



UNIVERSIDAD AUTONOMA DE BARCELONA
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA APLICADA
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CALIDAD E INNOVACIÓN
DE PROCESOS EDUCATIVOS

TESIS DOCTORAL

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN LA
DACEA

Autor: Héctor Saucedo López
Director: Dr. Joan Rué y Domingo

Julio 2008

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
---------------------	----------

CAPITULO 1

LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES: SU IMPORTANCIA, DEFINICIONES, TIPOS Y REGLAS	5
--	----------

1.1 Importancia de la Actividad Evaluadora

1.1.1. Propósitos de la Evaluación

1.1.2 Aspectos Básicos

1.1.3 Enfoques

1.2 Definiciones

1.3 Tipos y Reglas en la Evaluación

1.3.1. Tipos de Evaluación

1.3.2 Historia

1.3.3 Métodos, Principios y Sistemas de Recogida de Información

1.4 Conclusiones

CAPITULO 2

INTENCIONALIDAD Y JUSTIFICACIÓN

DEL PROYECTO - - - - - 77

2.1 Intencionalidad

2.2 Justificación. Objetivos. El Contexto Cultural Mexicano
Sobre Evaluación

2.2.1 Objetivos Específicos

2.2.2 El Contexto Cultural Mexicano Sobre Evaluación

CAPITULO 3

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN - - - - - 117

3.1 Objetivos

3.2 Instrumentos Utilizados

3.3. Otras Fuentes de Datos

3.4 Recolección y Manejo de la Información

3.5 Temporización del Proceso de Entrevistas y Encuestas

3.6 Modelo de Pautas Para Entrevistas y Encuestas

CAPITULO 4

EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN - - - - - 149

4.1 El contexto institucional: La División Académica de Ciencias Económico Administrativas. La Licenciatura en Contaduría Pública:

4.2 Orígenes

4.3 Devenir

4.4 Filosofía

4.5 Misión

4.6 Estado Actual

4.6.1 Estructura Curricular

4.6.2 Situación Académico-Administrativa

4.7 La Licenciatura en Contaduría Pública

4.7.1 Misión

4.7.2 Visión

4.7.3 Objetivo de la Carrera

4.7.4 Campo Laboral

CAPITULO 5

DESARROLLO DEL PROYECTO - - - - - 213

5.1 Investigación y sus resultados

5.1.1 Entrevistas a Docentes y Síntesis de los Resultados

5.1.2 Encuestas a Estudiantes y Síntesis de los Resultados

5.1.3 Encuestas a Profesores y Síntesis de los Resultados

5.2 Contrastes y Conclusiones Derivadas de la Síntesis de los Resultados de la Investigación

5.2.1 Contrastes y Análisis

CAPITULO 6

RELACION ENTRE LAS PREGUNTAS FORMULADAS Y LOS RESULTADOS OBTENIDOS - - - - - 395

6.1 Análisis y Conclusiones

6.2 Propuestas

CONCLUSIONES - - - - -	413
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS - - - - -	419
ANEXOS:	
ÍNDICE DE CUADROS - - - - -	431
ÍNDICE DE GRÁFICOS - - - - -	443
INDICES DE IMÁGENES Y ESQUEMAS - - - - -	449

INTRODUCCION

En los procesos que llevan a la obtención de los estándares de calidad básicos dentro de las universidades o instituciones de educación superior, se privilegia, por su importancia esencial, la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este, a pesar de encontrarse preestablecido dentro de la propuesta curricular formal, sólo puede ser explicado a partir de las múltiples experiencias que tienen lugar dentro del acto educativo mismo que se conforma cotidianamente por la diversidad de situaciones que confrontan alumnos y docentes, en el entorno de un espacio común para ambos y que comparten bajo normas preestablecidas de convivencia psicológica y social (política, económica y cultural).

Es así como el bucle docente-discente delimita y precisa los roles dentro y fuera del salón de clases, atendiendo por un lado las demandas de una educación institucionalizada, y por otra parte, configurando un escenario alternativo, el cual está estructurado en atención a relaciones de poder, de negociación y de enfrentamientos, las cuales otorgan vida a su práctica educativa. Es por ello, que establecer un diagnóstico en torno a lo que ocurre dentro de los espacios académicos, particularmente en el aula, lleva dentro de sí el sello de la complejidad; es, en términos más precisos, un acercamiento a la intimidad educativa, entendiendo ésta como la expresión del currículo vivido y en vivo.

Toda evaluación del aprendizaje, sea la que sea, y a cualquier nivel que se lleve a cabo, tiene tras de sí una visión particular de lo educativo, una óptica epistemológica alrededor de la enseñanza, el aprendizaje y el conocimiento y a la vez posee los fines mismos de la educación, aun cuando ésta se desarrolle en cualquier espacio, virtual o real, dado que aquí se da la interacción y el encuentro entre el alumno, el profesor y una forma de entender el conocimiento, lo cual propicia la realización del acto educativo en cualquier instancia, ya sea formal, informal o no formal.

En el proceso evaluativo se deben considerar aquellas situaciones problemáticas que pueden ser observadas dentro del otro proceso que le

da origen, el de enseñanza-aprendizaje, y que se derivan en forma directa de los contextos multivariados que caracterizan a un sistema formativo y si además se le agregan las condiciones socioeconómicas, culturales y políticas que definen las posturas personales y de grupo, tanto de docentes como de alumnos, al efecto sinérgico del entorno, integrado por los componentes físicos y sociales, nos hacen comprender plenamente lo complejo que se presenta este fenómeno que, como es ampliamente conocido, suele ser irreplicable en el tiempo y en el espacio.

En la medida que éste proyecto de investigación se desarrolla, ya se encuentra involucrado en un contexto específico, es oportuno señalar que el mismo tiene como objetivo primordial el análisis y propuesta de mejora de la evaluación del aprendizaje universitario, a nivel licenciatura, en un entorno determinado: el contexto profesional de la Licenciatura en Contaduría Pública de la División Académica de Ciencias Económico Administrativas, en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México.

Para realizar el proyecto se consideran elementos tales como la importancia que representa la evaluación para la educación, las definiciones que de la misma han expresado diversos autores, con el objetivo de ubicarse concretamente dentro de su significado, exponiendo a continuación los tipos y las reglas que la rigen, y con todo lo expuesto anteriormente determinar conclusiones que precisen lo que significa en este momento la evaluación del aprendizaje.

En relación al entorno seleccionado, se describen su historia, filosofía y misión, se muestran sus referentes, o sea, todos aquellos hechos y conceptos educativos que le dieron origen; se selecciona y recopila la información necesaria para describir su actual proceso evaluativo, la cual se procesa aplicando la metodología adecuada para este caso, analizando los datos obtenidos. A continuación se presenta un resumen de lo anterior y como consecuencia las conclusiones pertinentes, estableciendo estas conclusiones como fundamento. Posteriormente se describen las

propuestas de mejora en el manejo y desarrollo del proceso evaluativo vigente, las cuales se pretende, vayan a redundar en una consistente mejoría, tanto del proceso de enseñanza-aprendizaje, como del proceso de evaluación del mismo, en beneficio de la licenciatura en contaduría pública, de los docentes, de los discentes y de la División Académica de Ciencias Económico Administrativas.

CAPITULO 1

LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES: SU IMPORTANCIA, DEFINICIONES, TIPOS Y REGLAS

1.1 Importancia de la Actividad Evaluadora

Este apartado se inicia observando la *importancia del concepto de evaluación*, dentro del proceso enseñanza-aprendizaje (E-A), una importancia destacada actualmente por diversos autores e instituciones. Hasta hace relativamente poco tiempo bastaba con que el estudiante o el egresado de alguna licenciatura, demostrará poseer el acervo teórico fundamental inherente a su disciplina, para ser aceptado en el mundo profesional de su especialidad, sin conocer su capacidad en cuanto a las competencias adquiridas para aplicar ese conocimiento teórico al mundo de la vida, a su diario deambular por el contexto de la práctica profesional.

Se considera prudente retomar aquello que ha sido expresado en la UNESCO, (1999:27), donde se señala la necesidad de establecer un nuevo modelo de educación y en consecuencia de evaluación. Tanto ésta como la educación deben estar centradas en el estudiante, tomando en cuenta, entre otras cosas, el hecho de que la evaluación del aprendizaje en la educación superior tiene una importancia primordial, lo cual se comprende al señalar la necesidad de alcanzar dicho objetivo:

“Se percibe la necesidad de una nueva visión y un nuevo modelo de Educación Superior, que debería estar centrado en el estudiante. Para alcanzar dicho objetivo hay que reformular los planes de estudio, no contentarse con el mero dominio cognoscitivo de las disciplinas e incluir la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales.”

La UNESCO contempla la situación de la educación de una manera prospectiva, señalando que ya no será suficiente, ni bastará con el dominio cognoscitivo de las disciplinas, considera el hecho de que actualmente no es suficiente acceder exclusivamente al conocimiento, o sea, a lo cognoscitivo; también será necesario demostrar la obtención de cualidades inherentes al conocimiento mismo, tales como competencias, análisis creativo y crítico, etc., lo que demostraría la realidad de la aplicación del proceso Enseñanza-Aprendizaje (E-A). Obviamente resulta lógico que ese nuevo enfoque que está adquiriendo la educación afectará al proceso de evaluación del aprendizaje, el cual debe encauzarse hacia la verificación de esas cualidades inherentes al conocimiento, de las cuales ya se ha hecho mención.

La evaluación es parte de la educación, específicamente del proceso enseñanza-aprendizaje, este proceso va a ser señalado consistentemente en este trabajo, dada su importancia, asumiendo que la evaluación del aprendizaje es una parte integrante y fundamental del proceso E-A.

La importancia de la evaluación está dirigida también, desde el punto de vista de pensar que ésta tenga un uso apropiado durante un periodo determinado, atendiendo, ante todo a la construcción de instrumentos satisfactorios, tal y como lo abordan Gronlund y Linn, (1990:VII)

“El tema cardinal . . . es que la evaluación del aprendizaje juega un papel importante en el proceso de enseñanza y su efectividad depende a la larga en la habilidad de construir y seleccionar tests y otros instrumentos de evaluación que proporcionen medidas confiables en la intención de conocer los resultados.”

La evaluación del aprendizaje tiene importancia básica por el uso que a la misma se le da al aplicarla. Ya no es únicamente importante para conocer lo que el alumno ha aprendido de los contenidos puros de una asignatura, la evaluación debe ir mas allá del saber teórico, debe percatarse, además,

de aquello que el discente sabe hacer con ese saber teórico, es decir, la aplicación práctica de esos conocimientos, tal como exponen Knight y Yorke, (2003:7)

“La autentica evaluación ha sido una preocupación en el sector escolar el Reino Unido por un tiempo considerable, como el deseo de identificar <que alumnos son los que realmente “saben y pueden hacer”>, evaluación llevada con la intención de ser mas práctica, realista y desafiante que <los tradicionales exámenes de papel y lápiz>.”

Uno de los aspectos a los que hoy en día se está dando mas importancia en la evaluación, es considerar el desarrollo adquirido en las competencias que el discente deba haber adquirido como consecuencia del proceso E-A, es decir demostrar que lo aprendido ha sido a la vez teórico y práctico.

Los alumnos tradicionalmente aprenden de la forma en que enseñan los docentes, y por extensión, de la forma en que se atacan y presentan los contenidos de la asignatura; consecuentemente se puede afirmar que no es válido utilizar técnicas de evaluación que pretendan medir algo que no se ha desarrollado en los entornos de la clase, y que no ha sido recibido y asimilado por los discentes, para cualquier agente de la evaluación que las lleve a cabo, Tal vez este enfoque de tipo psicológico de la evaluación, nos lleve a reflexionar, en torno a la importancia de la evaluación del aprendizaje; esta reflexión la expresan Cannon, & Newble, (2000:208-230), cuando expresan que:

“La evaluación es una parte importante del proceso de aprendizaje de nuestros estudiantes y ellos aprenden, y aprenden de acuerdo a la manera en que enseñamos”.

Pero también es importante el papel que la evaluación debe tener en lo que respecta a la reacción y reflexión posteriores del docente, tal y como lo señala Santos Guerra, (1995:72)

La evaluación del aprendizaje es importante aún cuando en ocasiones se le de un manejo no muy ortodoxo, y sin embargo, incluso con ese tipo de aplicación se logra conocer una situación de avance en el aprendizaje, esta situación la muestran Barret y Cox, (2005:107), en su siguiente comentario:

“Al resultado de una investigación acerca de un entendimiento común de los términos plagio y colusión entre estudiantes y el profesorado. Los participantes crean juicios en escenarios que describen la conducta de los estudiantes en la evaluación, aunque los resultados sugieren que a pesar de que el plagio es bien entendido, el mismo no puede ser entendido como colusión. Ambos, docentes y estudiantes sienten que la colusión es más aceptada que el plagio porque algún aprendizaje está tomando forma. Parece que no hay un consenso entre los límites de la conducta colaborativa y la colusión.”

La evaluación tiene gran importancia en la conducta de los alumnos, ya que puede modificar esta de manera positiva ó negativa, y no solamente los afecta, también puede influir en los docentes y en la institución misma a través de sus resultados, a este propósito Rué, (2001:208), lo comenta, diciendo:

“En efecto, un sistema de evaluación ejerce en los alumnos y aun en su entorno mas inmediato una serie de influencias importantes, positivas o negativas.”

Otro enfoque importante de la evaluación del aprendizaje es aquel en el que se solicita al estudiante la continua elaboración y manejo consistente de un portafolio que incluya el contenido de la asignatura y anotaciones

que el alumno considere pertinentes, este documento se manejará como un instrumento más para evaluar la materia y Klenowsky, Askew & Carnell, (2006:267), lo consideran de esta forma:

“En un artículo enfocado hacia el uso del portafolio para el aprendizaje y un desarrollo profesional en educación superior (HE), Investigaciones actuales descubrieron que el aprendizaje y la evaluación ayudan a reafirmar el estudio. El uso del portafolio para la evaluación sumativa y el descubrimiento de la enseñanza y las prácticas de reflexión encabezan la literatura. Que es lo que hace falta en investigación que demuestre como un portafolio para el aprendizaje puede usarse para entender el aprendizaje a través de la evaluación y prácticas profesionales.”

Tractenberg, Chaterji y Harmati, (2007:107), enfocan la importancia de la evaluación desde la óptica de tres métodos de análisis de las actitudes de los alumnos en el salón de clase y señalan lo siguiente:

*“Exploramos tres métodos analíticos que pueden ser utilizados para Evaluar cambios en las actitudes y resultados similares que pueden ser localizados en el contexto educacional. Esos métodos pueden ser usados ó adaptados cuando el interés del resultado cambia hacia un atributo, como una actitud generalmente no cuantificable, el análisis que describimos se enfoca en:
Cambio total de sentido de la actitud Cambio de actitud, hacia la asimilación de diferentes tópicos y Actitud definida basada en un cambio de algoritmo debidamente calificado.”*

Con la aplicación de estos métodos de tipo cualitativo y de observación directa, a través de la evaluación se va observando el logro del objetivo primordial de la educación, que es el cambio positivo en la conducta del estudiante.

1.1.1 Propósitos de la Evaluación

Ya que se ha visto la importancia de la evaluación del aprendizaje en el aspecto educativo, es necesario, a continuación, determinar los propósitos que busca el proceso evaluativo en su desarrollo, el cual debe estar íntimamente ligado e insertado al otro proceso educativo primordial que es el de E-A y éste, para llevarse a cabo satisfactoriamente debe integrarse por un número determinado de componentes, de tal manera que habrá de irse desarrollando, en forma de pasos subsecuentes. En relación a ello Mehrens & Irving, (2001:27-28), señalan que la enseñanza se integra con los *cinco pasos siguientes*:

- a) *“Definir metas u objetivos instruccionales, y resultados esperados*
- b) *Seleccionar contenidos*
- c) *Seleccionar la (s) estrategia (s) instruccional (es) apropiada (s)*
- d) *Enseñar y*
- e) *Medir los resultados.”*

El seguimiento de estos pasos tendrá como resultante:

- Definir la forma instructiva ó didáctica de la manera en que se va a desarrollar el curso y qué es lo que se espera lograr con este proceso.
- De los contenidos totales de la especialidad a tratar, se distinguirán y separarán cuidadosamente aquellos que representen, de manera satisfactoria, la esencia misma de ese conocimiento, los que signifiquen la razón de ser de la asignatura en cuestión.
- Definir la metodología didáctico-pedagógica mas adecuada para la aplicación del proceso E-A de ese conocimiento.

- Desarrollar de la manera más conveniente la aplicación del proceso Enseñanza-Aprendizaje para el entorno y el contexto en que se lleve a cabo.
- Comparar lo esperado con los resultados obtenidos, con la finalidad de analizar las diferencias encontradas y a la luz de ellas tomar las decisiones necesarias para establecer una mejoría constante y eficiente del proceso educativo.

A través de la aplicación de la evaluación, los docentes verán que ésta los apoya en la obtención del conocimiento acerca del aprendizaje real que han obtenido los discentes, entonces, con el manejo adecuado de éste apoyo didáctico se puede obtener la información necesaria para la mejoría del proceso E-A; en relación a esto *Ángelo y Cross*, (1993:3), afirman:

“La evaluación es un proceso de obtención de información que ayuda al profesorado a conocer que, cómo y que tanto los estudiantes están aprendiendo. El profesorado puede utilizar esta información para hacer mas efectivo y eficiente el proceso de aprendizaje de los estudiantes”

No cabe duda que el proceso evaluativo tiene un aspecto trascendente en la educación, ya que se trata del elemento que debe comprobar la eficiencia de esta y a la vez con sus resultados y con el uso efectivo de la retroalimentación originada se logrará su constante mejoría, y esto lo señala *Rué*, (2001:205), cuando elabora las siguientes reflexiones acerca de los *propósitos de la evaluación; se evalúa:*

1. *“Para informar a los alumnos y estimularles en su trabajo.*
2. *Para tener una opinión más completa sobre su evolución, intereses y Estrategias de trabajo.*

3. *Para tener el profesor una opinión más elaborada sobre el rendimiento de cada alumno y del conjunto del grupo.*
4. *Para ejercer un control de o sobre los distintos aprendizajes realizados.*
5. *Para ir ajustando el desarrollo de la enseñanza y del programa a los resultados registrados.*
6. *Para coordinarse mejor en el seno del equipo docente.*
7. *Para orientar mejor al alumno sobre estrategias y procedimientos de trabajo.*
8. *Para orientar mejor a los padres de los alumnos en el tipo de ayuda ofrecida a sus hijos.”*

1.1.2 Aspectos Básicos

Sintetizando lo expuesto en los apartados anteriores, se puede decir que la evaluación tiene los siguientes aspectos básicos ó propósitos primordiales como esencia de su razón de ser:

- La comparación de las metas esperadas con los resultados mostrados por la evaluación, dado que comparación y juicio integran el núcleo fundamental de la evaluación.
- La toma de decisiones para la superación constante del currículum y del proceso E-A, a la luz de lo mostrado por la comparación.
- Ayudar a los profesores a mejorar su práctica docente.
- Apoyar al discente para mejorar su aprovechamiento en el aprendizaje de la asignatura correspondiente.
- Mejorar la coordinación entre los profesores de la misma asignatura o área de que se trate, al intercambiar opiniones en conjunto sobre los resultados de sus evaluaciones y a través de esta actividad sugerir mejoras en los procesos de E-A. y en el proceso evaluativo mismo.

Casi todas las actividades humanas pueden ser objeto de evaluación, no se puede pensar en que esta actividad pertenezca exclusivamente al

aspecto educativo, lo que ocurre es que el requisito para evaluar cualquier objeto o actividad, es que éste se debe identificar previamente antes de proceder a evaluarlo. La evaluación se desarrolla siempre considerando un referente, que en el caso de este proyecto de investigación son los factores que constituyen el proceso E-A, y por lo tanto ésta es fundamental para conocer el logro real de esos referentes, tal y como apunta Santos Guerra, (1995:39):

“La evaluación es un quehacer imprescindible para conocer y mejorar lo que se hace.”

Actualmente es notorio el papel de la evaluación en lo que respecta a la esencia de la razón de ser en el aula, en virtud de que todo se desarrolla en torno a ella, esperando su aplicación y las consecuencias que de ésta se deriven; tanto desde el punto de vista de los estudiantes, los docentes y la institución misma; como también desde la óptica de los padres de familia, las autoridades educativas y los bloques sociales interesados, aun cuando éste se encuentre enfocado solamente desde la expectativa del valor de la nota, consecuentemente la evaluación, de manera general, valora solo lo cognoscitivo, los conocimientos retenidos, marginando otras funciones intelectuales, tales como el análisis, la crítica, la opinión, la síntesis, la creación, etc., quedando sus objetivos manejados en la actualidad muy reducidos, en relación a todo el campo del saber que pudiera abarcar, para convertirse en una labor de mayor provecho en el campo de la educación.

1.1.3. Enfoques

En relación al aspecto relacionado con el manejo de la evaluación, se observa el empleo de diversos enfoques, expresados de acuerdo al contexto en que se mueve cada autor o especialista en el campo de lo educativo y de lo evaluativo, de acuerdo con distintos valores y orientaciones filosóficas.

En principio, desde una determinada óptica, se da importancia a la evaluación por sus *resultados* en el contexto educativo, al dirigirla hacia el hecho de conocer, a través de un manejo adecuado, lo que los estudiantes saben y pueden hacer, conforme a lo que ya se ha visto que dicen por *Knight* y *Yorke*, si se contemplan detenidamente los pasos descritos y ya mencionados por *Mehrens* e *Irving*, dentro de éste enfoque de *resultados* del manejo educacional, se concluye que dichos pasos, además de ser una propuesta sobre la formación y manejo del proceso E-A, señalan específicamente el papel que la evaluación juega en este proceso, de acuerdo con una concepción cercana a *Tyler*, (1998:109), quien afirma que la evaluación es:

“El proceso para determinar si los objetivos educacionales han sido efectivamente realizados”

Este enfoque de *resultados* inspirado en *Tyler*, declara que la finalidad de la evaluación consiste en corroborar si los elementos técnico-educacionales se han realizado de manera efectiva, y para el efecto se debe considerar que esos elementos no son solamente aquellos de tipo cognitivo, también están dentro de los mismos los de estilo de comunicación social, de competencias, de análisis crítico y creativo, los cuales es necesario contemplar para que el trabajo de evaluación cumpla a satisfacción su cometido. Si se considera la postura mostrada en párrafos anteriores por *Gronlund* y *Linn*, cuando señalan la efectividad de la evaluación dependiendo de la construcción permanente de los instrumentos adecuados, los ubica también dentro de éste enfoque, en el cual se encuentran *Hager, Gonczi y Athanasou*, (1994:3), en el momento en que hablan de la evaluación basada en competencias.

“En términos sencillos, la evaluación personal está basada en competencias contra los estándares obsoletos de aprovechamiento.”

Si alguna ocupación ha establecido un nivel de estándares de entrada y salida, entonces esos estándares ya obsoletos, requieren nuevas disciplinas para esa especialidad.

La evaluación basada en competencias es el proceso determinante en el que cada candidato localiza los estándares obsoletos, demostrando su competencia.”

No obstante, *Ramsden*, (1992:240-241), refiriéndose a este enfoque de *resultados* expone el siguiente punto de crítica al mismo:

“ . . . la evaluación es vista a menudo como un test de efectividad, - de la enseñanza de métodos para materiales -, pero este es el último aspecto trascendente de ello, lo mas importante es tener la inteligencia sobre como improvisar esto. La evaluación implica encontrar como los estudiantes y otros (incluyéndolo a usted), ven sus cursos y sistema de enseñanza . . . ”

Es sabido que los alumnos tradicionalmente aprenden de la forma en que enseñan los docentes, y por extensión, de la forma que en la clase se atacan y presentan los contenidos de la asignatura, consecuentemente se puede afirmar que no es válido utilizar técnicas de evaluación que pretendan medir algo que no se ha desarrollado en los entornos de la clase, y que no ha sido recibido y asimilado por los discentes, para cualquier agente de la evaluación que las lleve a cabo, tal vez este enfoque de tipo *psicológico* de la evaluación, *ya considerado anteriormente*, que manejan *Cannon, & Newble*, conduzca a una reflexión, en torno a la importancia de la evaluación del aprendizaje; contemplada desde esta óptica *psicológica*.

También ubicándose dentro de esa misma perspectiva ideológica, que ya se ha citado, *Santos Guerra* maneja, igualmente, el concepto que contiene la intencionalidad de la evaluación, de convertirse en un vehículo no solo de comprobación del aprendizaje para el alumno, si no que debe ser además un instrumento de reflexión y mejora para la práctica docente del

profesor, es decir, a través de la evaluación ir mas allá de ella misma, como ya ha visto que lo señalan *Barret y Cox*, aun cuando su comentario no se ajusta a los cánones tradicionales del manejo de la evaluación, se adhieren a este enfoque.

Tractenberg, Chaterji y Harmati, ya citados anteriormente, se identifican a esta postura *psicológica* cuando muestran sus tres métodos analíticos para la evaluación de cambios en la conducta de los estudiantes:

*“Cambio total de sentido de la actitud.
Cambio de actitud, hacia la asimilación de diferentes tópicos y
actitud definida basada en un cambio de algoritmo debidamente
calificado.”*

Ya se ha descrito lo comentado por *Ángelo y Cross*, lo cual conduce hacia un enfoque evaluativo de *proceso* el cual *reafirma* la importancia que tiene la evaluación, a la que consideran como una actividad que funciona como elemento de retroalimentación, tanto para docentes, como para discentes, y a la vez enriquece el proceso E-A.; en esta tendencia se encuentra *Doménech Betoret*, (1999:135), cuando afirma:

“Dentro de la evaluación del alumno, uno de sus aspectos mas importantes es la evaluación de sus aprendizajes, es decir en la valoración de los cambios o resultados producidos en los estudiantes como consecuencia del proceso instructivo”

y agrega, citando a *Rivas*, que:

“La retroalimentación del proceso enseñanza/aprendizaje es una información resultante de la evaluación, que permite la toma de decisiones instruccionales para mejorar futuras acciones educativas.”

Se ha citado, en párrafos anteriores lo escrito por *Rué*, y se observa, también, el manejo de un enfoque de *proceso*, al señalar los propósitos

que tiene la evaluación en la educación y en los estudiantes, al señalar la intencionalidad de su constante mejoría y la influencia que los sistemas de evaluación tengan en los alumnos.

El manejo de un portafolio por parte del alumno, considerándolo un instrumento de evaluación, representa un aspecto importante de la misma, en virtud de que cumple con su aspecto evaluativo y a través del trabajo de elaboración de dicho instrumento, facilita el hecho de reforzar el aprendizaje del estudiante, se observa que esta postura de enfoque de *proceso, ya mostrado con anterioridad*, lo proponen *Klenowsky, Askew y Carnell*.

Desde otra arista, se ha observado que en lo señalado por la *UNESCO*, se percibe el manejo de un enfoque de tipo *Político-Económico* para la evaluación, considerando la participación en esta Conferencia Mundial Sobre Educación de organismos político/educativos, representantes de países a nivel global, en la cual intervienen diversas ideologías de tipo político y económico, en relación a la educación.

Sin embargo existen otras opiniones respecto a la postura señalada por la *UNESCO*, tal como la de *House*, (1986:9), al expresar el siguiente comentario:

“La evaluación se ha convertido en una función muy importante, que la mayoría de las entidades gubernamentales no pueden abordar con sus expertos. Muchas organizaciones establecen unidades dedicadas al trabajo de evaluación . . .

Una manera de hacerlo es acceder a estudios formales de evaluación, los cuales presumiblemente contienen premisas de técnicas científicas.

La evaluación ha llegado a ser una necesidad de los gobiernos modernos, y una función muy importante que no puede ser rota por el control gubernamental.”

También dentro de esta postura, que manifiesta alguna inconformidad con la de la *UNESCO*, se presentan las voces de *Mabry y Stake*, (1997:64), cuando enfocan desde otro ángulo la importancia de la evaluación al sostener que:

“La evaluación es una función social crítica y ubicua. No es un misterioso y remoto proceso reservado solo para especialistas capacitados. Es parte natural del pensamiento y Base de decisión.

Cada quien obtiene consideraciones, y utiliza la información para elaborar juicios.

La gente conduce evaluaciones en cada país. Grupos sociales la usan para mejorarla y hacerla responsable en productos y servicios”.

Con los conceptos expuestos anteriormente, es posible tener conocimiento de la importancia y trascendencia que representa la evaluación en el proceso educativo, dado que si ésta no se realizara, el proceso E-A carecería de perspectiva y no tendría sentido alguno, no dejaría ninguna huella en la educación. Para sintetizar todo lo anterior se destacan los distintos enfoques desde los cuales se ha contemplado la importancia de la evaluación:

1. *De Resultados.*- Este enfoque está orientado hacia el aspecto de percibir y analizar el resultado de la aplicación de la evaluación y a través de una retroalimentación buscar una constante mejoría, Es un enfoque sumativo de las consecuencias del proceso evaluativo.
2. *Psicológico.*- Postura que se encuentra más orientada hacia el razonamiento de los orígenes y consecuencias del proceso educativo, en la conducta de los agentes que en el intervienen, tales como la práctica docente, la actitud del alumno, la intencionalidad de la evaluación, etc.

3. *Proceso.-* Enfoque que se concentra en dar mayor importancia a los aspectos técnico-educativos y metodológicos de la educación, por ejemplo: el seguimiento de los objetivos de la educación; los materiales didácticos empleados en el proceso E-A, los propósitos de la evaluación, etc.

4. *Político-económico.-* Esta óptica es aquella, en la cual, la importancia de la educación y la evaluación, se centran en el punto de vista de las prioridades del sistema político-económico que lleve el control, en ciertos países, regiones o comunidades continentales ó planetarias.

Como una síntesis de lo anteriormente expresado, en relación a la importancia, propósitos y aspectos básicos ó enfoques de la evaluación, la cual constituye una parte integrante y fundamental del proceso E-A, se presenta el siguiente cuadro a manera de recopilación:

Cuadro No. 1		
ENFOQUES DE LA EVALUACIÓN		
ENFOQUE	SINTESIS	AUTOR (ES)
De Resultados	Se concentra en atender a la importancia de los aspectos técnicos y metodológicos de la educación, los cuales pueden ser los objetivos del currículum, los materiales didácticos que se utilizan en el proceso E-A, el desarrollo de la práctica docente, etc.	Mehrens e Irving - Ramsden - Gronlund y Linn - Knight y Yorke - Hager, Gonczi y Athanasou - Tyler
Psicológico	Se enfoca hacia la búsqueda de los orígenes y consecuencias del proceso educativo y de los agentes que en él aparecen, pudiendo ser: la conducta del alumno, la intencionalidad de la evaluación, la conducta docente en el desarrollo del proceso E-A, etc.	Cannon y Newle - Santos Guerra - Barret y Cox - Tractenberg, Chatterji y Harman - Rué
De Proceso	Se orienta hacia la práctica de percibir y analizar, después de la aplicación de la evaluación, cuál ha sido su resultado, y en su caso buscar una constante mejoría a través de una retroalimentación consistente.	Angelo y Cross - Domenech Betoret - Rué - Klenovsky, Askew y Carnell
Político - Económico	Es aquel en el cual la importancia de la evaluación y de la educación se manejan de acuerdo a la filosofía e intereses del sistema político-económico, en el manejo de los recursos destinados al aspecto educativo en determinados países, regiones o comunidades	UNESCO

1.2 Definiciones

Una vez planteados la importancia, propósitos y enfoques de la evaluación, se procederá a considerar de manera específica las definiciones y significados de la misma, especificando qué es una

actividad aplicable a todos los campos de actuación del ser humano, aunque el objeto de interés en este proyecto, como ya ha sido señalado, sea la evaluación del aprendizaje en la universidad, por lo tanto será a esta misma a quien se hará referencia, de manera fundamental.

Para entender lo que es la evaluación, plantearla, analizarla y abordar el campo de sus definiciones y significados, es necesario, en principio, observar las opiniones que diversos autores, investigadores e instituciones han emitido, con la finalidad de tener una plataforma de sustento para el posterior desarrollo de este proyecto.

La evaluación debe aplicarse de manera sistemática y consistente para considerar que su finalidad es demostrar que lo pensado, o planeado para lograr un objetivo determinado en cualquier actividad ha sido manejado de manera eficiente y efectiva, y que están lográndose correctamente los objetivos señalados y el modo como se logran.

La evaluación del aprendizaje se dirige al proceso continuo y sistemático mediante el cual se conoce el grado en que se están alcanzando los objetivos del mismo; ejerciendo una función fundamental dentro del desarrollo primario, o sea, el de enseñanza-aprendizaje, pues por medio de aquella se retroalimenta dicho proceso.

Si a través de la aplicación de la evaluación se llega a conocer si los objetivos han sido logrados, ó lo han sido en un grado menor que el esperado ó no se han realizado, inmediatamente surgirá una revisión de los planes, de las actividades que se desarrollan, de la práctica docente del profesor, de la conducta que muestren los alumnos y de la oportunidad de los objetivos que se buscan; todo este trabajo traerá como resultado un reajuste, una reubicación que debe fortalecer el proceso enseñanza-aprendizaje que se maneja; es así como la evaluación desempeña sus funciones de verificación y retroalimentación.

Sin lugar a dudas todos los docentes se enfrentan ó lo han hecho con el problema de la evaluación a utilizar en un curso determinado, sea del tipo que sea, ya se trate de un semestre, de un cuatrimestre, de un trimestre, etc., la preocupación es mas evidente cuando ese curso requiere, para su validación, de la expedición de una certificación oficial, bien sea institucional, local, regional, o estatal, dado que en un alto porcentaje esa nota requerida depende de la actuación del profesor, de sus técnicas didácticas, de su práctica docente, de su sistema de evaluación, etc.

Es por lo señalado anteriormente, que los profesores universitarios se deben preocupar por lograr que el resultado de la evaluación que apliquen sea aquel que refleje de forma altamente satisfactoria el grado de aprendizaje logrado por los alumnos, lo que significa qué por medio de la aplicación de la evaluación el profesor debe conocer el grado de calidad alcanzado en el desarrollo de su labor profesional, y el mismo no debe olvidar que es muy conveniente que la evaluación del aprendizaje se repiense en los términos que señala Tenbrink, (1984:16), como:

“ una parte importante y fascinante de la actividad diaria del profesor”

Antes de continuar en el avance por el terreno de las definiciones y significados de la evaluación se hacen necesarias algunas preguntas cuyas respuestas ayudarán a reforzar y disipar las dudas que hayan permanecido en relación a los conceptos señalados con anterioridad en referencia a la importancia de la evaluación del aprendizaje y estas son:

¿Qué significa este concepto?;

¿Qué es evaluar?;

¿Qué se evalúa?

¿Cómo se evalúa?;

¿Para que se evalúa?;

¿Quién evalúa?

Los componentes de la evaluación son coincidentes con los de la enseñanza, con la característica que los de la evaluación van a afectar directamente a la enseñanza, con esta reflexión se observa, una vez más, que los conceptos de evaluación y enseñanza se encuentran íntimamente unidos, a pesar de los enfoques que se manejen, y se observa, dentro del de resultados lo expresado por Rosales, (2000:30), quien anota:

“En este sentido, objeto, funciones, metodología y aplicaciones de la evaluación coinciden y repercuten directamente sobre los correspondientes componentes y características de la enseñanza”.

Sin duda la opinión de Ibar, (2002:64), en relación al concepto de evaluación, refuerza la idea actual referente a que el objetivo final de la evaluación es la toma de decisiones y para el efecto señala que:

“El fin de la evaluación es lograr un conocimiento valorativo del objeto a evaluar lo mas cercano posible a la realidad”

Es conocido que existen términos que se han manejado como equivalentes a evaluación, ó bien como sinónimos de la misma y se considera conveniente aclarar esta situación remitiéndose al caso de la expresión “diagnóstico”, que se utiliza como evaluación. En realidad ambos son términos semejantes ya que los dos buscan determinar el estado en que se encuentra una entidad, física o virtual y comparar ese estado con la situación predeterminada que establece como debiera encontrarse en ese momento; a la luz de la información recabada y analizada, y como consecuencia de ello, en ambos casos, se procederá a tomar decisiones para mejorar la situación especificada.

Sin embargo, lo que ha ocurrido en la realidad es que el término diagnóstico ha sido trasladado mas frecuentemente hacia el campo de lo clínico en medicina, en psicología, y el de evaluación, se maneja primordialmente en el aspecto educativo, con un enfoque dirigido hacia la

toma de decisiones y formulación de juicios de valor en el mundo de la educación, y en relación a esto *Padilla*, (2002:20-21), comenta, al hablar de diagnóstico y evaluación educativos, lo expresa en los siguientes términos:

“A diferencia del diagnóstico la evaluación está enfocada a la toma de decisiones y a la formulación de juicios de valor. . . . mientras que la evaluación se liga fundamentalmente a los aprendizajes, con especial incidencia en ámbitos académicos y preferentemente en el dominio cognoscitivo (conocimientos)”.

“La evaluación pierde, cada vez mas, su función acreditadora/sancionadora, para hacerse formativa y continua. Esto sobreviene como consecuencia de desligarnos de los planteamientos médico-psicológicos y comenzar a pensar en el diagnóstico/evaluación desde el plano educativo: no nos interesan aquí solo los resultados, sino también los procesos que necesitan ser mejorados.”

Lo anterior nos lleva a recapacitar que, en la evaluación no solamente son importantes los resultados de la misma, o sea, la nota, también es importante que su función tenga un carácter formativo y sea aplicada en forma continua, y a través de esto llegar a conocer y mejorar de manera constante el proceso que la integra. Consecuentemente se puede decir que la evaluación para el aprendizaje, es el proceso de búsqueda e interpretación de evidencia usada entre los alumnos y sus docentes para decidir donde aquellos requieren ir, establecer si van por el camino esperado, y cual es la mejor manera de hacerlo.

Como un refuerzo ideológico a la idea de la retroalimentación que debe aportar la evaluación, en el campo educativo, reafirmando la idea de que la evaluación camina de la mano, con la toma de decisiones, *Rué*, (2001:191), asienta que evaluación es:

“Una operación que, en todo proceso de aprendizaje, pueden realizar tanto profesores como alumnos, en cualquier momento,

y se puede remitir tanto a obtener información sobre lo que se está realizando, como sobre los resultados de sus acciones y actuaciones.”

Es conveniente aclarar, dentro de este enfoque de *resultados*, que la evaluación del aprendizaje no debe comprender exclusivamente lo que es el espacio académico-intelectual del estudiante, sino que es necesario que abarque, también, la medición de su actitud ante el mundo real, ante su entorno profesional, social y afectivo, que es lo que debe comprender realmente una formación que en realidad pretenda ser integral. A este respecto *Rosales*, (2000:31), asienta:

“Así en el caso de los alumnos, las investigaciones sobre el aprendizaje escolar y el desarrollo madurativo ponen de relieve la insuficiencia de los resultados de carácter intelectual y subrayan la necesidad de evaluación del ámbito actitudinal, de integración socio afectiva.”

En el mencionado carácter formativo de la función evaluativa se deben considerar elementos tales como conocimientos y habilidades que aparezcan en la conducta de los estudiantes. Expresado de otra manera, se habla de las competencias obtenidas, fundamentalmente en alcanzar los objetivos educativos señalados en la programación correspondiente con lo cual vemos, una vez mas, en forma clara, la finalidad de la evaluación, o sea, “la medida de los niveles de mejora” del discente y como consecuencia, las pautas correctivas para mejorar la situación encontrada, lo que comenta *Bernad Mainar*, (2000:15), quien considera que:

“. . . es adecuado concebir la evaluación escolar como la medida de los niveles de mejora que en el plano del conocimiento y de las habilidades cognitivas personales aparecen en la conducta de los estudiantes como consecuencia de las experiencias vividas en el aula y fundamentalmente de lo que hacen para alcanzar los objetivos

educativos asignados a la institución escolar a través de la programación académica”.

Desde el punto de vista del enfoque *psicológico* de la evaluación se encuentra la opinión que contempla *Ibar*, (2002:112), *cuando se refiere a las capacidades de aprendizaje del alumno, las cuales se perciben relacionadas con el proceso evaluador, ya que con la aplicación correcta de este proceso se llega a conocer si el funcionamiento de dichas capacidades ha sido el correcto y en relación a esto presenta el siguiente cuadro:*

Cuadro No. 2



Fuente: elaboración propia

A través de los conceptos señalados anteriormente *Ibar*, entiende que las capacidades y actividades del ego, o sea, del “mí mismo”, del “Yo” como ser, como persona, no se limitan únicamente a la intelección de la realidad y en consecuencia a la capacidad del conocimiento de manera tajante, aunque eso puede ser importante es necesario trasladarlo a la realidad y aplicarlo a la misma. Dicho de otro modo, llevar todo ese conocimiento al mundo de la vida para que adquiera una significación real y no

permanezca solamente como un saber teórico, sin un sentido práctico, justamente lo que la evaluación del aprendizaje debe ir midiendo a través del desarrollo del curso lectivo. La evaluación del aprendizaje debe ser una actividad constante, que verifique el progreso integral de la educación. El mismo Ibar señala que para cada una de las actividades señaladas anteriormente se encuentran las siguientes etapas que las caracterizan:

*“La capacidad propia de actuación,
El esfuerzo realizado,
Los resultados obtenidos, o rendimiento,
El grado de madurez alcanzado o nueva capacidad adquirida
de situación.
Esta madurez coincide con la capacidad inicial para la siguiente
acción.”*

La evaluación debe comprender, en consecuencia, el manejo de un diálogo entre sus principales agentes, el docente y el discente. Su intencionalidad pretende que ambos conozcan el objeto del programa de estudios y con esta actividad se logren la comprensión y asimilación de los contenidos del mismo, y como consecuencia obtener un aprendizaje más completo, tanto en el “que”, como en el “como” que especifican los contenidos de la asignatura respectiva. En relación a esta situación enclavada dentro del enfoque psicológico de los significados de la evaluación y en consonancia con ello Santos Guerra, (1995:36), expone:

“. . . . La evaluación supone una plataforma de diálogo entre los evaluadores y los evaluados, entre diversos estamentos de los evaluados, entre los evaluadores y las diversas audiencias, entre estas y los evaluados, etc. Pero el diálogo tiene una doble finalidad: por una parte, trata de generar comprensión del programa y, por otra, de mejorar la calidad del mismo.”

El enfoque de *proceso* de los significados de evaluación, lo asumen *Stufflebeam & Shinkfield*, (1985:19), cuando afirman que:

“La evaluación es el enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de un objeto”

Se ha expresado anteriormente que la evaluación es un proceso de verificación de algo que ya anteriormente ha sido regulado de manera normativa, con la intención de llevar a cabo su desarrollo; para que se de el proceso de evaluación es necesario que exista un plan, un modelo, un esquema, un proyecto previo del trabajo que se va a realizar, con la finalidad de poder establecer comparaciones entre lo planeado y lo realizado, determinando las posibles diferencias entre ambos, y a través de ellas tomar decisiones para mejorar la labor de que se trate, *House, (1994:20), lo maneja de la siguiente manera:*

“ . . . La evaluación supone, por naturaleza, adoptar un conjunto de normas, definir las, especificar la clase de comparación y deducir en que grado el objeto de la evaluación satisface las normas”

Con las expresiones anteriores, se concluye reflexionando que los resultados obtenidos con la aplicación adecuada de la evaluación debe ser algo lo mas cercano a la realidad y en el manejo de las diversas disciplinas no es únicamente la memorización y repetición de los conceptos que integran la asignatura específica. Se deben evaluar también las capacidades y competencias adquiridas en el avance paulatino del proceso enseñanza-aprendizaje.

En la práctica educativa debe manejarse una consistente relación entre evaluación y toma de decisiones, razonando que todo el trabajo existente para el desarrollo de la evaluación está estructurado en función de lograr una toma adecuada de decisiones, en virtud de los resultados mostrados por la misma en una actividad determinada; en el caso de este proyecto de investigación en el campo de la educación universitaria. En relación a este

punto, Doménech Betoret,, (1999:135), menciona lo que dice Rivas¹, (1997:229):

“La retroalimentación del proceso enseñanza aprendizaje es una Información resultante de la evaluación, que permite la toma de decisiones instruccionales para mejorar futuras acciones educativas”

Lo anteriormente expuesto se reafirma en Salmerón Pérez,, (1997:14) quien abordando este punto afirma que:

“. . . ,la evaluación constituye esencialmente un juicio de valor sobre una realidad y, como todo juicio, se apoya en una comparación. Comparación y juicio son, pues, los componentes esenciales de la evaluación, su núcleo conceptual.”

Ibar, (2002:34), retoma la idea de Escudero (1980:25), en el sentido del fin último de la evaluación, asentando que ésta es:

“El proceso de identificación, recolección y tratamiento de datos, seguido para obtener Información que justifique una decisión.”

Lo señalado y comentado en los párrafos anteriores en referencia al significado de la evaluación, se fortalece aun más, cuando Ruiz, (2000:18), afirma que la evaluación es:

“Un proceso de análisis estructurado y reflexivo, que permite comprender La naturaleza del objeto de estudio y emitir juicios de valor sobre el mismo, proporcionando información para ayudar a mejorar y ajustar la acción educativa “

¹ Rivas (1997(, citado por Betoret (1999), “Proceso de Enseñanza Aprendizaje Universitario”, Universitat, Castelló de la Plana.

Esta aseveración reafirma la idea de que la evaluación consiste en un proceso de análisis que persigue la intencionalidad de mejoría del objeto de estudio, y sabemos que en el caso de este proyecto, ese objeto de estudio es el proceso E-A.

Se entiende muy bien el papel que juega la evaluación en la educación, al demostrar, con su correcta aplicación, la efectividad de la implantación del conocimiento integral en los discentes y de esta manera justificar su actuación dentro del proceso E-A. En relación a ello Woods, (1998:16), dice:

“La situación ideal es en principio la de amalgamar en una misma persona ambas funciones: la producción de conocimiento y la demostración de su aplicabilidad a la práctica educativa.”

Sin lugar a dudas, una de las resultantes que aparecen al llevar a cabo la evaluación del aprendizaje es el conocimiento, a través de sus resultados, de la eficacia y efectividad de la misma, lo cual sirve de elemento de retroalimentación, con el objetivo de estar analizando y mejorando consistentemente los métodos evaluativos, conociendo el estado de los mismos.

Dentro de los enfoques de los significados e interpretaciones del proceso evaluativo se contempla, también, el enfoque político-económico, dentro del cual se presenta la aportación de House, (1986:17), quien señala:

“Que otra impopular función de la evaluación es la que se utiliza para ejercer la autoridad.”

La evaluación del aprendizaje, a pesar de ser una función educativa, integrante del proceso E-A, es una actividad que tiene sus raíces en el contexto social, en un concepto político-económico, en el que los integrantes de las sociedades de los diferentes países influyen en su

formación y desarrollo, conforme al entorno en que se manejan, naciendo en ese nivel los fundamentos de la evaluación y esto lo confirma el comentario visto anteriormente de *Stake y Mabry*, haciendo notar la influencia que representan los grupos sociales en la evaluación.

Fundamentándose en lo expuesto anteriormente, considerando a los autores mencionados, haciendo valer que en referencia a los criterios mencionados no deba concluirse que los autores citados se consideran como representativos de los correspondientes enfoques, sino que se ha tratado de ilustrar distintas orientaciones de la evaluación, a partir de los autores analizados.

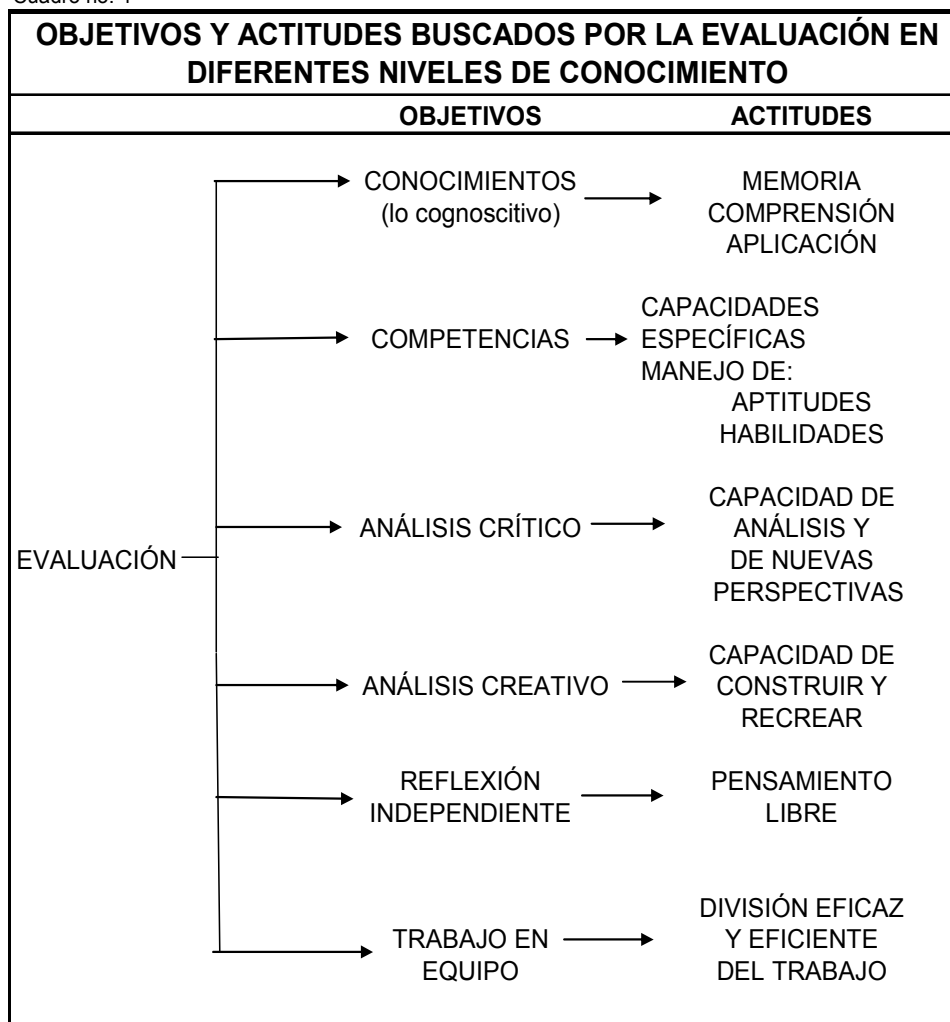
Se puede expresar que la evaluación comprende definiciones, objetivos y significados que se encuentran comprendidos, esencialmente, por las expresiones y pensamientos que aparecen en los siguientes cuadros:

Cuadro No. 3

DEFINICIONES Y SIGNIFICADOS DE LA EVALUACIÓN		
ENFOQUE	AUTOR	SÍNTESIS
DE RESULTADOS	Ibar (2002)	Valoración del objeto, lo mas cercano a la realidad
	Rué Domingo (2001) - Bernad Mainar (2000)	Se utiliza para conocer resultados de las acciones y actuaciones de los agentes que en ella intervienen
	Stufflebeam & Shinkfield (1985)	Enjuiciamiento sistemático de la valía ó mérito de ún objeto
	Salmerón Pérez (1997)	Juicio de valor, apoyado en una comparación
DE PROCESO	Padilla (2002)	Como un diagnóstico, desde el plano educativo, para mejorar procesos que así lo requieran
	Rosales (2000) — Padilla (2002)	Objeto, funciones, metodología y aplicación de la evaluación repercuten directamente sobre componentes y características de la enseñanza
	House (1994) -- Ibar (2002) -- Domenech (1999)	Adoptar normas, definir las, especificar la comparación, deduciendo el grado en que se satisfacen éstas, y se justifique una decisión hacia la mejora
	Ruiz (2000) — Padilla (2002)	Proceso de análisis que permite conocer la naturaleza del objeto de estudio
PSICOLÓGICO	Ibar (2002) - Santos Guerra (1995)	La evaluación debe involucrar, también, el ámbito actitudinal de integración socio afectiva
POLITICO-ECONÓMICO	House (1986) -- Stake & Mabry (1997)	La evaluación es una necesidad gubernamental, sin embargo, al nacer esta de los grupos sociales, no tiene un control gubernamental absoluto. La evaluación tiene su raíz en los grupos sociales interesados en la educación.

Fuente: elaboración propia

Cuadro no. 4



Fuente: elaboración propia

Desde luego, en el cuadro anterior se ilustra cuales son los objetivos referidos al proceso educativo o de educación a nivel universitario, con sus respectivas actitudes en diferentes niveles educativos, a saber:

1.- Si el objetivo de la evaluación es conocer la eficacia de la obtención de *conocimientos* a través de la aplicación del proceso educativo, entonces se está recurriendo al manejo de la memoria, de la comprensión y de la aplicación de esos conocimientos como recursos educativos, dado que se está manejando la evocación de conocimientos almacenados en la mente, su comprensión y aplicación a casos específicos.

2.- Si se habla de evaluar las *competencias* como objetivo educacional, se estará implementando el uso preciso de capacidades específicas, cualidades y aptitudes de determinadas ramas del saber que el educando sea capaz de desarrollar satisfactoriamente, en consecuencia, el criterio a manejar en este trabajo será el de competencias que demuestren alumnos y egresados de la licenciatura que se maneja en esta investigación, entendiendo por competencias²:

“El conjunto de conocimientos, cualidades, capacidades y aptitudes que permiten discutir, consultar y decidir sobre lo que concierne al trabajo.

Supone conocimiento razonado ya que no hay competencia completa si los conocimientos teóricos no son acompañados por las cualidades y la capacidad que permita ejecutar las decisiones que dicha competencia sugiere”

3.- Si se hace referencia a la evaluación del *análisis crítico* como objetivo educacional, esta situación implica que el alumno debe ser capaz de realizar un análisis amplio y satisfactorio del estado en que se encuentran diversas situaciones que se le presenten, tanto en la vida académica, como en la profesional.

4.- Si el objetivo es evaluar el logro educacional del *análisis creativo*, esto significa que el estudiante debe ser capaz, además, de realizar un análisis amplio y satisfactorio de la situación encontrada y proponer un cambio adecuado fundamentado en las deficiencias encontradas.

5.- Cuando se hace referencia acerca de trabajar como objetivo de la evaluación la *reflexión independiente*, nos encontramos ante la promoción del pensamiento libre del alumno, lo cual le facilitará la reflexión y la creación de nuevas ideas sobre determinada disciplina, o rama del saber.

² <http://www.competencialaboral.cl/self/visor/Contenidos.asp?ID=2431&GUID=#GUID>

6.- Al promover como objetivo evaluatorio el alcance logrado por la educación, en lo referente al *trabajo en equipo*, realizado por un grupo de alumnos, se está comprobando de esta manera la creación de una forma eficaz y eficiente para cumplir con el trabajo académico ó profesional que corresponde a una determinada rama del conocimiento.

Cabe recalcar que al determinar los resultados obtenidos, por medio de la evaluación del aprendizaje, es necesario poner especial énfasis en el aspecto de observar cual ha sido la práctica docente que se ha llevado a cabo en el curso correspondiente y precisar si los objetivos educacionales determinados en la planeación educativa, han sido alcanzados de manera efectiva en el momento adecuado. Por supuesto, se debe considerar la forma en que esos resultados han sido alcanzados, así como a quien le han sido aplicados, contemplando su posición académica en la institución de que se trate, y si la evaluación aplicada ha sido la adecuada para el contexto en que se encuentra inserto el proceso E-A.

Es recomendable, para desarrollar de manera satisfactoria el proceso educativo, el manejo adecuado por parte del docente de los cinco pasos mencionados por *Ángelo y Cross,, (1988:9-10)*, para desarrollar un exitoso uso de las técnicas de evaluación, los cuales son:

- a) *“No utilizar una técnica desconocida que no vaya de acuerdo con la intuición, con la experiencia, y el juicio adquiridos por usted como docente.*
- b) *No trate de auto asesorarse cuando tenga una tarea o labor inflingida.*
- c) *Seleccione técnicas de evaluación que beneficien a ambas partes del proceso educativo, a sus estudiantes y a usted mismo, tales como ejercicios de aprendizaje, inclusive si antes estas técnicas no le han sido satisfactorias.*
- d) *No pregunte a sus estudiantes sobre el uso de una técnica de evaluación, la cual usted no ha manejado antes.*

- e) *Tome en cuenta la aplicación del hecho de administrar y analizar la retroalimentación de una técnica de evaluación, particularmente tratándose de la primera vez.”*

1.3 - Tipos y Reglas en la Evaluación

En lo que respecta a los tipos y reglas de la evaluación en la presente investigación, se procede a recopilar la información, comentarios y conclusiones de los mismos que se manejan por diferentes especialistas, en relación a la mencionada evaluación del aprendizaje.

1.3.1 Tipos de Evaluación

Desde luego, es necesario, antes de abordar el campo de los tipos y métodos de evaluación hacer mención de la necesidad de considerar el paradigma educativo sobre el cual se está trabajando, dado que esto es fundamental para la selección y aplicación de los mencionados métodos. En relación a esto *Juan Antonio Bernad*, (2000:16-26), indica la existencia de dos paradigmas fundamentales vinculados al bucle aprendizaje-evaluación:

El *conductismo*, o sea, se aprende por la conexión entre estímulos y respuestas, aquí, yo como profesor, docente o educador, *“te voy llevando de la mano a ti, alumno, discente o educando en el avance de tu aprendizaje.”*

El *cognitivismo*, en el cual se interpreta el aprendizaje como un conjunto de acciones internas puestas por el aprendiz y encaminadas a dar a los estímulos nuevos significados, en este paradigma el alumno introduce en su mentalidad los contenidos ó conocimientos de la asignatura y el docente, a través de la evaluación, valora la realidad cognitiva del discente.

Obviamente la selección del paradigma se encuentra íntimamente relacionada con la filosofía y la misión que persiga y con la cual desarrolle su labor educativa la institución en la cual se esté desarrollando el hecho educativo.

Una vez aclarada la situación anterior, respecto a los paradigmas educativos, a continuación se contemplarán algunos de los diferentes métodos de evaluación que se pueden aplicar dentro de éste proceso. Pero antes es conveniente puntualizar que el fundamento de esos métodos de evaluación son los diversos modelos que existen referidos a los entornos en que se desenvuelvan.

El tipo ó método de evaluación que se desee, se puede seleccionar libremente, siempre y cuando éste sea el indicado para que la evaluación se considere válida y cumpla la misión de demostrar la efectividad y la eficiencia del proceso enseñanza-aprendizaje, en relación a esto *Rué,,* (2001:191), comenta:

“ . . . un proceso de evaluación se halla constituido por una serie de decisiones y de actuaciones técnicas, las cuales deben de ejecutarse con corrección si pretendemos tener una opinión fundada sobre lo que estamos valorando y sobre las causas o la incidencia de los resultados obtenidos.”

1.3.2 Historia

Para abordar los tipos ó métodos de evaluación en primer lugar, navegaremos brevemente en lo que ha sido la historia y el desarrollo de ésta, acudiendo a lo dicho por *Stufflebeam y Shinkfield,,* (1993:33), quienes señalan que la evaluación como tal se inició en el año 2000 AC por algunos militares chinos que evaluaban determinados servicios civiles; posteriormente *Sócrates* y sus seguidores empleaban el diálogo, como metodología didáctica y a través de éste realizaban la evaluación.

En el siglo XIX en Inglaterra se emplearon comisiones reales para evaluar los servicios públicos. A mediados del mismo siglo en EE.UU. *Horacio Mann* utilizó tests de rendimiento con la finalidad de conocer si las escuelas en Boston, educaban bien a sus alumnos, y fue entre 1887 y 1898 cuando *Joseph Rice* determinó a través de procedimientos evaluativos que los conocimientos de ortografía, muy de moda en esa época, no habían sido del todo satisfactorios, siendo este estudio reconocido como el primer método evaluativo formal aplicado en los EE.UU., y fue en esta misma nación donde a finales del siglo antepasado se instituyó el sistema de acreditación de los conocimientos, a través de la aplicación de métodos de evaluación dirigidos a las instituciones educativas y a los programas gubernamentales. A principios del siglo pasado aparecen los tests estandarizados como método evaluativo, con la finalidad de unificar los conocimientos en las escuelas de una zona determinada.

Todo lo señalado en el párrafo anterior conforma la época, que en la historia de la evaluación se conoce como el periodo pre-tyleriano, se está haciendo referencia al periodo anterior al hecho de que *Tyler* introdujera el término de “*evaluación educacional*” y publicara su obra “*Principios Básicos del Currículo*”, la cual influyó notablemente en el aspecto educativo. *Tyler*, (1950:69), al hablar de la evaluación educacional apunta lo siguiente:

“El proceso de la evaluación es esencialmente el proceso de determinar hasta que punto los objetivos han sido actualmente alcanzados mediante los programas de currícula y enseñanza. De cualquier manera, desde el momento en que los objetivos educativos son esencialmente cambios producidos en los seres humanos, es decir, ya que los objetivos alcanzados producen ciertos cambios deseables en los modelos de comportamiento del estudiante, entonces la evaluación es el proceso que determina el nivel que en un momento dado ha sido alcanzado por esos cambios de comportamiento .”

En lo dicho por *Tyler* en el párrafo anterior se concluye, de manera clara cual es la intencionalidad de la evaluación del aprendizaje, notoriamente dirigida hacia los objetivos de las currícula, y como resultado de su aplicación se toman las decisiones necesarias para la mejoría del proceso E-A. Esta época citada abarca las décadas de los años treinta, hasta finales de los cuarenta.

A la época de la posguerra, (2^a. Guerra mundial) y hasta la década de los 50's se le conoce como época de la *inocencia*, la cual se caracterizó por la expansión de recursos.

La evaluación se institucionalizó y dejó de ser algo exclusivo del criterio personal de los educadores. Como consecuencia del lanzamiento del primer satélite artificial, el Sputnik I, de la entonces Unión Soviética se crearon en EE.UU. nuevos programas educacionales, principalmente en ciencias y matemáticas, surgiendo con esto nuevas formas para evaluar, en dichos programas se utilizaron primordialmente cuatro métodos, a saber:

- El método *Tyler* para definir y valorar los objetivos de los nuevos currícula.
- Tests estandarizados, a nivel nacional, utilizados para definir mejor objetivos y contenidos de los nuevos currícula.
- Método del criterio profesional para valorar propuestas y verificar resultados, y
- Evaluación de resultados del desarrollo del currículo, con la aplicación de pruebas concretas.

Robert Kennedy y su equipo promulgan en 1965 el Acta de la Educación Elemental y Secundaria, con requisitos específicos para la evaluación, sin

embargo estos no funcionaron; después de este intento surge entonces, el *National Study Committeé of Evaluation*, creado por la institución *Phi Delta Kappa*, el NSCE recomienda el desarrollo de nuevas teorías y métodos de evaluación y programas para preparar a los evaluadores, apareciendo novedosas concepciones sobre evaluación, este periodo conocido como *época del realismo* se prolonga hasta 1972.

Es a partir de 1973 cuando la evaluación empieza a considerarse una profesión claramente diferenciada, surgiendo una gran cantidad de autores especializados en el tema, tales como *Stufflebeam, Scriven, Shinkfield, Cronbach, etc.*, y se implementan cursos y carreras orientados hacia la evaluación en diversas universidades norteamericanas, a saber: *Stanford, el Boston College, la UCLA, la Universidad de Minnesota, La Universidad Nacional Autónoma de México, El Instituto Politécnico Nacional en México, etc.*, sin embargo, es un sentir general que el avance real en los métodos de evaluación en los diversos niveles educativos ha tenido un alcance relativo, y se siguen empleando en un alto porcentaje los métodos conservadores tradicionales.

1.3.3 Métodos, Principios y Sistemas de Recogida de Información

Para introducirse en el campo de los métodos de evaluación, es necesario especificar primeramente los momentos en que ésta se puede dar, y en relación a ello es conocido que tradicionalmente el proceso evaluativo se ha dividido en tres fases, las cuales son:

Evaluación inicial,
Evaluación continua y
Evaluación final

Evaluación inicial es aquella que se lleva a cabo al inicio del curso ó periodo educativo, con la finalidad de conocer el grado de avance que

tienen los estudiantes con respecto a la asignatura o periodo que antecedió y de esta manera saber cuando se pueden iniciar los estudios de los contenidos del presente curso.

Evaluación continua, significa aquella que se va aplicando de forma permanente y consistente, a través del periodo lectivo, con o sin fines valorativos para efectos de la nota final.

Evaluación final, es la que se practica al concluir una etapa, o al final de un curso lectivo, con la intención de dar valor a sus resultados para la nota final. En relación a los conceptos anteriormente expresados, *Rosales,* (2000:119-120), afirma que:

“La evaluación inicial puede ser diagnóstica, motivadora; la evaluación continua puede denominarse formativa, orientadora, reguladora; y la evaluación final se puede considerar como terminal, sumativa o transferencial, aunque esta última podría situarse entre la diagnóstica y la final.”

Existen otros criterios acerca de las fases o momentos de la evaluación y algunos autores la dividen en dos, a saber:

Evaluación sumativa, dentro de la cual se encuentran las evaluaciones inicial y final, ya mencionadas.

Evaluación formativa, que viene siendo equivalente a la evaluación continua, ya también abordada, en relación a ella *López López,* (1996:139), expone lo siguiente al hablar de frecuencia en la evaluación formativa:

“La tesis que se defiende es muy sencilla: para que un alumno avance en su proceso de aprendizaje se precisa de una medición que le permita un periódico conocimiento de su

progreso, en orden a ir reorientándolo, siempre que sea necesario.”

La evaluación también se divide en interna y externa, dependiendo de los agentes de la misma que lleven a cabo el proceso evaluativo; la evaluación interna es también conocida como autoevaluación, o sea, la que se aplica a si mismo el alumno para conocer su situación real de aprendizaje en determinada o determinadas asignaturas, la que práctica la institución, con sus propios recursos humanos, con el objetivo de saber cual es su situación académica respecto a otras instituciones similares, de conocer el estado académico u organizativo de determinadas facultades ó departamentos, si se trata de una universidad, de percatarse de la realidad académica de una determinada licenciatura, especialidad, master o doctorado que se ofrezcan en esa institución, de investigar la condición académica y/o profesional del o de los docentes de una determinada área, o en la totalidad del entorno de la institución académica, etc.

La evaluación externa o hetero-evaluación es aquella que aplica una tercera persona, distinta de la institución o del elemento humano a evaluar, con la intención de percatarse de la situación académica o administrativa en el caso de la institución, o bien de determinados aspectos de naturaleza académica ó profesional, tratándose de algún ó algunos elementos humanos de la institución; este modelo de evaluación externa, generalmente lo practican las instituciones oficiales encargadas del control y desarrollo de la educación en el estado.

En relación con los principios de la evaluación del aprendizaje, se asumirán los que expone *Rué, (2001:203)*, cuando afirma que los principios y criterios que orientan a la evaluación del aprendizaje consisten en cinco puntos fundamentales, a saber: Coherencia, publicidad, calidad, funcionalidad ó adecuación a las circunstancias y justicia, los cuales presenta y ejemplifica en el cuadro siguiente:

Cuadro No. 5

Principios y Criterios de Evaluación Ejemplificados	
Principios	Ejemplificaciones
Coherencia	<ul style="list-style-type: none"> • Se evalúa lo que se ha enseñado • Se evalúa como se ha enseñado
Publicidad	<ul style="list-style-type: none"> • Se informa de cómo debe ser conocido o aprendido el conocimiento evaluado. • Se informa de los criterios de éxito.
Calidad	<p>La actividad evaluadora se ajusta a la finalidad o al propósito perseguidos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La evaluación se centra en aquellos aspectos más relevantes de la secuencia de aprendizaje evaluada. • Las pruebas y sus ítemes detectan distintas formas o modalidades de conocimiento o de actuación del alumno. • Antes de las pruebas escritas se intenta verificar la validez de sus ítemes. • Los enunciados no admiten mas que una sola interpretación.
Funcionalidad o adecuación a las circunstancias	<ul style="list-style-type: none"> • Se evalúa de acuerdo con el tiempo, la situación o los recursos disponibles
Justicia	<ul style="list-style-type: none"> • Los resultados (p. Ej., de la prueba) no se ven reinterpretados desde nuevas ponderaciones o desde nuevos criterios. • Se puede aprobar conociendo los aspectos básicos del temario, o del aprendizaje que se ha sometido a prueba. • Se considera establecer un coeficiente de corrección de una prueba o de una evaluación para limitar sus efectos en el caso de que no reuniera los criterios de calidad esperados/deseados. <p>La información obtenida solo se usa en relación a los propósitos inicialmente perseguidos.”</p>

Fuente: Rué 2001:203

El principio de *coherencia* se refiere a practicar las evaluaciones ajustándose a lo que se ha trabajado en clase, no es pertinente incluir en la evaluación temas no vistos en el trabajo del aula, que tengan peso en la nota.

Al hablar de *publicidad*, es conveniente que el profesor informe a sus alumnos acerca de la mejor manera de introducirse plenamente en el conocimiento de los temas del programa educativo y de los criterios que se pueden utilizar para alcanzar el éxito.

La *calidad* se refiere a determinadas acciones que se deben manejar en la evaluación, tales como: ajustarse a los propósitos señalados en el currículum; considerar los aspectos más relevantes de la asignatura de que se trate; enfocar los exámenes hacia el descubrimiento de diversas formas de demostrar el conocimiento que posea el discente.

Antes de aplicar los instrumentos evaluativos, el educador debe verificar la validez de los conceptos que maneje, es decir, que estos se ajusten a los que se encuentran señalados en el currículum respectivo.

Las respuestas deben ser únicas para los ítems que se presenten, en los exámenes aplicados, que no sean dubitativos, o se presten a confusión y que no sean posibles otra o más soluciones a la misma pregunta.

La evaluación debe ser *funcional* y adecuarse a las circunstancias que presente el entorno donde se aplique y adecuarse a sus aspectos normativos, a los tiempos disponibles, o a los recursos que se puedan utilizar en ese momento específico.

La evaluación debe ser *justa*, de tal manera admita una reinterpretación desde un punto de vista diferente, (Ej., otros docentes), otorgar la nota con el conocimiento y manejo básico de los contenidos del programa de estudios.

Al hablar de reglas para el desarrollo metodológico del proceso evaluativo, se considera prudente observar los siguientes aspectos prácticos para su aplicación:

1. Recogida de información,
2. Comparación del contenido de la información recabada, con sus referentes,
3. Procesamiento de la información recogida,
4. Análisis del contenido de la información recogida,
5. Conclusiones resultantes del análisis realizado y
6. Toma de decisiones, o propuesta derivada de las conclusiones encontradas.

El proceso evaluativo, enfocado hacia la evaluación del aprendizaje, en el marco de las reglas anteriormente expresadas, se interpreta de la siguiente manera:

La *recogida de información* en este caso, se refiere a los instrumentos empleados para la evaluación, generalmente se trata de pruebas ó exámenes aplicados, sin embargo pudiera tratarse de otro tipo de instrumentos evaluativos, tales como anotaciones de exámenes orales, trabajos encargados, notas tomadas de exposición en clase, etc.

Al *comparar la información recogida con sus referentes*, se está determinando la exactitud o el error de las respuestas asentadas en los instrumentos de evaluación aplicados.

El *procesamiento de la información recogida* es la valoración y recopilación de las anotaciones realizadas en la comparación de la información recogida de los ítems contenidos en los diversos instrumentos evaluativos.

El *análisis del contenido de la información recogida*, se refiere a la determinación de errores localizados en las respuestas de los instrumentos de evaluación aplicados.

Las *conclusiones resultantes del análisis* realizado serán aquellas que surjan con base en el análisis que se ha llevado a cabo, fundamentándose en la posible causa que se ha determinado.

Apoyándose en las conclusiones manifestadas anteriormente se elaborará una *propuesta y/o se tomarán las decisiones* que se consideren adecuadas para corregir las fallas encontradas, y así mejorar el proceso de evaluación del aprendizaje.

Ya introduciéndose en el campo de los métodos de evaluación, se considera adecuado, en principio, acudir a lo expresado por Stufflebeam & Shinkfield, (1985:65), cuando advierten sobre los métodos alternativos de evaluación, y para este fin señalan:

“El primero --- la pseudoevaluación --- intenta conducir a conclusiones erróneas mediante una evaluación. Existen dos tipos de pseudoevaluación: las investigaciones encubiertas y los estudios basados en las relaciones públicas.

El segundo --- la cuasievaluación --- incluye estudios que se preocupan por dar respuestas a ciertas cuestiones de interés, en lugar de determinar el valor de algo. En las cuasievaluaciones se manejan, también, tres métodos, a saber: El método fundamentado en la tradición tyleriana, también conocido como el de estudios basados en objetivos, este método, se dice, ha sido la principal fuerza que ha impulsado el movimiento de sistematización del trabajo evaluativo. El método científico de Suchman, o de Estudios basados en la experimentación, pero que incluyen cuestiones y metodologías

relacionadas con un juicio de valores, en ocasiones si y en otras no.

El tercero --- la verdadera evaluación --- comprende lo que nosotros consideramos esfuerzos globales para examinar el valor o el mérito de algún objeto.”

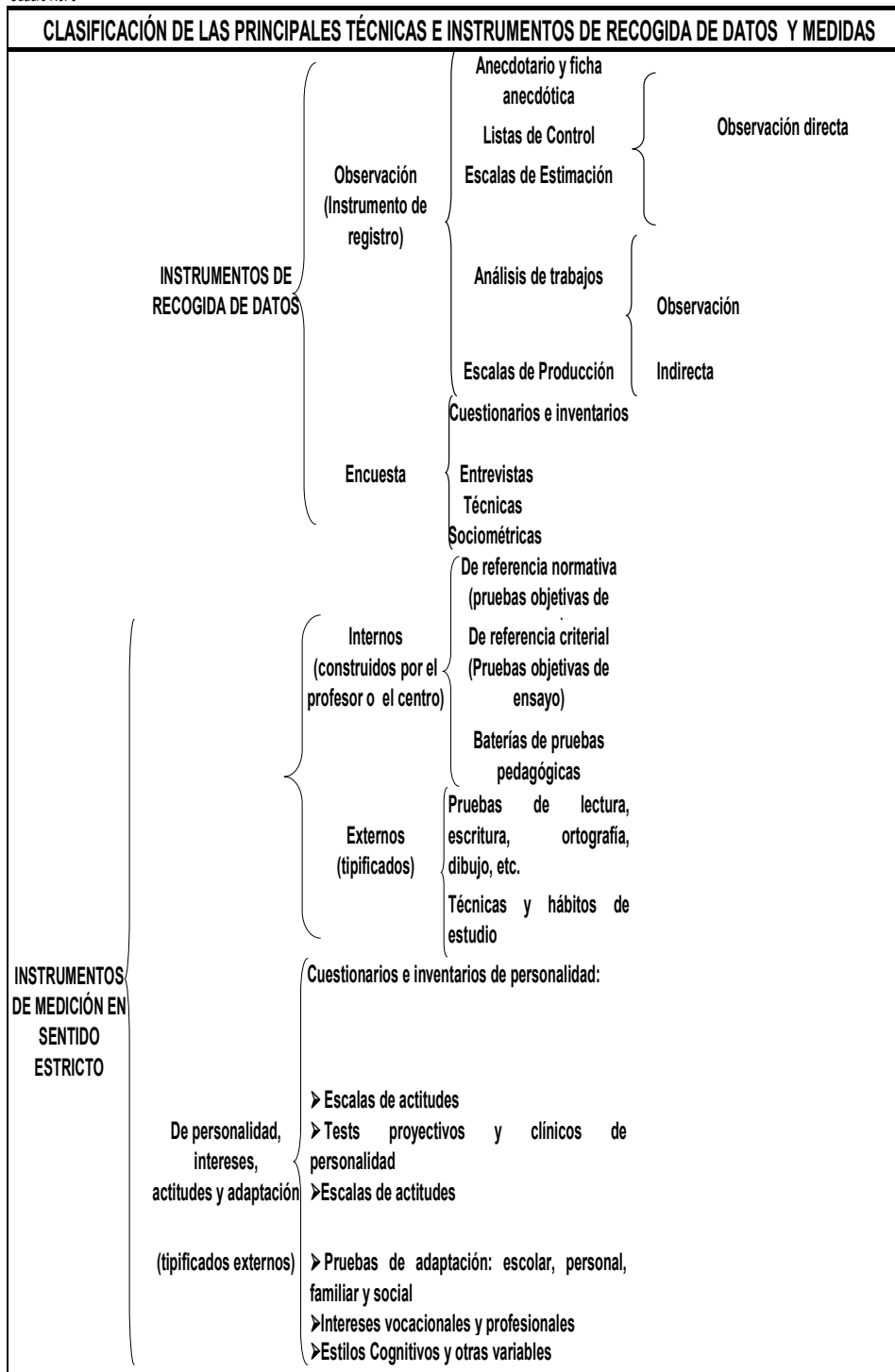
Al introducirse dentro de los métodos de evaluación del aprendizaje, se señala que estos se clasifican en:

Cualitativos, que son aquellos en los cuales se evalúa por medio de anotaciones realizadas observando el comportamiento en el aula del discente, lo cual es, en principio, una apreciación meramente subjetiva, difícil de evaluar de una manera objetiva, que tenga una interpretación en una escala de valores, entonces, generalmente esas observaciones se manejan de tal manera que sus ítems se convierten en un valor cuantitativo, con la finalidad de permitir cuantificar esa apreciación subjetiva; no obstante existen modelos que dan un valor objetivo, en términos verbales para esa evaluación subjetiva.

Cuantitativos, en los que se evalúa a través de valores numéricos de los ítems, previamente determinados, tal y como ocurre comúnmente con los exámenes y trabajos aplicados a los estudiantes, en los cuales cada pregunta del examen ó inciso del trabajo tienen asignado un valor determinado dentro de su monto total, estos son, en la actualidad, los métodos mas manejados en la vida académica de las instituciones de educación superior.

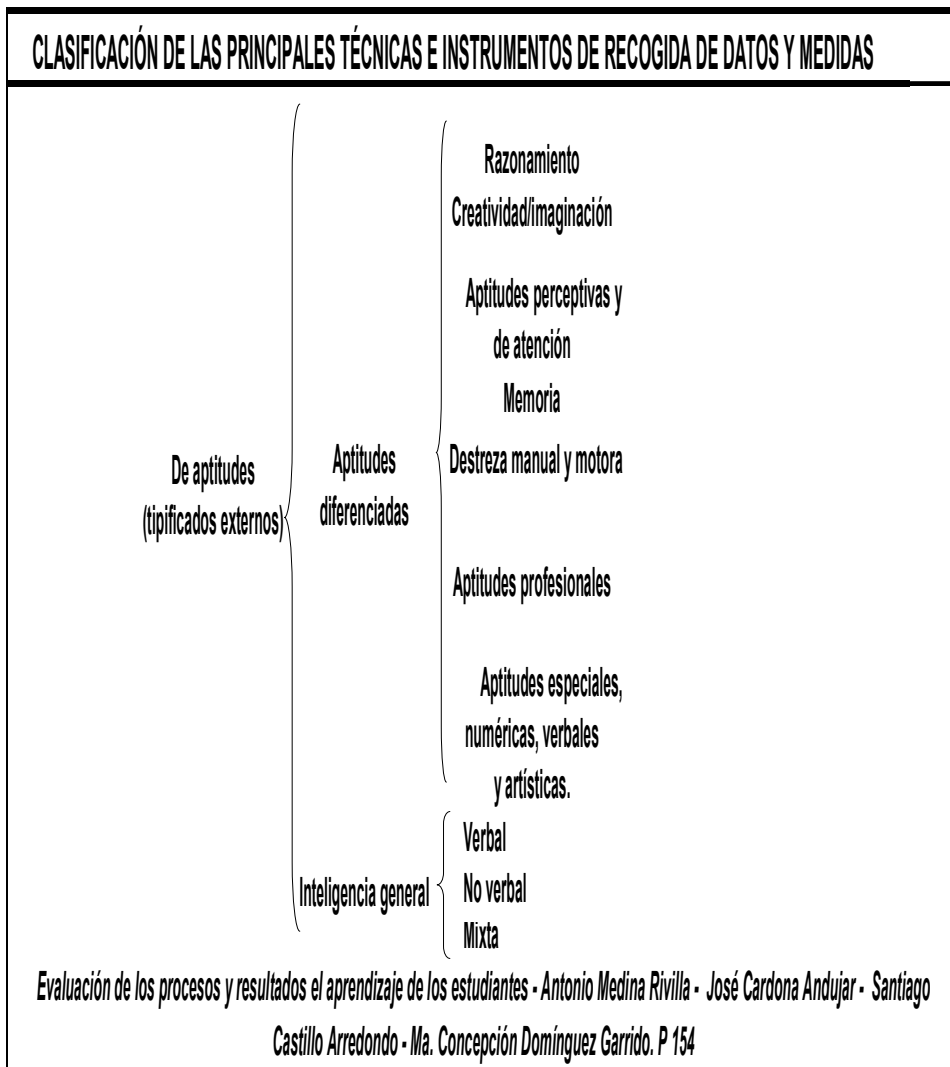
Es conveniente aclarar que para evaluar es necesario, además de la necesidad de manejar el modelo o método seleccionado, de los cuales se habló en los párrafos precedentes, llevar a cabo una recogida de datos o información fundamentales para desarrollar el proceso evaluativo. En relación a esta necesidad *José Manuel García Ramos*, (2000:65), construye el siguiente cuadro:

Cuadro No. 6



Fuente: García Ramos: (2000:65)

Cuadro No. 6-A



Fuente: García Ramos (2000:65)

Los modelos anteriores son un ejemplo de las referencias posibles a tener en cuenta en las diversas actividades evaluadoras, en relación con la recogida de datos.

Para el empleo de cualquiera de los métodos de evaluación del aprendizaje mencionados es necesaria la aplicación de instrumentos de medición, vale aclarar que los instrumentos mencionados en párrafos anteriores eran instrumentos de recogida de datos, y ahora se mencionarán los instrumentos de medición, donde se tienen también diversas posibilidades.

De manera genérica los instrumentos de medición son conocidos como tests, o pruebas, y para el efecto *García Ramos (2000:81)*, señala lo siguiente en relación a los tests:

“Instrumentos técnicamente contruidos que permiten a un sujeto, en una situación definida (ante determinados reactivos o ítems), evidenciar la posición de determinados conocimientos, habilidades, destrezas, nivel de logros, actitudes, características de personalidad, etc. Son instrumentos que permiten apreciar una variable, tal como es definida, por la misma prueba o instrumento.”

Los tests, a su vez, se dividen en internos y externos, siendo internos aquellos que han sido contruidos por el profesor o un grupo de profesores de la institución, para aplicarlos dentro de la misma organización y son tests externos, o tipificados, aquellos que se construyen fuera del centro por instituciones privadas u oficiales, las cuales están destinadas a medir ciertas características generales de los alumnos, esto se ajusta a lo mencionado en párrafos anteriores acerca de los conceptos de evaluaciones interna y externa.

De los tipos de tests antes comentados, los más aplicados en instituciones educativas, por diversas razones, son los internos, en virtud de que los tipificados o externos no se prestan, o no son los indicados para conocer de manera precisa el manejo que del proceso de enseñanza-aprendizaje se realiza en la institución de que se trate. En consecuencia los instrumentos de evaluación que se aplican son aquellos originados internamente en la institución, ya sea por un profesor, por un grupo de profesores, por un departamento, o por un grupo de miembros académicos de la entidad, sin embargo actualmente existen organismos en México, como CONAEVA (Comisión Nacional de Evaluación), y CENEVAL, (Centro Nacional de Evaluación); instituciones externas que aplican tests a nivel general, suponiendo que el conocimiento en las diversas carreras,

asignaturas y disciplinas es algo estandarizado, uniforme en todas las entidades ó zonas de un determinado Estado ó territorio.

Los tests del tipo de pruebas de rendimiento, son los instrumentos más manejados como herramienta interna de evaluación del aprendizaje en las diversas instituciones educativas, y de éstos los más utilizados son:

- ✘ las pruebas objetivas
- ✘ las pruebas de ensayo y
- ✘ las pruebas de resolución de problemas.

Las pruebas objetivas son aquellas construidas a base de ítems ó reactivos con respuestas que no dejan lugar a dudas respecto a su exactitud ó inexactitud, en este tipo de pruebas el estudiante se refiere a una situación estructurada aportando respuestas concretas que no admiten otra posibilidad, es decir, únicamente admiten una respuesta y solo una.

Enseguida, de manera ejemplificativa y no limitativa se muestra un cuadro referente a la correspondencia que existe en una prueba objetiva, *García Ramos, (2000:114)*:

Cuadro No. 7

Tabla de correspondencias contenidos - objetivos - número de ítems de cada conducta a evaluar											
Nivel Cognitivo (objetivos)	Temas (contenidos)										Total de ítems por nivel cognitivo
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1.- Conocimiento	5	4	3	2	3	2	3	2	2	2	28
2.- Comprensión	x	4	3	2	2	3	4	2	2	2	24
3.- Aplicación	x	x	2	1	3	3	3	1	2	1	16
4.- Análisis	x	x	x	x	x	x	3	1	x	1	5
5.- Síntesis	x	x	x	x	x	x	3	1	x	1	5
6.- Evaluación	x	x	x	x	x	x	x	1	x	1	2
No. de ítems asignados a cada tema	5	8	8	5	8	8	16	8	6	8	80

Fuente: García Ramos: (2000:114)

Del cuadro anterior cada tema (contenido) se interpreta de la siguiente manera:

Tema 1.- Corresponde en contenido al nivel de aprendizaje para el que fue creado, de los seis niveles cognitivos que muestra la tabla, solo se relaciona con el conocimiento.

Tema 2.- Corresponde en tipo de procedimiento de solución al aprendizaje ó aprendizajes del objetivo, en cuanto a la expresión conductual en que su logro se manifiesta y en este caso será al conocimiento y a la comprensión.

Tema 3.- No debe sobrepasar el nivel de exigencia, complejidad y extensión con que fue tratado el tema, al ser aprendido por el alumno. Su grado de dificultad es acorde con el criterio de logro del aprendizaje que se espera y que son: conocimiento, comprensión y aplicación.

Tema 4.- No debe formularse en términos o contextos nuevos para el estudiante. Si se usan términos no familiares, no se están probando los conocimientos señalados, sino que se evalúa vocabulario desconocido y comprende los mismos niveles cognitivos del punto anterior.

Tema 5.- Debe elaborarse en términos claros, precisos y sin ambigüedades (no debe exigir interpretación gramatical). En este sentido, está exento de “trampas” ó “segundas intenciones”, se continúa abarcando los mismos niveles de los puntos 3 y 4

Tema 6.- Utiliza vocabulario y formas sintácticas que los alumnos pueden comprender sin problema de lectura. La aptitud lectora no debe influir en los resultados de la prueba, continuando aun con los niveles de los puntos 3, 4 y 5

Tema 7.- No debe formularse en los términos con que aparece la noción en el libro de consulta o textos; de este modo se estimularía el aprendizaje puramente memorístico de frases y párrafos, abarcando todos los niveles cognitivos, con excepción del de evaluación.

Tema 8.- No debe formularse en términos que dé claves para responder a otro u otros ítems, abarcando todos los niveles cognitivos.

Tema 9.- Es independiente de otros elementos. No es deseable incluir cuestiones que solo pueden responderse correctamente si se ha acertado en otra u otras anteriores, abarcando de nuevo los niveles de conocimiento, comprensión y aplicación.

Tema 10.- Exige una respuesta que permite al examinador valorar si el objetivo de referencia o los aprendizajes correspondientes se han logrado o no y se abarcan de nuevo todos los niveles cognitivos.

Elaborar pruebas o exámenes objetivos no es una tarea sencilla; construir ítems puede parecer fácil, de momento, pero debe tenerse en cuenta que estos deben ir en concordancia con los objetivos y los contenidos del programa de estudios del curso de la asignatura respectiva, en consecuencia las pruebas ó exámenes objetivos deben tener ciertos requisitos para su elaboración. El Instituto de Ciencias de la Universidad

de Granada³ (1993:49) presenta las siguientes especificaciones para la elaboración de una prueba objetiva

- a) *“Validez - que la prueba mida lo que debe medir*
- b) *Fiabilidad - Que ofrezca los mismos resultados cuando se aplique en contextos equivalentes*
- c) *Grado de Facilidad / Dificultad - Número de individuos sometidos a ella que la superan (cantidad porcentual)*
- d) *Grado de discriminación. - Nivel que presenta cada uno de los alumnos en relación al tema considerado.”*

El hecho de observar estos requisitos al elaborar una prueba objetiva debe ofrecer al docente un grado confiable de seguridad al aplicar estos instrumentos de evaluación, no obstante y para añadir un refuerzo en lo que respecta a los niveles cognitivos del aprendizaje, en relación a los exámenes objetivos, ya señalados en el cuadro No. 7, *García Ramos (1989:123)*, presenta lo siguiente:

³ Universidad de Granada, Instituto de Ciencias de la Educación, (1993), "La Universidad Española en Europa, IV Jornadas de Didáctica Universitaria, Andalucía.

Cuadro No. 8

Tipos de alternativas representativas a usar al medir cada uno de los niveles del ámbito cognoscitivo		
Nivel cognitivo del aprendizaje	Tipos de alternativas a presentar	
1.- Nivel de conocimiento	Definiciones Hechos Acontecimientos Nombres	Fechas Propiedades Estilos Tácticas
2.- Nivel de Comprensión	Ilustraciones reenunciados	Interpretaciones Reordenaciones
3.- Nivel de aplicación	Aplicación Generalizaciones	Reestructuración Extensión
4.- Nivel de Análisis	Análisis Elementos Suposiciones Relaciones Estructuras	Partes Temas Órdenes Modelos xxxxxx
5.- Nivel de Síntesis	Conceptos Taxonomías Esquemas Descubrimientos	Planes Comunicaciones Invenciones xxxxxxx
6.- Nivel de Evaluación	Inicios Fallos Detectar Puntos Fuertes	Realizaciones Productos Detectar Puntos Débiles

Fuente: García Ramos: (1989:123)

El cuadro anterior ayuda al docente a seleccionar adecuadamente los niveles de conocimiento para aplicar en sus exámenes o pruebas objetivas, con la finalidad de lograr que las mismas capten, de la mejor manera posible, el nivel de conocimiento más representativo para el tipo de especialidad de que se trate; dicho de otra forma, para resolver una prueba de este tipo es condición necesaria e indispensable el hecho de conocer y aplicar una secuencia ordenada de pasos y operaciones interdependientes, con el objetivo de medir:

- El logro de objetivos operacionales dependientes.
- La comprensión del manejo de conceptos.
- La habilidad para ejecutar operaciones implícitas.
- La obtención de una solución plausible o correcta.

Las pruebas ó exámenes están elaborados a base de ítems o reactivos, de los cuales el estudiante va formulando una respuesta. Esos ítems se pueden elaborar en varios tipos, de los cuales, a continuación se muestran los más comunes, es decir, los que actualmente se aplican con más frecuencia en las instituciones educativas:

1. **De respuesta breve.**- Para los exámenes de respuesta breve se pide una contestación, lo mas restringida posible, que responda exactamente, y sin lugar a dudas, a la pregunta formulada.
2. **De complementación.**- En el examen de complementación se presenta un párrafo, en el cual se deja un hueco, donde falta una palabra o frase breve, la cual debe anotar el alumno, de manera precisa, puesto que es la única respuesta posible.
3. **De ordenamiento ó jerarquización.**- Es aquel en que se solicita al discente la ordenación precisa de una serie de conceptos dados, para la realización satisfactoria de un proyecto o fenómeno que corresponda a la asignatura de que se trate.
4. **De asociación, emparejamiento ó correspondencia.**- En lo referente a los exámenes de asociación, emparejamiento ó correspondencia, se indica al estudiante relacione correctamente los conceptos ubicados en dos columnas confrontadas y en las que no exista mas que una posibilidad de correspondencia o asociación.
5. **De respuesta alternativa (si, no, verdadero, falso).**- En este tipo de exámenes de respuesta alternativa, se insta al alumno a seleccionar y anotar si lo asentado en el párrafo que se le presenta es: si ó no, ó bien, falso ó verdadero.

6. **De identificación ó localización.** - En este tipo de examen se pide al estudiante que identifique de manera precisa en varios textos presentados cual es el que señala la situación ó definición reales.

7. **De resolución de problemas, con una o varias respuestas, Basándose en unos datos dados.**- Cuando se presenta un examen de problema al discente, se le muestra una situación determinada, a través de una serie de datos y con fundamento en ellos este debe encontrar la ó las soluciones correctas para la situación expuesta.

Este tipo de prueba de problema es muy utilizada en las materias o asignaturas que conforman las carreras o licenciaturas de ciencias naturales ó exactas tales como física, química, matemáticas, o carreras técnicas como ingenierías, las cuales demuestran la capacidad del estudiante para resolver problemas concretos de su especialidad, siempre y cuando el docente tenga cuidado de observar si esos problemas corresponden a la realidad de lo que se haya trabajado, de lo contrario solamente originará confusiones y aversión en el estudiante.

Además del examen y sus diversas modalidades ya comentadas, existe una gran variedad de métodos de evaluación que los docentes pueden utilizar de manera apropiada, para dar mayor riqueza y versatilidad al proceso evaluativo, los cuales a su vez se pueden combinar, y con esto no dejar toda la carga en la nota exclusivamente al examen, el cual en muchas ocasiones no nos dice nada de lo que en realidad el estudiante ha aprehendido; al efecto se pueden manejar las siguientes variantes:

La autoevaluación, que consiste en permitir al discente evaluar, él mismo, el avance real que ha alcanzado en un curso, de manera que conozca, de manera honesta, la realidad de su aprendizaje en una o en varias asignaturas, con la finalidad de que se retroalimente y mejore su propio aprovechamiento, al conocer su realidad académica.

La evaluación mutua y la coevaluación, estas propuestas llevan a los alumnos a realizar la evaluación del examen o el trabajo de sus propios compañeros siguiendo la secuencia que se indica:

Se explica a los alumnos cuales serán los criterios y los objetivos de la evaluación, para que tengan entendido el objetivo a seguir.

Se diseña una prueba a la cual se podrán aplicar los criterios y objetivos señalados anteriormente.

Se aplica la prueba diseñada con anterioridad, aplicando los criterios ya conocidos, pudiendo mostrar los resultados en una parrilla.

Es conveniente aclarar que la evaluación será mutua cuando el alumno A califique el examen del alumno B, y a su vez el alumno B califique el examen del alumno A. Se tratará de coevaluación cuando un grupo determinado de discentes califique a otro grupo y viceversa, sin conocer quien califica a quien. Todo esto se hará con la asesoría del o de los profesores de los alumnos o grupos respectivos.

Por su parte Habeshaw (1993:63, 65, 67, 69, 71, 93, 99, 103, 105 y 107), en el capítulo correspondiente a los proyectos de evaluación y prácticas maneja las siguientes, modalidades o métodos de proyectos de evaluación y prácticas:

1. ***El Examen Estandar, (Standard Exam)***, que es el que más se practica para evaluar un curso y puede ser oral o escrito en sus diversas modalidades, también es descrito como “examen a libro cerrado”, dado que en esta situación el alumno debe tener todo el conocimiento “dentro”, o memorizado.
1. ***El Examen de Consulta, (Seen Exam)***, es aquel en el cual el estudiante puede consultar sus exámenes anteriores, con la

intención de contar con un referente para la solución de su examen actual.

2. **El Examen a libro abierto, (Open Book Exam)**, ya mencionado, consiste en la facilidad que se otorga al discente para consultar libros y material utilizado en el curso y fundamentado en ello desarrollar un proyecto.
3. **En el Examen de desarróllalo, (Doing' it Exam)**, se tendrán que desarrollar resúmenes de teorías de diversos autores o especialistas, o bien, con base en una lectura dada especificar diferentes enfoques al respecto, analizando el documento con una determinada perspectiva. Este tipo de examen está muy cercano a la prueba de ensayo que se verá mas adelante.
4. **El Examen de temas restringidos, (Restricted Choice Exam)**, es aquel en que el estudiante selecciona un tanto por ciento de los temas vistos en el curso, de preferencia con la aprobación del profesor, y sobre ellos desarrolla la prueba.
5. **En la Evaluación en grupo y trabajo proyectado**, los estudiantes trabajan en equipos pequeños, cada uno de los cuales desarrolla un proyecto y presenta un reporte, a quienes posteriormente se les asigna una nota.
6. **En la Hoja de supervisor;** se incluye la opinión de dos docentes para que así se considere mas confiable la nota obtenida.
7. **En el Examen del proyecto**, se hace necesaria la presentación de este examen en cursos que, aunque son casi en su totalidad prácticos, para validarlos por requisitos estatutarios o administrativos, generalmente el alumno realiza el examen a libro abierto, con el fin de darle facilidades para su elaboración.

8. **Los reportes instantáneos y notas de laboratorio** se manejan en cursos de investigación de laboratorio en los cuales la evaluación se desarrollará en función de actividades de carácter completamente experimental y el resultado de ellas será el origen de la nota respectiva.

Otros autores sugieren diversos métodos ó instrumentos de evaluación para conocer el aprovechamiento educativo que han logrado los estudiantes, en los distintos niveles de la licenciatura que estén cursando, uno de ellos es *Johnson, (2000:419-434)*, quien propone los métodos de:

Encuesta de Evaluación del Estudiante.- La encuesta de evaluación del estudiante, es un método de retroalimentación compatible con los logros acerca del efectivo control organizacional contenido en las recientes políticas de educación superior, textos y guías utilizadas por agencias constituidas de acuerdo a las normativas establecidas, con la finalidad última de conocer cual ha sido el desarrollo profesional de los egresados de una institución educativa determinada.

El examen a Libro Abierto.- El examen a libro abierto permite que los estudiantes se conviertan en creadores . . . el alumno tiene la oportunidad de realizar el mejor uso de la información que se recolectó en el ciclo escolar, puede reconocer esta información de manera crítica y emplearla para *presentar su* propia visión personal de manera creativa; este tipo de examen promueve el pensamiento crítico; el discente no es requerido simplemente para evocar la información, no, se le pide que la utilice de manera crítica y creadora.

El examen del libro cerrado.- El examen del libro cerrado, es un procedimiento establecido en la educación del más alto nivel y utilizado con mucha frecuencia, tal vez sea el más comúnmente trabajado. Este tipo de examen requiere que los estudiantes respondan preguntas basadas en su supuesta habilidad de utilizar el conocimiento que ellos pueden evocar, sin que medie razonamiento alguno.

La Evaluación Controlada (CAP Controlled Assessment Procedure).-

En el procedimiento de evaluación controlada, también conocido como “Quizzes”, se realizan evaluaciones periódicas a lo largo del proceso de aprendizaje, principalmente, para detectar el grado de avance en los objetivos de la materia que ha logrado el estudiante de una forma sistemática, eliminando de manera significativa la presión y el estrés que significan los exámenes periódicos aplicados como único medio de evaluación, los métodos evaluativos se realizarán fundamentalmente con el fin de reorientar y retroalimentar los procesos de aprendizaje y evaluación de manera preferente con fines auscultativos y no represivos, Ritter, (2000:419-434), dice. Refiriéndose a esta modalidad de evaluación:

“El procedimiento de evaluación controlada”, (CAP, Controlled Assessment Procedure), ofrece una cantidad de beneficios en términos de una buena práctica de evaluación. Esto refuerza el valor de la evaluación para los estudiantes; esto los anima a consolidar completamente su experiencia semestral en las diversas materias”.

Evaluación Múltiple.- Se maneja también el método de *evaluación múltiple*, en el cual se consideran las opciones de varios docentes (dos ó mas), para dar valor a la revisión de uno o varios exámenes en un curso lectivo. Desde luego es un requisito necesario el que los docentes tengan el mismo perfil académico, y asuman criterios similares en relación con la asignatura de que se trate.

Ensayo.- Una de las modalidades usadas en la evaluación es la de *ensayo*, o sea, aquella en la que el alumno desarrolla de forma libre, o limitada un tema o un concepto señalado, ya sea de manera libre o en un determinado número de folios; las pruebas de ensayo, ó exámenes escritos, son aquellas que se utilizan para conocer el grado de comprensión que ha adquirido el estudiante sobre un tema determinado y que se considere necesario que lo exprese a través

de una explicación del mismo, en forma escrita, donde, además de mostrar conocimiento del tema, el alumno sea capaz de elaborar un breve análisis y conclusiones del mismo.

Este tipo de pruebas representan cierta dificultad para su calificación, dado que al ser de tipo subjetivo pueden originar el hecho de asentar calificaciones injustas, ya sea a favor, o en contra del discente, por lo que se recomienda elaborar parámetros de medida que signifiquen la situación mas justa para el alumno al momento de registrar la calificación respectiva.

Existe una manera de mejorar el problema expuesto anteriormente de las pruebas de ensayo, en lo que respecta al problema de su calificación, y es el método de *preguntas de respuesta restringida*, el cual consiste en inducir al alumno a expresar una respuesta determinada, de acuerdo a la cuestión que se le ha expuesto, o sea, su contestación queda limitada a una exposición previamente inducida, de tal manera, que no pueda salirse de las ideas fundamentales, solicitar una respuesta predeterminada, que sea fácil de calificar por los elementos fundamentales que se solicitan. En este sentido *García Ramos, (1999:128-129)*, presenta la siguiente reflexión:

“Incluir,- si es factible - alguna indicación sobre el criterio de logro que el profesor vaya a emplear al calificar, a fin de que el examinado trabaje en una sola dirección (demostrativa del logro), sin perderse en inútiles parrafadas con la que cubrir distintos ángulos del área en que se desenvuelve y sin saber donde, cómo y cuando terminar su respuesta. Adjuntar en la pregunta las bases sobre las cuales habrá de evaluarse o calificarse la respuesta.

“Ejemplo:

Tema -----<<Planteamiento de los antecedentes del macartismo en la sociedad norteamericana y la posición

política de sus principales líderes<<Indicaciones sobre el logro -

Exponga las circunstancias que llevaron directamente a tal consecuencia y la ubicación ideológica común de los líderes.

Bases para calificar ----- Se calificará la mención y articulación de dichas circunstancias antecedentes (no la descripción exhaustiva), así como la localización del aspecto ideológico que identifica o unifica a los dirigentes.”

“Ninguna pregunta debe tener sentidos o intenciones ocultas para el alumno (a menos que sea parte del objetivo a evaluar).

Definir productos de aprendizaje, que se esperan que el estudiante haya logrado, en términos de conducta.

Cerciorarse de que las respuestas esperadas correspondan al logro de objetivos específicos programados.

Asegurarse de que los aprendizajes que se tratan no son susceptibles de exploración mediante ítemes de prueba objetiva (en caso contrario, deberá preferir éstos últimos).

Formular preguntas en cuya contestación se manifiesten las conductas que se buscan y no otras.

No sorprender a los alumnos con limitaciones o condiciones de última hora referidas al tiempo para responder o a recursos que no deben ser empleados. Advertir previamente de tales límites.”

Las pruebas de ensayo pueden presentar varios tipos, en relación a su desarrollo y presentación, y al efecto *Habeshaw*, (1993:21, 23, 25, 27, 29,31), presenta las siguientes modalidades en esta especialidad:

El Ensayo Estándar, (Standard essay), es el ensayo clásico, que ya se ha comentado anteriormente, y en el que básicamente existen dos modalidades, a saber: elaboración de un comentario o desarrollo de un tema determinado, también conocida como de preguntas restringidas, del cual Doménech Betoret, (1989:146), propone el siguiente ejemplo:

“Resume en 12 líneas el contenido de un artículo dado.

Señala las características mas importantes del enfoque constructivista.

(se le da un espacio con un máximo de 10 líneas para que conteste).”

La otra modalidad es la de presentación de preguntas para manifestar respuestas abiertas, lo cual se comentará en los siguientes tipos de ensayos.

b) **Para el Ensayo de azar, (Role Play Essay)**, en este caso se presenta al alumno, aleatoriamente, un tema de actualidad incluido en los de la asignatura cursada y sobre él debe formular una opinión debidamente razonada y fundamentada, del cual se toma como ejemplo, lo dicho por Betoret, (1989:146):

“Para las pruebas de ensayo, un ejemplo de preguntas amplias las cuales podrían ser: (sin soporte textual, ni gráfico), un ejemplo de este podría ser: Explica las funciones de los sindicatos en la sociedad capitalista.”

c) **En el Ensayo estructurado, (Structured essay)**, se le despliega al discente un texto sobre una situación determinada, relacionada con la materia en cuestión y éste debe analizar diversas situaciones alrededor del texto, las cuales se le *“sugieren”* junto con el mismo, para un análisis guiado o estructurado previamente, al respecto Doménech, (1999:146), comenta:

“Para las pruebas de ensayo, un ejemplo de preguntas amplias las cuales podrían ser:

(con soporte textual) Al estudiante se le presenta un fragmento extraído de una obra literaria y se le formulan diversas preguntas sobre el texto.”

d) **En el Ensayo de interpretación de evidencia, (Interpretation of Evidence)**, se le muestra al alumno una situación determinada de la vida real, con medios audiovisuales, relacionada con los contenidos de la materia en cuestión y él debe tomar una decisión, considerando factores favorables y desfavorables para acceder a la misma, Doménech, (1999:146), Lo contempla así:

“Para las pruebas de ensayo, un ejemplo de preguntas amplias las cuales podrían ser:

(con soporte gráfico) Al estudiante se le presenta una gráfica sobre la evolución de la economía española durante las dos últimas décadas y se le pide la comente.”

e) **Para Ensayo de diseño, (Design).**- se le expone al alumno la elaboración de un plan para un cambio determinado de una situación estipulada, relacionada con la asignatura, y debe éste presentar los elementos de juicio necesarios, debidamente fundamentados para su implementación.

f) **Para el ensayo de factor, (Note-Form Essay)**, se le ofrece al alumno un factor determinante de una especialidad y debe éste desarrollar un análisis de los elementos que favorecen y también de aquellos que entorpecen su incremento, como ejemplo de este modelo Doménech, (1999:146), señala:

“Para las pruebas de ensayo, un ejemplo de preguntas amplias las cuales podrían ser:

(sin soporte textual, ni gráfico) Analiza el lenguaje utilizado en El Lazarillo de Tormes; contenido, estructura, características, etc.; relaciónalo con otras obras de la época.”

g) **En el Ensayo de interpretación de hipótesis, (Hypothesis Formation)**-.Se ofrecen al estudiante dos o mas situaciones a desarrollar y se le cuestiona sobre las consecuencias que acarrearía su implementación para un entorno dado y razonar acerca de porque determinada solución propuesta, (hipótesis), es la mas favorable.

Recopilando todo lo dicho en relación a las pruebas de ensayo, éstas deben ser empleadas y consideradas tomando en cuenta los puntos presentados en los párrafos anteriores, para tener suficientes alternativas en la evaluación del aprendizaje.

Como síntesis de todo lo anteriormente expuesto en relación a los diversos aspectos metodológicos de la evaluación del aprendizaje, se presentan a continuación, una serie de cuadros que describen los atributos fundamentales de los mismos.

Cuadro No .9

RESUMEN DE LOS MÉTODOS DE EVALUACIÓN		
MÉTODOS	REFERENCIA	CARACTERÍSTICAS
Cuasievaluación (Tradición Tyleriana ó Estudios basados en objetivos) y (Científico de Suchman ó de estudios basados en la experimentación.)	Evaluación de programas Stufflebeam & Shinkfield 1985	Estudios para dar respuestas a cuestiones de interés, sin determinar el valor de algo.
Autoevaluación	Rue Domingo - Rosales Carlos 2001	Permitir al discente evaluar, el mismo, el avance real que ha alcanzado en un curso.
Cualitativos	Uso generalizado	Evaluación por medio de anotaciones del comportamiento académico en el aula, del discente..
Cuantitativos	Uso generalizado	Evaluación con valores numéricos de los ítemes, previamente determinados.
Pruebas Objetivas:	García Ramos 2000	Ítemes que no admiten mas que una respuesta y solo una
De respuesta breve		Respuesta corta, exacta y precisa para la pregunta formulada
De complementación		Llenar el hueco dejado en un párrafo, con la respuesta exacta
De ordenamiento ó jerarquización		Ordenación precisa y exacta de una serie de conceptos dados, para un desarrollo determinado
De asociación, emparejamiento ó correspondencia		Relación precisa de conceptos asentados en dos columnas confrontadas
De respuesta alternativa (si, no, verdadero, falso)		Afirmar o negar si lo asentado en un párrafo, es cierto ó no lo es
De identificación ó localización.		Localizar en varios textos, cual es el que expone una situación verdadera
De resolución de problemas, con una o varias respuestas, basándose en unos datos dados		Un problema es una proposición compleja de elementos, a la que corresponden una o varias soluciones ó una incógnita a despejar, atendiendo al manejo que se haga de tales elementos.

Fuente: elaboración propia

Cuadro No . 9-A

RESUMEN DE LOS MÉTODOS DE EVALUACIÓN		
MÉTODOS	REFERENCIA	CARACTERÍSTICAS
Doing it exam	Habeshaw 1993	Elaboración de resúmenes de teorías de diversos autores, ó, presentar diversos enfoques sobre una lectura dada.
Encuesta de evaluación del estudiante	Johnson 2000	Análisis de la capacidad profesional y de conocimientos del estudiante terminal egresado
Evaluación en grupo y trabajo proyectado	Habeshaw 1993	Los alumnos trabajan en grupo, presentan trabajo y se les asigna la nota.
Evaluación múltiple	D. J. Magin 2001	Evaluación aplicada por dos o mas profesores.
Evaluación mutua	Rossell; equipo d'avaluació, ICE-UAB, 2002	Los alumnos se evalúan mutuamente, <<A a B y B a A>>, mostrando los resultados
Coevaluación	Rossell; equipo d'avaluació, ICE-UAB, 2002	Los alumnos se evalúan entre sí, supervisados por el profesor
Examen a libro cerrado, o examen estandar (Standard exam)	Habeshaw 1993	Examen tradicional a libro cerrado, el alumno solo evoca conceptos ó métodos
Examen a libro abierto, (Open Book Exam)	Habeshaw -- Christos Theophilides 1993 & Mary Koutselini (Universidad de Chipre) - 2000	El alumno resuelve situaciones, consultando documentos y libros, aplicando su criterio.
Examen del proyecto	Habeshaw 1993	Examen a libro abierto, después de un curso práctico.
Examen oral	Uso generalizado	El alumno responde preguntas que le formula el profesor cara a cara

Fuente:elaboración propia

Cuadro No. 9-B

RESUMEN DE LOS MÉTODOS DE EVALUACIÓN		
MÉTODOS	REFERENCIA	CARACTERÍSTICAS
Hoja de supervisor	Habeshaw 1993	Semejante al de Evaluación en Grupo y Trabajo Proyectado, la diferencia es que aquí se incluyen notas de supervisores
Procedimiento de evaluación controlada (CAP, Controlled Assessment procedure)	Ritter 2000	Se aplican varias evaluaciones durante el curso, como apoyo y refuerzo de los conocimientos.
Pruebas de ensayo:		
Ensayo Estandar: (Standard essay)	Habeshaw 1993	Desarrollar un tema o contestar preguntas abiertas
Preguntas amplias	Domenech Betoret 1999	Desarrollar un tema, con o sin diversos apoyos documentales
Preguntas restringidas	Domenech Betoret 1999	Desarrollar en un espacio limitado las características fundamentales de un tema específico
Ensayo de Estructura, (Structured essay)	Habeshaw 1993	Emitir análisis de texto relacionado con la materia
Interpretación de Evidencia (Interpretation of evidence)	Habeshaw 1993	Tomar una decisión sobre una situación del mundo de la vida
Ensayo de diseño, (Design)	Habeshaw 1993	Exponer juicio sobre la presentación de un plan para un cambio
Ensayo de Factor (Note-form essay)	Habeshaw 1993	Análisis de factores que apoyen o entorpezcan una especialidad
Interpretación de Hipótesis, (Hypothesis formation)	Habeshaw 1993	Elaborar juicio sobre la implementación de dos ó mas situaciones a desarrollar
Ensayo de Azar, (Role play essay)	Habeshaw 1993	Se presenta al alumno un tema de la materia, al azar, y sobre él debe formular una opinión debidamente razonada y fundamentada
Pseudoevaluación (Investigaciones encubiertas) y (Estudios basados en relaciones públicas)	Stufflebeam & Shinkfield 1985	Intento de conducir a conclusiones erróneas, mediante una evaluación
Reporte instantáneo de laboratorio	Habeshaw 1993	Con base en los reportes se va asignando la nota
Notas de laboratorio	Habeshaw 1993	Con base en las notas se va determinando la calificación.
Restricted choice exam	Habeshaw 1993	Selección del estudiante, para la presentación del examen de ciertos temas vistos, con aprobación del profesor
Examen de Consulta, (Seen exam)	Habeshaw 1993	Examen escrito en el que el estudiante puede consultar sus exámenes anteriores
Verdadera evaluación (Estudios de orientación de la decisión)	Stufflebeam & Shinkfield 1985	Esfuerzos globales para determinar el valor, ó el mérito de un objeto

Fuente:elaboración propia

Todos los métodos citados en este apartado ya han sido comentados en párrafos anteriores, por lo tanto se procede a elaborar las siguientes cédulas en las cuales se resumirá lo tratado en el presente capítulo.

Cuadro No. 10	
AUTORES DE REFERENCIA	EVALUACIÓN
	Bernad Mainar, Juan Antonio, (2000)
	Doménech Betoret, Fernando, (1999)
	House, Ernest R., (1994)
	Ibar, Mariano G., (2002)
	Padilla, Ma. Teresa, (2002)
	Rosales, Carlos, (2000)
	Rué Domingo, Joan, (2001)
	Ruiz, José M., (2000)
	Stufflebeam, Daniel L. & Shinkfield, Anthony J. (1985)
RESUMEN OBJETIVOS, SEGÚN DEFINICIONES	Análisis creativo: Capacidad de Construir y de recrear
	Análisis crítico: Capacidad de Análisis
	Competencias: Capacidades Específicas
	Conocimientos (lo cognoscitivo): Memoria
	Reflexión independiente: Pensamiento libre
	Trabajo en equipo: División Eficaz y Eficiente del trabajo
Fuente: elaboración Propia	

Cuadro No. 10-A

	EVALUACIÓN
SÍNTESIS DE SIGNIFICADOS	<p>Con ella se conocen acciones y actuaciones de sus agentes</p> <p>Es inseparable de la enseñanza</p> <p>Es un proceso</p> <p>Es una observación de medida</p> <p>Es una operación</p> <p>Se aplica para mejorar conocimiento y habilidades cognitivas del discente.</p> <p>Se aplica para mejorar y ajustar la acción educativa</p> <p>Se considera una labor para obtener información</p> <p>Se considera un diagnóstico</p> <p>Se estima como un enjuiciamiento</p> <p>Se usa para formular juicios de valor</p> <p>Se utiliza para tomar decisiones</p>

Fuente: elaboración Propia

Cuadro 10-B

PRINCIPIOS	EVALUACIÓN
	Calidad, Coherencia, Funcionalidad ó adecuación a las circunstancias Justicia Publicidad
REGLAS	Recogida de información Procesamiento de la información recogida Comparación del contenido de la información recogida con sus referentes Análisis de la comparación efectuada Toma de decisiones derivada del análisis de la comparación

Fuente: elaboración Propia

1.4 Conclusiones

En consideración a todos los referentes documentales manejados en este apartado se considera prudente observar que la evaluación del aprendizaje es parte integrante del proceso enseñanza-aprendizaje, y su función consiste en verificar la validez de la aplicación de los contenidos del mismo, la evaluación del aprendizaje es un proceso de suma importancia para la educación, en vista de que debe servir no solamente para observar lo cognoscitivo en el discente, también debe medir otros conceptos derivados del aprendizaje, tales como: capacidades de análisis crítico y creativo, las competencias adquiridas, o la reflexión independiente, entre otros; la evaluación debe ser un elemento capaz de observar, analizar y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De las definiciones y significados de la evaluación se extraen los diversos objetivos que debe buscar ésta, como resultado de la aplicación del proceso E-A, tales como análisis crítico, reflexión independiente, etc., para las definiciones, los significados son, entre otros, “que es un proceso”, “que se aplica para mejorar y ajustar la acción educativa”, etc., de los cuales se muestra una síntesis, en el cuadro No. 10-A, así como principios tales como: calidad, justicia, etc. Así mismo, para su adecuada utilización está sujeta a la aplicación de reglas tales como: la recogida de la información necesaria para su desarrollo, la cual puede ser, según sea conveniente para las características de la evaluación, verbal, de la cual no existe un apoyo documental, únicamente la confianza de lo dicho en forma oral y anotado debidamente; también puede ser, como es lo mas común, de tipo escrito en todas sus diferentes facetas, tenemos también la información grabada en los diversos medios tecnológicos de que se dispone en la actualidad y a los cuales se tiene acceso, además, a la información visual, que consiste en la observación y descripción de diversos hechos y objetos.

Se pueden resumir los significados de la evaluación señalando que es un proceso necesario para obtener la información necesaria, para tomar decisiones en lo referente al resultado de la aplicación del proceso E-A, en un periodo determinado, con la finalidad de mantener un consistente trabajo de mejoría del mismo, así como también para el currículum, y para el discente y el docente.

Este proceso se encuentra fundamentado, para su adecuado funcionamiento e implementación, en cuatro principios básicos que son: la coherencia, la publicidad, la calidad y la funcionalidad ó adecuación a la justicia, (ejemplificados en el cuadro No. 5).

A continuación será necesario llevar a cabo el procesamiento adecuado y oportuno de esa información recopilada, después de lo cual se deberá comparar el contenido de la información con sus referentes teóricos, debidamente fundamentados, y con esa comparación formular un análisis de la misma el cual nos lleve a una toma de decisiones justas y necesarias para mejorar de manera confiable y consistente el desarrollo del proceso de E-A.

En consecuencia, considerando lo anteriormente expuesto, esta investigación se orienta hacia la necesidad de la implementación y manejo de una evaluación de calidad, altamente confiable, puntualizando en que el principal objetivo de la evaluación del aprendizaje es comprobar y demostrar, tanto a la institución, como al docente, al discente, y a la sociedad misma, de manera fehaciente, la efectividad de la aplicación de los objetivos del proceso enseñanza-aprendizaje, a este nivel; de haber logrado la modificación de la conducta del estudiante a la altura de la adquisición de competencias, tanto intelectuales, como de determinadas habilidades prácticas, las cuales serán desarrolladas en su vida social y profesional.

CAPITULO 2

INTENCIONALIDAD Y JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO

2.1 Intencionalidad

Con la construcción de éste proyecto se intenta investigar y descubrir cual es la manera en que se está aplicando la evaluación del aprendizaje en el contexto seleccionado, o sea, en la División Académica de Ciencias Económico Administrativas, en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México. Una vez investigada y analizada la información se deberán formular conclusiones en relación a su realidad y a la luz de la situación encontrada, presentar propuestas que busquen mejorar la situación actual de la evaluación del aprendizaje, en beneficio de la institución, de los discentes y de los docentes que forman parte de los elementos integrantes de la misma.

La evaluación para el aprendizaje, se puede decir que es el proceso de búsqueda e interpretación de evidencia usada entre los alumnos y sus docentes para decidir donde aquellos requieren ir y cual es la mejor manera de hacerlo.

Como efecto de apoyo para el concepto de la intencionalidad que contiene este proyecto, se considera conveniente presentar el abanico de diez posibilidades e intencionalidades que nos presenta el *Assessment Reform Group*, (2002:3), las cuales nos permiten reflexionar acerca de las funciones e intencionalidad de la evaluación del aprendizaje, y estas se señalan y comentan en los siguientes párrafos, con la finalidad de exponerlas y aclararlas debidamente. Estas posibilidades de la evaluación son:

1. Formar parte de un plan real, o sea, la evaluación para el aprendizaje debe involucrar una planeación eficaz y efectiva del proceso de enseñanza y aprendizaje.

2. Enfocarla de la manera en que los estudiantes pueden aprender, o sea, utilizar la evaluación como un medio de interpretar evidencias por ambas partes, tanto alumnos como docentes, y encauzar el aprendizaje a partir de las dudas que surjan de la evaluación.
3. Su práctica se encuentra centrada en el salón de clases, la evaluación está ocurriendo habitualmente al observar los hechos que se dan en forma cotidiana en el mismo, y estos involucran tanto a discentes, como a docentes, de los cuales podemos tomar como ejemplo la práctica que se da corrientemente con la formulación de diálogos, conclusiones y decisiones en relación a diversos temas en el desarrollo del curso lectivo.
4. La evaluación es considerada como la llave para desvelar los conocimientos profesionales fundamentales de los discentes, de la asignatura de que se trate, a través de su aplicación y retroalimentación, por parte de los profesores universitarios.
5. La evaluación es sensible y constructiva, en virtud de que siempre tiene un impacto emocional en los estudiantes, y puede llegar a encerrar una conmoción psicológica positiva o negativa en ellos, y el docente puede encausarla, desde ésta perspectiva, hacia el logro de un beneficio académico para el discente.
6. La evaluación debe traer consigo la creación de una motivación para el alumno en su aplicación, con métodos que protejan la autonomía del aprendizaje, y que a su vez éstos le brinden oportunidades para elaborar una adecuada retroalimentación y lo encaucen hacia la génesis de su propio auto-aprendizaje.

7. Es necesario que la evaluación del aprendizaje promueva en los discentes el compromiso de fijar metas sobre aquello que quieren realizar, y el entendimiento del criterio para elaborarla y aplicarla, es claro que para el logro de esto se deberá contar con el adecuado y consistente apoyo del profesor.
8. La evaluación debe proporcionar al estudiante información y guía acerca de como mejorar en su aprendizaje, esto deberá efectuarse con el apoyo y ayuda consistente del docente, quien debe desarrollar la labor de medir la fuerza y las debilidades del alumno, enseñándole adecuadamente la manera en que debe desarrollar de manera progresiva su aprendizaje.
9. A través de la evaluación el discente debe profundizar en la práctica de su autoevaluación, con apoyo del docente, y con su aplicación obtener nuevos conocimientos básicos, aprender a ser reflexivo y estar consciente de cual debe ser el siguiente paso en su aprendizaje.
10. La evaluación del aprendizaje apoya al estudiante a reconocer cual ha sido el avance que ha logrado en todas las áreas correspondientes a su especialidad.

2.2 Justificación. Objetivos. El Contexto Cultural Mexicano Sobre Evaluación

El propósito general del proyecto será el análisis del proceso actual de evaluación del aprendizaje, en la licenciatura de Contaduría Pública de la División Académica de Ciencias Económico Administrativas, de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco; con el fin de obtener conclusiones derivadas de ese análisis y como consecuencia de las mismas la elaboración de las propuestas de mejora necesarias.

2.2.1 Objetivos Específicos

Los objetivos específicos a lograr en el desarrollo de éste proyecto de investigación serán los que a continuación se señalan:

- 1 -Conocer cual es, actualmente, la situación del “estado del arte” de la evaluación, específicamente de la evaluación del aprendizaje, considerando la aportación de diversos autores, estudiosos y tratadistas del tema; recopilándola, analizándola y elaborando finalmente un resumen del mismo.
- 2- Describir lo que ocurre con las técnicas y procedimientos que se aplican actualmente para desarrollar el proceso de evaluación en la División Académica de Ciencias Económico Administrativas, de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, delimitando la investigación a la licenciatura en Contaduría Pública, en sus diferentes áreas de conocimiento, implicando diversos semestres de la carrera.
- 3.- Situar este conocimiento en el contexto cultural de la evaluación del aprendizaje en México.
- 4.- Analizar cual es el resultado de los efectos de la evaluación del aprendizaje en la situación académica de los discentes, en diferentes semestres en la licenciatura de Contaduría Pública de la División Académica de Ciencias Económico Administrativas, de acuerdo con los indicadores que se seleccionen.
- 5 -Elaborar una serie de propuestas de mejora de la evaluación del aprendizaje en la División Académica de Ciencias Económico-Administrativas, de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Sin duda, y conforme a lo expuesto anteriormente, se trata de la elaboración de un proyecto que proponga una innovación en la evaluación del aprendizaje, en la Licenciatura de Contaduría Pública,

en la División Académica de Ciencias Económico Administrativas, y reflexionando al respecto, tomando en cuenta las alternativas propuestas precedentemente, y considerando el trabajo necesario para el desarrollo de éste proyecto se toman en cuenta, fundamentalmente, la aplicación de las siguientes alternativas:

I - Analizar las dudas surgidas con la intención de mejorar el aprendizaje, después de aplicar los instrumentos de evaluación durante el desarrollo de un curso.

II – Desarrollar las propuestas de mejoría de la evaluación que ayuden a manejar un aprendizaje autónomo. La evaluación manejada como un instrumento regulador, debe traer consigo la motivación para el discente de practicar con la misma una retroalimentación de su preparación académica, y con esto propiciar el desarrollo de su autoaprendizaje.

III – Dichas propuestas deben facilitar al profesor el hecho de conocer donde está la fuerza y donde la debilidad del estudiante y del propio sistema de evaluación con la finalidad de apoyar al alumno debidamente en su desarrollo académico.

IV- Una consecuencia derivada del manejo adecuado de los puntos tratados anteriormente, es la de que la evaluación manejada eficazmente, ayudará al alumno a reconocer el avance que ha tenido en las áreas que integran su especialidad.

En relación a lo comentado en los puntos anteriores, se considera prudente y oportuno citar lo que respecto a la innovación del aprendizaje dicen Hannan y Silver, (2005:21-23):

“A menudo esta situación provocaba una gran resistencia entre profesores y estudiantes al abandonar los métodos tradicionales de enseñanza y el uso de medios mas innovadores (Moore y Hunt 1980) centrados en el alumno”. y

también, “Es el cambio el que siempre ofrece la oportunidad para lo nuevo y lo diferente. Por tanto, la innovación sistemática consiste en la búsqueda determinada y organizada de los cambios, y en el análisis sistemático de las oportunidades que tales cambios ofrecen para la innovación económica y social”

La evaluación del aprendizaje debe presentar una congruencia que consiste en la puntualidad de ajustarse a los fines señalados en el currículum de la materia y consecuentemente abarcar los aspectos fundamentales y esenciales de la misma, los cuales pueden ser: La antigüedad de esa materia, la clase de autores que se requieran, las editoriales, las empresas productoras, etc., todo aquello que se considere sea necesario para asegurar una buena calidad en el trabajo del proyecto de investigación de que se trate.

Tipos de información utilizados para este proceso de investigación:

Fundamentalmente, la recogida de información es el hecho de recabar toda la referencia necesaria para llevar a cabo el desarrollo del proceso de investigación y para el efecto se muestra en el siguiente cuadro, la información manejada:

Cuadro No. 11				
TIPOS DE INFORMACIÓN				
	VERBAL	ESCRITA	GRABADA	ELECTRÓNICA
TIPO DE INFORMACION APLICADA PARA EL PROCESO DE INVESTIGACION	ENTREVISTAS	ENCUESTAS	DISCOS COMPACTOS CD	COMPUTADORA Ú ORDENADOR
		DOSSIERS	DISKETTES	CORREO ELECTRÓNICO
		FOLLETOS	DISPOSITIVOS USB	
		REVISTAS		
		LIBROS		
		TESIS		

Fuente: elaboración Propia

Además de la clase de información utilizada y señalada anteriormente, es necesario tomar en cuenta la necesidad que existe de evaluar y el tipo de información requerida para ello y al efecto se mencionará lo señalado por Tyler⁴ (1949), al afirmar que el proceso enseñanza-aprendizaje se compone básicamente de los siguientes pasos:

“¿Qué enseñar?

¿Cómo enseñar?

¿Cuándo enseñarlo? y

¿Cuáles son los resultados conseguidos?”

Se observa claramente la importancia que *Tyler* le da a la evaluación al finalizar la secuencia señalada anteriormente con la pregunta de: ¿cuáles son los resultados conseguidos?, dando a entender, de esta manera, que no basta con el haber desarrollado los pasos de: ¿Qué, como y cuándo enseñar?, sino que para que el proceso E-A sea válido es fundamental cubrir la necesidad de conocer de manera confiable la eficacia de esa primera parte del proceso y esto se logra a través de la aplicación adecuada de la evaluación del aprendizaje.

Se deberá razonar en el hecho de cual es la razón por la cual se va a ocupar la información recabada, o sea, para que se quiere esa información, ¿Qué destino se le va a dar?, ¿Qué objetivos se van a cubrir con la misma?, se deberá recapacitar previamente en la utilidad que nos va a reportar la información que reunamos, lo cual va a redundar en ahorro de tiempo y una mayor eficiencia en el trabajo de la investigación.

De entre todos los tipos de información fue necesario determinar cual o cuales de ellos se recabarían, considerando los que pudieron ser más convenientes conforme al tipo de investigación de que se trate, por ejemplo para una investigación de hechos históricos se recurrirá preferentemente a información escrita tal como revistas, libros y folletos,

⁴ Tyler, R. W., (1949), “Principios Básicos del Currículum”, University of Chicago Press, Chicago. pp. 48-60

incluyendo también, pero en menor grado la audio-visual, pudiendo tratarse de películas de celuloide, DVD's, o información obtenida en Internet a través del ordenador, y también se puede ocupar la información verbal de personas que vivieron o presenciaron un hecho determinado, o que poseen información confiable de algún acontecimiento histórico. En general se puede decir que casi todos los tipos de información señalados pueden ser utilizados en cualquier proyecto de investigación, con algunas excepciones tales como la información verbal para alguna investigación en física o matemáticas, o bien, estatuas o monumentos para una investigación en administración ó finanzas.

Consecuentemente, siempre se debe considerar la evaluación al presentar una propuesta de cambio en cualquier campo del conocimiento, en sus etapas teórica y práctica, con la intencionalidad de que a través de su aplicación se busque perfeccionar la situación de la evaluación del aprendizaje; en relación al entorno que comprende la investigación, considerando el tipo de evaluación que debe aplicarse en cada uno de los grupos de conocimientos que forman parte de la Licenciatura en Contaduría, y además se debe tomar en cuenta que el mencionado cambio originará dos resultantes diversas, a saber: la que representa la intencionalidad de alcanzar una mejoría en esa actividad; pero por otra parte, en contra de la anterior, se presentará aquella de la natural resistencia al cambio que origina toda innovación, y en consecuencia se deben adoptar medidas para sensibilizar a las partes que intervengan en la búsqueda, con la intencionalidad de lograr la paulatina aceptación de las ventajas y los beneficios que los mencionados cambios representan.

2.2.2 El Contexto Cultural Mexicano Sobre Evaluación

Es necesario preguntarse si en la actualidad y en el contexto seleccionado los métodos y técnicas de la evaluación del aprendizaje universitario aplicados en ésta División Académica y a nivel licenciatura, específicamente en la de Contaduría Pública, son adecuados en la

realidad de este momento de los albores de este siglo XXI, en el principio de la llamada era del conocimiento. Esta se distingue, principalmente, por el predominio de los recursos tecnológicos aplicados a una gran diversidad de acciones del género humano, entre ellas la educación, que también se encuentra afectada por el ritmo de cambio tan acelerado y por la necesidad de desarrollar una autonomía en el aprendizaje de los alumnos.

En este momento, en el contexto de trabajo específico, a través de la aplicación de observaciones, de pláticas y conversaciones con alumnos y docentes se siente que el manejo del proceso de evaluación del aprendizaje se circunscribe, de manera principal y casi exclusiva, a la aplicación del examen y exposiciones en clase, como técnicas primordiales, o sea, se percibe que para evaluar el aprendizaje es todavía utilizado, de manera preponderante, el instrumento clásico del examen, ya se trate del oral ó del escrito, y quizá también, como algo novedoso, la técnica de exposición en clase del alumno, de algún tema del programa de la materia correspondiente.

Es notorio que, en el momento actual, la evaluación del aprendizaje no se maneja como un concepto que se encuentre incorporado plenamente al proceso de enseñanza-aprendizaje. Se maneja en cambio, como una actividad separada e independiente del acto educativo en si, se le utiliza, quizá, como un “*acto punitivo*”, tal y como ha sido señalado en la “*Revista Iberoamericana de Educación*”, uno de los mejores exponentes de la situación actual de la educación, donde diversos autores latinoamericanos, tanto del Norte, como del Centro y de Sudamérica exponen diversas posturas en relación con el proceso evaluativo.

La filosofía de este trabajo se identifica dentro de un contexto latinoamericano, y en consecuencia se justifica plenamente el hecho de acudir a las opiniones de los mejores exponentes en el ramo de la evaluación del aprendizaje, en el contexto mencionado, y dentro de esta diversidad de autores y estudiosos del tema se han seleccionado y expuesto las opiniones de algunos de los especialistas mexicanos en la

materia, quienes representan regiones importantes del estado mexicano, tales como: Colima, Sonora, Veracruz, Distrito Federal, Nuevo León, Puebla, Jalisco, etc., y en virtud de que el objetivo de este trabajo de investigación se ubica en este país de Norteamérica, en los cuadros siguientes se exponen las opiniones de los mencionados especialistas, ubicándolas desde la óptica manejada en el capítulo anterior con respecto a los enfoques de la evaluación, presentando inicialmente los cuadros de opiniones ó ideas clave, y a continuación los comentarios a los mismos y así respectivamente dentro de cada uno de los enfoques manejados. Veamos esta sección con las ideas expresadas, respecto al **enfoque de resultados**:

Cuadro No. 12		
AUTOR	IDEAS CLAVE	REFERENCIA
Terán Moreno, Socorro Nohemí	<i>"La función más reconocida de la evaluación, la de la calificación del alumno, ha llevado a resaltar los aspectos punitivos y selectivos de la toma de decisiones que conlleva. La importancia se ha centrado en resaltar las carencias y defectos del alumno, y a sentenciarlo a través de la calificación, y se le ha quitado el valor a aquello que se evalúa y sobre las condiciones que han permitido o no el desarrollo del aprendizaje."</i>	(2005: Sección 57), "Evaluación", Revista Interamericana de Educación, (RIE), No. 36/7
Fuente: Revista Interamericana de Educación, (RIE), No. 36/7		

Cuadro No. 13		
AUTOR	IDEAS CLAVE	REFERENCIA
Salazar Loreto, Francisca	<i>“En la actualidad, en pleno siglo XXI, seguimos utilizando en el sistema educativo la evaluación de una manera tradicional y por lo tanto de una forma en la que los alumnos la siguen viendo como un castigo, un trauma o algo verdaderamente estresante para ellos.</i>	(2005: Sección 57), <i>“La Evaluación Como un Acto Punitivo”, RIE, 36/7,</i>
	<i>Los conocimientos, habilidades y actitudes no se miden con la evaluación, es mucho más factible evaluar al alumno por la participación, los trabajos individuales y en equipo, la observación, etc., lo que nos deja una visión más clara del verdadero aprendizaje del alumno. Lo que él me refleje en base a lo antes mencionado es para mi lo mejor.</i>	
	<i>Es triste, pero actualmente los docentes no nos hemos actualizado, no hemos buscado otras alternativas en ese aspecto tan importante, para poder hacer que los resultados sean los más reales posibles.</i>	
	<i>Cuando uno busca cambiar el tipo de evaluación, nuestra dependencia institucional nos frena o exige de una manera indirecta que se realice una evaluación objetiva donde puedan ser más medibles los resultados aunque no sean los más apegados a la realidad del aprendizaje del educando.”</i>	
Fuente: Revista Interamericana de Educación, (RIE), No. 36/7		

Cuadro No. 14		
AUTOR	IDEAS CLAVE	REFERENCIA
Verdugo Montijo, Omar	<i>"Por supuesto que la evaluación del aprendizaje no debe seguir siendo un acto punitivo, ya que como lo menciona Ana Teresa, un examen no nos dice nada sobre el aprendizaje del alumno, y menos si está elaborado para la memorización. En la actualidad, algunos maestros están concientes de la problemática y otros no cambian sus paradigmas por la tradición, la comodidad y el miedo al cambio, se le debe dar la oportunidad al alumno de que sea un ser pensante, que emita juicios valorativos de si mismo, donde el profesor únicamente encamine el aprendizaje."</i>	(2005: Sección 57), "¿Punitivo o Formación?", RIE, 36/7
Fuente: Revista Interamericana de Educación, (RIE), No. 36/7		

Cuadro No. 15		
AUTOR	IDEAS CLAVE	REFERENCIA
Juárez Escalante, Alberto	<i>"De acuerdo con el paradigma educativo actual (crítico), podemos definir el concepto de evaluación como el proceso que implica una valoración sistemática del acto educativo que da origen a una comprensión holística de los implicados y que se traduce en mejoras de un lado y otro. El profesor y el alumno obtienen una visión de su actuación."</i>	(2005: Sección 57), "Hablando de Evaluación", RIE, 36/7
	<i>Dijéramos que evaluar es también una situación de aprendizaje. Evaluar es conocerse y si uno se conoce, así sea persona, empresa, profesor, estudiante, etc., está en camino de acceder a lo que sabe, lo que siente, lo que es y lo que no."</i>	
	<i>En este caso no para "juzgarse" o encasillarse, sino para determinar acciones y caminos que indiquen qué tan bien estamos utilizando nuestras energías en lo que hacemos y/o aprendemos."</i>	
	<i>Esto es lo que debemos plantearnos, desde este nuevo enfoque, evaluar entonces, es aprender."</i>	
Fuente: Revista Interamericana de Educación, (RIE), No. 36/7		

Cuadro No. 16		
AUTOR	IDEAS CLAVE	REFERENCIA
Ruiz Córdoba, Lillian	<i>"La evaluación es un proceso que rebasa los límites del aula y que tiene implicaciones en la sociedad. La asignación de una nota o calificación alta es apreciada por los padres, los empleadores y por la sociedad en su conjunto; por lo que el mensaje que enviamos es que a la escuela se va a ser "calificado" y no a aprender.</i>	(2005: Sección 57), "Implicación Social de la Evaluación", RIE, 36/7
	<i>Finalmente estas notas no reflejan lo verdaderamente aprendido, por lo que el espíritu de la evaluación debe ser otro. Habría que concretar un cambio en el sentido de que a la escuela se va a aprender y no solamente para tener calificaciones.</i>	
	<i>Por otra parte, hay algunas cosas que pueden realizarse que parecen sencillas, pero que modifican el sentido punitivo de la evaluación y nos llevan a que esta tenga un carácter más participativo: la coevaluación y la autoevaluación, ejercicios que nos pueden llevar a un aprendizaje de lo que es la evaluación."</i>	
Fuente: Revista Interamericana de Educación, (RIE), No. 36/7		

Cuadro No. 17		
AUTOR	IDEAS CLAVE	REFERENCIA
Pérez López, Javier	<i>"La evaluación, si bien debe ser un proceso constante, no debería tener en ningún caso un carácter punitivo, sino de diagnóstico de problemas y búsqueda de soluciones alternativas.</i>	<i>(2005: Sección 57), "Evaluación no Punitiva", RIE, 36/7</i>
	<i>En muchos casos se ha usado con ese carácter en nombre de la calidad en la educación, sin embargo la problemática y el debate sobre la evaluación debe proseguir si es que se quiere una verdadera calidad.</i>	
	<i>La evaluación debe ser evaluada, abandonar la idea de la evaluación, sea interna o externa como fin en sí misma. Los modelos evaluatorios deberán estar en constante cambio y perfeccionamiento.</i>	
	<i>Los presupuestos y elementos que se toman como referencia para su puesta en marcha también deberán estar sujetos a revisión, no sólo por agentes externos a las instituciones educativas, sino principalmente al interior de ellas.</i>	
	<i>Un criterio que habrá de normar la evaluación de las evaluaciones habrá de ser una reflexión crítica, ética profesional y compromiso ontológico con el ser más, con las alternativas posibilitadoras, democráticas y emancipatorias."</i>	
Fuente: Revista Interamericana de Educación, (RIE), No. 36/7		

Cuadro No. 18		
AUTOR	IDEAS CLAVE	REFERENCIA
Torres Córdoba, Yolanda	<p><i>Si nos ponemos a analizar fríamente la cuestión en nuestras universidades, que se vanaglorian de ser muy avanzadas en su pensamiento científico, se evalúa casi de la misma forma en que se hacía doscientos o más años atrás, cuando en las instituciones predominaba el escolasticismo. Si realmente se desea, y se considera que más que un deseo, es una necesidad, una enseñanza superior científica, la evaluación del aprendizaje debe marchar acorde con los cambios y adecuarse a las nuevas condiciones. Considero muy acertado el tema propuesto por la Profesora Molina: (Molina Álvarez, Ana Teresa, "Respuesta Necesaria nº 1 al Comentario de Edgardo Ortiz-Jaureguizar", "Estoy de acuerdo plenamente con Ud. en que: "La evaluación no conlleva, ni etimológica ni pedagógicamente, una finalidad de castigo". Lo que Ud. llama concepción errónea de mi parte, es, desgraciadamente, la concepción de muchos maestros y profesores que consideran que evaluar es medir, que es además, una forma de ejercer equivocadamente la autoridad que nos confiere la sociedad para intimidar al estudiante.</i></p>	<p>Ortiz-Jaureguizar, Edgardo, (2005:Sección 57), "Evaluar no es Sinónimo de Castigar", RIE, 36/7</p>
Fuente: Revista Interamericana de Educación, (RIE), No. 36/7		

Cuadro No. 19		
AUTOR	IDEAS CLAVE	REFERENCIA
Palacios, Luis Alberto	<i>“El hecho de que la mayoría de los docentes considere la evaluación como un acto punitivo refleja un pensamiento mecanicista, irreflexivo por lo mismo.</i>	(2005: Sección 57), <i>“Replantear el Problema”, RIE, 36/7</i>
	<i>Lejos de la luz de la verdad objetiva, se dedican a reproducir infamemente lo que aprendieron de “memoria”; empero, también es cierto, que refleja finalmente las relaciones asimétricas de poder que existen en la base de nuestra sociedad. A riesgo de parecer reduccionista, he de decir que a mí me parece que tales relaciones dispares de poder entre una minoría hegemónica y opresora, que impone su ideología y sus intereses como universalmente válidos y una mayoría oprimida, sin poder político, económico, etc. son el resultado de la convicción de que el humano debe deshumanizarse vía el imperialismo.</i>	
	<i>La sociedad actual, organizada de acuerdo a los intereses de imperialismo es enajenante y enajenada. Hemos hecho de la falsa realidad una especie de Dios. Caminamos inexorablemente por esta vía de la deshumanización: individualismo, egoísmo, libertinaje económico y de todo tipo, simulación como un valor caro al hombre son evidencias que nos indican lo errado del camino</i>	
	<i>No podemos quedarnos en un nivel superficial en este debate, es necesario partir de las relaciones de poder asimétricas que esta sociedad nos impone como algo natural, tenemos que buscar la esencia del fenómeno.</i>	
	<i>Creo, también, que se requiere hacer un replanteamiento: ¿Cuáles son las razones, en última instancia, que hacen que en el aula se manifiesten relaciones asimétricas de poder de tal forma que se introyecte en el educando la sumisión como algo natural?”</i>	
Fuente: Revista Interamericana de Educación, (RIE), No. 36/7		

Cuadro No. 20		
AUTOR	IDEAS CLAVE	REFERENCIA
Peña Bustamante, María José	<i>“Considero necesario realizar una evaluación inicial como diagnostico para saber de donde partir, y estar realizando evaluaciones periódicas, no para emitir un juicio sino para ver en lo que se está fallando y darle solución, igualmente es necesaria una evaluación final para ver lo que se logró, pero no solamente basándose en números sino en diferentes o diversos criterios.</i>	(2005: Sección 57), “Evaluar ¿si o no?”, RIE, 36/7
	<i>Las evaluaciones siempre serán necesarias, solo que el evaluador deberá tomar y tener en cuenta que el evaluado puede arrojar los resultados no esperados, ya que a la hora de presentar ese examen intervienen algunos factores: miedo, nervios, alguna enfermedad y problemas entre muchos otros, que nos brinde un resultado bajo o no esperado. Por ello los evaluadores debemos mantenernos en posición de observadores durante las clases y ser de criterio amplio, además de que ese resultado de examen lo tomemos solo como un escudo al cual podamos agregarle más valor, pero no quitárselo.”</i>	
Fuente: Revista Interamericana de Educación, (RIE), No. 36/7		

Cuadro No. 21		
AUTOR	IDEAS CLAVE	REFERENCIA
Bejarano Durazo, Miguel Angel	Se estarán preguntando: ¿y entonces cual es la labor educativa del docente? Pues simple y llanamente, el guiar a los estudiantes hasta el nivel de conocimientos y habilidades que deben adquirir para haber cumplido con el objetivo de aprendizaje y para esto, el primero que tiene que saber y sutilmente demostrarlo, es el docente, planificando diferentes actividades, que le permitan al estudiante demostrarse si el nivel del conocimiento o habilidad adquirida le permiten solucionar los problemas reales, que son preparados y presentados por el docente, dentro del enfoque de la educación problémica. Si su proceso educativo estuvo bien gestionado, no necesitan preocuparse por la calificación, los estudiantes los sorprenderán con su autoevaluación y su honradez.	(2005: Sección 57), "La evaluación como un acto punitivo", RIE, 36/7,
	Al ser la evaluación un proceso, no tiene porque terminar convirtiéndose en un acto punitivo. Es cierto que muchas instituciones educativas exigen a sus docentes presentar los resultados de su actividad educativa reflejada en una calificación, es en este momento cuando la evaluación se puede convertir en punitiva, solo y cuando, la calificación obtenida por el estudiante, sea menor a la que él pensaba haber obtenido o sienta no reconocido su esfuerzo o perjudique sus aspiraciones, en este caso aparenta ser punitiva, pero si satisface sus aspiraciones o reconoce su esfuerzo, este se sentirá gratificado y quizá motivado a mejorar su proceso de aprendizaje.	
	Los docentes debemos de cambiar la forma de evaluación, salir de la forma tradicional para buscar o aplicar aquellas que sean de mejor agrado para nuestros alumnos y por consiguiente arrojen resultados mas confiables o reales del aprendizaje adquirido por cada uno de ellos.	
Fuente: Revista Interamericana de Educación, (RIE), No. 36/7		

Con lo dicho en las ideas expuestas anteriormente se presentan los siguientes comentarios al respecto:

El cuadro de *Terán Moreno*, (Cuadro No. 12), refuerza la idea de que la evaluación no solamente debe tener como objetivo el hecho de comprobar los errores y carencias de los alumnos, no, también debe ir más allá como complemento necesario en el desarrollo del proceso educativo y no que sea considerada como el acto más temido del mismo.

Al referirse Salazar Loreto, (Cuadro No. 13), al aspecto evaluativo reafirma lo dicho anteriormente, señalando una situación que se da de manera frecuente en el sistema educativo, señalando factores que entorpecen al proceso evaluativo, tales como: la tradición heredada al evaluar y las limitaciones institucionales, que limitan una aplicación mas abierta de la evaluación.

Este comentario nos conduce hacia el hecho de observar lo importante y necesario que en la actualidad es cambiar en este aspecto de la evaluación y buscar la manera de que ésta se lleve a cabo de una forma agradable y en la que uno pueda verificar lo que realmente el estudiante aprehendió.

Ciertamente, es un hecho “normal” y casi automático el que el maestro, de modo inconsciente, transmite el carácter “punitivo” y de amenaza al aprendizaje, que usualmente toma el proceso evaluativo, sin dudas, la evaluación puede y debe convertirse en estímulo para aprender más y mejor, en oportunidad para el mejoramiento personal de los estudiantes en un accionar más estimulante y formativo.

En el comentario expuesto por *Verdugo Montijo*, (Cuadro No. 14), éste refuerza la crítica de la memorización sin objetivo del examen, mostrando la posibilidad de que el discente piense y emita juicios como un resultante de la evaluación.

Juárez Escalante, (Cuadro No. 15), en la aportación que presenta estipula que el objetivo de la educación comprende una mejoría, tanto para el docente, como para el alumno, y puntualiza que la evaluación debe servir para conocerse a si mismo, en lo referente al aprendizaje y, mejorar las fallas encontradas, con la intención de mejoría, no de castigo.

Ruiz Córdoba, (Cuadro No. 16), señala el aspecto social actual, de orientar la importancia de la evaluación hacia el aspecto de la calificación y no del aprendizaje, puntualiza que a la escuela se van a obtener notas, no a

aprehender realmente. Sugiere manejar la coevaluación y la autoevaluación para mejorar este proceso.

Pérez López, (Cuadro No. 17), dice que la evaluación debería ser diagnóstica y no punitiva, que se debe abandonar la idea de evaluación como castigo, esta debe ser a su vez evaluada y ontológica en sus objetivos.

Nuevamente *Torres Córdoba* (Cuadro No. 18), toca el aspecto obsoleto de la evaluación actual, sugiriendo que debe adecuarse a la situación existente de cambios en todos los aspectos, los cuales no se introducen o no se manejan adecuadamente en el campo de la educación.

Se aprecia que *Palacios* (Cuadro No. 19), toca el aspecto mecanicista y de la forma de poder que se le da a la evaluación, lo cual conlleva a introducir en el alumno una sumisión en su conducta hacia el profesor, siendo éste el aspecto negativo de la evaluación, al manejarse de manera equivocada.

En este comentario *Peña Bustamante*, (Cuadro No. 20), indica claramente el aspecto de que la evaluación debe utilizarse en plan diagnóstico, con la finalidad de ir mejorando el aprendizaje, no de irlo deteriorando, como normalmente se acostumbra.

Se observa que *Bejarano Durazo*, (Cuadro No. 21), argumenta que la labor del profesor debe ser la de guía del estudiante, manejando la evaluación como un proceso normal dentro de la enseñanza-aprendizaje, que ayudará al estudiante a reafirmar su conocimiento, sin temor a la llegada del momento de aplicación de la evaluación y a su resultado reflejado en una calificación.

Se continúa con las aportaciones respecto al **enfoque psicológico**:

Cuadro No. 22		
AUTOR	IDEAS CLAVE	REFERENCIA
Armenta Hernández, Ana Ruth	La evaluación tradicionalmente se concibió como el resultado de la aplicación de un examen, es por eso que para muchos de los alumnos escuchar simplemente al término "examen" provoca ansiedad, temor y bloqueo entre otras cosas.	(2005: Sección 57), "Evaluación Tradicional", RIE, 36/7
	Por otra parte, en nuestra sociedad aun existe la exigencia por parte de los padres de familia hacia la aplicación de un examen, ya que de lo contrario se le estaría regalando la calificación a sus hijos.	
	Es importante que el docente realice una evaluación continua (diariamente), que vaya registrando el avance de los alumnos y el examen sea un rasgo más a evaluar para la asignación de una calificación.	
Fuente: Revista Interamericana de Educación, (RIE), No. 36/7		

Cuadro No. 23		
AUTOR	IDEAS CLAVE	REFERENCIA
Romero Lugo, María Azucena	<p>Ciertamente, a los docentes nos resulta mas práctica la evaluación utilizando un examen, puesto que en la experiencia propia como estudiantes, desde el nivel primaria, hemos venido siendo evaluados con ese mismo instrumento; además e que en la preparación que recibimos para desempeñarnos, poco se nos dan a conocer opciones nuevas que podamos poner en práctica para evaluar a nuestros alumnos.</p> <p>En particular considero, que un examen, escrito u oral, no puede realmente brindar los elementos para emitir unjuicio sobe si el estudiante adquirió los conocimientos que le fueron impartidos, ya que sabemos son muchos los factores que influyen a la hora de resolver un examen</p> <p>La evaluación no puede realmente brindar los elementos para emitir un juicio sobre si el estudiante adquirió los conocimientos que le fueron impartidos, ya que sabemos son muchos los factores que influyen a la hora de resolver un examen (nutrición, problemas personales, familiares, enfermedades, personalidad, poca memorización, etc.), además de que es sabido desde hace mucho tiempo que algunos profesores utilizan esta herramienta como una amenaza para sus alumnos, los enjuician, por lo que me atrevo a decir que más del 90% de los alumnos van con temor ante este proceso. Por tanto, en ese pequeño espacio que se le da al alumno para contestar un examen, que de momento puede estar hasta copiado (cosa que puede ser considerada como valida por el estudiante, porque a su ver, la asesoría que ha recibido no amerita mas esfuerzo, o porque consideran injusto reprobar un ciclo escolar por una persona que no le dio los elementos que él requería frente a una materia) y ante tal situación no es posible definir si el estudiante está reprobado o no para enfrentar los retos que su vida le marque, a sabiendas de que la finalidad última de la e</p>	<p>(2005:Sección 57), "Los exámenes, deficiente herramienta de evaluación", RIE, 36/7</p>
	<p>Así podríamos nombrar gran cantidad de estudiantes que fueron los primeros lugares en su clase, los mejores, los más preparados, los mas altos promedios, según sus exámenes, que al enfrentarse a un ámbito laboral fracasan; ya que pudieron ser buenos para retener y aplicar la teoría en examen, más no desarrollaron las habilidades para ser eficientes en un trabajo. De igual manera se pueden dar nombres de alumnos que nunca sobresalieron por su promedio, pero llegan a ser los más exitosos en el ámbito laboral.</p>	
	<p>Coincido con la exponente de que esta herramienta no contribuye a la integración que una persona debe tener actualmente para desenvolverse en el ámbito laboral.</p>	
	<p>Veo en mi entorno que muchos maestros no estamos preparados para implementar nuevas formas de evaluación, inclusive algunos que se atreven a utilizar formas distintas complementan con un examen, porque no creen en la efectividad de otros métodos o bien estamos demasiado viciados en la forma tradicional. Además la sociedad misma llega hasta la exigencia (hablo de nivel primaria), de pedir este tipo de pruebas por que necesitan ver resultados, para decir si su hijo está aprendiendo o no; considero que es porque ellos de igual manera aprendieron. Por lo que me parece recomendable que el sistema brinde a los docentes la capacitación suficiente, real y efectiva, de tal manera que sean capaces de evaluar con responsabilidad y acertividad.</p>	
	<p>Ante este contexto resulta importante, ya casi urgente, diseñar nuevas estrategias de evaluación que den una visión acertiva de si el alumno se está preparando para tomar con libertad sus propias decisiones, capaz de ser crítico y reflexivo al momento de actuar y decidir en los retos que debe afrontar en su vida, y que además sea capaz de convencer a los educadores y a la sociedad de su eficiencia, y sobre todo que deje al alumno ser el mismo</p>	
Fuente: Revista Interamericana de Educación, (RIE), No. 36/7		

Cuadro No. 24		
AUTOR	IDEAS CLAVE	REFERENCIA
Martínez, Laura	Bien es cierto que la evaluación es una representación numérica del grado de conocimiento adquirido o un signo de aprobación o reprobación de un grado escolar o materia académica, la evaluación se mide básicamente por el instrumento de un examen escrito u oral al alumno, salvo en aquellas materias de fortalecimiento y desarrollo como las referentes al arte y actividades físicas.	(2005:Sección 57), "Cambios a la Evaluación", RIE, 36/7
	Sin embargo, sabemos que la calificación obtenida en un examen no necesariamente refleja el conocimiento adquirido, debido a los diferentes factores que intervienen, como el estado de salud, ánimo, alimentación, nervios, tiempo, condiciones climatológicas, horario, todo esto interviene y no se refleja de manera clara el grado de conocimiento. Debido a estos factores, y a los cambios para mejora de los métodos de aprendizaje, la evaluación ha ido cambiando, actualmente el maestro utiliza actividades y herramientas diferentes al examen oral o escrito como son la observación, elaboración de trabajos participación en clase y hasta autoevaluación.	
	El alumno siempre ha sentido temor al examen que es, en general, un instrumento que genera intranquilidad, angustia y desaliento cuando el resultado no es el esperado. Mediante la aplicación de teorías diferentes al examen el alumno adquiere un grado de tranquilidad pero también, una mayor integración y aceptación al maestro y a la clase, asignándole el maestro al alumno una mayor responsabilidad, ya que su evaluación será continua y no se concretará al resultado de un examen en un momento del curso.	
	En otras palabras, podemos decir que no solo es el examen el que contara para poder aprobar, si no que se conjugarán muchos elementos para componer su calificación y será su responsabilidad el poder cumplir con los diferentes puntos a evaluar.	
	Por otra parte, como maestros debemos propiciar un clima de armonía y de confianza en el alumno y dejar atrás los métodos de presión y abusos psicológicos, los que todavía son usados por maestros que no desean tener un cambio de actitud haciendo uso de prácticas intolerables, que perjudican mucho a los alumnos y que no contribuyen de ninguna manera al proceso formativo del individuo.	
	Es indudable que en este tiempo de innovaciones y renovaciones de las practicas docentes en los métodos de enseñanza-aprendizaje la evaluación es parte medular del proceso de mejora continua de la calidad en la educación.	
Fuente: Revista Interamericana de Educación, (RIE), No. 36/7		

Es claro que *Armenta Hernández*, (Cuadro No. 22), muestra el aspecto existente de temor hacia los exámenes, por parte de los alumnos y el concepto evidente, todavía, en la mente social respecto a la validación de la “confiabilidad” del aprendizaje, con la aplicación del instrumento del examen; añadiendo que la evaluación debe darse de forma continua.

Romero Lugo, (Cuadro No. 23), hace hincapié en una falta de orientación hacia los profesores, en referencia a las modalidades de evaluación, en especial argumenta la falta de validez del examen en relación a mostrar un valor real de los conocimientos adquiridos por el discente, y que este ve al examen con terror y justifica las “trampas” empleadas para resolverlo. Comenta que el objetivo central del conocimiento es preparar al estudiante para la vida, y que en muchos casos éste no sale adelante con una mejor calificación, lo ha sido el que mejor sabe enfrentarse a la vida, al “mundo de la vida”. Señala que es necesario en la actualidad cambiar los sistemas de evaluación para obtener una mejoría en el proceso enseñanza-aprendizaje

Martínez, (Cuadro No. 24), cuestiona la tradición existente de evaluar a través del examen, a sabiendas de que éste no refleja la realidad del conocimiento que el alumno ha adquirido; señala también el miedo que tradicionalmente ha acompañado al estudiante al examen. Por otra parte aduce la existencia actual de una tendencia al cambio, señalando que éste es necesario para lograr una mejoría en la calidad de la educación.

Seguidamente se presentan las ideas expuestas sobre el **enfoque de proceso**:

Cuadro No. 25		
AUTOR	IDEAS CLAVE	REFERENCIA
Rendón Amparano, Rafael	<i>Al igual que como en todo tipo de centro de aprendizaje, sea este de cualquier nivel, es necesaria una evaluación para lograr una acreditación. Considero igualmente necesario la implementación de algún tipo de instrumento de medición, que nos permita, o nos indique los resultados que en nuestra práctica cotidiana estamos logrando. Sin embargo, dichos instrumentos deberán analizarse y darles una dirección o enfoque diferente al que hasta hoy se le ha venido ofreciendo y su importancia, no deberá ser de la magnitud que de igual forma se le asigna.</i>	(2005: Sección 57), "El alumno en la práctica en colectivo y el trabajo en equipo", RIE, No. 36/7,
	<i>Si bien los exámenes pueden reflejar en cierta manera lo que nuestros alumnos han adquirido, también es cierto que convierten a nuestros estudiantes en seres individualistas que se preparan para acreditar dichos instrumentos en forma personal y temporal, no reflejando, dichos instrumentos, si realmente se adquirió un conocimiento significativo.</i>	
	<i>Así mismo se manifiesta otra limitante con este tipo de instrumentos, que es la participación, o práctica en colectivo, o trabajo en equipo, puntos sobre los cuales pregonamos en nuestro diario quehacer.</i>	
	<i>Considero pues, que dichos instrumentos deben ser considerados meramente "ejercicios", y como tales deben ser permisibles de corrección, antes de tomarse como indicadores únicos del proceso de aprendizaje. Aunadas a estos también deberán tomarse en cuenta todas las diversas actividades socioculturales que integran nuestros esquemas de trabajo, ya que muchas veces dichas actividades pasan a planos considerados de segundo término.</i>	
	<i>Cabe hacer la observación que además de lo anteriormente mencionado, y según el sentir de una gran parte del alumnado, dichas aplicaciones se toma en un ambiente amenazante.</i>	
	<i>Por lo consiguiente, y por los aspectos anteriormente mencionados, considero que nuestra práctica docente deberá enfocarse realmente a inculcar una cultura que reafirme el trabajo en colectivo y el trabajo en equipo.</i>	
Fuente: Revista Interamericana de Educación, (RIE), No. 36/7		

Cuadro No. 26		
AUTOR	IDEAS CLAVE	REFERENCIA
Córdoba Reyes, Valentín	<i>“Al leer las primeras participaciones me llamaron la atención algunas, esto por que centraban la atención en lo poco que puede aportar el examen a la evaluación, que si basta o no, que si es punitivo o no.</i>	(2005: Sección 57), “El Porqué y Para qué de la Evaluación”, Revista Interamericana de Educación, (RIE), No. 36/7
	<i>Considero que si la evaluación se concibe como un proceso inherente a los demás procesos educativos, cambia la forma de abordarla; hay una participación que plantea la importancia del diagnóstico, y en este sentido creo que es positivo que se parta de un referente para la labor docente. Empero si en la evaluación diagnóstica solo se indaga lo que debió verse en el ciclo previo, no es diagnóstica, para serlo debe ser prospectiva. ¿El educando tiene los elementos mínimos para afrontar los retos educativos del nivel subsecuente? y si no se complementa con evaluaciones formativas asociadas a la planeación del ejercicio docente y con la evaluación sumativa; poco se podrá hacer.</i>	
	<i>En este punto quiero resaltar las nociones de validez, confiabilidad y precisión de los instrumentos. Hago alusión a los instrumentos porque este concepto es más abarcativo que la noción cerrada de exámenes, que se asocia más a las evaluaciones objetivas, que tanto se han criticado por memorísticas.</i>	
	<i>El hecho de que muchos maestros sólo se interesen por la calificación que pondrán en los documentos ha dado lugar a esta perspectiva punitiva de la evaluación con lo que se pierde la oportunidad de aprender con los alumnos y que juntos, los actores del proceso educativo, aprendan y superen los obstáculos del abordaje de los contenidos.”</i>	
Fuente: Revista Interamericana de Educación, (RIE), No. 36/7		

Cuadro No. 27		
AUTOR	IDEAS CLAVE	REFERENCIA
Icedo Delgadillo, Gabriela Berenice	<i>"Me parece que últimamente el tema de la evaluación se ha puesto de moda, y considero que es hora de que rompamos los esquemas de lo que para nosotros es la evaluación, es necesario revalorar este concepto y tratar de innovar en los procesos de evaluación"</i>	(2005: Sección 57), "Rompiendo Paradigmas", RIE, 36/7
	<i>Como es sabido, debemos cumplir con ciertos aspectos para que la evaluación sea completa, es decir, iniciar con una evaluación diagnóstica que nos ayudará a descifrar como debemos llevar el manejo del grupo y de donde se debe partir en el proceso enseñanza aprendizaje.</i>	
	<i>Además, la evaluación debe ser continua, teniendo como objetivo mejorar la practica del docente y no que se utilice como un arma para tener a los educandos bajo presión y a nuestra merced.</i>	
	<i>Considero que es necesario que dejemos a un lado el tradicional examen escrito y recurramos, en gran parte, a la amplia gama que nos proporciona la educación artística para apoyarnos en ella, y voy a dar ejemplos.</i>	
	<i>Qué sencillo sería motivar al niño o joven a que haga una representación teatral de un hecho histórico, para lograr esto el alumno tiene que adentrarse en los acontecimientos y su aprendizaje será más significativo, que es, según mi opinión, lo que queremos lograr hoy en día.</i>	
	<i>Si hacemos que nuestros alumnos se diviertan mientras aprenden y mientras son evaluados, eliminaremos la variable que modifica la confiabilidad de los exámenes tradicionales, "los nervios". No es necesario que el alumno sepa en que momento estamos llevando a cabo la evaluación, hagámosla sin el afán de causar pánico, utilicémosla como se debe y veremos que es un apoyo importante en nuestra labor.</i>	
	<i>Démosle un valor real a la participación de los alumnos dentro del aula, a las tareas hechas en casa y a la asistencia a clases, pero ésta, no vista como una presión sino que trabajemos en formas de motivar al alumno para que acuda gustoso al aula y que el hecho de estudiar contribuya a su felicidad y no se convierta en un tormento más que prolongue la angustia que ya de por sí provoca la sociedad actual."</i>	
Fuente: Revista Interamericana de Educación, (RIE), No. 36/7		

Cuadro No. 28		
AUTOR	IDEAS CLAVE	REFERENCIA
Higuera Tonopomea, Joaquín Ernesto	<i>“Es importante saber lo que se quiere evaluar y, cómo hacer que nuestros alumnos no lo perciban como un castigo sino, como un juego o una forma de conocer los aprendizajes adquiridos.</i>	(2005: Sección 57), “Evaluación Punible”, RIE, 36/7
	<i>El maestro debe tener presentes los propósitos y objetivos que se desean transmitir y alcanzar para que, en el momento de evaluar al alumno, éste no se encuentre inseguro.</i>	
	<i>Preocupado por una evaluación, el maestro es quien constantemente realiza observaciones al trabajo y desempeño del alumno, así como los comentarios que éste pueda realizar.</i>	
	<i>Actualmente trabajo como profesor en el estado de Sonora, México, con el primer grado de primaria, y evaluarlos es difícil ya que cada niño es diferente y cada uno de ellos tiene su tiempo para ir adquiriendo madurez en la lecto-escritura. Procuero, en los primeros meses del ciclo escolar, jugar con mis alumnos, para que el paso de preescolar a primaria no sea tan brusco e ir analizando la lecto-escritura a través del alfabeto móvil mismo, que es un juego muy bueno para formar palabras y, sin sentirlo y sin abrumarlos tanto, se logran propósitos y objetivos.”</i>	
Fuente: Revista Interamericana de Educación, (RIE), No. 36/7		

Cuadro No. 29		
AUTOR	IDEAS CLAVE	REFERENCIA
Parada Briceño, Alma Yadhira	<i>“Si hoy en día todas las competencias del educando, sus actitudes hacia el conocimiento y la investigación, el manejo de procesos y procedimientos, el aprendizaje y la aplicación de conceptos deben evaluarse para, a través de esta evaluación cualificar los procesos pedagógicos y educacionales, es de vital importancia iniciar un proceso de búsqueda de nuevas alternativas evaluativas para detectar errores en los procesos de enseñanza y buscar nuevas formas pedagógicas y didácticas que le permitan a los educandos: desarrollarse como personas éticas y morales, desarrollar sus competencias, desarrollar sus procesos de pensamiento y su capacidad intelectual, construir el conocimiento y producir el saber a través de la investigación científica, aportar profesionalmente a la solución de problemas de la comunidad desde su práctica social.</i>	(2005: Sección 57), “¿Por Qué Evaluar la Evaluación?”, RIE, 36/7,
	<i>La evaluación nos permite, no solamente conocer el nivel de aprendizaje de los educandos, sino también encontrar los errores del proceso docente; esto hace que la evaluación sea un elemento fundamental en la tarea educativa y debe hacerse con rigor y de forma integral para poder comprender cuanto ocurre en los procesos formativos y pedagógicos universitarios y poder también encontrar nuevas alternativas para cualificar la docencia, la extensión y la investigación.</i>	
	<i>Una evaluación entendida como dinamizadora de los procesos educacionales y pedagógicos facilita la tarea de la autorregulación y de la acreditación. Una evaluación entendida como la forma de saber si los educandos aprendieron es una concepción muy reducida de la misma que tan solo sirve para promover o no a estudiantes, pero que nunca ofrece alternativas de cualificación de la docencia y del docente.</i>	
	<i>Por todo lo anterior, es de vital importancia generar un proceso de evaluación de la evaluación, definir nuevos principios, criterios y estrategias evaluativas, capacitar, actualizar y perfeccionar a los docentes en nuevas formas de evaluar y, a través de ella - la evaluación - mejorar los procesos pedagógicos, didácticos, curriculares que actualmente manejamos.</i>	
	<i>Un cambio real en la evaluación solo se logrará cuando se produzca un cambio real en la práctica pedagógica y didáctica de los educadores.”</i>	
Fuente: Revista Interamericana de Educación, (RIE), No. 36/7		

Cuadro No. 30		
AUTOR	IDEAS CLAVE	REFERENCIA
Ponce Soto, Mónica	<i>“Quesada (1991) define el concepto de “evaluación del aprendizaje” como el “proceso que permite observar una muestra de la cantidad y calidad de las pautas de conducta internalizadas y tomar una decisión al respecto”. Es decir, la evaluación del aprendizaje deber formar parte del proceso enseñanza -aprendizaje, no la debemos considerar como algo aislado o paralelo a este proceso, sino que debe ser el medio a través del cual los maestros y alumnos tomen conciencia de la forma en que se aprendió (metacognición) para lo cual es indispensable establecer actividades que permitan al maestro darse cuenta si el alumno aprendió o no.”</i>	(2005: Sección 57), “Puntualizando”, RIE, 36/7,
Fuente: Revista Interamericana de Educación, (RIE), No. 36/7		

Cuadro No. 31		
AUTOR	IDEAS CLAVE	REFERENCIA
Ballesteros, René	En la actualidad, referimos al tema de la evaluación, como elemento fundamental de las transformaciones que se llevan a cabo para mejorar la calidad educativa, adquiere mayor importancia.	(2005: Sección 57), "Evaluación del aprendizaje ¿acto punitivo?" , RIE, 36/7
	Los procedimientos para evaluar son un proceso complicado porque implican superar una serie de tensiones, prejuicios, fraudes y otras prácticas arraigadas, que en muchas de las veces limitan este proceso sólo a la medición y a la acreditación.	
	En atención a la cuestión en debate, si se debe continuar la evaluación del aprendizaje siendo un acto punitivo; considero que si se limita sólo a juzgar los aprendizajes, y sobre todo si es un examen, a todas luces es un sinónimo de tortura, ya que por si misma es una actividad y concepto bloqueador. Este solo hecho no reúne los elementos necesarios para emitir un juicio valorativo de los aprendizajes adquiridos, menos aún, de la personalidad del estudiante, ni del proceso enseñanza aprendizaje, currículo y la utilidad de la metodología y recursos empleados. Limitarse al tradicional examen, es como medir solo una parte de los contenidos abordados (conocimientos); y las habilidades... y las actitudes.	
	Coincido en que la forma de evaluar debe transformarse, el reto ahora es el diseño y la implementación de procedimientos diversos y actividades de evaluación acorde con los enfoques, que permitan apreciar y, en su caso, retroalimentar el proceso para el cumplimiento de los objetivos educativos. Estas actividades pueden ser: control de lecturas o ensayos, elaboración de mapas mentales o conceptuales, participación en discusiones o foros, trabajo colaborativo en equipo, investigaciones, trabajos experimentales, proyectos de trabajo, entre otros; con sus respectivos instrumentos de registro, y asignación de porcentajes o puntajes por actividad. Así también, abrir los espacios para practicar la corresponsabilidad, brindándole al alumno la oportunidad de coevaluar y autoevaluarse.	
	Sin embargo, será el docente quien se encargue de convencer, a través de información y actuación (y deberá ser congruente), que la evaluación no es un acto punitivo y no se limita sólo a medir aprendizajes; sino que es un procedimiento que se lleva a cabo para valorar la aportación de los diversos agentes y elementos que intervienen en ese proceso de aprendizajes significativos.	
Fuente: Revista Interamericana de Educación, (RIE), No. 36/7		

Rendón Amparano, (Cuadro No. 25) afirma que debe modificarse el uso del examen en el proceso evaluativo, y en virtud de que éste promueve una actitud individualista sugiere se lleve a cabo un manejo real, no de discurso, del trabajo en equipo para los discentes.

Córdova Reyes, (Cuadro No. 26), hace hincapié en la mala aplicación de la evaluación y en la necesidad de mejorarla recordando que ésta debe tener como objetivo primordial el fortalecimiento de la educación a través de la participación conjunta de docentes y discentes.

Icedo Delgadillo, (Cuadro No. 27), señala los tradicionales errores de la evaluación utilizada como un arma, a través del examen escrito y sugiere utilizarla como algo atractivo para el estudiante, buscando que esa evaluación sea divertida y no se le vea como algo indeseable y funesto, el objetivo de la aplicación de esta óptica es para la mejoría del proceso E-A.

Nuevamente *Higuera Tonopomea*, (Cuadro No. 28), menciona el hecho de que la evaluación deje de estar siendo utilizada como castigo, como evaluación punitiva, y utilizarla como un “juego intrascendente” para lograr un avance real en la educación del alumno, sin presiones, ni temores, fluyendo normalmente en el devenir educativo.

En esta aportación *Parada Briceño*, (Cuadro No. 29), señala la importancia de que a través de la evaluación surjan nuevas alternativas para mejorar, para renovar el proceso E-A y por medio de esa transformación lograr la superación de los educandos y también la superación de la práctica docente del profesor al descubrir, a través de la evaluación, las fallas ocurridas y mejorarlas.

En este apartado *Ponce Soto*, (Cuadro No. 30), sugiere efectuar la toma de conciencia, por parte de profesores y estudiantes, de analizar la forma en que se aprendió, o mas bien se desarrolló el proceso E-A, y señala lo conveniente que será que el profesor elabore actividades que lo conduzcan a comprender si el discente efectivamente aprendió.

Ballesteros, (Cuadro No. 31), se ubica, una vez más, en el concepto de la evaluación, específicamente del examen, como algo difícil e inadecuado, que solo logra torturar al alumno, propone un cambio real de la evaluación, para mejora de la educación, de la evaluación misma, y de sus agentes.

En relación al **enfoque político-económico** los especialistas abordados lo presentan de la manera siguiente:

Cuadro No. 32		
AUTOR	IDEAS CLAVE	REFERENCIA
Vilella Molina, Linda Janeth	La evaluación del rendimiento en la educación y el incremento de su eficacia, constituyen dos objetivos de la más alta prioridad en todos los países; la justificación es obvia: la educación es un derecho humano y es la principal preocupación de los gobiernos, ya que de ella depende el desarrollo económico y social.	(2005: Sección 57), "Evaluación para la búsqueda de la enseñanza funcional y de calidad", RIE, 36/7
	La administración educativa está experimentando cambios muy profundos, como la tendencia de una educación más funcional y de calidad, acorde con la unidad del proceso educativo, a través de sus distintas etapas, y en estos cambios no podía quedar fuera la evaluación escolar.	
	Toda actividad dirigida hacia la obtención de un fin determinado debe ser valorada en sí y en sus efectos, ya que es la única manera para comprobar la eficacia de la acción realizada. El caso de la actividad escolar no escapa a esto y se considera la evaluación como el medio para darnos cuenta de los avances obtenidos en nuestros alumnos, de facilitar una información precisa de la realidad educativa a los padres de familia y autoridades, con el fin último de mejorar el funcionamiento educativo en cualquier nivel.	
	Dentro de la evaluación escolar, debemos darle mucha importancia a la evaluación diagnóstica, ya que por medio de ella podemos darnos cuenta del grado de conocimiento de los educandos, detectar problemas escolares o familiares, precisar las causas que hayan originado cada problema que se presenta en el proceso, y así se puede dar una información más precisa de la realidad educativa a los involucrados, no con el fin de castigar ni atemorizar a los alumnos con sus resultados, sino para el control del trabajo en las distintas actividades, tomando en cuenta los elementos condicionantes de la tarea escolar: diferencias económicas, sociales, culturales, etcétera de cada educando, y con ello poder corregir los errores que se cometen. Importantísimo es aquí el criterio del maestro, ya que si es un guía encargado de dirigir y enseñar a un grupo de seres humanos, debe buscar en cada ocasión ser eficiente, planear, usar métodos y estrategias adecuadas y tratar con acertividad a sus alumnos.	
	La evaluación a lo largo del ciclo escolar debe permitirnos armonizar y apreciar la continuidad del proceso enseñanza-aprendizaje, por lo que debe ser constante, tomando en cuenta el rendimiento global, la asistencia, las actitudes, la participación y el rendimiento en las distintas asignaturas. Debe servirnos pues para conocer los avances pero también las fallas producidas en los diversos aspectos, a fin de investigar detenidamente las causas que las hayan motivado, para buscar los medios para combatir las y corregirlas y así lograr una enseñanza funcional y de calidad.	
Fuente: Revista Interamericana de Educación, (RIE), No. 36/7		

Cuadro No. 33		
AUTOR	IDEAS CLAVE	REFERENCIA
Mendoza Valenzuela, Uriel Isaías	Uno de los aspectos básicos en el proceso educativo es la evaluación. En México la evaluación en educación básica está regulada normativamente por el artículo 200, el cual establece las normas que regirán dicho proceso.	(2005:Sección 57), "La evaluación", RIE, 36/7,
	Sin embargo, la historia de la evaluación en la educación básica en México ha estado caracterizada por ser un procedimiento aversivo para el alumno, porque no se le permite interactuar con los compañeros ni socializar los procedimientos. Este procedimiento tradicional y fuera de la norma, genera tensión en el alumno y provoca que la evaluación no forme parte del proceso enseñanza aprendizaje, sino que se realiza como algo aparte y la evaluación se convierte en un fin en si mismo, de tal manera que el alumno concentra sus esfuerzos en sobrevivir a la evaluación.	
	En México los planes y programas proponen una enseñanza que centra su interés en la adquisición de habilidades para comunicarse verbalmente y por escrito con facilidad, es decir es un enfoque comunicativo y funcional, la matemática tiene un enfoque similar donde se requiere que el alumno socialice los procedimientos de solución de problemas; de tal manera que, tanto normativamente como curricularmente, está prevista una evaluación que forme parte del proceso enseñanza aprendizaje y que busque desarrollar las competencias comunicativas y funcionales, por lo que la evaluación no debe continuar siendo un acto punitivo, sino un acto que forme parte del proceso enseñanza aprendizaje, que dé cuenta de los aprendizajes logrados por los alumnos y que permita redirigir el proceso en base a los resultados que se obtengan en el grupo	
Fuente: Revista Interamericana de Educación, (RIE), No. 36/7		

Villela Molina, (Cuadro No. 32), resalta el aspecto humano de la evaluación y la preocupación de los gobiernos por lograr a través de la educación el desarrollo económico-social, señalando los cambios que ha experimentado esta, y en consecuencia la evaluación, remarcando su importancia para comprobar la efectividad del aprendizaje, llevando con ello la tranquilidad a los padres de familia. Pone especial énfasis en la evaluación diagnóstica para ubicar el estado de los alumnos, con el fin de ayudarlos y no aterrorizarlos; se propone un incremento en la evaluación

cuantitativa sobre la cuantitativa, indica la importancia de aplicar una evaluación constante para que tenga una efectividad real.

Las normas oficiales que rigen el proceso evaluativo son señaladas por *Mendoza Valenzuela, (Cuadro No. 33)*, señalando su falta de aplicación ya que solo provoca tensiones en los alumnos, no permite la interacción de los mismos, ni la socialización entre ellos, comenta que la evaluación es concebida como si fuera algo externo al ámbito de la educación, sin formar parte de ella, proponiendo la realización de un cambio en este esquema erróneo.

Continuando con el tema de la evaluación del aprendizaje, y en concordia con los argumentos que justifican la realización del presente proyecto de investigación y específicamente dentro del contexto donde se realiza éste, se hace mención del trabajo del autor de este proyecto en otra investigación denominada: “Una Aproximación a la Evaluación en la Universidad”, (Saucedo, 2005:76-83) desarrollado en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México, en la División Académica de Ciencias Económico Administrativas; para desarrollar el mencionado trabajo se consideró la aplicación de los siguientes criterios para observar el manejo, existente en ese momento, del proceso evaluativo, y después de aplicar encuestas a docentes, y discentes, se adjuntan, también, las conclusiones respectivas:

Diversificación de Procedimientos de Evaluación.- Se refiere al uso normal de diversos procedimientos ó técnicas de evaluación por el docente en un periodo lectivo.

Conclusión:

“La exposición de temas y los trabajos sobrepasan en aplicación al examen, y esto puede ser un indicativo de que los métodos de evaluación se están diversificando; sin embargo, se percibe que conceptos tales como la asistencia deben ser motivo de una investigación mas a fondo, ya que la diferencia entre la opinión de los docentes y los discentes es notable.”

Aplicación de la Evaluación.- Sirve para estar al tanto acerca de cuantas veces en el periodo lectivo, aplica el docente algún instrumento evaluativo.

Conclusión:

“En referencia a la frecuencia de aplicación de las evaluaciones, en lo que se refiere a la periodicidad superior a tres veces en el curso, no hay coincidencia entre profesores y estudiantes, por lo que sería necesaria una evaluación con mas profundidad al respecto.”

Exámenes.- La intención fue conocer si el docente aplica exámenes en el periodo escolar, y de qué tipo los realiza.

Conclusión:

“En lo que respecta al tipo de exámenes aplicados, principalmente en los rubros de complementación y de problemas con una respuesta, tampoco existe un acuerdo de opiniones entre docentes y alumnos, lo cual amerita una ampliación de la investigación, lo que si es evidente es que al ser los exámenes de opción múltiple y de complementación los mas utilizados, y por otro lado los trabajos para entregar y las exposiciones en clase son también muy empleados, esto evidencia que las actividades intelectuales invocadas son las de la memorización y la aplicación de conocimientos, empleando en un grado menor el análisis de situaciones o la reflexión sobre condiciones expuestas aportando una solución satisfactoria a esos escenarios expuestos.”

Valor de la Nota por Instrumento Evaluativo.- Se lleva a cabo para determinar cual es el valor que otorga el profesor a cada uno de los instrumentos evaluativos utilizados en el periodo educacional.

Conclusión:

“Se observa que el instrumento evaluativo que mas valor tiene en la nota final es el examen. y esto debilita un poco el juicio expresado con

anterioridad de que los instrumentos evaluativos se estaban diversificando, esto puede ser real, pero el examen, al parecer, sigue teniendo el mayor peso en el valor de la nota, aun cuando su aplicación no sea el único elemento que se utilice en el proceso evaluativo”.

Instrumentos Exploratorios Utilizados.- Se maneja para saber que tipo de instrumentos exploratorios emplea el docente en la aplicación de la evaluación.

Conclusión:

“Aparentemente el uso de instrumentos exploratorios, sin valor en la calificación, durante el desarrollo del curso se está implementando, aun cuando la diferencia de opiniones entre docentes y estudiantes es muy significativa”.

Integración de la Calificación.- Investigar el procedimiento que el profesor utiliza para integrar las notas parciales y finales del curso.

Conclusión:

“Las respuestas otorgadas indicaron que el 10% de los profesores aplican un método diferente del promedio de instrumentos utilizados, para determinar la calificación parcial y del promedio de los resultados de los exámenes parciales, para fijar la nota final.”

Por otra parte se percibió que el examen es el instrumento evaluador de mayor aplicación en este proceso, o sea, que no existen modificaciones reales importantes en la evaluación del aprendizaje, si nos percatamos de la situación expuesta anteriormente, por otro lado, parece que no se usan en los cursos lectivos instrumentos exploratorios que tengan la finalidad de verificar y reforzar el proceso enseñanza-aprendizaje, y además, no se da evidencia confiable acerca del hecho de resolver en clase los exámenes presentados, con la finalidad de fortalecer el conocimiento adquirido en el proceso de E-A.

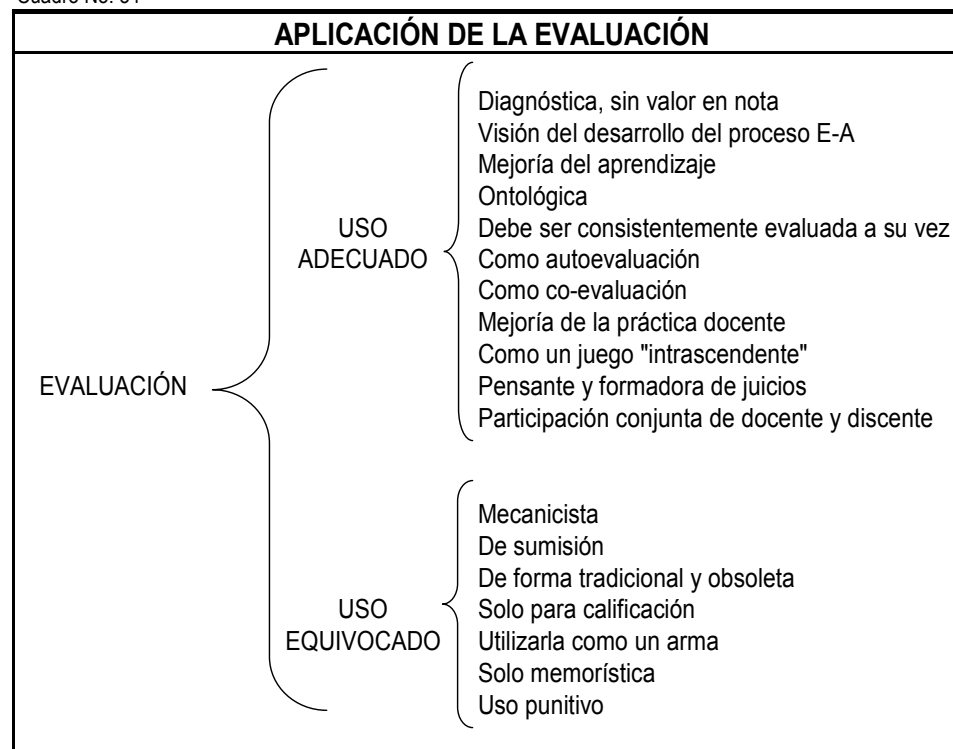
Y así se podrían citar una cantidad enorme de reflexiones a propósito de la evaluación del aprendizaje, tanto de la mencionada revista (RIE), como del trabajo de investigación realizado en la UJAT, mas con lo presentado se considera que se encuentra expuesta satisfactoriamente la situación actual del proceso evaluativo en México y en el contexto que nos ocupa, y como consecuencia de ello sentir que reflexionando en torno a las anteriores aportaciones se percibe que el desarrollo de evaluación del aprendizaje en la actualidad requiere de una reestructuración en su aplicación, de tal manera que no se siga utilizando como un arma, como una amenaza a la cual temen los alumnos, a la que consideran como una maldición, sienten que es la parte trágica e indeseable de su andar educativo, en vez de contemplarla como algo normal, sentir que se trata de aquello que ayude a consolidar sus conocimientos y que no se cierna sobre ellos como la espada de Damocles, lista a cercenar . . . su aprendizaje.

Un resumen de lo anterior nos dice que en principio es necesario resolver en el manejo del proceso evaluativo problemas tales como: el valor de la asistencia a clase de los alumnos, la frecuencia de evaluaciones no se muestra de manera consistente; se siente que las actividades intelectuales invocadas de manera mas consistente son las de memorización y aplicación de conocimientos, dejando de utilizar otras actividades intelectuales, las cuales complementarían y enriquecerían la labor del proceso de evaluación.

Los argumentos expuestos previamente dan cabida a demostrar la necesidad que existe de aplicar nuevos procedimientos, métodos y técnicas en el manejo de la evaluación del aprendizaje, con la finalidad de mejorar ésta en beneficio de todos los agentes que intervienen en ella, y esa es la finalidad de éste trabajo de investigación, el crear una propuesta de mejoría del proceso de evaluación del aprendizaje en la Licenciatura de Contaduría Pública, en la División Académica de Ciencias Económico Administrativas.

Tras analizar las aportaciones y conclusiones anteriores, se puede realizar la presentación del siguiente cuadro, como resumen de este apartado:

Cuadro No. 34



Fuente: elaboración Propia

Considerando lo señalado con anterioridad y el resumen presentado, se percibe la urgente necesidad de reorganizar la aplicación de las técnicas y procedimientos de la evaluación del aprendizaje en el entorno de este proyecto de investigación, para otorgarle a ésta la importancia que dentro del acto educativo debe tener, con la finalidad de que sus objetivos se logren plenamente y esto redunde en beneficio del proceso enseñanza-aprendizaje, de los alumnos, de los docentes y de la institución educativa, quienes al cumplir mejor la función de educación de la cual todos forman parte y en las que a su vez desarrollan un determinado y fundamental rol lograrán con ello, que la educación cumpla plenamente los objetivos para los cuales fue creada.

CAPITULO 3

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Objetivos

A través de esta investigación se pretende entender, de la mejor manera posible, ¿cuál es la situación actual de la evaluación del aprendizaje, de la licenciatura en contaduría pública?, en la División Académica de Ciencias Económico Administrativas, organismo integrante de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Se buscó, al conocer y analizar la situación antes mencionada detectar los puntos débiles del proceso evaluativo que se aplica actualmente, y una vez localizados estos elaborar propuestas generales en torno a un manejo mas satisfactorio del proceso evaluativo mencionado.

Desde luego, los objetivos evaluativos considerados más importantes fueron:

Saber, respecto al instrumento de evaluación más utilizado, que es el examen, aspectos tales como: el tipo, la frecuencia de aplicación, la clase de examen que se emplea, determinar cual es la intencionalidad educativa de ellos al aplicarlos, y con que finalidad se emplea el resultado de los mismos en el proceso educativo de los discentes.

Determinar, desde otro ángulo de observación, si en el proceso de evaluación se han empleado otros instrumentos, tales como: exposiciones en clase, intervenciones en la misma, portafolio del alumno, quizzes, investigación, etc., con que finalidad y cual es el peso de ellos en la nota final.

3.2. Instrumentos utilizados

El desarrollo de la metodología de investigación se realizó a través del empleo fundamental de tres instrumentos de investigación, que fueron: entrevistas y encuestas a docentes y encuestas a estudiantes, respectivamente, con las cuales se llevo a cabo, básicamente, el proceso de captura y con posterioridad el análisis de la información, resumen, conclusiones y propuestas pertinentes.

Los profesores entrevistados y encuestados se seleccionaron al azar en los diversos ciclos, con la finalidad de obtener una información más diversificada y confiable, al contemplarse opiniones de aquellos que laboran en diferentes niveles en los semestres que conforman la licenciatura investigada, con la finalidad de no sesgar la muestra, si de otra forma se hubieran escogido dichos docentes por razones de afecto, de historial académico, de recomendaciones, etc., quedando de esta manera la muestra seleccionada construida en la forma mas razonable posible, reforzando esta intencionalidad al aplicar a diferentes profesores las entrevistas y las encuestas.

Los formatos de las entrevistas y las encuestas fueron elaborados pensando, fundamentalmente, en una exposición detallada de los pasos que debe seguir el proceso evaluativo, visto de manera holística, pretendiendo abarcar todos los elementos posibles del mismo a través de la aplicación de una serie de preguntas dirigidas a alumnos y profesores fundamentadas en los objetivos establecidos al señalar la intencionalidad del proyecto y para lograr esto se trabajó, en principio, para acceder a esta información con el modelo de escala de N puntos y valores Lickert, donde se introduce una serie de datos en referencia a profesores y alumnos. Los datos correspondientes a profesores para las entrevistas se dividieron en los siguientes grupos, a saber:

Datos académicos, datos de relación con la institución, datos relativos al manejo que aplica actualmente a la evaluación del aprendizaje y datos de opinión personal de su manejo de la evaluación.

Para las encuestas se solicitaron a los docentes los siguientes grupos de datos:

Datos sobre los procedimientos de evaluación que maneja, datos sobre la frecuencia de aplicación de los procedimientos de evaluación, datos sobre el tipo de exámenes que aplica, frecuencia de los exámenes, Datos sobre el peso de los procedimientos empleados en relación al valor numérico de la nota final y datos sobre el procedimiento cuantitativo manejado para determinar el valor de la nota final.

En relación a los discentes los datos que aparecen en las encuestas se dividieron en la forma que se señala a continuación:

Procedimientos de evaluación que utilizan los docentes, frecuencia de aplicación de los mismos, tipo de exámenes presentados, valor de cada uno de los procedimientos en la nota final.

Estas categorías de datos y modelos que se presentan fueron previamente expuestos a varios docentes de la institución, especialistas en asuntos educativos, con la finalidad de recibir sus comentarios y con estos obtener una mejor fundamentación para su aplicación y así mejorar su estructura y contenido, a continuación se presentan los modelos utilizados para este fin.

Cuadro No. 35			
TIPO DE DATOS REQUERIDOS A LOS PROFESORES PARA LAS ENTREVISTAS			
Datos académicos	Datos de relación con la institución	Datos relativos a la aplicación actual de la evaluación del aprendizaje	Datos de opinión personal del manejo de la evaluación
Area de formación en que imparte cátedra	Nombramiento académico (general)	Aplica el mismo método de evaluación en todas sus materias	¿Ha cambiado sus métodos de evaluación?
Número de grupos que maneja	Nombramiento académico (específico)	Tipo de exámenes que presenta	De ser necesario, ¿qué métodos implementaría para mejorar el proceso?
		Frecuencia de aplicación de exámenes	¿Está conforme con la aplicación actual de la evaluación?
Número de alumnos por grupo			
		Aplicación de los métodos de evaluación	
Experiencia docente			
		Resultados de la evaluación	
		Peso de los exámenes en la nota final	
Fuente: elaboración propia			

Cuadro No. 36			
TIPO DE DATOS REQUERIDOS A LOS ESTUDIANTES PARA LAS ENCUESTAS			
Procedimientos de evaluación que utilizan los docentes	Frecuencia de aplicación de los procedimientos de evaluación	Tipo de exámenes presentados	Valor de cada uno de los procedimientos en la nota final
Anota los procedimientos de evaluación que utilizan los docentes	De una a mas de tres ocasiones	Señale el tipo de exámenes que se aplican	¿Qué valor se da en la nota final a cada uno de los procedimientos utilizados?
Procedimientos con los que se integra la calificación final	Lapso para resolver los exámenes	Los exámenes, escritos u orales ¿contienen únicamente temas del programa de estudios vistos en clase?	
		Tipo de exámenes escritos que aplican los docentes	
		¿Se aplican quizzes solo con intención exploratoria?	
		¿Los exámenes, se resuelven en clase con posterioridad?	
Fuente: elaboración propia			

Cuadro No.37					
TIPO DE DATOS REQUERIDOS A LOS PROFESORES PARA LAS ENCUESTAS					
Procedimientos de evaluación	Frecuencia de aplicación de los procedimientos de evaluación	Tipo de exámenes que aplica	Carácterística de los exámenes	Peso de los procedimientos empleados en el valor de la nota final	Procedimiento cuantitativo manejado para determinar el valor de la nota final
¿Cuál procedimiento de evaluación utiliza?	De una a mas de tres ocasiones	Los exámenes, ¿solo contienen temas del programa de estudios?	¿Aplica quizzes ó exámenes solo con intención exploratoria?	Procedimiento empleado	Procedimiento manejado
		Tipo de exámenes que aplica	¿Los exámenes se resuelven en clase posteriormente?	Valor porcentual de los procedimientos utilizados	
			Lapso para la solución de exámenes		
Fuente: elaboración propia					

Las entrevistas se aplicaron a 22 profesores de diversos semestres ó ciclos, seleccionados al azar, en las cuales se buscó recabar información “cara a cara”, en referencia a datos académicos e institucionales referentes al profesor, así como también su expresión personal del manejo de la evaluación; la aplicación de estos instrumentos se desarrolló en su propio cubículo y en los casos de docentes sin cubículo, en otro recinto privado.

En las entrevistas a los 22 profesores seleccionados, se consumieron, en promedio, 30 minutos para cada uno de ellos, lo cual nos arroja un total de 11 horas efectivas para este procedimiento, a lo cual habría que añadir los tiempos de establecimiento de cita para la entrevista y de espera para la realización de la misma, lo cual fácilmente duplicaría la cifra anterior,

llegando a 22 horas de tiempo real, sin embargo, en promedio se entrevistaron 2 profesores por día debido a diversas circunstancias y compromisos de los mismos, en consecuencia se empleó un promedio de 11 días para el desarrollo de las entrevistas.

Cuadro No. 38

DISTRIBUCIÓN DE LAS ENTREVISTAS LEVANTADAS A PROFESORES	
CICLO	PROFESORES ENTREVISTADOS
1°	3
2°	4
3°	5
4°	3
5°	3
6°	0
7°	4
8°	4
9°	3
10°	3
TOTAL	32

Fuente: elaboración propia

Nota: El número de profesores entrevistados no concuerda con los que aparecen en el cuadro anterior debido a que existen docentes que imparten clase en dos ó más semestres.

Las encuestas fueron aplicadas a los 26 profesores integrantes de la muestra determinada, siendo entregadas personalmente a cada uno de ellos y recogidas posteriormente, solicitando, también a cada uno, la devolución de las mismas en forma personal. Este proceso de entrega y recuperación de las encuestas, consumió, de manera estimada, un tiempo de 30 días.

Cuadro No. 39

DISTRIBUCIÓN DE LAS ENCUESTAS APLICADAS A PROFESORES	
CICLO	PROFESORES ENCUESTADOS
1º	3
2º	4
3º	5
4º	3
5º	3
6º	3
7º	4
8º	4
9º	3
10º	3
TOTAL	35

Fuente: elaboración propia

Nota: El número de profesores encuestados no concuerda con los que aparecen en el cuadro anterior debido a que existen docentes que laboran en dos ó más semestres.

3.3.- Otras Fuentes de Datos

Se consultó la Página Web de la UJAT, <http://www.ujat.mx/conocenos/mision.html>, con la finalidad de obtener imágenes de fondo y otra información útil para esta investigación.

Se tuvo acceso al documento del Modelo Educativo 2005, UJAT, con el propósito de acceder información relativa al modelo educativo vigente en esta institución, privilegiando la búsqueda de los aspectos que comprenden lo relativo al currículum flexible, el cual se está manejando en este momento en la UJAT., y además recabar detalles del modelo de evaluación que debe utilizarse actualmente en la institución.

3.4.- Recolección y Manejo de la Información

La muestra de los sujetos seleccionados para el trabajo metodológico de este proyecto de investigación, fue tomada de la población de docentes y alumnos insertados en la carrera de Contaduría Pública de la División Académica de Ciencias Económico Administrativas, (DACEA). Se aclara que los docentes entrevistados fueron diferentes de aquellos a los que se les aplicó la encuesta, con el fin de obtener una información más diversificada y confiable.

La población académica de la mencionada división, en el capítulo referente a los alumnos, está integrada como sigue, de acuerdo a la información proporcionada por la Coordinación de Docencia el día 13 de Agosto de 2006:

Alumnos en la carrera de Lic. en Contaduría Pública

Sistema Flexible	527
Sistema Rígido	<u>754</u>
TOTAL	<u>1,281</u>

Los discentes integrantes de la muestra, 160 elementos, resolvieron simultáneamente, por grupo, las encuestas, utilizando para ello un lapso promedio de 30 minutos, y si se considera la aplicación de este documento a 9 grupos diferentes, (cuadro No. 38). Esto da un tiempo empleado de 4 horas y media para su realización efectiva, sin considerar los tiempos de selección del grupo y espera para el otorgamiento del permiso respectivo por el docente del mismo, con un promedio de 20 minutos por grupo, de la entrega de documentación y de la recogida de la misma, con un promedio de otros 10 minutos por grupo, el ordenamiento, la organización y archivo de la documentación, con un tiempo promedio estimado de 30 minutos por grupo, todo lo cual ya integrado hacía preveer total de 13 horas y media totales para el

desarrollo de este proceso. No obstante, dado que por diversas circunstancias únicamente se encuestaron 3 grupos por día, lo cual nos da un total de 72 horas para la realización efectiva de la etapa de recabar datos.

Las encuestas aplicadas a los discentes fueron distribuidas en la siguiente forma:

Cuadro No. 40

DISTRIBUCIÓN DE LAS ENCUESTAS APLICADAS A DISCENTES	
SEMESTRE	ALUMNOS ENCUESTADOS
1°.	7
2°.	10
3°.	20
4°.	32
5°.	29
6°.	16
7°.	11
8°.	13
9°.	0
10°.	22
TOTAL	160

Fuente: elaboración propia

Los estudiantes mencionados, se encontraban distribuidos en la siguiente forma, considerando su avance individual dentro de la Licenciatura en contaduría Pública:

Cuadro No. 41

ALUMNOS POR SEMESTRE EN AGOSTO 2006	
SEMESTRE	CANTIDAD DE ALUMNOS
1°.	98
2°.	121
3°.	92
4°.	112
5°.	104
6°.	185
7°.	123
8°.	152
9°.	135
10°.	159
TOTAL	<u>1281</u>

Fuente: Oficina de Control, Escolar DACEA

En cuanto a los profesores, se recabó el dato de la misma fuente de información anterior, determinando que existían 70 en ese momento, en la carrera de Lic. en Contaduría Pública.

Para determinar la información que se utilizó en el trabajo estadístico, se aplicó un muestreo simple aleatorio y se tomaron muestras, considerando a 10 alumnos con diferente grado de avance en la licenciatura mencionada y a 5 docentes para establecer una prueba piloto, a fin de conocer la utilidad y conveniencia de los instrumentos utilizados, previamente validados por el tutor y el co-tutor de esta investigación, y de esta manera determinar el tamaño de la muestra, después de introducir las variables en la siguiente fórmula que aparece en Stevenson (2004:279-280)

$$n = \frac{Z^2 p q}{e^2}$$

Donde:

n = Tamaño óptimo de la muestra

Z = Nivel de confianza

p = Probabilidad de que el alumno, o el docente esté conforme con la encuesta

q = Probabilidad de que el alumno, o el docente no esté (n) conforme (s) con la encuesta

e = Precisión.

En la prueba piloto se determinó que el 80% de los alumnos estuvieron de acuerdo con las encuestas de evaluación y el 20% muestra cierta inconformidad.

De los docentes el 70% estuvo de acuerdo y el 30% no lo aceptó completamente.

Al aplicar los valores descritos en la fórmula, se especificó que el tamaño mínimo de la muestra debía ser: para los alumnos de 62 individuos y en referencia a los docentes, de los 70 existentes, se seleccionaron al azar 22 elementos para las entrevistas y 26 para las encuestas, muestras que representa el 31,4 % y el 37,1, respectivamente, del universo de profesores, por lo cual la muestra se consideró satisfactoria para efectos de este análisis y fue a esos elementos a quienes se les aplicaron los modelos de entrevistas y encuestas mostradas anteriormente.

Se trabajaron las entrevistas y las encuestas elaboradas con y por los profesores y las encuestas aplicadas a los estudiantes, utilizando el programa estadístico SPSS, con la finalidad de localizar,

fundamentalmente, las frecuencias y porcentajes de cada variable ó ítem que se preguntó y contestó en cada uno de los instrumentos empleados.

Se capturaron las respuestas de las entrevistas y encuestas aplicadas, estableciendo un breve resumen y una gráfica relacionados con los datos de cada uno de los ítems que las integraron.

Se crearon una serie de cédulas de contraste, donde se muestran porcentualmente, de manera comparativa, las respuestas a las encuestas, tanto de docentes, como de alumnos para determinar las diferencias encontradas, posteriormente se elaboró un resumen del análisis comparativo realizado y de las cédulas de contraste, en el cual se introdujeron conclusiones fundamentadas en ese resumen y como consecuencia de ello se elaboraron las propuestas pertinentes en cédulas que muestran preguntas de las entrevistas y las encuestas aplicadas y la propuesta sugerida en cada caso.

3.5. Temporización del Proceso de Entrevistas y Encuestas

Encuestas a alumnos 3 días hábiles, del 3 al 5 de mayo de 2006

Entrevistas a profesores. 11, “ “ “ 8 al 22 de mayo de (2006

Encuestas a profesores 30 “ “ “ 24 de mayo al 4 de julio de (2006

En total este proceso de entrevistas y encuestas aplicadas a profesores y discentes consumió 44 días hábiles de calendario.

Para finalizar con la exposición del proceso metodológico de la presente investigación, se presentan los modelos de las entrevistas aplicadas a

docentes y las encuestas presentadas y contestadas por profesores y alumnos:

3.6 Modelos De Pautas Para Entrevistas y Encuestas

MODELO DE PAUTA PARA LA ENTREVISTA CON LOS PROFESORES

Estimado profesor de la carrera de Lic. en Contaduría Pública de la DACEA; me permito distraer su atención para esta entrevista, cuya finalidad es realizar un análisis de la evaluación del aprendizaje en la misma y proponer una mejoría en el proceso de evaluación, agradeciendo profundamente su colaboración.

1.- ¿En que Área de formación imparte cátedra?

- General Sustantiva Profesional
- Integral Profesional Transversal

2.- ¿Qué materias imparte?

- I.- _____
- II.- _____
- III.- _____
- IV.- _____
- V.- _____

3.- ¿A cuántos grupos les da clase?

- 1 2 3 4 5 6

4.- ¿Cuántos alumnos maneja en cada grupo?

- 15 De 16 a 40 de 41 a 60 de 61 a 90 más de 90

5.- ¿Qué nombramiento académico tiene?

Por asignatura (hora-semana-mes)

Eventual

De base

Medio tiempo

Tiempo completo

Asociado A

Asociado B

Asociado C

Titular A

Titular B

Titular C

6.- ¿Qué experiencia docente posee?

De 1 a 3 años de 4 a 6 años

de 7 a 12 años más de 12 años

7.- ¿Aplica el mismo método de evaluación en todas las materias?

SI NO EN ALGUNAS OCASIONES

8.- Si maneja exámenes, ¿de qué tipo los presenta?

a)

b)

c)

d)

e)

f)

g)

h)

i)

j)

9.- ¿Con qué frecuencia aplica exámenes, que indiquen un valor en la calificación final, durante el curso lectivo?

() Uno final () Dos parciales () Tres parciales
() Mas de tres

10.- ¿Cómo aplica sus métodos de evaluación?

11.- ¿Qué resultados ha obtenido?

12.- ¿Qué peso da en la nota a los exámenes?

13.- ¿Ha cambiado sus métodos de evaluación, con la experiencia?

14.- Si fuera necesario, ¿diga usted qué métodos y procedimientos de evaluación Implementaría para mejorar el proceso?

15.- ¿Está conforme con la manera en que la evaluación se aplica ó la aplica usted actualmente, en la licenciatura de contaduría pública?

Portafolio del alumno Si () No ()
(contenido de la asignatura)

Quizzes, exámenes cortos, solo con una intención exploratoria, sin valor en la nota final

Si () No ()

Asistencia:

Si () No ()

Trabajo de investigación, Con tutoría

Si () No ()

Ejercicios de evaluación mutua

Si () No ()

Con valor en la nota final () Sin valor en la nota final ()

Alternados ()

Ejercicios de coevaluación

Si () No ()

Con valor en la nota final () Sin valor en la nota final ()

Alternados ()

Observación Directa, solo por comportamiento en clase:

Si () No ()

Los procedimientos señalados anteriormente: ¿con que frecuencia los aplica en el curso?:

Solo en una ocasión

En dos ocasiones

En tres ocasiones

Mas de tres ocasiones

Sus exámenes, escritos u orales, ¿contienen solamente temas del programa de estudios, vistos en clase?:

Si

No

En caso negativo, ¿se trata de temas del programa no vistos en clase que se encargaron para estudiar?:

Si

No

Sus exámenes escritos, son del tipo:

Falso o verdadero

De relación

Complementación

Opción múltiple

Exposición y solución de un problema, con una respuesta

Exposición y solución de un problema con dos o mas respuestas

() Análisis de un texto, desarrollo de conclusiones

() Desarrollo de un tema propuesto.

¿Fija un lapso determinado para la solución de los exámenes?

Si ()

No ()

En caso afirmativo, señale lo siguiente:

Para los exámenes parciales:

1 hora () 2 horas () 3 horas () Mas de 3 horas ()

De los procedimientos utilizados en su evaluación, ¿qué valor porcentual da a cada uno de ellos?:

PROCEDIMIENTO	%
Examen	
Quizzes	
Trabajos individuales	
Trabajos en equipo	
Exposición	
Intervención	
Investigación	
Investigación tutorizada	
Portafolio de la materia	
Evaluación mutua	
Coevaluación	
Asistencia	
Observación directa	
TOTAL	100

Aplica exámenes o quizzes solo con intención exploratoria a lo largo del curso:

Si ()

No ()

¿Con que frecuencia?.

En una ocasión ()

En dos ocasiones ()

En tres ocasiones ()

Mas de tres ocasiones ()

Los exámenes aplicados, ¿se resuelven en clase?, aclarando dudas:

Si ()

No ()

Si sus exámenes, o algunos de ellos son mixtos, ¿Qué tanto por ciento otorga a cada uno?:

TIPO DE EXAMEN	%
ESCRITO	
ORAL	
TOTAL	

Para determinar la calificación parcial:

¿Anota el promedio de la suma de los procedimientos utilizados?:

Si ()

No ()

¿Utiliza otro método?:

Si ()

No ()

Describalo:

Para determinar la calificación final:

¿Anota el promedio de la suma de las calificaciones parciales?

Si ()

No ()

¿Utiliza otro método?

Si ()

No ()

Describalo:

MODELO DE PAUTA PARA LA ENCUESTA A LOS ALUMNOS SOBRE MÉTODOS DE EVALUACIÓN

Estimado alumno, esta encuesta se elabora con la finalidad de obtener información sobre el sistema de evaluación del aprendizaje que en este momento se utiliza en la DACEA—UJAT, con el propósito de analizarlo, y de ser necesario, presentar una propuesta para la mejora de este proceso, el cual es de vital importancia para el buen desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje de ustedes, los alumnos de esta institución, se agradece encarecidamente su colaboración, la cual será de vital importancia para la mejoría del proceso enseñanza—aprendizaje en esta división:

¿Cuál de los procedimientos que se presentan a renglón seguido utilizan los profesores para evaluar?

(Anote una cruz dentro del paréntesis que corresponda a su respuesta)

Examen: Si () No ()

En caso afirmativo:

- () Oral
- () Escrito
- () Mixto

Quizzes (exámenes cortos): Si () No ()

Trabajos encargados: Si () No ()

Exposición en clase: Si () No ()

Intervención en clase: Si () No ()

() Espontánea () Programada

Asistencia:

Si () No ()

Apuntes de la materia, como un trabajo a presentar:

Si () No ()

Trabajo de investigación, con tutoría del profesor:

Si () No ()

Exámenes cortos y rápidos, sin intención de calificar, solo para una retroalimentación Evaluación mutua, (un alumno con otro):

Si () No ()

Se considera en la calificación final:

Si () No ()

Coevaluación, (varios alumnos, al azar):

Si () No ()

Se considera en la calificación final:

Si () No ()

Observación Directa, solo por comportamiento en clase:

Si () No ()

Los procedimientos señalados anteriormente: ¿con que frecuencia se aplican en el curso?:

Solo en una ocasión

En dos ocasiones

En tres ocasiones

Mas de tres ocasiones

Los exámenes, escritos u orales, ¿contienen solamente temas del programa de estudios, vistos en clase?:

Si

No

En caso negativo, ¿se trata de temas del programa no vistos en clase que el profesor les encomendó para estudiar?:

Si

No

Los exámenes escritos, son del tipo:

Falso o verdadero

De relación

Complementación

Opción múltiple

Exposición y solución de un problema, con una respuesta

- () Exposición y solución de un problema con dos o mas respuestas
- () Análisis de un texto, y elaboración de conclusiones
- () Desarrollo de un tema propuesto.

De los procedimientos utilizados en la evaluación, conoces ¿qué valor porcentual en la calificación final, se da a cada uno de ellos?:

PROCEDIMIENTO	%
Examen	
Quizzes	
Trabajos	
Exposición	
Intervención	
Asistencia	
Apuntes de la materia (portafolio)	
Trabajo de investigación con tutoría	
Evaluación mutua	
Coevaluación	
Observación directa	
TOTAL	100

El profesor aplica exámenes breves o quizzes solo con intención exploratoria a lo largo del curso:

Si ()

No ()

¿Con que frecuencia?.

En una ocasión ()

En dos ocasiones ()

En tres ocasiones ()

Mas de tres ocasiones ()

Los exámenes aplicados, ¿se resuelven en clase?, aclarando dudas:

Si ()

No ()

Al resolver los exámenes, ¿el profesor les fija un tiempo límite para resolverlos?

Si ()

No ()

Si su respuesta es afirmativa, señale cuanto tiempo:

1 hora ()

2 horas ()

3 horas ()

Mas de 3 horas ()

La calificación final se forma con los siguientes conceptos:

Examen Si () No ()

Quizzes Si () No ()

Trabajos Individuales Si () No ()

Trabajos en Equipo Si () No ()

Exposición	Si ()	No ()
Intervención	Si ()	No ()
Investigación con Tutoría	Si ()	No ()
Apuntes de la materia	Si ()	No ()
Evaluación mutua	Si ()	No ()
Coevaluación	Si ()	No ()
Asistencia	Si ()	No ()
Observación directa	Si ()	No ()

CAPITULO 4

EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 El contexto institucional: La División Académica De Ciencias Económico Administrativas. La Licenciatura en Contaduría Pública:

Antes de introducirnos en el desarrollo del trabajo de investigación, se considera conveniente conocer la historia de la institución de que se trata, o sea, la División Académica de Ciencias Económico Administrativas, perteneciente a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México, buscando su historia, y dentro de ésta cuáles han sido sus orígenes, como se ha llevado a cabo su desarrollo ó devenir en el tiempo y al fin conocer cual es su estado académico-administrativo en este momento. La finalidad de este recorrido es comprender la realidad actual del entorno del presente trabajo de investigación, para familiarizarse con la filosofía y la misión de la misma institución analizada, penetrando en los motivos sociales que se dieron para crearla penetrando en el fondo de su creación, los motivos sociales que se dieron para crearla y, en consecuencia, conocer cual es el papel que los egresados en contaduría pública llevan a cabo conforme a su perfil profesional dentro de su entorno social.

4.2 Orígenes

Lo que hoy es la Universidad “Juárez” Autónoma de Tabasco, tuvo como referente primario el “Instituto Juárez de Tabasco”, el cual fue creado en el año de 1879 con las escuelas preparatoria y profesional, ofreciendo ésta última las carreras de: Agrimensuras, Agricultura, Comercio, Notariado y Veterinaria; entonces, se puede observar que desde la fundación del Instituto Juárez en el siglo antepasado, junto con él apareció el antecedente de la carrera de comercio, ó contador de comercio, la cual equivale actualmente a la Licenciatura de Contaduría Pública, objeto de este proyecto de investigación.

4.3 Devenir

En el siglo pasado el Instituto Juárez fue creciendo paulatinamente, ofertando más carreras profesionales, y al efecto *Ortiz y Valencia*, (1995:306), nos ofrecen el siguiente cuadro sobre las carreras impartidas en el periodo de 1901 a 1919:

Cuadro No. 42					
CARRERAS PROFESIONALES IMPARTIDAS POR EL INSTITUTO JUÁREZ, 1901-1919					
8-V-1901	22-V-1902	20-VIII-1907	24-VII-1909	1912-1916	14-IV-1917/19
Ing. Agrónomo	Jurisprudencia	Jurisprudencia	Jurisprudencia	Jurisprudencia	Jurisprudencia
Médico Veterinario	Farmacia	Farmacia	Farmacia	Farmacia	Farmacia
Contador de Comercio	Contador de Comercio	Contador de Comercio	Contador de Comercio	Contador de Comercio	Contador de Comercio
	Profesor de Instrucción primaria	Profesor de Instrucción primaria	Profesor de Instrucción primaria	Profesor de Instrucción primaria	Profesor de Instrucción primaria
	Superior	Superior	Superior	Superior	Superior
	Notariado	Notariado	Notariado	Notariado	Notariado
	Topografía e hidrografía	Topografía e hidrografía	Topografía e hidrografía	Topografía e hidrografía	Topografía e hidrografía

Fuente: Ortiz y Valencia (1995:306)

La carrera de contador de comercio fue cobrando importancia a través de los años debido a la gran actividad comercial que tenía Tabasco, en el primer cuarto del siglo pasado estaba conformada por las siguientes materias, según cuadro que muestran *Ortiz y Valencia* (1995):

Cuadro No.43

PLANES DE ESTUDIO DE LA CARRERA DE CONTADOR DE COMERCIO, 1902-1917					
Planes / Cursos	8-V-1901	22-V-1902	20-VIII-1907	24-VII-1909	14-IV-1917
I	Aritmética Gramática castellana Geografía Física, Política y Comercial Francés	Teneduría de Libros Correspondencia Mercantil Mercantil Derecho Mercantil Leyes no Codificadas Federales Leyes no Codificadas Estatales	Teneduría de Libros Correspondencia Mercantil Mercantil Derecho Mercantil Leyes no Codificadas Federales Leyes no Codificadas Estatales	Teneduría de Libros Correspondencia Mercantil Mercantil Derecho Mercantil Leyes no Codificadas Federales Leyes no Codificadas Estatales	Teneduría de Libros Correspondencia Mercantil Mercantil Derecho Mercantil Leyes no Codificadas Federales Leyes no Codificadas Estatales
II	Teneduría de Libros Correspondencia Práctica en Casa comercial Inglés I Física Historia Patria	Derecho Consular Derecho Marítimo Práctica en Casa comercial	Derecho Consular Derecho Marítimo Práctica en Casa comercial	Derecho Consular Derecho Marítimo Práctica en Casa comercial	Derecho Consular Derecho Marítimo Práctica en Casa comercial
III	Economía Política Inglés II Química Historia General Práctica en Casa comercial	Economía Política Inglés II Química Historia General Práctica en Casa comercial	Economía Política Inglés II Química Historia General Práctica en Casa comercial	Economía Política Inglés II Química Historia General Práctica en Casa comercial	Economía Política Inglés II Química Historia General Práctica en Casa comercial
IV	Derecho Mercantil Derecho constitucional Derecho Consular Derecho Marítimo Leyes no codificadas del estado y Federación Práctica en Casa comercial	Derecho Mercantil Derecho constitucional Derecho Consular Derecho Marítimo Leyes no codificadas del estado y Federación Práctica en Casa comercial	Derecho Mercantil Derecho constitucional Derecho Consular Derecho Marítimo Leyes no codificadas del estado y Federación Práctica en Casa comercial	Derecho Mercantil Derecho constitucional Derecho Consular Derecho Marítimo Leyes no codificadas del estado y Federación Práctica en Casa comercial	Derecho Mercantil Derecho constitucional Derecho Consular Derecho Marítimo Leyes no codificadas del estado y Federación Práctica en Casa comercial

Fuente: Ortiz y Valencia, Tomo I, (1995:306)

El Instituto sufrió una decadencia en el periodo de 1919 a 1927, como resultado de conflictos revolucionarios y políticos, los cuales no tiene caso escudriñar a fondo en este contexto; la crisis se supera y hay un resurgimiento a partir de 1928, hasta que el 20 de noviembre de 1958 termina la vida del Instituto Juárez, y comienza la historia de la Universidad Juárez de Tabasco, todavía como organismo oficial.

El 30 de Octubre de 1965 se decreta la ley orgánica de la Universidad, en la cual se acuerda una autonomía relativa, dado que el nombramiento del rector era una facultad exclusiva del gobernador del estado, la citada ley orgánica se modifica en octubre del mismo año, entrando en vigor el 12 de diciembre, en la cual se decreta la autonomía total a la Universidad, ya sin la intervención del gobernador para nombrar al rector, situación jurídica que se conserva hasta la fecha.

Al fundarse la Universidad Juárez de Tabasco ofrecía las siguientes especialidades:

- Escuela Secundaria (diurna y nocturna)
- Bachillerato Especializado en:
Ciencias Sociales
Químico Biológicas
Físico Matemáticas

A nivel profesional funcionaban:

- Escuela de Comercio (Contador Privado)
- Escuela Normal de Maestros
- Escuela de Enfermería
- Escuela de Medicina Veterinaria y Zootecnia y
- Escuela de Leyes.

Al constituirse la Universidad Juárez de Tabasco, (UJT), la carrera de comercio ó contador privado, se encontraba integrada por el siguiente plan de estudios:

Cuadro No. 44	
PLANES DE ESTUDIO DE LA CARRERA DE CONTADOR PRIVADO	
MATERIAS	HORAS A LA SEMANA
PRIMER AÑO	
Mecanografía	5
Prácticas Comerciales	3
Teneduría, 1er. Curso	5
Castellano, Redacción y Composición	3
Inglés Comercial, 1er. Curso	5
Geografía Económica de México	3
SEGUNDO AÑO	
Cálculos Comerciales	5
Principios de Derecho	3
Principios de Organización	5
Inglés Comercial, 2o. Curso	5
Escritura Muscular	2
Teneduría, 2o. curso	5
TERCER AÑO	
Legislación Fiscal -- Curso Especial	3
Práctica de Teneduría de Libros	5
Derecho Mercantil -- Curso Especial	3
Inglés Comercial, 3er. Curso	5
Contabilidad de Costos Industriales	5
Contabilidad de Sociedades	3
Contabilidad de Costos, Agrícola- Ganaderos	3
Fuente: Ortiz y Valencia, Tomo II, (1995:210)	

El 14 de febrero de 1961 se establece la carrera de Contador Público, la cual ha sufrido varias modificaciones, tanto en estructura, como en denominación, y actualmente se le titula Licenciatura en Contaduría Pública; en los diversos planes de estudio se acude al que nos muestran *Andrade, Armenta, Márquez y Paredes*, (2003:30):

Cuadro No. 45

PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA DE CONTADOR PUBLICO 1969	
PRIMER AÑO	SEGUNDO AÑO
Contabilidad I	Contabilidad II
Introducción al Estudio del Derecho y nociones de derecho civil	Derecho Mercantil
Sociología	Economía II
Métodos y Técnicas de la Investigación Socio-económica	Matemáticas Financieras II
Economía I	Administración I
Matemáticas Financieras I	Derecho Constitucional y Administrativo
Prácticas Comerciales	Estadística I

TERCER AÑO	CUARTO AÑO
Contabilidad III	Contabilidad de Costos II
Administración II	Auditoría I
Contabilidad de Costos	Derecho Fiscal II
Contabilidad de Sociedades	Derecho del Trabajo
Derecho Fiscal I	Finanzas I
Estadística II	Técnicas de la Disertación
Economía III	-----
QUINTO AÑO	MATERIAS OPTATIVAS
Procesamiento Mecánico y Electrónico de Datos	Contabilidad Agrícola
Técnicas de la Contabilidad Aplicada a la Tributación Fiscal	Contabilidad Bancaria
Auditoría II	Contabilidad Ganadera
Seminario	Contabilidad Hotelera
Contabilidades Especiales (optativas)	Contabilidad de Hospitales
Finanzas Gubernamentales	Contabilidad de Industrias Extractivas
-----	Contabilidad de Seguros
	Contabilidad de Transportes
	Contabilidad de Servicios Públicos

Fuente: Fuente: Andrade, Armenta, Márquez y Paredes (2003:30)

4.4 Filosofía

La filosofía de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco la podemos soslayar en las siguientes palabras del ex rector de la misma, *Dr. Fernando Ravelo Ruiz de la Peña*, (1994:10):

“Nuestra universidad es un espacio que genera sabiduría y reflexión, sencillez y concordia, crítica y diálogo, cultura y ética en la formación de profesionistas que la enriquecen y la constituyen en un centro de creación, transmisión, innovación y

divulgación de conocimientos científicos y tecnológicos útiles y trascendentes”.

Ortiz y Valencia (1995:13) señalan en palabras de Sebastián Camacho un aspecto de lo que es la filosofía de la UJAT:

“La ignorancia y la servidumbre deben estar relegadas con la timidez a los países en que reina el espantoso despotismo. Solo éste quiere súbditos ignorantes. El sistema republicano por el Contrario establece en la educación pública uno de sus mejores baluartes.”

En la misma obra Ortiz y Valencia (1995:17) insertan lo dicho por el entonces gobernador de Tabasco el Gral. Orrico de los Llanos:

“ . . . La escuela tendrá que ser considerada como la fragua en donde se forja, no solo el futuro productor de bienes y servicios, sino el ciudadano consciente de sus responsabilidades libre de intransigencias y de prejuicios, recto en sus proceder, disciplinado en su conducta”.

Sin lugar a dudas lo señalado por el Gral. Orrico casi en el momento de la fundación de la UJAT, encierra en gran parte los aspectos filosóficos en que descansa su fundación.

En el año de 1964, en la prensa local tabasqueña se discuten algunos tópicos en relación a la razón de ser de la Universidad, apareciendo, entre otros, el que se reproduce a continuación, ya que se considera que representa parte del pensamiento filosófico de la UJAT, el cual es expresado en el diario “El Mercurio”⁵ (1964:7):

“En las universidades caben todas las ideas y emergen todas las tecnologías, sin embargo, las universidades solo alojan métodos y sistemas progresistas”.

⁵ Diario El Mercurio, (1964), Villahermosa, enero 18.

Y el 15 de febrero del mismo año apuntan que:

“La universidad es el centro en donde las ideas se difunden para alcanzar nuevas fuentes o senderos de progreso”.

Se puede concluir diciendo que la filosofía de la UJAT contempla fundamentalmente el ideal de que la Universidad pública dentro de un sistema republicano como el de nuestro país debe estar conformada como una institución en donde quepan todas las ideas y emerjan todas las tecnologías, donde se manifiesten métodos y sistemas progresistas y en consecuencia, a la vez, se creen, transmitan, innoven y divulguen conocimientos científicos y tecnológicos, útiles y trascendentes, en donde las ideas se difundan para alcanzar nuevas fuentes o senderos de progreso; forjando así al ciudadano consciente de sus responsabilidades, libre de intransigencias y de prejuicios, recto en sus proceder y disciplinado en su conducta.

Es evidente que la misión de la universidad se deriva de su filosofía de existencia y en determinadas ocasiones algunos conceptos se pueden encontrar en ambas ramas, sin que esto quiera decir que exista alguna confusión, no, ya que algunas veces la filosofía y la misión se encuentran íntimamente unidas, y ahora se verá en que consiste la misión de la UJAT.

El 30 de octubre de 1965 se publica en el diario oficial del gobierno del estado de Tabasco la ley orgánica de la Universidad Juárez de Tabasco la cual en su Art. 1º. Señala lo que es propiamente la misión de la Universidad y al efecto reza lo siguiente:

“La Universidad Juárez de Tabasco es una corporación pública (organismo descentralizado del gobierno), dotada de plena capacidad jurídica y que tiene por fines impartir la educación superior para formar profesionistas útiles a la sociedad, organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de

las condiciones y problemas de la entidad y extender, con la mayor amplitud posible, los beneficios de la cultura.”

En este artículo de la ley orgánica mencionada se observa de manera clara cual fue la misión inicial de la, en ese entonces, Universidad Juárez de Tabasco.

El 21 de septiembre de 1995 el *Lic. Arístides Prats Salazar* señaló, en una conferencia, presentada en la UJAT, lo siguiente:⁶

“La universidad debe de ser la parte mas pura y honesta del pensamiento, debe forjar los mejores hombres para construir un futuro mejor; la universidad debe estar íntimamente ligada al corazón de su pueblo. . . . los estudios superiores de hoy en día se ven amenazados por una problemática agobiante que es producto de la descomposición general que padece el mundo. . . . lo urgente es que nuestras universidades sean dotadas de maestros preparados, expresamente para fungir como tales”.

En este fragmento el *Lic. Prats* pone de manifiesto, también, algunos aspectos de la misión de la Universidad; pero señala una inquietud fundamental, existente, por lo menos, en cada universidad del país, la cual es la necesidad de que estas instituciones públicas cuenten con profesores preparados como eso, como profesores, con esto el *Lic. Prats* está señalando la urgente necesidad que ya desde entonces existía, de alcanzar ó preparar profesores que tengan ese nivel, para asegurar la eficiencia en la enseñanza a nivel universitario.

El *Dr. Ravelo* (1994:11), ya mencionado, aborda el aspecto de la misión de la UJAT cuando en la misma obra citada dice:

⁶ Prats Salazar, Arístides, (septiembre 21, 1995), Conferencia magistral, “Misión de la Universidad”, , diario “Presente”, p. 8B

“Erradicar rezagos y obsolescencias, determinismos e inseguridades, es una acción que establece como principios básicos la estabilidad para el cambio, la equidad como causa de justicia, la enseñanza como medio de generar conciencia comunitaria. Labor significativa que garantiza a los universitarios un adecuado ambiente académico, producto de esa participación plural y democrática de ese irrestricto respeto a la expresión y libertad de cátedra que favorece y conjuga en forma equilibrada aspectos de coexistencia entre el compromiso social y el estado de derecho, los valores culturales y el conocimiento del medio, las labores teóricas y las labores prácticas, la aptitud científica y la aptitud tecnológica.”

En la página Web⁷ de la Universidad se manifiesta lo siguiente:

4.5 Misión

“La Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, como Institución de Educación Superior Pública, tiene la misión de contribuir de manera significativa al desarrollo del país, con particular interés en el Estado de Tabasco. Esta noble tarea se realiza mediante la formación de profesionales que posean un amplio y riguroso dominio disciplinar; capacidad de percepción y respuesta a las necesidades reales de la región y el país. Individuos dispuestos a participar con ética y responsabilidad en la transformación y el desarrollo social.”

Visión Institucional

“En el año 2008, la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco habrá logrado fortalecerse académicamente con la definición colegiada de un nuevo modelo académico que structure y armonice las funciones básicas, con el respaldo de sus cuerpos académicos consolidados, la recomposición de su oferta

⁷ <http://www.ujat.mx/conocenos/mision.html>

educativa, el impulso fuerte a la investigación, el acercamiento con los sectores externos, la aportación de productos de su trabajo académico pertinentes y oportunos, las relaciones de coordinación y complementación con otras instituciones, el logro de una presencia e imagen en los ámbitos estatal, nacional e internacional, y la acreditación y certificación de la calidad lograda.”

Imagen A, UJAT, inmueble original (antiguo instituto Juárez)



Fuente: <http://www.ujat.mx/conocenos/historia.html>

Se puede resumir la misión de la UJAT en las siguientes reflexiones:

La Universidad Juárez Autónoma de Tabasco tiene como finalidad impartir la educación superior para formar profesionistas útiles a la sociedad, organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas de la entidad y extender, con la mayor amplitud posible, los beneficios de la cultura a todos los segmentos poblacionales de la sociedad tabasqueña, y para el efecto esta universidad debe contar con profesores preparados para la docencia de tal manera que la enseñanza se convierta en un medio que genere conciencia comunitaria y

en consecuencia erradique rezagos y obsolescencias, determinismos e inseguridades.

Se debe mantener de manera consistente ese irrestricto respeto a la expresión y libertad de cátedra que favorece y conjuga en forma equilibrada aspectos de coexistencia entre el compromiso social y el estado de derecho, los valores culturales y el conocimiento del medio, las labores teóricas y las labores prácticas, la aptitud científica y la aptitud tecnológica.

Esta ha sido, de manera general, la historia de la institución de la que se ocupa esta investigación, considerando también los significados de su filosofía de existencia y de su misión educativa a desarrollar en su entorno; al referirse a la historia, filosofía y misión de la UJAT, esto, también comprende, obviamente, lo que son esos conceptos aplicados a la División Académica de Ciencias Económico-Administrativas, la cual significa el contexto, el centro mismo de actividad de la praxis del presente proyecto de investigación y parcialmente del aspecto teórico del mismo.

4.6 Estado Actual

Esta fue una muestra de los variados programas y planes de estudio que ha ido manejando la División Académica de Ciencias Económico Administrativas y en especial de aquellos que han ido integrando la carrera de licenciado en contaduría pública y de contador privado ó contador de comercio desde la creación del Instituto Juárez hasta la actual Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

A continuación se muestra el plan de estudios que se maneja en este momento, el perfil profesional vigente de la mencionada Licenciatura en Contaduría Pública y la estructura administrativa actual, con la descripción condensada de sus funciones.

En la actualidad la División de Ciencias Económico Administrativas (DACEA), presenta la siguiente oferta educativa:

Licenciatura en Administración (escolarizado y a distancia)

Licenciatura en Contaduría Pública (escolarizado y a distancia)

Licenciatura en Economía

Licenciatura en Relaciones Comerciales (escolarizado y a distancia)

Especialidad en Contribuciones Fiscales

Maestría (Master), en Administración

Maestría (Master) en Administración Pública

4.6.1 Estructura Curricular

Enseguida se muestra la actual estructura curricular de la carrera de licenciado en contaduría pública:

Cuadro No. 46

ESTRUCTURA CURRICULAR VIGENTE EN ESTE MOMENTO			
ÁREAS DE FORMACIÓN	NÚMERO DE ASIGNATURAS	NÚMERO DE CRÉDITOS	PORCENTAJE
General	14	89	21%
Sustantiva profesional	36	233	53%
Integral profesional	12	78	18%
Transversal	5	35	8%
TOTAL	67	435	100%

Cuadro No. 46-A

ÁREA DE FORMACIÓN GENERAL					
CLAVE	ASIGNATURAS	HT	HP	H	CR
BF0001	Ética	2	1	3	5
BF0002	Filosofía	3	1	4	7
BF0003	Metodología	2	2	4	6
BF0004	Cultura ambiental	2	2	4	6
BF0005	Lengua extranjera	1	2	3	4
BF0006	Lectura y redacción	2	2	4	6
BF0007	Derechos humanos	3	1	4	7
BF0008	Pensamiento matemático	2	4	6	8
BF0009	Herramientas de computación	2	2	4	6
BF0022	Historia económica y social	4	0	4	8
BF0024	Matemáticas financieras	1	4	5	6
BF0020	Contabilidad	3	1	4	7
BF0021	Elementos de derecho constitucional y administrativo	4	0	4	8
BF0023	Inglés preliminar (active reading)	1	3	4	5
	TOTAL	32	25	57	89
HT= Horas teóricas a la semana H= Total de horas a la semana HP= Horas prácticas a la semana CR= Créditos					

Cuadro No. 46-B

ÁREA DE FORMACIÓN SUSTANTIVA PROFESIONAL					
CLAVE	ASIGNATURAS	HT	HP	H	CR
BF0061	Principios básicos de auditoria	4	1	5	9
BF0026	Administración estratégica	4	0	4	8
BF0049	Fundamentos del derecho fiscal	2	3	5	7
BF0038	Control presupuestal	3	2	5	8
BF0039	Costos históricos – reales	2	3	5	7
BF0057	Métodos de evaluación de inventarios y sistemas	4	1	5	9
BF0045	Estudio del control interno	3	2	5	8
BF0046	Etapas del proceso administrativo.	3	2	5	8
BF0051	Impuestos indirectos	3	2	5	8
BF0030	Análisis e interpretación de estados financieros	2	2	4	6
BF0040	Costos predeterminados	2	3	5	7
BF0025	Activo y pasivo	3	2	5	8
BF0043	Desarrollo del factor humano	2	2	4	6
BF0056	I. S. R. Personas morales	2	3	5	7
BF0053	Inglés básico (guessing vocabulary meaning)	1	3	4	5

Cuadro No. 46-B (continuación)

ÁREA DE FORMACIÓN SUSTANTIVA PROFESIONAL					
CLAVE	ASIGNATURAS	HT	HP	H	CR
BF0032	Auditoría interna, administrativa y operacional	2	3	5	7
BF0027	Administración financiera	1	3	4	5
BF0034	Casos prácticos de costos	2	3	5	7
BF0060	Patrimonio y capital contable	3	2	5	8
BF0058	Modelos de dictámenes financieros y fiscales	1	4	5	6
BF0029	Administración pública	2	2	4	6
BF0055	I. S. R. Personas físicas	2	3	5	7
BF0048	Formulación y evaluación de proyectos de inversión	1	3	4	5
BF0035	Consolidación de estados financieros, fusión y escisión	3	2	5	8
BF0033	Casos prácticos auditoría: F.O.A,G Y F	1	4	5	6
BF0062	Sociedades mercantiles y títulos y operaciones de crédito.	2	3	5	7
BF0044	Elaboración y evaluación de estados financieros	2	3	5	7

Cuadro No. 46-B (final)

ÁREA DE FORMACIÓN SUSTANTIVA PROFESIONAL					
CLAVE	ASIGNATURAS	HT	HP	H	CR
BF0041	Derecho del trabajo	3	0	3	6
BF0050	Impuesto al activo y seguridad social	2	3	5	7
	Electivas	3	7	10	13
	Optativas	3	6	9	12
BF0054	Inglés intermedio (summaries and abstracts)	1	3	4	5
	TOTAL	74	85	159	233

HT= Horas teóricas a la semana

H= Total de horas a la semana

HP= Horas prácticas a la semana

CR= Créditos

Cuadro No. 46-C

ASIGNATURAS OPTATIVAS DEL AREA SUSTANTIVA PROFESIONAL					
CLAVE	ASIGNATURAS OPTATIVAS	HT	HP	H	CR
BF0036	Consultoría para el área contable	1	2	3	4
BF0031	Auditoría con sistemas informáticos	1	2	3	4
BF0059	Normas internacionales de auditoría	1	2	3	4
BF0028	Administración financiera a corto, mediano y largo plazo	1	2	3	4

HT= Horas teóricas a la semana

H= Total de horas a la semana

HP= Horas prácticas a la semana

CR= Créditos

Cuadro No. 46-D

ÁREA DE FORMACIÓN INTEGRAL PROFESIONAL					
CLAVE	ASIGNATURAS	HT	HP	H	CR
BF0069	Introducción a la economía	3	1	4	7
BF0073	Mercado de valores financieros nacionales e internacionales	1	3	4	5

Cuadro No. 46-D (final)

AREA DE FORMACION INTEGRAL PROFESIONAL					
CLAVE	ASIGNATURAS	HT	HP	H	CR
BF0063	Contabilidades especiales	2	3	5	7
BF0070	Introducción a la estadística	1	3	4	5
BF0064	Estadística inferencial	3	1	4	7
BF0072	Investigación de operaciones	2	2	4	6
BF0065	Humanística y desarrollo organizacional	2	3	5	7
BF0074	Protocolo de investigación	1	3	4	5
BF0067	Informática aplicada a métodos cuantitativos	3	2	5	8
BF0071	Introducción a la mercadotecnia	4	0	4	8
BF0066	Informática aplicada a la contabilidad	3	2	5	8
BF0068	Inglés – cultura empresarial (business culture)	1	3	4	5
	TOTAL	26	26	52	78
HT= Horas teóricas a la semana HP= Horas prácticas a la semana H= Total de horas a la semana CR= Créditos					

Cuadro No. 46- E

ÁREA DE FORMACIÓN TRANSVERSAL					
CLAVE	ASIGNATURAS	HT	HP	H	CR
BF0076	Microeconomía	2	2	4	6
BF0077	Prácticas profesionales				12
BF0078	Seminario de investigación	1	3	4	5
ACTIVIDAD CURRICULAR					
CLAVE	ASIGNATURAS	H/T	H/P	H	CR
BF9999	Servicio social				12
BF0075	Actividad cultural y deportiva				0
	TOTAL	3	5	8	35
HT= Horas teóricas a la semana H= Total de horas a la semana HP= Horas prácticas a la semana CR= Créditos					

Fuente: http://www.ujat.mx/oferta_educativa/dacea/lic_contaduria_publica.html

Se observa que el plan de asignaturas presentado se encuentra dividido en cinco áreas ó segmentos de formación, a saber:

1. General
2. Sustantiva Profesional
3. Sustantiva Profesional, con Asignaturas Optativas
4. Formación Integral Profesional y
5. Formación Transversal, que incluye Actividad Curricular

El área general, tiene por objetivo proporcionar a los discentes los elementos previos fundamentales para el inicio de su formación profesional y humanística con la incrustación de asignaturas tales como: Ética, filosofía, derechos humanos, cultura ambiental, metodología, y otras elementales teóricas y prácticas para introducirlos en el conocimiento de contenidos y teorías y en la práctica de su profesión, con materias tales como: Contabilidad, pensamiento matemático, historia económica y social, herramientas de computación, matemáticas financieras, asignaturas que proporcionan al estudiante las bases del fundamento de su futura actividad profesional.

El área sustantiva profesional, inserta de lleno al estudiante en el ámbito de la profesión con asignaturas esenciales para el desarrollo de la misma, materias tales como: Control presupuestal, costos históricos, estudio del control interno, impuestos indirectos, formulación y evaluación de proyectos de inversión, consolidación de estados financieros, etc., en esta etapa el discente debe comprender totalmente cual es el campo de acción de su licenciatura y podrá, ya, seleccionar cual es el área de la misma en que le gustaría desarrollarse.

El área sustantiva profesional con asignaturas optativas, pretende que el estudiante penetre en el campo de su actividad de trabajo en el mundo real, tanto en el aspecto teórico como de la praxis de la contaduría pública, al seleccionar las asignaturas ya prácticamente estará decidiendo cual será el campo de su actuación profesional.

El área de formación integral profesional, está estructurada para profundizar en una disciplina determinada. Su orientación está encaminada hacia la formación de las competencias profesionales que definen la formación técnico-profesional en la región y las condiciones de intervención de los mercados de trabajo.

En ésta área, las asignaturas que se imparten tienen el objetivo primordial de consolidar el perfil profesional de los estudiantes, de tal manera que al

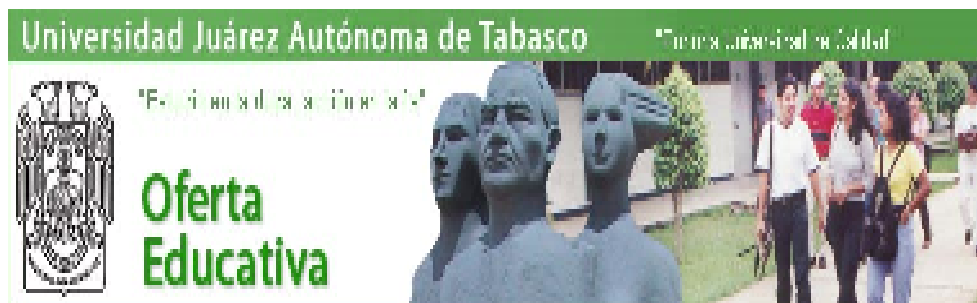
superar éste segmento del currículum ya conozcan su campo de trabajo y las actividades que en él van a desarrollar.

El área de formación transversal, que incluye actividad curricular, se encuentra integrada de ésta forma porque su intencionalidad estriba en la integración de la profesión con otras de la misma área, buscando soluciones a problemáticas sociales bajo un enfoque integrador e interdisciplinar, haciendo explícitas las aspiraciones de cambio en la práctica educativa y en el perfil del futuro profesionista que los cambios constantes en la vida social reclaman, tanto desde el punto de vista del campo teórico, como de la praxis de la misma actividad profesional.

4.6.2 Situación Académico-Administrativa

Ya mostrada la situación curricular vigente se pasará a expresar la situación de la labor académico-administrativa de la división académica motivo de la labor de esta investigación.

Imagen B, Encabezado Página WEB de la UJAT



Fuente: http://www.ujat.mx/oferta_educativa/

DIVISIÓN ACADÉMICA DE CIENCIAS ECONÓMICO ADMINISTRATIVAS

En el momento en que se desarrolló la investigación se encontraban vigentes dos sistemas académicos en la división, a saber:

Sistema Rígido

Aquel que estuvo vigente conforme al modelo académico de la UJAT desde 1995, en el cual el estudiante debía sujetarse al contenido curricular, en tiempo y forma estrictos, sin posibilidad de optar por otra u otras alternativas para el avance de su licenciatura, este modelo había estado vigente, con estas características, prácticamente, desde la fundación del Instituto Juárez.

Sistema Flexible

En el Modelo Educativo 2005, se establecen los lineamientos generales del mismo y se especifica el concepto de currículum flexible, a saber:⁸ *(de manera resumida: (texto completo en anexo no. 5)*

Principios en los que se fundamenta el Modelo Educativo.

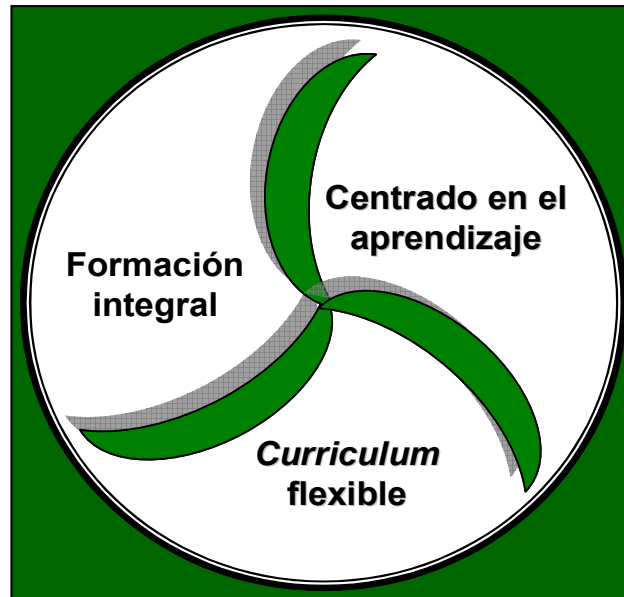
El Modelo Educativo de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco es el referente institucional que expresa el conjunto de valores, políticas y principios básicos que orientan el quehacer académico y forman parte de la filosofía e ideal universitario. En él se plasman las concepciones acerca de los fines de la educación, sobre las relaciones con la sociedad, el conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje.

Los principios que sustentan el Modelo Educativo, desde la perspectiva de los valores institucionales son,

- a) "Formación integral del estudiante.*
- b) Centrado en el aprendizaje*
- c) El currículum flexible*

⁸ Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, (2005) "Modelo Educativo 2005, C.U.", pp. 30-32

Esquema 1 – Ejes del modelo educativo. Modelo educativo 2005, C. U. pp. 30-32



Modelo Educativo

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

*Fuente: Modelo Educativo 2005, Universidad
(Juárez Autónoma de Tabasco)*

Se observa que el modelo educativo 2005 de la UJAT, se encuentra dividido en tres grandes apartados que son:

- 1) **Formación integral del estudiante.** - Es el proceso de desarrollo de las potencialidades de la persona, equilibrando los aspectos cognitivos y socioafectivos, como son el saber pensar, saber hacer, saber ser y saber convivir con los demás, como profesionales y como personas.

- 2) **La calidad educativa.** - Implica el hecho de que el estudiante haya logrado las características, estándares e indicadores establecidos por organismos nacionales e internacionales, formando

profesionales humanistas capaces de integrarse al campo laboral y de influir de manera eficaz en el desarrollo social.

- 3) **El sentido de pertenencia.** – Comprende la integración de la comunidad universitaria a partir de la apropiación de los principios y valores de nuestra institución.

La Pluralidad. – Se entiende como el manejo de respeto y tolerancia a la diversidad de ideas y opiniones, reconocimiento de la individualidad y dignidad de las personas que permitan la convivencia social.

La Igualdad. – Se considera como el manejo adecuado del Respeto a los derechos y libertades de todos los ciudadanos.

La Ética. – Comprende el manejo de valores encaminados a lograr la rectitud y el espíritu democrático de la conducta humana.

El Modelo Educativo se sustenta, en las teorías de los paradigmas educativos constructivista y humanista, con la intención de formar profesionales competentes, comprometidos con su entorno, capaces de aprender a aprender.

Con base en ello, las características que se adscriben al Modelo Educativo, son las siguientes:

Flexibilidad curricular y académica.

Centralidad del aprendizaje y del estudiante.

Definición de competencias profesionales.

Redefinición de los roles del docente y del estudiante.

Diversificación de las experiencias de aprendizaje y evaluación.

Pertinencia y suficiencia de las condiciones institucionales para la operatividad del Modelo.

El currículum flexible. – Se entiende por flexibilidad curricular la apertura de los límites y por consiguiente, de las relaciones entre las diferentes asignaturas en las áreas de formación del programa educativo.

Desde el punto de vista del discente será elegir o seleccionar la forma, el lugar y el momento de su aprendizaje, de acuerdo a sus posibilidades

El docente incrementará el apoyo a los estudiantes mediante tutorías y el uso de distintas formas y técnicas que favorezcan los aprendizajes autónomos.

La institución debe ofertar una diversidad de medios, apoyos, tiempos y espacios para responder a las demandas de formación y calidad del servicio educativo.

Interinstitucionalmente, la flexibilidad implica acuerdos y convenios de cooperación, políticas de intercambio de profesores y estudiantes.

La flexibilidad también comprende la implementación del sistema de créditos académicos, la educación por ciclos y la modalidad abierta y a distancia.

En consecuencia, el proceso de flexibilidad, entendida como una modalidad educativa y organizativa, conlleva las siguientes características:

Flexibilidad en el tiempo

Flexibilidad de espacios

Flexibilidad en contenido

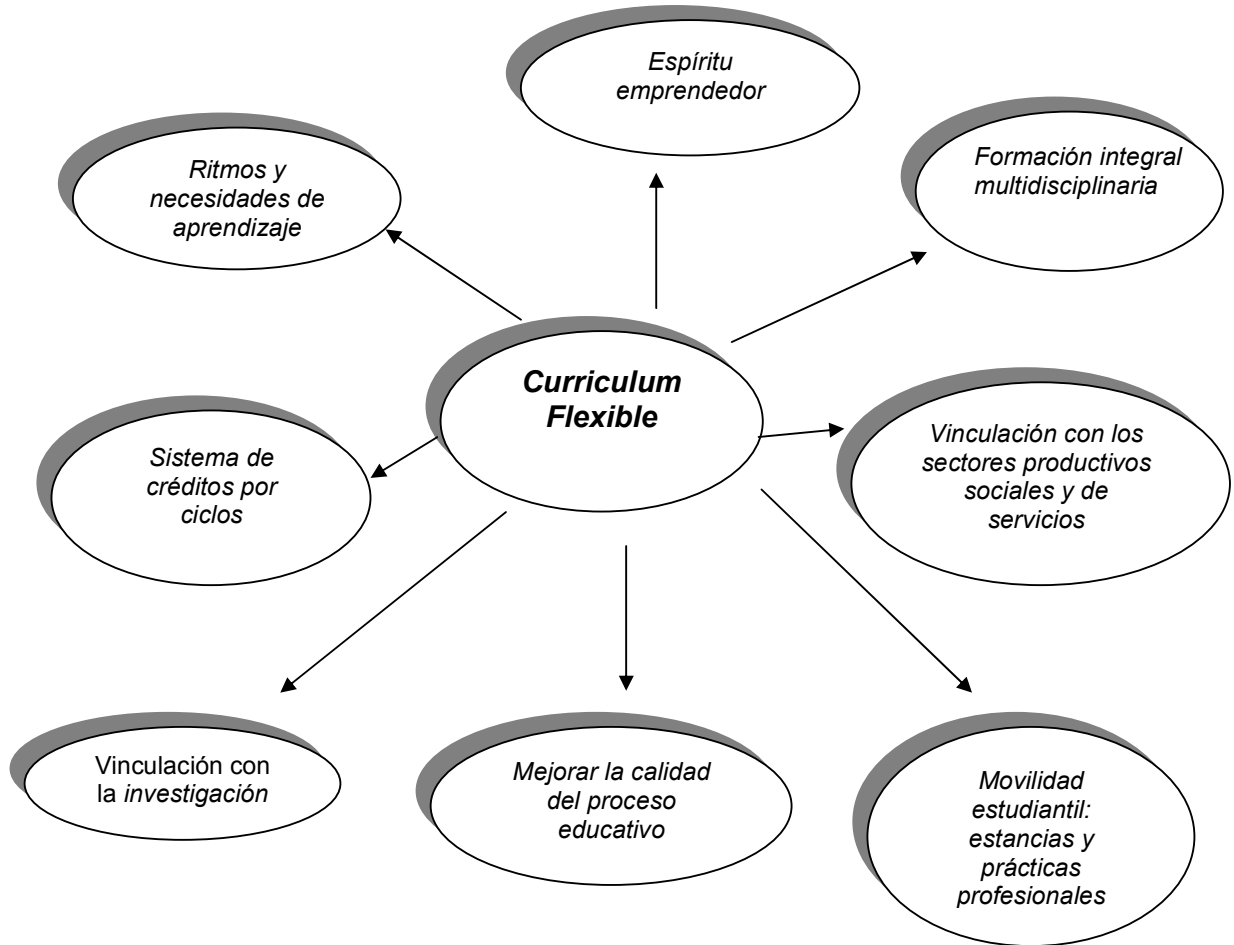
En forma general, se puede señalar que el currículum flexible:⁹

⁹ Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, (2005) "Modelo Educativo 2005, C.U.", pp. 38-39

- *“Se ajusta a los ritmos y necesidades de aprendizaje de los estudiantes.*
- *Tiene una formación obligatoria, electiva y optativa.*
- *Considera un núcleo común de formación básica integrada por 9 asignaturas generales.*
- *Se basa en un sistema de créditos por ciclos con carácter acumulativo, tomando como base el número mínimo y máximo de créditos establecido en cada programa educativo.*
- *Se deberán cubrir un total de créditos comprendido entre 300 y 450, que el estudiante puede obtener en un lapso de 3.5 a 7 años, e incluye 12 créditos para el servicio social.*
- *Se tiene un número mínimo y máximo de créditos por ciclo largo y ciclo corto basados en la duración que el alumno elija para su carrera.*
- *Abarca la movilidad estudiantil caracterizada por estancias y/o prácticas profesionales.*
- *Contempla la diversidad de espacios, las adecuaciones temporales y la flexibilidad en el tratamiento de los contenidos.*
- *Se incorpora al tutor como figura principal en sus funciones académicas, profesional y de apoyo al desarrollo socio-afectivo del estudiante, fundamentalmente en los primeros cuatro ciclos de un programa educativo.*
- *Uso de distintas formas, técnicas y recursos que favorecen los aprendizajes autónomos.*

- *Permite que el estudiante de la modalidad presencial que no tiene la posibilidad de asistir diariamente a la universidad, opte por llevar algunas asignaturas en la modalidad abierta y a distancia, promoviendo así, la movilidad estudiantil.”*

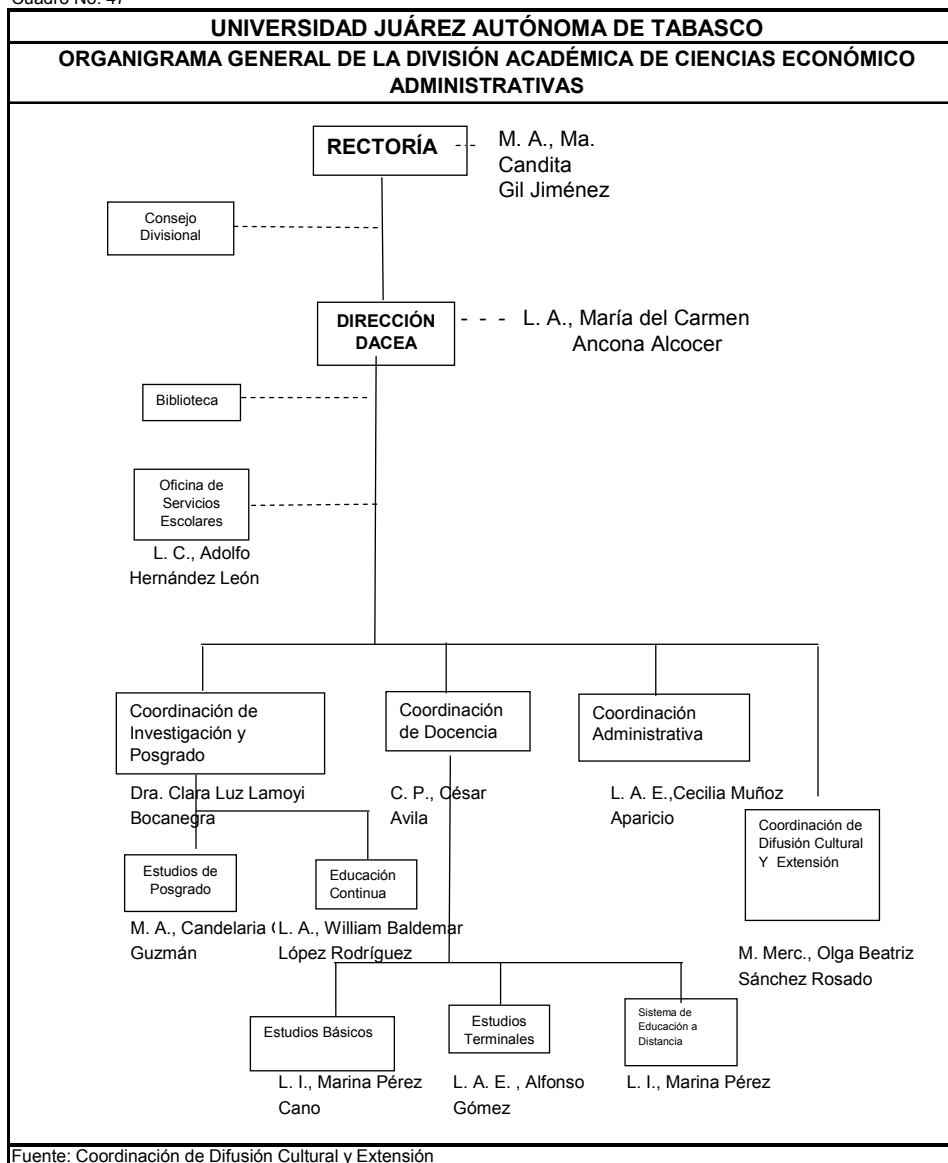
Esquema 2: Potencialidades del currículum flexible. “Modelo Educativo 2005, C.U.”, pp. 39



Fuente: Modelo Educativo 2005, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

Enseguida se presenta el aspecto organizativo de la División Académica, mostrando, en primer lugar el organigrama general de la misma:

Cuadro No. 47



Ahora, dentro del aspecto organizativo de la DACEA, se presenta la descripción de labores a desarrollar por cada uno de los funcionarios respectivos, según el manual de organización vigente¹⁰:

¹⁰ Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, (1995), "Manual General de Organización", pp. 49- 153

4.6.2.1 CONSEJOS DIVISIONALES

Órgano colegiado de la división

OBJETIVO:

Apoyar al director de la división en la toma de decisiones sobre los aspectos académicos.

FUNCIONES:

Evaluar el dictamen sobre los planes y programas de estudio de las carreras que ofrece la división.

Integrar las comisiones académicas que ofrece la división.

Analizar y dictaminar los proyectos de investigación de la división correspondiente.

Examinar y emitir opiniones sobre los proyectos e iniciativas que le sean presentadas por el director, personal académico y alumnos de la división respectivas.

Conocer y resolver en primera instancia, los asuntos presentados por los profesores – investigadores y alumnos de la división académica.

Opinar en relación con la terna que para la designación de director de la división, integre el rector.

Evaluar anualmente los resultados de los programas anuales de actividades de la división

Atender las solicitudes del año sabático que presenten los profesores –investigadores y dictaminar en relación a este derecho.

Conocer, evaluar y dictaminar el informe anual presentado por el director de la división.

Realizar todas aquellas funciones derivadas del interés general de la división en apego a la legislación universitaria.

4.6.2.2 DIRECCIÓN DE LA DIVISIÓN ACADÉMICA

Objetivo:

Atender, impulsar y desarrollar las actividades de docencia, investigación, difusión y extensión del conocimiento científico, tecnológico y cultural en la División, a través de la coordinación y cooperación inter y multidisciplinaria de los diferentes órganos académicos y de apoyo, para mejorar substancialmente el nivel académico y procurar un mejor desarrollo de las disciplinas que en ella se atiendan en beneficio del propio educando y de la sociedad.

Funciones:

- 1.Participar en el Consejo Universitario y en comisiones a las cuales se le convoque.*
- 2.Participar en el Consejo Técnico respectivo y en aquellas comisiones a las que se le convoque.*
- 3.Convocar y presidir el Consejo Divisional, así como hacer cumplir sus acuerdos.*

4. *Proponer a la autoridad inmediata superior respectiva, los nombramientos y remociones de los funcionarios y demás personal de confianza de la División a su cargo.*
5. *Presentar a la autoridad inmediata superior respectiva, previa aprobación del Consejo Divisional, el programa académico de la División para cada período escolar.*
6. *Convocar y presidir cuando lo estime conveniente, las reuniones de las comisiones del Consejo Divisional.*
7. *Promover y vigilar el buen funcionamiento de los programas propios de la División y los relacionados con ella.*
8. *Convocar y presidir las comisiones que integre el Consejo Divisional.*
9. *Fomentar y apoyar los procesos de revisión permanente de planes y programas de estudio, así como los métodos pedagógicos, propiciando la máxima participación del personal académico.*
10. *Vigilar el cumplimiento de las funciones académicas en colaboración con los coordinadores de su División, así como coordinar sus acciones con las demás Divisiones Académicas.*
11. *Fomentar y apoyar acciones que propicien un ambiente idóneo para el trabajo académico y cultural de quienes integran la División.*

12. *Promover la realización de programas de evaluación que permitan conocer los niveles de eficiencia de alumnos, profesores y trabajadores que participan en la División.*
13. *Promover proyectos de investigación científica y tecnológica relacionados con las actividades propias de la División y útiles al entorno socioeconómico.*
14. *Participar en el proceso de selección e inscripción de alumnos que establezca la administración central para las Divisiones Académicas.*
15. *Participar en los procesos de selección y promoción del personal académico de acuerdo a los lineamientos establecidos en el Estatuto del Personal Académico.*
16. *Firmar conjuntamente con el Director de Servicios Escolares los certificados de estudios y con las autoridades correspondientes las constancias de estudios y diplomas.*
17. *Establecer los canales y vínculos de comunicación con las instituciones afines para llevar a cabo el intercambio académico y de información.*
18. *Cumplir y hacer cumplir las disposiciones reglamentarias que establezcan los órganos competentes de la Universidad.*
19. *Ordenar y sistematizar la información generada por las diferentes instancias de la División y darle difusión adecuada y oportuna.*

20. *Presentar a la autoridad inmediata superior, previa aprobación del Consejo Divisional, la propuesta anual del programa de desarrollo de la División y enviar copia a la Unidad Institucional de Planeación.*
21. *Presentar por escrito al Consejo Divisional un informe anual con copia al Rector y a la Dirección de la Unidad Institucional de Planeación de las actividades realizadas en la División.*
22. *Supervisar y verificar la correcta aplicación del presupuesto e informar al Consejo Divisional y a la autoridad inmediata superior de su ejercicio*
23. *Presentar por escrito al Consejo Divisional un informe anual con copia al Rector y a la Dirección de la Unidad Institucional de Planeación de las actividades realizadas en la División.*
24. *Establecer y mantener la comunicación y participación interdisciplinaria con todos los organismos de la Universidad.*
25. *Promover y coordinar las actividades de evaluación, diseño y desarrollo curricular que permitan realizar diagnósticos académicos.*
26. *Promover, fomentar y coordinar eventos académicos tales como cursos especiales, seminarios, exposiciones, conferencias, talleres, etc. relativos a las disciplinas que se imparten en la División.*

27. *Hacer uso del derecho de voto de calidad en relación a los asuntos del Consejo Divisional.*
28. *Representar oficialmente a la División Académica ante las autoridades universitarias y demás instituciones.*
29. *Ser miembro ex-oficio del Consejo Técnico de la Unidad.*
30. *Sujetarse en todas sus acciones a las políticas generales de la Universidad, descritos en sus documentos oficiales y en la legislación universitaria*
31. *Administrar con responsabilidad y eficiencia los recursos asignados a la División Académica*
32. *Promover y propiciar la participación de profesores y alumnos en actividades académicas que vinculen el trabajo de investigación, docencia, divulgación, con las necesidades y potencialidades de la sociedad y el medio.*
33. *Establecer comunicación con otras instituciones que permitan conocer y evaluar las actividades académicas y administrativas de la División.*
34. *Promover y hacer más eficientes las actividades de Difusión Cultural y Extensión universitaria.*
35. *Promover los servicios y asesorías que ofrece la División y organismos oficiales, sector productivo, de servicios y público en general.*

36. *Dirigir la administración de la División Académica, bajo condiciones de tiempo completo*
37. *Realizar todas aquellas funciones que le asignen, por delegación de la autoridad inmediata superior.*
38. *Realizar todas aquellas actividades que sean necesarias para el debido cumplimiento de sus funciones y demás que le confieran los ordenamientos jurídicos de la Universidad.*

4.6.2.3 COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

Objetivo General:

Coordinar las actividades de investigación y de posgrado de la División Académica de Ciencias Agropecuarias: Implementando estrategias que permitan desarrollar eficientemente las actividades de investigación en las ciencias agropecuarias atendiendo la problemática de la región y del estado y propiciando la creación de posgrados que permitan el desarrollo de recursos humanos en las áreas prioritarias que impulsen el desarrollo del estado.

Funciones de la Coordinación

Convocar y presidir la Comisión de Investigación y Posgrado de la División Académica que para el efecto integre el Consejo Divisional, así como cumplir y hacer cumplir sus acuerdos.

- *Proponer al Director de la División Académica para que este someta, si lo considera pertinente, a la Comisión de Investigación y posgrado del Consejo Divisional, los documentos que propongan las áreas correspondientes y, en su caso, los demás que surjan del Centro.*
- *Coordinar y supervisar las actividades respectivas que se realizan en las áreas de investigación que integran el Centro.*
- *Promover la formación de grupos de profesores investigadores Inter. Y multidisciplinarios para la realización de los trabajos y actividades de investigación.*
- *Procesar y fomentar que los planes y programas de posgrado se fundamenten en actividades de investigación.*
- *Proponer y promover la creación, modificación y supresión de opciones curriculares de posgrado.*
- *Participar en la comisión de Planes y Programas de estudios que para el efecto integre el Consejo Divisional.*
- *Promover y supervisar que en la medida de lo posible las actividades de investigación se vinculen con las de docencia.*
- *Dar a conocer a los profesores-investigadores sus obligaciones y derechos en cuanto a investigación y*

docencia en función a los ordenamientos legales de la universidad.

- *Fomentar la participación de profesores-investigadores en reuniones, seminarios, congresos, simposium, cursos y demás eventos relacionados con el Centro de Investigación y Posgrado.*
- *Establecer a través de la Dirección de la División Académica, los canales de comunicación con otros centros de investigación y posgrado e instituciones afines para el intercambio de información y recursos.*
- *Promover estadías de profesores-investigadores de prestigio con el propósito de aprovechar su experiencia.*
- *Supervisar las actividades derivadas de los planes, programas y proyectos para lograr los objetivos correspondientes, y efectuar las evaluaciones necesarias durante los ciclos académicos.*
- *Participar en el comité de selección de los aspirantes al posgrado.*
- *Programar fechas y sinodales para la realización de exámenes de grado.*
- *Orientar a los aspirantes y alumnos en todo lo relacionado con la investigación y el posgrado del Centro.*

- *Integrar la información pertinente de los programas y proyectos de investigación y posgrado, así como de las actividades del Centro.*
- *Coordinar sus actividades con los demás órganos de la División Académica para el mejor desempeño de sus actividades.*
- *Presentar al Director de la División Académica, la propuesta anual de programas a desarrollar por la coordinación a su cargo.*
- *Presentar por escrito al Director de la División Académica, el informe al término de cada periodo escolar, de las actividades realizadas en el Centro.*
- *Administrar el Centro de Investigaciones y Posgrado bajo condiciones de tiempo completo.*
- *Realizar todas aquellas funciones que le sean asignadas por el Director de la División Académica.*
- *Realizar todas aquellas actividades que sean necesarias para el debido cumplimiento de sus funciones y demás que le confieren los ordenamientos jurídicos de la universidad.*

4.6.2.4 JEFATURA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

Objetivo General:

Promover, gestionar y difundir las actividades de los posgrados que ofrece la DAIA, difundiendo oportunamente

las convocatorias y los requisitos de ingreso, así como realizar las gestiones necesarias para obtener recursos que permitan la operatividad de dichos posgrados.

Funciones básicas del área

- *Crear y operar los programas de Posgrado de la DAIA-UJAT, de acuerdo al Plan de Desarrollo de la DAIA y la UJAT.*
- *Coordinar y realizar la gestión de recursos financieros del programa de Maestría en Ciencias Alimentarias, a través de Fondos Federales como el PIFOP.*
- *Realizar la programación de gastos de los Programas de Posgrado de la DAIA.*
- *Desarrollar, implementar y ejecutar los POA de cada programa de Posgrado.*
- *Evaluar en coordinación del comité académico de Posgrado, la pertinencia de los posgrados existentes así como la creación de nuevos posgrados.*

4.6.2.5 EDUCACIÓN CONTINUA

En la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco se consideran como educación continua los actos académicos enfocados a la formación, actualización y capacitación, que sin formar parte de los planes y programas de estudio vigentes a nivel técnico, licenciatura

y posgrado, vinculan a la Universidad con su entorno social, especialmente con los sectores productivos y de servicios, a la vez que representan oportunidades para la capacitación y actualización de los miembros de la comunidad universitaria y de la sociedad en general.

4.6.2.6 COORDINACIÓN DE DOCENCIA

Objetivo

- *Atender las actividades derivadas del quehacer docente de la División Académica, así como promover, coordinar y asesorar, mediante la organización e implementación la cooperación académica para un mejor aprovechamiento de los recursos disponibles de la División.*
- *Funciones de la Coordinación:*
- *Participar en la Comisión de Planes y Programas de estudios, que para el efecto integre el consejo Divisional.*
- *Programar para cada período escolar, de acuerdo al calendario oficial de la UJAT, los grupos, las asignaturas, módulos, horarios y espacios físicos, en base a los planes y programas de estudio.*
- *Coordinar sus actividades con el Centro de Investigación Posgrado para la asignación del personal académico y técnico que requiera en las actividades de enseñanza-aprendizaje.*

- *Dar a conocer a los profesores-investigadores sus derechos y obligaciones en relación a la actividad docente en función a lo que señala el Estatuto del Personal Académico.*
- *Procurar y vigilar el desarrollo eficiente y eficaz del proceso educativo en su conjunto.*
- *Participar en el proceso de selección e inscripción de alumnos que establezca la administración central de la Universidad.*
- *Organizar, coordinar y supervisar los cursos de "introducción a la Universidad" para los alumnos de nuevo ingreso.*
- *Orientar a los alumnos y profesores-investigadores en todo lo relacionado con la Coordinación de Docencia y con los planes y programas de estudio que coordina.*
- *Informar a los alumnos sobre las condiciones, tiempo y lugar en que los profesores-investigadores de las asignaturas o módulos darán asesoría.*
- *Coordinar sus actividades con los demás órganos de la División Académica para el mejor desempeño de sus funciones.*
- *Integrar la información pertinente del plan de estudio de las carreras y de las actividades de la coordinación, así como difundirlo al interior y exterior de la División Académica.*

- *Presentar al Director de la División académica la propuesta anual de programas de desarrollo de la Coordinación para integrar el anteproyecto de presupuesto de la División Académica.*
- *Presentar por escrito al Director de la División Académica por escrito el informe de cada periodo escolar a su término de las actividades realizadas.*
- *Administrar la coordinación de Docencia bajo condiciones de tiempo completo.*
- *Realizar todas aquellas actividades que le sean asignadas por el Director de la División Académica.*
- *Realizar todas aquellas actividades que sean necesarias para el debido cumplimiento de sus funciones y demás que le confieran los ordenamientos jurídicos de la Universidad.*

4.6.2.7 COORDINACIÓN DE ESTUDIOS BÁSICOS

Objetivo

Promover, coordinar y controlar las actividades derivadas de los planes y programas de estudio de la División Académica, en relación al núcleo básico (tronco común), coadyuvando a su cabal cumplimiento.

Funciones básicas del área:

- *Elaborar para cada periodo escolar los horarios de clase y la calendarización de exámenes ordinarios y extraordinarios de acuerdo al calendario escolar y conjuntamente con el coordinador de estudios terminales.*
- *Elaborar informes sobre necesidades y requerimientos de materiales, equipo y recursos humanos requeridos para cada período escolar 0019138949960*
- *Realizar junto con el coordinador de Docencia la evaluación en el desempeño académico de los profesores-investigadores y técnicos académicos a su área adscritos.*
- *Llevar el registro sobre el adecuado desarrollo de los programas de estudio asignados a los profesores-investigadores.*
- *Organizar y supervisar conjuntamente con el coordinador de Docencia, los cursos de "introducción a la universidad" y regularización para cada periodo escolar*
- *Integrar las estadísticas e información necesaria de las actividades académicas que realiza dicha Coordinación.*
- *Establecer los canales apropiados de comunicación con los profesores-investigadores y alumnos para mantener actualizada la información concerniente a las actividades docentes.*

- *Proporcionar información a los alumnos en relación a las materias que integran los estudios básicos*
- *Supervisar y recibir los resultados de las evaluaciones parciales de cada asignatura en los períodos establecidos.*
- *Apoyar en la formación y en los trabajos de las academias.*
- *Proporcionar los programas de las asignaturas de los estudios básicos (tronco común) a los jefes de grupo y profesores-investigadores al inicio de cada período escolar*
- *Coordinar sus actividades con el Centro de Investigación y Posgrado para la asignación del personal académico que requiera como apoyo específico.*
- *Dar a conocer y orientar a los alumnos en todo lo relacionado con la Coordinación y con los planes y programas de estudios básicos de la División Académica.*
- *Presentar por escrito a la Coordinación de Docencia un informe de actividades realizadas al término de cada período escolar en su Coordinación.*
- *Administrar la Coordinación de Estudios Básicos bajo condiciones de tiempo completo.*
- *Realizar todas aquellas actividades que sean necesarias para el debido cumplimiento de sus funciones y demás que le confiera su autoridad inmediata superior, y las*

descritas en los ordenamientos jurídicos de la Universidad.

4.6.2.8 COORDINACIÓN DE ESTUDIOS TERMINALES

Objetivo

Organizar las actividades de docencia de los núcleos profesional y especializado de las carreras ofrecidas por la División Académica correspondiente.

Funciones básicas del área:

- *Orientar a los alumnos en todo lo referente a los planes y programas de estudio de las carreras profesionales que ofrece la División Académica.*
- *Coordinar sus actividades con las otras coordinaciones para el análisis y desempeño docente y de investigación.*
- *Participar en la Comisión de Planes y Programas de estudio de las carreras que ofrece la División Académica.*
- *Supervisar el avance y cumplimiento de los programas de estudio.*
- *Realizar conjuntamente con el Coordinador de Docencia la evaluación periódica al desempeño académico de los profesores-investigadores adscritos a la División.*

- *Organizar, promover y coordinar los cursos de titulación y de actualización que se impartan en la División.*
- *Llevar el control del equipo y material didáctico a su cargo, y propiciar su funcionalidad y disponibilidad para los profesores-investigadores.*
- *Organizar conjuntamente con las instancias respectivas al término de cada ciclo escolar, las ceremonias sociales de graduación de los alumnos que egresan de las diferentes carreras de la División.*
- *Sistematizar y proporcionar la información básica necesaria a las Dependencias de la División correspondiente.*
- *Presentar a la Coordinación de Docencia, la propuesta anual de programas de desarrollo de la coordinación a su cargo, para integrar el anteproyecto de presupuesto de la División.*
- *Administrar la coordinación de Estudios Terminales bajo condiciones de tiempo completo.*
- *Realizar todas aquellas actividades que le asigne el Coordinador de Docencia.*
- *Realizar todas aquellas funciones que sean necesarias para el debido cumplimiento de los ordenamientos jurídicos de la Universidad.*

4.6.2.9 EDUCACIÓN A DISTANCIA

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Definiciones.

El significado de la Educación a Distancia es, más o menos, comprendido por la mayoría. Sin embargo se la relaciona exclusivamente -en algunos casos en forma despectiva- con la enseñanza por correspondencia. Como primera aproximación, hay que decir que esa identificación no es exacta, puesto que la correspondencia escrita es sólo uno de los medios que utiliza, entre otros varios.

La Educación a Distancia es una modalidad que permite el acto educativo mediante diferentes métodos, técnicas, estrategias y medios, en una situación en que alumnos y profesores se encuentran separados físicamente y sólo se relacionan de manera presencial ocasionalmente. La relación presencial depende de la distancia, el número de alumnos y el tipo de conocimiento que se imparte. Desde una perspectiva del proceso instruccional, esa modalidad permite transmitir información de carácter cognoscitivo y mensajes formativos, mediante medios no tradicionales. No requiere una relación permanente de carácter presencial y circunscrita a un recinto específico. Es un proceso de formación autodirigido por el mismo estudiante, apoyado por el material elaborado en algún centro educativo, normalmente distante.

Es un modelo en el que no se requiere la presencia física del maestro en un salón de clases, ya que los

participantes del curso pueden estudiar en su casa, en el lugar de trabajo, o donde quiera que se le facilite en el tiempo que se tenga disponible. El modo de aprendizaje es por medio de sistemas de comunicación tales como, el teléfono, fax, correo electrónico, videoconferencias, audioconferencias, etc.

4.6.2.10 COORDINACIÓN ADMINISTRATIVA

Objetivo General:

Programar, controlar y supervisar las actividades requeridas para el buen funcionamiento de los recursos humanos, los inmuebles; mobiliario y equipo que sirven de apoyo a la docencia, investigación y difusión cultural de la División Académica.

Funciones de la Coordinación:

- *Elaborar en coordinación con el Director de la División Académica el programa de actividades*
- *Gestionar ante las instancias respectivas de la Universidad la entrega de nóminas al personal docente y administrativo de acuerdo al calendario de pagos establecido.*
- *Establecer los mecanismos y control de listas de asistencia del personal docente y administrativo y elaborar reportes para la Dirección de Recursos Humanos.*

- *Programar y distribuir las actividades a realizar por el personal administrativo adscrito a la Coordinación.*
- *Gestionar ante la secretaría de Servicios Administrativos los recursos materiales, mobiliario y equipo requeridos por la División.*
- *Coordinar y fomentar programas y actividades de apoyo administrativo para mejorar los servicios que ofrece la Coordinación.*
- *Supervisar el servicio y mantenimiento de la infraestructura, equipo, mobiliario, vehículos, y los servicios de limpieza y vigilancia de la División.*
- *Promover y fomentar programas y actividades de capacitación y adiestramiento para el personal administrativo adscrito a la División.*
- *Elaborar y mantener actualizado los registros de los bienes muebles e inmuebles adscritos a la División Académica.*
- *Elaborar y sistematizar la información necesaria y requerida por las instancias de la Universidad.*
- *Presentar por escrito al término de cada ciclo escolar el informe de labores conferidas a su cargo.*
- *Turnar al Director de la División el programa anual de actividades.*

- *Administrar la Coordinación administrativa bajo condiciones de tiempo completo.*
- *Realizar todas aquellas actividades que sean necesarias para el debido cumplimiento de sus funciones y demás que le confieran los ordenamientos jurídicos de la Universidad.*

4.6.2.11 COORDINACIÓN DE DIFUSIÓN CULTURAL Y EXTENSIÓN

Objetivo General:

Proyectar, ejecutar, evaluar, y coordinar los programas de la división, que coadyuven a conservar, acrecentar y difundir las expresiones del conocimiento científico, tecnológico, humanístico y con vocación de servicio en todas sus manifestaciones hacia la comunidad universitaria y su entorno social

Funciones de la Coordinación:

- *Atender los programas de Docencia, en lo que respecta a difusión cultural y extensión universitaria, para que el alumno tenga una formación integral.*
- *Desarrollar actividades que tiendan a Divulgar el impacto y avance de ciencia en México.*
- *Establecer y realizar programas en los que se dé el equilibrio entre la difusión cultural como*

manifestación artística y la difusión del conocimiento científico, tecnológico y humanístico.

- *Fomentar la participación de la comunidad universitaria en las actividades de preservación y difusión de la cultura.*
- *Programar y establecer proyectos de servicio social, que permitan fomentar la investigación y vincular al estudiante con su entorno social.*
- *Fomentar y realizar eventos y actividades deportivas, de acuerdo al programa de la División.*
- *Promover y organizar eventos científicos, académicos y culturales con la comunidad universitaria de la división.*
- *Difundir oportunamente eventos de nivel local, nacional e internacional que sean de interés para la comunidad universitaria*
- *Desarrollar y establecer el programa de educación continua, como un servicio a la comunidad universitaria y a la sociedad en general.*
- *Divulgar a la comunidad universitaria y a la sociedad en general los servicios de calidad que ofrece la división, que permita interactuar y dar respuesta y alternativas en la solución de problemas del estado y la región.*

- *Fomentar la participación de los profesores y estudiantes en la producción de materiales impresos y medios electrónicos en las diferentes disciplinas del conocimiento que permita acceder a la comunidad estudiantil y público en general al conocimiento científico.*
- *Desarrollar y establecer programas de vinculación entre la división académica y el sector productivo, que generen empleos, becas en el servicio social, prácticas profesionales, bolsa de trabajo, en beneficio de los estudiantes así como la prestación de servicio que representen beneficios a dicho sector.*
- *Integrar la información pertinente de las actividades de la Coordinación para propósito de su difusión, tanto al interior como al exterior de la división.*
- *Presentar al Director de la división, la propuesta anual de programas de desarrollo y de la Coordinación a su cargo, para presentar el programa de desarrollo de la división.*
- *Presentar por escrito al Director de la división, al término de cada periodo escolar, el informe de actividades conferidas a su cargo.*
- *Participar como miembro del Consejo Divisional con voz, pero sin voto, así como aquellas comisiones a las que se le convoque.*

- *Coordinar sus actividades con las demás Coordinaciones de la División Académica.*
- *Realizar todas aquellas funciones que le sean asignadas por el Director de la división y las actividades que sean programadas por el Director de Difusión Cultural y de Extensión universitaria de la UJAT.*

4.6.2.12 OFICINA DE SERVICIOS ESCOLARES DE LA DACEA

Área funcional: Adjetiva/administrativa

Dependencia directa: Dirección de servicios escolares

Puesto: Jefe de oficina de servicios escolares de la División Académica De Ciencias Económico Administrativas.

OBJETIVO:

Controlar y registrar el historial académico de los alumnos y proporcionar los apoyos relativos a la escolaridad en las unidades y divisiones académicas.

FUNCIONES:

1. *Organizar, controlar y evaluar el registro escolar de los alumnos de las unidades y divisiones académicas.*

2. *Acordar e informar a la dirección de servicios escolares sobre los asuntos relacionados con la jefatura a su cargo.*
3. *Realizar y difundir la programación de actividades de cada periodo o ciclo escolar.*
4. *Diseñar y mantener sistemas de control de información en coordinación con la división de servicios escolares.*
5. *Integrar la información y elaborar la estadística necesaria para propósitos de planeación institucional y difusión.*
6. *Difundir a la comunidad estudiantil los reglamentos y normas que debe conocer.*
7. *Recibir y proporcionar la información y, en su caso, la aclaratoria relativa a los servicios que presta en los términos, el calendario establecido por la legislatura universitaria.*
8. *Coordinarse con la dirección de unidad o división y las instancias que correspondan para el desempeño de sus funciones.*
9. *Proponer la capacitación del personal de confianza que integran la oficina.*
10. *Coordinar, distribuir y supervisar las actividades del personal que integran la oficina*

11. *Cumplir y hacer cumplir las disposiciones reglamentarias que establezcan los órganos competentes de la universidad.*
12. *Presentar por escrito a la autoridad correspondiente la propuesta anual de actividades.*
13. *Presentar por escrito a la autoridad correspondiente el informe anual de actividades.*
14. *Administrar la oficina de servicios escolares bajo condiciones de tiempo completo.*
15. *Realizar todas aquellas funciones que le sean asignadas por el director de servicios escolares.*
16. *Realizar todas aquellas actividades que sean necesarias para el debido cumplimiento de sus funciones y demás que le confieran los ordenamientos jurídicos de la universidad.*

En lo que respecta al aspecto del equipo académico existente al momento de la investigación, en agosto de 2006, existían en la Licenciatura en Contaduría Pública de esta División Académica, 64 docentes distribuidos tal y como se muestra en el siguiente cuadro:¹¹

¹¹ Información proporcionada por la Coordinación de Investigación y Posgrado de la División académica.

Cuadro No. 48

DISTRIBUCIÓN DOCENTES	
POR NOMBRAMIENTO:	CANTIDAD:
Profesores de tiempo completo	21
Profesores de medio tiempo	13
Profesores por asignatura (a tiempo parcial):	30
Total	64
POR GRADO ACADÉMICO:	CANTIDAD:
Licenciados	51
Especialistas	2
Maestros (masters)	11
Doctores	0
Total	64

4.7 LA LICENCIATURA EN CONTADURÍA PÚBLICA

4.7.1 MISIÓN

Formar profesionales bajo nuevos paradigmas educativos de calidad, generadores de conocimientos, habilidades y actitudes, creativos y competentes, con valores éticos e innovadores, formación integral, liderazgo, espíritu competitivo y de vanguardia, comprometido al desarrollo de la sociedad frente al entorno globalizado.

4.7.2 VISIÓN

Proporcionar conocimientos pertinentes para desarrollar sistemas de información que brinden resultados útiles, confiables y oportunos, para la toma de decisiones administrativas, financieras y fiscales; que redunde en un cambio significativo en las organizaciones, con una tendencia de cambio hacia la globalización, mediante una educación continua, tecnológica, de liderazgo, calidad y humanista que permita el desarrollo de la persona y de la sociedad.

4.7.3 OBJETIVO DE LA CARRERA

Formar profesionistas de acuerdo a las nuevas normas de competencia laboral para ser más competitivos, críticos y reflexivos con conocimientos y habilidades innovadoras, capacitados para ser agentes de cambio en la toma de decisiones comprometidos en el desarrollo social, económico y político, para desempeñarse profesionalmente en los sectores públicos y privados, nacionales e internacionales.

Cuadro No. 49

PERFIL DESEABLE DEL ESTUDIANTE	
Deberá tener las siguientes características	<ul style="list-style-type: none"> a).- Hábitos de estudio b).- Facilidad para el manejo de herramientas matemáticas y tecnológicas c).- Disposición para el trabajo individual y en equipo d).- Capacidad de observación, análisis y síntesis e).- Interés por la solución de problemas contables, administrativos y socio-económicos.

Fuente: http://www.ujat.mx/oferta_educativa/dacea.contaduriapublica.html

Cuadro No. 50

PERFIL PROFESIONAL DEL EGRESADO	
El egresado tendrá las siguientes competencias	<p>Planear, diseñar e implantar sistemas de información financiera innovadores en las organizaciones, con apoyo de los medios electrónicos.</p> <p>Analizar e interpretar estados financieros para la toma de decisiones de las entidades. Examinar registros contables y estados financieros para verificar la integridad de las cifras sobre la base de los principios de contabilidad.</p> <p>Elaborar proyectos de inversión para obtener financiamientos a corto, mediano y largo plazo.</p> <p>Realizar consultoría y asesoría para orientar las decisiones administrativas y tributarias de la entidad, con base a la información financiera.</p> <p>Administrar al factor humano y sus recursos con eficacia y eficiencia de acuerdo a los objetivos y cultura organizacional de las entidades.</p>

Fuente: http://www.ujat.mx/oferta_educativa/dacea/lic_contaduria_publica.html

4.7.4 CAMPO LABORAL

El cambio del modelo económico inserta a los gobiernos y empresarios a un mercado competitivo, reto que conduce a una reforma administrativa social y política, en este contexto la profesión se ubica en un plano de nuevas oportunidades de participación.

Cuadro No. 51

ÁREAS DE TRABAJO DEL LIC. EN CONTADURÍA PÚBLICA	
Podrá laborar en entidades públicas y privadas como:	<ul style="list-style-type: none"> Contador general Contralor Asesor y consultor Auditor interno y externo Docencia e investigación Analista de información financiera
Podrá instalar un bufete y ejercer la profesión en forma independiente	

Fuente: elaboración Propia

Al observar detenidamente la retícula introducida, (*Cuadros No. 46*) se percibe de manera clara y transparente el cambio radical que ha sufrido el currículum de esta licenciatura, comparado con los presentados anteriormente y también es posible observar en una forma palpable, cual es el perfil profesional que deben presentar los egresados de la misma, y consecuentemente, en base a estas evidencias el presente proyecto de investigación pretende conocer si los sistemas de evaluación del aprendizaje son congruentes, en este momento, con los cambios mostrados en el aspecto curricular.

Una vez que ya se han visto la situación del estado del arte, la justificación y la intencionalidad del proyecto además de su historia, filosofía y misión, el siguiente paso será entrar de lleno al desarrollo de la investigación dentro del contexto de la misma, o sea, penetrar en la forma como se aplica actualmente la evaluación del aprendizaje en la Licenciatura en Contaduría Pública, dentro de la División Académica de Ciencias Económico Administrativas.

