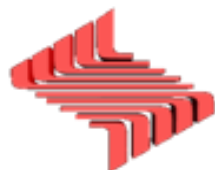


**NACIONAL EXPERIMENTAL DE  
LOS LLANOS UNIVERSIDAD  
OCCIDENTALES  
"EZEQUIEL ZAMORA"**



La Universidad que Siembra

**VICERRECTORADO  
DE PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO REGIONAL  
ESTADO APURE**

**COORDINACIÓN  
ÁREA DE POSTGRADO**

**ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA LA FORMACION DE PROFESORES EN  
PLANIFICACION Y EVALUACION DE LA UNIVERSIDAD EZEQUIEL ZAMORA,  
MUNICIPALIZADA ELORZA ESTADO APURE.**

**Autora: Profa: Ivonne Ojeda**

**Tutora: Dra: Tivisay Ortiz**

**ELORZA- NOVIEMBRE - 2019**

Universidad Nacional Experimental  
de los Llanos Occidentales  
"Ezequiel Zamora"



La Universidad que  
siembra

Vicerrectorado de Planificación y Desarrollo  
Regional  
Coordinación de Postgrado  
Maestría en Docencia Universitaria

**ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA LA FORMACION DE PROFESORES  
EN PLANIFICACION Y EVALUACION DE  
LA UNIVERSIDAD "EZEQUIEL ZAMORA" MUNICIPALIZADA ELORZA,  
ESTADO APURE.**

Trabajo de grado para Optar al Título de Magíster en Docencia Universitaria

**Autora: Ivonne Ojeda**

**C.I: 11.753.418**

**Elorza, Noviembre 2019**

Universidad Nacional Experimental  
de los Llanos Occidentales  
"Ezequiel Zamora"



La Universidad que  
siembra

Vicerrectorado de Planificación y Desarrollo  
Regional  
Coordinación de Postgrado  
Maestría en Docencia Universitaria

**ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA LA FORMACION DE PROFESORES  
EN PLANIFICACION Y EVALUACION DE  
LA UNIVERSIDAD "EZEQUIEL ZAMORA" MUNICIPALIZADA ELORZA  
ESTADO APURE.**

Trabajo de grado para Optar al Título de Magíster en Docencia Universitaria

**Autora: Ivonne Ojeda**

**C.I: 11.753.418**

**Tutora: Dra. Tivisay Ortiz**

**Elorza, Noviembre de 2019**



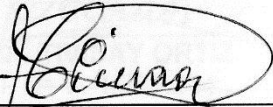
Universidad Nacional Experimental  
de los Llanos Occidentales  
"Ezequiel Zamora"  
UNELLEZ – Apure

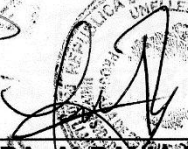
Vicerrectorado de Planificación  
y Desarrollo Regional


**PROGRAMA DE ESTUDIOS AVANZADOS**

### ACTA DE PRESENTACIÓN Y DEFENSA DE TRABAJO DE GRADO

Hoy 10 de Noviembre del año 2019, siendo las 02:00 pm, en el Aula "1" del Vicerrectorado de Planificación y Desarrollo Regional de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora" UNELLEZ – Apure, se dio inicio al acto de Presentación y Defensa del Trabajo de Grado titulado: **"ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA LA FORMACION DE PROFESORES EN PLANIFICACION Y EVALUACION DE LA UNIVERSIDAD EZEQUIEL ZAMORA MUNICIPALIZADA ELORZA"**, bajo la responsabilidad del (la) participante: **IVONNE OJEDA**, titular de la Cédula de Identidad N° **V- 11.753.418**, perteneciente a la **XXI Cohorte**, realizado bajo la tutoría del (la) profesor (a): **DRA. TIBISAY ORTIZ**, para la obtención del título de: **MAGÍSTER SCIENTIARUM EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**, Mención: **DOCENCIA UNIVERSITARIA** El Acto se realizó en presencia del Público asistente que atendió a la invitación formulada a tal efecto y de los miembros designados según **Resolución Comisión Asesora de Estudios Avanzados de la UNELLEZ, Acta N° 199, Ordinaria, de fecha 28/10/2019, Punto N° 80**, respectivamente, todo de acuerdo con las Normas Vigentes aprobadas por la Institución. El Jurado decidió por unanimidad **APROBAR** al Trabajo de grado presentado **Y OTORGAR MENCION HONORIFICA POR SU RELEVANCIA Y APOORTE EN LA PRAXIS UNIVERSITARIA**, de conformidad firman la presente:

  
**DRA. TIVISAY ORTIZ**  
C.I. N° V- 4.999.234  
Tutora

  
**DRA. ALBANIA PEREZ**  
C.I. N° V- 9.874.742  
Jurado Principal

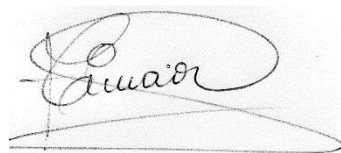
  
**DRA. ROSALIA PEREZ**  
C.I. N° V- 9.871.870  
Jurado Principal

## CARTA DE APROBACION DEL TUTOR

**Ciudadano (a):**  
**Coordinador (a) y demás miembros de la**  
**Comisión Técnica de Postgrado de la “UNELLEZ”**  
**Vicerrectorado de Planificación y Desarrollo**  
Su despacho.-

Por medio de la presente, hago constar que he leído el Trabajo Especial de Grado, presentado por la ciudadana: IVONNE OJEDA, para optar al grado de Magister en Docencia Universitaria, cuyo Título es: **ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA LA FORMACION DE PROFESORES EN PLANIFICACION Y EVALUACION DE LA UNIVERSIDAD “EZEQUIEL ZAMORA” MUNICIPALIZADA ELORZA, ESTADO APURE.**, acepto asesorar al participante en calidad de tutor, durante la etapa del desarrollo del Trabajo Especial de Grado hasta su presentación y evaluación.

En el municipio Rómulo Gallegos a los 07 días del mes de octubre del 2019.



---

Dra. Tivisay Ortiz  
C.I.V- 4999234  
TUTORA

## **DEDICATORIA**

A Dios, por ser el motor fundamental en mi vida.

A mis padres, porque siempre me brindaron su apoyo y consejos para hacer de mí una mejor persona.

A mis hijos Víctor e Ivanna quienes permanentemente me apoyaron con espíritu alentador, contribuyendo incondicionalmente a lograr mis metas y objetivos propuestos.

A mis hermanos José Ricardo y Carmen Inés quienes han sido mi ejemplo y lucha para alcanzar mis metas.

A ustedes dedico mi trabajo....

## **GRACIAS A TODOS**

**Ivonne**

## **AGRADECIMIENTO**

Quiero expresar mi gratitud a Dios por ser mi guía y acompañarme en el transcurso de mi vida, brindándome salud, paciencia y sabiduría para culminar con éxitos mis metas propuestas.

A mis padres por ser mi pilar fundamental, por su apoyo constante e incondicional y por llenar mi vida con sus valiosos consejos.

A mis hijos Víctor e Ivanna por ser mi fuente de motivación e inspiración para poder superarme cada día y así poder luchar para que la vida nos repare un futuro mejor.

Así mismo, agradezco infinitamente a mis hermanos quienes con sus palabras de aliento no me dejaron decaer para que saliera adelante.

De manera muy especial a mi tutora de tesis Dra Tivisay Ortiz, por haberme guiado, quien con su experiencia y sapiencia me orientó en mi investigación.

A mis compañeras porque sin en el equipo que formamos no hubiésemos logrado este éxito, especialmente a mi querida comadre María Hurtado. Yelys y Rossana.

A mi casa de estudio UNELLEZ por ser mi alma mater y a mis profesores por brindarme sus conocimientos, sus asesorías, agradecida de esos aprendizajes.

Les agradezco y hago presente mi afecto hacia ustedes y a mi hermosa familia.

**GRACIAS A TODOS**

**Ivonne**

**INDICE GENERAL**

Acta De Presentación y Defensa De Trabajo Grado	iv
Carta De Aprobación Del Tutor	v
Dedicatoria	vi
Agradecimiento	vii
Índice General	viii
RESUMEN	x
INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO	4
I. EL PROBLEMA	4
Planteamiento del problema	4
Objetivos de la investigación	7
Objetivo general	7
Objetivos específicos	7
Justificación	7
III. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	9
Antecedentes de la investigación	9
Bases teóricas	11
La formación del profesorado universitario	11
Importancia de la formación docente del profesorado universitario	14
La planificación de la formación pedagógica del profesorado universitario	15
Teorías que sustentan la investigación	30
Bases legales	36
Operacionalización de variables	39
III. MARCO METODOLOGICO	40
Enfoque Epistemológico	40
Población y muestra	42



Técnica e instrumento de recolección de datos	42
Validez y confiabilidad	44
Técnica de análisis de datos	44
IV. PRESENTACION Y ANALISIS DE RESULTADOS	45
V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	55
VI PROPUESTA:	58
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	65



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA**  
**UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL DE LOS LLANOS**  
**OCCIDENTALES “EZEQUIEL ZAMORA”**  
**VICERRECTORADO DE PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO**  
**REGIONAL**  
**COORDINACIÓN DE POSTGRADO**

**ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA LA FORMACION DE PROFESORES**  
**EN PLANIFICACION Y EVALUACION DE**  
**LA UNIVERSIDAD “EZEQUIEL ZAMORA” MUNICIPALIZADA ELORZA**  
**ESTADO APURE.**

**Autora: Ivonne Ojeda**  
**Tutora: Tivisay Ortiz**  
**Fecha: Noviembre 2019**

**RESUMEN**

Esta investigación tiene como objetivo general proponer estrategias didácticas para la formación de profesores en planificación y evaluación de los aprendizajes en la UNELLEZ Municipalizada Elorza, Estado Apure. Entre sus Objetivos Específicos están: Diagnosticar el conocimiento que poseen los profesores de la UNELLEZ Municipalizada Elorza sobre planificación y evaluación de los aprendizajes. Determinar las estrategias de Planificación y evaluación desarrolladas por los docentes. Elaborar estrategias didácticas para la formación de los profesores de la UNELLEZ Municipalizada Elorza en planificación y evaluación de los aprendizajes que permitan fortalecer el desempeño del docente. El mismo, está sustentado teóricamente en la Jerarquía de las Necesidades de Maslow A. (1970- 1980), Teoría constructivista de Jean Piaget,(1980). Metodológicamente, se ubicó en la modalidad de proyecto factible, con una población de 45 Profesores, dada las características de la población finita se tomó el total de la población. Con respecto a las técnicas de recolección de información se empleó la encuesta, el instrumento de recolección de información lo constituye un cuestionario elaborado con la técnica utilizada técnica: la encuesta y el instrumento un cuestionario contentivo de 18 ítems, con opciones siempre, algunas veces y nunca validez de experto y confiabilidad de test y retest. En referencia a las Técnicas de Análisis de los datos fueron tabulados y analizados mediante la estadística descriptiva utilizando frecuencias y porcentajes simple. Entre sus conclusiones, se obtuvo lo siguiente: los docentes si toman en cuenta diversos canales de aprendizaje e indican que existe relación directa entre los objetivos o competencias y las estrategias de evaluación. Por tanto se recomienda: Compartir, ideas, experiencias, nuevos conocimientos con los demás docentes de la misma institución y de otros centros educativos que laboren en el área en estudio y construir así una plataforma de estrategias didácticas.-Implementar la Propuesta.

**Descriptor: Planificación- Evaluación de aprendizaje- estrategias didácticas**



BOLIVARIAN REPUBLIC OF VENEZUELA  
 EXPERIMENTAL NATIONAL UNIVERSITY OF THE WESTERN PLAINS "EZEQUIEL  
 ZAMORA"  
 VICERECTORATE OF PLANNING AND REGIONAL DEVELOPMENT  
 POSTGRADUATE COORDINATION

DIDACTIC STRATEGIES FOR THE TRAINING OF TEACHERS IN PLANNING AND  
 EVALUATION OF  
 THE UNIVERSITY "EZEQUIEL ZAMORA" MUNICIPALIZED ELORZA APURE  
 STATE.

**Author: Ivonne Ojeda**

**Tutor: Tivisay Ortiz**

**Date: November 2019**

**SUMMARY**

This research has as a general objective to propose teaching strategies for the training of teachers in planning and evaluation of learning in the UNELLEZ Municipalized Elorza, Apure State. Among its Specific Objectives are: To diagnose the knowledge possessed by the professors of the Elorza Municipalized UNELLEZ on planning and evaluation of learning. Determine the planning and evaluation strategies developed by teachers. To develop didactic strategies for the training of the teachers of the UNELLEZ Municipalized Elorza in planning and evaluation of the learning that allow to strengthen the teacher's performance. It is theoretically based on the Hierarchy of Needs by Maslow A. (1970-1980), Constructivist Theory by Jean Piaget, (1980). Methodologically, it was located in the feasible project modality, with a population of 45 teachers, given the characteristics of the finite population, the total population was taken. With respect to the information collection techniques, the survey was used, the information collection instrument constitutes a questionnaire elaborated with the technique used: the survey and the instrument a questionnaire containing 18 items, with options always, sometimes and sometimes. Never expert validity and reliability of test and retest. In reference to the Data Analysis Techniques, they were tabulated and analyzed using descriptive statistics using simple frequencies and percentages. Among its conclusions, the following was obtained: teachers do take into account various learning channels and indicate that there is a direct relationship between objectives or competencies and evaluation strategies. Therefore it is recommended: Share, ideas, experiences, new knowledge with other teachers of the same institution and other educational centers that work in the area under study and thus build a platform for teaching strategies.-Implement the proposal. Descriptors: Planning- Learning assessment- teaching strategies

## INTRODUCCION

En las últimas décadas, el sector educativo ha sido objeto de profundas transformaciones, particularmente el nivel superior en un intento por responder y adaptarse a las demandas actuales. Es así como, el enfoque curricular basado en competencias, surge como una propuesta a esas necesidades sociales, científicas y tecnológicas, de una sociedad, que hoy en día, es llamada la sociedad del conocimiento o de la información. Asociado a esto se encuentra, el cambio de paradigma: De una educación centrada en la enseñanza a una educación centrada en el aprendizaje.

Al respecto, Salinas (2006), citado por Umaña (2015, p.1) declara que “las instituciones universitarias se encuentran en transición. Los cambios en el mundo productivo, la evolución tecnológica, la sociedad de la información, la tendencia a la comercialización del conocimiento, la demanda de sistemas de enseñanza-aprendizaje más flexibles y accesibles a los que pueda incorporarse cualquier ciudadano a lo largo de la vida”.

Consecuentemente, se reafirma que los movimientos de innovación pedagógica, se dirigen a la formación de personas íntegras, competentes y capaces de desarrollar una plataforma integral de competencias básicas tanto para su bienestar personal como profesional: aprender a aprender, aprender a cooperar, aprender a comunicar, aprender a gestionar las emociones, desarrollar el sentido crítico, y desarrollar la motivación intrínseca.

Esta misión propone una serie de condicionantes en la planificación y desarrollo del proceso formativo: el estudiante debe ser activo y autónomo en la construcción de su propio conocimiento; la enseñanza debe fomentar aprendizajes no solo conceptuales, pero también aprendizajes

procedimentales y actitudinales; se deben desarrollar las competencias necesarias que le permitan a los estudiantes desenvolverse creativa y adecuadamente en su entorno promoviendo situaciones significativas en condiciones "similares" al contexto real, es decir, colaboración, experimentación, resolución de conflictos y toma de decisiones, entre otras, (Monereo y Pozo, 2013).

Desde esta perspectiva, la evaluación de los aprendizajes cobra particular relevancia y asociadas a los cambios en la enseñanza, se esperan innovaciones sustantivas en las prácticas evaluativas de los docentes. En la actualidad, casi todos los que participan en promover cambios en la enseñanza reconocen la necesidad de impulsar simultáneamente cambios profundos en la evaluación educativa. Se reconoce que si las prácticas de evaluación no se modifican, los supuestos cambios pedagógicos en la enseñanza no tendrán ninguna repercusión ni en el sistema educativo ni en el alumnado.

Como puede percibirse a partir de lo planteado anteriormente, se prescribe la planificación y evaluación como un instrumento indispensable cuya finalidad es desarrollar un proceso colegiado la cual ofrece información relevante no sólo para el estudiante, y para el profesor en la toma de decisiones, sino también, para todos los actores involucrados en el proceso educativo. La presente investigación está orientada a Proponer estrategias didácticas para la formación de profesores en planificación y evaluación de los aprendizajes en la UNELLEZ Municipalizada Elorza, Estado Apure, de acuerdo a la metodología tiene la modalidad de proyecto factible, se estructura en seis (06) capítulos, cuyos contenidos se detallan a continuación:

El capítulo I hace referencia a la descripción del problema, indicando los objetivos del mismo y la justificación. Capítulo II: Lo constituye el Marco Teórico este se basa en la investigación documental, indicando los antecedentes de las investigación y así como también las bases teóricas,

Bases legales y Operacionalización de las variables. Capítulo III: Se refiere al Marco Metodológico conformado por el tipo de la investigación, diseño de la investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos de recolección de datos, validación del instrumento, procesamiento de datos y técnicas de análisis de datos

Capítulo IV. Referente a la presentación y análisis de los resultados, los cuales se expusieron en cuadros estadísticos de distribución de frecuencia y porcentaje y se graficaron. Sigue el Capítulo V que está relacionado con las Conclusiones y Recomendaciones y por último se presenta el Capítulo VI, con la Propuesta. Finalmente, se detallan las referencias bibliográficas y electrónicas que sustentaron los aspectos de la investigación.

# CAPITULO I

## EL PROBLEMA

### Planteamiento del Problema

Es un reto para el docente enfrentar la realidad educativa venezolana. En la actualidad la sociedad es más diversa, los avances tecnológicos demandan de un modelo educativo que esté sustentado desde la práctica pedagógica para que pueda dar respuesta a los problemas que subyacen en la sociedad. La situación educativa hoy más que nunca requieren de una *formación docente* permanente que permita al profesorado reflexionar sobre su quehacer pedagógico. Estos requerimientos bien pueden consolidarse a través de la investigación educativa, este camino permitirá al profesional de la educación vincular la teoría con la práctica; dualidad que siempre debe estar presente en la formación docente, para ello debe conjugarse el saber epistemológico de la ciencia educativa con el saber experiencial docente, puesto que, de ello se desprende una buena praxis educativa.

Díaz (2013) asevera que:

La formación docente es un proceso complejo, vista su naturaleza humana, donde se evidencia la relación entre la educación formal e informal, dominios pedagógicos, didácticos, disciplinares, éticos y estéticos y que se revela desde dos entidades: a) La práctica pedagógica y b) El saber pedagógico, (p.21).

Según lo expuesto por el autor debe existir un compromiso de absoluta responsabilidad del docente ante su formación permanente, porque esto le permitirá comprender ese proceso complejo que abarca desde los fundamentos epistemológicos que le orienten para precisar teorías y asumir su práctica pedagógica como un reto para la transformación social.

Asimismo, Izarra (2013) expone que la formación docente es compleja, pues supera la adquisición de conocimiento, porque debe existir una transformación tanto en lo personal como en lo profesional; esta transformación se adquiere incorporando la experiencia con el conocimiento, de manera que se integren a las estructuras de la persona docente.

En este propósito, es de suma importancia el compromiso profundo de los profesionales de la enseñanza, porque el docente debe tener la capacidad de auscultar todas y cada una de las situaciones que se presentan en su práctica pedagógica, de manera que pueda orientar y mediar en los procesos de aprendizaje de los estudiantes que dependen de él. Es por ello que la responsabilidad, seriedad, actuación, compromiso, actualización del maestro es prominente para generar verdaderos cambios en la sociedad.

Sin embargo, es preocupante la situación que se diagnóstica en la Consulta Nacional por la Calidad Educativa (CERPE 2014), realizada en toda la geografía nacional. En los resultados de dicha consulta se evidencia la inconformidad que tienen los estudiantes y distintos sectores de la vida nacional con el desempeño de los docentes, puesto que, se considera que los maestros “carecen de habilidades y destrezas pedagógicas” (p. 28). Por otra parte, se diagnosticó que distintos sectores demandan que: “el aprendizaje sea atractivo, flexible, creativo, contextualizado, innovador, que promueva la relación entre teoría y práctica, pero sobre todo que la educación sirva para resolver problemas de la vida cotidiana”. (p. 22).

En cuanto a la formación docente los datos recogidos evidencian que: “el 53% de los consultados privilegian la formación docente como el elemento clave para mejorar la calidad educativa” (p.26). Asimismo, en la consulta se precisa que:

Familias y Consejos Educativos les preocupa la actitud pasiva e indiferente de un grupo de docentes ante los problemas del quehacer educativo, los problemas de los estudiantes, sus familias y entorno y aseguran que debe fomentarse una formación para el



servicio. Que sólo puede ser maestro quien tenga la vocación (p.31).

Existe una fuerte preocupación por la calidad de la enseñanza ya que existe el convencimiento de que la formación de los docentes se viene mostrando de manera cada vez más evidente, como el mejor recurso para incrementar los índices de calidad de enseñanza en la universidad. Una condición indispensable para la universidad de calidad es contar con un profesorado bien formado y con excelencia tanto investigadora como docente. Las universidades cuentan con profesorado con fuerte preparación como especialistas en diferentes áreas disciplinares, pero presentan una deficiente formación pedagógica y en habilidades sociales, esta situación, plantea la necesidad de invertir tiempo y esfuerzo en el diseño y puesta en marcha de programas formativos acordes con las necesidades detectadas.

En este orden de ideas, las instituciones de educación universitaria están llamadas a plantear políticas, directrices y programas de formación en materia de evaluación y planificación de los procesos de formación pedagógica del profesorado universitario es una necesidad actual de numerosas instituciones que ofrecen actividades formativas, además brindar elementos a los formadores y autoridades universitarias sobre las decisiones básicas en cuanto a la planificación de la formación, así como las correspondientes a la evaluación de la formación de acuerdo a los propósitos de la institución, sus condiciones y recursos.

- ¿Qué conocimientos poseen los docentes de la UNELLEZ Municipalizada Elorza sobre planificación y evaluación de los aprendizajes?

- ¿Cuáles estrategias implementan los docentes en planificación y evaluación de los aprendizajes

- ¿Como diseñar estrategias didácticas para la formación de los docentes de la UNELLEZ Municipalizada Elorza en planificación y evaluación de los aprendizajes?

## **Objetivos de la Investigación**

### **Objetivo General**

Proponer estrategias didácticas para la formación de profesores en planificación y evaluación de los aprendizajes en la UNELLEZ Municipalizada Elorza, Estado Apure.

### **Objetivos Específicos**

- Diagnosticar el conocimiento que poseen los profesores de la UNELLEZ Municipalizada Elorza sobre planificación y evaluación de los aprendizajes.
- Determinar las estrategias de Planificación y evaluación desarrolladas por los docentes.
- Elaborar estrategias didácticas para la formación de los profesores de la UNELLEZ Municipalizada Elorza en planificación y evaluación de los aprendizajes que permitan fortalecer el desempeño del docente.

## **Justificación de la Investigación**

Con esta investigación se intenta proponer un aporte curricular identificado con los cambios que en este aspecto se están suscitando en la actualidad. Este trabajo es conveniente, ya que van a permitir conocer a qué nivel se encuentra la planificación y evaluación, realizada por los docentes y cuál es el grado de preparación que tienen en relación a los proyectos de aprendizaje. Este conocimiento constituye un insumo para diseñar la propuesta que sirve para la actualización pedagógica en cuanto a la planificación y evaluación de los aprendizajes.

En tal sentido la investigación se justifica en los siguientes aspectos:

En el aspecto social; La educación requiere docentes orientados a la excelencia, aquellos que enseñen a ser, a aprender, a convivir y a hacer.

En el aspecto teórico; El docente es un gerente de aula, cuya actividad consiste en planificar, organizar, controlar y evaluar de forma eficaz y eficiente para así obtener un mejor rendimiento de sus estudiantes.

Aspecto académico; La investigación se basa en la creación de estrategias didácticas que le permitan al docente recordar la importancia que tiene dentro del ambiente educativo, además de proporcionar a los facilitadores y futuros estudiantes

Con los resultados de esta investigación se pretende el mejoramiento del proceso de enseñanza para que incida en el aprendizaje de los estudiantes y en un posible mejoramiento del rendimiento académico, aspecto que está fuera de los límites de este trabajo.

Los beneficiarios directos de esta investigación serán los docentes, ya que a través de la aplicación de la propuesta expuesta se les facilitará la innovación en las estrategias didácticas de planificación y evaluación, generándose un cambio en las actividades pedagógicas.

La investigación se encuentra ubicada dentro de las líneas de investigación del Proceso de Educación y aprendizaje.

## **CAPITULO II**

### **MARCO TEORICO REFERENCIAL**

Para Tamayo y T (2014), define el marco teórico de la investigación como, "aquel que amplía la descripción del problema. Integra la teoría con la investigación y sus relaciones mutuas" (p. 53). Partiendo de esta percepción, se puede concluir que el marco teórico es aquel donde se plasman diferentes posturas de otros autores con respecto al trabajo que se esté realizando, con el propósito de hacer más comprensible dicho estudio.

#### **Antecedentes de la Investigación**

Según Tamayo y Tamayo (2014), plantean que resulta provechoso revisar investigaciones anteriores con la finalidad de conocer los resultados de estudios realizados en torno al problema de investigación, con el fin de reforzar o guiar el proceso investigativo. Igualmente, los referidos autores refieren el hecho donde los antecedentes de la investigación son una síntesis conceptual de los trabajos relacionados con el objeto de estudios realizados anteriormente para determinar el enfoque metodológico utilizado y los resultados de la misma.

Los antecedentes en toda investigación son importantes para poder dejar plasmado los diferentes resultados y así poder determinar cómo se comporta determinada variable ante situaciones distintas y en épocas muchas veces continuas. Por lo antes expuesto, se efectuó una revisión de los diferentes estudios relacionados con el tema y los mismos se describen a continuación:

Al respecto, Caballero (2015) realizó una investigación titulada: "La formación del profesorado universitario y su influencia en el desarrollo de la

actividad profesional, presentado en la Universidad de Granada, España”. El perfil del profesorado universitario se va definiendo y transformando a partir de las exigencias que los sistemas de evaluación e incentivación establecen para el acceso y la promoción dentro de la profesión. En esta línea, la formación del profesorado universitario se constituye como un factor clave para crear ese perfil y contribuir al desarrollo de una determinada identidad profesional.

El trabajo que aquí se presenta tiene por objetivo determinar en qué grado diferentes modalidades de formación están influyendo en el desarrollo de la actividad profesional que el profesorado desempeña y analizar si existen diferencias significativas en las respuestas en función de determinadas variables descriptivas (sexo, edad, rama científica, categoría profesional, etc.). Este trabajo, que se encuadra dentro de una investigación más amplia, combina el uso de la metodología cuantitativa, a través de un cuestionario inédito, y la metodología cualitativa, a través de la entrevista biográfico-narrativa. Los resultados obtenidos muestran que la formación permanente ejerce mayor influencia en el desarrollo profesional que la formación inicial, pues esta última es prácticamente inexistente, especialmente para el desempeño de la actividad docente. Asimismo, atendiendo a diversas variables descriptivas, se perciben diferencias significativas en las respuestas del profesorado.

Las conclusiones llevan a resaltar la necesidad de plantear sistemas de formación más adecuados a las exigencias requeridas en las evaluaciones, especialmente durante la fase previa e inicial de la carrera profesional. Y, también, se insta a los departamentos a ofrecer un mayor apoyo formativo al profesorado, posibilitando la transformación de éstos en comunidades de aprendizaje.

Por otra parte, se presenta el trabajo de Gómez (2015), “Usos didácticos y estrategias de formación de los docentes de matemática para la integración curricular de los medios tecnológicos. Caso: Profesores de la

Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Carabobo”. El estudio descriptivo contando una población de 67 profesores adscritos al Departamento de Matemática y Física de la Facultad, en el que llegó a concluir: los docentes manifiestan tener conocimientos acerca de los medios tecnológicos tanto técnicos como didácticos en niveles bajos.

Es decir, en cuanto a la formación del dominio técnico, la tendencia mayor es usar el Internet y los procesadores de textos, mientras que la tendencia baja fue el uso de foros, blogs y wiki, argumentando que no se encuentran formados para producir dichos medios. Asimismo, el dominio didáctico se ubicó en los niveles bajo; por lo que no manejan adecuadamente las herramientas de proyector de diapositivas, video beam, retroproyector, unidades de memoria, hipertextos e hipermedia. De esta manera se confirma que no existe la integración curricular de los medios tecnológicos, por lo que existe la necesidad de crear estrategias de formación sobre los medios tecnológicos.

De igual forma, Agrinzones, (2016) realizó una investigación titulada; “Evaluación del desempeño docente en la implementación de Estrategias de enseñanza y aprendizaje”. El desempeño docente en la actualidad ha despertado el interés en conocer qué factores son clave para la mejora de los aprendizajes y cómo elevar la calidad del entorno educativo. Así mismo, el profesor es un agente de cambio, su tarea no es sólo transmitir información, sino realizar un proceso de enseñanza que genere aprendizajes de forma significativa y contextualizada para lograr mayor rendimiento académico y el desarrollo integral del estudiante.

Por tanto el propósito de la investigación es evaluar el desempeño docente en la implementación de estrategias enseñanza y aprendizaje en la Unidad Educativa Hilda Núñez de Henríquez. La misma se abordó de forma evaluativa con un diseño de campo, que permitió conocer la problemática real del perfil del docente como facilitador de aprendizaje. Con una población de 110 estudiantes y una muestra del 30 por ciento, representado en 33

estudiantes .Así mismo, la recolección de datos se obtuvo a través de un cuestionario de preguntas cerradas, con alternativas de respuesta: siempre, algunas veces, nunca.

El mismo indico la validez de juicios de expertos. Su confiabilidad se calculó a través de la aplicación del coeficiente Alfa de Cronbach arrojando una confiabilidad de 0,84.Los datos fueron analizados de forma porcentual, representados en tablas y gráficos estadístico, de acuerdo a las dimensiones e indicadores de la tabla de especificaciones. Los resultados obtenidos en la evaluación del desempeño docente a través de su perfil personal y profesional, presentan debilidades en procedimientos metodológicos repetitivos en la enseñanza, observando poca creatividad, liderazgo, y habilidades pedagógicas en el aula.

### **Bases Teóricas**

Según Arias (2014), establece que las bases teóricas: Comprenden un conjunto de conceptos y proposiciones que constituyen un punto de vista o enfoque determinado, dirigido a explicar el fenómeno o problema planteado. Esta sección puede dividirse en función de los tópicos que integran la temática tratada o de las variables, que serán analizadas. (p.39).Las bases teóricas que le dieron sustento y apoyo a la presente investigación.

### **La Formación del Profesorado Universitario**

La formación del profesorado universitario se perfecciona a lo largo de varias fases: la pre-formativa, que alude al conjunto de experiencias previas escolares que determinan las concepciones de la enseñanza y del aprendizaje; la segunda fase es la formación inicial, que se realiza en una institución formativa; la tercera, de iniciación referida a las primeras experiencias dentro de la profesión; y la fase de desarrollo profesional, que

comprende todas las actividades que desarrolla el profesorado orientadas al mejoramiento y perfeccionamiento de su actuación profesional (Marcelo, 2009). Sin embargo, estas fases en Educación Superior son imprecisas y la formación inicial no existe (Mayor, 2008).

La iniciación a la profesión docente universitaria cubre los primeros años de vida laboral, la formación en esta etapa, se dirige a los profesores nóveles, expuestos a un entorno de inestabilidad, exigencia y competitividad, situación que no favorece el desarrollo profesoral (Caballero, 2013). Su formación se debería centrar en aprender la profesión, conocer las necesidades reales de la enseñanza y la investigación, y las buenas prácticas; mediante la orientación de un profesional con experiencia y trayectoria profesional reconocida, que tendría la figura de mentor (Sánchez y Mayor, 2008).

Si bien es cierto, no se cuenta con un sistema estructurado de enseñanza para la docencia universitaria como requisito para ingresar a la docencia, las instituciones brindan formación puntual relacionada con aspectos concretos que se derivan tanto de necesidades institucionales de actualización, como de herramientas concretas de la enseñanza (Caballero, 2013).

La fase de desarrollo profesional, considera los profesores más experimentados y se da en forma continua y a lo largo de la vida. Se origina en las necesidades institucionales y en el desempeño de la profesión, que surgen de las necesidades de actualización profesional generadas por el avance científico; necesidades del manejo de nuevas herramientas tecnológicas, para la gestión de la información y del conocimiento. Sin embargo estos procesos formativos se asumen más de una perspectiva teórica sin abordar las necesidades reales del contexto del aula y de las instituciones educativas (Caballero, 2013).

Cada vez se reconoce que el profesor universitario es más que un desarrollador o implementador de programas, tal como señala Benedito et al



(2009: 19), “debe ser reflexivo, crítico, competente en el ámbito de la disciplina, capacitado para ejercer la docencia y para realizar actividades de investigación”; por tanto se reconocen como funciones de su labor: la investigación, la docencia, su organización, la socialización de sus investigaciones, las innovaciones pedagógicas, la evaluación de la docencia y la investigación, la tutoría y evaluación de los alumnos, la participación en la gestión académica, participación en elección de otros profesores, la interacción con comunidades académicas y científicas, el mantener relaciones con el mundo del trabajo y su contribución a crear un clima de colaboración en la institución; son funciones que demandan preparación en diversas áreas de desempeño profesional por parte del profesor universitario, por tanto requieren procesos de formación sistemáticos y organizados que contribuyan a su perfeccionamiento.

Estos procesos formativos, se orientan hacia el desarrollo profesional universitario, entendido como “cualquier intento sistemático de mejorar la práctica, creencias y conocimientos profesionales, con el propósito de aumentar la calidad docente, investigadora y de gestión” (Benedito, 2009:131). Por tanto debe partir de un diagnóstico de necesidades actuales y futuras, de una organización y de sus miembros, y el desarrollo de programas y actividades para la satisfacción de esas necesidades.

El éxito del profesor universitario depende de su preparación holística, científica y pedagógica, de la interacción de las mismas con su disciplina y el contexto específico de enseñanza (Mayor, 2007); debe ser una construcción con otros que le permita la interacción con otras disciplinas, contextos y métodos. Al respecto, Stenhouse (2009), planea que el esfuerzo individual se requiere, pero no es eficaz si no está coordinado ni cuenta con el apoyo institucional.

En este orden de ideas, el aprendizaje y el conocimiento profesional de los profesores se construyen socialmente; y está determinado por la

cohesión e integración del grupo, el nivel en que se comparten las ideas, proyectos y objetivos (Rodríguez, 2012, p.52)

Más allá de ser un proceso formativo que incluye el desarrollo pedagógico, el conocimiento y comprensión del mismo y el desarrollo teórico; se considera mediado por un proceso de reflexión, “la formación del profesorado la consideramos como la preparación y emancipación profesional del docente para elaborar crítica, reflexiva y eficazmente un estilo de enseñanza que promueva un aprendizaje significativo en los alumnos y logre un pensamiento –acción innovador, trabajando en el equipo con los colegas para desarrollar un proyecto educativo común” (Medina y Domínguez, 1999:87, citado por Marcelo, 2009)

### **Importancia de la formación docente del profesorado universitario**

La docencia universitaria es una tarea compleja y exigente, tanto desde una perspectiva personal como institucional, que requiere formación específica y continuada (Zabalza, 2012). Llegar a ser un buen profesor universitario es un reto continuo a lo largo de la vida profesional.

A menudo se asume, erróneamente, que los nuevos profesores universitarios conocen cómo enseñar porque tuvieron oportunidad de experimentar cómo les enseñaban cuando fueron estudiantes (Sánchez y Mayor, 2009). Sin embargo, la imitación, o el aprendizaje vicario, no es un buen recurso para asegurar la competencia en una tarea altamente especializada como la enseñanza universitaria, que necesita entrenamiento, reflexión e intercambio de conocimientos (Amador *et al.*, 2012). Muchos profesores utilizan un repertorio limitado de estrategias de enseñanza y de evaluación porque la mayoría de ellos no han recibido formación en planificación pedagógica, diseño curricular, metodologías y recursos didácticos, y mucho menos, en sistemas y técnicas de evaluación. Como se dice comúnmente, para enseñar no basta con saber la asignatura o disciplina curricular.

Por otra parte, en el nuevo paradigma docente, centrado en el aprendizaje de los estudiantes, la capacidad psicopedagógica y didáctica es aún más necesaria. Hay que entrar en el campo de las competencias que el estudiante ha de adquirir, como por ejemplo, el trabajo en equipo, el trabajo autónomo, su capacidad creadora e innovadora... Todo ello modifica el papel del docente, que no solo debe enseñar la asignatura, sino que tiene que ejercer un papel de tutor, de dinamizador de experiencias y tareas de aprendizaje; y para ello, conocer y emplear metodologías alternativas a la clase magistral, como el estudio de caso, de problemas, el *role-playing*, el debate, el fórum, la exposición oral del estudiante, la elaboración de informes, sencillos trabajos de investigación... Y en el ámbito de la evaluación, ha de conocer y utilizar técnicas diferentes a los exámenes de opción múltiple y los exámenes escritos, como por ejemplo, el portafolio o carpeta de aprendizaje, las rúbricas, la autoevaluación y evaluación entre iguales, por citar algunas de las más conocidas.

El viejo concepto de desarrollo instruccional (*instructional development*) que señalaba los aspectos más técnicos de la enseñanza y el desarrollo de habilidades pedagógicas ha sido superado por el de desarrollo docente como un enfoque más holístico (Gibbs, 2009; Fernández, Guisasola, Garmendia, Alkorta y Madinabeitia, 2013), y comprende aspectos relativos al desarrollo profesional e instruccional, pero también al desarrollo organizacional. Este enfoque más comprensivo tiene en cuenta las concepciones docentes sobre el aprendizaje de los estudiantes, así como el aprendizaje desde la perspectiva de los estudiantes y las culturas organizativas (Gibbs y Coffey, 2004). Por último, todo lo referente al enfoque por competencias (diseño, desarrollo y evaluación) hacen más necesaria la formación del docente universitario en un mundo globalizado, transversal y tecnológico, a la vez que se mantienen los valores y la ética docente al servicio de la sociedad.

### **Ámbitos en los que incide la formación permanente del profesorado para el ejercicio de la docencia.**

La cualificación profesional de los profesores de universidad debe ser concebida como un proceso de formación continua en el que se exige una elevada preparación de su disciplina, combinada con la preparación pedagógica didáctica para el ejercicio de la práctica docente y con las funciones de investigación y de gestión institucional.

La importancia de la formación permanente en el ejercicio de la docencia surge de la necesidad de mejorar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se dirige al colectivo de profesores universitarios que necesitan actualizarse, innovar y adaptarse a los cambios permanentes y acelerados en la ciencia, la técnica y la sociedad. Por otra parte, responde a las exigencias que se plantean ante el desarrollo de nuevos marcos curriculares, nuevas titulaciones y planes de estudio modernos, flexibles, homologados con otros países y relacionados con el mundo del trabajo. Asimismo, actualizan al profesorado en nuevas propuestas pedagógicas innovadoras (por ejemplo, diseños por competencias, metodologías alternativas, evaluación continua, docencia virtual...) que traen como consecuencia una transformación de la docencia universitaria (Zabalza, 2003; Benedito, 2007; Imbernón, 2007).

Desde esta perspectiva, los principales ámbitos sobre los que puede incidir la formación permanente en el aspecto pedagógico son, entre otros, los siguientes:

- Actualización científica y pedagógico-didáctica, especialmente en la mejora de los procesos de planificación y diseño del trabajo docente.

- Conocimiento de las necesidades de los estudiantes, en general, y del grupo clase, en particular.

- Formación derivada de reformas curriculares de gran calado. Por ejemplo, en Europa, la implementación del Espacio Europeo de Educación Superior ha supuesto muchos cambios derivados de propuestas teóricas,

normativas y recomendaciones para armonizar titulaciones (grado-posgrado), introducir conceptos básicos (*long life learning*), partir del estudiante como eje del aprendizaje, diseño por competencias, propuestas metodológicas alternativas...

-Manejo suficiente de las herramientas tecnológicas para su eficaz incorporación en los procesos de aprendizaje teniendo en cuenta las características inherentes de las mismas. En estas se consideran desde las tecnologías más sencillas (como el uso de Power Point), hasta sistemas que se componen de agregados tecnológicos (como las plataformas de gestión de cursos en línea).

-Formulación y experimentación de procedimientos y estrategias innovadoras.

-Dominio de aspectos técnicos e instrumentales que ayudan a los profesores a actualizarse sobre mejoras relacionadas con la metodología didáctica (aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en problemas —ABP o PBL, por sus siglas en inglés—) y evaluación de los aprendizajes (evaluación diagnóstica, evaluación formativa, evaluación sumativa, evaluación auténtica, escalas, rúbricas, pruebas objetivas).

### **La Planificación de la Formación Pedagógica del Profesorado Universitario**

La formación permanente del profesorado universitario requiere actuaciones, modalidades y estrategias muy diversas y altamente flexibles y adaptadas a las prioridades de la institución (léase universidad, facultad, departamento...), a las necesidades cambiantes del profesorado a lo largo de su vida profesional y a las demandas de los centros. Estos marcos de referencia, así como los contextos en que se desarrolla la formación (características de los centros, perfil del profesorado — sea novel o veterano—, finalidad de la formación, etc.) condicionan o determinan la mejor acción formativa y la planificación más adecuada.

En este sentido, la planificación y organización de la formación pedagógica del profesorado requiere tomar una serie de decisiones en función de las necesidades, condiciones y recursos de los que se dispone. Cada evento formativo puede ser único en sí mismo, en tanto que todas estas decisiones se conjugan de manera particular.

En los programas de formación de las instituciones de siete países (Argentina, Brasil, Chile, Costa Rica, España, México y Portugal) estudiados por esta Red, se encontró que las propuestas de formación responden a las siguientes preguntas:

¿Qué tipo de competencias se desean formar en el profesorado?

¿A quién va dirigida la formación?

¿Por qué es necesaria la formación?

¿Cómo se hará la formación?

¿Cuándo se hará la formación?

¿Cómo se evaluará la formación?

Si bien es cierto que las respuestas a estas preguntas son definitivas para desarrollar el plan de formación, no existe un orden determinado para darles respuesta. En este apartado se abordan las primeras cinco preguntas. Para darles respuesta se propone en cada caso una clasificación particular. Se pretende así facilitar la identificación de la multiplicidad de tipos de formación y que, por tanto, se vea que es muy difícil dar una respuesta única a la sexta pregunta, es muy difícil dar una respuesta única a la sexta pregunta.

### **Modalidades de formación según la estructura del evento formativo.**

Se entiende por modalidad de formación «las formas que adoptan las actividades de formación del profesorado en el desarrollo de los procesos formativos, en virtud de unos rasgos que se combinan de distinta manera en cada caso: el modo de participación (individual o colectiva), el nivel de

planificación de la actividad (existencia de un proyecto o no, planificación cerrada o no, etc.), los roles e interacciones de los sujetos que intervienen (organizadores y organizadoras, “expertos”, asesores, participantes...), el grado de implicación que exige de los participantes y su mayor o menor grado de autonomía, la dinámica y estructura internas de las sesiones y las estrategias preferentes con las que desarrollan, etc.» (MEC, 1994: 9).

Ejemplos de modalidad de formación son los cursos, seminarios, grupos de trabajo, etc. Para elegir la modalidad adecuada, es necesario tener claridad sobre las competencias, selección y secuencia de contenidos, identificación de las estrategias metodológicas adecuadas y congruentes con las competencias, precisión de espacios y tiempos, definición de relaciones entre el formador y el profesorado.

La caracterización de estas modalidades formativas gira en torno a la interacción de varios aspectos, como el perfil del profesorado asistente, la planificación de la formación (diseño, proceso y evaluación), el modo de participación del profesorado (individual o colectiva) y el nivel de autonomía del profesorado asistente. A continuación se caracterizan algunos ejemplos de modalidades de formación:

**Curso.** Actividad estandarizada que tiene por objeto el estudio sobre una materia estructurada como una unidad. La finalidad principal de un curso es la transmisión de nuevos contenidos de carácter científico, técnico y/o pedagógico a cargo de especialistas en la materia. El número de participantes no suele ser determinante.

**Seminario.** Reunión especializada que tiene naturaleza académica, cuyo objetivo es realizar un estudio en profundidad de determinadas temáticas a partir de la interacción entre los especialistas y usualmente un trabajo individual complementario. Se requiere un alto grado de implicación de los miembros y voluntad de mejorar la práctica profesional, colaborando en equipo, analizando contenidos y proponiendo iniciativas para profundizar en el estudio de determinados temas educativos que van surgiendo a partir

de las aportaciones de los propios asistentes. En cuanto a la duración, puede ser variable (una sesión o sucesivas sesiones espaciadas en el tiempo). El número de asistentes ha de ser reducido.

- **Taller.** Es una modalidad o metodología de trabajo sobre un tema muy específico y esencialmente práctico. Se caracteriza por la investigación y el trabajo en equipo. Tiene como finalidad la elaboración de un producto tangible o práctico. Se centra en resolver problemas concretos y su duración no suele ser muy larga.

- **Grupo de trabajo.** Está formado por profesores que pertenecen a una o varias escuelas o facultades que comparten determinadas inquietudes relacionadas con la elaboración y experimentación de materiales curriculares, la innovación o investigación centrada en diferentes fenómenos educativos o con el tratamiento didáctico de tareas específicas. Pueden ser grupos de trabajo para la innovación, para la investigación o para la coordinación. Los grupos de investigación o los de innovación están más encaminados a la reflexión colectiva y se tiende a que los productos que elaboran se difundan y sean públicos. Los grupos de coordinación pueden estar compuestos por profesores de grado y máster (o de etapa primaria y secundaria, o secundaria y universidad) para facilitar las transiciones educativas o para coordinarse sobre ciertos aspectos curriculares.

- **Formación en centros educativos.** Las facultades y los departamentos se definen como el lugar de referencia de la formación. Los procesos que se desarrollan en estas instituciones afectan a todos los miembros de esa comunidad y dan respuesta en conjunto a las necesidades, innovaciones y reflexiones que se derivan del trabajo en el aula. Puede participar la totalidad del equipo docente y responde a necesidades asumidas como comunes. Suele partir de una detección de necesidades formativas y puede incluir otras modalidades de formación, como cursos, seminarios, talleres, etc.



- **Asesoría.** La asesoría se concibe como un proceso en el que se da asistencia, apoyo mediante la sugerencia, ilustración u opinión con conocimiento a colectivos de profesores (generalmente a todo un claustro o a varios equipos docentes). Este acompañamiento suele ser realizado por una persona especialista externa al centro. En general, el equipo directivo ha de liderar esta actividad y el asesor ha de impartir el rol de «trabajar con» más que el de «intervenir sobre». Como resultado de la asesoría, el centro educativo se compromete a transferir al aula el contenido de la formación.

- **Conferencia.** Exposición en público de un tema o materia por parte de un especialista cualificado. Suele completarse con un debate en el que los asistentes pueden hacer preguntas y aportaciones sobre el tema en cuestión. La duración es corta, y su finalidad suele ir más ligada a la sensibilización o información sobre un tema que a otro tipo de aprendizajes.

- **Evento científico** (congreso, simposio, jornada). Eventos organizados generalmente por una o varias instituciones alrededor de unas temáticas expresadas en grandes objetivos de un área científica. Normalmente incluye una serie de conferencias de especialistas de prestigio y va acompañado de seminarios, talleres y ponencias o comunicaciones de los asistentes. Suelen realizarse con periodicidad. En algunos países, como Brasil, se considera que congreso, jornada y simposio son términos que aluden a un mismo tipo de evento formativo y solo difieren entre ellos en función del número de asistentes.

### **Modalidad de formación según el entorno en que se desarrolla la formación.**

En algunos países, el concepto de modalidad se refiere a los entornos en los que se desarrolla la formación. Es necesario entonces definir si la formación será cara a cara, mixta o en línea. Las facilidades que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) permiten adaptarse mejor a cada colectivo de profesores.

### **Rol Planificador**

Dentro de este marco de ideas, Graterol, Ch (2001), hace el siguiente comentario: “El docente logrará sus objetivos, una vez que planifique las actividades que va a realizar. Lo cual es necesario que el proyecte con antelación las actividades, que se perfeccione, estimule y trabaje cooperativamente a fin de que su acción sea más flexible para que se desarrolle eficientemente”. (pág. 27).

De este modo, la planificación es concebida como un proceso real y posible; por esto, es recomendable planificar actividades que no puedan ser culminadas satisfactoriamente, para evitar sentimientos de culpa o frustraciones existenciales en los estudiantes. Visto de esta forma, la planificación debe partir, del programa de la asignatura, de su contenido y método de evaluación, con la finalidad de optimizar los logros de los objetivos, y favorecer el crecimiento personal de todos los involucrados en el proceso educativo.

### **Evaluación de la Formación Del Profesorado Universitario**

Uno de los retos a los que enfrentan los programas de formación pedagógica del profesorado es rendir cuentas respecto a sus resultados en la mejora de la calidad de la enseñanza. De manera general, la rendición de cuentas alude a una evaluación de la relación costo/efectividad en términos de los resultados. En esta perspectiva, la rendición de cuentas implica informar sobre la eficacia y eficiencia del programa. En el caso específico de la formación pedagógica de profesores, se demandan evidencias acerca de la eficacia de los programas y actividades de desarrollo profesional en los resultados de aprendizaje de los estudiantes (Guskey, 2012). Esta relación no ha podido ser claramente establecida, dada la multidimensionalidad del objeto evaluable y la complejidad metodológica asociada.

Por otra parte, si bien la fundamentación, diseño y estrategias de aplicación de los planes de formación del personal universitario suelen estar

sistemáticamente estudiados, no ocurre lo mismo con la evaluación de la formación. Lo común es que evaluar la formación se reduzca a la obtención de información sobre la satisfacción de quienes han participado en las acciones formativas. Resulta evidente que este procedimiento es totalmente insuficiente si entendemos la evaluación como un proceso dirigido a analizar y valorar el proceso de formación en todas sus dimensiones y conducente a su mejora.

Una forma de aproximarse a la evaluación de la formación pedagógica es desde la evaluación de programas, en tanto que toda acción de formación se ubica en un programa específico, ya sea institucional o de un curso o unidad de aprendizaje (Cordero, Luna, Pons y Serrano, 2011). Una definición extendida de evaluación de programas la conceptualiza como la recopilación sistemática de evidencia empírica con el propósito de:

1) evaluar la congruencia entre la normativa y la estructura del programa actual (incluye la valoración de la estructura del programa, del ambiente de implementación, y resultados)

2) verificar el impacto del programa, mecanismos causales o el grado de generalización (Chen, 2010). Así se ubican dos grandes dimensiones de la evaluación de cualquier programa: la estructura y manera de implementar un programa y lo relativo a su impacto.

En esta perspectiva se propone que la evaluación de la formación se realice desde una aproximación contextualizada (en el marco de un programa específico), comprensiva y basada en estándares (que combine la aproximación cualitativa y cuantitativa en evaluación), formativa (que privilegie la mejora del programa en su conjunto) y técnicamente defendible (es decir, que cumpla con los criterios de confiabilidad y validez).

### **¿Qué se evalúa en la formación de profesores?**

El planteamiento que ha tenido mayor impacto en los diferentes modelos de evaluación en los programas de formación de las organizaciones es la

propuesta de Kirkpatrick (2007). Este autor distingue cuatro niveles de evaluación de la formación:

- nivel de satisfacción de los participantes con la formación/intervención recibida.
- nuevos aprendizajes o nuevas competencias adquiridas gracias a la formación o la intervención transferencia de los aprendizajes realizados en el lugar de trabajo.
- impacto que la formación genera en las diferentes áreas de la organización y en sus usuarios.

### **Rol Evaluador**

De acuerdo a lo planteado por Mariela, F. (2014), desempeño docente en educación superior, afirman: en el proceso enseñanza - aprendizaje se requiere que el docente conozca, emita juicios de valor cuantitativo a las teorías modernas del aprendizaje y evaluación.

En relación a lo anterior, el docente evaluador es el dinamizador del proceso, genera la discusión, señala la importancia de la participación en el mismo, informa sobre las necesidades, dirige en consenso, registra acuerdos y sugerencias a utilizar en la enseñanza.

### **Finalidades y etapas de la evaluación**

La evaluación puede realizarse con diferentes finalidades: diagnóstica, formativa, sumativa; y en diferentes etapas del proceso, tal como se presenta en el cuadro.

### Propósitos y etapas de la evaluación

<b>Finalidad</b>	<b>Etapas</b>	<b>Definición</b>
Diagnóstica	Situación inicial	Evaluación cuyo propósito es indagar en los conocimientos previos de los asistentes y sus expectativas con la finalidad de ajustar el programa. La evaluación será diagnóstica y tendrá sentido para el diseño o revisión del plan de formación.
Formativa	Durante la formación	Evaluación cuyo propósito es orientar los procesos de aprendizaje. Necesariamente tiene que ser una evaluación continua. La evaluación estará más focalizada hacia los aprendizajes. En función de la duración de la formación, podría tener sentido una primera aproximación a la valoración de la satisfacción/insatisfacción.
Sumativa	Inmediatamente después de la formación	Es el mejor momento para la valoración de la satisfacción, aunque también se puede realizar durante la formación si esta posee una cierta duración. Es un momento adecuado para la valoración de los aprendizajes, así como de las posibilidades de transferencia inmediata.
	Un tiempo después de la formación	Evaluación cuyo propósito es comprobar los resultados del programa y acreditar, si procede, los aprendizajes alcanzados. Aunque puede ir realizándose a lo largo del proceso, debe hacerse también al final. Puede valorar tanto la transferencia como el impacto

Fuente: Agrinzones (2015)

–

### Tipos de Evaluación

#### Según el momento de aplicación

Evaluación inicial: Se realiza al comienzo de un curso, de una unidad temática, de una etapa educativa, de la implementación de un programa, de un cambio educativo, entre otros. Se trata de la recogida de datos tanto de

tipo personal como académico previo al proceso educativo para que el docente tenga un conocimiento real de cada uno de sus estudiantes. Se espera que a partir de ello, el profesor diseñe sus estrategias didácticas y dirija la enseñanza conforme a los intereses y particularidades individuales y grupales de los alumnos.

**Evaluación procesual:** Desde una perspectiva formativa, consiste en la valoración mediante la recogida continua y sistemática de datos durante y al finalizar cada tarea de aprendizaje. Esta estrategia se utiliza como un mecanismo de mejora para ajustar y regular sobre la marcha los procesos educativos. A la evaluación procesual también se la identifica como evaluación formativa o evaluación continua. Este tipo de evaluación es de suma importancia dado que aporta retroalimentación permanente del proceso, lo que a su vez permite actuar de manera oportuna y consistente sobre el estudiante sin pensar en una calificación o puntaje por los resultados de la tarea.

**Evaluación final:** Se emplea al final de un período de tiempo determinado como una constatación de los logros alcanzados en ese momento de aprendizaje. Como evaluación sumativa, su finalidad consiste en calificar en función de un desempeño e informar a todos los interesados al respecto, la valía de los resultados de aprendizaje para la toma de decisiones finales. Según los Autores, “aunque no sea necesariamente sumativa, la evaluación final suele identificarse con ella en la medida en que enjuicia o valora procesos finalizados haciendo acopio de los datos seleccionados en los anteriores momentos de evaluación” (Castillo y Cabrerizo, 2013, p. 26).

### **Según la finalidad**

**Evaluación Diagnóstica:** Su propósito es que el docente inicie el proceso educativo con información veraz de las características y cualidades de los estudiantes tanto en lo personal como lo académico. Este tipo de

evaluación debe tener lugar al principio del curso dado que es el momento cuando el docente urge conocer la realidad educativa de sus estudiantes. “Las informaciones sobre la evaluación del curso anterior, si se especifican de un modo descriptivo y no simplemente numérico, contienen elementos que pueden ser de gran utilidad para realizar la evaluación diagnóstica del curso siguiente. Es la llamada Evaluación Cero” (Castillo y Cabrerizo, 2013, p. 27).

**Evaluación formativa:** Sirve como estrategia para ajustar y regular durante el proceso educativo las necesidades de mejora. Se asocia con la evaluación continua y es la más conveniente para la evaluación de procesos. “La evaluación formativa permite obtener información de todos los elementos que configuran el desarrollo del proceso educativo de todos y cada uno de los elementos a lo largo del curso, y permite reorientar, modificar, regular, reforzar, comprobar, etc., los aprendizajes, dependiendo de cada caso en particular” (Castillo y Cabrerizo, 2013, p. 27).

**Evaluación sumativa:** Se aplica al final de un período de tiempo establecido para corroborar los logros alcanzados. Posee una función sancionadora en la medida que determina el aprobado o no de una materia, la promoción o no de un curso, un Programa, entre otros. “En la evaluación sumativa cobra presencia y significado la intencionalidad de las evaluaciones anteriores: inicial-diagnóstica y procesual-formativa. Los resultados de la evaluación sumativa pueden ser el punto de arranque de la evaluación diagnóstica del siguiente período escolar” (Castillo y Cabrerizo, 2013, p. 27).

### **Según su extensión**

**Evaluación global:** Trata de abarcar todas las dimensiones del estudiante, institución educativa, o programa de estudio. Se podría decir, que posee un carácter sistémico ya que todos los elementos interactúan entre sí y cualquier modificación en alguno de sus elementos podría tener consecuencias en el resto. “Aplicada a la evaluación de los aprendizajes de

los alumnos, podría relacionarse con la evaluación integradora en la medida en que tiene en cuenta el grado de consecución de los objetivos propuestos desde todas y cada una de las áreas” (Castillo y Cabrerizo, 2013, p. 28).

Evaluación parcial: “Pretende el estudio o valoración de determinados componentes o dimensiones de un centro, de un programa, de una materia, etc., por separado o en algún aspecto concreto, dependiendo del nivel de aplicación al que se establezca. Referida a la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, podría aplicarse a la evaluación de algún tema en concreto de alguna materia o a la evaluación de algún bloque homogéneo de contenidos” (Castillo y Cabrerizo, 2013, p. 28).

### **Según el origen de los agentes evaluadores**

Evaluación interna: Es la evaluación promovida y llevada a cabo al interior de un centro, de un Programa, de un equipo de personal directivo o educativo por sus propios participantes. Es conocer a partir de las estructuras internas la marcha de los procesos para el aseguramiento de las mejoras. Para Escudero (1979), citado por (Castillo y Cabrerizo, 2013, p. 29) se habla de “evaluación interna en aquellos casos en que es el propio sujeto del proceso evaluado, el alumno quien valora sus niveles de realización, adquisición o ejecución de ciertas tareas u objetivos”.

Evaluación externa: Es cuando un agente evaluador no pertenece a la instancia que se evalúa. Nuevamente, Escudero (1979), citado por (Castillo y Cabrerizo, 2013, p. 29) explica que: “hablaríamos de evaluación externa en aquellos casos en que el docente o en su caso el experto en evaluación, utilizando un conjunto determinado de técnicas, trata de evaluar la consecución de ciertos objetivos programados...El sujeto evaluador está fuera del proceso evaluado y trata de objetivar de alguna manera para emitir un juicio sobre aquél”.



### **Según sus agentes**

Autoevaluación: Es cuando los evaluadores y evaluados realizan una valoración de su propio trabajo. “Es llevada a cabo generalmente por los profesores, los cuales pretenden conocer, tanto la marcha del proceso educativo que han desarrollado como los resultados finales del mismo. Se realiza mediante un proceso de autorreflexión y ayudándose de la cumplimentación de algún tipo de cuestionario, etc.” (Castillo y Cabrerizo, 2013, p. 29). Para Argudín (2006, p. 68) la autoevaluación es el elemento clave de la evaluación y la caracteriza de este modo:

- “Autoevaluarse es la capacidad del sujeto para juzgar sus logros respecto de una tarea determinada: significa describir cómo lo logró, cuándo, cómo sitúa el propio trabajo respecto al de los demás, y qué puede hacer para mejorar.
- La autoevaluación no es sólo una parte del proceso de evaluación sino un elemento que permite producir aprendizajes.
- Debe ser enseñada y practicada para que los estudiantes puedan llegar a ser sus propios evaluadores.
- Un principio importante que guía la autoevaluación es que los enfoques y las estrategias deben ser coherentes con los valores, los supuestos y los principios educativos que orientan el currículum y abarcan las consideraciones psicométricas inherentes a la teoría de evaluación del desempeño”.

Heteroevaluación: “En esta modalidad de evaluación los evaluadores y los evaluados no son las mismas personas. Se lleva a cabo dentro del propio centro, por personal del mismo y sin la concurrencia de evaluadores externos (el profesor que evalúa a sus alumnos, el equipo directivo que evalúa algún aspecto del centro, etc.)” (Castillo y Cabrerizo, 2013, p. 29).

Coevaluación: “En esta modalidad de evaluación determinadas personas o grupos pertenecientes a un centro se evalúan mutuamente; es

decir, evaluadores y evaluados intercambian un papel alternativamente” (Castillo y Cabrerizo, 2013, p. 29).

### **Según su normotipo**

**Evaluación normativa:** Se emplea un referente general de comparación en un grupo normativo determinado. En el aula de clase, este tipo de evaluación determina una comparación entre el rendimiento de cada alumno con el rendimiento medio del resto del grupo. Esta comparación también se puede establecer con la media de otras clases, de otros centros, o a nivel nacional. Igualmente, establece un modelo comparativo con una norma que es siempre subjetiva y diferente de otra, ajustándola en cada caso según la norma que se va estableciendo.

**Evaluación criterial:** Es una forma de evaluar a través de la formulación previa de objetivos educativos y el establecimiento de los criterios necesarios para la comprobación de los rendimientos que se pretenden alcanzar.

## **Teorías que Sustentan la Investigación**

**Jerarquía de las Necesidades de Maslow A. (1970- 1980)** La psicología Humanística.

La jerarquía de las necesidades de Maslow, trasciende hacia un punto de motivación que se encuentra constituida en un esquema orientador y útil para el desempeño docente ya que toda organización educativa requiere de la satisfacción de las necesidades de sus empleados, las cuales se vienen dando a través de la autoconfianza, capacidad, suficiencia y ser útil para la sociedad.

Pero la frustración de estas necesidades, puede producir sentimientos de inferioridad y debilidad ante su labor. Ramos (2006), destaca que “La motivación constituye las necesidades de autorrealización, es decir la tendencia que tiene el individuo de hacer realidad lo que él es en potencia”. En tal sentido que las personas auto realizado no depende del mundo real, ni

de otras personas para sus satisfacciones principales, depende de sus propias potencialidades y recursos latentes para su desarrollo.

– **Necesidades básicas:** Constituye el nivel más bajo de todas las necesidades, pero son de vital importancia, este nivel están las necesidades de alimentación (hambre y sed), sueños, reposo (cansancio), abrigo, (fríos o calor) el deseo sexual etc...Las necesidades fisiológicas están correspondientes con la supervivencia del individuo. Son las más indispensables de todas las necesidades, cuando una de esta no se logra, ella rige el comportamiento.

– **Necesidades de Seguridad:** Constituye el segundo nivel de las necesidades humanas. Incluye búsqueda de seguridad, estabilidad protección contra la amenaza o la privación, escape del peligro. Surge en el comportamiento cuando las necesidades fisiológicas están relativamente satisfechas. El organismo actúa como un organismo de búsqueda de protección cuando el individuo es dominado por las necesidades de seguridad, que funciona como elementos organizadores casi exclusivos del comportamiento.

– **Necesidades sociales:** Surge en el comportamiento cuando las necesidades primarias (fisiológicas y de seguridad) se encuentran relativamente satisfechas. Se destaca las necesidades de asociación, participación a adaptación por los compañeros, intercambios amistosos de afecto y amor. Cuando estas no son suficientemente satisfechas, el individuo se vuelve hostil con las personas que lo rodea. Por tanto la frustración de la necesidad de falta de amor y afecto refleja la falta de adaptación y la soledad.

– **Necesidades de Autoestima:** Estas necesidades están relacionadas con la manera como el individuo se ve y se evalúa a sí mismo. Comprende la auto percepción, la autoconfianza, la necesidad de aprobación social, el respeto, el estatus, el prestigio y la consideración. Incluye también la confianza, la autonomía y la independencia. La satisfacción de las

necesidades de autoestima conduce sentimientos de autoconfianza, valor, fuerza. Prestigio, poder, capacidad y utilidad. Su frustración puede traer sentimientos de inferioridad, debilidad dependencia y desanimo.

– **Necesidades de Autorrealización:** Son las más elevadas, y está en la cima de la jerarquía. Son las necesidades del individuo de realizar su propio potencial y auto desarrollarse continuamente. Esta tendencia se manifiesta en el deseo de ser más de lo que es, y llegar a ser todo lo que se puede ser. Es decir que cuando un nivel inferior de sus necesidades está satisfecho, o es debidamente tener en cuenta, surge el comportamiento del nivel inmediato más elevado.

De acuerdo a lo anterior la teoría de Maslow, se relaciona con la investigación puesto que se puntualiza las necesidades que todo ser humano presenta en la vida y que por supuesto los docentes se encuentran incluidos, a través de satisfacción de las preocupaciones, siendo la conducta de los educadores un conjunto de todo un ser integral lleno de nivel de autosatisfacción emocional, física, y profesional. A medida que estas necesidades sean logradas se encontrara un personal docente con mayor motivación a realizar las actividades en la institución

### **Teorías del Constructivismo de Jean Piaget (1980) en el ámbito educativo.**

El constructivismo en el ámbito educativo propone un paradigma en donde el proceso de enseñanza y aprendizaje se lleva a cabo como proceso dinámico, participativo e interactivo del sujeto, de modo que el conocimiento sea una auténtica construcción operada por el sujeto cognoscente.

En tal sentido Coll, C. y Martin, E. (1999), plantea el constructivismo sostiene que el aprendizaje es básicamente dinámico. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Cada nueva información es depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto, como

resultado podemos decir que el aprendizaje no es ni pasivo ni objetivo, por el contrario es un proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias”. (pág. 16).

Por tal razón, el aprendizaje desde el punto de vista constructivista, a nivel educativo destaca que cada estudiante posee su forma de adquirir el conocimiento y que solo a través de sus acciones se ve reflejado lo aprendido, a través de diversas de los procedimientos de la enseñanza.

**El aprendizaje en la concepción constructivista.** El aporte fundamental de Ausubel (en Carretero, 1993), como uno de los autores que se ha dedicado al estudio del aprendizaje con una implicación personal para cada sujeto, es el aprendizaje significativo. Para el autor en cuestión, el aprendizaje tiene que ir más allá de una simple memorización de información y de hechos sin ninguna relación con la persona. El aprendizaje, como lo plantean Díaz y Hernández (2000), para que sea significativo debe reunir algunas condiciones, tales como: a) que el alumno esté en condición de relacionar la nueva información con los conocimientos e ideas iniciales que posee en su estructura de conocimientos, de manera no arbitraria y sustancial; y b) que el estudiante tenga la disposición de aprender significativamente y para ello es importante que los contenidos de aprendizaje posean un significado potencial o lógico. Ello se logra, de acuerdo a los autores señalados, sí se tienen en cuenta los siguientes aspectos: 1. La necesidad que tiene el docente de comprender los procesos motivacionales y afectivos subyacentes al aprendizaje de sus alumnos, así como de disponer de algunos principios efectivos de aplicación en clase. 2. La importancia que tiene el conocimiento de los procesos de desarrollo intelectual y de las capacidades cognitivas en las diversas etapas del ciclo vital de los alumnos. Lo explicitado anteriormente daría lugar a una evaluación integrada al proceso de facilitación y aprendizaje para que los alumnos puedan evaluar el proceso y el resultado de sus propios

aprendizajes y cumplir exitosamente con las actividades que deseen emprender dentro de su área. De esta manera, se estaría frente a una evaluación comprometida no sólo con los resultados de la evaluación sino con el proceso de formación del ser que se está preparando, para cumplir con los postulados presentes en la normativa que rige la educación en nuestro país.

La enseñanza, desde la óptica constructivista, sugiere una negociación entre lo que el docente desea y lo que al estudiante le interesa; o lo que es lo mismo, una síntesis didáctica negociada. Según Porlan (1995), dicha síntesis didáctica negociada resulta de combinar el punto de vista del profesor con el punto de vista del alumno; asignatura a enseñar para adaptarla a los intereses de los alumnos. Los autores señalados, reflejan la necesidad de un proceso de aprendizaje basado en competencias e indicadores que permitan, a través de la evaluación, el mejoramiento permanente del trabajo estudiantil; detectar la forma cómo se van alcanzando las competencias propuestas; identificar los factores que faciliten u obstaculizan la adquisición del conocimiento. Ello, con la finalidad de fortalecer los procesos de aprendizaje y lograr la participación activa de todos los actores que intervienen en el proceso educativo y así, poder apreciar el rendimiento académico del estudiante. La relación entre la teoría y la práctica educativa permite, entonces, la sugerencia de elementos y principios para enriquecer dicha teoría y estímulos para el desarrollo del diseño. Sin embargo, es importante señalar, como lo sostiene Sacristán (1992), que la teoría del aprendizaje no es un punto de partida del que se deduzca una teoría de la enseñanza y una práctica educativa; por el contrario, esa teoría se debe integrar a una teoría de la enseñanza que contemple otros elementos además del aprendizaje y, es a través de ella, como incide en el aprendizaje según los distintos momentos. Ello implica, entonces, la integración entre la teoría del aprendizaje y la teoría y práctica de la enseñanza a fin de promover el

enriquecimiento, orientación y desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje. El proceso de facilitación aprendizaje, según la concepción constructivista de la educación, permite la integración de la teoría del aprendizaje a la teoría y práctica de la enseñanza, con el propósito de propiciar el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje y, por ende, la evaluación del rendimiento estudiantil. Se pretende, por consiguiente, que la evaluación, desde la óptica constructivista, permita dar las respuestas necesarias para que el conocimiento adquirido por el individuo en proceso de formación sea significativo; utilizando para ello, una evaluación formativa que permita, tanto a docentes como a alumnos, conocer las fallas, limitaciones y aciertos del proceso de aprendizaje, la eficiencia de la acción docente y los procedimientos de enseñanza utilizados.

### **Ideas fundamentales de la concepción constructivista**

Así mismo, Coll, C y Martín, E. (1999), La concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza se organiza en torno a tres ideas fundamentales (pág.22)

El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Es él quien construye el conocimiento y nadie puede sustituirle en esa tarea. La importancia prestada a la actividad del alumno no debe interpretarse en el sentido de un acto de descubrimiento o de invención sino en el sentido de que es él quien aprende y, si él no lo hace, nadie, ni siquiera el facilitador, puede hacerlo en su lugar. La enseñanza está totalmente mediatizada por la actividad mental constructiva del alumno. El alumno no es sólo activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, sino también cuando lee o escucha las explicaciones del facilitador.

La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que ya poseen un grado considerable de elaboración, es decir, que es el resultado de un cierto proceso de construcción a nivel social

El hecho de que la actividad constructiva del alumno se aplique a unos contenidos de aprendizaje preexistente condiciona el papel que está llamado a desempeñar el facilitador. Su función no puede limitarse únicamente a crear las condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva rica y diversa; el facilitador ha de intentar, además, orientar esta actividad con el fin de que la construcción del alumno se acerque de forma progresiva a lo que significan y representan los contenidos como saberes culturales.

Considerando lo anterior, la concepción constructivista de esta teoría en la investigación define el aprendizaje que obtiene los estudiante a través de su propio razonamiento e interpretación del conocimiento, es por ello que el docente representa la figura importante en esta concepción porque es el facilitador y promotor de construcción de ideas significativas.

### **Bases Legales**

A continuación se presentan en las leyes y reglamentos los cuales, en un conjunto de sus artículos, expresan un contenido relacionado al tema que se desarrolla en esta investigación, es así como:

**La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999)** establece:

**Artículo 104** La educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica. El Estado estimulará su actualización permanente y le garantizará la estabilidad en el ejercicio de la carrera docente, bien sea pública o privada, atendiendo esta constitución y a la ley, en un régimen de trabajo y nivel de vida acorde con su elevada misión. El ingreso, promoción y permanencia en el sistema educativo, será establecido por ley y responderá a criterios de evaluación de meritos, sin injerencia partidista o de otra naturaleza académica.



El artículo muestra relación con la investigación ya que expresa, que la decisión de emprender la carrera docente debe poseer una formación personal en valores así como formación académica adecuada, de tal manera que lo considere y sea apto para el cargo en la educación de los estudiantes, estas personas debe estar en constante actualización en el desarrollo curricular, puesto que la evaluación de sus méritos responderá a lo establecido en la presente ley.

### **Ley Orgánica de Educación (2009) Expresa: Formación permanente**

**Artículo 35.** La formación permanente es un proceso integral continuo que mediante políticas, planes, programas y proyectos, actualiza y mejora el nivel de conocimientos y desempeño de los y las responsables y los y las corresponsables en la formación de ciudadanos y ciudadanas. La formación permanente deberá garantizar el fortalecimiento de una sociedad crítica, reflexiva y participativa en el desarrollo y transformación social que exige el país.

Este artículo hace reflexión de la importancia del desarrollo permanente de los estudiantes para alcanzar un aprendizaje que conduzca al individuo como sujeto de participación, autocrítico, racional y comprometido con los valores personales y de Estado en la sociedad donde se desenvuelve.

**Artículo 39** El Estado a través de los subsistemas de educación básica y de educación universitaria diseña, dirige, administra y supervisa la política de formación permanente para los y las responsables y los y las corresponsables de la administración educativa y para la comunidad educativa, con el fin de lograr la formación integral como ser social para la construcción de la nueva ciudadanía, promueve los valores fundamentales consagrados en la Constitución de la República y desarrolla potencialidades y aptitudes para aprender, propicia la reconstrucción e innovación del conocimiento, de los saberes y de la experiencia, fomenta la actualización, el mejoramiento, el

desarrollo personal y profesional de los ciudadanos y las ciudadanas, fortalece las familias y propicia la participación de las comunidades organizadas en la planificación y ejecución de programas sociales para el desarrollo local.

Con respecto a este artículo se lleva el seguimiento y control de un proceso permanente a los corresponsables y responsables en el ámbito de la enseñanza, dirigida a facilitar la construcción del desarrollo de potencialidades en valores, conocimientos, experiencia e innovación de sus programas de estudio y así formar al ciudadano integro, crítico y reflexivo en la sociedad.

**Ley de Universidades (1970)** establece:

Artículo 3. Las Universidades deben realizar una función rectora en la educación, la cultura y la ciencia. Para cumplir esta misión, sus actividades se dirigirán a crear, asimilar y difundir el saber mediante la investigación y la enseñanza; a completar la formación integral iniciada en los ciclos educacionales anteriores; y a formar los equipos profesionales y técnicos que necesita la Nación para su desarrollo y progreso.

Este artículo hace referencia, que las universidades deben cumplir una función rectora, donde sus actividades estén dedicadas a crear, asimilar y difundir el saber mediante la investigación y la enseñanza en pro del desarrollo de la nación.

**Cuadro 1.- Operacionalización de las Variables**

<b>Objetivos específicos</b>	<b>Variables</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítem</b>	<b>Instrumento</b>
-Diagnosticar el conocimiento que poseen los profesores de la UNELLEZ Municipalizada Elorza sobre planificación y evaluación de los aprendizajes.	Conocimiento sobre planificación y evaluación	Planificación  Evaluación	Programa Contenido Objetivos Actividades Métodos Diagnostica Formativa Sumativa	1 2 3 4 5 6 7	Cuestionario
-Señalar las estrategias de Planificación y evaluación desarrolladas por los docentes.	Estrategias de Planificación y evaluación desarrolladas	Estrategias Planificación  Evaluación	Seminario Taller Curso Grupos de trabajo -Modalidades Autoevaluacion Coevaluacion Heteroevaluación	8 9 10 11 12 13 14 15 16	Cuestionario
-Elaborar estrategias didácticas para la formación de los profesores de la UNELLEZ Municipalizada Elorza en planificación y evaluación de los aprendizajes que permitan fortalecer el desempeño del docente.	Estrategias didácticas				

**Fuente:** Ojeda, I. (2019)

### **CAPITULO III**

#### **MARCO METODOLOGICO**

Toda investigación se fundamenta en un marco metodológico, el cual define el uso de métodos, técnicas, instrumentos, estrategias y procedimientos a utilizar en el estudio que se desarrolla. Al respecto, Hurtado (2012, p.425) define “el marco metodológico como la instancia referida a los métodos, las diversas reglas, registros, técnicas y protocolos con la cual una teoría y su método calculan las magnitudes de lo real”. Según Hernández y otros (2014, p. 60) el marco metodológico está referido al “como se realizará la investigación muestra el tipo y diseño de la investigación, población y muestra, técnica e instrumentos para la recolección de datos, validez y confiabilidad y la técnica para el análisis de los datos.

#### **Enfoque Epistemológico**

El presente estudio estuvo enmarcado en el paradigma positivista, porque sigue los métodos físico-naturales considerados como modelos del conocimiento científico y defiende determinados supuestos sobre la concepción del mundo y el modelo de conocerlos. En este sentido, la epistemología del presente estudio es cuantitativa en la filosofía realista, defensora de que el mundo se pudo captar tal como es, mediante la idea de que el conocimiento de la realidad solo es posible a través del método científico; predomina el método deductivo y las técnicas cuantitativas.

#### **Diseño y Tipo de Investigación**

El diseño de la investigación ha sido definido por Hernández, Fernández, Baptista (2014:210), como el “...plan o estrategia que se

desarrolla para obtener la información que se requiere en una investigación.” En tal sentido, la investigación se sustentó en un diseño no Experimental y dentro de él se ubica el Transaccional, puesto que según Hernández y Otros, (2014) “se refiere a un espacio determinado”. Así mismo, el trabajo se sustenta en una investigación de campo de carácter descriptivo; la cual es considerada por Rodríguez y Pineda (2012), como la “aplicación del conocimiento en la obtención de datos de problemas reales y en las condiciones en que aparecen”.

Por otra parte, Hernández y Otros (2014), considera que los estudios de campo buscan especificar las propiedades importantes de las personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis, de igual manera Hurtado, (2012) reitera que las investigaciones de campo “tienen como objetivo lograr la precisión y caracterización del evento de estudio dentro de un contexto particular” (p.413).

### **Modalidad de la Investigación**

En consideración a los objetivos planteados dentro de la presente investigación, la misma estuvo enmarcada en la modalidad de proyecto factible definido por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2014), como “la elaboración de una propuesta de un modelo operativo viable, o una solución posible a un problema de tipo práctico, para satisfacer necesidades de una institución o grupo social” (P.14).

Por otra parte, cabe señalar que los estudios prospectivos, son aquellos realizados después de una cuidadosa planificación y de acuerdo con los criterios establecidos por el investigador" una vez cumplida esta fase, se pasó a la segunda, donde a partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico situacional, el investigador diseño una propuesta destinada a la solución a la problemática detectada. La misma debe estar sustentada en estudio de factibilidad, tal como lo indica Hurtado (2012)

## **Población y Muestra**

### **Población**

En la presente investigación, la población estuvo conformada por cuarenta y cinco (45) Docentes de la Universidad “Ezequiel Zamora” Municipalizada Elorza. Cabe destacar que para Arias (2012), la población “es un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación. Esta queda delimitada por el problema y por los objetivos del estudio.” (p.89).

### **Muestra**

De acuerdo con Sabino (2009), la muestra “es una parte del todo que llamamos universo y que sirve para representarlo” (p.89). Sin embargo, debido a las características finitas de la población, se aplicó la técnica de manera censal, la totalidad de la población de 45 Docentes perteneciente a la planta profesoral de la Universidad Ezequiel Zamora, municipalizada Elorza.

## **Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos**

### **Técnicas**

Plantea Duarte y Parra (2014): “Estas técnicas son diversas según el objeto a que se apliquen y no se excluyen entre sí. Todavía es preciso, por una parte, saber elegir la más adecuada y, por otra utilizarla convenientemente”. Las técnicas e instrumentos para recabar la información son las principales herramientas para el estudio de un problema; ya que mediante las mismas el proceso investigativo se hace más sencillo para el investigador. Al realizar la escogencia de las técnicas e instrumentos, la información deberá ser la más adecuada y relevante para dar solución al problema de investigación. De esta manera Stracuzzi y Martins (2014:75), señalan que: “la técnica es el procedimiento particular, reflexivo y confiable aplicado al empleo de un instrumento, al uso del material, al manejo de una

determinada situación”, en tal sentido la técnica es muy particular, es decir que ella se relaciona con el “como” de una investigación. Para efectos de este estudio las técnicas que se aplicaron para la recolección de la información son: la observación, la encuesta y la revisión documental.

En este sentido, se utilizó la técnica de la encuesta, al respecto los mismos autores Duarte y Parra (2014) exponen: “Averiguación o pesquisa. Acopio mediante consulta escrita o interrogatorio referente a opiniones de la actividad humana”. (p. 92)

### **Instrumento**

Dada la naturaleza del estudio y en función de los datos que se requieren, tanto en el marco teórico, como del marco metodológico de la investigación, el instrumento que se utilizó es “El Cuestionario”; el cual se aplicó a los profesores relacionados directamente con el estudio.

En este sentido Arias (2012: 155), define el cuestionario como: “la modalidad de encuesta que se realiza de forma escrita mediante un instrumento o formato de papel contentivo de una serie de preguntas. Se le denomina cuestionario auto administrado porque debe ser llenado por el encuestado”.( p.155) De igual forma el cuestionario se estructuró en base a preguntas afirmativas cerradas o dicotómicas, con un total de quince preguntas el cual se aplicara a la muestra seleccionada.

Como tercera y última técnica para la recolección de datos se utilizó la revisión documental, la cual desde la perspectiva de Hurtado (2012), es “el proceso mediante el cual un investigador recopila, analiza, revisa, selecciona y extrae información de diversas fuentes, acerca de un tema en particular (su programa de investigación) con el propósito de llegar al conocimiento y comprensión más profundo del mismo” (P.290). A través de esta técnica se investigó en textos, leyes y reglamentos y se utilizó la herramienta de Internet para recabar la información teórica necesaria para sustentar el estudio.

## **Validez y Confiabilidad**

### **Validez**

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) la validez se refiere al “grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir. (p. 201). Es un concepto del cual pueden tenerse diferentes tipos de evidencia: evidencia relacionada con el contenido, con el criterio, la variable y con el juicio de expertos.

### **Confiabilidad**

La confiabilidad del instrumento es definida por Hernández y otros, (2014), como “el grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce resultados iguales”. Para efectos de este estudio, la confiabilidad del instrumento se midió utilizando el método de estabilidad grupo de (confiabilidad por test-retest) que según Hernández y otros (ob.cit), “consiste en aplicar un mismo instrumento de medición dos o más veces a un mismo grupo de personas, después de cierto periodo”. Todo esto fue posible por lo finita de la población. Así pues, el cuestionario se aplicó en dos oportunidades, a los mismos sujetos, con intervalos de una semana entre la primera y la segunda aplicación, a fin de conocer el nivel de igualdad en el número de respuestas logradas, lo que indica que si es aceptable el nivel de confiabilidad (medida de estabilidad).

## **Técnicas de Análisis de los Datos**

Los datos fueron tabulados y analizados mediante la estadística descriptiva utilizando frecuencias y porcentajes simple, los cuales se presentaran de manera detallada los resultados obtenidos, ya que de acuerdo a las características, circunstancias y objetivos de la investigación es el que más se adapta a este estudio y así poder llegar a las conclusiones del presente estudio. Se aplicó la estadística descriptiva, que se refiere “a la area



de describir los datos, valores o puntuaciones obtenidas para cada variable” Sierra, (2010: 356). Por lo tanto, los datos que se obtengan de los cuestionarios de opinión, se tabularon en tablas especificando el ítem, frecuencia y porcentaje, lo cual permitió un mejor análisis descriptivo.

## **CAPITULO IV**

### **PRESENTACION Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS**

El análisis de resultados, es la etapa de interpretación de los datos obtenidos con la aplicación del instrumento a la población objeto de estudio, en la cual se presentan los datos en cuadro estadísticos de distribución de frecuencia y porcentajes, así como, en gráficos de barra, siendo analizados en función de las variables en estudio.

Realizada esta etapa de búsqueda y recolección de la información en la fase correspondiente del trabajo de investigación titulado Estrategias didácticas para la formación de profesores en planificación y evaluación de los aprendizajes en la UNELLEZ Municipalizada Elorza, Estado Apure. Se procedió al ordenamiento y organización estadística de cada uno de los aspectos señalados por los encuestados, con la intencionalidad de sistematizar las frecuencias en las alternativas de respuesta de cada ítem, lo cual permitió realizar un análisis cualitativo y cuantitativo sobre los datos, que facilitó su análisis e interpretación.

Al respecto, el análisis e interpretación de los resultados permite al investigador, según Hernández y otros, (2014), “la identificación de los problemas una vez analizadas las necesidades a fin de presentar la solución para resolverlo con eficiencia y eficacia” (p.52). Estos resultados se exponen considerando los ítems desarrollados en el instrumento diseñado de acuerdo a los objetivos generales y específicos de la investigación.

–A continuación, se muestran los resultados en cuadros y gráficos

**Variable:** Conocimiento sobre planificación y evaluación

**Cuadro 2.- Distribución de frecuencias según el Conocimiento sobre planificación y evaluación**

No	Ítems	Siempre		A veces		Nunca		Total	
		F	(%)	F	(%)	F	(%)	F	(%)
<b>1</b>	La planificación realizada, parte de una unidad generadora del aprendizaje?	<b>30</b>	<b>67</b>	<b>15</b>	<b>33</b>	-	-	<b>45</b>	<b>100</b>
<b>2</b>	Toma en cuenta sólo los contenidos conceptuales?	-	-	<b>20</b>	<b>44</b>	<b>25</b>	<b>56</b>	<b>45</b>	<b>100</b>
<b>3</b>	Los contenidos planificados están relacionados con contenidos de otras asignaturas?	<b>18</b>	<b>40</b>	<b>20</b>	<b>44</b>	<b>7</b>	<b>16</b>	<b>45</b>	<b>100</b>
<b>4</b>	¿En su praxis pedagógica promueve actividades dirigidas a fortalecer la apropiación del conocimiento en el área a partir del aprendizaje?	<b>20</b>	<b>44</b>	<b>25</b>	<b>56</b>	-	-	<b>45</b>	<b>100</b>
<b>5</b>	¿Promueve situaciones de aprendizaje que fomenten la aplicación del método científico a partir de las demostraciones?	<b>15</b>	<b>33</b>	<b>20</b>	<b>44</b>	<b>10</b>	<b>22</b>	<b>45</b>	<b>100</b>
<b>6</b>	Se plantean en la planificación actividades de nivelación?	<b>15</b>	<b>33</b>	<b>20</b>	<b>44</b>	<b>10</b>	<b>22</b>	<b>45</b>	<b>100</b>
<b>7</b>	La evaluación está presente durante todo el proceso de	<b>45</b>	<b>100</b>	-	-	-	-	<b>45</b>	<b>100</b>

	enseñanza?								
<b>8</b>	Está expresada concretamente la realización de un diagnóstico previo de los conocimientos de los estudiantes?.	<b>20</b>	<b>44</b>	<b>15</b>	<b>33</b>	<b>10</b>	<b>12</b>	<b>45</b>	<b>100</b>

**Fuente: Ojeda, I. (2019)**

### **Análisis**

De acuerdo a los resultados obtenidos de la aplicación de la encuesta a través del ítem 1, se evidencia que el sesenta y siete (67%) de los docentes encuestados indica que la planificación realizada por el docente parte de una unidad generadora de aprendizaje; por lo que es importante destacar que la Planificación Educativa para Freinet referenciado por Jiménez (2015), es un proceso mediante el cual se determinan las metas y se establecen los requisitos para lograrlas de la manera más eficiente y eficaz posible. En este proceso se trata de racionalizar la acción en una pauta temporal, en función del logro de fines bien definidos que se consideran valiosos, por lo cual siempre debe surgir de una unidad generadora de aprendizaje.

A través de la aplicación del ítem 2, se pudo evidenciar que el cincuenta y seis por ciento (56%) de los docentes encuestados nunca toma en cuenta sólo los contenidos conceptuales, mientras un (44%) señaló que a veces. Por lo que estos resultados están de acuerdo con lo expresado por Odreman (2009), quién señala que los contenidos serán simplificados y flexibles, constituyendo áreas del saber donde docentes y estudiantes puedan encontrar respuestas oportunas y convincentes para las inquietudes que ellos presentan. Por lo cual se deben dinamizar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, haciendo uso de todos estos contenidos en la práctica pedagógica y no sólo los contenidos conceptuales.

Por otro lado, en el ítem 3, los contenidos planificados están relacionados con contenidos de otras asignaturas, el (44%) de los docentes a

los cuales se les aplicó el cuestionario, señala que los contenidos planificados por ellos a veces están relacionados con contenidos de otras asignaturas, seguido de (40%) señaló que siempre los relaciona, mientras el otro (16%) manifestó que nunca. Siendo importante destacar que en la Unellez de acuerdo a lo establecido por el Ministerio de Educación Universitaria, las áreas del conocimiento se integran a través de un proyecto educativo – productivo, de manera que las disciplinas apoyen y le den explicación desde la especialidad a todas las acciones planteadas en los mismos. Y se debe planificar en función de cumplir con esta relación.

De igual forma, el ítem 4, el (56%) de los docentes encuestados, respondieron a veces en su praxis pedagógica promueve actividades dirigidas a fortalecer la apropiación del conocimiento en el área a partir del aprendizaje, mientras un (44%) de los docentes manifestó que siempre promueve actividades dirigidas a fortalecer la apropiación del conocimiento.

Asimismo, en el Ítem 5, un (44%) señaló que a veces se promueve situaciones de aprendizaje que fomenten la aplicación del método científico a partir de las demostraciones, seguido de un (33%) que opino siempre se promueve situaciones de aprendizaje, mientras un (22%) restante manifestó que nunca se promueve situaciones de aprendizaje que fomenten la aplicación del método científico, lo que significa que a veces se promueve la aplicación del método científico.

Por lo tanto, cabe considerar el Ítem 6, Se plantean en la planificación actividades de nivelación, de los resultados obtenidos de la aplicación de la encuesta, se evidencia que el cuarenta y cuatro por ciento (44%) de los docentes en estudio señaló que a veces se plantean en la planificación actividades de nivelación; seguido de un (33%) que señaló siempre se plantean, mientras el (22%) restante señaló que nunca se plantean. De acuerdo a esto Odreman (1999) indica que es de importancia instrumentar cursos extracurriculares en áreas del conocimiento donde se presente un alto índice de reprobación de la población estudiantil, para reforzar y

homogeneizar los conocimientos y que mediante los cursos y exámenes pertinentes que se apliquen logren la nivelación educativa.

De igual forma en el Ítem 7, La evaluación está presente durante todo el proceso de enseñanza, en este particular, los docentes definidos como población en estudio indicaron en un cien por ciento (100%) que la evaluación ha de estar presente durante el proceso de enseñanza. Así pues, se plantea una redimensión del proceso educativo al considerar la evaluación como un proceso constructivo, interactivo y global que permitirá el mejoramiento continuo de quienes participan en el proceso de aprendizaje lo que hará la educación más pertinente para los estudiantes., se evidencia notoriamente que los docentes están de acuerdo con esta premisa, pues el proceso evaluativo permitirá un mejor desarrollo del individuo.

En el Ítem 8, Está expresada concretamente la realización de un diagnóstico previo de los conocimientos de los estudiantes. En este caso los docentes encuestados, es decir el cien por ciento (100%) señaló que está expresado concretamente la realización de un diagnóstico previo de los conocimientos de los estudiantes, pues no en función de la realidad del mismo. Siendo este proceso de gran importancia como ya se dijo anteriormente para la planificación e integración de las áreas académicas.

**Variable:** Estrategias de Planificación y evaluación desarrolladas

**Cuadro 3.- Distribución de frecuencias según Estrategias de Planificación y evaluación desarrolladas**

No	Ítems	Siempre		A veces		Nunca		Total	
		F	(%)	F	(%)	F	(%)	F	(%)
9	Aplica estrategias en la planificación de clases?	15	33	20	44	10	22	45	100
10	Las estrategias de enseñanza están adaptadas a los intereses de los estudiantes?	45	100	-	-	-	-	45	100
11	Utiliza la evaluación diagnóstica para tomar las decisiones sobre las estrategias de facilitación que puedan mejorar el proceso de aprendizaje?	15	33	20	44	10	22	45	100
12	La evaluación formativa promueve, que el docente no sea el único que ejerza la evaluación, sino que los estudiantes puedan participar activamente en la misma mediante la autoevaluación y la coevaluación?	25	56	20	44	-	-	45	100
13	En la evaluación sumativa prevalece la función social más que la didáctica,	25	56	20	44	-	-	45	100

	ya que las decisiones que se toman tienen que ver con las calificaciones y certificaciones?								
<b>14</b>	¿Toma en consideración las características propias de los estudiantes para reorientar las actividades didácticas en función de sus habilidades y destrezas?	<b>25</b>	<b>56</b>	<b>20</b>	<b>44</b>	-	-	<b>45</b>	<b>100</b>
<b>15</b>	¿Cómo docente, te sientes satisfecho (a) por el resultado en cuanto a la apropiación del conocimiento en el área de aprendizaje, producto de las estrategias didácticas empleadas?	<b>20</b>	<b>44</b>	<b>25</b>	<b>56</b>	-	-	<b>45</b>	<b>100</b>
<b>16</b>	¿Estás dispuesto (a) a participar en un plan de actividades a través de la elaboración de estrategias didácticas para fortalecer la enseñanza y aprendizaje?	<b>45</b>	<b>100</b>	-	-	-	-	<b>45</b>	<b>100</b>

**Fuente: Ojeda, I. (2019)**



### **Análisis**

En relación a los resultados del cuadro 3, en el ítem 9, el 44% de los docentes encuestados respondió que a veces aplica estrategias en la planificación de clases, seguido de un 33% que señalo siempre aplica estrategias, mientras un 22% manifestó que nunca aplica estrategias. Por lo tanto, Según Palomo (2012) dice que el primer ámbito de competencia docente es, sin duda, la capacidad de planificar. Planificar es convertir una idea o un propósito en un proyecto de acción. La competencia planificadora de los docentes, su capacidad para diseñar el programa de enseñanza de su disciplina es el resultado de combinar la predeterminación oficial de la misma y su propia iniciativa profesional para diseñar un programa propio.

En el ítem 10, el 100% de los docentes señalo que siempre las estrategias de enseñanza están adaptadas a los intereses de los estudiantes, esto indica Desde el punto de vista filosófico, las prioridades de la educación se orientan hacia las dimensiones del aprender a ser – conocer – hacer, planteada por la UNESCO (1996) que, además, particulariza el aprender a vivir juntos inspirada en las necesidades primordiales de la sociedad para mantener la cohesión y continuidad social.

Por otra parte, en el ítem 11, el 44% de los docentes manifestó que a veces utiliza la evaluación diagnóstica para tomar las decisiones sobre las estrategias de facilitación que puedan mejorar el proceso de aprendizaje, mientras el 33% señalo que siempre utiliza la evaluación diagnóstica y el otro 22% considera que nunca utiliza la evaluación diagnóstica, entendiendo que en la evaluación diagnóstica, su propósito es que el docente inicie el proceso educativo con información veraz de las características y cualidades de los estudiantes tanto en lo personal como lo académico. Este tipo de evaluación debe tener lugar al principio del curso dado que es el momento cuando el docente urge conocer la realidad educativa de sus estudiantes.

En relación al Ítem 12, el 56% de los docentes encuestados señalo que siempre la evaluación formativa promueve, que el docente no sea el único

que ejerza la evaluación, sino que los estudiantes puedan participar activamente en la misma mediante la autoevaluación y la coevaluación, mientras el 44% de los docentes manifestó que a veces la evaluación formativa promueve, que el docente no sea el único que ejerza la evaluación, sino que los estudiantes puedan participar. Por lo tanto, la evaluación formativa permite obtener información de todos los elementos que configuran el desarrollo del proceso educativo de todos y cada uno de los elementos a lo largo del curso, y permite reorientar, modificar, regular, reforzar, comprobar, etc., los aprendizajes, dependiendo de cada caso en particular según (Castillo y Cabrerizo, 2003, p. 27).

En cuanto al ítem 13, el 56% de los docentes indico que siempre en la evaluación sumativa prevalece la función social más que la didáctica, ya que las decisiones que se toman tienen que ver con las calificaciones y certificaciones, mientras que el otro 44% de los docentes manifestó que a veces, por lo tanto, la evaluación sumativa cobra presencia y significado la intencionalidad de las evaluaciones anteriores: inicial-diagnóstica y procesual-formativa. Los resultados de la evaluación sumativa pueden ser el punto de arranque de la evaluación diagnóstica del siguiente período escolar” (Castillo y Cabrerizo, 2013, p. 27).

En el ítem 14, el 56% de los docentes encuestados señalaron que siempre toman en consideración las características propias de los estudiantes para reorientar las actividades didácticas en función de sus habilidades y destrezas, mientras el 44% de los docentes opino que a veces se toman en consideración las características propias de los estudiantes en cuanto a las actividades didácticas. Por lo tanto, Woolfolk (2006) quien estudió las formas en las que las habilidades del docente influyen directamente en el aprendizaje de los estudiantes, “Sus hallazgos indicaron que la calidad de los profesores \_ medida en términos de si éstos tenían una certificación completa y alguna especialidad en su campo de enseñanza \_ estaba relacionada con el desempeño del estudiante.” Dentro de esta

perspectiva se puede decir que es pertinente que los docentes estén bien preparados en las áreas en las cuales les corresponda dictar clases, para que se dé una buena enseñanza.

En cuanto al ítem 15, el 56% de los docentes encuestados respondió que a veces se siente satisfecho (a) por el resultado en cuanto a la apropiación del conocimiento en el área de aprendizaje, producto de las estrategias didácticas empleadas, mientras el 44% de los docentes manifestó siempre está satisfecho, lo cual indica que es necesario que los docentes se apropien de los conocimientos necesarios para generar o tomar en cuenta las estrategias didácticas, ya que con ellas van a conocer cómo impartir ese valioso conocimiento en los estudiantes.

En el ítem 16, el 100% de los docentes respondió que siempre está dispuesto (a) a participar en un plan de actividades a través de la elaboración de estrategias didácticas para fortalecer la enseñanza y aprendizaje. En cuanto a las técnicas didácticas Herrán y Paredes (2008) indican que son “propuestas metodológicas y metodologías, y con ellas nos referiremos a formatos, fórmulas o formas contrastadas de articular actividades didácticas. Por tanto, mediarán entre el método y las actividades, con la finalidad de favorecer la formación de los participantes.” Por lo tanto se puede inferir que las estrategias de enseñanza o métodos de enseñanza, son una serie de actividades esquematizadas ordenadamente y que se interrelacionan de una forma regulada para facilitar el aprendizaje en los participantes.

## **CAPITULO V**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

#### **Conclusiones**

Todos los docentes indican que la planificación realizada por ellos, parte de una unidad generadora de aprendizaje, no tomando en cuenta sólo los contenidos conceptuales, sino también los contenidos procedimentales y actitudinales. De la misma manera, los docentes consideran que la evaluación ha de estar presente durante el proceso de enseñanza., ya que constituye un proceso constructivo, interactivo y global que permitirá el mejoramiento continuo de quienes participan en el proceso de aprendizaje.

Las estrategias de enseñanza aplicadas por los docentes están adaptadas a las necesidades de los estudiantes, existiendo diversidad de estrategias de enseñanza, pero de una manera muy tradicional basada en la pedagogía por programas. Por lo que cada docente usa distintas estrategias de enseñanza dentro del ambiente de aprendizaje, pero ninguna fundamentada en las características del proyecto de aprendizaje. Constituyendo esto una gran debilidad para la institución educativa en estudio pero una gran fortaleza para la propuesta, por lo que la hace factible operativamente.

En el caso de la planificación realizada, los docentes si toman en cuenta diversos canales de aprendizaje e indican que existe relación directa entre los objetivos o competencias y las estrategias de evaluación o indicadores de logro que ellos aplican. Constituyendo esto un aporte a la propuesta y al diagnóstico, ya que evidencia que los docentes evalúan el proceso educativo donde se verifica el seguimiento y relación directa entre las competencias y los indicadores a lograr.

Siendo importante destacar que la planificación realizada por los docentes prevé la realización de actividades que manifiesten la significación de lo aprendido, planteando actividades de refuerzo. De la misma manera señalaron que está expresado concretamente la realización de un diagnóstico previo de los conocimientos de los estudiantes, pero no en función de la realidad de los mismos. Siendo este proceso de gran importancia para la planificación e integración de las áreas académicas.

En la investigación los datos obtenidos, indican que los docentes tienen conocimiento en el tema de planificación, pero se logra identificar que no se maneja los mismos lineamientos para realizar el plan y guías de trabajo por parte de la coordinación académica. Las estrategias se aplican en la docencia pero no han sido capacitados en las nuevas técnicas y métodos de enseñanza, por lo que se necesita reforzar los conocimientos en estrategias modernos que se aplican en la actualidad en el proceso enseñanza y aprendizaje, ya que si no se capacita se obtendrá el resultado de deficiencias en la calidad en el área de didáctica y pedagogía.

Por otro lado, la mayoría de los docentes indicaron que las estrategias de enseñanza aplicadas por éstos, si están adaptadas a los intereses de los estudiantes, relacionándolas con contenidos de otras asignaturas. Además las estrategias de enseñanza aplicadas por ellos toman en cuenta el contexto socio – cultural. Asimismo la mayoría indicó que plantean en la planificación actividades de nivelación y que está expresada concretamente la realización de un diagnóstico previo de la realidad de los estudiantes.

### **Recomendaciones**

Una vez descritas las conclusiones en concordancia con el objetivo general de esta investigación, se recomienda en primer lugar implementar la propuesta de esta investigación; y a la vez:

### **A las Autoridades e Institución Universitaria**

-Tomar en cuenta investigaciones de esta índole que profundicen estrategias anagógicas y ofrezcan información que permitan la evaluación y coevaluación del proceso educativo venezolano.

-Planificar reuniones, seminarios y talleres, de manera periódica que permitan el intercambio permanente de las experiencias de los docentes con la idea de sistematizar y reflexionar de las mismas.

-Promover Círculos de Acción Docente, donde los docentes de la institución compartan experiencias, ideas y opiniones de la solución de problemas de toda índole.

#### **A los docentes:**

-Realizar una revisión constante y personal, de la aplicación de características gerenciales en el ámbito educativo, en función de construir un docente planificador que motive una personalidad al estudiante acorde con las características de la sociedad globalizada de hoy en día.

-Estimular, fomentar y profundizar la participación, a través de la sistematización y reflexión de las experiencias, como elemento clave para el crecimiento personal y grupal, así como el fortalecimiento de la propuesta.

-Perfeccionar la práctica educativa a través de la formación y preparación de la aplicación de subproyectos.

-Participar activamente para lograr hacer del área de aprendizaje, lo que se ha pretendido desde un comienzo, es decir, lograr en el estudiante esa valoración a leyes y procesos específicos que se dan independientemente del ser humano y ejercen influencia en él.

-Compartir, ideas, experiencias, nuevos conocimientos con los demás docentes de la misma institución y de otros centros educativos que laboren en el área en estudio y construir así una plataforma de estrategias didácticas.

-Implementar la Propuesta-

## **CAPITULO VI**

### **LA PROPUESTA**

#### **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA FORMACIÓN DE LOS PROFESORES DE LA UNELLEZ MUNICIPALIZADA ELORZA EN PLANIFICACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES QUE PERMITAN FORTALECER EL DESEMPEÑO DEL DOCENTE.**

##### **Presentación**

La presentación de una propuesta sustentada en estrategias didácticas para la formación de los profesores de la UNELLEZ Municipalizada Elorza en planificación y evaluación de los aprendizajes que permitan fortalecer el desempeño del docente, pero con incidencia directa en las y los estudiantes, quienes constituyen la razón de ser del proceso educativo y son por ende la base fundamental para que los docentes mejoren continuamente su acción pedagógica.

Por otra parte, la calidad de una educación que se viene formulando requiere de docentes orientados a la excelencia, aquellos que enseñan a ser, a aprender, a convivir y a hacer. La educación en algunos niveles sigue siendo un proceso de simple suministro de información, motivado a que muchos docentes han olvidado su función formativa en lo que se refiere a la búsqueda del conocimiento, el ejercicio del pensamiento reflexivo, la actitud crítica, la conciencia ética, entre otras.

Esto su vez, deja un precedente dentro de la UNELLEZ Municipalizada Elorza, a través de unas estrategias de estudio que permita a la directiva de la institución utilizarlo como un documento de enseñanza, ayuda e

inspiración a los docentes que pertenecen y laboran dentro de sus instalaciones.

### **Justificación de la Propuesta**

En la actualidad, el docente juega un papel importante en la sociedad, por lo tanto, éste debe considerar que, aunque cada subproyecto de aprendizaje debe ser planificado previo y evaluado cuidadosamente, se debe aceptar que en educación toda planificación debe ser abierta, de modo que los aprendizajes esperados y la duración de cada actividad dependan del grupo en que se aplique, el nivel de madurez, entusiasmo, capacidad de organización, entre otros aspectos particulares.

Un subproyecto no es sólo una orientación para la acción pedagógica, sino que además es un elemento que promueve cambios y transformaciones fundamentales para mejorar los aprendizajes de los estudiantes; también representa una oportunidad para que los diferentes actores tengan un mayor protagonismo en las decisiones tanto técnicas como pedagógicas.

Por lo tanto la propuesta que se presenta ofrece al docente herramientas que pueda poner en práctica para contribuir a la mejor planificación y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje, que evolucione con responsabilidad social y moral y que deje huellas cuando se culmine con la labor de formar ciudadanos aptos para convivir en la sociedad, buscando coherencia entre lo que se dice y se expresa.

Es por ello, que día a día el docente tiene la loable función de llevar a cabo una planificación para poder realizar sus actividades, donde tiene que tomar en cuenta cada una de las fortalezas y debilidades presentes en su ámbito de acción (espacios de aprendizaje), unidas a los contenidos programáticos que debe desarrollar en el proceso de enseñanza y aprendizaje.



## **Objetivos de la Propuesta**

### **Objetivo General**

Capacitar al personal docente para reforzar los conocimientos requeridos en áreas especializadas de Planificación y evaluación de los aprendizajes.

### **Objetivos Específicos**

1. Proporcionar orientación e información relativa al conocimiento de estrategias modernas de enseñanza.
2. Actualizar y ampliar los conocimientos requeridos en áreas especializadas de Planificación y evaluación de los aprendizajes.
3. Contribuir a elevar y mantener un buen nivel de eficiencia individual y rendimiento colectivo.

### **Estrategias para dar a Conocer el Proyecto de Aprendizaje a los Docentes**

Los proyectos de aprendizaje, pueden ser dados a conocer a través de las siguientes estrategias:

- Preparar charlar y/o talleres donde se culminen con mesas de trabajo.
- Preparar presentación en powerpoint, que muestre la información a través de mapas mentales y a la vez, sea creativa, innovadora y recreativa.
- Crear formatos de Planificación, en las mesas de trabajo.
- Crear de Instrumentos de Evaluación, en las mesas de trabajo.
- Designar un Coordinador de proyectos, que evalúe la ejecución de los mismos, definiendo claramente las funciones.

Estimular una verdadera participación de los actores educativos como planificadores de la dinámica educativa, lo cual conllevará al mejor desarrollo de la praxis gerencial y, en consecuencia, el desarrollo de la educación que los estudiantes merecen.

### Planificar bien las Clases

Las clases de excelencia se basan en planes de clases bien preparados

Para revisar un Plan de Clases se pueden usar las siguientes preguntas:

<b>Propósito</b>	Se ha establecido de manera clara el propósito y objetivos de la clase?
<b>Estructura</b>	Se han indicado los tiempos de las actividades dentro de la clase?
<b>Enfoques de la Enseñanza</b>	Son variados y apropiados?
<b>Recursos</b>	Están especificados y son apropiados los recursos, por ej, materiales de estimulación, fichas de trabajo, equipamiento, etc.?
<b>Organización de los Estudiantes</b>	Es adecuada la organización de los estudiantes, por ej. la clase completa, grupos, parejas, individual?
<b>Aprendizajes a lograr</b>	Están escritos en términos de metas alcanzables
<b>Actividades</b>	Se establece la secuencia en que se realizarán las actividades? Se entrega una indicación de la escala de tiempo permitida? Se han indicado los medios a través de los cuales los estudiantes se cambiarán de actividad?
<b>Diseño</b>	Es de interés y motivadora la clase diseñada?
<b>Diferenciación</b>	Esto ha sido logrado, por ejemplo, a través de resultados adecuando preguntas o a través de tareas?
<b>Preguntas Claves</b>	Han sido preguntados los temas críticos y se han formulado adecuaciones para los estudiantes de distintas habilidades?
<b>Extensión</b>	Se han hecho provisiones para los estudiantes más hábiles?
<b>Trabajos para la casa /Tareas</b>	Se ha ampliado el aprendizaje de la clase o sólo se ha logrado un “anexo”?
<b>Evaluación</b>	Han sido identificados los temas críticos de la clase para ser evaluados? Ha identificado el profesor el tipo de evidencia que será requerido, por ej. verbal, escrito, etc? Ha sido escrito el criterio de evaluación para identificar el aprendizaje exitoso?
<b>Continuidad</b>	Se ha logrado relacionar con éxito la última clase con la siguiente?

Fuente: La autora.

## PLAN SEMESTRAL DE CLASE

Sugerencia Metodológica: Como Actividad Práctica Final De Este Taller, Se Sugiere Que Cada Docente Realice La Planificación Semestral De Las Clases De Una Asignatura. Para Realizar Lo Anterior, Se Recomiendan Las Sigüientes Actividades:

- Fundamentar por escrito en qué se basará el Plan de Clases de su asignatura y especifique los detalles del cómo enseñará, clase a clase, a sus alumnos durante el semestre.

- Establecer un objetivo para cada clase y proponer las estrategias instruccionales y metodologías de enseñanza, privilegiando la enseñanza activa, práctica y contextualizada, de acuerdo a los aprendizajes esperados y Competencias a lograr.

- Considere la incorporación de actividades de Enseñanza-Aprendizaje enmarcadas en la metodología del Aprender-Haciendo.

- Presentar en la primera clase el programa de asignatura, un resumen breve de su planificación de las actividades del semestre y definir y negociar con sus estudiantes las Reglas y Normas básicas del curso (orden, puntualidad, exigencias, tiempos, etc.).

- No olvide incluir el tipo y fechas de las evaluaciones. - Elabore el Plan de Clases semestral de su asignatura según formatos propuestos.

- Verifique que ha incorporado actividades de Enseñanza aprendizaje para todas las competencias a lograr.

- Analice y discuta su Plan de Clases con otros docentes y/o jefe de carrera



### Instrumento de Evaluación para medir el logro de aprendizajes

- I. Introducción El estudiante fue evaluado mediante el instrumento de evaluación.
- II. Indicaciones A continuación se le presenta el cuadro utilizado para el programa y medir el logro de los aprendizajes.

#### Evaluar los criterios: Logros de aprendizajes

Dimensiones	Criterios de Evaluación	4 Excelente	3 Medio	2 Regular	1 Deficiente
<b>Participación</b>	Participa de manera permanente en el desarrollo de la sesión de ciencia y ambiente	Participa de manera permanente en el desarrollo de la sesión de ciencia y ambiente	Participa con frecuencia en el desarrollo de la sesión de ciencia y ambiente	Cumple en participar en el desarrollo de la sesión de ciencia y ambiente	No participa en el desarrollo de la sesión de ciencia y ambiente
<b>Uso de materiales</b>	Utiliza los recursos y materiales para elaborar su trabajo en ciencia y ambiente	Utiliza los recursos y materiales para elaborar su trabajo en ciencia y ambiente	Interviene la mayor parte en utilizar los recursos y materiales para elaborar su trabajo de ciencia y ambiente	Utiliza algunas veces recursos y materiales para elaborar su trabajo de ciencia y ambiente	No utiliza los recursos y materiales para elaborar su trabajo de ciencia y ambiente
<b>Atención</b>	Pone atención al momento que el docente explica la sesión de ciencia y ambiente	Atiende en todo momento la explicación del docente en la sesión de ciencia y ambiente.	Atiende constantemente al momento que el docente explica la sesión de ciencia y ambiente	Se esfuerza en atender la explicación la sesión de ciencia y ambiente	No presta atención al momento que el docente explica la sesión de ciencia y ambiente.
<b>Ortografía y Redacción</b>	Muestra buena ortografía al momento de registrar la información y entrega del trabajo de ciencia y ambiente	Demuestra buena ortografía y redacta con eficiencia su trabajo	Comete algunos errores ortográficos y redacta con eficiencia su trabajo	Comete pocos errores ortográficos y redacta con eficacia su trabajo	Tiene serias deficiencias ortográficas y de redacción en la sesión de ciencia y ambiente
<b>Trabajo en equipo.</b>	Muestra mucho interés en el	Muestra en todo momento	Muestra interés en el trabajo en	Muestra poco interés en el trabajo	El interés por la realización

	trabajo en equipo, debate y argumenta puntos de vista colabora en todo momento y apoya a sus compañeros en el área de ciencia y ambiente	interés por el trabajo en grupo, colaborando y apoyando a sus compañeros en el área de ciencia y ambiente.	grupo colabora en la realización del trabajo pero muestra poco apoyo a sus compañeros en ciencia y ambiente.	sus aportaciones son escasos y apoya muy poco a sus compañeros en ciencia y ambiente	del trabajo en equipo es muy escasa, sus aportaciones son nulas en ciencia y ambiente
--	--	--	--	--	---

**Fuente: La autora (2019)**

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Aldape T. (2008). **Desarrollo de las Competencias del Docente**. España: 4ta ed. Libros en red.
- Arias. F. (2014). **El proyecto de investigación. Guía para su elaboración**. Caracas: 4ta ed Episteme.
- Balestrini, A. (2010). **Como se elabora un proyecto de investigación**. Caracas: 6ta ed. Consultores Asociados.
- Beltran, M. (2009). **La evaluación del desempeño docente**. Revista electrónica de investigación, N°34 pp.05-06.Universidad Autónoma de México
- Carrillo, E. (2000). **Diseño del perfil profesional del educador en atención de la integración del niño de 0 a 6 años**. Trabajo de Grado para optar título de Maestría no Publicado. Universidad Guadalajara México.
- Cardenera, M. (2005). **Principios de educación y métodos de enseñanza**. Madrid.2da.ed. Universidad Central de Venezuela
- Cerpa, I (2012). **El Docente su perfil y formación** [Documento en línea]. Obtenido en: Abril 15,2013 Disponible en: [www.monografias.com/trabajos25/perfil - docente / perfil - docente .sh](http://www.monografias.com/trabajos25/perfil_docente/perfil_docente.sh)
- Contreras, J. (2001). **La Autonomía del Profesorado**. Madrid:3era ed Morata.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999)**. Edición Definida Corregida Según Gaceta Oficial Extraordinaria N° 5453 del 24 de Marzo.
- Coll,C.y Martin E (1999). **El constructivismo en el aula**. Madrid: 10ma ed. GRAO.
- Cuadernos de docencia universitaria 28, (2014) **La planificación y la evaluación de la formación pedagógica del profesorado universitario**: Orientaciones para su definición institucional. Ediciones OCTAEDRO.
- Chiavenato, I. (2009). **Introducción general a la administración**. Bogotá: 3er ed. Mc-Graw- Hill
- Díaz, F. y Hernández, G (2001). **Pedagogía de las estrategias de enseñanza- aprendizaje**. España: 4ta ed. Confemetal
- Delgado, K. (2007). **Educación participativa. El método del trabajo en grupo**. Colombia: 2da ed. Episteme.
- Eilyn, A. (2012). **El Docente como Promotor Social** [Documento en línea]. Obtenido en: Mayo 21,2013 Disponible en: [http://www.saseupel2012.blogspot.com/.../rol-d el-docente-como-promotor - social .ht...](http://www.saseupel2012.blogspot.com/.../rol-d-el-docente-como-promotor-social.ht...)

- Frida, D. y Barriga, A (2002). **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructiva**. México: 2da ed. Mc-Graw2
- Giroma, C. y Guardia, L (2005) **Los materiales de aprendizaje contextos educativos virtuales**. España: 1era ed. Eureka
- Gonzales, S. (2010). **Psicología para el docente**. México: 1era ed Universidad de Guanajuato.
- Gonzales, J. (2003). **Modelo Integral del desarrollo profesional**. México: 2da ed. Club Universitario
- Gómez, K. (2007). **El docente como líder en el aula**. [Documento en línea]. Obtenido en: Marzo 20, 2013 Disponible en: <http://www.gmliderazgodeldocente1.blogspot.com/>
- Graterol, Ch. (2001). **Evaluación del desempeño docente en su actuación como gerente de aula**. Trabajo de grado de maestría. *No publicado Universidad de Carabobo*.
- Gudiño, T. (2012). **Desempeño del Gerente de Aula como Facilitador del Proceso del aprendizaje Unidad educativa Urimare**. Trabajo de Grado para optar al título de Maestría *No publicado Universidad de Carabobo*.
- Hernández, R. y Barriga, A (2002). **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructiva**. 2 ed. México: Editorial Mc-Graw2
- Hernández, R. y Baptista P (2014). **Metodología de la Investigación**. México: 4ta ed. Editorial Mc-Graw2
- Irana, B. (2012). **Informe de seguimiento de la educación en el Mundo, los jóvenes y las competencias a trabajar con las Organizaciones de las Naciones Unidas**. Luxemburgo: 2da. Ed. Unesco
- Izarra, D. y López, M (2003) **El perfil del educador**. *Revista iberoamericana de Educación, N°38. pp. 03-05. Universidad Católica Argentina*.
- Ley Orgánica de Educación**. (2009). *Gaceta oficial de la República de Venezuela 5.929 Extraordinaria del 15-08-2009*.
- Maslow, A. (1908-1970). **Las necesidades de las personas. Psicología Humanística**. [Documento en línea]. Obtenido en: mayo 17, 2013 Disponible en: [www.monografias.com](http://www.monografias.com) > *Psicología*
- Mariela, F. (2014). **Desempeño del docente en la educación superior**. [Documento en línea]. Obtenido en: Abril 15, 2013 Disponible en: <http://www.slideshare.net/teresa33ojedasanchez/marco-de-buen-desempeo-docente-2013>
- Marcelo, C. y Vaillant, D (2009) **Desarrollo profesional del docente**. Barcelona 1era ed. Marcea.
- Molina, J. (2011). **El gerente de aula como promotor de estrategias basado en valores para el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Educativa Balbino Bolívar**. Trabajo de Grado para optar al título de Maestría *No publicado Universidad de Carabobo*.



- Mora, L. (2006). **La evaluación diagnóstica en la atención de los estudiantes**. Costa Rica 1 era ed. Episteme.
- Nuris, R (2003) **Las habilidades pedagógicas**. *Revista pedagógica*, N°56. pp. 04-13. Universidad Madrid.
- Olondro, Y. (2011). **Evaluación del desempeño docente de los gerentes de aula para la optimización del aprendizaje en el colegio Luisa Escobar**. Trabajo de Grado para optar al título de Maestría No publicado Universidad de Carabobo.
- Pérez, R (2009). **Hacia una teoría general de las estrategias**. Costa Rica: 1era ed. Ariel.
- Pérez, A y Carrasquel, B (2002). **Sistemas Educativos Nacionales de Venezuela**. [Documento en línea]. Obtenido en: marzo 25-2013 Disponible en: [www.monografias.com](http://www.monografias.com) › *Educación*
- Peroza, W. (2000). **Evaluación de las competencias pedagógicas del docente de la I etapa de la Escuela básica**. Trabajo de Grado para optar al título de Maestría No publicado Universidad de Carabobo.
- Ramos, M (1999). **Teorías para educar en valores**. España. 3 era ed. Prentice Hall.
- Ramos, C (2006). **Para educar en valores**. México: 1era ed. El viaje del pez
- Rodríguez, B (2008). **Evaluación del desempeño gerencial del directivo educativo en el Municipio escolar N° 6.1**. Trabajo de Grado para optar al título de Maestría No publicado Universidad de Carabobo.
- Rojas. M. (2003). **La autonomía docente en el marco de la realidad educativa**. Venezuela. 2da ed. Universidad de los Andes
- Sierra, R. (2004). Técnicas e instrumentos de Evaluación**. [Documento en línea]. Obtenido en: abril 30-2013 Disponible en: [www.buenas tareas.com](http://www.buenas tareas.com) › *instrumentos de evaluación*
- Stufflebean, D (1987). **Modelo de Evaluación (CIPP)**. [Documento en línea]. Obtenido en: mayo 14-2013 Disponible en: [www.slideshare.net/.../modelo-cipp-de-evaluacion-curricular-stufflebeam](http://www.slideshare.net/.../modelo-cipp-de-evaluacion-curricular-stufflebeam)
- Tejada, R. (2006). **Desempeño Profesional docente y evaluación gestión pedagógica**. España: 3era ed. Académica
- Valdez, R. (2000) **Desempeño Docente**. España: 3era ed. Pertinece Hall
- Viera, H. (2007) **La comunicación en el aula. Relación profesor alumno, el análisis transaccional**. Madrid: 2da ed. Narcea.