



**TECNOLOGICO
DE MONTERREY®**

**Toma de decisiones y prácticas en evaluación desarrolladas en
ambientes virtuales de aprendizaje**

Tesis para obtener el grado de:

Maestría en educación con énfasis en procesos de enseñanza-aprendizaje

presenta:

Viviana Roció Rodríguez Aramendiz

Matrícula: A01318170

Registro CVU: 563316

Asesor tutor:

Mtro. Fernando Gustavo Lozano Martínez

Asesor titular:

Dra. Katherina Gallardo Córdova

Monterrey, Nuevo León México

Junio, 2015

Toma de decisiones y prácticas en evaluación desarrolladas en ambientes virtuales de aprendizaje

Resumen

Esta investigación está orientada a resaltar la importancia en la toma de decisiones en evaluación como un proceso que involucra el criterio del profesor en términos de decidir lo que se debe modificar y reorientar en el proceso de enseñanza. Se hace un análisis de dos programas en línea “Evaluación de instituciones educativas” y “Liderazgo y comportamiento organizacional” donde se indagan los procesos evaluativos que impactan la práctica docente. La investigación se llevó a cabo mediante el estudio de las competencias y los objetivos de aprendizaje analizando un total de 28 actividades, (8) tareas y (36) retroalimentaciones teniendo como soporte la Nueva Taxonomía de Marzano y Kendall (2007) para realizar dicho análisis. En cuanto a la metodología, se realizó un estudio Ex-Post Facto retrospectivo simple. La colección de datos bajo el enfoque de Métodos mixtos dado que se contabilizaron actividades y también se analizaron mensajes escritos. Como resultado se estableció que los procesos evaluativos están encaminados a cumplir con cada uno de los objetivos del curso. Se percibió falta de profundidad en los comentarios relacionados con las retroalimentaciones, lo cual puede incidir en el alcance de objetivos o competencias a lograr. A manera de conclusión, se puede advertir consistencia entre la toma de decisiones para evaluar el aprendizaje de los estudiantes en relación con las competencias u objetivos. Se estima que los cursos analizados llevan a los estudiantes a realizar procesos de reflexión, interpretación, comprensión que les permitieron construir su conocimiento y dar opiniones frente a las temáticas propuestas. Se sugiere seguir trabajando en el intento de alcanzar los niveles más altos de competencia para poder cumplir con la meta trazada, además de profundizar en los comentarios y retroalimentaciones realizadas para lograr un proceso completo que lleve al estudiante a fortalecer sus debilidades en evaluación.

Índice

Resumen	ii
----------------------	----

Capítulo 1: Marco Teórico

1.1 Evaluación del aprendizaje.....	1
1.1.1 El papel de la evaluación en el proceso de enseñanza- aprendizaje.....	2
1.1.2 Visión mundial en relación con la evaluación del aprendizaje.....	3
1.1.3 Evaluación del aprendizaje en Colombia.....	5
1.1.4 Tipos de evaluación.....	8
1.1.4.1 Evaluación Diagnostica.....	8
1.1.4.2 Evaluación Formativa.....	8
1.1.4.3 Evaluación Sumativa.....	9
1.2 Diseño Instruccional.....	9
1.2.1 Aspectos básicos del diseño instruccional.....	10
1.2.2 Diseño instruccional para cursos que se ofrecen en la modalidad en línea.....	10
1.3 Toma de decisiones en la evaluación del aprendizaje.....	11
1.3.1 Definición de estadios de pensamiento y manejo de contenidos en el marco de la taxonomía de Marzano y Kendall.....	12
1.3.2 Toma de decisiones en evaluación del aprendizaje y mecanismos que permite evaluar: productos escritos, organizadores gráficos y exámenes...	14

Capítulo 2: Planteamiento del problema

2.2 Planteamiento del problema.....	17
2.3 Objetivos.....	19
2.3.1. Objetivo general.....	19
2.3.2 Objetivos específicos.....	19
2.4 Justificación.....	19
2.5 Limitaciones del estudio.....	20
2.6 Delimitaciones del estudio.....	20
2.7 Definición de términos.....	21

Capítulo 3: Metodología

3.1 Marco contextual.....	22
---------------------------	----

3.2 Población y muestra	23
3.3 Método de investigación	23
3.4 Instrumentos.....	24
3.5 Procedimiento de aplicación de instrumentos	24
3.6 Estrategia de análisis de datos	26
Capítulo 4: Resultados	
4.1 Síntesis de la pregunta de investigación y planteamiento del problema	28
4.2 Datos recolectados y análisis.....	28
4.3 Resultados	38
Capítulo 5: Conclusiones	
5.1 Resumen de hallazgos	41
5.2 Interpretación de los hallazgos	43
5.3 Respuesta ofrecida a la pregunta y al problema de investigación	44
5.4 Futuras líneas de investigación.....	45
5.5 Cierre	47
Referencias	48
Apéndices.....	52
Apéndice 1: Evidencias de la navegación en los puntos más importantes donde se reflejan decisiones en evaluación del curso “Evaluación de instituciones educativas”	51
Apéndice 2: Instrumentos de recolección de datos y evidencias de la navegación en los puntos más importantes donde se reflejan decisiones en evaluación	54
Apéndice 3: Documentación de la toma de decisiones en evaluación formativa y sumativa del curso “Evaluación de instituciones educativas” (base de datos).....	56
Apéndice 4: Documentación de la toma de decisiones en evaluación formativa y sumativa del curso “Liderazgo y comportamiento organizacional” (base de datos)	58
Apéndice 5: Detalles de la evaluación del curso “Evaluación de instituciones educativas”	59
Apéndice 6: Detalles de la evaluación del curso “Liderazgo y comportamiento organizacional”	60
Currículum Vitae.....	61

Capítulo 1

Marco Teórico

La evaluación es concebida como un proceso indispensable en la formación, enriquece el quehacer de sus actores mediante la colección y análisis de información incorporando conocimientos sobre su evolución, visión mundial, tipos, diseño instruccional y toma de decisiones dentro de los procesos de enseñanza – aprendizaje.

1.1 Evaluación del aprendizaje

La evaluación ha sufrido diferentes cambios y transformaciones conceptuales a lo largo de la historia. En la edad media con un carácter más formal se aplicaron los exámenes públicos orales. A Finales del siglo XIX se despierta un creciente interés por la medición científica donde la primera investigación evaluativa recibe influencias de otras disciplinas pedagógicas como la pedagogía experimental y diferencial.

Al recibir influencia de otras disciplinas y durante el siglo XX, Madaus, Scriven, Stufflebeam (citados en Escudero Escorza, 2003) toman como punto de partida la figura de Tyler denominada de nacimiento en la cual se destacan las diferentes generaciones como: el enfoque paradigmático constructivista, la medición, la descripción y el juicio o valoración. Se dan los primeros inicios y diálogos de evaluación durante la década de 1920 y 1930 denominada la primera generación de la medida. Surgen los denominados test estandarizados para medir destrezas, con la intención de determinar la inteligencia.

Seguido del surgimiento de los test estandarizados, la evaluación se orienta hacia los individuos en la década de 1970 donde se consolidan las próximas investigaciones en el tema, surge la diversificación de fuentes del proceso y juicios evaluativos, estableciendo criterios de validez y confianza donde se integran los actores del proceso educativo (Escudero Escorza, 2003).

Después de hacer una mirada histórica frente a la evaluación y su aplicación desde la antigüedad, la evaluación debe contar con las siguientes características: ser integral, sistemática, participativa y continúa. Integral en el sentido en que abarca todos y cada uno de los elementos y actores del proceso educativo, el contexto socioeconómico, cultural y las dimensiones del individuo que afectan el aprendizaje; sistemática pues se debe planificar, utilizar instrumentos confiables, donde se formulan el aprendizaje a evaluar; participativa pues intervienen los diferentes actores a fin de posibilitar el mejoramiento de lo aprendido mediante la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Finalmente, debe ser continua ya que se realiza en diferentes momentos dando resultados durante todo el proceso (Casanova Rodríguez, 1998). Todos estos aspectos mencionados con anterioridad determinan la evaluación como una actividad previa conducente a elevar la calidad educativa (De La Garza Vizcaya, 2004).

1.1.1 El papel de la evaluación en el proceso de enseñanza- aprendizaje

La evaluación del aprendizaje se considera como un proceso continuo donde se determina el grado en el que se logran los objetivos. Es considerada uno de los elementos importantes del currículo, generando calidad en la enseñanza- aprendizaje. Involucra traer consigo intereses políticos, sociales, económicos llamados coyunturales y paradigmáticos. Retos paradigmáticos que según Gallardo Córdova (2013), subyacen a la concepción del (qué), las prácticas que se derivan del (cómo) y las decisiones a tomar (para qué).

Al tener en cuenta que los intereses afectan los procesos educativos, la evaluación tiene además una función pedagógica que cumple con la introspección del proceso a fin de buscar una mejora, permitiendo verificar las competencias y conocimientos de los estudiantes, vivencias, estilos de aprendizaje y de esta manera implementar mejoras buscando la regulación, autonomía y análisis de resultados obtenidos para identificar fortalezas y debilidades. Cuenta con una función social donde se otorga reconocimiento en los diferentes niveles del sistema educativo, certificando el logro de aprendizajes en un periodo determinado. Proporciona información que ejerce

influencia en la planeación y didáctica que permite realizar ajustes frente al contexto, contenido, estudiantes y el proceso, convirtiéndose en una forma para verificar el alcance de las metas educativas (Gallardo Córdova, 2013).

La función pedagógica que cumple la evaluación esta influenciada por las dificultades económicas, sociales y políticas que afectan la educación. Preal (2001) establece que los problemas en la educación tienen diferentes causas: deficiencia en la gestión, la escasa capacitación docente y el financiamiento, la pobreza y desigualdad hacen difícil la labor de las escuelas. Los informes muestran entonces que las condiciones y los intereses mencionados por Gallardo Córdova (2013), en este caso económicos, sociales y políticos afectan los procesos y la calidad evaluativa y educativa.

1.1.2 Visión mundial en relación con la evaluación del aprendizaje

La evaluación fue utilizada en sus comienzos en los países de ámbito Anglosajón y posteriormente se extendió en América Latina en el siglo XX. En 1970 en México inicialmente se utilizaron las primeras pruebas para la admisión de alumnos a carreras de educación superior y pruebas en español para educación básica.

Posteriormente, en Colombia se estableció el Instituto colombiano del fomento de la educación superior para pruebas de ingreso a universidades, veinte años después se le encomienda la aplicación de pruebas para la educación básica. De esta manera, se crean las pruebas SABER, que hacen referencia al programa de evaluación nacional desarrollado desde el año 1991 donde se aplicaron pruebas a muestras representativas de estudiantes de todo el país en las áreas de lenguaje y matemática, donde se buscaba evaluar la competencia comunicativa. Las pruebas de matemáticas se concentran en evaluar el uso que el estudiante hace de esta disciplina para comprender, utilizar, aplicar y comunicar conceptos y procedimientos matemáticos, las pruebas de cada área, son consideradas

referentes de la evaluación y aquello que se está evaluando aspectos básicos a la hora de interpretar y analizar resultados (ICFES, 2003).

Seguidamente, en Cuba con el programa del sistema nacional de educación se establecen mecanismos para monitorear resultados, denotando que aún y a pesar de varios intentos no se contaba con un sistema real de evaluación. En Chile se desarrolló un sistema temprano utilizando pruebas, luego fue encomendado a la universidad Católica el desarrollo de un sistema de evaluación.

Lo anterior denota que las primeras pruebas utilizadas se construyeron con un enfoque normativo basadas en la teoría clásica de pruebas. A pesar de un inicio tardío y según experiencias internacionales se ha permitido la consolidación de la evaluación, ofreciendo información valiosa. Se rescata el sistema de Cuba ya que contribuyó al fortalecimiento de los sistemas más débiles (INEE, 2008).

Frente a la evaluación y su visión mundial actualmente, además de sus costos, América Latina ha realizado evaluaciones censales, evitando publicar información respecto a sus costos. Según Wolf (2007), el estudio corresponde a evaluaciones censales aplicadas en Chile y Colombia, muestrales en cuatro de cinco países y evaluaciones internacionales en Chile y Perú, reflejando los siguientes hallazgos: los costos varían incluso cuando se aplica la evaluación a la misma cantidad de estudiantes, respondiendo a una cobertura curricular extensa o profunda evaluando varios grados y materias aumentando en costos. La gran cantidad de habitantes dificulta en costos el muestreo destacando el estilo de preguntas abiertas como las más costosas, la falta de recursos requiere los servicios de consultores internacionales que implican altos costos.

Según Wolf (2007), la evaluación se ha convertido en una de las innovaciones menos costosas con menos valor de los salarios docentes, la participación a pruebas internacionales es rentable a fin de reformar el currículo y los programas de formación docente. Se concluye entonces que la evaluación hoy en día se ha convertido en un elemento indispensable en el sistema educativo, representa un elemento básico en la implementación, diseño y evaluación de programas para mejorar la calidad de la educación, hay poca información de su aplicación, costos y resultados en el caso de

América Latina (Chile, Colombia, Honduras, Perú y Uruguay) que brindan estimados preliminares.

Por otro lado, la evaluación del aprendizaje en América Latina se ha visto afectada por cambios políticos que ponen en peligro la calidad educativa trayendo consigo una comprensión inadecuada de las limitaciones y alcances de la evaluación (INEE, 2008). A diferencia de la antigüedad, la evaluación prolifera y agota los sistemas educativos, debatiéndose en el poco conocimiento de la misma, haciéndose necesaria una visión objetiva de sus posibilidades sobre una visión superficial.

1.1.3 Evaluación del aprendizaje en Colombia

La evaluación Colombiana para el aprendizaje está soportada por el Instituto Colombiano para el Fomento a la Educación superior (ICFES), realiza evaluaciones de calidad de la educación básica denominadas pruebas SABER, las cuales son aplicadas periódicamente a estudiantes de tercero, quinto y noveno grados. Tiene a su cargo los exámenes de estado de la educación media, llamadas (SABER 11) y de educación superior (SABER PRO), ofreciendo a demás oportunidades para que personas mayores de 18 años validen el bachillerato y se formalicen con exámenes de Estado. Coordina además la participación Colombiana en pruebas internacionales (ICFES, 2014).

Las pruebas mencionadas se basan en instrumentos válidos y confiables, para posibilitar inferencias sobre habilidades y capacidades de las personas evaluadas, se caracterizan por ser validas en la medida en que hay consistencia entre lo que se pregunta en la prueba y el referente definido en la evaluación, estos dos aspectos son esenciales para generar resultados que describan competencias. Las pruebas se diseñan bajo la metodología del diseño de especificaciones a partir del modelo en evidencias. El esquema muestra el desarrollo de lo que se propone evaluar en la figura 1 (ICFES, 2014).

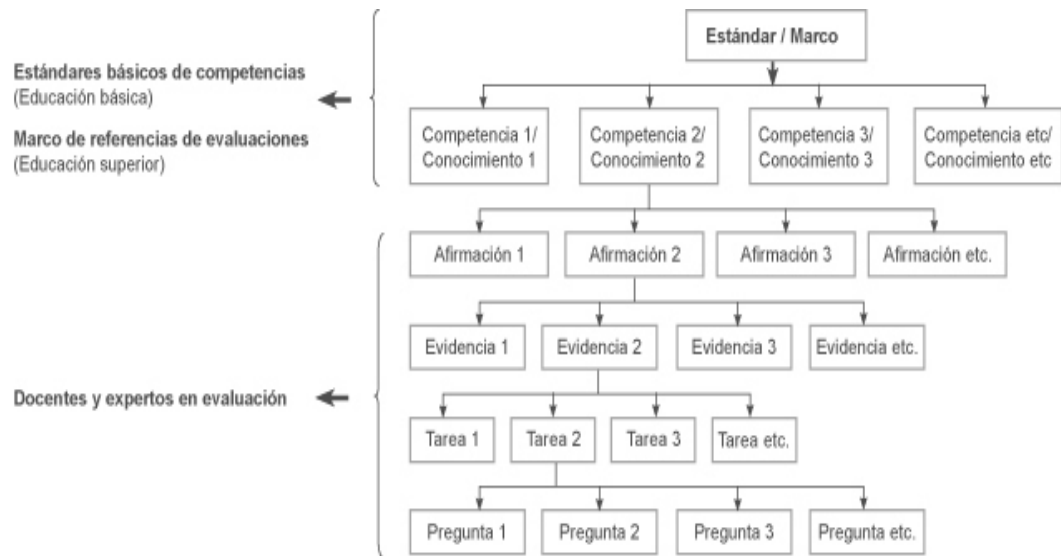


Figura 1. Desarrollo de propuesta evaluativa según el ICFES (2014).

Según la información proporcionada por el ICFES (2014), la metodología permite la identificación de lo que se va a evaluar (conocimientos, competencias o habilidades) a través de una prueba estandarizada, después de identificar las competencias que se pretenden evaluar, se parte de formular afirmaciones correspondientes al estándar en desempeños para dar cuenta del significado y alcance de los puntajes obtenidos, las evidencias son la base para la construcción de las preguntas haciendo posible verificar los desempeños a los que se refieren las afirmaciones. La metodología del diseño de pruebas garantiza la igualdad de características durante la elaboración de instrumentos de evaluación pues provee elementos para la construcción de preguntas para pruebas equivalentes y asegurar la comparabilidad de lo que se evalúa y de los resultados obtenidos en cada una de las aplicaciones.

Por otro lado y teniendo en cuenta los tipos de resultados ICFES (2014), las evaluaciones externas aportan información del desempeño de los estudiantes en educación básica, media y superior en un conjunto de áreas esenciales para el desarrollo de competencias y desempeño en entornos sociales y laborales que requieren el desarrollo de capacidades de lectura, interpretación, análisis y manejo de información,

además la solución de problemas de distinta índole, la tabla 1 muestra los tipos de informes de resultados producidos por el ICFES.

Tabla 1
Resultados evaluativos 2014

Evaluación	Información sobre resultados	Acceso / Disponibilidad
Pruebas SABER (grados 3°, 5° y 9°)	- Reportes por establecimiento educativo y sus respectivas sedes y jornadas. - Reportes por municipio. - Reportes por departamento. - Reportes por ente territorial certificado (departamentos – excluyendo sus municipios certificados). - Informes nacionales de resultados.	Información disponible para el público interesado.
	- Reportes individuales - Reportes por establecimiento educativo, con los resultados de cada estudiante. - Clasificación de planteles según categorías de rendimiento. - Reportes de resultados históricos por establecimiento educativo. - Reportes de resultados históricos por municipio. - Reportes de resultados históricos por departamento. - Informes nacionales de resultados.	Acceso mediante registro de usuario y contraseña. Información disponible para el público interesado.
SABER 11° Y PRE SABER 11°.	- Reportes individuales..	Acceso mediante registro de usuario y contraseña.
Validación del bachillerato	- Reportes individuales. - Reportes individuales. - Reportes por institución educativa, con los resultados de cada estudiante. - Reportes de resultados históricos en cada examen específico, por institución de educación superior (período 2004 – 2010). - Reportes de resultados históricos en cada examen específico, por municipio (período 2004 – 2010). - Reportes de resultados históricos en cada examen específico, por departamento (período 2004 – 2010). - Reportes de resultados históricos en cada examen específico, nacional (período 2004 – 2010). - Reportes de resultados en módulos de competencias genéricas y módulos específicos comunes, por programas, instituciones y grupos de referencia (a partir de 2011).	Acceso mediante registro de usuario y contraseña.
SABER PRO	- Informes nacionales y departamentales de resultados.	Información disponible para el público interesado.

El análisis detallado con anterioridad tiene el propósito de mostrar elementos para la toma de decisiones de políticas y programas para el mejoramiento de la calidad de la educación.

1.1.4 Tipos de evaluación

La evaluación es la última etapa en el proceso pedagógico, herramienta indispensable para la enseñanza aprendizaje. Casanova Rodriguez (1998) discrimina la evaluación en tres: 1) la evaluación diagnóstica, que permite reconocer conocimientos, habilidades y conductas del estudiante. 2) la evaluación formativa, que permite tomar decisiones antes de finalizar el curso y que muestra la efectividad del proceso de enseñanza a partir de lo aprendido. Finalmente, 3) la evaluación sumativa, donde por medio de instrumentos se plasman los productos de finalización del curso.

1.1.4.1 Evaluación Diagnóstica

La evaluación diagnóstica es aquella que se aplica al comienzo del proceso evaluativo (Casanova Rodriguez, 1998), ejercicio de medición inicial de habilidades y saberes al iniciar el proceso de aprendizaje. La finalidad de este tipo de evaluación consiste en revisar el conocimiento previo del estudiante en relación con el aprendizaje, lo que determina las acciones que permitan alcanzar los objetivos de un proceso de aprendizaje. Constituye el primer peldaño para evidenciar la importancia de los conocimientos previos.

1.1.4.2 Evaluación Formativa

Según Jané (2005), la evaluación formativa hace parte de la formación integral, basada en la observación permanente y la retroalimentación de lo aprendido, cuenta con un enfoque cualitativo. Ésta busca constatar si los objetivos de enseñanza se han alcanzado para hacer mejoras en el desempeño de los estudiantes, su principal propósito, permitir tomar decisiones frente a las alternativas de acción y dirección a medida que se avanza en el proceso. Sus funciones son regular el ritmo del aprendizaje, retroalimentar con información obtenida, hacer énfasis en contenidos valiosos, dirigir el aprendizaje hacia la eficacia, informar sobre el nivel de logro. Los resultados se manejan de acuerdo a las características del rendimiento para seleccionar el plan de acción. La enseñanza y

evaluación deben ser formativas requiriendo un rediseño continuo, donde se destacan positivamente los procesos formativos en el aprendizaje (Jané, 2005).

1.1.4.3 Evaluación Sumativa

La evaluación sumativa conocida como tradicional, se lleva a cabo al final de cada etapa, cuenta con un enfoque cuantitativo. Entendida como un juicio crítico externo o un castigo, requiere un énfasis positivo y un aprendizaje efectivo y de calidad. Por otra parte, la evaluación sumativa designa la forma de medir y juzgar el aprendizaje para asignar calificaciones y certificarlas, su propósito principal tomar decisiones para asignar una calificación totalizadora y que refleje los objetivos logrados en el curso, buscando explorar en forma equivalente los aprendizajes de los contenidos, se realiza al finalizar el programa, curso o bloque previamente determinados, preferiblemente aplicando pruebas que incluyan los objetivos de lo que se va a calificar (Casanova Rodríguez, 1998).

1.2 Diseño Instruccional

El diseño instruccional nace de la psicología conductista del aprendizaje y de la ingeniería de sistemas que influyen en las ciencias del diseño (Molenda, 1997). Es un proceso exhaustivo que involucra todas las actividades relacionadas con la enseñanza – aprendizaje, mediado por la tecnología y basado en diferentes estrategias didácticas y metodológicas.

El diseño instruccional ha sufrido diferentes cambios a lo largo de la historia, se plantearon según Benítez Lima (2010), cuatro generaciones; que sustentan su teoría de aprendizaje. En 1960 se establecieron modelos fundamentados en el conductismo: lineales, sistemáticos y prescriptivos; relacionados con los conocimientos, destrezas, objetivos de aprendizaje, observables y medibles. En 1970 se fundamenta la teoría de sistemas, especialmente abiertos. En 1980 se fundamenta la teoría cognitiva preocupada por la comprensión de procesos mentales entre ellos, la solución de problemas, la

formación de conceptos y el procesamiento de información. Finalmente, en 1990, se fundamentan las teorías constructivistas y de sistemas, centradas en la creatividad del estudiante y en el proceso de aprendizaje dejando de lado los contenidos.

Por su parte, el diseño instruccional está fundamentado en las estrategias pedagógicas de aprendizaje efectivo que involucran la combinación de múltiples factores como: la motivación, la activación de los conocimientos previos, las actividades de aprendizaje, los materiales, las habilidades, los procesos, las actitudes, el entorno de interacción, la orientación, la reflexión y la evaluación (Guardia Ortiz, 2000).

1.2.1 Aspectos básicos del diseño instruccional

El diseño instruccional está relacionado con la educación a distancia. En los modelos de diseño instruccional se marcan pasos como componentes del proceso con la intención de producir y generar la optimización de la enseñanza y del aprendizaje, el camino o guía que todo educador debe trazar al pretender dirigir un curso, independiente de su modalidad. Por otro lado, Martínez Rodríguez (2009) plantea que el trabajo de diseño instruccional debe ser ecléctico y realizado por un equipo experto e interdisciplinario compuesto principalmente por el diseñador instruccional quien conoce y profundiza en las fortalezas y debilidades de las teorías de aprendizaje para optimizar el uso pertinente de las estrategias y enriquecer el trabajo a desarrollar. Así, la tecnología se convierte en un medio de aprendizaje e intercambio de información sin límites de tiempo y distancia.

1.2.2 Diseño instruccional para cursos que se ofrecen en la modalidad en línea

El diseño instruccional está relacionado con la creación y diseño de módulos, su pertinencia y la forma de llevar a cabo el proceso se fundamenta en la tecnología educativa, que ha sido entendida como la aplicación de la tecnología para la elaboración de recursos de aprendizaje como: guiones, planes, proyectos llevados a cabo bajo procedimientos estandarizados (Londoño Giraldo, 2011).

Un buen modelo para el diseño instruccional se logra a partir de la convergencia de las teorías pedagógicas orientada por las metas, el contexto, la modalidad, el nivel educativo y la incorporación de la tecnología como agente dinamizador del proceso educativo. El objetivo principal de los modelos se basa en la presentación de contenidos y diferentes actividades de evaluación y aprendizaje. Se agrupan según sus propósitos y orígenes en tecnología y desarrollo de procesos genéricos y conceptos de diseños de aprendizaje o teorías. Esta modalidad se orienta hacia el conductismo, frente a la valoración de actividades delimitadas y concretas, proponiendo evaluativamente la mediación de metas y conductas definidas a partir de la evaluación por competencia, donde se requiere que los estudiantes apliquen la teoría para lograr el dominio de conceptos propios. Se manifiesta la importancia de incluir otras teorías que permitan la adquisición de habilidades para solucionar problemas (Londoño Giraldo, 2011).

1.3 Toma de decisiones en la evaluación del aprendizaje

La evaluación permite y exige tomar decisiones en la cotidianidad. El contar con contenidos teóricos y prácticos llevados al aula, permite la planeación del proceso evaluativo, encontrado la metodología de trabajo en equipo una fortaleza en el desarrollo de tareas. La recuperación y comprensión es uno de los primeros objetivos de aprendizaje Gallardo Córdova et.al. (2012), mostrando fortaleza en el trabajo de niveles taxonómicos básicos.

La toma de decisiones es una de las prácticas de evaluación formativa, derivándose de la demanda de escritos, organizadores gráficos, evidencias de aprendizaje, para inferir que el estudiante reconoce, analiza y utiliza el conocimiento teniendo en cuenta los contenidos estudiados. Las decisiones sobre la actividad y qué organizador o producto a trabajar deben sostenerse con los procesos de pensamiento y la naturaleza de la disciplina en estudio (Gallardo – Córdova et. al, 2012).

Desde otra perspectiva, Martínez Rizo (2013) plantea que una de las decisiones frente a la evaluación está relacionada con la estandarización de la

misma, siendo utilizada para conocer la dinámica de los resultados y procesos en los sistemas educativos. Recientemente este tipo de evaluaciones se han convertido en una pieza importante para delimitar la responsabilidad de las escuelas y de los educadores, fortaleciendo el proceso educativo, pero no asegura excelentes resultados sino se orienta el trabajo efectivo y bien guiado de docentes y estudiantes.

1.3.1 Definición de estadios de pensamiento y manejo de contenidos en el marco de la taxonomía de Marzano y Kendall

La nueva taxonomía parte de diferentes estudios de los procesos de pensamiento y dominios de conocimiento. Constituye una alternativa para identificar donde se está y a donde se quiere llegar en el proceso de enseñanza aprendizaje. También recibe el nombre de la nueva taxonomía de objetivos educativos propuesta por Robert Marzano y John Kendall basada en la propuesta de Benjamín Bloom (Marzano y Kendall, 2007).

Frente a los dominios del conocimiento y sistemas de pensamiento, la taxonomía está conformada por dos dimensiones, niveles de procesamiento y dominios de conocimiento, los niveles de procesamiento conforman tres sistemas (interno, metacognitivo y cognitivo).

Los niveles de procesamiento se clasifican en tres sistemas (Cognitivo, Metacognitivo y sistema interno, *self*). Las subdivisiones correspondientes a lo cognitivo se clasifican por niveles: nivel 1. Recuperación: activación y transferencia del conocimiento de la memoria permanente a la memoria de trabajo, nivel 2. Comprensión: traducir el conocimiento en las formas adecuadas para su almacenaje en la memoria, nivel 3. Análisis: Corresponde a la extensión razonada del conocimiento, nivel 4. Utilización del conocimiento, nivel 5. Metacognición: responsable del monitoreo, evaluación y regulación de todos los tipos de pensamiento y nivel 6. Sistema interno: El sistema interno de pensamiento (denominado en inglés *self system thinking*) contiene diversos elementos que intervienen en el proceso de aprendizaje como las actitudes, las creencias y las emociones.

En cuanto a los dominios de conocimiento se clasifican en tres (procedimientos mentales y psicomotores e información), por su parte (Marzano y Kendall, 2007) establecen la información como un conjunto de datos que permiten la descripción de manera sistematizada clasificados en (vocabulario, hechos, secuencia, generalizaciones y principios). Los procedimientos corresponden al manejo de información para ejecutar acciones diversas clasificadas en diferentes etapas: etapa cognitiva: donde se realiza el acercamiento a la ejecución, etapa de asociación: se detectan y eliminan los errores de la ejecución y la etapa autónoma: donde la ejecución del proceso se afina y perfecciona. Finalmente, los procedimientos psicomotores relacionados con la coordinación de movimientos almacenados en la memoria, se adquiere la información durante el primer acercamiento y luego se maneja un nivel automático.

Teniendo en cuenta las dimensiones establecidas (Marzano y Kendall (2007) confirman que su uso va hacia el desarrollo curricular. La esencia de esta nueva taxonomía mejora varios puntos presentados por Bloom, Engelhart, Furst, Hill, W.H., Krathwohl (1956) basados en la teoría sobre el pensamiento humano, la metacognición.

La clasificación de los dominios de pensamiento es valiosa, pues los procesos del pensamiento subyacen del aprendizaje, haciendo alusión al proceso del pensamiento que permite vincular procedimientos y contenidos en el aprendizaje del individuo. En el caso de la información, que es el primer dominio de la nueva taxonomía, estudios científicos han aclarado que los seres humanos almacenan el conocimiento declarativo en unidades denominadas proposiciones. Dichas proposiciones unidades pequeñas de pensamiento que tienen sentido propio y sirven para elaborar juicios o determinar si algo es verdadero o falso.

Se puede concluir que la Nueva taxonomía está fundamentada del tal forma que permite la toma de decisiones para formar estudiantes competentes, posee un sistema donde se integran las decisiones, memoria, acciones, deseos para organizar los retos, tiene presente el nivel de flujo y conciencia que influye

en el alcance de objetivos, facilita el trabajo con niveles de dificultad para el manejo del proceso de pensamiento y tiene en cuenta las teorías de pensamiento humano (Marzano y Kendall, 2007).

1.3.2 Toma de decisiones en evaluación del aprendizaje y mecanismos que permite evaluar: productos escritos, organizadores gráficos y exámenes

La toma de decisiones es el fruto de la evaluación que se desprende del criterio del profesor. Estas acciones permiten decidir frente a lo que se debe modificar y reorientar en el proceso enseñanza – aprendizaje. Estas son tomadas para entender los objetivos de aprendizaje (Marzano y Kendall, 2007) que están relacionados con los diferentes mecanismos utilizados para evaluar.

Las decisiones tomadas por el profesor tienen que ver con la asignación de diferentes productos escritos y organizadores gráficos que permitirán al alumno demostrar un aprendizaje o el desarrollo de una competencia. Según Marzano y Kendall (2007), las decisiones sobre la elección de organizadores gráficos o productos escritos coadyuvan a inferir el logro de los objetivos en el aprendizaje, por otro lado, la inclusión de elementos teóricos contribuye a la comprensión del proceso de aprendizaje para cubrir las necesidades de la evaluación formativa.

En cuanto a los productos escritos, estos pueden alinearse con el nivel taxonómico que se requiere trabajar. Por ejemplo, en el caso de querer privilegiar procesos de recuperación, entonces el maestro puede optar por promover el desarrollo de resúmenes. En cambio, si lo que requiere es promover el análisis, entonces deberá pensar en incluir la elaboración de ensayos por parte de los estudiantes.

Así como mapas mentales y cuadros sinópticos favorecen la comprensión en el proceso de aprendizaje cubriendo de alguna manera las necesidades evaluativas (Gallardo – Córdova et. al, 2012).

Persisten los cuestionamientos sobre cómo los docentes deciden, diseñan y aplican instrumentos de evaluación, la forma de analizar y tomar decisiones para buscar la mejora educativa; respondiendo a cómo conducir las prácticas de evaluación

formativa. Se vuelve indispensable trabajar con los maestros en el fortalecer sus competencias evaluativas de tipo formativo, para el logro de las metas (Marzano y Kendall, 2007).

Frente a lo anterior, la aplicación y diseño de instrumentos y la manera de evaluar de los docentes INEE (2008) sustenta que los sistemas de evaluación en Latino América se han consolidado frente al aprovechamiento de la experiencia internacional, se resaltan los sistemas de México, Chile, Uruguay con información valiosa de decisiones tomadas frente a la evaluación. Se destacan, por otro lado, los procesos de mejora en Colombia, Ecuador, Guatemala, el Salvador y Cuba sobresalen por su efectividad.

Capítulo 2

Planteamiento del problema

En este capítulo se describen los antecedentes del problema que permiten ahondar sobre la evaluación educativa y sus orígenes. Investigaciones realizadas vinculadas con el estudio, elementos teóricos fundamentados en los objetivos, el problema y la justificación del proyecto.

2.1 Antecedentes del problema

Los antecedentes planteados a continuación, y la literatura en torno a la evaluación en el contexto educativo, sustentan la presente investigación generando interés por el enfoque de la evaluación del aprendizaje que recibe el nombre de evaluación formativa, evaluación en el aula o evaluación para el aprendizaje.

La evaluación desde la antigüedad se ha presentado como un proceso importante en la enseñanza- aprendizaje, históricamente se ha mostrado como una disciplina transformadora con la finalidad de verificar en qué grado se han logrado los aprendizajes. Se caracteriza por ser la última etapa del proceso pedagógico. Se pueden hablar de tres tipos de evaluación: (1) diagnóstica que permite reconocer conocimientos, habilidades y conductas; (2) formativa relacionada con la toma de decisiones antes de finalizar el curso; y (3) sumativa cuyo propósito principal tomar decisiones para asignar una calificación totalizadora (Casanova Rodriguez, 1998).

Además de su finalidad y según el ICFES (2014), la metodología para conducir la evaluación es fundamental, pues permite identificar lo que se va a evaluar (conocimientos, competencias o habilidades). Es preciso identificar las competencias y proponerlas como meta de aprendizaje, la necesidad de contar con evidencias al final del proceso se considera indispensable para la construcción de los mecanismos de evaluación. Finalmente, la elaboración de tareas como un proceso reflexivo que permite orientar el camino de los estudiantes hacia el cumplimiento de las metas.

Lo mencionado anteriormente permite constatar que el proceso evaluativo formativo está fundamentado por una metodología que soporta la función pedagógica de

cumplir significativamente con los procesos de enseñanza-aprendizaje, permitiendo verificar conocimientos, competencias, estilos de aprendizaje para superar y reforzar dificultades. La evaluación formativa creada para cubrir las necesidades de los estudiantes, está encaminada en satisfacer las necesidades de aprendizaje (ONU, 2000) teniendo en cuenta que es un elemento a través del cual se pueden conseguir resultados de aprendizaje reconocidos en competencias prácticas, literatura, aritmética y escritura. De hecho, Según Moreno Olivos (2011), esta evaluación permite el crecimiento, desarrollo afectivo, moral, social del individuo, ya que se convierte en una herramienta poderosa. Al emplear este tipo de evaluación se busca identificar la comprensión, clarificación del proceso, apoyo de aprendices, información y mejora.

2.2 Planteamiento del problema

Se sabe que la evaluación formativa se da durante el proceso de enseñanza, permite recolectar información sobre los aprendizajes logrados en el proceso (Martín Ortega y Martínez Rizo, 2009), está comprendida por el conjunto de estrategias y actividades que el maestro utiliza para hacer el proceso de aprendizaje significativo. Existe una serie de mecanismos diferentes utilizados para evaluar: la demanda de productos escritos, organizadores gráficos, ejercicios orales de argumentación, debate, etc. Todos ellos son actividades de aprendizaje que permiten inferir si el estudiante reconoce, analiza y utiliza el conocimiento teniendo en cuenta los contenidos estudiados. Este proceso de toma de decisiones se tiene en cuenta en cualquier modalidad de estudio, ya sea presencial o virtual.

Asimismo, se sabe que el proceso evaluativo formativo se complementa cuando se lleva a cabo la retroalimentación que es parte importante en el proceso pues fortalece el aprendizaje del estudiante de una manera significativa, está relacionada con los mecanismos de evaluación para reunir información y realizar inferencias frente al nivel de dominio logrado por el estudiante, los contenidos, las capacidades desarrolladas, su

potencial y respuesta en situaciones reales que permitan aplicar lo aprendido (Benítez Lima, 2010).

La investigación que aquí se presenta buscó brindar la información necesaria frente a la toma de decisiones en evaluación reconocida como uno de los elementos fundamentales del proceso educativo, donde el actor más importante es el profesor. En verdad, en la mayoría de los casos, poco se sabe sobre cuáles son sus fundamentos para tomar decisiones en la evaluación y tampoco es claro qué modelos se utilizan cuando se retroalimenta. Según Martín Ortega y Martínez Rizo (2009) la evaluación no debe dar orientaciones exactas para la toma de decisiones, su finalidad está en actuar como una ruta de cambio, no solo en ofrecer elementos para tomar decisiones, sino contribuir a mejorar el conocimiento de los procesos. Es una actividad compleja y que genera discusión pues implica la emisión de juicios de valor sobre los objetivos que han sido evaluados, muchas veces estas decisiones tomadas por el profesor frente a las estrategias o herramientas utilizadas son las mejores.

Frente a la retroalimentación Martínez Rizo (2015) establece que pocos docentes utilizan expresiones que permiten comparar lo realizado con lo que se debía lograr frente a los aspectos a mejorar o profundizar en conocimiento. Algunos docentes califican los trabajos y no dan observaciones más allá de la nota, en otros casos, la calificación es reemplazada por un juicio. Por otro lado, al devolver los trabajos no se hace orientación sobre las formas de avanzar o mejorar, los docentes se limitan a asignar calificaciones con letra o número y no indican formas de mejora. Se les dan estímulos para avanzar, pero no se les dice cómo hacerlo. Para que este proceso sea efectivo, debe ir acompañado de criterios específicos e información para facilitar el aprendizaje (Martín Ortega y Martínez Rizo, 2009). Lo mencionado anteriormente soporta la importancia de revisar las bases utilizadas en cuanto a evaluación del aprendizaje se refiere.

Al tener en cuenta la información suministrada y la importancia de la evaluación, el presente trabajo responde y aporta información a la comunidad educativa frente a las siguientes 1) ¿Cómo se traducen las decisiones para estimar el aprendizaje de los estudiantes en prácticas de evaluación que se desarrollan en ambientes virtuales de aprendizaje? 2) ¿En qué medida las diferentes decisiones tomadas alrededor del proceso

de evaluación del aprendizaje están relacionadas con los niveles cognitivos declarados en las competencias u objetivos de aprendizaje estimados?

2.3 Objetivos

2.3.1. Objetivo general

Determinar cómo se traducen las decisiones para estimar el aprendizaje de los estudiantes en prácticas de evaluación que se desarrollan en ambientes virtuales de aprendizaje.

2.3.2 Objetivos específicos

- Reconocer las decisiones tomadas frente a las prácticas evaluativas en los ambientes virtuales de aprendizaje.
- Identificar la efectividad de las decisiones en el proceso evaluativo para alcanzar los objetivos llevado a cabo en los programas modalidad en línea.
- Determinar la relación de los procesos evaluativos con los niveles cognitivos declarados en los objetivos o competencias de aprendizaje.

2.4 Justificación

La presente investigación es relevante pues busca indagar a profundidad en los procesos de evaluación en cursos diseñados para ambientes virtuales de aprendizaje y ofrecer información de importancia para el sector educativo y la comunidad, además de apoyar y fortalecer los procesos de enseñanza - aprendizaje en el contexto virtual.

La investigación ayuda a esclarecer en qué forma las actividades evaluativas y de aprendizaje afectaron o fortalecieron las prácticas educativas impactando la calidad.

Sin duda, la evaluación del aprendizaje genera mejoramiento en el contexto escolar lo que puede ayudar a intensificar el aprendizaje, no solo en

contenidos, sino en procesos meta cognitivos, sociales y de pensamiento. Actúa positivamente pues genera información sobre la calidad y ayuda a maestros y estudiantes en la mejora de los procesos de enseñanza – aprendizaje, motivando y animando por un interés común (Jané, 2005). Por otro lado, se generan herramientas para la mejora de las prácticas que permitan medir los avances en objetivos o competencias de aprendizaje, con la finalidad de esclarecer cómo los profesores toman decisiones cuando planean la evaluación.

2.5 Limitaciones del estudio

Las limitaciones del presente estudio giraron alrededor de la dificultad para acceder a las actividades, tareas y ejercicios desarrollados en los cursos. El ingreso a las plataformas para recolectar la información fue dispendioso pues en algunas oportunidades se requerían claves de acceso que no fueron otorgadas en el momento, lo cual generó algo de tardanza en la recolección oportuna de la información.

Al acceder a cada actividad fue complicado encontrar los comentarios dejados por los maestros o la retroalimentación frente a lo realizado, en varias oportunidades los maestros tutores no incluían comentarios lo cual limitó la recolección de información. Además, vale aclarar que se analizaron únicamente dos cursos de posgrado por la naturaleza de la investigación.

2.6 Delimitaciones del estudio

El estudio se llevó a cabo mediante el análisis de dos cursos en línea “Liderazgo y comportamiento organizacional” y “Evaluación de instituciones educativas” y la toma de decisiones frente a la evaluación, su eficiencia y eficacia en relación con las competencias establecidas de cada curso que arrojaron información útil para favorecer los procesos de enseñanza - aprendizaje en el contexto.

Los cursos en línea ofrecidos “Evaluación de instituciones educativas” y “Liderazgo y comportamiento organizacional” se llevaron a cabo en el segundo semestre de 2013 y primer semestre de 2014, buscando responder a las necesidades actuales de la

sociedad para enriquecer la educación en teorías, técnicas y metodologías que aseguren el desarrollo integral de los estudiantes, teniendo como base las nuevas tecnologías de información para llegar a mayores audiencias con limitación en tiempo y espacio.

2.7 Definición de términos

Evaluación: Proceso indispensable en la formación, enriqueciendo el quehacer de sus actores dada la colección y análisis de información para buscar mejoras (Gallardo Córdova, 2013).

Evaluación Sumativa: Designa la forma de medir y juzgar el aprendizaje para asignar calificaciones y certificarlas (Casanova Rodríguez, 1998).

Evaluación Formativa: Formación integral del proceso con énfasis cualitativo, basada en la observación permanente con retroalimentación de lo aprendido por parte del estudiante (Jané 2005).

Evaluación continua: Que se realiza en diferentes momentos dando resultados durante todo el proceso (Casanova Rodríguez, 1998).

Aprendizaje: Proceso de reflexión permanente (Casanova Rodríguez, 1998).

Taxonomía: Parte de diferentes estudios de los procesos de pensamiento y dominios de conocimiento, constituye una alternativa para identificar donde se está y a donde se quiere llegar en el proceso de enseñanza - aprendizaje (Marzano y Kendall, 2007).

Por último, cabe enfatizar que el proceso de evaluación formativa y la profundidad con que este se realice queda en manos de quien diseña y conduce los cursos, es decir el profesor. Lo que él decida y posteriormente conduzca en el proceso de enseñanza-aprendizaje en cuanto a la evaluación formativa se refiere, impactará de muchas formas el alcance de las metas de aprendizaje. El estudio de este proceso de toma de decisiones es por tanto indispensable en la profundización del conocimiento sobre el aspecto evaluativo.

Capítulo 3 Metodología

La metodología está relacionada con los procedimientos que nos permiten alcanzar los objetivos de investigación. Es de allí que se parte de la elección de un método para determinar los mecanismos de estudio contemplando un cierto tipo de enfoque, la determinación de los participantes, los instrumentos y la estrategia para el análisis de datos. Estos aspectos denotan y describen la necesidad frente a la toma de decisiones en evaluación analizando las debilidades y fortalezas de cada curso para buscar la mejora.

3.1 Marco contextual

La investigación se realizó en un ambiente de aprendizaje virtual mediante el análisis de dos cursos de posgrado en línea ya finalizados, se analizaron los sistemas de evaluación de cada uno respectivamente, en una institución educativa ubicada al noreste de México. Los programas son ofrecidos a profesionales en el área educativa y afines en América Latina. Teniendo en cuenta la inclinación académica del investigador, se seleccionaron, entre siete alternativas, dos cursos de posgrado: “Liderazgo y comportamiento organizacional” y “Evaluación de instituciones educativas”.

Se partió del análisis de los registros de actividad académica que se dejaron en la plataforma *Blackboard* durante el segundo periodo de 2013 y primer periodo de 2014 en la que se llevaron a cabo los cursos en mención. Durante la previa navegación del curso se tuvo en cuenta la evaluación y la toma de decisiones frente a las actividades, exámenes y proyectos y su alineación con las competencias y objetivos, además sí pudieron ser alcanzados de manera eficiente y eficaz para establecer la validez y eficacia frente a la toma de decisiones. A lo largo del curso se tiene en cuenta la Nueva Taxonomía de Marzano y Kendall (2007) y el cotejo de actividades evaluativas y los resultados obtenidos en las mismas.

Cabe destacar que la institución educativa ofrece programas dirigidos a responder a una era globalizada y tecnológica permitiendo la actualización en un grado superior y el crecimiento personal e intelectual. En esta institución, el área de educación a distancia cuenta además con procesos de evaluación de aprendizaje o desempeño de los estudiantes que permiten verificar su confiabilidad y pertinencia para valorar el avance frente al cumplimiento de los objetivos (Mendoza Barros y Galvis Panqueva, 1999). La evaluación formativa y sumativa se lleva a cabo mediante el análisis de los mismos.

3.2 Población y muestra

En el caso de esta investigación, en los dos cursos participaron un total de 230 estudiantes y 6 profesores divididos de la siguiente forma: en “Liderazgo y comportamiento organizacional” con 163 estudiantes y 3 profesores y en “Evaluación de instituciones educativas” con una cantidad de 67 estudiantes y 3 profesores, pertenecientes al área que atiende la oferta de educación a distancia.

3.3 Método de investigación

El método es el procedimiento o el camino que conduce a un lugar basado en la experiencia, por lo anterior y teniendo en cuenta los dos cursos de posgrado modalidad en línea, se llevó a cabo un análisis para soportar la presente metodología investigativa. Basados en un método mixto que según Valenzuela Gonzáles y Flores Fahara (2012) se enfoca en la mezcla, análisis y colección de datos cualitativos y cuantitativos, están enlazados con la pregunta de investigación en la medida en que se utiliza la evaluación numérica de cada proceso y retroalimentación para estimular las capacidades del estudiante.

Por la naturaleza del estudio se optó por un enfoque Ex Post Facto retrospectivo simple, que según Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista Lucio (2004). La investigación se centró en el estudio del diseño y posterior conducción del proceso evaluativo en cursos de posgrado en línea. La metodología permite estudiar los

hechos ocurridos sin manipulación, es decir se estudian en función de las características que posean. Por su parte el investigador no tiene control de las variables y sus efectos ya sucedieron. Las variables no son controladas justificando la investigación mediante la descripción de los procesos evaluativos de cada curso virtual y su eficacia y eficiencia en el logro de las competencias establecidas, además, se analizan los datos cualitativos y cuantitativos permitiendo según Valenzuela Gonzáles y Flores Fahara (2012) la interpretación de información previamente registrada. Se considera además la estrategia de investigación retrospectiva, donde el proceso casual ya ha ocurrido, buscando las causas que los han ocasionado para reconstruir los hechos.

3.4 Instrumentos: Los instrumentos de recolección de datos se diseñaron con las obras de Marzano y Kendall (2007), Mc.Vay. (2002) y Morgan y O'Reilly (2002) (Ver apéndice 2) constituyen en realizar un vaciado de los cursos estudiados mediante dos hojas *excel* de trabajo compartidas para realizar el análisis de cada curso. La hoja uno cuenta con información básica iniciando por los datos generales, datos sobre procesos de evaluación, objetivos y competencias declaradas, dominios y niveles de procesamiento. En la hoja dos se incluye un análisis profundo de las actividades ponderadas.

3.5 Procedimiento de aplicación de instrumentos

Primer momento: Indagación global en los cursos seleccionados sobre procesos de evaluación

La aplicación de instrumentos se inició con el ingreso a dos cursos de posgrado en línea “Liderazgo y comportamiento organizacional” y “Evaluación de instituciones educativas” los cuales ya habían sido finalizados. Así, se inició con un proceso de documentación de las secciones del curso donde se indagó sobre los procesos que conforman el sistema de evaluación de las actividades, el apartado de evaluación, las calificaciones obtenidas y las retroalimentaciones dejadas por el docente.

El proceso de documentación y detalles de la evaluación están enmarcados en modelos emitidos por Morgan y O'Reilly (2002) quienes mencionan que la evaluación

dirige, maquina o motor que da forma al aprendizaje, indican que en ambientes abiertos y a distancia la evaluación es continua cuenta con componentes sumativos y formativos con las siguientes ventajas: proporciona estructura al aprendizaje, descompone la evaluación en cargas manejables, motiva y crea confianza y facilita al estudiante una visión de sus progresos.

Por otro lado, las necesidades a las que se atiende fueron documentadas y detalladas según el progreso en los estudios y si se alcanzó el estándar adecuado, necesidades de los profesores (relacionado con la efectividad de los materiales y actividades de enseñanza), necesidades de las instituciones (conocer si los programas y docentes son efectivos para el logro de las metas) y las necesidades de la comunidad (conocer si la educación está dirigida a alcanzar las necesidades amplias y de largo plazo). Es de suma importancia tener presente las necesidades de los estudiantes teniendo en cuenta la autoevaluación y evaluación por pares para generar un balance en los procesos.

Se documentaron además las competencias y objetivos generales de cada actividad navegando por el temario, calendarios, actividades, información general para posteriormente emitir un juicio sobre qué tan buenas o no decisiones se tomaron de la evaluación del aprendizaje teniendo en cuenta la Nueva Taxonomía de Marzano y Kendall (2007). Soportado en el estudio de los diferentes procesos de pensamiento y dominios de conocimiento para identificar donde se está y que se quiere en el proceso de enseñanza- aprendizaje, que constituye el marco de referencia para fundamentar los juicios.

Segundo momento: indagación sobre alcances de los objetivos/competencias a través de las actividades seleccionadas

Inicialmente se realizó un vaciado cuidadoso de la información, solicitando un permiso para acceder a las actividades evaluadas de cada curso. Se creó una hoja de trabajo compartida con varias pestañas para el acceso de la información, se llenaron los datos para poder generar una serie de análisis. El acceso a esta hoja compartida por correo electrónico de *gmail* se hizo utilizando un documento en *google docs* en formato *excel*. La hoja uno inicia con los datos generales (nombre, periodo en el que se impartió, alumnos inscritos, alumnos que aprobaron y reprobaron), continúa con los

datos sobre los procesos de evaluación (numero de unidades y módulos, número de actividades individuales y grupales, cantidad de actividades automatizadas y no automatizadas, cantidad de exámenes, cuantos de ellos tienen puntaje y numero de actividades con puntaje), finalmente los objetivos o competencias declaradas y su correspondencia en cuanto los dominios de conocimiento y niveles de procesamiento propuestos por (Marzano y Kendall, 2007).

El análisis más detallado se realizó por cada actividad ponderada (o que tiene puntuación) en la hoja dos mediante la valoración de su relación con la competencia u objetivo, se documentaron una serie de detalles por cada actividad ponderada con información más precisa de cada curso, un análisis de las actividades ponderadas o que requieren puntaje, se llevó a cabo un análisis profundo de cada una teniendo en cuenta el nombre de la actividad, el número, los indicadores de la actividad, técnicas didácticas, si es individual o grupal, si requiere o no tecnología, el nivel taxonomico, producto que se espera, si cuenta con rúbrica de cotejo y sus criterios en cuanto a forma y fondo, contribución al logro de los objetivos generales y específicos. Todos estos indicadores se llenaron en la hoja de trabajo compartida.

Tercer momento: Análisis de los datos en materia de retroalimentaciones emitidas a las actividades ponderadas

Finalmente se exploraron tareas o productos retroalimentados con calificaciones entre 70 y 85 a los que se les realizó el siguiente análisis (nombre del estudiante, señalamientos de forma y contenido y comentarios adicionales realizados por el tutor), de estas tareas se registraron los detalles referentes a los mensajes emitidos por el tutor (de forma y contenido) por lo menos de cuatro actividades por cada tarea ponderada.

3.6 Estrategia de análisis de datos

El análisis de datos según Valenzuela Gonzáles y Flores Fahara (2012) está determinado por el diseño de la evaluación y los datos que son recolectados, donde los procedimientos y las técnicas deben ser identificadas y relacionadas con la verificación y la presentación de los datos. Posteriormente se realizó un vaciado y análisis de la

información de los cursos por actividad ponderada con puntuación, para lo cual se tomó en cuenta la valoración de su relación con la competencia u objetivo estudiados mediante una hoja compartida. El acceso a la hoja se hizo utilizando *google docs*. El vaciado de los datos permitió analizar los resultados de la investigación a partir de diagramas de niveles relacionados con la evaluación formativa y sumativa, que facilitaron el trabajo de lo simple a lo complejo.

Se recurrió al análisis de diversas tareas para extraer la esencia de las retroalimentaciones y su contribución hacia lograr la consecución de objetivos por parte de los estudiantes, en la exploración de tareas retroalimentadas se registraron los detalles referentes a los mensajes emitidos por el tutor (de forma y contenido) de por lo menos cuatro actividades por cada tarea ponderada. Al final, se analizaron por lo menos veinte tareas retroalimentadas para emitir juicios.

Los dos cursos virtuales “Liderazgo y comportamiento organizacional” y “Evaluación de instituciones educativas”, tienen presente el paradigma positivista, pues se basan en la deducción e inducción para comunicar los datos mediante gráficos o a través de temas o categorías del estudio con una amplia descripción narrativa, finalmente se discuten los hallazgos encontrados en función de la pregunta de investigación planteada y teniendo presente el tipo de estudio métodos mixtos.

Capítulo 4

Resultados

En este capítulo se presentan los hallazgos a partir de análisis de los cursos virtuales “Liderazgo y comportamiento organizacional” y “Evaluación de instituciones educativas” en función de sus propuestas de evaluación del aprendizaje en relación con los niveles taxonómicos declarados en sus competencias u objetivos.

4.1 Síntesis de la pregunta de investigación y planteamiento del problema

La investigación está encaminada a mostrar la evaluación y su importancia en la toma de decisiones analizando dos programas en línea, según Martínez Rizo (2013) es un proceso formativo que muestra el avance en el desarrollo de competencias y conocimientos de los alumnos. Por otro lado, el proceso evaluativo y la toma de decisiones orientada en la nueva taxonomía, se plantearon dos preguntas relacionadas a continuación: 1) ¿Cómo se traducen las decisiones para estimar el aprendizaje de los estudiantes en prácticas de evaluación que se desarrollan en ambientes virtuales de aprendizaje? 2) ¿En qué medida las diferentes decisiones tomadas alrededor del proceso de evaluación del aprendizaje están relacionadas con los niveles cognitivos declarados en las competencias u objetivos de aprendizaje estimados?

4.2 Datos recolectados y análisis

El análisis y recolección de datos se presentó según el orden en que se analizaron los cursos: un primer momento donde se realizó la indagación global de los procesos de evaluación; un segundo momento donde se analizaron los datos sobre alcances de los objetivos y competencias y finalmente, un tercer momento donde se analizan los datos en las retroalimentaciones dadas a las actividades ponderadas en los cursos seleccionados “Liderazgo y comportamiento organizacional” y “Evaluación de instituciones educativas”.

Primer momento: Indagación global curso “Liderazgo y comportamiento organizacional”

En el curso se identificaron los datos generales, procesos de evaluación y objetivos según el marco de la nueva taxonomía, presentes en las tablas 2, 3 y 4

Tabla 2

Análisis curso 1. Datos generales “Liderazgo y Comportamiento Organizacional”

Datos generales	Respuestas
Nombre del curso	Liderazgo y comportamiento organizacional
Clave del curso	RH4000
Periodo en el que se impartió	Septiembre a diciembre 2013

Tabla 3

Análisis curso 1. Datos sobre procesos de evaluación y frecuencias “Liderazgo y Comportamiento Organizacional”

Datos sobre los procesos de evaluación	Frecuencias
Número de unidades/módulos	3
Número de actividades individuales	12
Número de actividades grupales	6
Número de actividades automatizadas	2
Número de actividades no automatizadas (que requieren retroalimentación y calificación por parte de un tutor)	16
Número de exámenes a presentar	2
Número de exámenes que tienen ponderación	2
Número de actividades que tiene ponderación o puntaje	18

Tabla 4

Análisis curso 1. Objetivos y competencias declaradas, dominios de conocimiento y niveles de procesamiento generales del curso “Liderazgo y Comportamiento Organizacional”

Objetivos o competencias declaradas	Dominio de conocimiento	Nivel de procesamiento
Identificar cómo el comportamiento organizacional se ve afectado por los cambios del entorno interno y externo a la empresa y que es fundamental diseñar la gestión del capital humano para que responda a estos imperativos.	Generalizaciones	Análisis (nivel 3)
Reconocer los beneficios de elaborar proyectos relacionados con la gestión del factor humano a través de equipos colaborativos multidisciplinares.	Generalizaciones	Comprensión (nivel 2)
Aplicar el pensamiento crítico hacia la mejora de la optimización del rol del líder de la organización como generador y animador de los procesos	Macroprocedimientos	Comprensión (nivel 2)

humanos encaminados a incrementar el capital humano de la organización.		
Emplear estrategias de liderazgo y cambio organizacional para optimizar la efectividad global de los procesos humanos.	Macroprocedimientos	Utilización conocimiento (nivel 4)
Mostrar ser ejemplo digno a seguir por sus actuaciones ricas en valores y principios basado en una ética que inspire confianza, transparencia y lealtad con sus trabajadores.	Macroprocedimientos	Utilización conocimiento (nivel 4)

Las tablas 2 y 3 muestran el análisis del curso “Liderazgo y Comportamiento Organizacional” donde se establecen los datos generales del curso y datos sobre procesos evaluativos referentes a la cantidad de actividades, exámenes, unidades y módulos.

Por otro lado, la tabla 4 establece los datos sobre la evaluación y los objetivos o competencias declaradas con su respectivo dominio del conocimiento y nivel de procesamiento.

A nivel general, se puede resaltar que se desarrollaron diferentes niveles taxonómicos mediante la resolución de cada actividad. El curso inicia con actividades que potencian la capacidad de análisis, luego le permiten al estudiante comprender las temáticas de manera más profunda y finalmente utilizar lo aprendido. En su gran mayoría los resultados se concentran en los niveles de comprensión y utilización del conocimiento.

Seguidamente se hace un análisis minucioso por cada actividad evaluada y calificada teniendo en cuenta los objetivos y competencias declaradas y los niveles taxonómicos.

Tabla 5

Objetivos y competencias declaradas, dominios de conocimiento y niveles de procesamiento por actividad del curso “Liderazgo y Comportamiento Organizacional”

Actividad y objetivos o competencias declaradas	Dominio de conocimiento	Nivel de procesamiento
Actividad 1.8 Analiza, reflexiona e interpreta acerca de las preguntas relacionadas con comportamiento organizacional, cuestionario 1	Generalizaciones	Análisis (nivel 3)
Actividad 2.4 Analiza y reflexiona la situación del fragmento video 1	Macroprocedimientos	Análisis (nivel 3)
Actividad 2.5 Preparar y organiza fase 0 del proyecto	Macroprocedimientos	Utilización conocimiento (nivel 4)
Actividad 3.5 Analiza y reflexiona la situación del fragmento video 2	Macroprocedimientos	Análisis (nivel 3)

Actividad 4.4 Analiza, reflexiona e interpreta acerca de las preguntas relacionadas con comportamiento organizacional, cuestionario 2	Generalizaciones	Análisis (nivel 3)
Actividad 4.5 Preparar y organiza fase 1 del proyecto	Macroprocedimientos	Utilización conocimiento (nivel 4)
Actividad 5.6 Analiza, reflexiona e interpreta acerca de las preguntas relacionadas con comportamiento organizacional, cuestionario 3	Generalizaciones	Análisis (nivel 3)
Actividad 6.4 Analiza y responde examen medio termino	Generalizaciones	Análisis (nivel 3)
Actividad 6.5 Analiza y reflexiona la situación del fragmento video 3	Macroprocedimientos	Análisis (nivel 3) Comprensión (nivel 2)
Actividad 7.5 Analiza, reflexiona e interpreta acerca de las preguntas relacionadas con comportamiento organizacional, cuestionario 4	Generalizaciones	Análisis (nivel 3)
Actividad 7.6 Preparar y organiza fase 2 del proyecto	Macroprocedimientos	Utilización conocimiento (nivel 4)
Actividad 8.7 Interpreta y realiza el reporte de caso ¿Despedirle fue demasiado drástico?	Macroprocedimientos	Comprensión (nivel 2)
Actividad 8.8 Analiza, reflexiona e interpreta acerca de las preguntas relacionadas con comportamiento organizacional, cuestionario 5	Generalizaciones	Análisis (nivel 3)
Actividad 9.4 Analiza, reflexiona e interpreta acerca de las preguntas relacionadas con comportamiento organizacional, cuestionario 6	Generalizaciones	Análisis (nivel 3)
Actividad 9.5 Prepara y organiza fase 3 del proyecto	Macroprocedimientos	Utilización conocimiento (nivel 4)
Actividad 10.7 Interpreta y realiza el reporte de caso: La fábrica de ensueño y la cultura BMW	Macroprocedimientos	Utilización conocimiento (nivel 4)
Actividad 10.8 Analiza, reflexiona e interpreta acerca de las preguntas relacionadas con comportamiento organizacional, cuestionario 7	Generalizaciones	Análisis (nivel 3)
Actividad 11.4 Analiza y responde examen final	Generalizaciones	Utilización conocimiento (nivel 4)

La tabla 5 muestra el análisis de cada una de las actividades ponderadas del curso y su relación con el objetivo establecido, el nivel de procesamiento y el dominio de conocimiento al que corresponden.

A partir de los hallazgos se puede visualizar que en su mayoría los resultados estuvieron concentrados en el nivel 4 correspondiente a la utilización del conocimiento aplicado en situaciones específicas que requieren toma de decisiones. Se estableció el nivel 4 como el objetivo final del curso, iniciando con actividades que potenciaran el nivel taxonómico de análisis, seguido de la comprensión y después de desarrollar estos procesos el estudiante pueda aplicar o utilizar el conocimiento adquirido.

Segundo momento: Indagación sobre alcances de los objetivos/competencias a través de las actividades seleccionadas curso “Liderazgo y comportamiento organizacional”

Se realizó el análisis de cada actividad ponderada y se hace la valoración de su relación con la competencia u objetivo presente en la tabla 5.

Las actividades 1.8, 4.4, 5.6, 7.5, 8.8, 9.4 y 10.8 son cuestionarios que cumplen con el objetivo de analizar, reflexionar e interpretar las preguntas relacionadas con comportamiento organizacional. Frente al dominio del conocimiento responden a las generalizaciones pues requieren de organización de ideas, detalles, relación entre elementos, aunque se debe realizar una interpretación de la obtención de resultados. Respondiendo al nivel de procesamiento son actividades que requieren de ejecutar, analizar y reconocer información a fin de interpretar lo obtenido.

Las actividades 2.4, 3.5, y 6.5 cumplen con el objetivo de analizar y reflexionar el contenido de videos, frente al dominio del conocimiento responde a los macroprocesamientos pues requieren de soluciones específicas, análisis de situaciones. Respondiendo al nivel de procesamiento son actividades que involucran el análisis y la comprensión, la identificación de detalles importantes y la utilización de lo aprendido para crear nuevo conocimiento.

Las actividades 2.5, 4.5, 7.6 están encaminadas a desarrollar un proyecto por fases cuya finalidad es aplicar las temáticas trabajadas durante cada etapa del curso. Este tipo de actividades corresponden a un dominio del conocimiento por macroprocesamiento pues requieren de soluciones específicas y analizar situaciones. Responden al nivel de procesamiento, pues son actividades que requieren de todos los procesos: ejecución, recuperación, análisis, comprensión y utilización conocimiento.

Las actividades 10.7 y 8.7 cumplen con el objetivo de analizar y reflexionar sobre casos. Frente al dominio del conocimiento responden a los macroprocesamientos pues requieren de soluciones específicas, analizar situaciones. Respondiendo al nivel de procesamiento son actividades que involucran el análisis y la comprensión, la identificación de detalles importantes y la utilización de lo aprendido para crear nuevo conocimiento.

Los exámenes que corresponden a las actividades 6.4 y 11.4 responden a las generalizaciones pues requieren de organización de ideas, detalles, relación entre elementos y brindan información específica. Respondiendo al nivel de procesamiento están relacionadas con los procesos de recuperación, pues son actividades que requieren de ejecutar, analizar y reconocer información a fin de interpretar lo obtenido.

Frente al cumplimiento o relación de los objetivos y competencias, se puede concluir que las actividades planteadas permiten cumplir con la meta general del curso de manera procesual de lo general a lo particular iniciando con ejercicios sencillos que requieren el desarrollo de habilidades básicas, y van evolucionando en la medida en que avanza el curso.

Tercer momento: Análisis de datos en retroalimentaciones dadas a las actividades ponderadas curso “Liderazgo y comportamiento organizacional”

Finalmente, se exploraron tareas o productos retroalimentados con calificaciones entre 70 y 85. Las tareas en su gran mayoría fueron retroalimentadas mediante comentarios realizados por los maestros, entre las más comunes encontramos las de forma (faltan de citas textuales, autores, año y APA), frente al contenido (faltan ejemplos y resumen de la situación e información pendiente por incluir).

Teniendo en cuenta la información suministrada, el curso muestra que los maestros retroalimentan los trabajos a profundidad lo cual permite el alcance de los objetivos del mismo, de esta manera, el estudiante conoce sus dificultades para mejorar. Las retroalimentaciones son congruentes con la nota asignada. En algunas oportunidades se hacen comentarios positivos a los estudiantes, lo que favorece la motivación.

Seguidamente se presentan los resultados correspondientes al segundo curso estudiado: “Evaluación de instituciones educativas”

Primer momento: Indagación global “Evaluación de instituciones educativas”

A continuación se presenta el proceso de evaluación del curso dos “Evaluación de instituciones educativas” que pretende que el estudiante desarrolle las competencias necesarias para aplicar diversas estrategias asociadas con la evaluación institucional, a fin de generar información que permita a los cuadros directivos de instituciones educativas tomar mejores decisiones, hacer más efectivo y eficiente su trabajo.

En el curso se identificaron los datos generales, procesos de evaluación y objetivos según el marco de la nueva taxonomía, presentes en las tablas 6,7 y 8.

Tabla 6

Análisis curso 2. “Evaluación de Instituciones Educativas”

Datos generales	Respuestas
Nombre del curso	Evaluación de las Instituciones educativas
Clave del curso	ED-4040
Periodo en el que se impartió	Enero a Mayo de 2014

Tabla 7

Análisis curso2. Datos sobre procesos de evaluación y frecuencias “Evaluación de Instituciones Educativas”

Datos sobre los procesos de evaluación	Frecuencias
Número de unidades/módulos	4
Número de actividades individuales	6
Número de actividades grupales	3
Número de actividades automatizadas	2
Número de actividades no automatizadas (que requieren retroalimentación y calificación por parte de un tutor)	7
Número de exámenes a presentar	2
Número de exámenes que tienen ponderación	2
Número de actividades que tiene ponderación o puntaje	9

Tabla 8

Análisis curso 2. Objetivos y competencias declaradas, dominios de conocimiento y niveles de procesamiento generales del curso “Evaluación de Instituciones Educativas”

Objetivos o competencias declaradas	Dominio de conocimiento	Nivel de procesamiento
Liderar instituciones educativas en áreas académico-administrativas, a la vez que promuevan que sus instituciones se distingan por su alto nivel de calidad educativa y sentido humano.	Macroprocesamiento	Utilización conocimiento (nivel 4)

Liderar proyectos que respondan a necesidades particulares de naturaleza académico-administrativas y que permitan resolver problemas y tomar decisiones.	Macroprocesamiento	Utilización conocimiento (nivel 4)
Ejercer un liderazgo que promueva la movilización de los miembros de la comunidad educativa hacia el logro de las metas institucionales.	Macroprocesamiento	Utilización conocimiento (nivel 4)
Aplicar estrategias de gestión de los recursos humanos, materiales y financieros de manera efectiva y eficiente para la planeación, ejecución y evaluación del quehacer académico-administrativo.	Generalización	Comprensión (nivel 2)
Promover iniciativas de investigación, desarrollo e innovación (I+D+i) de índole académico-administrativa en las instituciones educativas.	Macroprocesamiento	Comprensión (nivel 2)
Promover el desarrollo integral de una institución educativa abierta caracterizada, al interior, por una cultura organizacional basada en un sistema de valores; y al exterior, por una interacción que genere sinergias que apoyen el logro de las metas institucionales.	Macroprocesamiento	Utilización del conocimiento (nivel 4)

Las tablas 6 y 7 muestran el análisis del curso donde se establecen los datos generales y datos sobre procesos evaluativos referentes a la cantidad de actividades, exámenes, unidades y módulos.

Por otro lado, en la tabla 8, se establecen los datos sobre la evaluación y los objetivos o competencias declaradas con su respectivo dominio del conocimiento y nivel de procesamiento. Frente a la toma de decisiones en la práctica de evaluación, el curso establece unos objetivos, cada uno de ellos está relacionado con un dominio del conocimiento, que según la Nueva Taxonomía propuesta por Marzano y Kendall (2007) proveen el contenido necesario y que toman acción desde el sistema cognitivo.

A nivel general se puede resaltar que se les permitió a los estudiantes desarrollar diferentes niveles taxonómicos mediante la resolución de cada actividad. El curso inicia con actividades que potencian los niveles de comprensión y utilización del conocimiento, de esta manera, se refleja lo que el estudiante ha adquirido utilizando lo aprendido.

Seguidamente se hace un análisis minucioso por cada actividad evaluada y calificada teniendo en cuenta los objetivos, competencias declaradas y los niveles taxonómicos.

Tabla 9

Objetivos y competencias declaradas, dominios de conocimiento y niveles de procesamiento por actividad del curso “Evaluación de Instituciones Educativas”

Actividad y objetivos o competencias declaradas	Dominio de conocimiento	Nivel de procesamiento
Actividad 2.5 Identifica y reflexiona sobre los indicadores claves de cierto tipo de institución educativa.	Generalizaciones	Análisis (nivel 3)
Actividad 2.7 Reconoce la institución educativa que se va a evaluar	Generalizaciones	Recuperación (nivel 1)
Actividad 3.7 Analiza, reflexión y documenta los indicadores claves (segunda parte)	Macroprocedimientos	Análisis (nivel 3)
Actividad 2.8 Discute y socializa experiencias de aprendizaje	Generalizaciones	Comprensión (nivel 2)
Actividad 4.4 Analiza y responde segundo examen parcial	Generalizaciones	utilización conocimiento (nivel 4)
Actividad 4.3 Prepara y organiza reporte final	Macroprocedimientos	utilización conocimiento (nivel 4)
Actividad 2.9 Analiza y responde primer examen parcial	Generalizaciones	
Actividad 3.5 Analiza, reflexión y documenta los indicadores claves (primera parte)	Macroprocedimientos	Análisis (nivel 3)
Actividad 3.6 Discute y socializa experiencias de aprendizaje	Generalizaciones	Comprensión (nivel 2)

La tabla 9 muestra el análisis de cada una de las actividades ponderadas del curso y su relación con el objetivo establecido, el nivel de procesamiento y el dominio de conocimiento al que corresponden.

A partir de los hallazgos se puede visualizar que en su mayoría los resultados estuvieron concentrados en los niveles 2, 3, 4 correspondiente a la comprensión (permite identificar detalles importantes), análisis (utilizar lo aprendido para crear conocimientos nuevos) y utilización del conocimiento (aplicación del conocimiento en situaciones específicas). Eso tiene coherencia con el hecho de que a nivel general se establecieron tres niveles taxonómicos, aunque el más relevante corresponde al nivel 4 como el objetivo central del curso, su finalidad gira en torno a la aplicabilidad de las temáticas de manera práctica para conservar lo aprendido.

El proceso evaluativo está determinado por competencias y se mide mediante una escala de calificaciones de 1 a 100 sin usar decimales; y (2) la calificación final mínima para aprobar un curso es setenta..

Segundo momento: Indagación sobre alcances de los objetivos/competencias a través de las actividades seleccionadas “Evaluación de instituciones educativas”

Se realizó el análisis de cada actividad ponderada y se hace la valoración de su relación con la competencia u objetivo presente en la tabla 9. Tiene en cuenta 9 actividades, con su respectivo análisis, de cada actividad ponderada y la valoración de su relación con la competencia u objetivo.

Las actividades 2.5 y 2.7 están encaminadas a reconocer la institución educativa y sus indicadores claves que cumplen con el objetivo de analizar, reflexionar e interpretar acerca de la institución de trabajo. Frente al dominio del conocimiento responden a las generalizaciones pues requieren de organización de ideas, detalles, relación entre elementos y brindar información específica. Respondiendo al nivel de procesamiento están relacionadas con los procesos de recuperación pues son actividades que requieren de ejecutar y reconocer información.

La documentación de indicadores claves que corresponden a las actividades 3.7, 3.5 y 4.3 cumplen con el objetivo documentar la información de la institución, además de responder y analizar unas preguntas concernientes a la misma, la actividad se desarrolló por fases. Corresponde a un dominio del conocimiento por macroprocesamiento pues requieren de soluciones específicas, analizar situaciones. Respondiendo al nivel de procesamiento son actividades que requieren de todos los procesos para su ejecución, recuperación, análisis, comprensión, utilización conocimiento para al final obtener un producto.

Las actividades 2.8 y 3.6 relacionadas con discutir y socializar, responden a las generalizaciones pues requieren de organización de ideas, detalles, relación entre elementos y brindan información específica. Respondiendo al nivel de procesamiento son actividades que involucran el análisis y la comprensión, la identificación de detalles importantes y la utilización de lo aprendido.

Los exámenes corresponden a las actividades 2.9 y 4.4, forman parte de las generalizaciones pues requieren de organización de ideas, detalles, relación entre elementos y brindan información específica. Respondiendo al nivel de procesamiento están relacionadas con los procesos de recuperación pues son actividades que requieren de ejecutar y reconocer e interpretar información, además de análisis.

Después de la descripción al detalle podemos concluir que las actividades planteadas permiten alcanzar el objetivo general del curso de manera procesual durante el desarrollo de habilidades básicas con el avance del curso.

Tercer momento: Análisis de datos de la retroalimentación en actividades ponderadas “Evaluación de instituciones educativas”

Finalmente, se exploraron tareas o productos retroalimentados con calificaciones entre 70 y 85. Las tareas en su gran mayoría fueron retroalimentadas mediante comentarios realizados por los maestros, entre las más comunes encontramos las de forma (no se siguen las instrucciones, falta inclusión de portada, eliminar ideas e información, falta de seguimiento de instrucciones, no hay manejo adecuado de los programas, ortografía, citas y tildes), frente al contenido (hay ideas repetidas y definiciones inadecuadas).

Las retroalimentaciones del curso son más de forma que de contenido, la profundidad en las mismas permite que el estudiante reflexione frente a sus fortalezas y debilidades trabajando sobre ellas, lo que permite en gran medida el alcance de los objetivos generales del curso. Algunas actividades no cuentan con retroalimentación y es difícil el acceso a las mismas.

4.3 Resultados

Los resultados están encaminados a procesar los datos recolectados en la presente investigación, lo obtenido del análisis de cada curso y su relación con los objetivos, competencias para dar respuesta a las preguntas de investigación, cada uno de ellos se analizó por momentos:

Indagación global “Liderazgo y comportamiento organizacional”

El curso inicia con actividades que potencian el nivel taxonómico de análisis, seguido de la comprensión para finalmente aplicar o utilizar el conocimiento adquirido. La mayoría de los resultados estuvieron concentrados en el nivel taxonómico 4 correspondiente a la utilización del conocimiento aplicado en situaciones específicas que requieren toma de decisiones. Las actividades planteadas permiten cumplir con la meta general del curso de manera procesual de lo general a lo particular lo cual denota el cumplimiento o relación de los objetivos y competencias. La evaluación en el curso se mide con el desarrollo de actividades individuales y grupales que dependen de la autoevaluación y coevaluación dadas. Se retroalimentan trabajos lo que favorece en el alcance de los objetivos, mediante la autoevaluación de sus dificultades para buscar la mejora. Los estudiantes son motivados con comentarios positivos en el desarrollo de las actividades.

Indagación global “Evaluación de instituciones educativas”

Durante el curso se les permitió a los estudiantes desarrollar diferentes niveles taxonómicos mediante la resolución de las actividades que potencian los niveles de comprensión y utilización del conocimiento. Los resultados se enfocan en los niveles taxonómicos 2, 3, 4 correspondiente a la comprensión, análisis y utilización del conocimiento, aunque se establecieron tres niveles taxonómicos, se resalta el nivel 4 como el objetivo central del curso. El desarrollo de las diferentes actividades permite alcanzar el objetivo general del curso de manera procesual. La evaluación en el curso se establece por competencias evaluando el desempeño de los estudiantes en las tareas.

Las retroalimentaciones en su gran mayoría fueron de forma y contenido, permitiendo la reflexión en fortalezas y debilidades. Algunas actividades no cuentan con retroalimentación y fue difícil acceder a algunos comentarios dejados por los maestros.

4.4 Credibilidad y confianza

La credibilidad está relacionada con la veracidad de los datos e información obtenida en una investigación, hace referencia a la necesidad de que exista relación entre los resultados y el punto de vista de los participantes, en este orden las evidencias que se presentan apoyan su autenticidad (Rodríguez Gómez, Gil Flores, Gracia Jiménez, 1996). Por otro lado la confianza según Kirk & Millar (1988) está relacionado con la búsqueda de la consistencia y transparencia de hallazgos.

En este sentido se hizo una observación persistente y profunda donde los asesores vigilaron el proceso de captura de datos en los formatos de observación. Se hizo de manera transparente. Además se contó con el acceso directo a los cursos. No se utilizaron materiales grabados o duplicados, el proceso de indagación se realizó de forma directa en la fuente de información.

Capítulo 5

Conclusiones

Este capítulo resume puntualmente los hallazgos de la investigación, así como las limitantes que afectaron al estudio a partir de lo encontrado, se planean nuevas preguntas de investigación y que aspectos podrían conocerse más o mejor.

5.1 Resumen de hallazgos

Primer momento: Indagaciones generales de los cursos

Se ingresó a dos cursos de posgrado en línea “Liderazgo y comportamiento organizacional” y “Evaluación de instituciones educativas”. Ambos ya habían finalizado al momento del análisis. En general, se puede afirmar que el proceso evaluativo es continuo y se da de manera formativa y sumativa al descomponer la evaluación en cargas manejables.

Cada curso plantea objetivos o metas claras que responden a un dominio del conocimiento y a un nivel de procesamiento que permiten dar cumplimiento al mismo, por esta razón la tasa de pérdida en las actividades y en general fue baja.

Por otro lado, el diseño instruccional de los cursos “Liderazgo y comportamiento organizacional” y “Evaluación de instituciones educativas” cumplen con lo relacionado a los objetivos propuestos ya que está enfocado a la creación y diseño de módulos, con la aplicación de la tecnología para la elaboración de recursos, la convergencia de las teorías pedagógicas orientadas por las metas, el contexto, la modalidad, el nivel educativo y la tecnología como agente dinamizador del proceso educativo.

Segundo momento: Indagación sobre alcances de los objetivos/competencias a través de las actividades seleccionadas

Las actividades planteadas en cada curso permitieron el cumplimiento de los objetivos generales en un nivel primario (comprensión y recuperación). Además, los

objetivos específicos están enlazados con cada objetivo general del curso, lo anterior denota que los procesos evaluativos están encaminados a cumplir con la meta del curso, cada uno de ellos relacionado con un dominio del conocimiento y con un nivel de procesamiento para medir los conocimientos de los estudiantes durante el ciclo de formación. Cada tutor o maestro fundamentan sus cursos en la toma de decisiones.

Durante el avance del curso en términos de dificultad, se logró implementar la nueva taxonomía solo en un grado inicial, cuando el estudiante obtuvo notas superiores de 90 a 100 se plantearon y desarrollaron niveles más complejos. Después del análisis de las actividades ponderadas por curso se encontró que los grupos son homogéneos con las mismas características y la retroalimentación es heterogénea por la variedad de comentarios realizados, se establece que falta asesoramiento frente al contenido, el nivel cognitivo de las actividades con los objetivos o competencias del curso.

Tercer momento: Análisis de datos en retroalimentaciones dadas a las actividades ponderadas

Se analizaron y retroalimentaron alrededor de veinte tareas, pero de manera muy general con falta de profundidad en los comentarios otorgados por algunos maestros. En algunas ocasiones se emite el comentario, pero no se especifica el lugar donde se debe hacer la corrección. Por otro lado, al buscar el comentario realizado por el docente algunas actividades no cuentan con la observación del maestro o retroalimentación, es indispensable el fortalecimiento de competencias evaluativas formativas para la consecución de las metas.

Se sugiere que el tiempo asignado para el cumplimiento de cada actividad sea prolongado pues en algunas oportunidades los estudiantes no alcanzan a trabajar a mayor profundidad por falta de tiempo, las especificaciones de las actividades y trabajos asignados sean más concretas y puntuales lo que permita hacer una evaluación más puntual de lo que se evalúa con lo solicitando y que las retroalimentaciones otorgadas por los maestros sean más profundas generando aprendizaje significativo en el estudiante.

5.2 Interpretación de los hallazgos

La interpretación de hallazgos gira en torno a los objetivos de la investigación encaminados a reconocer las decisiones tomadas frente a las prácticas evaluativas e identificar que tan efectivas fueron en relación con los objetivos o competencias de aprendizaje.

Luego de indagar y analizar los cursos ya finalizados de “Liderazgo y comportamiento organizacional” y “Evaluación de instituciones educativas”, y según los objetivos establecidos, la evaluación es continua, formativa y sumativa, basada en el análisis de procesos. Este tipo de evaluación debería ser implementada en las aulas, pues fortalece un aprendizaje significativo, no solo fundamentado en la nota como centro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Por su parte, el diseño instruccional de los cursos también soporta los objetivos trazados, pues la tecnología hoy en día se ha convertido en un agente dinamizador del proceso educativo.

La evaluación continua presente en cada curso debe ser básica en cualquier proceso de aprendizaje, aplicada mediante el uso de diferentes metodologías y estrategias, a través de actividades didácticas que le permitan al estudiante sentirse cómodo, pero adquirir el conocimiento necesario de manera didáctica mediante la aplicación de diversidad de actividades planteadas donde se genera interacción.

El desarrollo de las actividades más sencillas a las complejas permite dar cumplimiento a los objetivos o competencias de manera procesual lo que favorece en la adquisición adecuada de las mismas, además la aplicación de los temas y la pertinencia que llevan al estudiante a tener un proceso adecuado en el aprendizaje.

El que los grupos sean homogéneos con las mismas características favorece en el aprendizaje aunque la interacción con otros profesionales puede ayudar a nutrir los procesos, el asesoramiento constante del maestro frente a las críticas puede volver el proceso excelente.

Se establece que la aplicación de la nueva taxonomía se dio en un nivel inicial exceptuando unos pocos casos por lo que se sugiere seguir trabajando en el intento

para que mayor cantidad de estudiantes logren alcanzar los niveles más altos de competencia.

Los procesos evaluativos están encaminados a cumplir con las metas, establecidas por cada curso, cada uno de ellos relacionado con un dominio del conocimiento y con un nivel de procesamiento.

La profundidad en la retroalimentación frente a las observaciones del maestro, permiten que el proceso se vuelva significativo para el estudiante convirtiéndose en una fortaleza para el aprendizaje, se reconoce la constancia en los comentarios como necesarios para la consecución de metas, por lo que en todos los procesos se solicita asesoría y reflexión del maestro o tutor.

Por otro lado, el tiempo establecido en el desarrollo de las tareas se reconoce como importante para la elaboración de un buen producto, esto ayudara a fortalecer el proceso.

5.3 Respuesta ofrecida a la pregunta y al problema de investigación

Teniendo como base el proceso evaluativo y la toma de decisiones se relacionan las respuestas ofrecidas a las preguntas problema.

¿En qué medida las diferentes decisiones tomadas alrededor del proceso de evaluación del aprendizaje están relacionadas con los niveles cognitivos declarados en las competencias u objetivos de aprendizaje estimados? el aprendizaje en términos de la nueva taxonomía fue procesual, a medida que avanzaba el curso en grados de dificultad, se denotaba que se logró implementar la nueva taxonomía solo en un grado inicial, en algunos casos se plantearon y desarrollaron niveles más complejos. La evaluación en término de objetivos se desarrolla solo en sus primeras etapas, lo que denota falta de preparación para este tipo de procesos.

La tecnología sirvió como una herramienta para desarrollar y fortalecer los principios de la nueva taxonomía, la cantidad de recursos fortaleció y apoyo en el cumplimiento de tareas, las actividades y recursos fueron pensados para todos los estilos

de aprendizaje. Es indispensable que los maestros integren con mayor frecuencia estas metodologías, se deben elaborar recursos motivantes que se desliguen de la práctica evaluativa tradicional y que le permitan al estudiante aplicar lo aprendido de manera práctica y contextual.

¿Cómo se traducen las decisiones para estimar el aprendizaje de los estudiantes en prácticas de evaluación que se desarrollan en ambientes virtuales de aprendizaje? la toma de decisiones es un componente esencial en evaluación, que significa reconocerla en cuanto sufre modificaciones como consecuencia del proceso evaluativo, esta se reconoce como un proceso que permite la obtención de información para dar un juicio apreciativo y tomar una decisión determinada. De alguna manera nos permitirá alinear los resultados esperados, incrementar el éxito y la eficiencia, informar las decisiones tomadas y llegar a consensos. Es importante recalcar que permitirá mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Reconocemos pues que la evaluación no es solo un proceso que se centra en los resultados numéricos, por esto no solo su búsqueda es medir los niveles básicos del conocimiento sino identificar que tan cerca está el estudiante de alcanzar las metas y objetivos trazados. Se tiene en cuenta que las decisiones no sólo son un producto de recolección, procesamiento e interpretación, es un proceso de reflexión que desemboca en una toma de decisiones ofreciendo la oportunidad de llegar más allá de los límites cognoscitivos. Entonces la evaluación formativa lleva consigo una toma de decisiones en términos de decidir sobre aquello que se debe modificar, en este caso si se verifica que las estrategias utilizadas no alcanzan el nivel se deben replantear. Por otro lado, en la toma de decisiones se hace necesaria la retroalimentación en los procesos de enseñanza-aprendizaje pues le permite hacer al estudiante una introspección reflexiva de su proceso en pro de la mejora continua. La evaluación no finaliza en tanto la decisión se toma, se debe implementar y no siempre el maestro es quien responde a este respecto.

5.4 Futuras líneas de investigación

La siguiente investigación pretende despejar inquietudes sobre la toma de decisiones en evaluación, de esta manera, se vuelve un tema debate del cual surgen

nuevas preguntas, ideas o caminos de trabajo: 1) *¿Cómo las decisiones tomadas en el proceso de evaluación fortalecen la formación integral y competente de los estudiantes?* 2) *¿La virtualidad rompe las brechas de la presencialidad?* 3) *¿Qué tipo de evaluación se debe implementar para formar individuos integrales?* 4) *¿Qué tipo de actividades evaluativas motivan el aprendizaje de los estudiantes?* 5) *¿Qué tipo de evaluación debe tener un currículo integral basado en la virtualidad?* 6) *¿Cómo las decisiones del maestro fortalecen o debilitan el proceso de enseñanza- aprendizaje del estudiante?* 7) *¿Qué tiempo es necesario para el desarrollo de las actividades programadas en un curso virtual?* 8) *¿Cómo la retroalimentación debilita o fortalece el aprendizaje del estudiante?*

A continuación se presentan algunas líneas de investigación relevantes para el estudio.

Como futura línea de investigación, se puede estudiar la evaluación integral en la formación de profesionales completos en cursos virtuales, se reconoce que la evaluación debe ser de tipo integral formativa donde el estudiante debe ser, saber, saber hacer, hacer, poder, querer, decir, sentir, pensar, gustar, la que se entiende de modo cualitativo, describiendo fortalezas, falencias, avances, progresos y debilidades.

La globalización y la tecnología favorecen o debilitan la creación de un currículo integral, se resalta actualmente la importancia de la educación integral, estructurada en propuestas de integración curricular, pues además de ser un proceso integral actúa sobre todos los componentes educativos y curriculares interrelacionándolos, se convierte en interdisciplinaria cuando surge como resultado de la interacción y contraste de los diferentes aspectos curriculares.

Por otro lado, el estudio de la retroalimentación y su influencia en la motivación y el aprendizaje significativo del estudiante, resalta el acompañamiento ofrecido al estudiante en la construcción del conocimiento, el proceso debe ser guiado por los propósitos y alternativas didácticas que se quieran implementar, seguimiento y control en los pasos de construcción creando espacios de reflexión que el estudiante construye para hacerlo consciente de sus aciertos y debilidades, además la incorporación del tiempo y espacio para revisión individual.

5.5 Cierre

Se concluye que la evaluación implica tomar decisiones para cumplir con los propósitos y metas adecuadas del curso, es un paso importante en el proceso de planificación, inherente al quehacer del maestro. Sin importar la metodología establecida, siempre habrá necesidad de tomar decisiones frente a la trayectoria de la evaluación que pueden ser ajustadas en el proceso. Este tipo de decisiones implican ir más allá de una calificación, permitirle al estudiante hacer una introspección de sus debilidades y fortalezas para mejorar y ampliar la esencia de la misma hacia la integración de conocimientos que permitan el desarrollo integral del individuo.

Referencias

- Barrenechea, I. (2010). Evaluaciones estandarizadas: seis reflexiones críticas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 18(8), 1-20. Recuperado de <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article6995>
- Benítez Lima, M.G. (2010). El modelo de diseño instruccional Assure aplicado a la educación a distancia. *Revista Académica de Investigación Tlatemoani*, 2(1), 1-14. Recuperado de http://www.eumed.net/rev/tlatemoani/01/pdf/63-77_mgbl.pdf
- Bloom, B.S., Engelhart, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H., & Krathwohl, D.R. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives – The Classification of Educational Goals – Handbook 1: Cognitive Domain*. London, WI: Longmans, Green & Co. Ltd.z
- Casanova Rodríguez, M. A. (1998). *Evaluación: Concepto, tipología y objetivos. La evaluación educativa. Escuela básica*, 67-102. Distrito Federal, México.
- Escudero Escorza, T. (2003). Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual: un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 9(11). Recuperado de: http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm
- Gallardo Córdova, K.E. (2013). *Evaluación del aprendizaje: retos y mejores prácticas*. Monterrey, Nuevo León, México: Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey. Recuperado de: https://www.editorialdigitaltec.com/index.php?route=product/product&path=64_77&product_id=167
- Gallardo - Córdova, K.E, Gil Rendón, M.E., Contreras Durán, B., García Hernández, E., Lázaro Hernández, R.A. y Ocaña Jiménez, L. (2012). Toma de decisiones para la evaluación formativa: el proceso de planeación y determinación de sus mecanismos. *Revista electrónica de Educación Sinéctica*, (39), 01-19. Recuperado de: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:xCJ8n-JGWeAJ:www.redalyc.org/articulo.oa%3Fid%3D99826889011+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=co>
- De la Garza Vizcaya, E.L. (2004). La evaluación educativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(23).807-816. Recuperado de: http://www.oei.es/evaluacioneducativa/evaluacion_educativa_delagarza.pdf

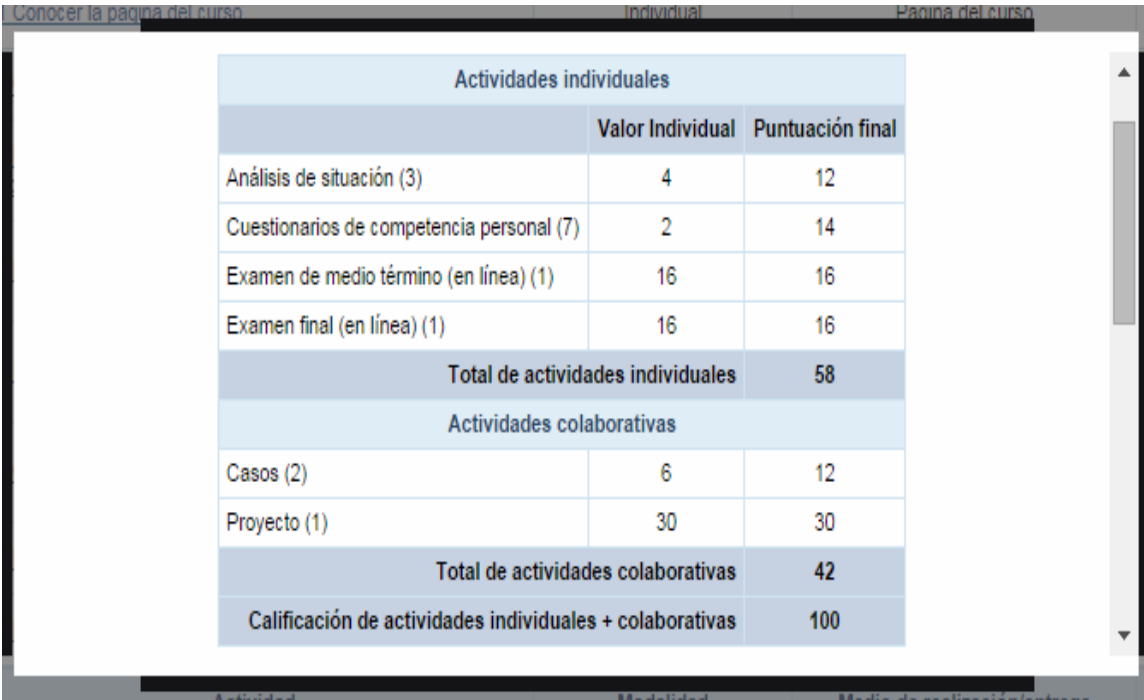
- Guardia Ortiz, L. (2000). *El diseño formativo: un nuevo enfoque de diseño pedagógico de los materiales didácticos en soporte digital*. En Sangrà A., Duart, J.M. (Comp.) *Aprender en la virtualidad*. Barcelona: EDIUOC/Gedisa (págs.171-187)
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado C., Baptista Lucio P. (2004). *Metodología de la investigación*. Editorial Felix varela. La Habana.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) (2008). La evaluación de los aprendizajes en América Latina. *Revista Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación*, (32) D. 5-28. Recuperado de:
<http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/140/P1C140.pdf>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, (ICFES) (2003). *Programa de evaluación de la educación básica pruebas saber. Lenguaje y Matemáticas Grados 3, 5,7 y 9*. Recuperado de: <http://www.icfes.gov.co/examenes/pruebas-saber>
- Instituto Colombiano para el Fomento a la Educación superior, (ICFES) (2014). Acerca de las evaluaciones del ICFES. Recuperado de:
<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:fbF6rBVEpo8J:www.icfes.gov.co/examenes/+&cd=2&hl=es-419&ct=clnk&gl=co>
- Instituto Colombiano para el Fomento a la Educación superior, (ICFES) (2014). ¿Cómo se elaboran las pruebas?. Recuperado de:
<http://www.icfes.gov.co/examenes/acerca-de-las-evaluaciones/como-se-elaboran-las-pruebas>
- Instituto Colombiano para el Fomento a la Educación superior, (ICFES) (2014). Tipos de resultados generados a partir de las evaluaciones. Recuperado de:
<http://www.icfes.gov.co/examenes/acerca-de-las-evaluaciones/tipo-de-resultados-generados-a-partir-de-las-evaluaciones>
- Jané, M. (2005). Evaluación del aprendizaje: ¿problema o herramienta?. *Revista Informática Educativa UNIANDES-LIDIE*, 8(20). 93-98. Recuperado de:
<http://res.uniandes.edu.co/view.php/451/index.php?id=451>
- Kirk, J. & Millar, M.L. (1988). *Reliability and validity in qualitative research. Qualitative research methods series 1*. Beverly Hill: Sage Publications
- Londoño Giraldo, E.P. (2011). El diseño instruccional en la educación virtual: más allá de la presentación de contenidos. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 5(2). 112-127. Recuperado de:
http://www.umng.edu.co/documents/63968/70434/etb_articulo8.pdf

- Martínez Rodríguez, A (2009). El diseño instruccional en la educación a distancia. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(10). 104-119. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68812679010>
- Martínez Rizo, F. (2013). El futuro de la evaluación educativa. *Sinéctica Revista Electrónica de Educación*, 40. Recuperado de: http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=40_el_futuro_de_la_evaluacion_educativa
- Martínez Rizo, F. (2013). Dificultades para implementar la evaluación formativa: Revisión de literatura. Perfiles educativos. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal Sistema de Información Científica*, 35(139). 128-150. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13225611007>
- Martínez Rizo, F. (2015). Estudios sobre prácticas de evaluación en el aula: revisión de la literatura. *Revista Electrónica de Investigación educativa*, 17(1). 17-32. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol17no1/contenido-mtnzrizo-mercado.html>
- Martín Ortega, E y Martínez Rizo, F. (2012). Avances y desafíos en la evaluación educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1(1). 7-179. Recuperado de: <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article9225>
- Marzano R.J. y Kendall, J.S. (2007). *The new taxonomy of educational objectives*. Thousand Oaks, California, EE.UU.: Corwnin Press
- Mc.Vay, L.M. (2002). *The online educator*. Londres, Inglaterra: Routledge/Falmer
- Mendoza Barros, P.E y Galvis Panqueva, A.H. (1999). Ambientes virtuales de aprendizaje: Una metodología para su creación. *Revista Informática Educativa UNIANDÉS-LIDIE*, 12(2). 295-317. Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-106223_archivo.pdf
- Molenda, (1997). Historical and philosophical foundations of instructional design: A *North American view*, vol 1, p. 41-53.
- Moreno Olivos, T. (2011). La cultura de la evaluación y la mejora de la escuela. *Scientific electronic library online*, 33(131). 116-130. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982011000100008&script=sci_arttext
- Morgan, Ch. y O'Reilly, M. (2002). *Assessing open and distance learners*. Londres, Inglaterra: Kogan Page

- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., Gracia Jiménez, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Aljibe
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2000). Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes. *Revista Electrónica UNESCO*. 39(2). 4-79.
Recuperado de:
http://www.unesco.org/education/efa/fr/ed_for_all/dakfram_spa.shtml
- Preal, (2001). Quedándonos atrás. *Un informe del progreso educativo en américa latina*. United Status Agency for International Development (USAID), BID, la Avina Foundation, la Tinker Foundation, Banco Mundial y la GE Foundation.
- Valenzuela Gonzáles, J. R. y Flores Fahara, M. (2012). *Fundamentos de investigación educativa* (eBook, Vols. I, II y III). Monterrey, México: Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey.
- Wolf, L. (2007). Los costos de las evaluaciones en América Latina. Santiago de Chile, Chile. *Revista Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL)*, (38). 6-46. Recuperado de
<http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/article-137083.html>

Apéndices

Apéndice 1: Evidencias de la navegación en los puntos más importantes donde se reflejan decisiones en evaluación del curso “Evaluación de instituciones educativas”



The screenshot shows a web interface with a table of activities. The table is divided into two main sections: 'Actividades individuales' and 'Actividades colaborativas'. Each row lists an activity, its individual value, and its final score. The total score for individual activities is 58, and for collaborative activities is 42, resulting in a final grade of 100.

Actividades individuales		
	Valor Individual	Puntuación final
Análisis de situación (3)	4	12
Cuestionarios de competencia personal (7)	2	14
Examen de medio término (en línea) (1)	16	16
Examen final (en línea) (1)	16	16
Total de actividades individuales		58
Actividades colaborativas		
Casos (2)	6	12
Proyecto (1)	30	30
Total de actividades colaborativas		42
Calificación de actividades individuales + colaborativas		100

4.4 Presentar el segundo examen parcial

Descripción:

El propósito de esta actividad es evaluar el aprendizaje de los alumnos sobre los materiales de lectura de las Unidades 3 y 4 del curso.

Tal como se señala en la sección Evaluación, el diseño del curso contempla la aplicación de dos exámenes parciales. Este segundo examen parcial tiene un formato 20 preguntas de opción múltiple, cada una de las cuales tiene una ponderación de 5 puntos; por lo tanto, este examen se calificará en una escala 0-100. El tiempo disponible para responderlo es de 60 minutos.

El examen puede contener tanto reactivos que evalúen conocimientos declarativos (definiciones, conceptos, clasificaciones, etc.), como reactivos que evalúen conocimientos procedimentales y condicionales (aplicaciones).

Para presentar este examen, hay que proceder de la siguiente forma:

Primeramente, conviene que el alumno imprima estas instrucciones para que las tenga disponibles en todo momento.

Antes de responder el examen, hay que asegurarse de que el equipo que se va a usar para la prueba ya tiene instalado el Respondus LockDown Browser. Si el Respondus no está instalado, este examen no se podrá presentar.

Posteriormente, hay que cerrar todos los programas que estén abiertos en el equipo de cómputo (incluyendo el navegador usual que el estudiante maneje, cualquier herramienta de Oficio, el MSN, el Skype, etc.).

A continuación, hay que abrir el Respondus desde el botón de Inicio de la computadora.

Posteriormente, hay que entrar a Blackboard (<http://miscoursos.iesgm.mx>) con sus claves usuales de acceso.

Una vez dentro de Blackboard, hay que seleccionar nuestro curso y luego ir al botón de Entregas y abrir la carpeta de la Unidad 4.

Luego, hay que dar clic a la liga "Act. 4.4. – Requisitos Respondus LockDown Browser". Si el sistema les pregunta si el profesor les dio un password, elijan la opción "No".

En seguida, hay que proceder a responder el examen. Cada tres o cuatro respuestas, se recomienda darle clic al botón Save a la derecha de las preguntas, para guardar las respuestas que hayan respondido hasta el momento.

Para finalizar (y sólo hasta que hayan finalizado el examen), hay que dar clic al botón Save and submit. Con ello se envía el examen. Una vez enviado, no hay forma de continuar presentándolo ni de volverlo a presentar.

El valor de este examen parcial es del 10% de la calificación final. El examen será calificado de manera automática mediante el sistema de exámenes de Blackboard, de acuerdo con la programación de respuestas correctas que previamente hizo el profesor titular del curso. Tan pronto se termine de responder el examen, el sistema señalará cual fue la calificación obtenida. Si eso no sucediera, posiblemente se deba a que se excedió el tiempo disponible o a que el examen no fue enviado correctamente.

Hay que considerar que sólo existirá una oportunidad para responder el examen y que no es posible abrir el archivo, leer las preguntas y tratar de responderlo en otro tiempo ya que, una vez abierta la página con el examen, éste deberá ser respondido en su totalidad. El no hacer esto provocará que el sistema asigne una calificación de "cero" de manera automática.

Es importante subrayar que el examen parcial deberá ser respondido en forma individual en las fechas indicadas para tal fin. Por ningún motivo se darán plazos extras para tomarlo, ni se autorizarán cambios en las fechas estipuladas. Tomen esto en cuenta en su agenda de actividades.

Recuerden también que una de las políticas del curso establece lo siguiente: "En ocasiones, a algunos estudiantes se les presenta la dificultad de completar un examen aplicado 'en línea' por alguna falla eléctrica, caída de Internet, etc. Una política que manejaremos en este curso es que, en caso de algún problema de este tipo, ya no se les va a reactivar el examen a los estudiantes. Si bien no dudamos que estas fallas pueden presentarse, también sabemos que si llegáramos a reactivar los exámenes a los estudiantes, muchos de ellos son capaces de entrar a ver en qué consiste su examen, salirse para buscar las respuestas y luego querer entrar de nueva cuenta con el argumento de que 'el sistema los sacó y les marcó error'. Es por ello que, ante la incertidumbre de saber quién tuvo un problema real y quién actúa de mala fe, preferimos que sólo exista una, y sólo una, oportunidad para presentar el examen. Si diéramos varias oportunidades, ello fomentaría conductas deshonestas (en algunos) y el examen perdería todo su sentido. Aquí pagan justos por pecadores. Sabemos que esto no dejará contentos a quienes experimentaron problemas técnicos con los exámenes, pero son decisiones que uno debe tomar como profesor y que se hacen explícitas en estas políticas del curso".

Modalidad: individual

Espacio y periodo de realización: Entregas Del 26 al 30 de abril de 2014

Medio y fecha de entrega: Entregas: 30 de abril de 2014

Valor: 10%

Apéndice 2: Instrumentos de recolección de datos y evidencias de la navegación en los puntos más importantes donde se reflejan decisiones en evaluación

A		B	C
www.zeallsoft.com			
Período en el que se impartió		Enero a Mayo de 2014	
Nombre del titular del curso		Dr. Jaime Ricardo Valenzuela González	
Nombre de los tutores		Idaly Calderon - Kathy Martinez	
Número de alumnos inscritos en el curso		67	
Número de alumnos que aprobaron (de 70 para arriba)		49	
Número de alumnos que reprobaron (de 69 para abajo)		18	
Datos sobre los procesos de evaluación		Respuestas	
Número de unidades/módulos		4	
Número de actividades individuales		6	
Número de actividades grupales		3	
Número de actividades automatizadas		2	
Número de actividades no automatizadas (que requieren retroalimentación y calificación por parte de un tutor)		7	
Número de exámenes a presentar		2	
Número de exámenes que tienen ponderación		2	
Número de actividades que tiene ponderación o puntaje		9	
Objetivos o competencias declaradas		Dominio de conocimiento	Nivel de procesamiento
1. Liderazgo en la gestión			
Liderar instituciones educativas en áreas académico-administrativas, a la vez que promuevan que sus instituciones s		Macroposeamiento	Utilización conocimiento (4)
2. Liderazgo en proyectos			
Liderar proyectos que respondan a necesidades particulares de naturaleza académico-administrativas y que permit		Macroposeamiento	Utilización conocimiento (4)
3. Liderazgo hacia la consecución de metas			
Ejercer un liderazgo que promueva la movilización de los miembros de la comunidad educativa hacia el logro de las		Macroposeamiento	Utilización conocimiento (4)
4. Estrategias de gestión			
Aplicar estrategias de gestión de los recursos humanos, materiales y financieros de manera efectiva y eficiente para		Generalización	Comprensión (2)
5. Promoción de iniciativas I+D+i			
Promover iniciativas de investigación, desarrollo e innovación (I+D+i) de índole académico-administrativa en las ins		Macroposeamiento	Comprensión (2)
6. Promoción del desarrollo integral de las instituciones educativas			
Promover el desarrollo integral de una institución educativa abierta caracterizada, al interior, por una cultura organi		Macroposeamiento	Utilización del conocimiento (4)

Referencia	Referencia	Referencia	Referencia	Referencia	Referencia	Referencia	Referencia	Referencia	Referencia
www.zeallsoft.com	www.zeallsoft.com	www.zeallsoft.com	www.zeallsoft.com	www.zeallsoft.com	www.zeallsoft.com	www.zeallsoft.com	www.zeallsoft.com	www.zeallsoft.com	www.zeallsoft.com
Nombre de la actividad	Definición institucional de la actividad	Definición institucional de la actividad	Definición institucional de la actividad	Definición institucional de la actividad	Definición institucional de la actividad	Definición institucional de la actividad	Definición institucional de la actividad	Definición institucional de la actividad	Definición institucional de la actividad
Número de la actividad	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5	2.6	2.7	2.8	2.9
Indicadores de la actividad	La actividad consiste en identificar, en conjunto de actividades, las que permitan organizar y planificar la actividad de la institución educativa.	El propósito de esta actividad es definir la actividad de la institución educativa.	Indicadores de la actividad	Indicadores de la actividad	Indicadores de la actividad	Indicadores de la actividad	Indicadores de la actividad	Indicadores de la actividad	Indicadores de la actividad
Título de la actividad	Título de la actividad	Título de la actividad	Título de la actividad	Título de la actividad	Título de la actividad	Título de la actividad	Título de la actividad	Título de la actividad	Título de la actividad
Tipo de actividad	Individual	Individual	Individual	Individual	Individual	Individual	Individual	Individual	Individual
Tempo para realizarla (en minutos)	De 15 a 20 minutos	De 15 a 20 minutos	De 15 a 20 minutos	De 15 a 20 minutos	De 15 a 20 minutos	De 15 a 20 minutos	De 15 a 20 minutos	De 15 a 20 minutos	De 15 a 20 minutos
Fecha de realización	Del 15 al 20 de febrero de 2014	Del 15 al 20 de febrero de 2014	Del 15 al 20 de febrero de 2014	Del 15 al 20 de febrero de 2014	Del 15 al 20 de febrero de 2014	Del 15 al 20 de febrero de 2014	Del 15 al 20 de febrero de 2014	Del 15 al 20 de febrero de 2014	Del 15 al 20 de febrero de 2014
¿Se desarrolló en un aula tipo de aula?	Centro de recursos	Centro de recursos	Centro de recursos	Centro de recursos	Centro de recursos	Centro de recursos	Centro de recursos	Centro de recursos	Centro de recursos
Modalidad de la actividad	Presencial	Presencial	Presencial	Presencial	Presencial	Presencial	Presencial	Presencial	Presencial
Tipo de problema que se resuelve	Problema	Problema	Problema	Problema	Problema	Problema	Problema	Problema	Problema
¿Cuál es el objetivo de la actividad?	El objetivo de esta actividad es definir la actividad de la institución educativa.	El objetivo de esta actividad es definir la actividad de la institución educativa.	El objetivo de esta actividad es definir la actividad de la institución educativa.	El objetivo de esta actividad es definir la actividad de la institución educativa.	El objetivo de esta actividad es definir la actividad de la institución educativa.	El objetivo de esta actividad es definir la actividad de la institución educativa.	El objetivo de esta actividad es definir la actividad de la institución educativa.	El objetivo de esta actividad es definir la actividad de la institución educativa.	El objetivo de esta actividad es definir la actividad de la institución educativa.
¿Cuál es la metodología de la actividad?	Metodología de la actividad	Metodología de la actividad	Metodología de la actividad	Metodología de la actividad	Metodología de la actividad	Metodología de la actividad	Metodología de la actividad	Metodología de la actividad	Metodología de la actividad
Contribución de la actividad al logro de los aprendizajes	Contribución de la actividad al logro de los aprendizajes	Contribución de la actividad al logro de los aprendizajes	Contribución de la actividad al logro de los aprendizajes	Contribución de la actividad al logro de los aprendizajes	Contribución de la actividad al logro de los aprendizajes	Contribución de la actividad al logro de los aprendizajes	Contribución de la actividad al logro de los aprendizajes	Contribución de la actividad al logro de los aprendizajes	Contribución de la actividad al logro de los aprendizajes

www.zeallsoft.com		A	B	C	D	E	F
Datos generales		Respuestas					
Nombre del curso		Liderazgo y comportamiento organizacional					
Clave del curso		RH4000					
Periodo en el que se impartió		Septiembre a diciembre 2013					
Nombre del titular del curso		Dra. Rosario Beatriz Toro Palacios					
Nombre de los tutores		Dra. Ana Majlour Fuente Audifred y Maestro Nicolas Salas					
Número de alumnos inscritos en el curso		163					
Número de alumnos que aprobaron (de 70 para arriba)		161					
Número de alumnos que reprobaron (de 69 para abajo)		2					
Datos sobre los procesos de evaluación		Respuestas					
Número de unidades/módulos		3					
Número de actividades individuales		12					
Número de actividades grupales		6					
Número de actividades automatizadas		2					
Número de actividades no automatizadas (que requieren retroalimentación y calificación por parte de un tutor)		16					
Número de exámenes a presentar		2					
Número de exámenes que tienen ponderación		2					
Número de actividades que tiene ponderación o puntaje		18					
Objetivos o competencias declaradas		Dominio de conocimiento		Nivel de procesamiento			
Identificar como el comportamiento organizacional se ve afectado por los cambios del entorno interno y externo a la empresa y que es fundamental diseñar la gestión del capital humano para que responda a estos imperativos.		Generalizaciones		Análisis (3)			
Reconocer los beneficios de elaborar proyectos relacionados con la gestión del factor humano a través de equipos col		Generalizaciones		Comprensión (2)			
Aplicar el pensamiento crítico hacia la mejora de la optimización del rol del líder de la organización como generador y an		Macroprocedimientos		Comprensión (2)			
Emplear estrategias de liderazgo y cambio organizacional para optimizar la efectividad global de los procesos humanos		Macroprocedimientos		Utilización conocimiento (4)			
Mostrar ser ejemplo digno a seguir por sus actuaciones ricas en valores y principios basado en una ética que inspire con		Macroprocedimientos		Utilización conocimiento (4)			

Información	Actividad 1	Información	Actividad 2	Información	Actividad 3	Información	Actividad 4	Información	Actividad 5	Información	Actividad 6	Información	Actividad 7	Información	Actividad 8
Nombre de la actividad	Cuartanario de co	Nombre de la actividad de evaluac	Nombre de la actividad	Fare 0: Selecc	Nombre de la actividad	Análisis de situac	Nombre de la actividad	Cuartanario de co	Nombre de la actividad	Fare 1: Planteo	Nombre de la actividad	Cuartanario d	Nombre de la actividad	Examen de medi	Nombre de la actividad
Número de la actividad	1,8	Número de la actividad	2,5	Número de la actividad	3,5	Número de la actividad	4,4	Número de la actividad	4,5	Número de la actividad	5,6	Número de la actividad	6,4	Número de la actividad	6,4
Indicaciones de la actividad	Lea y responda al cuestionario.	Indicaciones de la actividad	Indicaciones de la actividad	Indicaciones de la actividad	Indicaciones de la actividad	Indicaciones de la actividad	Indicaciones de la actividad	Indicaciones de la actividad	Indicaciones de la actividad	Indicaciones de la actividad	Indicaciones de la actividad	Indicaciones de la actividad	Indicaciones de la actividad	Indicaciones de la actividad	Indicaciones de la actividad
Técnica didáctica de la actividad	Indicaciones de la actividad	Técnica didáctica de la actividad	Técnica didáctica de la actividad	Técnica didáctica de la actividad	Técnica didáctica de la actividad	Técnica didáctica de la actividad	Técnica didáctica de la actividad	Técnica didáctica de la actividad	Técnica didáctica de la actividad	Técnica didáctica de la actividad	Técnica didáctica de la actividad	Técnica didáctica de la actividad	Técnica didáctica de la actividad	Técnica didáctica de la actividad	Técnica didáctica de la actividad
Tipo de actividad de la actividad	Individual	Tipo de actividad de la actividad	Grupo	Tipo de actividad de la actividad	Individual	Tipo de actividad de la actividad	Individual	Tipo de actividad de la actividad	Grupo	Tipo de actividad de la actividad	Individual	Tipo de actividad de la actividad	Individual	Tipo de actividad de la actividad	Individual
Tiempo para realizar la actividad	5	Tiempo para realizar la actividad	5	Tiempo para realizar la actividad	5	Tiempo para realizar la actividad	5	Tiempo para realizar la actividad	5	Tiempo para realizar la actividad	5	Tiempo para realizar la actividad	5	Tiempo para realizar la actividad	5
Nivel taxonómico de la actividad	Utilización del conocimiento	Nivel taxonómico de la actividad	Análisis (3)	Nivel taxonómico de la actividad	Análisis (3)	Nivel taxonómico de la actividad	Análisis (3)	Nivel taxonómico de la actividad	Utilización del conocimiento	Nivel taxonómico de la actividad	Análisis (3)	Nivel taxonómico de la actividad	Utilización del conocimiento	Nivel taxonómico de la actividad	Recuperación (4)
Tipo de producto de la actividad	Razonamiento	Tipo de producto de la actividad	Razonamiento	Tipo de producto de la actividad	Razonamiento	Tipo de producto de la actividad	Razonamiento	Tipo de producto de la actividad	Razonamiento	Tipo de producto de la actividad	Razonamiento	Tipo de producto de la actividad	Razonamiento	Tipo de producto de la actividad	Examen
¿Cuánta contribuye la actividad?	SI	¿Cuánta contribuye la actividad?	SI	¿Cuánta contribuye la actividad?	SI	¿Cuánta contribuye la actividad?	SI	¿Cuánta contribuye la actividad?	SI	¿Cuánta contribuye la actividad?	SI	¿Cuánta contribuye la actividad?	SI	¿Cuánta contribuye la actividad?	SI
¿Obligan las actividades a contribuir de fondo y a contribuir de forma?	Fondo/Razonamiento, contribución de fondo y contribución de forma	¿Obligan las actividades a contribuir de fondo y a contribuir de forma?	Fondo/Razonamiento, contribución de fondo y contribución de forma	¿Obligan las actividades a contribuir de fondo y a contribuir de forma?	Fondo/Razonamiento, contribución de fondo y contribución de forma	¿Obligan las actividades a contribuir de fondo y a contribuir de forma?	Fondo/Razonamiento, contribución de fondo y contribución de forma	¿Obligan las actividades a contribuir de fondo y a contribuir de forma?	Fondo/Razonamiento, contribución de fondo y contribución de forma	¿Obligan las actividades a contribuir de fondo y a contribuir de forma?	Fondo/Razonamiento, contribución de fondo y contribución de forma	¿Obligan las actividades a contribuir de fondo y a contribuir de forma?	Fondo/Razonamiento, contribución de fondo y contribución de forma	¿Obligan las actividades a contribuir de fondo y a contribuir de forma?	En línea.
Contribución de la actividad a la tarea	media	Contribución de la actividad a la tarea	alta	Contribución de la actividad a la tarea	alta	Contribución de la actividad a la tarea	alta	Contribución de la actividad a la tarea	media	Contribución de la actividad a la tarea	alta	Contribución de la actividad a la tarea	media	Contribución de la actividad a la tarea	media
Contribución de la actividad a la tarea del	media	Contribución de la actividad a la tarea del	alta	Contribución de la actividad a la tarea del	alta	Contribución de la actividad a la tarea del	alta	Contribución de la actividad a la tarea del	media	Contribución de la actividad a la tarea del	alta	Contribución de la actividad a la tarea del	media	Contribución de la actividad a la tarea del	media

Retrosalienta
ida actividad

 (explorar
 cetera tarea #
 productor

Tarea 1: nombre del al Jorge García Valdecarlos Parodi
 Tarea 1: Soñamiento Ninguno
 Tarea 1: Soñamiento Ninguno
 Tarea 1: Comentario: A pesar que la actividad es un grupo y requieren de retroalimentación el maestro no realiza comentario al respecto de la nota

Tarea 2: nombre del al Carlo Pamela Barrán Villa
 Tarea 2: Soñamiento Ninguno
 Tarea 2: Soñamiento Ninguno
 Tarea 2: Comentario: A pesar que la actividad es un grupo y requieren de retroalimentación el maestro no realiza comentario al respecto de la nota

Tarea 3: nombre del al Victor Alejandro Ayapeca Quispe
 Tarea 3: Soñamiento Ninguno
 Tarea 3: Soñamiento Ninguno

Apéndice 3: Documentación de la toma de decisiones en evaluación formativa y sumativa del curso “Evaluación de instituciones educativas” (base de datos)

www.zealsoft.com 23 / Ene / 2016 21:33:18

2.5 Identificar indicadores clave para cierto tipo de Institución educativa

Descripción:
El propósito de esta actividad es que los estudiantes identifiquen un conjunto de indicadores clave que les permitan integrar un modelo genérico de evaluación para cierto tipo de Institución educativa por evaluar.

El artículo:
Valenzuela González, J. R., Ramírez Montoya, M. S. y Alfaro Rivera, J. A. (2009). Construcción de indicadores Institucionales para la mejora de la gestión y la calidad educativa. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 2 (2), 59-81. Recuperado de <http://www.mace.net/tesis/numeros/vol2-cum2/art4.pdf>.

estudiado en la Actividad 2.2, propone un conjunto de 54 indicadores agrupados en 10 categorías. Obviamente, no todos estos indicadores son aplicables a todas las Instituciones educativas. Puesto que cada Institución es diferente, diferente será también el modelo de evaluación que se proponga en cada caso. Nuestro curso ofrece lineamientos generales para todas las Instituciones educativas, pero corresponderá a cada alumno el adecuar esos lineamientos generales al contexto particular de la Institución que haya elegido para realizar su proyecto.

La actividad consiste en identificar un conjunto de indicadores clave que permitan integrar un modelo de evaluación para una Institución educativa en particular. Cabe subrayar aquí que la identificación de este conjunto de indicadores clave NO depende de las prácticas de evaluación actuales (existentes o inexistentes) en la Institución educativa. En otras palabras, no importa que, a la fecha, las Instituciones educativas usen o no ciertos indicadores. El modelo que se va a generar debe reflejar el deber ser.

Esta actividad se realizará en grupos pequeños. Los equipos han sido formados procurando agrupar a los estudiantes por nivel educativo y por tipo de Institución que piensan evaluar (pública o privada), de acuerdo con las respuestas que dieron en la encuesta de las Actividades 0.7.

¿Qué hay que hacer concretamente en esta actividad?

1. Descargar el formato "Identificación de indicadores clave" disponible en el botón de Recursos de apoyo.
2. Previsar con el equipo el nivel educativo y el tipo de escuela (pública o privada) que se va a evaluar.
3. Discutir cada uno de los indicadores que se incluyen en el formato, para determinar su relevancia para el tipo de Institución que se va a evaluar.
4. Identificar algún otro indicador relevante para el tipo de Institución que se va a evaluar y que no está contenido en el listado proporcionado.
5. Listar al menos 20 indicadores clave, agrupados en al menos 5 categorías, que sean relevantes al tipo de Institución elegido.
6. Definir cada uno de los indicadores clave listados en el punto anterior. La definición debe dar pautas acerca de cómo calcular cada indicador.
7. Elaborar y entregar un documento titulado "Modelo genérico de evaluación" que resuma el trabajo realizado en los puntos previos. Este documento será entregado en la opción de File Exchange que se tiene al interior de cada equipo (sólo es necesario que un representante del equipo entregue este documento).

Modalidad: Grupos
Espacio y periodo de realización: My Groups, Del 17 al 23 de febrero de 2014
Medio y fecha de entrega: My Groups > File Exchange, 23 de febrero de 2014
Valor: 15%

www.zealsoft.com

Grade Center : Tests

When screen reader mode is on the table is static, and grades may be entered on the Grade Details page, accessed by selecting the table cell for the grade. When screen reader mode is off, grades can be typed directly into the cells on the Grade Center page. To enter a grade: click the cell, type the grade value, and press the Enter key to submit. Use the arrow keys or the tab key to navigate through the Grade Center. [More Help](#)

Create Column Create Calculated Column Manage Reports Filter Work Offline

Move To Top Email Sort Columns By: Layout Position Order: ▲ Ascending

Grade Information Bar Grade Type: Grade | Points Possible: 100.00 | Displayed As: Score | Visible to Users: Yes Last Saved: October 19, 2014 7:57 PM

Username	Last Name	First Name	Act. 2.7 (FD)	Act. 2.8	Act. 2.9	Act. 3.5	Act. 3.6	Act. 3.7
<input type="checkbox"/>	al	Barbosa Franco	Alejandra		87.00	60.00	0.00	0.00
<input type="checkbox"/>	al	Becerra Rodríguez	Natalia		62.00	65.00	95.00	94.00
<input type="checkbox"/>	al	Bernal Morales	Olga Lucía		35.00	85.00	93.00	85.00
<input type="checkbox"/>	al	Calderón Granados	Luz Nasly		67.00	85.00	97.00	91.00
<input type="checkbox"/>	al	Calzada Vera	Marisol		100.00	35.00	82.00	100.00
<input type="checkbox"/>	al	Camelo Pineda	María Consuelo		77.00	25.00	55.00	63.00
<input type="checkbox"/>	al	Cervantes de la Cruz	Arely Sarai		97.00	70.00	80.00	95.00
<input type="checkbox"/>	al	Chávez Del Arco	Fabiola		13.00	70.00	92.00	72.00
<input type="checkbox"/>	al	Comish Holguín	Mónica		100.00	60.00	92.00	100.00
<input type="checkbox"/>	uv.ed40401.1411.1.a	Curso	alumno					

Selected Rows: 0

Move To Top Email Icon Legend

Grade Center : Tests

When screen reader mode is on the table is static, and grades may be entered on the Grade Details page, accessed by selecting the table cell for the grade. When screen reader mode is off, grades can be typed directly into the cells on the Grade Center page. To enter a grade: click the cell, type the grade value, and press the Enter key to submit. Use the arrow keys or the tab key to navigate through the Grade Center. [More Help](#)

Sort Columns By: Order:

Grade Information Bar Last Saved: October 19, 2014 7:57 PM

<input type="checkbox"/>	Username	Last Name	First Name	Act. 3.5	Act. 3.6	Act. 3.7	Act. 4.3 - Manu	Act. 4.3 - Repor	Act. 4.4- Requir
<input type="checkbox"/>	a\	Espinoza Cardona	Miriam Raquel	74.00	95.00	77.00	94.00	100.00	30.00
<input type="checkbox"/>	a\	Estrella Aviña	Ana Lucía	72.00	38.00	80.00	85.00	87.00	45.00
<input type="checkbox"/>	a\	Fantini Durón	Paola	90.00	88.00	88.00	93.00	100.00	55.00
<input type="checkbox"/>	a\	Frontana Vázquez	Gabriel	75.00	82.00	94.00	96.00	85.00	55.00
<input type="checkbox"/>	a\	Fuentes González	Angélica Janeth	96.00	93.00	90.00	100.00	100.00	60.00
<input type="checkbox"/>	a\	Garzón Carvajal	Maira Alejandra	96.00	82.00	92.00	90.00	100.00	25.00
<input type="checkbox"/>	a\	Gomez Barron	Guadalupe	82.00	97.00	83.00	85.00	90.00	50.00
<input type="checkbox"/>	a\	Gomez Escamilla	Gladys	71.00	98.00	90.00	89.00	94.00	40.00
<input type="checkbox"/>	a\	González Ramírez	Miriam Danay	85.00	92.00	90.00	100.00	50.00	35.00
<input type="checkbox"/>	a\	Henaio Lopera	Gloria Elena	93.00	0.00	90.00	100.00	98.00	75.00

Selected Rows: 0

Apéndice 4: Documentación de la toma de decisiones en evaluación formativa y sumativa del curso “Liderazgo y comportamiento organizacional” (base de datos)

www.zeallsoft.com

11.4 Responder el examen final (en línea)

Descripción:

Presenta el examen final.

La resolución del examen final será en línea, por lo que no se requiere que acudir a un Campus o Sede en específico.
Accede al examen en el horario y fecha establecidos en el calendario del curso, por lo que sugiere que se agende previamente.
Cualquier cambio de fecha y horario tendrá una penalización de 10 puntos sobre el valor total del examen.
El examen tendrá duración de 1 hora.
Los temas del examen final serán los vistos desde la semana 6 hasta la semana 11.
Las preguntas a contestar serán de opción múltiple y/o falso/verdadero.

Criterios de evaluación: Se tomará en cuenta sólo la respuesta seleccionada, ya que es un examen de opción múltiple y/o falso/verdadero.

Modalidad: Individual

Medio de realización/entrega: Exámenes y entregas/Examen final

Fecha de realización/entrega: 26 de noviembre de 19:00 a las 20:00 horas (Tiempo del centro de México)



Instrucciones

No olvides colocar A00 si tu matrícula es de 6 dígitos o A0 si es de 7.
Debes utilizar la contraseña con la que accedes al portal.
Si olvidaste tu contraseña da clic [aquí](#).

Matrícula	<input type="text"/>
Contraseña	<input type="password"/>

[Opciones]

www.zeallsoft.com

9.5 Entregar la fase 3 del proyecto

Descripción:

Realiza las actividades con tus compañeros de equipo las actividades correspondientes a la [fase 3 del proyecto](#), prepara el documento y organízate para la entrega.

Para hacer la actividad sigue esta ruta: [Herramientas/Grupo/Equipo #/Fase 3](#)

Nota: Es obligación de cada integrante del equipo dejar evidencia de la participación individual en el foro de discusión destinado para la fase, esto es porque el equipo docente tiene que corroborar la autoevaluación que cada uno se otorgue, cualquier acuerdo que se llegó por fuera del foro se debe reflejar con una minuta de acuerdos en la discusión.

Modalidad: En equipo

Medio de realización/entrega: [Sistema de tareas](#)

Fecha de realización/entrega: 16 de noviembre

Apéndice 5: Detalles de la evaluación del curso “Evaluación de instituciones educativas”

Curso:
Evaluación de Instituciones Educativas

301315429
María Guadalupe Arredondo Díaz

Institución
Jardín de Niños "Silvina Jardón"

Fundado en 2004
1 Director Escolar, 6 profesoras, 150 niños

Grader Feedback
80% (4.00/5.00)

Quer trabajo, espero verlos.
Para dudas quedo a tus órdenes en mi correo
kathy.martel@tecvmex.mx.
Si tienes algún comentario sobre tus notas por favor házmelo
llegar a más tardar el lunes 12 de marzo, ya que el día 13
Charles cerrará el curso.

80% (4.00/5.00)

María Guadalupe Arredondo Díaz

Save as Draft Submit

Super Student Capture - Unregistered

User: User: María Arredondo Díaz (171061) | 80% (4.00/5.00)

Current Grade: 75.00 (out of 100.00) [Reveal]

Grade based on Last Graded Attempt

Attempts	Marked Correct	Count Correct	Grade History
Date created:	Date submitted (or saved)	Value	Feedback to User
Mar 5, 2014 10:21:05 AM	Mar 5, 2014 10:41:05 AM (Completed)	75.00	View Answer Hide Answer

See report

Return to course center

Apéndice 6: Detalles de la evaluación del curso “Liderazgo y comportamiento organizacional”

The screenshot shows the Grade Center interface for the course 'Liderazgo y comportamiento organizacional'. The user is logged in as Gabriela Alvarez Godínez. The current grade is 75.00 out of 100 points. The table below shows the grading history:

Date Created	Date Submitted (or saved)	Value	Feedback to User	Grading Notes	Actions
Mar 3, 2014 10:41:23 AM	Mar 3, 2014 10:41:00 AM (Completed)	75.00			Clear Attempt Edit Grade

The screenshot shows the Grade Center interface for the course 'Liderazgo y comportamiento organizacional'. The user is logged in as Gabriela Alvarez Godínez. The current grade is 75.00 out of 100 points. The table below shows the grading history:

Date Created	Date Submitted (or saved)	Value	Feedback to User	Grading Notes	Actions
Mar 3, 2014 10:41:23 AM	Mar 3, 2014 10:41:00 AM (Completed)	75.00			Clear Attempt Edit Grade

Currículum Vitae

Viviana Roció Rodríguez Aramendiz

Originario(a) de Bogotá, Colombia, Viviana Roció Rodríguez Aramendiz realizó estudios profesionales en Licenciatura en Educación Bilingüe. La investigación titulada toma de decisiones y prácticas en evaluación desarrolladas en ambientes virtuales de aprendizaje, es la que presenta en este documento para aspirar al grado de Maestría en Educación.

Su experiencia de trabajo ha girado, principalmente, alrededor del campo de la Educación, específicamente en el área de inglés desde hace cinco años. Actualmente, funge Viviana Roció Rodríguez Aramendiz como Educadora en el área de inglés, desarrollando las habilidades comunicativas en el idioma extranjero específicamente con niños de primaria. Permitiendo así su crecimiento profesional como docente y brindando a los educandos las herramientas necesarias para su desarrollo intelectual, familiar y personal.