de los aprendizajes en el FENAJ.
- Valorar la coherencia de los procesos de evaluación de los aprendizajes con relación al modelo pedagógico con que trabaja a nivel teórico el FENAJ en ciudad de La Paz.

1.5 Justificación del Estudio

Punto de partida

En el Documento de Evaluación de Impacto y Reconstrucción de la Propuesta 2002, elaborado con el concurso de varios consultores externos, se recomienda diseñar e

implementar un nuevo sistema de evaluación educativa; puesto que, no se cuenta con políticas, lineamientos y procedimientos claros sobre este elemento del sistema.

Relevancia social

Los procesos de evaluación cumplen la función social de proporcionar información, válida y confiable, para poder acreditar algunos de los miembros de la sociedad la posesión de determinados saberes. Esta acreditación, a la vez, se constituye en un mecanismo para acceder a mejores oportunidades en el mercado laboral.

En nuestro medio existen muchos escépticos de esta modalidad. Un sistema evaluación da la credibilidad pública de que aquellas personas que han superado un curso a distancia están tan preparados o mejor preparados que otros que siguieron el mismo curso por vía de la enseñanza presencial.

Nueyo aporte al conocimiento de la realidad

En las prácticas evaluativas sólo se valora: al alumno, únicamente los resultados, los conocimientos conceptuales, los aspectos negativos, la dimensión cuantitativa, para controlar y, en otros casos, los instrumentos de que se emplean no son los más adecuados; estas son las patologías de las que hoy adolece la evaluación de los aprendizajes.

Las funciones de la evaluación de: certificación, acreditación, selección y promoción llevadas a un extremo pueden traer interesantes implicaciones, a saber:

- Un título puede ser una “patente de corzo” para personas no necesariamente competentes.
- En otros casos la persona es competente para las tareas que desempeña, pero no posee el título acreditativo, y cae bajo sospecha.

Sí se identificaran, de forma puntual, las debilidades de las que adolece un determinado sistema de evaluación, podría paulatinamente irse mejorando. En este sentido, los resultados servirán para que se puedan cualificar las prácticas cotidianas de las evaluaciones en el FENAJ.

2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Tipo de Estudio, Método y Características de la Investigación

El propósito, la formulación del problema (fundamentalmente), los objetivos, por sus características, se inclinan a ser investigados más a través de enfoques cualitativos. Aparte de esto, al contener los objetivos verbos que son propios del método Etnográfico y, además, siendo este el método central del paradigma naturalista, es que:

Tipo de estudio : *“Cualitativo”*

Método de investigación : *“Etnográfico”*

¿Qué es la Etnografía?

Es un método de investigación social. Donde el investigador trata de recoger la información con la perspectiva de los actores educativos, desde dentro del grupo. (Briones, Guillermo.1995:64). Es una de las muchas formas de hacer investigación cualitativa en educación. Desde el punto de vista metodológico tiene las siguientes características:

- Documenta lo no documentado, lo cotidiano, lo oculto, lo inconsciente de la realidad social (Rockwell, 1986).
- Supone el empleo de múltiples técnicas e instrumentos como fuentes proveedoras de información.
- No se mide las variables, se las describe. La buena Etnografía es una descripción densa (Talavera Simoni, María Luisa). Y consiste en encontrar las minuciosidades, las sutilezas, las pequeñas diferencias que dan sentido a las acciones... (Munévar Molina, Raúl Ancizar. 1995:41)

¿Por qué se eligió el método Etnográfico?

Se eligió por dos razones:

- 1) Es coherente con el propósito, los objetivos y la formulación del problema a investigación.

2) La etnográfica puede ayudar a descubrir el contexto interno (émico) de un determinado proceso educativo. Ejemplo, los métodos de enseñanza y aprendizaje que se emplean cotidianamente los profesores, los comportamientos diarios de los alumnos en las aulas, las prácticas cotidianas de los procesos evaluativos, etc. Por ello, se optó por trabajar con éste, pues lo que se buscó era descubrir las prácticas cotidianas de la evaluación de los aprendizajes.

¿Cómo se aplicó el Método?

1ª Etapa

Empezó con un acceso inicialmente exploratorio (del contexto) y abierto a todas las contingencias del problema inicialmente planteado. Fruto de ésta se modifica el proyecto de investigación, pues estaba basada en suposiciones equivocadas.

2ª Etapa

Empleó intensivo de múltiples técnicas e instrumentos para la recogida de los datos. Esta etapa fue relativamente sencilla, pero muy morosa debido a la modalidad a distancia con la que trabaja el P. FENAJ y el método de investigación. Este último requiere que el investigador permanezca mínimamente tres meses realizando trabajo de campo en una sola aula. Aunque lo recomendable es que el etnógrafo haga observaciones durante varios años sucesivos. En nuestro medio es inviable económicamente realizar investigaciones que supongan trabajar periodos de tiempo largos. Es este contexto, se realizó puentes metodológicos para acortar el tiempo de duración del mismo.

Por otro lado, se realizó observaciones durante los seis días a la semana (bien por la mañana o por la tarde), pero sólo se efectivizó 10; se trabajó con 30 documentos, se efectuó 20 entrevistas cualitativas en profundidad (en diferentes momentos y situaciones).

3ª Etapa

En esta fase se procedió a: sistematizar, analizar e interpretar los datos; es donde se tuvo que trabajar con mayor intensidad, pues el análisis de los datos cualitativos es un proceso intuitivo - artístico. (Rodríguez Gómez, Gregorio. p2.000)

¿Cuáles son las características de esta investigación?

Es transversal, puesto que, abarca en su dimensión temporal solamente un periodo específico de tiempo; prospectiva, ya que, se recogieron los datos a medida que se fueron dando en la realidad.

¿Cómo respondió la gente?

Al principio las personas se mostraron susceptibles; pero después que se interiorizaron con el trabajo se hizo más fácil el acceso a las fuentes de información.

2.2 Unidades de Análisis

- Tutores
- Equipo Técnico Nacional

- Participantes
- Documentos sobre evaluación de los aprendizajes y el modelo pedagógico.

Se usó la técnica del muestreo sólo para los participantes, pues se trataba de un grupo numeroso; los criterios utilizados fueron aportes del observador y de los miembros del grupo. Los criterios de selección: sólo a los participantes que estaban en los últimos cursos del P. FENAJ, tenían un nivel académico universitario y/o profesional y estaban trabajando con NAJ's; pues estos eran los que apuntaban líneas prometedoras para la investigación. Por eso, se entrevistó sólo a 8 estudiantes.

2.3 Objeto Empírico de la Investigación

- El modelo pedagógico que adoptó a nivel teórico el P. FENAJ.
- Los procesos de evaluativos del P. FENAJ de la ciudad de La Paz.

2.4 Presentación de Técnicas e Instrumentos

Técnicas	Instrumentos
➤ Observación focalizada.	➤ Diario de campo.
➤ Entrevista semi-estructurada.	➤ Guía temática o de preguntas.
➤ Lectura y análisis de documentos.	➤ Ficha resumen.

2.5 Presentación de Procedimientos para el Análisis de los Datos.

Sistematización

- Identificación de los temas en el conjunto de los datos.
- Categorización de los temas identificados.
- Organización de los datos por casos específicos.

Análisis e interpretación de los datos

En esta etapa se analizó e interpretó los datos utilizando el método comparativo. Es decir, se analizó e interpretó los datos a la luz de las teorías y los límites que presenta el contexto o la realidad.

CAPÍTULO II
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1. EDUCACIÓN A DISTANCIA

La educación a distancia, una modalidad de atención en área de la Educación Alternativa. Tiene como población meta a las personas que no pueden asistir a la escuela (centros educativos presenciales), es el sistema que se utiliza para dar educación en hogar o en el lugar de trabajo [...] Dirigido a las personas que deseen capacitarse y que no pueden hacerlo por medios regulares. (¹)

Las características de ésta:

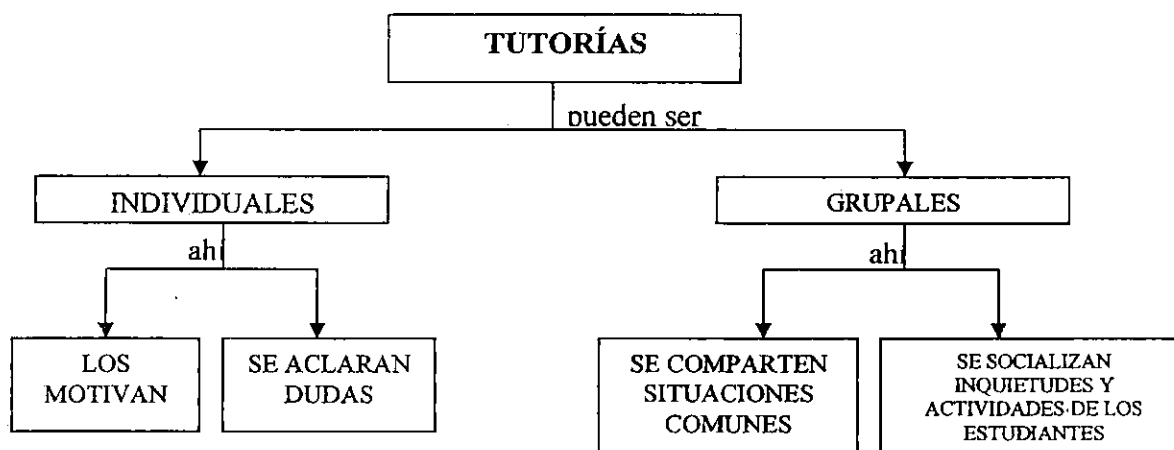
<i>SEPARACIÓN FÍSICA PROFESOR-ALUMNO</i>	<i>COMUNICACIÓN BIDIRECCIONAL</i>
<i>ENFOQUE TECNOLÓGICO</i>	<i>UTILIZACIÓN DE MEDIOS TÉCNICOS</i>
<i>ORGANIZACIÓN DE APOYO –TUTORÍA</i>	<i>APRENDIZAJE FLEXIBLE E INDEPENDIENTE</i>
<i>USO DE PROCEDIMIENTOS INDUSTRIALES</i>	<i>COMUNICACIÓN MASIVA (GARCÍA ARETIO, LORENZO. 1996)</i>

Una de las cualidades inherentes de esta es la separación física entre tutor y estudiante. Aunque durante los procesos pedagógicos existen sesiones presenciales, a saber, la mayor parte del tiempo no se da esta interacción.

Otra particularidad de la educación a distancia es la organización de un sistema de apoyo- tutorías. Este tipo de enseñanza se basa en principios pedagógicos fundamentales

¹ Vargas Silva, Juan, compilador. Nueva Legislación Escolar. p. 56-57.

de: autoformación, autodisciplina y aprendizaje independiente (²); pero contando con el apoyo institucional a través de un sistema de tutorías, estas pueden ser:



Pueden ser presenciales y a distancia. Las tutorías presenciales (individuales y grupales) se efectúan en los centros tutoriales de las instituciones educativas. Las individuales a distancia se realizan a través del teléfono, correo electrónico, chat, etc; las grupales se efectivizan a través del internet, la video conferencia, etc.

La utilización de diversidad de medios de comunicación, para dinamizar el proceso enseñanza y aprendizaje, es una de las cualidades de la educación a distancia y el sistema presencial; lo que sí caracteriza a ésta primera, el énfasis en la utilización de materiales impresos (módulos); pues estos pueden darnos grandes posibilidades de

² Rojas Cosme, Basilio. La Educación a Distancia: Una Alternativa de Mayor Cobertura Poblacional. p. 56.

mayor cobertura poblacional en la Educación Superior y garantizar el mismo nivel académico que la presencial. ⁽³⁾

Las demás particularidades son inherentes a los dos sistemas, por ejemplo: la comunicación de doble vía entre el tutor y el estudiante, el aprendizaje flexible e independiente del estudiante, etc.

Los componentes comunes de la mayoría de ellos son:

<i>LA MISIÓN.</i>	<i>FAVORECER EL CONTACTO PERSONAL.</i>
<i>LOS PROGRAMAS Y CURRÍCULOS.</i>	<i>EL SUBSISTEMA DE LA RELACIÓN TUTOR - ALUMNOS.</i>
<i>LAS TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA.</i>	<i>EL PERSONAL Y OTROS EXPERTOS.</i>
<i>LOS RECURSOS Y MATERIALES DE APRENDIZAJE.</i>	<i>UNA ADMINISTRACIÓN Y DIRECCIÓN EFICIENTE.</i>
<i>LA COMUNICACIÓN.</i>	<i>EDIFICIOS Y EQUIPAMIENTO.</i>
<i>EL CONTACTO ENTRE ALUMNOS.</i>	<i>LA EVALUACIÓN. (GARCÍA ARETIO, LORENZO. 1998:67,71)</i>

El componente de evaluación de los aprendizajes es el elemento estrella de la modalidad a distancia. Pues nos da la satisfacción pública, para los escépticos, de que:

"Los ciudadanos que han superado un curso a través de esta modalidad están tan preparados o mejor que otros que siguieron el mismo curso por vía de la enseñanza presencial." ⁽⁴⁾

³ibid. p 177.

⁴Eicher, citado por García Aretio, Lorenzo. La Educación a Distancia y la UNED.p. 370.

La función del tutor es poliédrica y polifacética:

<i>PROFESOR, CUANDO LE ENSEÑA Y EXPLICA LA MATERIA AL ALUMNO.</i>	<i>ORIENTADOR, CUANDO LE GUÍA Y LE INDICA LO QUE MÁS LE CONVIENE EN CADA CIRCUNSTANCIA.</i>
<i>TUTOR, CUANDO LE AYUDA Y TUTELA EN LAS NECESIDADES Y CARENCIAS DURANTE EL DESARROLLO DE SU APRENDIZAJE..</i>	
<i>ASESOR, CUANDO LE ACONSEJA Y LE SUGIERE SOLUCIONES ANTE LAS DIFICULTADES QUE PUEDA IR ENCONTRANDO.</i>	<i>FACILITADOR, CUANDO LE ACLARA DUDAS Y LE HACE MÁS ASEQUIBLES LOS CONTENIDOS DE APRENDIZAJE.</i>

Las cualidades de él:

<i>LA AUTENTICIDAD</i>	<i>INTELIGENCIA Y RAPIDEZ MENTAL</i>
<i>LA MADUREZ EMOCIONAL</i>	<i>CULTURA SOCIAL</i>
<i>BUEN CARÁCTER Y SANO SENTIDO DE LA VIDA</i>	<i>ESTABILIDADEMOCIONAL</i>
<i>COMPRESIÓN DE SÍ MISMO</i>	<i>CONFIANZA INTELIGENTE EN LOS DEMÁS</i>
<i>CAPACIDAD EMPÁTICA</i>	<i>LIDERAZGO</i>
<i>INQUIETUD CULTURAL Y AMPLIOS INTERESES (GARCÍA ARETÍO , LORENZO, 1996)</i>	

Estas funciones y cualidades del tutor son inherentes a los sistemas a distancia, independientemente del modelo educativo con el que se trabaje.

2. LOS SISTEMAS A DISTANCIA Y LOS MODELOS PEDAGÓGICOS

Los modelos pedagógicos aclaran las relaciones metodológicas del proceso educativo (Barral, 1994: 70); por ello, las instituciones educativas a distancia adoptan una o varias perspectivas pedagógicas para trabajar con ellas; éstas pueden trabajar con

la pedagogía conductista o constructivista; pero la tendencia actual es de adoptar más el paradigma cognitivo, a saber, éste se lo puede emplear en todos sus alcances. (5)

Algunas de las características de estos dos modelos:

Modelos	TRANSMISIONISTA Conductista	COGNITIVO
METAS	<ul style="list-style-type: none"> - Moldeamiento de la conducta técnico productiva - Relativismo ético. 	<ul style="list-style-type: none"> - Acceso a niveles intelectuales superiores
CONCEPTO DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> - Acumulación y asociación de aprendizajes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Progresivo y secuencial. - Estructuras jerárquicamente diferenciadas. Cambios conceptuales
CONTENIDO CURRICULAR	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento técnico-inductivo - Destrezas y competencias observables. 	<ul style="list-style-type: none"> - Experiencias de acceso a estructuras superiores Aprendizajes significativos de la ciencia.
RELACIÓN MAESTRO-ALUMNO	<ul style="list-style-type: none"> - Intermediario - Ejecutor de la programación. <p style="text-align: center;">PROGRAMACIÓN</p> <div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;"> <div style="text-align: center; margin-right: 10px;"> MAESTRO ↓ </div> <div style="font-size: 2em; margin-right: 10px;">}</div> <div style="text-align: center;"> ALUMNO </div> </div>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitador, estimulador del desarrollo <li style="text-align: center;">MAESTRO <li style="text-align: center;">↕ <li style="text-align: center;">ALUMNO
METODOLOGÍA	<ul style="list-style-type: none"> - Fijación a través del refuerzo. - Control del aprendizaje a través de objetos conductuales 	<ul style="list-style-type: none"> - Creación de ambientes y experiencias de desarrollo.
PROCESO EVALUATIVO	<ul style="list-style-type: none"> - Conductas esperadas - Evaluación según criterio - Evaluación sumativa 	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación cualitativa - De referente personal - Evaluar # calificar - Evaluación con criterio

Fuente: Flores Ochoa, Rafael. Evaluación Pedagógica y Cognición 1999.

La meta de formación del conductismo es básicamente el moldeamiento de la conducta técnico productiva. Propone un tipo de hombre adaptado y domesticado por el sistema. Insiste en la pasividad de las personas que deben tener asimilación mecánica y repetitiva. No promueve la participación, autogestión y toma de decisiones de los sujetos. No se cultivan los valores humanos como la solidaridad, cooperación y otros. (Barrón, Betty. 1999)

El transmisionismo tiene un currículo cerrado y obligatorio. Esta última está en base de objetivos conductuales; los cuales se hallan formulados en términos acción, donde el criterio evaluador ya viene formulado en la misma competencia. Todo está cuidadosamente planificado- incluso la evaluación, de modo que el docente y el estudiante son unos simples ejecutores de la programación curricular. (Flores Ochoa Rafael, 1999)

La teoría conductista concibe el aprendizaje como un proceso ciego y mecánico de asociación de estímulos y respuestas. Según ella, el ser humano no es más que un cúmulo de reacciones a estímulos determinados. (6).

La meta de formación del constructivismo es el acceso a niveles intelectuales superiores, según las condiciones biosociales de cada uno. Este modelo produce recursos humanos con capacidad propia de pensar y resolver problemas. Este tipo de personas pueden ayudar a resolver las múltiples problemáticas y necesidades de nuestra sociedad.

⁶National Society for the Study of Educación, citado por la UNAM. Currículum I, p 46

El paradigma cognitivo tiene un currículo en base a competencias; este es flexible, abierto, sistemático, dialéctico e integrador (⁷). Los verbos de los objetivos constructivistas deben hallarse formulados en primera persona, singular, modo indicativo y (obviamente) en términos de acción (Fernández, Benito. 2004); se redacta tomando en cuenta cuatro elementos: el desempeño, contenido, contexto y el proceso. (Calisaya Ch, Gonzalo. 2002: 111)

La teoría cognitiva concibe el aprendizaje como sinónimo de construir un nuevo comportamiento. (⁸) Al interior se tiene cuatro corrientes de pensamientos, sus principales representantes son: Piaget (aprendizaje individual), Hilda Taba (corriente de habilidades de pensamiento), Vigostky (aprendizaje colectivo o social) y Ausubel (aprendizaje significativo). Pero no prescribe una metodología didáctica determinada, entiende que hay diferentes maneras de ayudar a los alumnos a construir el conocimiento en el proceso de aprendizaje (⁹). En este sentido, por ejemplo, se puede señalar que la pedagogía problematizadora, activa, etc. son metodologías del constructivismo.

Desde la perspectiva constructivista se tienen al menos tres orientaciones evaluativas: evaluación-hacia, evaluación-desde y autoevaluación. Evaluación-hacia implica que la institución, el maestro o el estudiante, producen juicios evaluativos, valiosos y considerados relevantes. Evaluación-desde implica que la institución, el maestro o el estudiante, son capaces de recibir los juicios evaluativos externos y acomodar su acción

⁷ Cajias de la Vega, Beatriz. Formulación y Aplicación de Políticas Educativas. p 56.

⁸ Berbaum, Jean. Aprendizaje y Formación: Una Pedagogía por Objetivos. p.129.

⁹ Gutiérrez Loza, Feliciano. Currículum a Nivel del Aula. p. 59.

a lo que plantean los mismo, luego de un proceso de reflexión crítica. La autoevaluación por cierto indica la necesidad de que cada una de las instancias sea capaz de producir juicios evaluativos acerca de sí misma en cuanto a su nivel de ejecución, de logro, y de respuesta al entorno. (Hawes, Gustavo, 2000)

Además, en esta perspectiva, el orden institucional respecto a los exámenes parciales y finales no se resuelven decretando fechas y porcentajes obligatorios para cada examen de respuesta individual en cada curso, sino autorizando a cada profesor con sus estudiantes convenga los momentos y características de la actividad evaluativa esencial a toda enseñanza, así como el tiempo, los plazos adicionales y los soportes reguladores que el profesor esté dispuesto a garantizar, durante el desarrollo de la materia, a cada estudiante dentro de los tiempos académicos reglamentarios.(Flores Ochoa, Rafael. 1999:182-183)

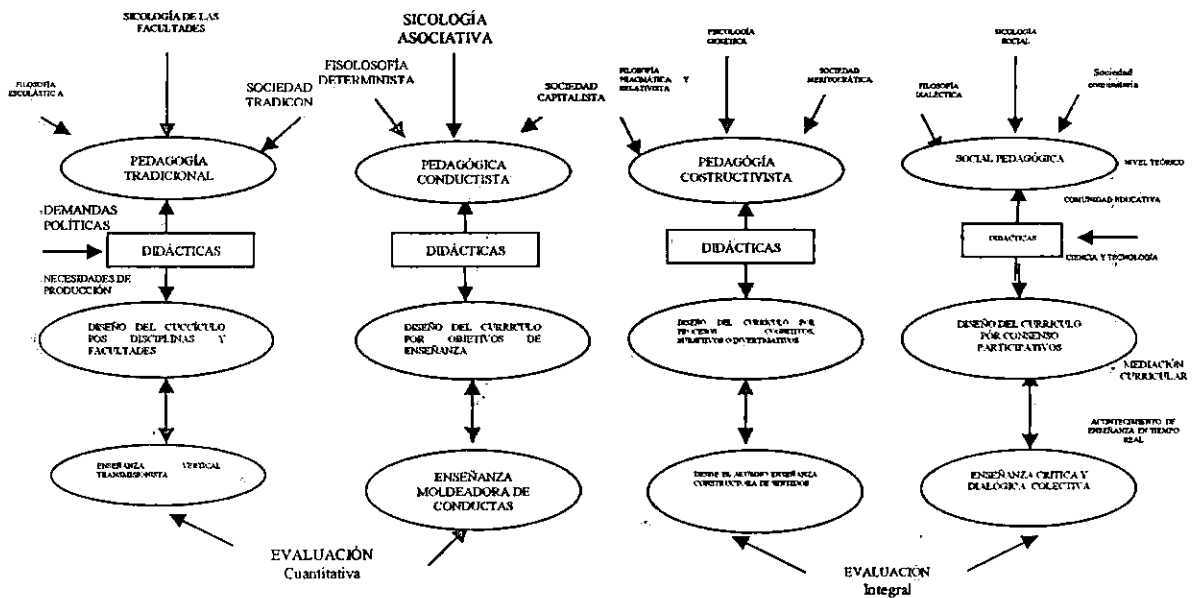
Por otro lado, la actual Ley de educación señala:

“En cuanto a la perspectiva pedagógica de la Reforma Educativa, la Ley plantea los fundamentos: partir de la vida cotidiana, de acuerdo a los intereses de las personas y de la comunidad, con métodos más actualizados, como: la investigación, la pregunta, el trato horizontal, la esperanza y la construcción del conocimiento.” (Cajias de la Vega, Beatriz 2000: 50)

De ahí, se puede inferir que la Ley plantea que las instituciones educativas a distancia deben trabajar con el modelo pedagógico constructivista.

3. LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA MODALIDAD A DISTANCIA: TENDENCIAS Y REFLEXIÓN CRÍTICA

Estas organizaciones, recordemos, trabajan más, en el ámbito teórico, con el modelo pedagógico constructivista, por ser uno de los más actualizados; además, porque éste es uno de los pilares de la Ley de la Reforma Educativa en Bolivia. Entonces, la orientación es hacia un tipo de evaluación integral, como se lo puede apreciar en el cuadro que sigue.



Fuente: Flores Ochoa, Rafael. Evaluación Pedagogía y Cognición 1999.

La tendencia respecto al cambio de perspectiva se puede resumir utilizando los siguientes términos:

“La evaluación debe ser cualitativa, global, permanente y formativa de los procesos de aprendizaje, basándose en las modalidades de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. (Ley de Evaluación Educativa Art. 124)

Esta nueva conceptualización, con respecto a la forma de ver la evaluación, hace resaltar algunas características que definen la evaluación integral, por ejemplo: el ser permanente, cualitativo y global. Continuo, porque se la realiza durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Cualitativa y Global porque implica la evaluación de todos los componentes y actores educativos, así también la evaluación integral del educando. En el conductismo la evaluación, aunque sea llamada de proceso, está dirigida a verificar resultados parciales, que sumados forman otro proceso mayor, es decir, se van haciendo cortes que van mostrando pequeños resultados. (Paloú de Maté, Maria. 1992: 12)

El cambio de enfoque trae consigo una forma diferente de concebir la evaluación de los aprendizajes, y se lo puede definir empleando los siguientes términos (¹⁰):

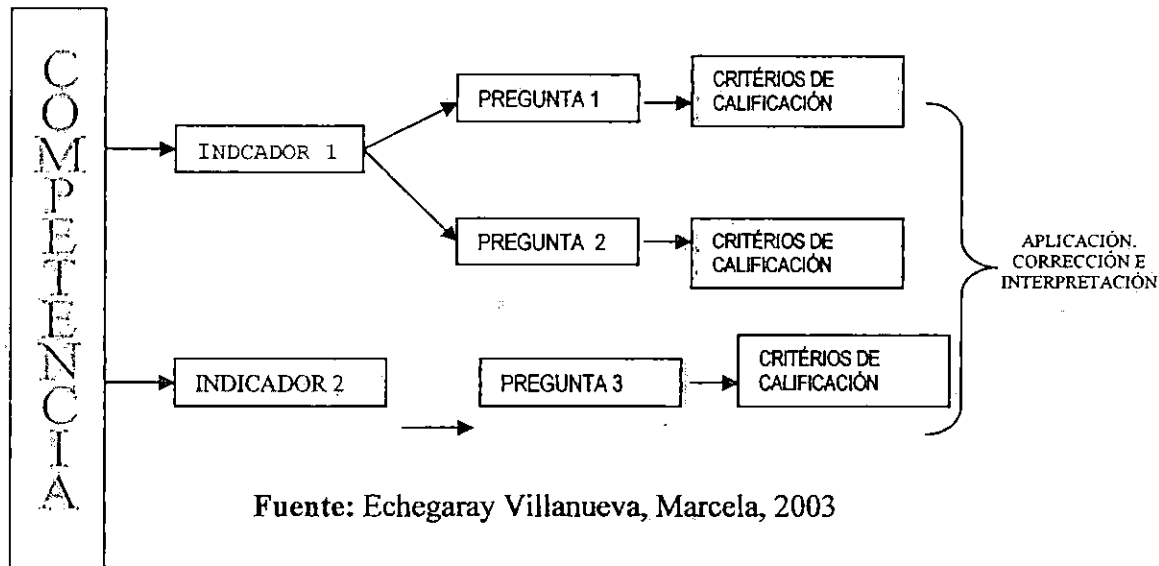
“La evaluación es aquel proceso permanente de recolección de información referente a los discentes para conocer y comprender los elementos facilitadores y obstaculizadores del proceso educativo, el cual permitirá juzgar alternativas previas para la toma de decisiones.”

¹⁰ Este concepto se construyó en base a los aportes de varios autores que trabajaron el tema.

En esta concepción se pueden identificar elementos del enfoque integral, a saber:

- Proceso permanente
- La evaluación como comprensión y mejora
- Recolección de información
- La función de retroalimentación que cumple la evaluación.
- La emisión de un juicio valorativo.

El procedimiento para valorar una competencia, diferente al de un objetivo conductual. Por ejemplo:



Fuente: Echegaray Villanueva, Marcela, 2003

Una competencia entraña una compleja red de saberes: saber qué, saber cómo y saber ser. Estos tres tipos de saberes son los pilares de la educación del siglo XXI.

Al inicio de un proceso educativo se valora los conocimientos previos de los estudiantes; durante el desarrollo se evalúa el proceso de asimilación de la competencia planteada al inicio del ciclo didáctico, a través de los indicadores de logro; al final, el nivel de logro.

Los criterios de calificación son de vital importancia cuando se verifica el logro de los objetivos constructivistas, ya que, a través de estos, se pueden:

- Asignar una calificación justa a cada estudiante, pues no importa quien o quienes asignen el puntaje, así pues, el resultado siempre será el mismo.

- Fijar el puntaje a las preguntas que se van a valorar de un objetivo; el mismo dependerá de las preocupaciones a las que una cultura, sociedad, institución, etc., atribuya particular importancia o estimación; pero en la perspectiva cognoscitiva se da importancia a los tres tipos de saberes o dimensiones de que consta una competencia.

Un objetivo constructivista puede ser valorado empleando variedad de técnicas e instrumentos, ya sea, al inicio, durante y al final de un proceso didáctico.

TÉCNICAS INSTRUMENTOS**TIPOS DE CONOCIMIENTO**

Comprobación	Pruebas tipo ensayo	Conceptual, procedimental y actitudinal
	Pruebas de doble alternativa	Conceptual
	Pruebas de alternativa múltiple	Conceptual y procedimental
	Pruebas de asociación	Conceptual

Observación	Diario de campo	Conceptual, procedimental y actitudinal
	Registro de observación sistemática	“” “” “”
	Lista de cotejo	“” “” “”
	Archivador personal	“” “” “”
	Pruebas prácticas	Procedimental

Entrevista	Estructurada	Conceptual, procedimental y actitudinal
	Semi- estructurada	“” “” “”
	No estructurada	“” “” “”

Y otras técnicas e instrumentos orientados a verificar el logro de las competencias en las áreas: conceptual, procedimental y actitudinal. La tendencia es de emplear técnicas e instrumentos diseñados específicamente para valorar determinado tipo de saber.

Los indicadores de logro de los objetivos constructivistas les sirven a los docentes para saber si los estudiantes efectivamente están logrando desarrollar determinadas competencias, es decir, son estos instrumentos con los cuales los profesores deben trabajar durante el desarrollo de un proceso didáctico.

En cambio, un objetivo conductual se valora de forma diferente, por ejemplo:

“Dado ocho ecuaciones químicas incompletas, el alumno escribirá las partes que faltan. Tiene que escribir estas partes que faltan al menos en seis ecuaciones.” (Estrellas, Juan 1974: 68)

Al inicio de un proceso educativo evalúan las conductas de entrada de los estudiantes; durante el desarrollo, las conductas de avance; al final, el logro del objetivo conductual.

Una de las condiciones básicas de una competencia de conducta en la enseñanza es que sea una actividad o conducta que pueda ser observada y medida, para así poderla evaluar (Estrellas, Juan. 1974:17). De allí, que la evaluación sea esencialmente cuantitativa.

Para verificar el logro de un objetivo conductual se utilizan pruebas objetivas y otras técnicas e instrumentos orientados a medir los conocimientos conceptuales de los estudiantes. En esta perspectiva se utilizan las técnicas de la observación y la entrevista para valorar los conocimientos psicomotores y/o actitudinales, pero no se los toman en cuenta porque unos no son medibles y otros observables.

Una competencia conductual debe tener: un verbo de conducta, la descripción de las condiciones en las cuales tiene que realizarse y el criterio evaluador; donde el indicador es la competencia en sí misma.

La tendencia respecto de las funciones que ha seguido la evaluación en la modalidad a distancia se puede resumir empleando las siguientes palabras:

“Lo importante es potenciar las funciones más ricas de la evaluación, como ser: diagnóstico, comprensión, mejora, diálogo, aprendizaje, ayuda y retroalimentación; y disminuir las menos deseables, a saber: comprobación, control, selección, clasificación, acreditación, jerarquización y promoción.”
(Santos Guerra, Miguel Ángel. 1998)

El enfoque de evaluación integral potencia las funciones más ricas de la evaluación, como ser: diagnóstico, comprensión, mejora, diálogo, aprendizaje, ayuda y retroalimentación; pero el papel de ser formativa en el proceso didáctico subsume las restantes funciones éste, pues es su razón de ser. Esta tendencia que se manifiesta en la conceptualización teórica contrasta con cierta estrechez y rigidez que matizan su práctica en las instituciones educacionales y al interior del aula; así como la servidumbre de la evaluación a demandas sociales de selección, promoción, acreditación, clasificación y control de los individuos y las instituciones mismas, que aún persiste con fuerza.

Sí se lleva a un extremo, estas funciones de la evaluación que la sociedad ha acuñado como legítimas, puede tener interesantes implicaciones personales, institucionales y sociales. Un título puede ser una “patente de corzo” para personas no necesariamente competentes. En otros casos la persona es competente para las tareas que desempeña, pero no posee el título acreditativo, y cae bajo sospecha. También puede ocurrir con las

instituciones. ⁽¹¹⁾ Pero la función de acreditación, utilizado en su justa dimensión, cumple el papel social de proporcionar información para poder acreditar a algunos miembros de la sociedad la posesión de determinados saberes; esta acreditación, a la vez, se constituye en un mecanismo para poder acceder a mejores oportunidades en el mercado laboral.

En cuanto al objeto, la tendencia de la evaluación de los aprendizajes en el proceso educativo:

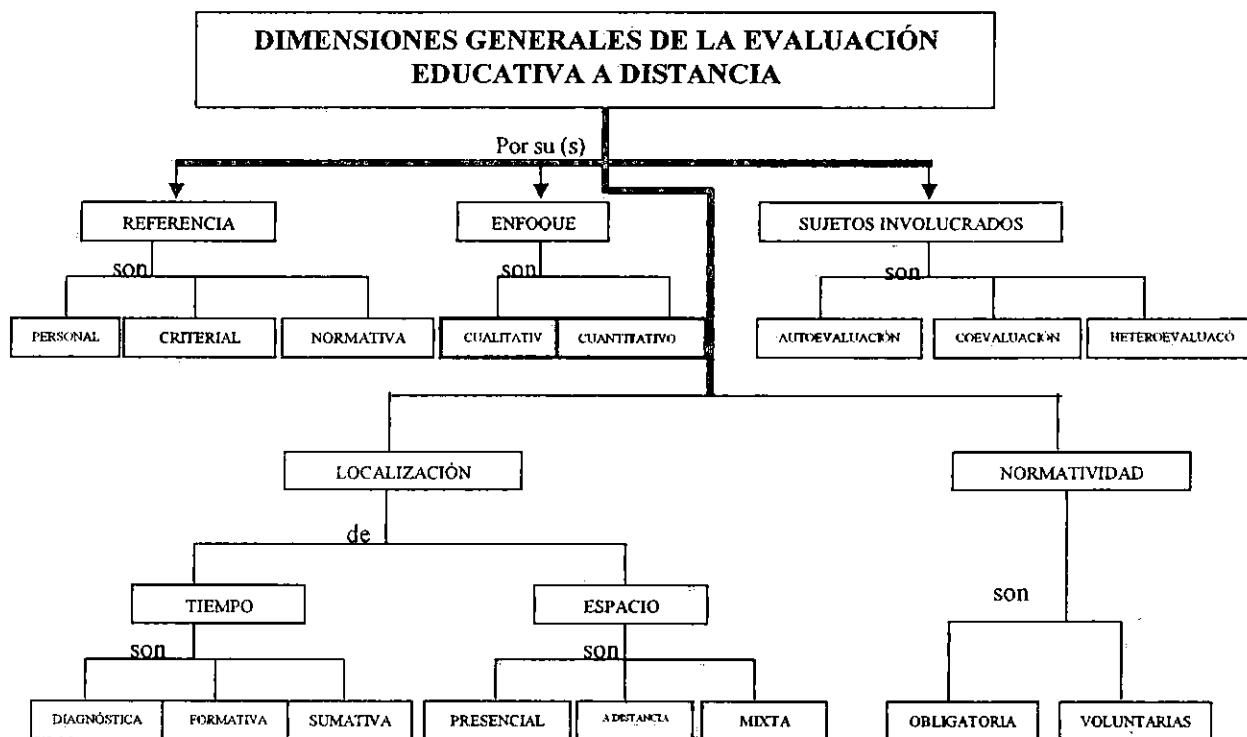
<i>MODELO TRADICIONAL</i>	<i>MODELO CONDUCTISTA</i>	<i>MODELO CONSTRUCTIVISTA</i>
<i>Sólo se evalúa a los estudiantes, pues la responsabilidad principal del aprendizaje se carga sobre éste.</i>	<i>Se valora a todos componentes y actores del proceso educativo, pero se pone énfasis en la valoración conceptual de los estudiantes.</i>	<i>Se evalúa todos componentes y actores del proceso educativo. En esta perspectiva se valora ya de forma integral al estudiante, es decir, se evalúa los aspectos afectivos, cognoscitivos social y psicomotores (Dirección General de Educación. 1996: 10)</i>

De acuerdo con los actuales avances de las Ciencias de la Educación en un proceso educativo todos los componentes y actores deben ser evaluados ⁽¹²⁾. En el enfoque cognitivo la evaluación es global e integral. En las actividades evaluativas diarias sólo se valoran: *a los alumnos, únicamente los resultados, sólo los conocimientos*

¹¹ Ver: Web, Gonzáles Pérez, Miriam. 2004.

¹² Cajías de la Vega, Beatriz. Cátedra de Pedagogía General I. 1999

conceptuales, cuantitativamente, los aspectos negativos, sólo para controlar y, en otros casos, los instrumentos de medida no son adecuado (¹³); estas son las patologías o desenfoques que sufre hoy la evaluación de los aprendizajes.



Las dimensiones de la evaluación son las mismas para el paradigma conductista y constructivista, salvo algunas diferencias. El conductismo hace énfasis en lo cuantitativo, y la perspectiva cognoscitiva enfatiza la dimensión cualitativa y la valoración de referente personal.

¹³ Guerra, citado por García Aretio, Lorenzo. La Educación a Distancia y la UNED. 1996.p368-369

Tanto en el conductismo y en el constructivismo los procesos de evaluación de los aprendizajes, o ese conjunto de actividades evaluativas interrelacionadas, son diferentes; pero la modalidad de atención también influye sobre las características de las prácticas evaluativas, independientemente de la perspectiva que se adopte. En los sistemas a distancia, por ejemplo:

- Las pruebas de tipo oral raramente se las puede utilizar, salvo en algunas pruebas de idioma (García Aretio, Lorenzo. 1996:383)
- Existen pruebas presenciales, a distancia y mixtas, y se las conceptúa:

- a) **Evaluación presencial.** Este tipo de evaluación de los estudiantes de enseñanza a distancia consiste en la realización de pruebas o trabajos que habrán de desarrollarse con tiempo, espacio y situación rígidamente limitados.
- b) **Evaluación a distancia.** Se realiza con espacio y situación libre para el alumno, con fecha límite o no para entregar el trabajo o prueba.
- c) **Evaluación mixta.** En este caso cabe la evaluación a distancia como protagonista del proceso de aprendizaje, pero esta no es definitiva. La evaluación del alumno se cierra con una prueba presencial que pueda dar mayor credibilidad al rendimiento real del estudiante. Esta evaluación presencial puede consistir en la realización de un trabajo o prueba desconocido por el alumno, o con conocimiento previo de lo que se va a plantear. También puede consistir en la defensa de un trabajo elaborado en el propio hogar o empresa, etc. (García Aretío, Lorenzo.1996:375)

- Este tipo de educación debido a la separación física del tutor con el estudiante se basa en principios pedagógicos fundamentales de:

autoformación, autodisciplina y aprendizaje independiente.⁽¹⁴⁾ En consecuencia, la autoevaluación juega un rol protagónico. Pues este es un proceso de autocrítica que genera unos hábitos enriquecedores de reflexión sobre la propia realidad ⁽¹⁵⁾. La autoevaluación permite al alumno:

<i>Valorar el esfuerzo realizado, el tiempo dedicado y las dificultades superadas. (Gracia Aretio, Lorenzo 1996: 374)</i>
<i>Analizar su actuación individual y en grupo en el proceso educativo.</i>
<i>Desarrollar una actitud autocrítica, de responsabilidad y capacidad de decisión (Gutiérrez Loza, Feliciano. 2001: 79).</i>

En los ejercicios de autoevaluación o autocontrol se efectúan unas preguntas que el alumno responde, y con inmediatez, puede comprobar el acierto o error de la misma, dado que las soluciones correctas las ofrece el autor del material, desde su propia perspectiva, en otro lugar distinto a aquel en el que aparecen las preguntas . De esta manera, el estudiante comprueba frecuentemente cual es su grado de progreso en el aprendizaje (García Aretio, Lorenzo, 1996:376). Esto se lo realiza obviamente utilizando técnicas e instrumentos de la evaluación.

¹⁴ Rojas Cosme, Bacilio. Op. Cit. p. 56.

¹⁵ Santos Guerra, Miguel Angel. Evaluación Educativa I. 1996. p. 41.

CAPÍTULO III

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

1 MODELO PEDAGÓGICO

1.1 Meta de Formación

UNIDAD ANÁLISIS	CATEGORÍA: Meta de Formación
Documento Curricular.	<i>Formar técnicos: Cualificados, Medios y Superiores capaces de desarrollar procesos de alta calidad con niños, niñas, adolescentes y jóvenes en desventaja social, así contribuir a construir una sociedad más justa y equitativa.</i>

Interpretación

En esta etapa sólo se revisó un documento referente al currículo. La meta de formación está orientada a que los participantes del P. FENAJ puedan acceder a niveles intelectuales superiores, según las condiciones biosociales de cada uno. Aunque hay otra meta más, que sólo aparece en algunos documentos, pero también está acorde con el constructivismo.

1.2 Contenido Curricular

UNIDAD ANÁLISIS	CATEGORÍA: Contenido Curricular
Documentos Curriculares.	<i>El currículo está en base a competencias. 19 fueron formuladas en primera persona y 3 en términos de acción. Los objetivos generales y específicos no cuentan con sus sistemas de indicadores de logro, preguntas y criterios de evaluación. La malla curricular está organizada por procesos cognitivos e investigativos (diagnóstico, sistematización y proyecto educativo).</i>

Interpretación

El currículo está en base a competencias. Los objetivos generales están mal planteados: 19 verbos están en primera persona y 3 en términos de acción y no de producto, como debería ser. El 100% de estos, generales y específicos, no cuentan con sus respectivos sistemas de indicadores de logro, preguntas y criterios de calificación.

1.3 Metodología Enseñanza y Aprendizaje

UNIDADES ANÁLISIS	CATEGORÍA: Metodología Enseñanza y Aprendizaje.
Documento: Guía Didáctica Técnico Cualificado.	<i>La metodología de enseñanza y aprendizaje tiene las siguientes características: a) el aprendizaje tiene su centro en el participante; b) cada uno define sus ritmos, estilos de aprendizaje, horarios de estudio y trabajo; c) el aprendizaje se construye interactivamente, tanto individual como grupalmente; d) la enseñanza es un permanente proceso reflexivo e investigativo; e) los contenidos del módulo tienen una relación directa con la motivación que el educador tenga por perfeccionar.</i>
Documento: Curricular.	<i>Por las cualidades de su proceso formativo el participante puede experimentar una pedagogía integradora, propositiva, dialógica, de la sospecha, de la empatía y la valoración.</i>
Equipo Técnico Nacional: Coordinador Académico.	<i>Actualmente, se está trabajando también con un enfoque que proviene de la Iglesia Católica, que tienen una relación con los valores y la participación; pero, a la vez, se han incorporado elementos de Educación Popular que tienen relación con la necesidad de transformación.</i>

Interpretación

El aprendizaje tiene su centro en el participante(constructivismo); cada uno define sus ritmos, estilos de aprendizaje, horarios de estudio y trabajo(paradigma cognitivo); el

aprendizaje se construye interactivamente, tanto individual(Piaget) como grupalmente(Vigostky); la enseñanza es un permanente proceso reflexivo e investigativo(teoría cognoscitiva); los contenidos del módulo tienen una relación directa con la motivación que el educador tenga por perfeccionar(Ausubel).

La pedagogía integradora, propositiva, dialógica, de la sospecha, de la empatía y de la valoración son metodologías del modelo con el que trabaja el P. FENAJ; también se enriquecen con un enfoque educativo que proviene de la Iglesia Católica, que tiene que ver con los valores y la participación; asimismo, se han incorporado elementos de Educación Popular, que poseen relación con la necesidad de transformación. Todas estas metodologías, por sus características, ayudan al proceso de la construcción del conocimiento por parte del participante.

1.4 Relación Tutor/ Participantes

UNIDAD ANÁLISIS	CATEGORÍA: Relación Tutor /Participantes
Documento: Guía Didáctica Técnico Superior.	<i>El tutor es orientador/a, es guía, asesor/a, mediador/a, educador/a, amigo/a, evaluador/a y facilitador/a del proceso enseñanza y aprendizaje.</i>

Interpretación

El tutor es orientador/a, es guía, asesor/a, amigo/a, mediador/a, evaluador/a y facilitador/a del proceso educativo. Osea, los tutores cumplen funciones que les asignan tanto en la educación a distancia como en el constructivismo.

Sintetizando, el modelo pedagógico con el que trabaja el FENAJ, según un documento curricular, dos guías didácticas y el Coordinador del Equipo Técnico Nacional, es el constructivismo. Enriqueciéndose, a nivel metodológico, de la pedagogía integradora, propositiva, dialógica, de la sospecha, de la empatía, de la valoración, del enfoque educativo de la Iglesia Católica y algunos elementos de la Educación Popular. Las funciones de los tutores se enriquecieron con otras actividades que se les asignan en la modalidad a distancia. Lo que no es coherente es la forma como se han formulado tres competencias generales; la ausencia de los indicadores de logro, preguntas y criterios de evaluación del 100% de los objetivos generales y específicos.

El sistema de evaluación se refiere a la organización, la admisión de los alumnos, su promoción y su acreditación. Este sistema es el que permite a los estudiantes ingresar, transitar y egresar del P. FENAJ. Pero en este trabajo sólo estudiaremos alguno de sus elementos.

Los requisitos para la admisión son: ser bachiller en humanidades y trabajar o ser voluntario en una institución que trabaje con niños, niñas, adolescentes y jóvenes en desventaja social.

Al nivel Cualificado lo acredita el INFE, al nivel Medio lo acredita el VEA y al nivel Superior lo acredita la UCB.

Se cuenta con cuatro documentos de evaluación. Uno es para el nivel Cualificado; el segundo, para el Técnico Medio; el tercero, para el Técnico Superior; y el cuarto, para todo el Programa. A medida que iban implementándose más niveles y/o cambios en la malla curricular se fueron también diseñando nuevos sistemas de evaluación. Cada nuevo

documento era una versión mejorada de la anterior. El último Reglamento de Evaluación que se implementó fue válido para los tres niveles; pero no se desecharon por completo los otros sistemas, los cuales se plasmaron en tres guías didácticas.

2. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

2.1 Concepción de la Evaluación de los Aprendizajes

UNIDADES ANÁLISIS	CATEGORÍA: Concepción de Evaluación de los Aprendizajes
Documento : Reglamento de Evaluación.	<i>En la acepción de evaluación se tiene las siguientes particularidades: proceso permanente, formativo, emisión de un juicio de valor, acopio de información sistemática y la función de retroalimentación.</i>
Documento: Guía Didáctica Nivel Técnico Cualificado.	<i>En la forma de entender la evaluación se incluyeron estas cualidades: actividad cotidiana, mejora, recojo de información y emisión de un juicio valorativo.</i>
Documento: Guía Didáctica Nivel Técnico Medio.	<i>En la idea de evaluación se reconocieron estos aspectos: proceso permanente y sistemático de acopio de información, dialógico, ayuda, integral y la función de retroalimentación.</i>
Documento: Guía Didáctica Nivel Técnico Superior.	<i>En el significado que se dio a la evaluación educativa se infirieron los siguientes aspectos: proceso permanente y sistemático de acopio de información, diálogo, ayuda, mejora, emisión de un juicio valorativo y la función de retroalimentación.</i>
Tutor "A"	<i>En la concepción de evaluación de los aprendizajes, éste incluyó las siguientes características: proceso permanente y recojo de información.</i>
Tutor "B"	<i>En la acepción de evaluación, éste introdujo las siguientes peculiaridades: parte del proceso enseñanza y aprendizaje, proceso que involucra al educador y los participantes; es participativo, gradual, rica en instrumentos, operativa, sencilla, continua, global o integral y procesual.</i>

Interpretación

Las acepciones de evaluación que se tienen a nivel teórico, unas más ricas en contenidos que otras, incorporaron elementos, como ser: acopio de información, emisión de un juicio valorativo, las funciones (ayuda, diálogo, retroalimentación y de formación), el ser un proceso permanente e integral.

El tutor "A" se hace cargo del nivel Cualificado y Medio, y el tutor "B" del nivel Superior. Es decir, el tutor "A" tiene para trabajar el documento de evaluación de nivel Cualificado, Medio y el Reglamento de Evaluación válido para todo el programa; y el tutor "B" tiene para trabajar el documento de evaluación del nivel Superior y el Reglamento de Evaluación. En la acepción de evaluación de los tutores se identificaron componentes, como ser: recojo de información, proceso permanente, cualidad inherente al proceso enseñanza y aprendizaje, proceso que involucra al educador y los participantes, participativa, gradual, rica en instrumentos, operativa, sencilla, global y procesual.

Resumiendo, las acepciones que se manejan, en el ámbito teórico, en el P. FENAJ rescatan características del enfoque integral. Aunque unas son más ricas en contenido que otras.

Las acepciones del tutor "A" y el tutor "B" son coherentes con la acepción holística. No obstante, una con más alcance que la otra. Pero en la entrevista no mencionaron cualidades, como ser: mejora, ayuda retroalimentación, diálogo, emisión de un juicio valorativo, las que están plasmadas en los diferentes documentos con los que trabajan.

2.2 Funciones de la Evaluación de los Aprendizajes

UNIDADES ANÁLISIS	CATEGORÍA: Funciones de la Evaluación de los Aprendizajes
Documento : Reglamento de Evaluación.	<i>Las funciones de ésta son de retroalimentación, ayuda y el ser formativa.</i>
Documento: Guía Didáctica Nivel Técnico Cualificado.	<i>Los papeles de ésta son: mejora, diálogo, comprensión, ayuda, retroalimentación y motivación.</i>
Documento: Guía Didáctica Nivel Técnico Medio.	<i>Las funciones de la evaluación son: ayuda, dialogo, retroalimentación y mejora.</i>
Documento: Guía Didáctica Nivel Técnico Superior.	<i>Las funciones de ésta son: dialogo, retroalimentación, ayuda y formativa.</i>
Tutor "A"	<i>Ausencia de planteamientos en la entrevista</i>
Tutor "B"	<i>La evaluación debe adecuarse a las características de los participantes, a la lógica del proceso de enseñanza y aprendizaje, debe ser permanente y debe estar presente en todas las etapas del proceso educativo.</i>

Interpretación

Los cuatro documentos no plantean de manera explícita las funciones de la evaluación; pero se infirió del contenido de que las funciones son: comprensión, dialogo, motivación, ayuda, retroalimentación y el ser formativa.

Sólo el tutor "B" hizo referencia a esta categoría y dijo que la función de la evaluación debe adecuarse a las características de los participantes, responder a la lógica del proceso enseñanza y aprendizaje y debe evaluarse durante todo el proceso.

En definitiva, a nivel teórico, lo papeles de la evaluación, que se plantean de manera implícita, son coherentes con las tendencias de la evaluación a distancia y del

constructivismo; por otro lado, sólo el tutor “B” respondió a esta categoría, pero indico más algunas características de la evaluación que las funciones.

2.3 Objetos a Evaluar en la Fase Diagnóstica

UNIDADES ANÁLISIS	CATEGORÍA: Objetos que se Evalúan en la Fase Diagnóstica
Documento : Reglamento de Evaluación.	<i>Se evalúan los saberes previos de los participantes.</i>
Documento: Guía Didáctica Nivel Técnico Cualificado.	<i>Se valoran los conocimientos previos de los educadores/as.</i>
Documento: Guía Didáctica Nivel Técnico Medio.	<i>Los conocimientos previos de los educadores.</i>
Documento: Guía Didáctica Nivel Técnico Superior.	<i>Las competencias previas de los participantes.</i>
Tutor “A”	<i>Los aspectos que se valoran en los educadores/as en un taller de inicio de módulo y/o nivel son: las experiencias, inquietudes, expectativas, intereses, lagunas a profundizar, es decir, los conocimientos previos con los que cuenta al iniciar un proceso de enseñanza y aprendizaje.</i>
Tutor “B”	<i>Lo que se evalúa en los participantes al iniciar un proceso de enseñanza y aprendizaje son las experiencias, nivel de conocimientos, lo que siente o sabe, la vocación y la empatía.</i>

Interpretación

No hay planteamientos explícitos sobre lo objetos de evaluación en esta fase, pero se infirió de las concepciones de la evaluación diagnóstica que se tienen en los documentos, los objetos a valorar son los conocimientos previos de los participantes.

Los dos tutores al iniciar un proceso enseñanza y aprendizaje evalúan en su participantes sus conocimientos previos, es decir, las experiencias, inquietudes, expectativas, intereses, lagunas a profundizar, nivel de conocimientos, lo que siente o sabe, la vocación y la empatía.

Resumiendo, no existen planteamientos de forma explícita sobre los aspectos que se valoran en el participante al iniciar un proceso didáctico, pero infirió a partir de las concepciones de evaluación inicial que se tienen en los documentos; los aspectos que se evalúan en los participantes son los conocimientos previos; esto coherente con la perspectiva constructivista.

El qué evalúan los tutores al iniciar un proceso enseñanza y aprendizaje en los participantes son sus conocimientos previos; esto razonable con los planteamientos implícitos que se hacen en los documentos y el enfoque integral.

2.4 Objetos a Evaluar en la Fase Formativa

UNIDADES ANÁLISIS	CATEGORÍA: Objetos que se Evalúan en la Fase Formativa
Documento: Reglamento de Evaluación.	<i>Los aspectos que se evalúan en los participantes son los saberes, haceres, sentires que van adquiriendo en el proceso de formación.</i>
Documento: Guía Didáctica Nivel Técnico Cualificado.	<i>Se valora en los educadores/as la progresiva adquisición de las competencias.</i>
Documento: Guía Didáctica Nivel Técnico Medio.	<i>Se evalúan en los participantes el progresivo logro de los objetivos, en cuanto a, apropiación de conceptos, capacidad crítica y propositiva, capacidad de resolver conflictos.</i>

Documento: Guía Didáctica Nivel Técnico Superior.	<i>Los objetos que evalúan son el desarrollo de las competencias específicas y generales (saber, saber hacer y ser).</i>
Tutor "A"	<i>Las categorías que se evalúan en los diferentes tipos de trabajos que los participantes presentan son: su capacidad crítica, análisis y aplicación del conocimiento que van adquiriendo.</i>
Tutor "B"	<i>Ausencia de planteamientos respecto a los objetos de evaluación.</i>

Interpretación

Poca claridad sobre los objetos de evaluación en esta fase; pero se pueden inferir, tanto de los planteamientos poco claros, que se valoran los diferentes tipos saberes que los participantes construyen durante el proceso pedagógico.

Los aspectos que evalúa el tutor "A", durante el proceso enseñanza y aprendizaje, a través diferentes actividades curriculares y extracurriculares, son: la capacidad crítica, análisis y aplicación del conocimiento que van adquiriendo sus participantes.

Las actividades evaluativas de los tutores no son sistemáticas al contar las competencias específicas con su respectivo sistema de indicadores de logro, los cuales son el norte adecuado para saber si efectivamente los educadores/as están logrando desarrollar determinadas competencias.

Resumiendo, los documentos no hacen referencia de manera evidente los objetos que se evalúan durante esta fase; pero, aunque sea de forma poco clara, los planteamientos respecto

NO 1946



a este componente del sistema evaluativo del FENAJ están acordes con el paradigma cognitivo.

Lo que evalúa el tutor “A”, a través de las diferentes actividades realizadas por sus participantes, son: la capacidad crítica, el análisis y la aplicación del conocimiento que van adquiriendo sus educadores; esto coherente con el paradigma cognitivo; por otro lado, el tutor “B” no respondió a esta categoría en la entrevista cualitativa.

Por último, las actividades evaluativas de los tutores no son sistemáticas al no contar los objetivos específicos o de final de unidad temática con sus respectivos indicadores de logro.

2.5 Objetos a Evaluar en la Fase Sumativa

UNIDADES ANÁLISIS	CATEGORÍA: Objetos que se Evalúan en la Fase Sumativa
Documento: Reglamento de Evaluación.	<i>Falta de sugerencias en relación al objeto de valoración.</i>
Documento: Guía Didáctica Nivel Técnico Cualificado.	<i>Carencia de planteamientos sobre el qué evaluar en esta fase.</i>
Documento: Guía Didáctica Nivel Técnico Medio.	<i>Omisión de proposiciones respecto al objeto de evaluación.</i>
Documento: Guía Didáctica Nivel Técnico Superior.	<i>Los aspectos que se valoran, en los participantes, al finalizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, son los niveles en la construcción de las competencias generales.</i>

Interpretación

La institución se encarga de evaluar esta fase. Los objetos de la valoración son el logro de las competencias generales por parte de los participantes. En tres de los cuatro documentos no hay planteamientos respecto a los objetos a evaluar al finalizar un ciclo didáctico. Sólo el documento del nivel Superior hace referencia a este componente del sistema evaluativo del FENAJ, y estos planteamientos razonables con el paradigma cognitivo.

2.6 Técnicas e Instrumentos de la Etapa Inicial

UNIDADES ANÁLISIS	CATEGORÍA: Técnicas e Instrumentos de la Etapa Inicial
Documento: Reglamento de Evaluación.	<i>No se menciona este elemento de la evaluación.</i>
Documento: Guía Didáctica Nivel Técnico Cualificado.	<i>El tutor debe orientar esta fase de con técnicas e instrumentos adecuados.</i>
Documento: Guía Didáctica Nivel Técnico Medio.	<i>Carencia de sugerencias respecto a este componente del sistema de evaluación.</i>
Documento: Guía Didáctica Nivel Técnico Superior.	<i>Falta de proposiciones sobre este elemento del sistema</i>
Tutor "A"	<i>Para evaluar a sus participantes, al iniciar un taller presencial de módulo y/o nivel, hizo uso de la pregunta y como instrumento empleo fichas pequeñas.</i>
Tutor "B"	<i>Evalúo a sus educadores a través del interrogatorio y el diálogo dirigido.</i>

Interpretación

Para iniciar un módulo o nivel se realizan tutorías o talleres presenciales de inicio, estos pueden ser individuales o grupales. En el cual los tutores tienen la oportunidad de recoger la información de los participantes para planificar adecuadamente el nuevo ciclo pedagógico.

A nivel teórico existió poca claridad en los planteamientos respecto a las técnicas e instrumentos que se deben emplear para evaluar a los educadores. De modo que, el tutor tiene la libertad de valorar las características de entrada de sus participantes con técnicas e instrumentos que considere adecuados.

En el Técnico Cualificado y Medio habían 31 participantes inscritos en la gestión 2004. El tutor "A" está encargado de trabajar con estos dos niveles. De modo que para iniciar un taller de módulo y/o nivel usó las tutorías presenciales grupales. La técnica que empleó en estos talleres fue el interrogatorio y como instrumento unas fichas. Estos pedazos de papel eran repartidos a los participantes para que puedan responder de forma escrita a preguntas que hacia éste.

El Técnico Superior contó con la participación de 31 educadores en la gestión 2004. El tutor "B" se encargaba de las personas inscritas en este nivel. Éste prefería trabajar de forma individual, por ello, usó las tutorías presenciales individuales. En estas usó la técnica de la interrogación y diálogo dirigido para indagar los conocimientos previos con los que cuentan sus participantes al iniciar un ciclo didáctico.

Resumiendo, las técnicas e instrumentos de valoración que emplean los tutores para indagar los conocimientos previos de los participantes, al iniciar un módulo y/o nivel, son

coherentes con la perspectiva constructivista, a pesar de existir poca claridad en los planteamientos teóricos respecto a este punto.

2.7 Técnicas e Instrumentos de la Etapa Procesual

UNIDADES ANÁLISIS	CATEGORÍA: Técnicas e Instrumentos de la Etapa Procesual
Documento: Reglamento de Evaluación.	<i>Se evaluara haciendo uso de las fichas f2, f9, f10, f11, f16, f17 y f18.</i>
Documento: Guía Didáctica Nivel Técnico Cualificado.	<i>Implica la valoración de las actividades incluidas en los módulos y las instancias de tutorías definidas en el programa. Para ello, se deberá hacer uso de las fichas.</i>
Documento: Guía Didáctica Nivel Técnico Medio.	<i>Para hacer el seguimiento individual y grupal de los participantes se cuentan con fichas de evaluación, como ser: F-4, F-5, F-6, F-17 y F-16.</i>
Documento: Guía Didáctica Nivel Técnico Superior.	<i>Implica la valoración de las actividades incluidas los módulos y las tutorías, se tiene previsto hacer el seguimiento con fichas. Además, se plantea, para detectar el nivel de alcance de las competencias, construir campos de conocimiento.</i>
Tutor "A"	<i>Los procedimientos que utilizó son el interrogatorio, el sociodrama y la recomendación. Y como instrumentos las tutorías, los trabajos y las autoevaluaciones entregados por los educadores/as.</i>
Tutor "B"	<i>La técnica que utilizo es la recomendación y el interrogatorio. Cuando empeló la primera técnica lo hizo utilizando como herramientas los trabajos, las autoevaluaciones que el educador/a entrega durante toda esta etapa; cuando usó la segunda técnica, su instrumento fueron las tutorías.</i>

Fichas de Evaluación	<i>Existen actualmente fichas de: entrevista personal (consta de 6 dimensiones), grupal (consta de 7 dimensiones), seguimiento individual (compuesta por 9 dimensiones) y eje de investigación (consta de 1 dimensión).</i>
Formularios de Autoevaluación	<i>Por la naturaleza de sus reactivos se está verificando de manera integral el logro de los objetivos específicos. 125 de las preguntas van a verificar el logro de las competencias. Ausencia de: formularios de autoevaluación en el módulo dos, criterios de calificación para todas las preguntas, una batería no verifica el logro de su(s) objetivo(s), ausencia generalizada de respuesta para los ejercicios de autoevaluación.</i>

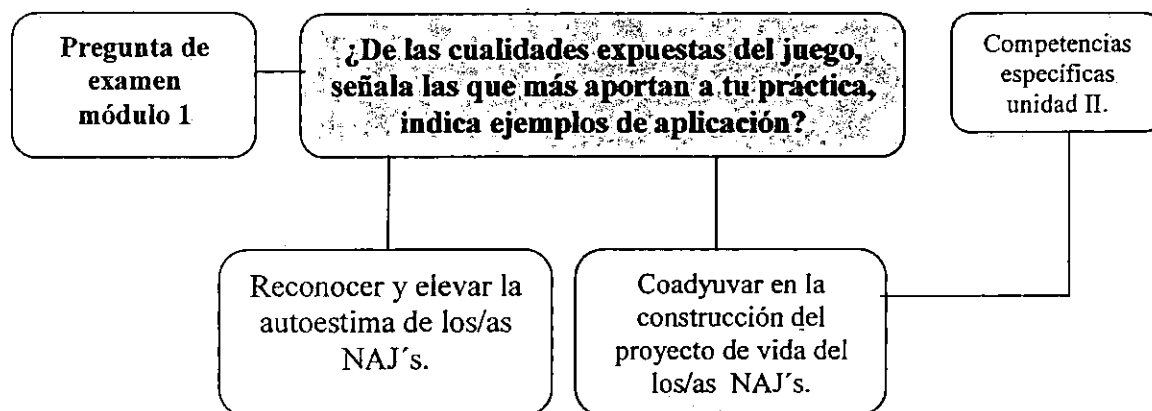
Interpretación

Estuvieron en vigencia seis fichas de evaluación para hacer el seguimiento a los participantes en el 2004, pero los tutores no las utilizan por considerárselas burocráticas. Existen fichas de entrevista grupal, personal, de seguimiento individual y eje de investigación (diagnóstico, sistematización y proyecto educativo). La ficha de entrevista grupal debe ser llenado por el tutor y consta de: a) datos personales, b) nómina de los participantes, c) problemas tratados, d) niveles de participación, e) respuestas ofrecidas, f) aspectos pendientes, g) observaciones y sugerencias. La ficha de entrevista personal que tiene que ser llenado por el tutor y tiene 6 dimensiones: a) datos personales, b) actitud del participante, c) problemas tratados, d) respuesta o ayuda ofrecida, d) aspectos pendientes, e) observaciones y sugerencias. El instrumento de seguimiento individual tiene que ser llenado por el tutor y consta de nueve dimensiones: a) datos personales, b) unidad –tema, c) actividades de módulo, d) trabajo grupal, e) tutoría, f) evaluación de reforzamiento módulo, g) apoyo bibliográfico, h) grado de aplicación y observaciones. La ficha de eje de sistematización, diagnóstico y

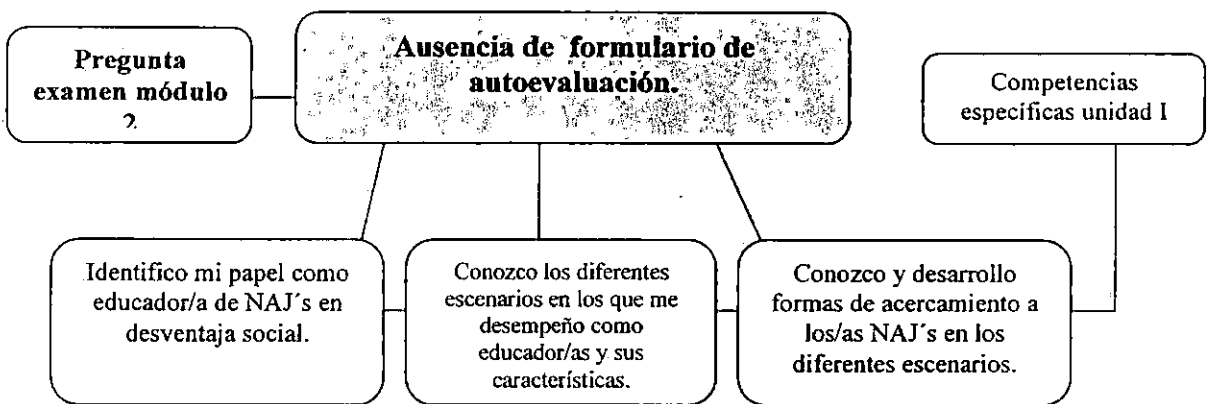
proyecto educativo consta de una sola dimensión para ser llenada por el tutor durante el proceso.

En esta fase se inserta la autoevaluación. Esta estrategia permite al participante reflexionar a cerca de sus logros y dificultades encontrados durante el proceso pedagógico. Al final de cada unidad temática se elaboraron pruebas para que los participantes puedan verificar el logro de las competencias específicas. Las baterías contenidas en las pruebas tienen las siguientes características:

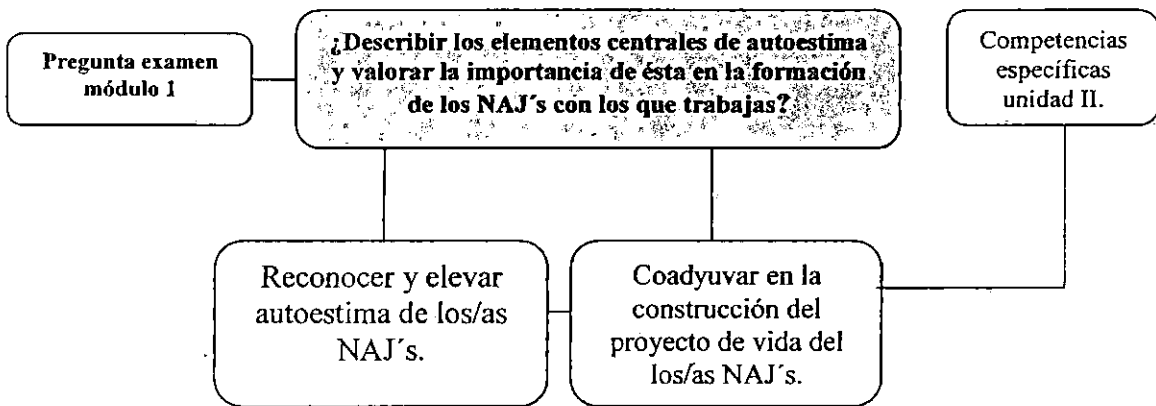
Una de pregunta contenida, en uno de los formularios de autoevaluación, no va ha verificar el logro de ninguna de sus competencias específicas:



En el módulo dos no hay formularios de autoevaluación. Por ejemplo:



125 baterías van a verificar el logro de las competencias específicas:



El participante no cuenta con las respuestas o la forma como debería de haber respondido a las baterías planteadas en los formularios de autoevaluación; los cuales podrían ayudar a que éste compruebe con inmediatez y rapidez el grado de avance respecto a la competencia plantada al principio de cada unidad didáctica. Así también, la omisión respecto a los criterios

de calificación, para los objetivos específicos, hace que las calificaciones que se obtenga en esta actividad evaluativo sean bastante subjetivas.

Las tutorías presenciales y a distancia que se realizan durante el desarrollo de un módulo y/o nivel, son: a) las presenciales, individuales y grupales; b) a distancia, individuales y grupales; c) de reforzamiento y retroalimentación. En estas sesiones presenciales y a distancia el tutor tiene la oportunidad de orientar adecuadamente el proceso de aprendizaje; pero los participantes no hacen uso de las tutorías a distancia. Las sesiones presenciales grupales e individuales se realizan en los ambientes del INFE, algunas veces se llevan adelante en otros ambientes que tiene la Iglesia Católica.

La tutoría es el espacio de dirección vi direccional que se da entre los educadores/as con el tutor/a. En ella, se establece una comunicación de ida y vuelta; tiene como objetivo resolver las dudas que se presentan en el desarrollo del autoestudio, retroalimentar y profundizar contenidos, por otro lado, promover la discusión y reflexión grupal a través del intercambio de experiencias educativas y concepciones teóricas.

El tutor "A" en los diferentes tipos de talleres presenciales empleó la técnica del interrogatorio y el sociodrama para averiguar el proceso de adquisición de una competencia en sus participantes; así también, empleó la recomendación a través de la corrección de los trabajos y las autoevaluaciones que los participantes entregaron durante el proceso.

El tutor "B" en las sesiones presenciales utilizó la técnica del interrogatorio para saber si los educadores estaban logrando desarrollar determinadas competencias; así también, empleó la

recomendación a través de los trabajos y las autoevaluaciones que sus participantes hicieron a lo largo del proceso pedagógico.

Por otro lado, la nota o promedio mínimo de aprobación, en esta fase, de todas las actividades evaluativas, es de 60/100 puntos, en caso de reprobación no puede acceder al examen final de módulo y/o nivel.

Resumiendo, a nivel teórico, existen excesivo número de fichas que burocratizan las praxis de la evaluación, una de las baterías no verifica el logro de ninguna de sus competencias específicas, omisión de formularios de autoevaluación en el módulo dos, omisión de las respuestas y/o criterios de calificación para los ejercicios de autovaloración; a pesar de ello, las técnicas e instrumentos de evaluación, que se vienen empelando, son coherentes con el paradigma cognoscitivo.

2.8 Técnicas e Instrumentos de la Etapa Final

UNIDADES ANÁLISIS	CATEGORÍA: Técnicas e Instrumentos de la Etapa Final
Documento: Reglamento de Evaluación.	<i>Carencia de proposiciones respecto a estos elementos de la fase sumativa.</i>
Documento: Guía Didáctica Nivel Técnico Cualificado.	<i>Las actividades previstas en los módulos y las pruebas objetivas que se aplicaran a la conclusión de cada módulo y/o nivel.</i>
Documento: Guía Didáctica Nivel Técnico Medio.	<i>El contenido del módulo cuatro y cinco se evalúa a través de pruebas escritas tipo test y objetivas que se aplicaran a la conclusión de cada fin de módulo y/o nivel.</i>
Documento: Guía Didáctica Nivel Técnico Superior.	<i>Se aplican al finalizar un modulo o nivel pruebas escritas y que contienen ítems de múltiple selección, preguntas de falso y verdadero y baterías abiertas de desarrollo.</i>

Documentos: Exámenes Finales de Módulo y Nivel.	<i>Contienen 20 preguntas descriptivas; 40 baterías de diferentes categorías, a saber: análisis, cometario, reflexión y aplicación. Por la naturaleza de las pruebas se está verificando de forma integral los objetivos generales. 57 reactivos verifican el logro de sus respectivas competencias; tres de las baterías no verifican el logro de sus respectivos objetivos; ausencia de criterios de calificación para todas las preguntas.</i>
Participantes.	<i>5 participantes indicaron que las evaluaciones finales son adecuadas; pero también hay 3 participantes que señalaron que las pruebas son memorísticas, especialmente las preguntas descriptivas.</i>

Interpretación

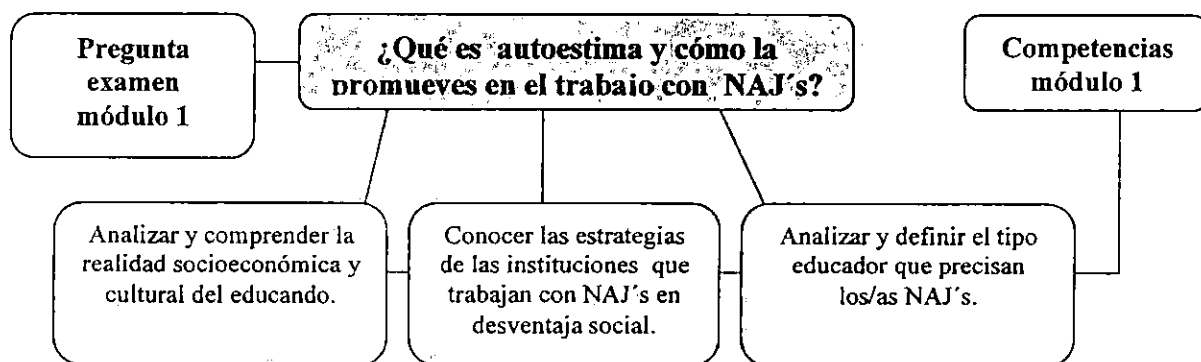
Sólo en un documento no existe omisión respecto a este elemento del sistema. En los otros se señalan diversidad de pruebas que van ha verificar el logro de las competencias generales; pero en realidad la Unidad de Evaluación se encargaba de elaborar, aplicar, corregir y calificar las pruebas finales; ésta elaboró pruebas estandarizadas, a saber, esto no es coherente con la perspectiva constructivita, pero es práctica.

Estas pruebas contienen preguntas tipo ensayo, por la naturaleza de las baterías se pueden valorar las tres dimensiones de una competencia. Los exámenes se aplican a la conclusión de un módulo y/o nivel en las ambientes del INFE u otro edificio de la Iglesia Católica, ya sea de forma individual o grupal. Y se las tiene que resolver en una hora (módulo 1, 2, 4, 6 y 7) u hora/media (módulo 3 y 5). Para ser promovido al módulo o nivel superior el educador debe obtener en estas pruebas presenciales una nota mínima de 60/100 puntos.

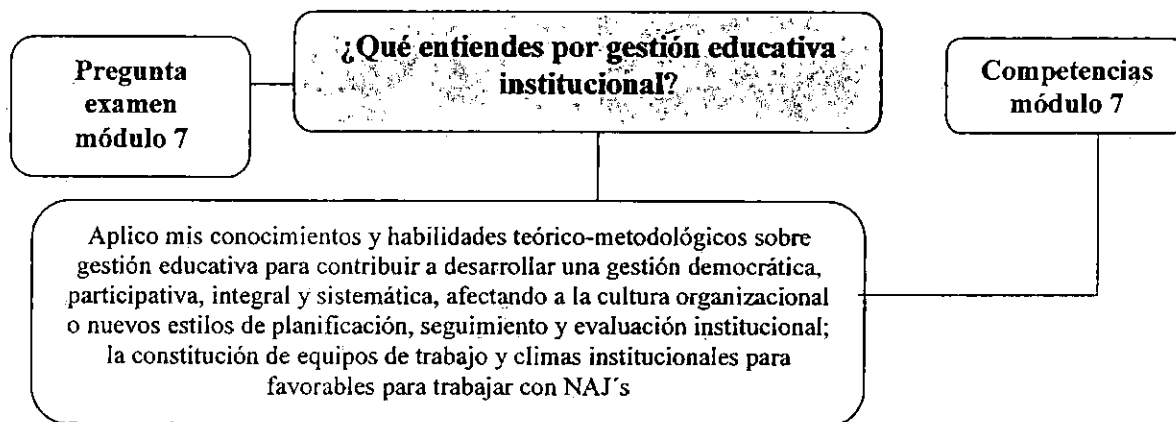
Esta unidad dejó de funcionar por falta de recursos económicos; de modo que ahora, son los tutores los que aplican, corrigen y califican dichas pruebas estandarizadas y de alcance nacional.

Las baterías contenidas en los formularios finales de evaluación tienen las siguientes particularidades:

3 de las preguntas no van a valorar adecuadamente el logro de una competencia general:



57 reactivos van a verificar el logro de los objetivos generales:



Las calificaciones que se les asignan a las preguntas de desarrollo en los exámenes finales depende mucho de quien o quienes corrijan dichas pruebas, pues carecen de criterios de valoración.

5 participantes indicaron que las evaluaciones finales son adecuadas; pero también hay 3 participantes que señalaron que las pruebas son memorísticas, especialmente las preguntas donde se pide que uno describa la característica de, por ejemplo, una concepción psicológica.

En síntesis, existen 3 reactivos que no están orientados a evaluar ninguno de sus objetivos generales, carencia de criterios de calificación de las preguntas de desarrollo; 3 de los 8 participantes entrevistados señalaron que las pruebas son memorísticas, especialmente las preguntas donde se pide que uno describa la característica de, por ejemplo, una concepción psicológica; por la naturaleza de la prueba se está valorando tres tipos de saberes: saber saber, saber hacer y ser; por este último, la técnica e instrumento que se empleó para evaluar los objetivos generales son adecuados para el enfoque integral.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DEL PROCESO DE INDAGACIÓN

1. CONCLUSIONES

➤ El modelo pedagógico con el que trabaja a nivel teórico el P. FENAJ según: dos guías didácticas, un documento curricular y el Coordinador del Equipo Técnico Nacional es el constructivismo, pero se evidencian debilidades como ser:

- La ausencia de un documento curricular que articule los elementos de que consta determinada perspectiva educativa.
- Tres objetivos generales fueron formulados en términos de acción.

➤ Los procesos de evaluación de los aprendizajes, por sus particularidades, según los documentos y los actores educativos, en cuanto a: concepción, funciones, objetos, técnicas e instrumentos pertenecen al enfoque de evaluación constructivista o integral; pero también se puso en evidencia deficiencias, a saber:

- Excesivo número de planteamientos, en algunos casos existe poca claridad, respecto a: concepción, funciones, objetos, técnicas e instrumentos de evaluación.
- Tres baterías contenidas en el examen final del módulo I no van a valorar el logro de su respectiva competencia; así también una batería contenida en uno de los formularios de autoevaluación del módulo I

- Ausencia de: pruebas de autoevaluación en el módulo dos; indicadores de logro, criterios de calificación para las competencias generales y específicas; respuestas de los ejercicios de las autoevaluación; el excesivo número de fichas para hacer el seguimiento a los estudiantes.

- Las 20 preguntas descriptivas, que por su naturaleza, sólo se orientan a valorar un objetivo en su dimensión conceptual son consideradas memorísticas, por más del 30 % de los estudiantes entrevistados.

➤ Por lo expuesto líneas arriba, los procesos de evaluación de los aprendizajes son relativamente coherentes con el modelo pedagógico con el que trabaja el P. FENAJ de la ciudad de la Paz.

2. RECOMENDACIONES Y PROPUESTAS

Para el tronco común curricular del P. FENAJ:

- Estructurar adecuadamente el documento curricular del P. FENAJ de la ciudad de La Paz.

- Formular adecuadamente tres competencias generales. Es decir, reformularlos en términos de producto y no de acción. Tomando en cuenta cuatro elementos: el desempeño, contenido, contexto y el proceso.

Para el sistema de evaluación del FENAJ:

- Lo ideal, elaborar y ejecutar sólo un sistema de evaluación de los aprendizajes válido para todo el programa. Diseñarlo con la participación de los tutores, equipo técnico nacional, expertos y los participantes; tomando en cuenta: el modelo pedagógico, la normativa vigente, la modalidad a distancia y el contexto. Además:
 - En el nuevo sistema se debe hacer explícito todas las dimensiones de las que componen determinado enfoque de evaluación. Esto ayudara a guiar adecuadamente las prácticas cotidianas de la evaluación de los aprendizajes.

- Socializar el nuevo reglamento a todos actores educativos involucrados en esta.
- Perfeccionar constantemente el nuevo sistema de evaluación, en lo referente a: concepciones, funciones, objetivos, objetos, técnicas e instrumentos.
- Evaluar de forma integral las competencias; tanto al inicio, durante y al final del proceso educativo. Es decir, valorar siempre los tres tipos de saberes de las que está compuesta un objetivo constructivitas. Así también valorarlos con técnicas e instrumentos adecuados; pero, a la vez, sean prácticos, sencillos y adecuados.

Por otro lado, para el actual sistema de evaluación de los aprendizajes:

- Reformular cuatro reactivos que no van ha verificar el logro de ninguna de sus competencias.
- Diseñar pruebas de autoevaluación para el módulo dos.
- Formular indicadores de logro, criterios de evaluación para las competencias generales y específicas. Estos últimos deben ser elaborados tomando en cuenta: la escala de calificaciones y notas modulares.
- Elaborar respuestas para todos los ejercicios de autoevaluación, los cuales puedan ser incluidos al final del último capítulo del texto.
- Desechar las fichas de evaluación.

- Hacer explícito que cuando se valora los conocimientos de los participantes, durante un determinado proceso didáctico, se lo hace en relación siempre a los objetivos propuestos.
- Hacer planteamientos claros y explícitos respecto a: concepción, funciones, objetos, técnicas e instrumentos.
- 20 preguntas descriptivas deben ser reformuladas. Y en su lugar cambiar el contenido de las mismas por otro tipo de baterías, las cuales por su índole puedan valorar de manera paralela los tres dimensiones de consta un objetivo constructivista.
- Incluir en el nuevo reglamento aquellas técnicas e instrumentos de evaluación que actualmente están empleando los tutores, previo consenso de los actores involucrados en la evaluación.

Para posteriores investigaciones:

- Investigar, en la medida de las posibilidades, todas las dimensiones de que compone un sistema de evaluación educativa en una determinada institución. Porque alguna variación en cualquiera de los elementos puede causar la inadecuada interacción de los mismos.
- Seguir profundizando sobre las características de las diferentes propuestas de evaluación, su relación con los modelos pedagógicos y su aplicabilidad a los sistemas a distancia;
- Continuar realizando investigación estratégica, pues esto permitirá seguir mejorando los procesos de evaluación de los aprendizajes en la modalidad a distancia; así también seguir aclarando los pasos para el análisis de los datos cualitativos.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- ALARCÓN ENAO, PEDRO** La Evaluación del Proceso de Aprendizaje en la Carrera Ciencias de la Educación, Una Experiencia en Educación Superior a Distancia. La Paz – Bolivia, 2001. 133 pp.
- BARRAGAN, ROSANA Y OTROS** Guía de Procedimientos Básicos para la Formulación de Proyecto de Investigación. Bolivia: Edit. Ofsset - Bolivia Ltda., 1999. 359 pp.
- BARRAL ZEGARRA, ROLANDO.** Modelos Pedagógicos y Deserción Escolar. Bolivia, 1994. 169 pp.
- BARRÓN ACHÁ, BETTY** Documento Cátedra de Pedagogía General I, 1999.
- BRIONES, GUILLERMO** Evaluación Educacional 3ra ed.; Santa Fé- Bogota:Edit. CAB, 1995. 158 p
- BRIONES, GUILLERMO** Investigación Social y Educativa. 3ra ed.; Santa Fé – Bogotá: Edit. CAB, 2002.
- BERBAUM, JEAN** Aprendizaje y Formación: Una Pedagogía Por Objetivos. México: Fondo de Cultura Económica, 1996.139 pp.
- FERNÁNDEZ, BENITO** Catedrático de la carrera Ciencias de la Educación, 2004
- CALLISAYA CH, GONZALO** Como Elaborar Proyectos Institucionales y de Aula. 6ta ed.; Bolivia: Ediciones Yachay, 2002.150 p
- CANO DE CANALES, YOLANDA** Evaluación. Perú, 1993.

- CAJÍAS DE LA VEGA, BEATRIZ** Documento Cátedra de Pedagogía General I, 1999.
- CAJÍAS DE LA VEGA, BEATRIZ** Formulación y Aplicación de Políticas Educativas en Bolivia: Edit. Centro Boliviano de Investigaciones y Acción Educativa, 2000. 138 pp.
- CRISOLOGO ARCE, AURELIO** Monografía y el Informe de la Tesis, 2da ed.; Lima Perú:Edit. Abedul, 2001. 151 pp.
- DIRECCIÓN DE COORDINACIÓN TÉCNICA Y OTROS** Nuevo Compendio de Legislación sobre la Reforma Educativa y Leyes Conexas. Bolivia. 396 pp.
- DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN** Lineamientos para la Evaluación de Los Aprendizajes en el Programa de Transformación, 1996. 28pp.
- ESTRELLAS, JUAN** Preparación y Evaluación de Objetivos para la enseñanza. Madrid: Edit. Anaya S.A., 1974. 101 pp.
- ECHEGARAY VILLANUEVA, MARCELA Y SAMPE PALOMINO, JESSYCA** Evaluando Aprendizajes: ¿Qué, cómo y para qué?. Lima: Edit. Tarea, 2003. 224 p
- FLORES OCHOA, RAFAEL** Evaluación, Pedagogía y Cognición. Madrid: Edit. Mc. Wrau. Hill. 1999. 226, pp.
- GARCÍA ARETIO, LORENZO** La Educación a Distancia y la UNED. Madrid, 1996. 531 pp.

- GARCÍA ARETIO, LORENZO E
IBÁÑEZ, RICARDO, COORDINADORES** Aprendizaje Abierto y a Distancia: Perspectivas y Consideraciones. Madrid, 1998. 157 pp.
- GUTIÉRREZ LOZA, FELICIANO** Currículum a Nivel de Aula. Bolivia. Yachay ediciones, 1998. 105 pp.
- HARMMERSLEY, MARTIN
Y ATKINSON, PAULO** Etnografía: Métodos de Investigación. Buenos Aires: Edit. Paidós, 1994. 266 pp.
- MARINKOVICH RAVAENA, JUANA** Análisis e Interpretación de Datos Cualitativos, 32pp.
- MUÑÉVAR RAÚL
GÓMEZ DÍAZ, PABLO Y
QUINTEROS CORZO, JOSEFINA** Escenario Etnográficos Educativos. Manizales – Colombia, 1995.156pp.
- LEY 1565** Ley de Reforma Educativa. 66 pp.
- PALOU DE MATE, MARÍA DEL CARMEN** La Educación Propuesta para su Análisis. Argentina, 1.992, 26 pp.
- RODRÍGUEZ GÓMEZ, GREGORIO;
GIL FLORES, JAVIER Y
GARCÍA JIMÉNEZ, EDUARDO** Metodología de la Investigación Cualitativa. Edit. Algibe. 178 pp.
- ROCKWELL, ELISE** La Relevancia de la Etnografía para la Transformación de la Escuela. México, 1986.

ROJAS COSME, BASILIO

La Educación a Distancia: Una Alternativa Poblacional
Bolivia de Mayor Cobertura. 1999, 182 pp.

**REATEGUI, NORMA;
ARAKAKI, MILAGROS
Y FLORES, CARLA**

El Reto de la Evaluación. Lima: Edit. Ministerio
de Educación del Perú, 2001.

TALAVERA SIMONI, MARÍA LUISA

Catedática de la Universidad Mayor de San Andrés.

SANTOS GUERRA, MIGUEL ANGEL

Evaluación Educativa I: Un Proceso de Diálogo,
Comprensión y Mejora. Buenos AireEdit. Magisterio
del Río de la Plata, 1996. 127 pp.

SANTOS GUERRA, MIGUEL ANGEL

Evaluación Es Comprender. Buenos AireEdit. Magisterio
del Río de la Plata, 1998. 285 pp.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ABIERTA

Curriculum I. 3ra ed., 1984. 383 pp.

VARGAS SILVA, JUAN, COMPILADOR

Nueva Legislación Escolar Boliviana. Bolivia, 1995.
269 pp.

BIBLIOGRAFÍA ELECTRÓNICA:

[www.infomed.sdl.cu/revista/ems/v115_1_ems10101.htm#cargo.](http://www.infomed.sdl.cu/revista/ems/v115_1_ems10101.htm#cargo)
www.coprider.cl/evaluación.doc

ANEXOS

PREGUNTAS ETNOGRÁFICAS GUÍA

La pregunta general que guió el presente trabajo de investigación fue:

¿Son coherentes los procesos de evaluación de los aprendizajes con el modelo pedagógico con el que trabaja a nivel teórico el FENAJ?

La pregunta del primer segmento fue:

¿Cómo son los procesos de evaluación de los aprendizajes del P. FENAJ de la ciudad de La Paz?

Las preguntas particulares guías del primer segmento fueron:

¿Cuáles son las características de las acepciones de evaluación de los aprendizajes, según los documentos?

¿Cuáles son las características de las acepciones de evaluación de los aprendizajes, según los tutores?

¿Cuáles son las funciones que cumple la evaluación de los aprendizajes, según los documentos?

¿Cuáles son las funciones que cumple la evaluación de los aprendizajes, según los tutores?

¿Qué es lo que se debe evaluar en los participantes al inicio del proceso de enseñanza y aprendizaje, conforme a los documentos?

¿Qué es lo que se debe evaluar en los participantes durante el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, conforme a los documentos?

¿Qué es lo que se debe evaluar en los participantes al final del proceso, conforme a los documentos?

¿Qué es lo que evalúan los tutores en los participantes al inicio de un proceso de enseñanza y aprendizaje?

¿Qué es lo que evalúan los tutores en los participantes durante el desarrollo de un proceso de enseñanza y aprendizaje?

¿Cuáles son las técnicas e instrumentos que deben emplear los tutores para evaluar a los participantes al inicio de un proceso pedagógico, de acuerdo a los documentos?

¿Cuáles son las técnicas e instrumentos que deben emplear los tutores para evaluar a los participantes durante el desarrollo de un proceso educativo, de acuerdo a los documentos de evaluación?

¿Cuáles son las técnicas e instrumentos que emplean los tutores para evaluar a los participantes al inicio de un proceso didáctico?

¿Cuáles son las técnicas e instrumentos que emplean los tutores para evaluar a los participantes durante el desarrollo de un proceso educativo?

¿Cuáles son las técnicas e instrumentos que se deben emplear para evaluar a los participantes al final de un proceso pedagógico, según los documentos ?

¿Cuál es la opinión de los participantes sobre la evaluación?

La pregunta del segundo segmento fue:

¿Cuáles o cuál es el modelo pedagógico con el que trabaja a nivel teórico el P. FENAJ?

Las preguntas particulares guías del segundo segmento fueron:

¿Cuál o cuáles son las metas de formación, conforme a los documentos?

¿Cómo es la metodología de enseñanza y aprendizaje, según los documentos?

¿Cómo es la metodología de enseñanza y aprendizaje, según el equipo técnico nacional?

¿Cómo es el contenido curricular, según a los documentos?

¿Cómo es la relación tutor / participante(s), conforme a los documentos?

PLAN DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN DEL SEGUNDO SEGMENTO DE LA PREGUNTA GENERAL

<i>DOMINIOS</i>	<i>ASPECTOS</i>	<i>FUENTES PRIMARIAS Y SECUNDARIAS</i>	<i>INSTRUMENTOS</i>
<i>Meta de Formación</i>	Características	Documentos	Ficha resumen
<i>Metodología del proceso enseñanza y aprendizaje</i>	“” “”	Documentos Equipo Técnico Nacional	Ficha resumen Guía temática
<i>Diseño curricular</i>	“” “”	Documentos	Ficha resumen
<i>Relación tutor – participante</i>	“” “”	“”	“”

PLAN DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN DEL PRIMER SEGMENTO DE LA PREGUNTA GENERAL

<i>DOMINIOS</i>	<i>ASPECTOS</i>	<i>FUENTES PRIMARIAS Y SECUNDARIAS</i>	<i>INSTRUMENTOS</i>
<i>Concepción de evaluación</i>	Características	Documentos Tutores	Ficha resumen Guía temática
<i>Funciones de la evaluación</i>	“” “”	Documentos Tutores	Ficha resumen Guía temática
<i>Objetos a evaluar</i>	“” “”	Documentos Tutores	Ficha resumen Guía temática
<i>Técnicas e instrumentos de la evaluación</i>	“” “”	Documentos Tutores Participantes	Ficha resumen Diario de campo Guía temática

DIARIO DE CAMPO

NIVEL: Módulo7, Tutoría Reforzamiento

Nº DE PARTICIPANTES: Individual

HORARIO: 19:00 a 21:00 p.m.

FECHA: 22/06/04

¿Cuáles son las técnicas e instrumentos que utilizan los tutores para evaluar a los participantes durante el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje?

El participante ingresa al aula. El docente le pide que tome asiento y empieza la tutoría- presencial.

- ¿Dónde trabaja?
- En el centro Kantuta

Inmediatamente el tutor empieza a revisar, junto al participante, su proyecto de investigación.

- Por qué elegiste el tema del maltrato psicológico
- Porque me identifico con ese tema
- El tema es bastante trillado y seria bueno que revise otros.
- Comprendió el módulo
- Sí
- ¿Cuántas veces leíste el módulo?
- Dos veces

- ⇒ ¿Te sirvió para tu trabajo lo que leíste?
- ⇒ Sí, toda esa teoría lo aplico
- ⇒ ¿Qué es estructura organizativa?
- ⇒ Explica, todo lo que hay es estructura. La estructura es una composición de elementos y todos cumplen unas funciones. Por eso, toda estructura está compuesta por elementos que cumplen una determinada función. Estructura es sinónimo de sistema y da ejemplos de estructura: la Coca-cola, el INFE, etc.
- ⇒ ¿Tienes otra duda?
- ⇒ ¿Qué es el enfoque sistemático en la gestión educativa institucional?
- ⇒ Toda institución cumple una función y a ese trabajo se llama gestión. La gestión está dada hacia fuera, pero también hay gestión interna. La gestión educativa debe manejarse desde un punto de vista sistemático.
- ⇒ Sí, comprendo.
- ⇒ ¿Qué es sistema de administración?
- ⇒ Se refiere a la administración de recursos humanos, materiales y financieros.
- ⇒ ¿Cómo se hace un proyecto de investigación?

El tutor habla primero sobre los métodos de investigación: histórico, comparativo, método etnográfico, etc.

- ⇒ Tengo miedo de no realizar adecuadamente un proyecto.
- ⇒ Te ayudo y te recomiendo trabajar con migo

Finaliza la tutoría de reforzamiento y fija el participante la próxima fecha que vendrá.

Este abandona el ambiente.

DIARIO DE CAMPO

NIVEL: Módulo N° 3, Tutoría Presencial Inicio
HORARIO: 19:0 a 21:00 p.m.
N° DE PARTICIPANTES: 14 participantes
GRUPO: "F"
FECHA: 26/05/04

¿Cuáles son las técnicas e instrumentos que utilizan los tutores para evaluar a los participantes al inicio del proceso de enseñanza y aprendizaje?

Son las 19:00 de la noche y los alumnos llegan uno por uno. Mientras pasaban al aula sostuve una conversación con uno de ellos:

Observador: ¿Qué te parecen los exámenes?

Participante: Me parecen adecuados, además me parece que la docente es muy buena.

Se inician el taller presencial a las 19:17, y la tutora empieza a dictar notas a los participantes del anterior módulo. Después ésta indica las fechas de las próximas tutorías presenciales grupales, el lugar, la fecha para el examen final, etc. Antes de la entrega de los trabajos de cada unidad se trabajara en talleres, señala.

Empieza la tutoría grupal presencial. Para ello, la tutora primero provee a los participantes unas fichas pequeñas y les pide escriban en ellas todo lo que recuerdan del módulo dos. A los 8 minutos la tutora empieza a recoger las ficha que fueron

llenadas, empieza a dar lectura...A medida que leía reforzó y enriqueció los conocimientos de los participantes.

Ésta señala que lo que más recuerdan del módulo 2 es el tema de las NEBAS; hace resaltar que ese es uno de los aspectos más relevantes del contenido anterior. Y después explica que para descubrir las NEBAS se debe utilizar la técnica de la entrevista, encuesta, grupos focales y las técnicas proyectivas.

Posteriormente alista los materiales didácticos y empieza a desarrollar el taller presencial de inicio del módulo tres. En el primer papelógrafo presenta la competencia a lograr en el módulo tres. Empieza a explicar el contenido y conceptualiza a la desventaja social, al trabajo; y pregunta a los participantes: ¿Qué opinan del Código del Menor?, ¿Qué opinan de la esclavitud? Y explica lo que significan todas esas categorías.

Posteriormente la tutora pasa a formar grupos de trabajo. En el aula se organiza dos grupos de trabajo y lanza inmediatamente la pregunta ¿Señalen tres formas de dependencia que encuentra en la realidad de las NAJ's con los que trabajan? La respuesta se la hace a través de la utilización de técnica de Sociodrama. Uno de los miembros de un grupo opina que los educadores hacen que los NAJ's sean dependientes, y cuando estos cambian de trabajo éste no puede hacer las mismas cosas que cuando el educador estaba presente.

Termina el taller de inicio de módulo tres y los participantes poco a poco abandonan el ambiente.

GUÍA TEMÁTICA PARA TUTORES

¿Cuál es su concepción de evaluación de los aprendizajes?

¿Cuáles son las funciones de evaluación educativa?

¿Qué es lo que evalúa en los participantes al iniciar un proceso pedagógico?

¿Qué es lo que evalúa en los participantes durante el desarrollo de un proceso educativo?

HORARIOS PERSONAL P. FENAJ

Horario / Cargos	Lunes		Martes		Miércoles		Jueves		Viernes		Sábado	
	M	T	M	T	M	T	M	T	M	T	M	T
DIRECTOR	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00		
COORDINADOR ACADEMICO	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00		
ENCARGADA AREA DE SERVICIOS	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00		
ENCARGADO DE COMUNICACIÓN	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00		
APOYO ETN	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00		
ENCARGADO DE DOCUMENTACIÓN	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00		
APOYO ADMINISTRATIVO	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00		
SECRETARIA	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00		
MENSAJERO	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00	9:00 a 12:30	14:30 a 19:00		
TUTOR "A"	9:00 a 12:30	15:30 a 18:30		15:30 a 18:30	9:00 a 12:30	15:30 a 19:30		15:00 a 21:00	9:00 a 12:00			
TUTOR "B"				19:00 a 21:30		19:00 a 21:30					9:30 a 12:00	