

T
378
H43



UNAP

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA

ESCUELA DE POST GRADO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

SECCIÓN DE POST GRADO

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

TESIS

**“EVALUACIÓN DE LOS PROGRAMAS ACADÉMICOS MEDIANTE LA
MODALIDAD DE ESTUDIOS MIXTOS EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL
DE LA AMAZONÍA PERUANA, 1985 - 2010”**

PRESENTADO POR:

Lic. ANUNCIACIÓN HERNÁNDEZ GRÁNDEZ, Mgr.



**REQUISITO PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR EN
EDUCACIÓN**

DONADO POR:

Anunciación Hernández G. SAN JUAN-PERÚ
Iquitos, 11 de 07 de 2012 216 p. 2011

REGIÓN LORETO

JURADO:



.....
Dra. NILDA MANUELA RODRÍGUEZ MERA
PRESIDENTA



.....
Dra. ZULEMA SEVILLANO BARTRA
MIEMBRO

.....
Dr. OSCAR ACUÑA REYNA
MIEMBRO (ausente)

DEDICATORIA

A la memoria de don Julio, mi padre y amigo de grandes faenas,
por enseñarme el camino y norte de mi vida.
Al doctor Roberto Bedoya Becerra, maestro y camarada, que en paz descansa.

A los seres más grandes de mi existencia: Amalia, mi madre;
Amalia, mi esposa, y a mis hijos Amalia Isabel, Ibis, Cecilia y Julio César;
dimensión superior que impulsa
mi desarrollo personal y profesional.

Mgr. ANUNCIACIÓN HERNÁNDEZ GRÁNDEZ

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Nacional de la Amazonía, en particular a la gloriosa Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades; dentro de ella, a las autoridades, a mis maestros, colegas, trabajadores administrativos y estudiantes universitarios.

A todas las personas que hicieron posible este trabajo de investigación: a los directivos, docentes y egresados de los programas Educación Bilingüe Intercultural y Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados; al doctor Walter Luis Chucos Calixto, al Lic. Rodrigo Ríos Geman.

A mis amigos de largas conversaciones, en el fragor del debate y en las alegrías de la celebración.

Mgr. ANUNCIACIÓN HERNÁNDEZ GRÁNDEZ

INDICE

	Pág.
Página de Jurado.....	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de Contenidos.....	iv
Índice Tablas.....	vii
Índice de Gráficos.....	viii
Resumen.....	xii
Summary.....	xiii
Ressumem.....	xiv
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL.....	5
1.1. Antecedentes de investigación.....	5
1.2. Marco histórico.....	7
1.3. Bases teóricas.....	11
1.3.1. Evaluación.....	11
1.3.2. Evaluación de programas educativos.....	13
1.3.3. Evaluación de programas educativos a distancia.....	17
1.3.4. Dimensiones e indicadores básicos para la evaluación de un programa de estudios mixtos (presencial y a distancia).....	26
1.3.5. La investigación evaluativa como sustento teórico metodológico.....	29
1.3. Definición de términos.....	44
1.4. Hipótesis.....	46
1.5. Variables, dimensiones e indicadores.....	47

CAPÍTULO II: METODOLOGÍA.....	48
2.1. Tipo de investigación.....	48
2.2. Diseño de investigación.....	48
2.3. Población y muestra.....	49
2.4. Procedimientos de recolección de datos.....	51
2.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	51
2.6. Procesamiento de la información.....	51
CAPÍTULO III: RESULTADOS.....	52
3.1. Análisis de las características básicas de los directivos y docentes que laboraron en los programas académicos de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) y Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) en la modalidad de estudios mixtos (presencial y a distancia), desarrollados en la UNAP, entre los años 1985 – 2010.....	52
3.2. Evaluación sobre el funcionamiento del programa académico de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) en la modalidad de estudios mixtos (presencial y a distancia), desarrollados en la UNAP, entre los años 1985 – 2010, según la percepción de los actores (directivos, docentes y egresados).....	60
3.3. Evaluación sobre el funcionamiento del programa académico de Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT), de la modalidad de estudios mixtos (presencial y a distancia), desarrollados en la UNAP, entre los años 1985 – 2010, según la percepción de los actores (directivos, docentes y egresados).....	87
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN.....	114
Propuesta de Sistema de Estudios Mixtos (presencial y a distancia), para los Programas de Formación Profesional Inicial y Continua en la UNAP.....	125
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES.....	133

CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES.....	134
CAPÍTULO VII: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	135
CAPÍTULO VIII: ANEXOS.....	141
▪ ANEXO N° 01: Cuestionario de autoevaluación de expertos.....	142
▪ ANEXO N° 02: Informe de opinión de expertos del instrumento de investigación.....	144
▪ ANEXO N° 03: Cuestionario dirigido a directivos de los programas.....	145
▪ ANEXO N° 04: Cuestionario dirigido a docentes de los programas.....	154
▪ ANEXO N° 05: Cuestionario dirigido a egresados de los programas.....	163
▪ ANEXO N° 06: Lista de Cotejo.....	172
▪ ANEXO N° 07: Escala de valoración del funcionamiento de los programas académicos de la UNAP, en la modalidad mixta.....	174
▪ ANEXO N° 08: Gráficos sobre la evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI), según percepción de los directivos.....	175
▪ ANEXO N° 09: Gráficos sobre la evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI), según percepción de los docentes.....	182
▪ ANEXO N° 10: Gráficos sobre la evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI), según percepción de los egresados.....	189
▪ ANEXO N° 11: Gráficos sobre la evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (P.P.D.N.T.), según percepción de los directivos.....	196
▪ ANEXO N° 12: Gráficos sobre la evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (P.P.D.N.T.), según percepción de los docentes.....	203
▪ ANEXO N° 13: Gráficos sobre la evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (P.P.D.N.T.), según percepción de los egresados.....	210-216

Índice de Tablas

Nº	Título	Pág.
01	Actores del Programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) y Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) por Edad y Tiempo de Servicio promedio.	55
02	Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI), según percepción de los directivos	60
03	Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI), según percepción de los docentes	69
04	Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI), según percepción de los egresados	78
05	Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT), según percepción de los directivos	87
06	Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT), según percepción de los docentes	96
07	Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT), según percepción de los egresados	105

Índice de gráficos

Nº	TÍTULO	PÁG.
A	Directivos de los programas académicos: Educación Bilingüe Intercultural (EBI) y Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT), modalidad de estudios mixtos – UNAP (1985-2010), por sexo.	52
B	Docentes de los programas académicos: Educación Bilingüe Intercultural (EBI) y Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) en la modalidad de estudios mixtos – UNAP (1985-2010), por sexo.	54
C	Directivos de los programas académicos: Educación Bilingüe Intercultural (EBI) y Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) en la modalidad de estudios mixtos – UNAP (1985-2010), por título profesional.	56
D	Docentes de los programas académicos: Educación Bilingüe Intercultural (EBI) y Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) en la modalidad de estudios mixtos – UNAP (1985-2010), por título profesional	58

Índice de gráficos

N°	TÍTULO	PÁG.
01	Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) - dimensión 1: justificación del programa, según percepción de los directivos	175
02	Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) - dimensión 2: diseño del programa, según percepción de los directivos	176
03	Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) - dimensión 3: gestión del programa, según percepción de los directivos	177
04	Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) - dimensión 4: desarrollo del programa, según percepción de los directivos	178
05	Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) - dimensión 5: seguimiento de las actividades, según percepción de los directivos	179
06	Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) - dimensión 6: evaluación del programa, según percepción de los directivos	180
07	Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) - dimensión 7: toma de decisiones sobre el programa, según percepción de los directivos	181
08	Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) - dimensión 1: justificación del programa, según percepción de los docentes	182
09	Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) - dimensión 2: diseño del programa, según percepción de los docentes	183
10	Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) - dimensión 3: gestión del programa, según percepción de los docentes	184
11	Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) - dimensión 4: desarrollo del programa, según percepción de los docentes	185
12	Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) - dimensión 5: seguimiento de las actividades, según percepción de los docentes	186
13	Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) - dimensión 6: evaluación del programa, según percepción de los docentes	187
14	Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) - dimensión 7: toma de decisiones sobre el programa, según percepción de los docentes	188

Índice de gráficos

Nº	Título	Pág.
15	Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) - dimensión 1: justificación del programa, según percepción de los egresados	189
16	Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) - dimensión 2: diseño del programa, según percepción de los directivos	190
17	Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) - dimensión 3: gestión del programa, según percepción de los egresados	191
18	Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) - dimensión 4: desarrollo del programa, según percepción de los egresados	192
19	Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) - dimensión 5: seguimiento de las actividades, según percepción de los egresados	193
20	Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) - dimensión 6: evaluación del programa, según percepción de los egresados	194
21	Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) - dimensión 7: toma de decisiones sobre el programa, según percepción de los egresados	195
22	Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) - dimensión 1: justificación del programa, según percepción de los directivos	196
23	Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) - dimensión 2: diseño del programa, según percepción de los directivos	197
24	Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) - dimensión 3: gestión del programa, según percepción de los directivos	198
25	Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) - dimensión 4: desarrollo del programa, según percepción de los directivos	199
26	Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) - dimensión 5: seguimiento de las actividades, según percepción de los directivos	200
27	Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) - dimensión 6: evaluación del programa, según percepción de los directivos	201
28	Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) - dimensión 7: toma de decisiones sobre el programa, según percepción de los directivos	202

Índice de gráficos

Nº	Título	Pág.
29	Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) - dimensión 1: justificación del programa, según percepción de los docentes	203
30	Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) - dimensión 2: diseño del programa, según percepción de los docentes	204
31	Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) - dimensión 3: gestión del programa, según percepción de los docentes	205
32	Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) - dimensión 4: desarrollo del programa, según percepción de los docentes	206
33	Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) - dimensión 5: seguimiento de las actividades, según percepción de los docentes	207
34	Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) - dimensión 6: evaluación del programa, según percepción de los docentes	208
35	Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) - dimensión 7: toma de decisiones sobre el programa, según percepción de los docentes	209
36	Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) - dimensión 1: justificación del programa, según percepción de los egresados	210
37	Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) - dimensión 2: diseño del programa, según percepción de los egresados	211
38	Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) - dimensión 3: gestión del programa, según percepción de los egresados	212
39	Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) - dimensión 4: desarrollo del programa, según percepción de los egresados	213
40	Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) - dimensión 5: seguimiento de las actividades, según percepción de los egresados	214
41	Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) - dimensión 6: evaluación del programa, según percepción de los docentes	215
42	Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) - dimensión 7: toma de decisiones sobre el programa, según percepción de los egresados	216

RESUMEN

El presente estudio es una investigación evaluativa realizada con el objetivo de: Evaluar los programas académicos mediante la modalidad de estudios mixtos en la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, desarrollados entre los años 1985 – 2010.

La población estuvo conformada por directivos, docentes y egresados de los programas académicos: Educación Bilingüe Intercultural (EBI) y Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT), distribuidos de la siguiente manera: 06 directivos, 20 docentes y 15 egresados del programa EBI; 06 directivos, 24 docentes y 40 egresados del programa PPDNT de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades –UNAP. La muestra del estudio estuvo conformada por 04 directivos (67%), 08 docentes (40%) y 10 egresados (67%) del programa EBI; 04 directivos (67%), 13 docentes (54%) y 30 egresados (75%) del programa PPDNT. El muestreo fue de tipo no probabilístico y los sujetos fueron seleccionados de manera intencional y voluntaria. La administración de una Encuesta-Cuestionario a los directivos, docentes y egresados de estos programas, permitió llegar a las siguientes conclusiones:

En cuanto al sexo de los directivos de los programas EBI y PPDNT, se observa que existe una distribución porcentual similar. En ambos programas, prevalece un porcentaje de docentes del sexo masculino. La edad promedio de los directivos difiere en 61 años para EBI y 60 años para PPDNT. La edad promedio de los docentes en ambos programas es de 56 años. El promedio de años de servicio de los directivos del PPDNT es de 32 años y de 28 años para EBI. El promedio de años de servicio de los docentes de EBI, es de 22 años, y de 20 años para PPDNT. En ambos programas, existe un porcentaje similar de directivos con Título Profesional de Licenciado en Educación. Sin embargo, se nota una presencia de antropólogos solamente en el programa EBI.

Los resultados de los promedios de la evaluación de las siete dimensiones del programa EBI, por los directivos, docentes y egresados, permiten deducir que el puntaje promedio global es de 1,93, situándose en el índice de apreciación C (Malo); lo que permite inferir que el programa académico ha funcionado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de los indicadores de las dimensiones evaluadas.

Los resultados de los promedios de la evaluación de las siete dimensiones, por los directivos, docentes y egresados del programa PPDNT, permiten deducir un promedio global de 2,02, situándose en el índice de apreciación B (Regular); lo que lleva a concluir que, el programa académico ha funcionado con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de los componentes, indicadores y dimensiones evaluados.

Finalmente, las recomendaciones formuladas se ponen a consideración de los actores educativos y autoridades de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana para que tomen las medidas correctivas del caso.

SUMMARY

The present study is an investigation realized with the aim of: to evaluate the programs of vocational training by means of the modality of mixed studies in the National University of the Peruvian Amazon developed between the years 1985 - 2010.

The population was shaped by executives, teachers and gone away from the academic programs: Bilingual Intercultural Education (EBI) and project of teachers' professionalization not graduates (PPDNT), distributed of the following way: 06 executives, 20 teachers and 15 gone away ones from the program EBI. 06 executives, 24 teachers and 40 gone away ones of the program PPDNT of the Faculty of Sciences of the Education and Humanities - UNAP. The sample of the study was shaped by 04 executives (67 %), 08 teachers (40 %) and 10 gone away ones (67 %) of the program EBI; 04 executives (67 %), 13 teachers (547 %) and 30 gone away ones (75 %) of the program PPDNT. The sampling was of type not probable and the subjects were selected in an intentional and voluntary way. The administration of a Survey - Questionnaire, teachers and gone away from these programs, allowed to the executives to come to the following conclusions:

As for the sex of the executives of the programs, is observed that there exists a percentage similar distribution. In both programs, there prevails a percentage of teachers of the masculine sex. The average age of the executives differs in 61 years for EBI and 60 years for PPDNT. The average age of the teachers in both programs is 56 years. The average of years of service of the executives of the PPDNT is 32 years and 28 years for EBI. The average of years of service of the teachers of EBI, it is 22 years, and 20 years for PPDNT. In both programs, a similar percentage of executives exists with licentiate's professional title in education. Nevertheless, an anthropologists' presence is obvious only in the program EBI.

The results of the averages of evaluation of seven dimensions of the program EBI, for the executives, teachers and gone away, allow to deduce that the average global punctuation of 1,93, placing in the index of appraisal C (badly); what allows to infer that the academic program has worked in a very incipient, precarious way, with many limitations or lacks in the totality of the indicators of the evaluated dimensions.

The results of the averages of the evaluation of seven dimensions, for the executives, teachers and gone away from the program PPDNT, allow to deduce a global average 2,02, placing in the index of appraisal B (regularly); what leads to concluding that, the academic program has worked with some limitations or lacks in the majority of the components, indicators and dimensions evaluated.

Finally, the formulated recommendations put on consideration of the educational actors and authorities of the national university of the Peruvian Amazonia in order that they take the corrective policies of the case.

RESSUMEM

O presente estudo é uma pesquisa de avaliação realizada para: avaliar os programas de treinamento a través de estudos de modo misto na Universidade Nacional da Amazonia Peruana, desenvolvidos entre os anos de 1985 a 2010.

A população foi composta de diretores, professores e egressos dos programas acadêmicos: Educação Bilíngüe Intercultural (EBI) e Projecto de Profissionalização dos profesores no Graduados (PPDNT), distruído da seguinte modo: 06 diretores, 20 professores e 15 egressos do programa de EBI; 06 diretores, 24 professores e 40 egressos do programa PPDNT da Faculdade de Ciências da Educação e Humanidades - UNAP. A mostra do estudo foi composta de 04 diretores (67%), 08 professores (40%) e 10 egressos (67%) do programa de EBI; 04 diretores (67%), 13 professores (54%) e 30 egressos (75%) do programa PPDNT. O mostra foi do tipo não probalístico e os atores foram elegidos de modo intencional e voluntaria. A aplicação do encuesta dos atores fizo possível as seguintes resultados:

Quanto ao sexo dos diretores dos programas EBI e PPDNT, vemos que há uma distribuição percentual semelhante. Em ambos os programas, a percentagem de professores prevalece masculino. A idade média dos diretores diferem em 61 anos para EBI e 60 anos para PPDNT. A idade média de serviço dos diretores de PPDNT é 32 anos e 28 anos para EBI. O tempo de serviço dos professores de EBI, é 22 anos e 20 anos para PPDNT. Em ambos programas há um porcentagem igual de diretores com título de profesor e vemos também antropólogos no programa EBI.

Os resultados da avaliação de sete dimensões média do programa EBI, por os diretores, professores e egressos, pode-se deduzir que a pontuação média global é de 1,93, situando-se a taxa de valorização C (Ruim) que permite inferir que o programa tem funcionado muito novo, precário, com muitas limitações e deficiências em todos os indicadores das dimensões avaliadas.

Os resultados médios da avaliação das sete dimensões, diretores, professores e egressos do programa PPDNT, pode-se deduzir uma pontuação média global de 2,02, situando-se a taxa de apreciação B (Regular), que leva à unidade que o programa acadêmico tem trabalhado com algumas limitações ou deficiências, na maioria dos componentes, indicadores e as dimensões avaliadas.

Finalmente, são feitas recomendações para a consideração dos atores educacionais e autoridades da Universidade Nacional da Amazonia Peruana de tomar medidas corretivas adequadas.

INTRODUCCIÓN

Los cambios vertiginosos recientemente experimentados en el ámbito de la ciencia y la tecnología, particularmente en el campo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, configura una nueva manera de convivir, de relacionarse con los demás, con el entorno y con uno mismo; de trabajar y de formarse; de entender el arte y de establecer las normas y creencias; etc. Cambian los significados y las referencias de todo lo que somos y lo que nos envuelve. Formamos parte de una maraña social que se ve transformada por el complejo tecnológico, los medios y las posibilidades que estos nos están ofreciendo de forma fugaz y estremecedora.

Por otro lado, la necesidad de formar un hombre integralmente desarrollado que contribuya al cambio y transformación de la sociedad se manifiesta, hoy día, con mayor fuerza que nunca antes. El hecho de que vivamos inmersos en un período de rápidos cambios socioeconómicos y científico-técnicos, requiere de profundas transformaciones en los escenarios donde tenga lugar la educación de todos nuestros niños, adolescentes y jóvenes y, esencialmente, en la educación superior universitaria.

El proceso de enseñanza- aprendizaje, entendido como un acto comunicativo, presenta nexos específicos que median entre el enseñar y el aprender, es decir son los denominados mediadores González Soto (1999). La red Internet y sus aplicaciones en el tratamiento de la información y la comunicación han incidido en todas las esferas de la vida aportando un nuevo modo de pensar y de hacer. En este sentido, la educación no está ajena a los cambios suscitados e incorporará los nuevos medios en la relación didáctica, proporcionando una nueva modalidad de enseñanza (en la medida que afecta a ese modo de relación).

Se requieren cambios en los procesos educativos, una adecuación a los nuevos medios; no son simples mediadores, más deben formar parte destacada en los procesos de enseñanza- aprendizaje como objetivos, recursos, contenidos al servicio del desarrollo de capacidades y habilidades tanto personales como sociales. El mercado del futuro y las demandas laborales girarán en torno a la información y al manejo de la información. Los medios transforman el mundo y están transformando la enseñanza.

Asumir la relación de las tecnologías de la información y comunicación con la formación supone admitir algunos cambios en las estructuras en que confluye dicha formación. Así, por ejemplo, las universidades, buscan nuevas estrategias que faciliten el cambio en la era

digital y dar respuestas dinámicas creativas y acorde a las demandas sociales. Para ello deben cuidar el desarrollo de los procesos, teniendo en cuenta las estructuras que permitan a las personas implicadas desarrollar esos procesos y que se puedan adaptar fácilmente a los cambios.

La estructura universitaria actual y la metodología que desde allí se ofertan deben renovarse y para *“hacer frente a la evolución y a los rápidos cambios que experimente nuestra sociedad es indispensable mejorar la calidad y sobretodo la flexibilidad de nuestros sistemas educativos y de formación y ello a fin de dar a cada persona la posibilidad de poner al día sus conocimientos a lo largo de la vida y de ser así capaz de afrontar los retos de competitividad y de ocupación [...]”*. (Ferraté, 1996)

En este contexto, según García (2001), el sistema de enseñanza tradicional que todavía subsiste en muchas de nuestras universidades es incapaz de responder a las nuevas necesidades de la sociedad imponiendo determinadas barreras que dificultan el aprendizaje:

- Problemas geográficos: Las personas residentes en áreas alejadas de las instituciones educativas ven disminuidas sus posibilidades de acceso a la educación.
- Problemas de tiempo: Son muchas las personas que no pueden acudir al centro de enseñanza en un horario determinado, por lo que debe facilitarse su acceso.
- Problemas de demanda: Las acciones formativas dirigidas a pequeñas poblaciones, encuentran difícilmente justificación, por escaso número de alumnos potenciales. Resulta complicado crear e impartir cursos formativos cuando la demanda local no justifica el esfuerzo ni la inversión.

En el contexto de la realidad regional, la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana (UNAP) como primera institución educativa de formación superior, desde el inicio de su funcionamiento el 04 de junio de 1962, las Escuelas de Formación Profesional de las diferentes facultades, han optado prioritariamente por el sistema de estudios presenciales, centralizado en la ciudad de Iquitos. Las únicas experiencias directas que se desarrollaron mediante un sistema de estudios en la modalidad mixta (presencial y a distancia) son el Programa de Profesionalización de Docentes no Titulados dirigido a maestros en servicio y la Escuela de Formación Profesional de Educación Bilingüe Intercultural, dirigido a formar maestros indígenas, estén o no en servicio; ambas experiencias corresponden a la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades. Tampoco existen experiencias en formación continua, más aún si consideramos que la Escuela de Post Grado de la UNAP, desde su

funcionamiento en el año 1990, también continúa con la modalidad convencional de estudios presenciales (UNAP-Escuela de Post Grado, 2011). Esta modalidad de estudios tiene como principal limitante su carácter centralista, anacrónico y excluyente de determinados sectores sociales.

Al respecto, resulta valioso tener en cuenta lo propuesto por Adell (1997) y González Soto (1999), quienes destacan la necesidad de adecuar mecanismos de formación (inicial y permanente) del profesorado y prepararlos en la utilización de recursos que prodigan en una nueva sociedad y cuyos jóvenes crecen ya en ella, pues, las nuevas generaciones llegarán a la escuela impregnados y con la tecnología bajo el brazo. La formación del profesorado es un paso infranqueable para el acceso a la sociedad del conocimiento; deben analizarse las vertientes intrínsecas y extrínsecas de las nuevas tecnologías, sus posibilidades y potencialidades, sus efectos socioculturales y políticos como cuestión previa para su implementación en nuestra universidad.

Por las consideraciones anteriormente descritas, se requiere efectuar un análisis minucioso de dicho problema, mediante una investigación evaluativa, a partir de la siguiente formulación:

Problema General:

¿Cuál es la situación de los programas académicos mediante la modalidad de estudios mixtos (presencial y a distancia) en la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, desarrollados entre los años 1985 -2010?

Problemas Específicos:

- 1.- ¿Cuáles son las características básicas de los Directivos y Docentes que laboraron en los programas académicos de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) y Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT) en la modalidad de estudios mixtos (presencial y a distancia) desarrollados en la UNAP, entre los años 1985 - 2010?
- 2.- ¿Cuál es la evaluación sobre el funcionamiento del programa académico Educación Bilingüe Intercultural (EBI) en la modalidad de estudios mixtos (presencial y a distancia) desarrollados en la UNAP, entre los años 1985 - 2010, según la percepción de los directivos, docentes y egresados?
- 3.- ¿Cuál es la evaluación sobre el funcionamiento del programa académico Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT) en la modalidad de estudios

mixtos (presencial y a distancia), desarrollados en la UNAP, entre los años 1985 - 2010, según la percepción de los directivos, docentes y egresados?

- 4.- ¿Qué propuesta de mejoramiento se podrá formular a partir de los resultados de la evaluación realizada a los programas académicos de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) y Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT) en la modalidad de estudios mixtos (presencial y a distancia), para la formación inicial y continua en la UNAP?

Objetivo General:

Evaluar los programas académicos mediante la modalidad de estudios mixtos en la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, desarrollados entre los años 1985 – 2010.

Objetivos Específicos:

- 1.- Describir las características básicas de los directivos y docentes que laboraron en los programas académicos de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) y Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT) en la modalidad de estudios mixtos (presencial y a distancia), desarrollados en la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, entre los años 1985 - 2010.
- 2.-Evaluar el funcionamiento del programa académico de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) en la modalidad de estudios mixtos (presencial y a distancia), desarrollados en la UNAP, entre los años 1985 – 2010, según la percepción de los propios actores (directivos, docentes y egresados).
- 3.- Evaluar el funcionamiento del programa académico Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT) en la modalidad de estudios mixtos (presencial y a distancia), desarrollados en la UNAP, entre los años 1985 – 2010, según la percepción de los propios actores (directivos, docentes y egresados).
- 4.- Formular una propuesta de sistema de estudios mixtos (presencial y a distancia) para la formación inicial y continua en la UNAP.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO - CONCEPTUAL

1.1. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

En la revisión de la literatura científica sobre el funcionamiento de programas académicos mediante la modalidad de estudios mixtos en el contexto local y nacional, solamente se ha encontrado información basada en los documentos de gestión de los programas y no información científica propiamente dicha. Sin embargo, en el contexto internacional, podemos dar cuenta del siguiente estudio:

FANDOS GARRIDO, Manuel (2003). “Formación basada en las Tecnologías de la Información y Comunicación: Análisis didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Tesis Doctoral), de la Universitat Rovira i Virgili, Tarragona, España.

En esta investigación el autor se plantea resolver las siguientes interrogantes:

- ¿Cómo se desarrolla un proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la red?
¿Cómo actúan los elementos del acto didáctico?
- Desde el punto de vista del modelo didáctico, ¿Cómo se estructuran los procesos de formación con el uso de este nuevo mediador? ¿Cómo deben aplicarse las TIC en la enseñanza? ¿Qué otro apoyo puede utilizarse?
- ¿Aprenden los alumnos en cursos de formación apoyados en las TIC? ¿Cómo?
¿Cuáles son las actividades más apropiadas para esta modalidad de formación?
- ¿Cuál es el componente de interacción social on-line que mejor puede funcionar? (trabajo en parejas, en grupos, etc.).

A partir de estas interrogantes se traza los siguientes objetivos generales y específicos de investigación.

Objetivos generales:

1. Analizar el uso de la tecnología en la reestructuración de los procesos formativos, esto es, cambiar los roles de los estudiantes y los profesores en la organización de la clase.
2. Aproximarnos al diseño de un modelo didáctico que guíe los procesos de formación, independientemente del espacio de actuación (formal o no formal).
3. Promover estructuras organizativas y modelos de formación flexibles en las instituciones educativas que respondan a las necesidades formativas reales.

Objetivos específicos:

- Analizar el desarrollo de programas de formación basados en las TIC.
- Analizar los procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados en entornos tecnológicos de formación.
- Conocer el funcionamiento didáctico de los procesos de comunicación mediados por las TIC, así como las implicaciones o variaciones que se manifiestan en los elementos del modelo didáctico mediador.
- Desarrollar y valorar la propuesta metodológica englobada dentro de un modelo pedagógico, así como conocer el uso y relación con los elementos didácticos que dan los profesores a los nuevos medios.
- Observar el uso de la tecnología en la reestructuración de los roles de los estudiantes y los profesores en la organización de la clase.
- Analizar estrategias didácticas de utilización de las NTIC como herramientas de enseñanza.
- Evaluar el funcionamiento de las herramientas utilizadas y su validez formativa.

Entre las principales conclusiones a las que llegó el autor destacan las siguientes:

En primer lugar, reitera en la necesidad de valorar los procesos de formación desde la perspectiva didáctica y valorar la adecuación de cada uno de las subdimensiones del modelo didáctico con relación al nuevo papel de las TIC como mediador. Las relaciones de comunicación, el apoyo cognitivo o apoyo emocional, la tutoría, etc., son objeto de análisis.

A su vez, este aspecto requiere de mejorar al profesorado con relación a las habilidades y dominio de las TIC, formarlo en el uso y aplicación de nuevas estrategias de instrucción y ‘culturarlos’ en un nuevo paradigma educativo donde no sirve la aplicación de modelos propios de la enseñanza presencial. Son conscientes que éstos sólo cambiarán si pueden ver claramente los beneficios del cambio y las desventajas de no cambiar (ahora mismo lo hacen porque creen que será menos costoso –como esfuerzo- para su enseñanza).

Respecto al alumno, afirma que tener ordenador no significa tener las destrezas informáticas necesarias para el estudio; el uso de la tecnología es sólo un factor dentro del proceso de aprendizaje. Sugiere que es necesario preparar a los alumnos para el aprendizaje autónomo.

Pero para ello, el uso de las TIC para la enseñanza debe ir acompañado de cambios en los sistemas de formación (como por ejemplo los cursos facilitados por el Instituto de Ciencias de la Educación) e incentivos al profesorado. El desarrollo del profesorado funciona mejor cuando la cultura de la institución está dominada por el uso de la tecnología y apoyada por estrategias como:

- Un plan estratégico para la calidad de la docencia, sólido y consecuente, en el que el uso de la tecnología para la enseñanza desempeñe un papel destacado.
- Una considerable inversión en infraestructura tecnológica y mejora de la gestión técnica.
- Apoyo a los alumnos mediante el acceso informático, cuentas de Internet y apoyo económico.

1.2. MARCO HISTÓRICO

PROGRAMA ACADÉMICO DE EDUCACION BILINGÜE INERCULTURAL (EBI)

La revisión de los documentos oficiales sobre los antecedentes de la Escuela de Formación Profesional de Educación Bilingüe Intercultural ha permitido identificar que sus orígenes se ubican a principios de julio del año 1981, cuando se constituyó una Comisión de alto Nivel con la finalidad de estudiar y formular los criterios para la creación de la Especialidad de Educación Bilingüe al interior del Programa Académico de Educación de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana.

La Comisión de Alto Nivel estuvo integrada por miembros pertenecientes a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Universidad Nacional de Trujillo, Corporación de Desarrollo de Loreto (CORDELOR), Ministerio de Educación - Zona de Educación 62 y el Instituto Lingüístico de Verano (ILV).

La Comisión en mención, culminó su trabajo y presentó al entonces Programa Académico de Educación, el Documento Base de Educación Bilingüe, el mismo que se sustenta en:

1. Diagnóstico de la Educación Bilingüe a nivel Nacional y Regional.
2. Propuesta del Currículo de Estudios para la Formación de Licenciados en Educación, Especialidad de Educación Bilingüe.

El “Documento Base de Educación Bilingüe”, fue aprobado por unanimidad en Sesión Extraordinaria de Directorio del Programa de Educación con fecha 25 de abril de 1982, elevándose el informe respectivo al Consejo Universitario.

Con fecha 07 de noviembre de 1983, se expidió la Resolución Rectoral N° 841-82-UNAP., nombrándose una Comisión implementadora de la Especialidad de Educación Bilingüe, integrada por Miembros de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana y, representantes de la Dirección Departamental de Educación. Esta Comisión elaboró el “DOCUMENTO BASE PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN BILINGÜE EN EL PROGRAMA ACADÉMICO DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA”, Iquitos, diciembre 1983, conteniendo criterios generales y específicos para la implementación de la Especialidad.

Con fecha 30 de noviembre de 1984, la Comisión Implementadora de la especialidad de Educación Bilingüe elevó al Decano de la Facultad de Ciencias de la educación y Humanidades el Prospecto de Admisión 1985 para ingresantes a la Especialidad. Por resolución Decanal N° 022-UNAP-84 del 06 de diciembre, se autorizó el primer ingreso de estudiantes fijándose un cupo de 30 vacantes.

Mediante Resolución Rectoral N° 0252-85-UNAP-CU, del 02 de abril, se crea la Escuela de Formación Profesional de Educación Bilingüe, encargada de la administración académica de la Especialidad de Educación Bilingüe, nombrándose como Director de la misma al profesor Roberto Bedoya Becerra.

Desde entonces, la Escuela de Formación Profesional de Educación Bilingüe ha venido funcionando de manera ininterrumpida hasta el año 2009 en que egresó la última promoción de estudiantes en la ciudad de Caballo Cocha.

A nivel nacional, la Escuela de Formación Profesional en Educación Bilingüe Intercultural constituye una institución única en su género, surgida a iniciativa de un grupo de docentes de gran sensibilidad social, está destinada a formar profesionales en la Educación Bilingüe Intercultural que han de asumir la noble misión de educar a los hijos de nuestras sociedades indígenas, habitantes inmemoriales de la región y del país. Además, la escuela tiene como plausible tarea propiciar la revaloración, recuperación y difusión de los valores propios de las culturas autóctonas de la región amazónica.

Desde su creación, la escuela ha sido reconocida por la comunidad universitaria como un ámbito cultural que pertenece a las sociedades indígenas. De esta manera, el Alma Mater de la región ha venido asumiendo el rol que por Ley le ha sido asignado: llevar la Educación Superior a quienes representan las raíces más profundas de la identidad nacional.

A instancias de la escuela se ha obtenido varios logros, entre los más importantes señalamos:

- Incorporación de las asignaturas de Antropología amazónica para todas las carreras de la Facultad de Educación.
- Validación del primer currículum de Estudios para la Formación de Profesores Indígenas a nivel de Universidad Peruana.
- Constitución de un equipo de docentes nacionales, especializados en educación bilingüe intercultural, antropología, ecología y lingüística de selva.
- Elaboración de Sillabus, separatas y textos de auto-estudio que recogen los valores de las culturales nativas. Ha ampliado el radio de acción de la UNAP, que por primera vez logra llegar a las poblaciones rurales más apartadas de la región, como son las comunidades nativas ribereñas y de fronteras.
- Contribución al mejoramiento cualitativo de la Escuela en las Comunidades Nativas de la Amazonía.
- Constitución de: un centro de recursos bibliográficos especializados en temática de selva, un Centro de Investigación de Lenguas Indígenas de la Amazonía Peruana, un Centro Académico Local en la ciudad de Lamas, región San Martín y demás instrumentos orgánicos de gestión.

La Escuela de Formación Profesional de Educación Bilingüe Intercultural, desde su creación, ha tenido como principal preocupación la tarea de administrar y conducir la formación profesional de los estudiantes indígenas de la Amazonía peruana, constituyendo una estructura académica con características muy peculiares en relación, por ejemplo, a las demás Escuelas de Formación Profesional reconocidas de la Facultad de Educación y de otras carreras existentes en la UNAP. Esta peculiaridad se debe al tipo de usuario o estudiante al que ofrece servicios, al espacio geográfico y social que extiende su labor, al tipo de currículum que ejecuta

(de orientación bilingüe intercultural) y la modalidad de estudios que utilizó (basados en los estudios mixtos, presencial y a distancia) en el proceso educativo.

PROGRAMA ACADÉMICO PROYECTO DE PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES NO TITULADOS (PPDNT)

Mediante Resolución Rectoral N° 0050-83-UNAP, de fecha 19 de enero de 1983, firmado durante la gestión del Rector Ing° Segundo Pascual Camacho, se aprobó en todos sus extremos los alcances del documento denominado "Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados", en cuyo texto estuvo considerado el currículum de estudios, elaborado en concordancia con las normas legales vigentes, en lo que se refiere a los requisitos académico – administrativos. El plan de estudios estuvo orientado a profesionalizar a los Docentes no Titulados, preferentemente de las zonas rurales y áreas de fronteras del entonces Departamento de Loreto; habiéndose proyectado una vigencia de 15 años, tiempo que fue superado en vista que su funcionamiento tuvo una duración aproximada de 20 años.

El Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados buscó implementar un programa orientado a elevar el nivel académico de los estudiantes de la Región Amazónica, mediante la capacitación y profesionalización de los docentes que prestaban servicios en el Sector Educación y que no contaban con la calificación requerida. Se utilizaron los recursos humanos calificados existentes en la UNAP y en otras instituciones regionales, nacionales e internacionales para organizar y ejecutar las acciones tendientes al logro de la Licenciatura en Educación.

Los estudios para tal fin, tuvieron una duración de cinco años con diez semestres académicos para cada promoción, los mismos que se realizaron bajo las modalidades: Escolarizada (cinco semestres) y no Escolarizada o Educación a distancia (cinco semestres).

La Fase Escolarizada se realizó en la ciudad de Iquitos en los meses de enero, febrero y marzo de cada año, es decir, durante el período vacacional escolar, en coordinación con la Dirección Departamental de Educación para el otorgamiento del permiso respectivo a los usuarios del Proyecto en el mes de marzo.

El desarrollo de la Fase no Escolarizada o Educación a distancia, exigía una etapa de elaboración de textos con las hojas de resúmenes y evaluación, los mismos que

eran entregados a los participantes en las micro-concentraciones que se organizaban en los meses de agosto en lugares previamente seleccionados como sedes para su auto-aprendizaje. Asimismo, se hizo necesaria la organización del seguimiento de las acciones educativas, para lo cual se había implementado el Centro de Educación a Distancia.

Para los cinco primeros años se contó con el apoyo financiero de la CORDELOR, debiendo la UNAP asumir paulatinamente los gastos de ejecución del proyecto hasta su culminación y/o buscar nuevas fuentes de financiamiento.

1.3. BASES TEÓRICAS

1.3.1. EVALUACIÓN

El tema de la evaluación ha captado la atención de distintos profesionales desde los años cincuenta y ha sido definida por muchos autores desde diferentes perspectivas.

Tyler (1950), propone una de las definiciones más clásicas de evaluación como “el proceso que permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos educativos propuestos”. Por otro lado, en la década siguiente, Lee J. Cronbach la define como “*el recojo y uso de información para tomar decisiones sobre un programa educativo*”.

Estas dos definiciones presentan posturas aparentemente encontradas. La primera postula la evaluación como un medio para sopesar la eficacia de la educación, mientras que la segunda propone que la evaluación no debe considerársela como juez sino como mecanismo que proporciona información relevante para tomar decisiones de mejoramiento. Sin embargo, ambas coinciden en que la recolección de información sobre el objeto a evaluar es el elemento esencial en la definición de evaluación.

Habría que recalcar que esta recolección de información debe cumplir el requisito de ser sistemática. Esto quiere decir que la evaluación requiere el recojo de información de manera ordenada y planificada previamente para que el análisis de estos datos sea lo más exacto posible.

A fines de la década del sesenta, Scriven destaca que es *“la determinación del grado de valor o mérito del objeto que se evalúa lo fundamental en la definición de evaluación”*. Esta concepción trae consigo el cuestionamiento de la validez de los propios fines y objetivos de lo que se evalúa.

Frente a una concepción de la evaluación como instrumento imparcial que proporciona información objetiva, científica, y por tanto indiscutible, sobre los procesos y resultados educativos de las instituciones educativas, parece cobrar fuerza la corriente que la concibe como un proceso plural y participativo, en el que conjuntamente con el del propio agente evaluador confluyen los sistemas de valores, puntos de vista e intereses de las diversas partes afectadas (padres, estudiantes, profesores, trabajadores administrativos). Aquí estamos frente a un panorama en el que el contexto de democracia y participación de todos los actores educativos cobra vigencia.

Otra consideración adicional sobre evaluación educativa hace referencia a su carácter de actividad consciente y sistemática. Esto quiere decir que todo el proceso evaluativo no es una actividad que se improvisa sino que se planifica y organiza en sus más mínimos detalles. Ello no solamente porque el fenómeno de la educación es lo suficientemente complejo para ser abordado, sino además por las posibles consecuencias que sus resultados pueda traer a todos los agentes educativos implicados.

En los años ochenta y noventa el interés se vuelca hacia el proceso de toma de decisiones. Así, Stufflebeam y Shinkfield (1987), definen a la **evaluación** como el *“proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de la metas, la planificación, realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones”*.

Por otro lado, Ferrández (1993), afirma que la **evaluación** implica *“emitir un juicio valorativo sobre una realidad educativa en función de unos datos y con el propósito de tomar decisiones al respecto”*.

Tres años después, José María Ruíz Ruíz (1996), plantea la **evaluación** como el *“proceso de análisis estructurado que contempla la planificación de lo que se quiere evaluar, el desarrollo de los instrumentos de recogida de información y el análisis riguroso de los datos, que permite comprender la naturaleza del objeto de estudio y emitir juicios de valor sobre el mismo, proporcionando información para ayudar a mejorar y ajustar la acción educativa”*.

Este mejoramiento y ajuste hace referencia a la toma posterior de decisiones luego de la recogida de información necesaria.

Luego de esta breve panorámica histórica sobre la evolución de la forma de concebir a la evaluación, podemos concluir que en la actualidad la mayoría de especialistas coincide en mencionar como características básicas de la evaluación a las siguientes:

- Constituye un juicio valorativo ya que se refiere a emitir y explicar la valoración de algo y no a realizar una simple medición. La evaluación incluye a la medición y no puede equipararse simplemente con ella.
- Incluye un proceso sistemático de recojo de información, es decir que implica una serie de pasos previamente planificados y ordenados coherentemente, desde la temporalización de las secuencias, la previsión de los recursos, la construcción de los instrumentos, etc.
- Sus resultados nos encaminan hacia la toma de decisiones, esto quiere decir que al final del proceso evaluativo, la información que obtengamos nos va a permitir plantear los cambios o modificaciones pertinentes para el mejoramiento de la institución.

1.3.2. EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EDUCATIVOS

Según Stake (1976), nos dice que: *“un programa es toda actividad organizada que se prolonga en el tiempo para conseguir unos objetivos, que cuenta con un sistema de gestión y de financiación, que se dirige a un grupo de individuos y despierta el interés de muchos otros”*.

Como se puede observar, el citado autor plantea un concepto de programa desde una perspectiva general, donde se identifica algunos componentes

básicos de un programa: objetivos, sistema de gestión, sistema de financiamiento, beneficiarios, actividades, tiempo, etc.

Desde esta perspectiva, entendemos en términos específicos que un **programa educativo**: *“es la unidad que expresa, coherentemente, la vinculación entre objetivos y metas determinados, por una parte y las actividades conducentes al logro de aquellos, por la otra; además de la correspondiente relación tentativa de los recursos y medios necesarios y disponibles para tal fin”*. (Vázquez, 2003).

La evaluación de programas educativos, supone un conjunto de destrezas y habilidades orientadas a determinar si los servicios prestados son necesarios, si se utilizan, si son suficientes, si se dan en los términos planificados, si ayudan dentro de un costo razonable o si incluso, provocan efectos no deseados.

Existen así, diferentes intenciones a la hora de evaluar los programas:

- Seguimiento: para saber si el programa es eficaz o no e introducir modificaciones en el diseño.
- Identificar proyectos y problemas.
- Desarrollar programas pilotos para mejorar la eficacia.
- Identificar efectos diferenciales en diferentes poblaciones.
- Determinar la relevancia y la validez de los principios del programa.

Scriven, (2001) diferencia entre evaluación Formativa (orientada a la mejora) y Sumativa (centrada en el impacto y los resultados del programa).

Por otra parte, hay tres formas de establecer la relación entre el desarrollo del programa y la evaluación:

Causal: siguiendo el modelo de objetivos.

Fortuita: la relación se atribuye al azar o a variables externas

Independencia: Scriven propone que los evaluadores desconozcan los objetivos del programa para centrarse en los efectos reales.

La elección de un modelo evaluativo, supone elegir una teoría epistemológica y de concepción de la realidad. Los modelos sirven para conceptualizar el campo de la evaluación y proporcionar un lenguaje común que permita debatir puntos y temas conflictivos.

Modelos de Evaluación de Programas Educativos

1. Modelo de objetivos y comportamiento (Enfoque de Tyler, Bloom)

La evaluación se encarga de definir los resultados y los objetivos del programa, de manera que la tarea del evaluador, consiste en ver hasta qué punto esos objetivos fueron alcanzados.

Este modelo de evaluación utiliza objetivos mensurables como parámetro comparativo para lo cual utiliza diseños experimentales y cuasi experimentales.

Debilidad: la definición de los objetivos a veces es arbitraria. El conocimiento previo de los objetivos puede sesgar el resultado de la evaluación.

2. Análisis de Sistemas (Rossi y Freeman)

Este modelo se basa en la microeconomía aplicada al área de servicios humanos. Se basa en el análisis de costo y beneficio.

La evaluación debe ser objetiva de manera tal que cualquier otro grupo de investigadores, arribe a las mismas conclusiones. En este modelo, son sinónimas la objetividad y la fiabilidad.

Los datos son reducidos a unos pocos indicadores para realizar el cálculo costo-beneficio y determinar la eficacia del programa.

Debilidad: La complejidad del programa queda muy reducida e ignora los intereses de los que participan en el programa.

3. Toma de decisiones (Stufflebeam/Patton)

Este modelo, también denominado CIPP (porque considera las variables Contexto, Entrada, Proceso, Producto), se caracteriza por estar orientado a la toma de decisiones. Así, la evaluación se estructura en función de las decisiones que deben tomarse.

Debilidad: aumenta el riesgo en el uso de resultados.

4. Enfoque libre de objetivos (Scriven)

El evaluador no debe conocer los objetivos para evitar un determinado perfil en el estudio de los resultados. El evaluador debe ser un experto capaz de

evitar un perfil determinado debido a sí mismo, como a factores externos para determinar causalidades en condiciones no experimentales.

Debilidad: el evaluador puede sustituir los objetivos del programa por los propios. Scriven lo resuelve centrando el resultado de la evaluación en el producto que el programa ha generado, que es más objetivable, desvinculado de la subjetividad del evaluador.

5. Enfoque de la crítica de arte

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

6. Enfoque participativo (Acreditación profesional o cuasi legal)

Considera los aspectos importantes para el público, de manera que aumenta la participación más que en otros modelos.

7. Estudio de casos

El objetivo central es el de mejorar la comprensión y el conocimiento del objeto evaluado. Se plantea la representación del programa como un proceso y ofrece una visión de su perspectiva como la de todos los que participan en él.

El valor básico de este estudio es que aparecen representados múltiples intereses. El papel del evaluador es en parte el de un intermediario de información entre los diferentes grupos participantes.

Stakes (1976) observa que son narraciones descriptivas que muestran la complejidad de situaciones del mundo real, y en donde la comparación que se establece aparece de forma implícita. Desde el punto de vista metodológico se puede trabajar tanto cuali como cuantitativamente, pero la primera modalidad es tan preponderante que el enfoque queda marcado por sus características.

Debilidades: aparente subjetividad y dificultad para representar los intereses de forma equilibrada.

Las técnicas utilizadas para el estudio de casos son las entrevistas, las observaciones, los estudios de cuestionarios y las preguntas abiertas.

Por otra parte, este método presenta como dificultad el hacer generalizaciones aún cuando sus informes son muy accesibles.

8. Etnográfica (Santos Guerra)

El enfoque etnográfico, es una de las opciones metodológicas dentro del paradigma cualitativo e implica conocer de qué manera funcionan las escuelas para comprender y mejorar las actuaciones. Este enfoque tiene en cuenta aspectos como el contexto diacrónico y sincrónico, los intercambios sociales, una investigación interpretativa de los hechos, la consideración de los procesos, combinar la evaluación interna y externa, etc.

Dice Santos Guerra que el propósito principal de la evaluación desde esta perspectiva es conocer cómo y por qué funcionan de una manera determinada los centros. El objetivo es comprender y explicar su naturaleza para mejorar la práctica, enriqueciendo la toma de decisiones.

1.3.3. EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EDUCATIVOS A DISTANCIA

Cuando se realiza el proceso de planeación del diseño instruccional de un programa educativo a distancia, se llevan a cabo una serie de procedimientos, que permiten organizar un conjunto de actividades y tareas articuladas entre sí, con el propósito de dar respuesta a ciertas necesidades de formación en diversas áreas y niveles. La forma de valorar el impacto obtenido se realiza a través de la evaluación.

Al respecto, Hernández y Vázquez (2011), sugieren algunas consideraciones para incorporar la evaluación de programas dentro del proceso de diseño instruccional de un programa educativo a distancia y no de manera aislada o complementaria.

Es oportuno indicar que en un programa educativo al ser diseñado a distancia se establece, el proceso enseñanza-aprendizaje en el que se exponen los contenidos, las estrategias educativas, los criterios de evaluación del aprendizaje, la bibliografía y material didáctico, la forma de comunicación en que se relacionarán alumnos y docentes, el tipo de relación con la misma institución, entre otros aspectos, lo que es en principio una declaración previa de lo que se piensa hacer en un curso o evento académico. Por otra parte, al llevarse a cabo el programa, se producen cambios específicos en la conducta de los individuos que interactuaron bajo las condiciones diseñadas para ello.

En este proceso, entre lo que se plantea y los resultados obtenidos, se deben de recolectar datos, de tal forma, que al final del curso se pueda contar con información suficiente, que permita valorar el logro de los objetivos y de esta manera elevar la calidad de la formación. Como señala Jiménez (1999), la **evaluación de un programa educativo** es *“el conjunto de actividades que se realizan para detectar y valorar la utilidad del programa en el contexto donde se proyecta y tomar decisiones, si son necesarias para optimizar el programa, sea en aspectos específicos”*. Al contar con información que permita ubicar las discrepancias entre estos dos puntos, el propósito de la evaluación sería la toma de decisiones, que se orientan para terminar, continuar, reelaborar, reforzar o complementar un programa, de tal forma que se mejore la calidad del mismo.

Por otra parte, dependiendo del modelo de diseño instruccional, es como se define a la calidad, la cual debe considerarse como la base de un sistema permanente y diversificado de evaluación, que permite la toma de decisiones, de planificación estratégica en los procesos internos y externos para garantizar la excelencia académica, la pertinencia con el entorno, la idoneidad con la estructura institucional en que se enmarcan los programas, la eficacia y la eficiencia en el uso de los recursos, la satisfacción de las demandas de formación de la sociedad y de los graduados para insertarse en el sistema social.

Méndez (2002), señala que la calidad no es un lujo o un “patrimonio exclusivo de una elite privilegiada para ser considerada como una necesidad social”. La metodología a distancia y la condición de universidad pública son elementos estructurales que deben ser complementados a la luz de la actividad universitaria, de su visión humanista y universal desde donde se abordan las diversas disciplinas que se imparten.

Por lo que también en el diseño, se establecen criterios de calidad, que constituyen un punto de vista valorativo y sirven como base al juicio de valor sobre la calidad de la institución o al programa objeto de análisis.

Son un equilibrio entre lo cuantitativo y lo cualitativo, ya que los criterios consideran tanto datos objetivos o medibles, como la información basada en las percepciones de los participantes en el proceso de evaluación.

Méndez (2002), sugiere algunos criterios que se deben considerar para definir el proceso de evaluación de un programa:

- *Coherencia*. La congruencia o concordancia entre el todo y las partes, entre las estructuras y los procesos, entre los propósitos y los medios.
- *Eficacia*. Grado de cumplimiento de la planificación de la carrera (políticas, propósitos, metas y objetivos) en términos de logros obtenidos.
- *Eficiencia*. Capacidad de adecuar y utilizar óptimamente los recursos disponibles humanos, materiales y financieros y de gestión disponibles, así como los medios pedagógicos y de administración curricular en función de los propósitos u objetivos del programa.
- *Equidad*. Justicia en el quehacer de la carrera, respecto a lo interno de la institución y en su relación con los referentes universales. En el contexto institucional, se refiere a la normativa y políticas equitativas relacionadas con el sistema de admisión, la evaluación, la promoción y el reconocimiento de méritos académicos. En el contexto universal considera la no-discriminación, el reconocimiento de las diferencias y la aceptación de las diversas culturas.
- *Idoneidad*. Cumplimiento de la misión y propósitos institucionales en el nivel de la actividad específica de programas. Se evalúa la permeabilidad de la misión y propósitos institucionales en el personal académico, las estrategias pedagógicas y la asignación de recursos en los programas.
- *Impacto*. Grado de influencia interna y externa que posee el programa. A nivel interno, se considera el cambio experimentado por los estudiantes debido al programa académico, y los cambios en el quehacer del programa debido a la influencia de sus estudiantes y graduados. A nivel externo, se traduce en los aportes y transformaciones que promueve la carrera en su comunidad, región y país.
- *Integridad*. Respeto por la ética y los valores universales, específicamente, la probidad, la honestidad y la rectitud.
- *Pertinencia*. Correspondencia entre los fines de la carrera y los requerimientos de la sociedad. Requiere respuestas críticas a las necesidades sociales, económicas, políticas y culturales; y propuestas de acción derivadas de éstas, acordes con los valores institucionales.

Requiere satisfacción de la comunidad respecto de los graduados y los objetivos del programa académico.

- *Responsabilidad.* Capacidad para reconocer las consecuencias derivadas de las acciones en la ejecución del programa y corregirlas cuando éstas sean negativas.
- *Transparencia.* Claridad explícita del quehacer del programa académico ante la comunidad universitaria y el país.
- *Universalidad.* Incorporación de las diversas corrientes del pensamiento desarrolladas en torno a las áreas de conocimiento de la carrera. Además, hace referencia a la multiplicidad y extensión de los ámbitos en que se ejecuta el programa, así como el ámbito geográfico y social en que ejerce su influencia.

El primer paso en el diseño de la evaluación de un programa, es identificar los criterios que corresponde con el propósito que se busca al evaluar el programa, lo que permite tomar decisiones para elevar la calidad del mismo, siempre considerando el contexto específico en el que se encuentra ubicado, ya que también se puede caer en el error de querer aplicar procesos que dieron buenos resultados en una determinada institución, los cuales se relacionan con sus características particulares, pero que no se corresponden con las de la institución en la cual se está realizando el diseño.

Tipos de evaluación de programas educativos.

Por otra parte, como en todo campo de estudio, podemos encontrar diversidad de concepciones y tendencias teóricas, que orientan la aplicación y desarrollo de la metodología de evaluación.

Veamos cinco concepciones de cómo ha sido entendida la evaluación de programas:

1. **Medición.** Su orientación es de tipo cuantitativo y se basa en las cifras, que dan cuenta de cuánto se alcanzó.
2. **Determinación de necesidades.** Se orienta básicamente a valorar si se alcanzaron los objetivos, y a señalar áreas específicas de mejora.

3. **Análisis de responsabilidades.** Se valora si las personas responsables tuvieron un buen desempeño en el logro de los objetivos. Se realiza análisis de funciones.
4. **Evaluación.** Se valora si se alcanzaron las metas evaluadas en términos de criterios y estándares establecidos previamente, de acuerdo a las metas y objetivos ideales. Realizando una comparación entre la ubicación del momento y hacia donde se pretende llegar.
5. **Investigación.** Se realizan preguntas de indagación, como por ejemplo ¿Cuál es la relación de las variables estudiadas?, se aplica el método hipotético-deductivo, método interpretativo-inductivo o la combinación de los anteriores.

Como se puede observar en todas ellas está presente la indagación o búsqueda de datos sobre el comportamiento de un suceso. El tipo de evaluación a desarrollar se define a partir de la finalidad que se le asigne, lo que permite establecer desde su inicio cuáles van a ser sus objetivos, como se puede ver en el siguiente cuadro comparativo:

Tipo de evaluación	Toma de decisión
Contexto	Planeación
Insumos	Estructuración
Procesos	Operalización
Productos	Reciclaje
Fuente: Daniel M. Stufflebeam, tomado de González Martínez (1997)	

La definición de los objetivos también determina el proceso de evaluación a seguir, como quiénes intervienen en la obtención de información.

El proceso de evaluación

Miguel (2005) señala que *“el proceso de evaluación de un programa implica seis aspectos centrales:*

- a) *La demarcación del objeto a evaluar.*



0013 21

- b) *El uso de un conjunto de criterios para ejecutar el proceso.*
- c) *La sistematización a través de las técnicas apropiadas para la obtención de información útil.*
- d) *La descripción del objeto a evaluar.*
- e) *La emisión de juicios de valor.*
- f) *La toma de decisiones, la cual llevará a una retroalimentación”.*

Los cuales deben ser considerados al elaborar y seleccionar la metodología a seguir. En su integración, se deben de definir los objetivos, los que en términos generales podrían buscar:

1. Determinar el logro de los objetivos del programa.
2. Apreciar su impacto social.
3. Establecer la utilidad y pertinencia de lo aprendido.
4. Ubicar el grado de satisfacción de los usuarios.
5. Valorar la calidad de los diferentes recursos (financieros, materiales y humanos).

Una vez definidos los criterios de calidad, así como lo que se quiere evaluar, se procede a la elaboración de los objetivos, los cuales tienen que considerar el qué y para qué evaluar, ya que eso determina la conducta esperada resultado de la intervención en el programa, las condiciones de operación y su nivel de eficacia y eficiencia. Al elaborar un objetivo se establece el proceso general para instrumentar la evaluación ya que permite:

- Determinar las situaciones de evaluación
- Definir los criterios para evaluar cada situación
- Precisar los estándares para cada situación específica (institución o unidad didáctica)
- Determinar los instrumentos con base en los cuales se va a recabar la información que se requiere
- Definir cuáles van a ser las fuentes de información
- Precisar la manera de análisis de los datos

Al elaborar los objetivos, se define el rumbo que tendrá la evaluación, lo que permite que sea vista como parte del todo y no como un elemento incómodo o un requisito que hay que cumplir. Por otra parte, también se han de identificar los diversos componentes que intervienen el programa educativo, los cuales podrían ser:

- Proceso de enseñanza aprendizaje.
- Gestión académica.
- Egresados y graduados.
- Desarrollo.
- Personal académico.
- Estudiantes.

Una vez que se tenga claro los objetivos y componentes a evaluar, se podría elaborar un plan de acción. Un buen ejercicio es elaborando preguntas como las siguientes:

<p style="text-align: center;">Enfoque</p> <p>¿Qué voy a evaluar? ¿Qué decisiones se van a tomar? ¿Qué modelo es el adecuado? ¿Con base en qué criterios y estándares?</p>	<p style="text-align: center;">Recolección de datos</p> <p>¿Qué instrumentos se requieren? ¿Qué o quién va a proporcionar la información? ¿A qué muestra se aplicarán los instrumentos?</p>	<p style="text-align: center;">Organización</p> <p>¿Cuáles son los objetivos? ¿Cómo va a ser sistematizada la información? ¿Con base en que organización?</p>
<p style="text-align: center;">Análisis</p> <p>¿Qué procedimiento se utilizará? ¿Cómo va a realizarse el análisis?</p>	<p style="text-align: center;">Reporte</p> <p>¿A quién se va a reportar? ¿Cómo se va a reportar? ¿Cuándo se tiene que reportar?</p>	<p style="text-align: center;">Administración</p> <p>Definición de los tiempos para la evaluación de programas (cronograma) Determinar los recursos Precisar costos La meta-evaluación</p>

Al establecer el plan de acción que permita obtener información, se debe buscar que los datos posean las siguientes características:

- Claridad. Comprensible a quién está destinada.
- Oportunidad. Que esté disponible en el momento en que se necesita

- Exactitud. Cuando diferentes observadores perciben la realidad de igual manera.
- Validez. Cuando los contenidos de la evaluación corresponden con la realidad
- Amplitud. Cuando proporciona posibilidades para la adaptación de diversas alternativas.

Reunir las características anteriores, permite que la evaluación contribuya a mejorar la calidad de la educación. Como se puede apreciar el proceso de evaluación tiene ciertos procedimientos que de no ser considerados dentro de la misma planeación y elaboración de un programa educativo, podrían ocasionar que la información obtenida de manera aislada y segmentada no fuera válida y confiable.

La evaluación de programas y sus diversos actores

Hasta aquí, se ha visto la importancia de incluir criterios de calidad en el proceso de diseño de cursos a distancia, en especial al permitir obtener información para la toma de decisiones. Los resultados sean buenos o malos, deben ser conocidos y aceptados por los responsables de la planeación y diseño de los cursos en línea, ya que la evaluación de los cursos no se realiza por una sola persona, intervienen diversidad de actores como: el evaluador (interno y/o externo, equipo mixto); los involucrados en la toma de decisiones; los participantes; y las fuentes de información.

Por otra parte, a pesar de que en los últimos años se ha promovido al interior de las instituciones la cultura de evaluación, no todos los que participan en el diseño y puesta en marcha de programas educativos a distancia, intervienen en el proceso de evaluación, algunos consideran que con sólo obtener información del avance del aprendizaje es suficiente, ya que no se ven como parte de un todo. Pensar a la evaluación en el proceso de planeación es fundamental, ya que hay que reflexionar, que la relación estrecha entre los fines que busca alcanzar un programa educativo y los resultados esperados, genera información del avance y retroceso.

Todavía falta mucho por hacer al interior de las mismas instituciones para mejorar la calidad de la educación a distancia pero también los diseñadores, docentes o estudiantes pueden iniciar definiendo primero los criterios de evaluación, después los componentes, así como las variables, las cuales podrían ser de tipo pedagógico, disciplinario y tecnológico. Una vez con ello podrían elaborar instrumentos de evaluación que permitieran obtener información. Un ejemplo de variables de un curso es a distancia apoyado por Internet (online o en línea), podrían ser las siguientes: el perfil de los estudiantes, ubicación en el currículo, los objetivos de aprendizaje, el tipo de contenidos, las actividades de aprendizaje y evaluación; el diseño de la interfase (color, letra, imagen, etc.), el tipo de navegación (lineal, paralela, botones, etc.); acceso a los materiales (impresos, videos, multimedios, etc.); velocidad y accesibilidad; adaptación del programa al estudio independiente y aprendizaje colaborativo; facilidad de aprendizaje, motivación personal, habilidades y estrategias de aprendizaje; retroalimentación por parte del tutor, de los compañeros, participación del estudiante; acceso a bases de datos, a materiales didácticos, medios de comunicación; trámites administrativos, entre otras variables.

Como ya se mencionó antes la definición de los criterios y variables a evaluar, tiene su origen en el para qué y por qué.

Estos son sólo algunos de los elementos a considerar cuando se definen los mecanismos para evaluar un programa a distancia, ya que nos enfrentamos no sólo a procesos administrativos complejos, sino también a las creencias de lo que significa evaluar.

No es fácil aceptar las críticas, pero es un hecho que si no iniciamos la reflexión crítica de lo que hacemos y hacia dónde queremos llegar, no se innovará mucho, aun a pesar de los avances tecnológicos.

La evaluación tiene sus propias necesidades, en especial metodológicas, lo que tiene un impacto en la asignación de recursos humanos, materiales y financieros, que se prevén en la definición de las políticas educativas, como de la planeación educativa, pensarla fuera de este proceso implica limitar la finalidad e impacto del programa educativo.

El tema de evaluación de programas educativos es muy amplio, y en la última década debido a los procesos de formación internacionales, ha recobrado mayor importancia, al tener que certificar y validar los programas educativos que se ofrecen a distancia. Por todo lo anterior, es necesario desarrollar más investigación sobre las diversas metodologías cuantitativas y cualitativas que permitan obtener información para mejorar el programa educativo y por consecuencia a la educación. Al consolidar procesos de evaluación permite demostrar que la educación a distancia tiene y es de calidad.

1.3.4. DIMENSIONES E INDICADORES BÁSICOS PARA LA EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA DE ESTUDIOS MIXTOS (PRESENCIAL Y A DISTANCIA).

Un programa integra un conjunto de elementos correctamente relacionados; hablamos de aspectos tan diversos como los objetivos, los contenidos, los medios y recursos que facilitan el aprendizaje, la metodología y las actividades a desarrollar, pero sobretodo debe incluir las personas y las funciones que estos deben llevar a cabo.

Jiménez (1996:331) nos presenta a modo de esquema una visión general de todos los elementos que deberían tenerse en cuenta.

Dimensión	Aspectos a considerar
Respecto a la justificación:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Contexto socio-laboral. ➤ Análisis de necesidades. ➤ Propuesta de acción. ➤ Destinatarios.
Respecto al diseño de acción formativa:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Configuración del modelo. ➤ Estructura de formadores. ➤ Objetivos generales. ➤ Bloques de contenidos. ➤ Requisitos técnicos. ➤ Requisitos destinatarios. ➤ Programación. ➤ Evaluación.
Respecto a la gestión:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Negociación. ➤ Viabilidad. ➤ Toma de decisiones. ➤ Acceso, condiciones. ➤ Niveles de uso. ➤ Aprovechamiento. ➤ Infraestructura. ➤ Financiación. ➤ Personal docente. ➤ Documentación (administrativa, pedagógica, técnica, certificación).
Respecto al desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Objetivos específicos. ➤ Selección de contenidos. ➤ Actividades. ➤ Temporalización. ➤ Medios y recursos didácticos. ➤ Metodología. ➤ Evaluación: técnicas e instrumentos. ➤ Profesorado.
Respecto al seguimiento	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Supervisión de lo planificado. ➤ Aceptación o no aceptación. ➤ Modificación. ➤ Elaboración de informes.
Respecto a la toma de decisiones	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Continuidad. ➤ Cambio/adaptación. ➤ Supresión.
Respecto a la evaluación:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Inicial. ➤ Continua. ➤ Procesual. ➤ Sumativa. ➤ Diferida.

Fuente: Dimensiones de la evaluación. Jiménez (1996)

La funcionalidad de un programa y su posibilidad de mejora pasan por la incorporación de mecanismos de evaluación que nos aporten información rigurosa y válida sobre la eficacia de su diseño y ejecución; sobre cada uno

de los puntos anteriores así como la posibilidad de tomar decisiones al respecto, como veremos a continuación.

Basado en el planteamiento de Jiménez (1996), se ha considerado pertinente estructurar una nueva tabla que resuma las dimensiones e indicadores básicos de un programa de estudios mixtos (presencial y a distancia).

DIMENSIONES	INDICADORES
1. Justificación del Programa	
	1.1. Demandas del contexto socio-laboral.
	1.2. Caracterización de los usuarios.
	1.3. Lineamientos del Programa.
	1.4. Estrategias para el acceso al programa.
2. Diseño del Programa	
	2.1. Modelo curricular
	2.2. Lineamiento para el desarrollo curricular.
	2.3. Objetivos del programa (generales y específicos).
	2.4. Sistema de estudios.
	2.5. Evaluación del programa.
3. Gestión del Programa	
	3.1. Estructura orgánica.
	3.2. Negociación (alianzas estratégicas).
	3.3. Viabilidad (técnica y presupuestal).
	3.4. Proyección de las decisiones de acuerdo a metas.
	3.5. Equipamiento tecnológico.
	3.6. Equipo de soporte técnico.
	3.7. Personal docente.
	3.8. Infraestructura.
	3.9. Financiación.
	3.10. Alcance y cobertura del programa.
4. Desarrollo del Programa	
	4.1. Calendarización
	4.2. Planificación de las actividades curriculares.
	4.3. Desarrollo de los sílabos.
	4.4. Supervisión de las actividades curriculares.
	4.5. Presentación de informes de avance y finales.
	4.6. Metodología de enseñanza-aprendizaje.
	4.7. Uso de medios y recursos didácticos.
	4.8. Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.
	4.9. Medidas de contingencia.
5. Seguimiento de las Actividades	
	5.1. Monitoreo de las actividades programadas.
	5.2. Presentación de informes de avance.
	5.3. Medidas de reajuste en el proceso.
	5.4. Elaboración de informes finales.

6. Evaluación del Programa	
	6.1. Cumplimiento de objetivos.
	6.2. Cumplimiento de metas.
	6.3. Contribución al desarrollo social.
	6.4. Capacidad instalada.
	6.5. Calidad del servicio prestado.
7. Toma de Decisiones sobre el Programa	
	7.1. Continuidad
	7.2. Cambio/adaptación
	7.3. Supresión

Fuente: Dimensiones e indicadores de un Programa Educativo, adaptado por el investigador.

Se considera que estas dimensiones e indicadores deben servir para diseñar y elaborar los instrumentos de evaluación de un programa educativo de formación inicial y continua, en la educación superior.

1.3.5. LA INVESTIGACIÓN EVALUATIVA COMO SUSTENTO TEÓRICO METODOLÓGICO

Según J. Alirio Ortiz Rozo (1988), podemos afirmar que el término Investigación Evaluativa es frecuentemente utilizado en los círculos académicos e institucionales, se tiene la impresión de que no hay la suficiente claridad respecto a su significado real y en especial a su diferenciación de lo que es la Evaluación en sí. Esta situación lleva a analizar y comentar brevemente los diversos puntos de vista de algunos tratadistas de la materia para identificar aquellos rasgos tanto comunes como diferenciadores en la concepción de esas dos disciplinas.

Como precursores de la formación del concepto pueden identificarse a Worthen y Sanders (1973) quienes sugieren un compendio de doce elementos característicos básicos para la distinción entre lo que es la Investigación Evaluativa (ellos la ubican circunstancialmente dentro de la investigación básica) y la Evaluación.

Para Worthen y Sanders, los elementos diferenciadores son: motivación del investigador, objetivo de la indagación, leyes versus descripción, papel de la explicación, autonomía de la indagación, propiedades del fenómeno a investigar, generalización, gama de valoración, técnicas a utilizar, criterios para juzgar la actividad, base disciplinaria y entrenamiento.

Sintetizando, se puede deducir, siguiendo a los autores citados que la investigación, a diferencia de la evaluación, trabaja sobre aspectos más generales; la evaluación se orienta más hacia una toma de decisiones sobre un tópico determinado, mientras que la primera busca, primordialmente, establecer conclusiones; la acción investigativa puede orientarse hacia el estudio de aspectos teóricos en tanto que la evaluación se dirige, en forma prioritaria, al análisis de lo práctico buscando producir resultados inmediatos. Según los autores ya citados, el fin o uso que se le dé a la información resultante se constituye en una de las principales discrepancias entre las dos disciplinas. Una conclusión debe diferenciarse de un resultado; el otro elemento diferenciador que incluyen los autores es el metodológico, para ellos, el evaluador debe seleccionar o desarrollar un diseño para implementar su evaluación. Esta es una tarea difícil puesto que son pocos y adecuados los diseños generalizados de evaluación que existen para satisfacer las necesidades que cada día aparecen en el campo de la evaluación.

Más adelante los mismos autores afirman que:

"Un tipo de investigación esencial para el desarrollo de la metodología de la evaluación, es aquel que examina los métodos y las técnicas empleadas en otras profesiones y disciplinas con el fin de identificar aquellas que puedan ser útiles en la evaluación educativa". Es natural detectar acá la metodología como elemento diferenciador entre las dos áreas en mención.

En este mismo sentido Stake y Denny (1969) señalan que "investigadores y evaluadores trabajan dentro del mismo paradigma de indagación y los programas de entrenamiento para ambos deben incluir el desarrollo de destrezas en la metodología general de la investigación".

Cronbach (1983), por su parte, manifiesta que la evaluación debe ser empírica, examinando eventos en los lugares donde el programa es ejecutado o escuchando las reacciones y desempeño subsecuente de las personas servidas "El científico objetivo provee de un fuerte significado al empirismo de lo que hace el humanista. Este juzgaría la creación humana en sus propios términos".

Según Suchman (1967), al plantear el problema en términos de una metodología específica para la actividad evaluativa, se está formulando un falso problema. Tal

planteamiento equivaldría a negar la posibilidad de realizar la evaluación dentro del ámbito del método científico, el cual no puede estar limitado por unos propósitos o unos objetivos circulares. Si se puede pensar en aplicaciones del método a disciplinas determinadas: Por ejemplo ciertos diseños y técnicas son más adecuadas para ser usados en el contexto de las ciencias físicas que en el de las ciencias sociales. En el caso de la evaluación, el paradigma se plantea en los siguientes términos: La Investigación Evaluativa no tiene una metodología propia. Como investigación sigue la lógica básica y las reglas del método científico de la forma más cercana posible. Sus reglas se prueban y sus leyes de inferencia son las mismas a las de cualquier proyecto de Investigación. En otras palabras, "la investigación evaluativa es la investigación y se diferencia de la investigación no evaluativa más en el objetivo o en el propósito que en el diseño o la ejecución".

La Investigación Evaluativa implica además de la comprobación de una hipótesis, la explicación y generalización más allá de las características de la evaluación aplicada. Suchman (1967) hace una diferenciación un tanto intuitiva al establecer que mientras la Evaluación "implica alguna base lógica o racional para hacer juicios, no requiere de procedimientos sistemáticos para presentar evidencias objetivas a fin de respaldar el juicio" La Investigación evaluativa por su parte, está restringida a la utilización del método científico de investigación y de técnicos requeridos para hacer una evaluación: "La investigación evaluativa se refiere a aquellos procedimientos para recolectar y analizar datos que incrementen la posibilidad de proveer, más bien que de asignar el valor de alguna actividad social" dice el autor.

Hemphül (s/f.) identificó seis áreas que distinguen la evaluación de la investigación; ellas son: el tipo de problema seleccionado, y cómo él es definido; el uso de la hipótesis; el rol de los juicios de valor en *el* desarrollo e implementación del diseño; la replicabilidad del estudio, la especificación de los datos a ser recolectados y especialmente, la decisión sobre la toma de muestra al azar. En este último aspecto tanto Boruch, McSweeny y Soderstrom (1978) *están* en la misma posición al sostener que la toma al azar ni es factible ni se utiliza en los estudios evaluativos. Es claro entender que este tópico es básico

para distinguir la evaluación de la investigación propiamente dicha, ya que se relaciona con otro elemento esencial e investigativo como es el de la prueba de la hipótesis.

Por su parte Hemphill (s/f.) observa "La consecuencia de las diferencias entre la función propia de los estudios evaluativos y los estudios investigativos no se encontrará en los medios de indagación del investigador y el evaluador".

Si se juzga a partir de la opinión de los autores citados, fácilmente se puede advertir que el tópico de las metodologías no establece una diferencia sustancial entre evaluación e investigación. Otros no piensan así.

Existe una posición distinta y casi opuesta, la cual es predicada por autores como Stufflebeam, Cronbach, Carrol (1971), entre otros. En su opinión las metodologías que se pueden emplear para adelantar estudios evaluativos deben ser diferentes a las utilizadas en la investigación. En particular Stufflebeam señala: "Quizás en este momento, el desafío más grande para muchos evaluadores es superar la idea de que la metodología de la evaluación es idéntica a la metodología de la investigación".

Esta afirmación se basa fundamentalmente en el tipo de información que deben manejar los evaluadores: Aquella que es útil en forma directa en el proceso de toma de decisiones. Y aquí se presenta una gran diferencia con los procesos investigativos: estos buscan información de tipo general, nuevos conocimientos, mientras que en la evaluación, la gran mayoría de las veces, se trabaja para obtener información particular y específica sobre una situación determinada. El ámbito de lo que debe ser evaluado está definido, generalmente, por los objetivos y contenidos del programa que se está evaluando. No sucede lo mismo en la actividad investigativa. Existirían por lo tanto, diversos niveles de generalización que conducen a que las dos disciplinas no puedan usar las mismas metodologías.

La posición de Stufflebeam (1971), no es extrema pues reconoce que si "el contexto de la toma de decisiones es bastante generalizable y busca suministrar información sobre la cual no había precedentes, los propósitos y las metodologías

de la investigación y la evaluación pueden ser equiparados", posteriormente concluye:

"El modelo de la investigación sólo produce ciertos tipos de información y bajo ciertas condiciones; la evaluación tiene que ver para quienes toman las decisiones, con la respuesta que se le dé a una amplia gama de necesidades de información".

En este sentido Stufflebeam demuestra una prevención especial contra el uso de diseños experimentales en la evaluación pues sostiene que éstos aíslan la ocurrencia de los fenómenos educativos de las condiciones reales en las cuales se presentan, a la vez que no permiten el control de muchas variables en forma simultánea. "El propósito usual de la investigación es determinar relaciones de casualidad entre una variable dependiente especificada y las variables dependientes".

Al mismo tiempo que alaban para algunos casos este enfoque metodológico, los autores manifiestan que "los problemas sin embargo son que tal estrategia no trabaja en el campo real y provee de una más estrecha gama de información necesaria para evaluar programas educativos". Además, según ellos, los estudios experimentales tienden a proveer la información terminal que no es útil para guiar el proceso de desarrollo. Recomiendan en cambio el uso de técnicas tales como análisis correlacional de varianza, etc. dentro del contexto de estudios descriptivos o mixtos. Propone también un diseño general de evaluación basado en el tipo de información que se requiere en diferentes etapas y a diferentes niveles.

En Oetting y Colé (1978) observamos una posición cuestionante para las dos disciplinas en mención: "De un lado, la evaluación ha sido colocada en manos de consultantes solamente interesados en la indagación científica quienes han elaborado y planeado diseños bien controlados para evaluar pero lo que más han buscado es servir a la investigación más bien que usarla". Según ellos el resultado obtenido de tales procedimientos, es que han llevado a cabo brillantes estudios dirigidos a responder interrogantes teóricos interesantes que tienen muy poco o prácticamente nada que ofrecer a las decisiones a tener. Por

otro lado "La tarea ha sido dada a aquellos que están más cerca de los problemas reales, quienes algunas veces creen que la verdadera investigación está más allá de sus capacidades y han producido estudios tan deficientes que los resultados no han tenido ningún valor". Para ellos "una buena investigación evaluativa evita ambos extremos: Práctica, útil y tan científicamente como sea posible de acuerdo a lo que las condiciones lo permitan".

En relación a la meta de una investigación evaluativa, los autores señalan que "debe proveerle una información particular que se necesita para tomar las mejores decisiones", aspecto este congruente con las otras opiniones y concepciones previamente concentradas en este estudio.

Estaba (1980), suscribe el concepto evaluación al campo de la investigación evaluativa definiéndola como "La emisión de juicios acerca de algo dentro de ciertos criterios". Su finalidad básica es "determinar el grado de éxito o fracaso alcanzado con el propósito de aceptarlo o rechazarlo". Esta posición está enfocada a la utilización de los resultados de la evaluación.

En Alfin (1970) hay una posición también enfocada a las decisiones futuras en relación a un programa. Alfin sostiene que "la evaluación es el proceso que permite averiguar las decisiones que deben tomarse seleccionando la información pertinente mediante la recolección y el análisis de la información con el fin de presentar un compendio de datos que puedan ser útiles para que entre las diferentes alternativas los responsables puedan proceder a una selección". Como se puede deducir, esta posición es bastante amplia; precisa su finalidad no la producción de conocimientos sino información para tomar decisiones y además no especifica el proceso metodológico requerido para ello. Es una definición neutral en lo metodológico pero específica en los fines y puede ser muy significativa como marco de referencia para quienes no quieren ubicarse en algunos de los dos extremos o para quienes se identifican con el objetivismo o el subjetivismo como método evaluativo. Aquí es útil recordar lo que Cochram y Hengstler (1984) dicen acerca de la evaluación: "*la evaluación por su propia naturaleza implica hacer juicios, estos juicios pueden ser objetivos, subjetivos, o una combinación de ambos*".

La distinción que ellos establecen para lo subjetivo y lo objetivo se basa en *la naturaleza de cómo* los juicios son formulados: "Los juicios objetivos están basados normalmente en datos cuantitativos, mientras que los juicios subjetivos son típicamente basados en datos cualitativos".

Si se hiciera una revisión general de la *práctica* evaluativa se encontraría que para producir sus juicios sobre determinados programas, muchos estudios han hecho uso de las mismas *técnicas empleadas para la investigación evaluada*. Esto llevaría a afirmar una vez más, que la *diferencia entre evaluación e investigación no se encuentra realmente en el método* utilizado sino más bien en el propósito para el cual se obtiene la información y en el uso que a ésta se le da.

La *acción central del concepto evaluación en el aspecto* valorativo; Wolf y Gowin (1984) sostiene que la valoración de un programa generalmente se refiere al grado en que tal programa educativo logra los resultados propuestos. Aquí cabe anotar otro concepto relacionado, y es el de los Standares (Scriven los denomina criterios intrínsecos,) para determinar el valor de un programa los cuajes son establecidos desde que se formulan los objetivos y metas del mismo. Gowin (1984) *complementa el aspecto* valorativo que establece Scriven al indicar 5 preguntas claras que identifican la evaluación: a) es bueno en sí? (Valor intrínseco); b) para qué es bueno? (Valor instrumental); c) es mejor que otro programa? (Valor comparativo); d) puede ser *mejor?* (Valor ideal); e) *es la forma correcta de hacerlo?* (una base valorativa para tomar decisiones).

Otras posiciones son mucho más amplias respecto a fines, metodologías, y usos como elementos diferenciadores.

Shaeffler y Nkildyanqi (1983) consideran a la investigación evaluativa como aquella que introduce y valora los cambios en el contenido, metodología, instrumentos y tecnologías educativas. El enfoque anterior discrepa en parte de los anteriores y está más dirigido hacia lo que Vielle concibe como el "orientado hacia la evaluación de proyectos y reformas o innovaciones educativas aunque no siempre cubra todo el sistema". Es necesario recalcar acá que también tales concepciones pueden ser identificadas como las investigaciones

de contenido: por cuanto "describen, inventarían y analizan sistemas educativos y explican la interacción de las variables que la conforman, hacen entender sus interacciones con otros sistemas y contextos y medir su eficiencia interna y efectividad externa".

Esta concepción nos sitúa en ambas tipologías: Por un lado la descripción, inventario y análisis de sistemas educativos, actividad que por su naturaleza metodológica puede ubicarse mejor dentro de la evaluación pero por otro lado aparece la explicación e interacción de las variables que lo conforman, entendimiento de sus interacciones con otro sistema y contexto, etc. actividad que necesariamente requiere una metodología sistemática, un poco rígida y controlada y con muchos elementos del método experimental y/o cuasi-experimental.

Shaeffler (1983) es explícito al manifestar que "Existe una modalidad investigativa enfocada al planeamiento para evaluar sistemas educativos y diagnosticar sus problemas con el propósito de diseñar, planear y programar, hacer pronósticos y formular metas, objetivos y estrategias para la toma de las decisiones y de la acción".

Según Weiss (1978) en tanto que la evaluación está destinada al uso, la investigación hace hincapié en la producción de conocimientos. La evaluación se realiza para un cliente que tiene que tomar decisiones: Los puntos que se tienen que tener en cuenta son los de quien debe decidir y no los del evaluador. La hipótesis común de la evaluación es la de que el programa está efectuando lo que se propuso hacer.

La evaluación compara lo que es con lo que debería ser "este elemento de juicio por comparación con criterios, es fundamental para la evaluación y la distingue de otras clases de Investigación" afirma Weiss. Para ella la investigación evaluativa aplica los métodos de la investigación social. "Los métodos que tiene validez por lo que respecta a todos los demás tipos de investigación son válidos aquí también".

Según ella "todo lo que sabemos acerca de diseño, medición y análisis entra en juego para planear y efectuar un estudio de evaluación".

Yoloye (1976) al igual que Weiss, y otros, conciben la evaluación en términos de su finalidad básica al "determinar el grado de éxito o fracaso en el propósito de aceptado o rechazarlo". Puede notarse y es una concepción un tanto pobre al no incluir aquellos otros elementos que tienen que ver con procesos, retroalimentación, reciclaje, etc. Para Daillak (1982) la evaluación es un proceso que contribuye al conocimiento del sistema en estudio ("óigase bien que el conocimiento área es sobre un objeto y no una generalización que podría ser un factor para ubicarlo dentro de la finalidad de la investigación evaluativa). El autor enfatiza que "ese conocimiento puede reducirse a un análisis de los logros para producir respuestas de ajuste, o bien un conocimiento más complejo y sistematizado para producir tales respuestas o reajustar el interior de las relaciones y estructuras contenidas en ellas, de tal manera que el sistema será seleccionar nuevas metas".

Paulston (1980) manifiesta ser defensor de la investigación evaluativa "que no solo proporciona información útil a quienes planean y deciden, sino que también busca acelerar el crecimiento de dos modelos explicativos donde antes existía uno".

Para él la evaluación considerada de manera amplia como "los intentos de cambio de políticas y de sus consecuencias sobre la eficiencia y equidad en los sectores educativos, políticos, sociales y económicos. Desde la perspectiva cuantitativa, dice Smith (1983) que, el propósito general de la investigación evaluativa es explicar, y por extensión ser capaz de predecir las relaciones entre la sucesión invariante de objetos, es decir, eventos educativos. La meta última de este enfoque es el desarrollo de leyes que hagan posible la predicción.

Estas leyes describen en lenguaje científico la forma de cómo opera esa realidad independiente".

Clifford y Sherman (1983) sostienen que tradicionalmente la evaluación ha sido vista como investigación aplicada y dirigida al descubrimiento de las

relaciones, entre los usuarios del programa y los resultados. Esta concepción nuevamente incluye la indagación sistemática como elemento básico de la evaluación. Scriven (1983) utiliza la denominación evaluación científica para "distinguir el proceso sistemático y objetivo para la determinación del valor, mérito u otro tipo de valor". El mismo considera que es cierto que hay usos de la evaluación en la ciencia pero hay muchos casos de la evaluación que no son científicos, tales como la descripción, explicación y predicción. Culmina Scriven diciendo que "la evaluación es esencialmente una actividad científica".

Hay algunos autores que al relacionar la investigación social coevaluación diferencian las dos actividades por el uso o no de la metodología experimental. Así Airasian (1983) manifiesta que la experimentación social es un intento para aplicar el método experimental que prevalece en los laboratorios a la evaluación de la efectividad de programas sociales. Explícitamente el autor menciona la metodología que debe imperar con tal tipo de estudios: muestra al azar, grupos, tratamientos y comparación.

En su visión puede detectarse claramente la diferenciación que él considera debe existir en la experimentación social y otros enfoques para la evaluación de programas sociales. Primero, la experimentación social es predicada con la idea de que los nuevos programas a ser implementados en una escala limitada de tal manera que la efectividad puede ser evaluada antes que los programas sean puestos en marcha. Segundo, la experimentación social requiere de mediciones formales de los efectos del programa sobre quienes lo recibieron. Mientras el énfasis, dice el autor, parece ser de sentido común muchos intentos para juzgar la efectividad del programa no van más allá de obtener datos superficiales como evidencia del esfuerzo, actividades y actitudes de los participantes del programa. Según Scriven tal información, es de interés pero también pone en claro de que no puede ser sustituto de evidencia acerca de los efectos mensurables del programa en su última clientela. Finalmente manifiesta que la experimentación social representa un intento por aplicar el modelo de la adquisición del conocimiento ampliamente usado en muchas disciplinas académicas, que no es otro que el experimental. En su concepción el método experimental no" es solamente una serie de procedimientos para adquirir información válida acerca de un

fenómeno; es también un modo particular de conocer en el sentido de que "conocer por inducción es un proceso diferente de conocer por deducción".

Briones pretende ubicarse dentro de la línea de los experimentalistas al manifestar que "la investigación aplicada a la evaluación busca la relación entre una variable independiente que puede ser un método, el uso de un producto, un programa de comunicaciones, la conducta de un grupo o de un individuo, etc. y una variable dependiente representada por los resultados logrados".

El mismo autor define los estudios evaluativos como aquellos procesos de investigación destinados a medir las consecuencias o efectos deseados o no, de una acción o conjunto de acciones emprendidas con el fin de lograr ciertos objetivos. Aquí es fácil advertir que a pesar de que la evaluación propiamente tal, consiste en una comparación entre los efectos del programa y las metas definidas en los objetivos, la investigación evaluativa debe tomar en cuenta diversos aspectos de los objetivos y de los métodos utilizados para lograr los mismos. Tales análisis son útiles o necesarios no solo para contestar si el programa cumplió o no lo esperado, sino también para buscar los factores explicativos de cualquiera de esas situaciones.

Stroufe (1977) hace algunas consideraciones relevantes tanto a la evaluación como a la investigación evaluativa. La evaluación según él "trata de mejorar la toma de decisiones directa o indirectamente y es considerada esencial para la administración efectiva de programas. La evaluación es racional. La investigación en este caso dirigida al campo educativo puede ocurrir fuera de la política en tanto que la evaluación no, por cuanto el programa que se evalúa requiere de la aprobación, para o bien seguir recibiendo apoyo, con miras a modificarlo o a discontinuarlo".

Desde otro ángulo y enfocando la evaluación más dentro del marco investigativo es el mencionado por Romero (1980) quien considera que existe una investigación institucional que al ser entendida como "una clase de investigación social orientada a la educación", podríamos clasificarla como un enfoque también evaluativo.

Según él "es un proceso que contempla la obtención de la información en relación con problemas específicos e interpreta y evalúa dicha información para facilitar la toma de decisiones acerca del funcionamiento de la institución".

El mismo autor considera que la investigación institucional con propósitos de evaluación y diagnóstico comprende una apreciación objetiva de todos los esfuerzos de la institución, incluyendo la influencia que ejerce, no solamente en los estudiantes y en los profesores, sino en la comunidad inmediata y en la sociedad nacional como extensión.

Como puede observarse todo va girando alrededor de qué procedimientos se utilicen. A pesar de estar delimitados los campos de acción de estas dos disciplinas es muy frecuente detectar una serie de aspectos críticos relacionados con el proceso metodológico específico de la recolección, análisis y suministro de información.

No creyendo necesario por ahora prolongar estas consideraciones generales sobre, la investigación evaluativa es conveniente sintetizarlas a continuación; a manera de resumen, podríamos decir que hay tendencias dentro de esta disciplina, ya que su mejor distinción radica en las siguientes características:

A. Una primera línea que sigue cerradamente el concepto y obviamente el diseño experimental para establecer relaciones de casualidad entre programas (educativos) y resultados;

B. Una segunda línea que toma una posición moderada y toma el diseño metodológico de la línea A, también enfoca su acción hacia la descripción de los procesos en la implementación del programa tanto como las variables del contexto que afectan el programa;

C. La tercera línea conceptual rechaza de plano el diseño y metodología experimentalista al considerarlo inapropiado metodológicamente para entender la complejidad del desarrollo de programas sociales y sus efectos en los participantes;

D. La cuarta línea está dirigida más hacia el aspecto económico por cuanto su interés se enfoca hacia el llamado análisis de costo/beneficio y costo/efectividad y naturalmente se sale un poco de los marcos metodológicos descritos en la línea A-B y C; finalmente una línea de crítica social, que rechaza todos los enfoques anteriores aunque metodológicamente puede utilizar algunos procedimientos. Su interés se orienta hacia el cuestionamiento de la intervención social, económica y política y su relación a la estructura del sistema social total.

Pero, ¿qué derivan para nosotros esas disquisiciones anteriores? obviamente esas conceptualizaciones son básicas para crear, modificar o actualizar las nuestras. Por mi propia manera de entender y practicar la evaluación y por mi responsabilidad directa con un proyecto de investigación evaluativa me identifico con la línea B mencionada anteriormente. Hay instancias en donde no es factible ni apropiado para fines evaluativos utilizar un solo método para obtener la información más confiable para dictaminar sobre la bondad, el mérito, el impacto de determinado evento o programa. De la misma manera hay acciones donde no se requiere un nivel de satisfacción elevado y por el contrario con algunos procedimientos medianamente objetivos se puede obtener la información y emitir los juicios requeridos sobre los resultados y el nivel de desarrollo progresivo de un programa o el evento que quiera evaluarse. Es decir buscar identificar la bondad o impacto de un evento tiene una dimensión valorativa pero buscar identificar relaciones de causalidad o asociación de variables entre las componentes del evento en mención tiene una dimensión investigativa aunque ambas modalidades, utilicen muchos recursos semejantes. Este marco bidimensional es propicio para definir la investigación evaluativa en términos de que es tanto un mecanismo como un proceso que utilizando ya sea metodología experimental, cuasi-experimental o pre-experimental, busca emitir un juicio valorativo sobre un evento, valiéndose de la identificación de relaciones de causalidad o asociación entre las variables que intervienen en el desarrollo de un programa.

De esta manera se asume que no es excluyente y concilia tanto los métodos cualitativos como cuantitativos, como la investigación con fines evaluativos.

No es descabellado, aunque tengan su propia identidad esas dos disciplinas, incluir la evaluación como parte integrante de la investigación ya sea cualitativa o cuantitativa tal como lo sostiene Landsheere (1932).

De la conceptualización y de las diversas orientaciones unas opuestas entre sí y otras complementarias vistas en la primera parte, podemos extraer tres hechos importantes para nuestro propósito.

- 1ero. Cada enfoque evaluativo y cada diseño investigativo son apropiados para eventos específicos y por lo mismo sí pueden adaptarse pero no pueden generalizarse. Consecuentemente se advierte que cada hecho, fenómeno, aspecto o proceso educativo a estudiar ya sea a través de la evaluación o a través de la investigación al tener sus características propias requiere de un método específico ya sea que exista o que deba desarrollarse para tal fin.
- 2do. Las orientaciones diversas, opuestas o complementarias que tienen las metodologías ya comentadas, están enmarcadas dentro de las concepciones filosóficas que las han producido y por lo mismo son válidas solo dentro de contextos. No es necesario recordar cómo el positivismo en su concepción epistemológica ha excluido otras alternativas de obtener nuevos conocimientos, en tanto que la fenomenología defiende otras posibilidades menos "científicas" pero igualmente válidas para obtener información y conocimientos aunque adolezca de menor rigidez procedimental.
- 3ero. Tanto la investigación evaluativa como la evaluación aunque pretendan fines diversos pueden, de acuerdo al objetivo que persigan en algunos casos, utilizar la misma metodología sin que ello quiera decir que pierden su identidad o que sus propios métodos adolecen de la capacidad de obtener la información confiable y necesaria. Ello quiere decir interdependencia y complementación voluntaria. Muchas evaluaciones pueden llevarse a cabo partiendo por ejemplo de estudios investigativos, explorativos, o también puede y esto es lo que realmente se acepta como investigación evaluativa al menos para el presente documento, utilizar el método experimental, cuasi-experimental o pre-experimental en la

búsqueda de conocimiento que le pueda ayudar a tener una imagen más completa sobre algún evento o programa que se esté evaluando. Por ejemplo si se quiere evaluar el desempeño del personal docente en una institución se puede no solo utilizando un procedimiento descriptivo estudiar tal aspecto, sino que perfectamente al identificar variables que lo incrementan se puede someter a un tratamiento cuasi-experimental para constatarlo. Aquí es útil recordar lo que Stufflebeam (1971) afirma respecto a la relación entre estas dos disciplinas: "en la evaluación el modelo clásico de investigación, el experimento, tiene utilidad solamente bajo ciertas condiciones y sólo cuando se necesitan ciertas clases de información".

Lo fundamental está en identificar plenamente cuándo se hace necesario esa complementación y cuando no.

A lo largo de estas páginas se ha presentado la evaluación como una actividad apropiada e indispensable en el diseño, desarrollo o comprobación de la efectividad de un programa educativo sea que se trate de estudiar las necesidades educativas de la población y de determinar los objetivos que en consecuencia deben alcanzarse, de seleccionar e implementar una estrategia educativa determinada, de juzgar los resultados alcanzados y tomar decisiones sobre nuevos rumbos, o cualquier otro tipo de problema. Esta siempre se plantea en forma de una serie de preguntas e interrogantes para los cuales la evaluación supuestamente debe ofrecer respuestas adecuadas. El hecho es que se requiere responder tales preguntas y la necesidad de obtener respuestas ha producido un interés creciente en la introducción de actividades y componentes evaluativos dentro de los programas educativos y la consecuente aparición de teorías, concepciones, modelos, tecnologías y técnicas de evaluación educativa. Evidentemente esta actividad está tomando cada día una mayor importancia, lo cual si bien responde a una necesidad justamente sentida no por ello deja de plantear ciertos problemas críticos a las personas, instituciones o programas que deciden llevarlas a cabo con diversos propósitos. Rutman (1982) dice que el creciente interés por la evaluación de programas está relacionado con los diversos usos que tales estudios se esperan que sirvan, incluyendo por ejemplo, las

influencias en las decisiones presupuestales, sirve también como medio de responsabilidad, formulación de políticas y guía de decisiones administrativas con relación al diseño del programa, etc.

1.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

a) Educación a distancia:

“La educación a distancia se da cuando no existe co-presencia de alguno de los componentes del proceso educativo. Esta no co-presencia puede ser temporal o permanente y puede deberse a imposibilidades de alguno de los componentes del proceso (sean físicas o situacionales o de otro tipo)”. (Ministerio de Educación, 2009: 3)

b) Educación bilingüe intercultural:

Es el servicio que se ofrece en todo el sistema educativo a partir de la enseñanza de la lengua materna de los educandos y del castellano como segunda lengua, así como el posterior aprendizaje de lenguas extranjeras, con el propósito de promover la valoración y enriquecimiento de la propia cultura, el respeto a la diversidad cultural, el diálogo intercultural y la toma de conciencia de los derechos de los pueblos indígenas, y de otras comunidades nacionales y extranjeras. Incorpora la historia de los pueblos, sus conocimientos y tecnologías, sistemas de valores y aspiraciones sociales y económicas.

c) Evaluación:

“Proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de la metas, la planificación, realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones”. (Stufflebeam y Shinkfield, 1987)

d) Evaluación de programas educativos:

“También conocida como investigación evaluativa, puede entenderse como el proceso sistemático de recogida y análisis de información fiable y válida dirigida a tomar decisiones que optimicen su funcionamiento”. (Ferrández, Peiró y Puente, 1993:81, citado por Fandos, 2003: 263).

e) Formación Inicial:

Se entiende como aquel proceso de formación en una determinada carrera profesional desde la formación preparatoria hasta la obtención del título profesional, ya sea en una universidad o instituto superior.

g) Formación Continua:

Se entiende como la continuación del proceso de formación después de la obtención del grado académico de bachiller o título profesional, con el propósito de fortalecer las competencias profesionales en diferentes campos del saber científico, tecnológico y humanístico.

h) Investigación Evaluativa:

"La investigación evaluativa se refiere a aquellos procedimientos para recolectar y analizar datos que incrementen la posibilidad de proveer, más bien que de asignar el valor de alguna actividad social". (Suchman, 1997)

h) Modalidad de Estudios Presencial:

Es una modalidad de aprendizaje-enseñanza mediante la interacción directa y presencial entre el docente y el estudiante usando prioritariamente medios y recursos convencionales, de acuerdo a un sistema de estudios que una determinada institución educativa.

i) Modalidad de Estudios a Distancia:

Es una alternativa educativa dirigida a propiciar un aprendizaje interactivo, participativo y autónomo en los estudiantes que se orienta a la formación de capacidades y actitudes de autoestudio mediante el uso de medios y recursos tecnológicos a distancia, con la ayuda de un profesor tutor y basado en un sistema de estudios que ofrece una institución educativa.

j) Modalidad de Estudio Mixto:

Es una modalidad de aprendizaje-enseñanza que combina los estudios presenciales y a distancia para el cumplimiento de sus objetivos educacionales.

k) Modelo curricular:

El modelo curricular es el marco de referencia para analizar un currículo en tanto identifica un conjunto de categorías útiles para adoptar decisiones, documentos y supuestos curriculares, antes, durante o después de su ejecución.

I) Programa Educativo:

“Es la unidad que expresa, coherentemente, la vinculación entre objetivos y metas determinados, por una parte y las actividades conducentes al logro de aquellos, por la otra; además de la correspondiente relación tentativa de los recursos y medios necesarios y disponibles para tal fin”. (Vázquez, 2003).

LI) Sistema de Estudios:

Es un conjunto de elementos y procesos lógicamente estructurados que sirven para implementar, desarrollar y evaluar un programa académico, mediante el cual se ofrece un servicio educativo en un nivel o modalidad de estudios.

1.4. HIPÓTESIS

Concordante con el enfoque cualitativo del presente estudio, expresado en el diseño de la investigación (investigación evaluativa de carácter retrospectiva y operativa); siguiendo los planteamientos de Roberto Hernández, Carlos Fernández-Collado y Pilar Baptista Lucio (2006: 122), quienes afirman que: “Los estudios cualitativos, por lo regular, no formulan hipótesis antes de recolectar datos. Su naturaleza es más bien inducir las hipótesis por medio de la recolección y análisis de los datos”; en este trabajo no se formularon hipótesis.

1.5. VARIABLES, DIMENSIONES E INDICADORES

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
X: Programas académicos mediante la modalidad de estudios mixtos en la UNAP.	1. Justificación del Programa	1.1. Demandas del contexto socio-laboral.
		1.2. Caracterización de los usuarios.
		1.3. Lineamientos del Programa.
		1.4. Estrategias para el acceso al programa.
	2. Diseño del Programa	2.1. Modelo curricular.
		2.2. Lineamientos para el desarrollo curricular.
		2.3. Objetivos del programa (generales y específicos).
		2.4. Sistema de estudios.
		2.5. Evaluación del programa.
	3. Gestión del Programa	3.1. Estructura orgánica.
		3.2. Negociación (alianzas estratégicas, convenios).
		3.3. Viabilidad (técnico-presupuestal).
		3.4. Proyección de las decisiones de acuerdo a metas.
		3.5. Equipamiento Tecnológico.
		3.6. Equipo de soporte técnico.
		3.7. Personal docente.
		3.8. Infraestructura.
		3.9. Financiación.
		3.10. Alcance y cobertura del Programa.
	4. Desarrollo del Programa	4.1. Calendarización
		4.2. Planificación de las actividades curriculares.
		4.3. Desarrollo de los sílabos.
		4.4. Supervisión de las actividades curriculares.
		4.5. Presentación de informes de avance y finales.
		4.6. Metodología de enseñanza-aprendizaje.
		4.7. Uso de medios y recursos didácticos.
		4.8. Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.
		4.9. Medidas de contingencia.
	5. Seguimiento de las Actividades	5.1. Monitoreo de las actividades programadas.
		5.2. Presentación de informes de avance.
5.3. Medidas de reajuste en el proceso.		
5.4. Elaboración de informes finales.		
6. Evaluación del Programa	6.1. Cumplimiento de objetivos.	
	6.2. Cumplimiento de metas.	
	6.3. Contribución al desarrollo social.	
	6.4. Capacidad instalada.	
	6.5. Calidad del servicio prestado.	
7. Toma de Decisiones sobre el Programa	7.1. Continuidad	
	7.2. Cambio/adaptación	
	7.3. Supresión	

CAPÍTULO II

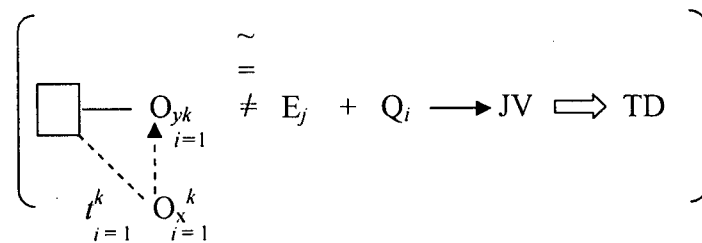
METODOLOGÍA

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Es una investigación de tipo evaluativa de carácter retrospectiva y operativa, en la medida que “este tipo de estudio intenta determinar el valor de programas o proyectos educativos de acuerdo con determinados criterios para tomar decisiones. No hay hipótesis previas.” (PUCP, 2007: 2).

3.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

De acuerdo con los objetivos propuestos y el tipo de investigación, en el presente estudio se asume el diseño de investigación evaluativa con orientación retrospectiva y operativa, cuyo esquema de este diseño es el siguiente:



Donde:

= Objeto de estudio o de evaluación (Programas académicos-modalidad de estudios mixtos de la UNAP).

$O_{x^k}^k$ = Observación e identificación de variables de estudio.

E_j = Evaluación.

Q_i = Criterios de Evaluación.

JV = Juicios de Valor.

TD = Toma de decisiones.

3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población objetivo y accesible del estudio estuvo conformada por los directivos, docentes y egresados de los Programas Académicos: Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (P.P.D.N.T.) y Programa de Educación Bilingüe Intercultural, de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades – UNAP, comprendidos en el período 1985 – 2010.

Cuadro N° 01: Distribución de la población objetiva y accesible del estudio.

Cód.	Actores	Programa Académico	N°
1	Directivos	Educación Bilingüe Intercultural (EBI)	06
		Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT)	06
2	Docentes	Educación Bilingüe Intercultural (EBI)	20
		Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT)	24
3	Egresados	Educación Bilingüe Intercultural (EBI)	15
		Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT)	40
Total			101

Fuente: Estadísticas de la ORAA, FCEH-UNAP, 2011.

La muestra fue no probabilística y de tipo “sujetos-tipo, que son utilizados en estudios exploratorios y en investigaciones de tipo cualitativas, donde el objetivo es la riqueza y calidad de información, no la cantidad ni la estandarización” (BARRIGA, C.; 2005: 216). Los sujetos-tipo, fueron seleccionados de acuerdo a ciertas características de los sujetos participantes del estudio, cuyos criterios de inclusión y exclusión fueron las siguientes:

Criterios de inclusión:

- Haber sido director o responsable del Programa o Escuela de Formación Profesional, durante los años 1985-2010.
- Haber estudiado en uno de los programas mencionados (P.P.D.N.T. o E.B.I.), en el período 1985-2010.
- Ser egresado de uno de los programas (P.P.D.N.T. o E.B.I.), en el período 1985-2010.

- Ser ubicable con facilidad en no más de un día de viaje desde la ciudad de Iquitos y, sobre todo, acepte voluntariamente participar en el estudio.

Criterios de exclusión:

- No haber sido director o responsable del Programa o Escuela de Formación Profesional, durante los años 1985-2010.
- No ser egresado de uno de los programas (P.P.D.N.T. o E.B.I.), en el período 1985-2010.
- Estar trabajando en zonas cuya accesibilidad supere un día de viaje y acepte voluntariamente participar en el estudio.

La muestra ha sido seleccionada teniendo en cuenta los procedimientos lógicos del tipo de población, así como los criterios de inclusión y exclusión establecidos para esta investigación, tal como se puede apreciar en la siguiente tabla:

Cuadro N° 02: Distribución de la muestra del estudio.

Cód.	Actores	Programa Académico	Muestra N°	% de la Población
1	Directivos	Educación Bilingüe Intercultural (EBI)	04	67
		Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT)	04	67
2	Docentes	Educación Bilingüe Intercultural (EBI)	08	40
		Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT)	13	54
3	Egresados	Educación Bilingüe Intercultural (EBI)	10	67
		Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT)	30	75
Total			69	68

Fuente: Cuadro N° 01

3.4. PROCEDIMIENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para recoger los datos relevantes de la investigación se aplicó los siguientes procedimientos:

- Solicitud de autorización para realizar el trabajo.
- Selección de los sujetos de la muestra del estudio.
- Elaboración de los instrumentos de recolección de datos y comprobación de la validez y confiabilidad de los mismos.
- Recolección de datos a través de la aplicación de la encuesta y la ficha de registro.
- Procesamiento y análisis de los datos.
- Formulación de conclusiones, recomendaciones y propuesta de mejoramiento.

3.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para recolectar los datos sobre las variables de estudio, se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos:

- **Técnica: Encuesta**, cuyo instrumento fue un **Cuestionario de Preguntas**, y fue administrado a los directivos (ver Anexo N° 03), docentes (ver Anexo N° 04) y egresados (ver Anexo 05) de la muestra del estudio.
- **Técnica: Observación**, cuyo instrumento fue una **Lista de Cotejo** (ver Anexo N° 06), el cual fue aplicado por el investigador responsable del estudio.
- Para comprobar la validez de los instrumentos se recurrió al juicio de (03) especialistas con más de 20 años de experiencia en el campo de la gestión educativa e institucional; lo cual permitió hacer los reajustes correspondientes.

3.6. PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

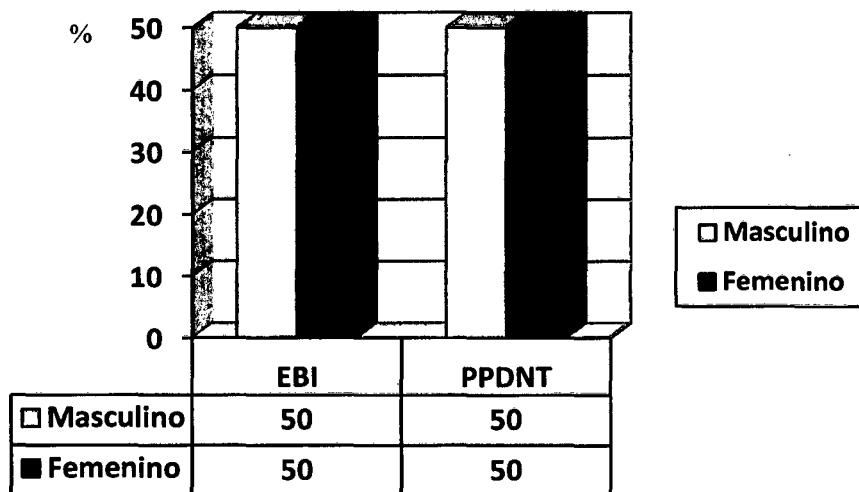
Para el procesamiento, se utilizó el programa estadístico SPSS 18.0 y Excel entorno Windows Xp. Para la presentación y análisis de los datos se utilizó el método tabular y gráfico. Para el análisis, se empleó medidas de resumen (frecuencias y porcentajes) y medidas de tendencia central (promedio aritmético).

CAPÍTULO III RESULTADOS

3.1. Análisis de las características básicas de los directivos y docentes que laboraron en los programas académicos de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) y Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) en la modalidad de estudios mixtos (presencial y a distancia), desarrollados en la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, entre los años 1985 - 2010.

Gráfico A

Directivos de los programas académicos: Educación Bilingüe Intercultural (EBI) y Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT), modalidad de estudios mixtos – UNAP (1985-2010), por Sexo



Fuente: Encuesta realizada por el investigador.

El Gráfico A, muestra los resultados de la Encuesta realizada a Directivos de los programas académicos: Educación Bilingüe Intercultural (EBI) y Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT) en la modalidad de estudios mixtos – UNAP (1985-2010), por Sexo.

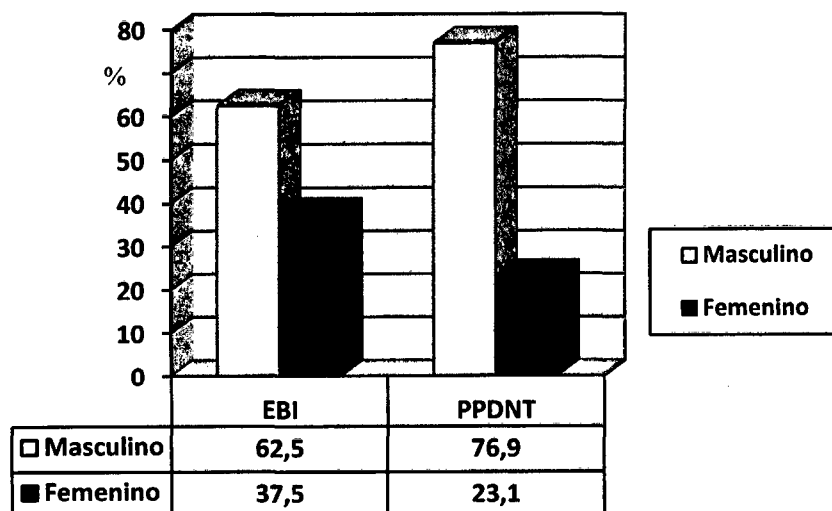
Del 100% de los directivos del programa académico de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) encuestados, el 50% son del sexo masculino y el 50% restante del sexo femenino, respectivamente.

De igual modo, del 100% de los directivos del programa académico Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados encuestados, el 50% son del sexo masculino y el 50% restante del sexo femenino, respectivamente.

Los datos permiten inferir que existe una distribución porcentual similar en cuanto al sexo de los directivos de los programas académicos de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) y Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT).

Gráfico B

Docentes de los programas académicos: Educación Bilingüe Intercultural (EBI) y Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT) en la modalidad de estudios mixtos – UNAP (1985-2010), por Sexo



Fuente: Encuesta realizada por el investigador.

El Gráfico B, muestra los resultados de la Encuesta realizada a Docentes de los programas académicos: Educación Bilingüe Intercultural (EBI) y Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT) en la modalidad de estudios mixtos – UNAP (1985-2010), por Sexo.

Del 100% de los docentes del programa académico de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) encuestados, el 62,5% son del sexo masculino y el 37,5% restante del sexo femenino, respectivamente.

De igual modo, del 100% de los docentes del programa académico Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados encuestados, el 76,9% son del sexo masculino y el 23,1% restante del sexo femenino, respectivamente.

Los datos permiten inferir que existe un mayor porcentaje de docentes del sexo masculino en comparación a los docentes del sexo femenino en los programas académicos de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) y Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT).

Tabla N° 01

Actores del Programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) y Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT) por Edad y Tiempo de Servicio promedio

Cód.	Actor del Programa	Edad Promedio	Tiempo de servicio promedio
1	Directivos del programa académico EBI	60,8 años.	28 años de servicio.
2	Directivos del programa académico PPDNT	60 años.	31,8 años de servicio.
3	Docentes del programa académico EBI	56,3 años.	22,6 años de servicio.
4	Docentes del programa académico PPDNT	56,4 años.	20,2 años.

Fuente: Encuesta realizada por el investigador.

Análisis:

Los directivos del programa académico Educación Bilingüe Intercultural (EBI), tienen una edad promedio de 61 años.

Los directivos del programa académico Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT), tienen una edad promedio de 60 años.

Los docentes del programa académico Educación Bilingüe Intercultural (EBI), tienen una edad promedio de 56 años.

Los docentes del programa académico Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT), tienen una edad promedio de 56 años.

Los directivos del programa académico Educación Bilingüe Intercultural (EBI), tienen en promedio 28 años de servicio.

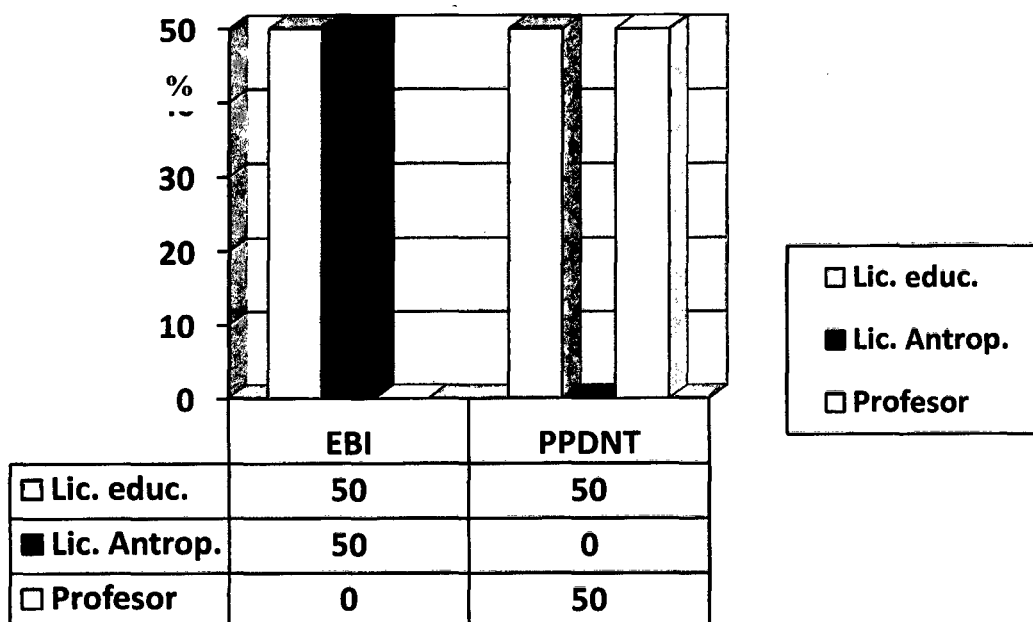
Los directivos del programa académico Proyecto de Profesionalización de Docentes No titulados (PPDNT), tienen en promedio 32 años de servicio.

Los docentes del programa académico Educación Bilingüe Intercultural (EBI), tienen en promedio 22 años de servicio.

Los docentes del programa académico Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT), tienen en promedio 20 años de servicio.

Gráfico C

Directivos de los programas académicos: Educación Bilingüe Intercultural (EBI) y Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT) en la modalidad de estudios mixtos – UNAP (1985-2010), por Título Profesional.



Fuente: Encuesta realizada por el investigador.

El Gráfico C, muestra los resultados de la Encuesta realizada a Directivos de los programas académicos: Educación Bilingüe Intercultural (EBI) y Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT) en la modalidad de estudios mixtos – UNAP (1985-2010), por Título Profesional.

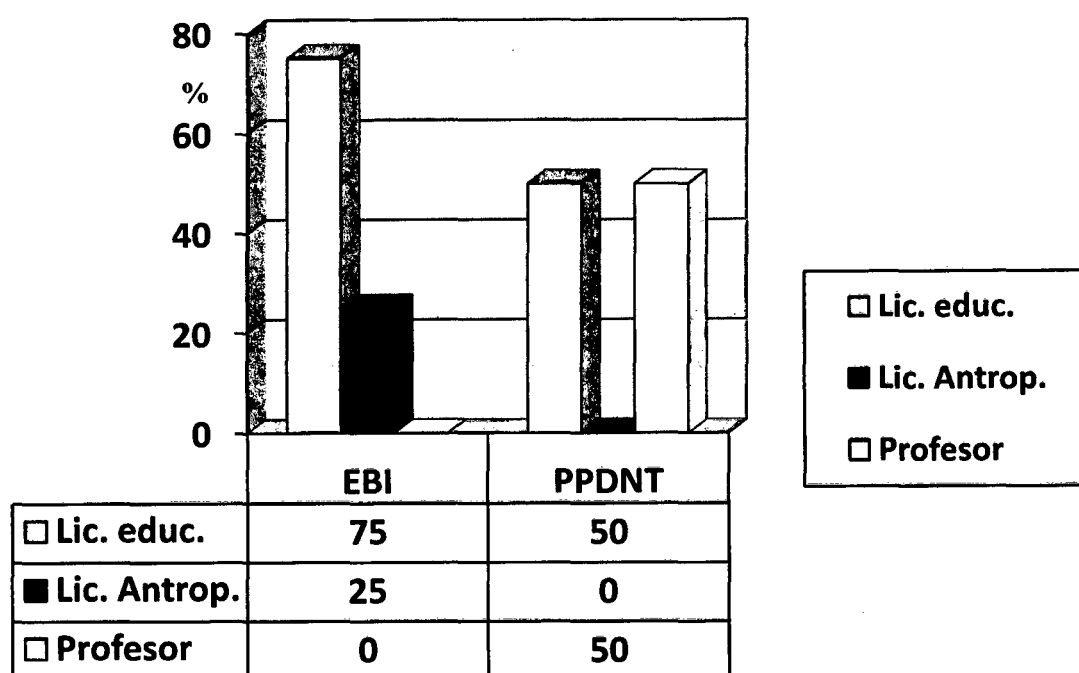
Del 100% de los Directivos del programa académico Educación Bilingüe Intercultural (EBI) encuestados, el 50% tiene Título Profesional de Licenciados en Educación y el 50% restante tiene Título Profesional de Licenciados en Antropología, respectivamente. Además, ninguno de los directivos encuestados tiene título profesional de Profesor.

De igual modo, del 100% de los Directivos del programa académico Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT) encuestados, el 50% son Licenciados en Educación y el 50% restante tiene Título Profesional de Profesor, respectivamente. Asimismo, ninguno de los directivos encuestados tiene título profesional de Licenciado en Antropología.

Los datos permiten inferir que existe un porcentaje similar de directivos que tiene Título Profesional de Licenciado en Educación, tanto en el Programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) como en el Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT). Sin embargo, se nota una presencia de antropólogos solamente en el Programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI).

Gráfico D

Docentes de los programas académicos: Educación Bilingüe Intercultural (EBI) y Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT) en la modalidad de estudios mixtos – UNAP (1985-2010), por Título Profesional



Fuente: Encuesta realizada por el investigador.

El Gráfico D, muestra los resultados de la Encuesta realizada a Docentes de los programas académicos: Educación Bilingüe Intercultural (EBI) y Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT) en la modalidad de estudios mixtos – UNAP (1985-2010), por Título Profesional.

Del 100% de los Docentes del programa académico de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) encuestados, el 75% tiene Título Profesional de Licenciado en Educación y el 25% restante tiene Título Profesional de Licenciado en Antropología, respectivamente. Además, ninguno de los docentes encuestados tiene título profesional de profesor.

De igual modo, del 100% de los Docentes del Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT) encuestados, el 50% son Licenciados en Educación y el 50%

restante tienen el Título Profesional de Profesor, respectivamente. Asimismo, ninguno de los docentes encuestados tiene título profesional de Licenciado en Antropología.

Los datos permiten inferir que existe un mayor porcentaje de docentes que tiene Título Profesional de Licenciado en Educación en el Programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) en comparación con el Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT). Sin embargo, se nota una presencia de antropólogos solamente en el Programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI).

3.2. Evaluación sobre el funcionamiento del programa académico de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) en la modalidad de estudios mixtos (presencial y a distancia), desarrollados en la UNAP, entre los años 1985 – 2010, según la percepción de los actores (directivos, docentes y egresados).

Tabla N° 02

Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI), según la percepción de los directivos

DIMENSIONES	INDICADORES	PROMEDIO POR INDICADOR	PROMEDIO POR DIMENSIÓN
1. Justificación del Programa	1.1. Demandas del contexto socio-laboral.	1,75	2,5
	1.2. Caracterización de los usuarios.	2,75	
	1.3. Lineamientos del Programa.	2,75	
	1.4. Estrategias para el acceso al programa.	2,75	
2. Diseño del Programa	2.1. Modelo curricular.	2,75	2,35
	2.2. Lineamientos para el desarrollo curricular.	2,5	
	2.3. Objetivos del programa (generales y específicos).	3,0	
	2.4. Sistema de estudios.	2,5	
	2.5. Evaluación del programa.	1,0	
3. Gestión del Programa	3.1. Estructura orgánica.	2,75	1,8
	3.2. Negociación (alianzas estratégicas, convenios).	2,5	
	3.3. Viabilidad (técnico-presupuestal).	1,5	
	3.4. Proyección de las decisiones de acuerdo a metas.	1,5	
	3.5. Equipamiento Tecnológico.	1,5	
	3.6. Equipo de soporte técnico.	1,5	
	3.7. Personal docente.	2,0	
	3.8. Infraestructura.	1,5	
	3.9. Financiación.	1,75	
	3.10. Alcance y cobertura del Programa.	1,5	
4. Desarrollo del Programa	4.1. Calendarización	2,25	1,86
	4.2. Planificación de las actividades curriculares.	2,25	
	4.3. Desarrollo de los sílabos.	2,25	
	4.4. Supervisión de las actividades curriculares.	2,25	
	4.5. Presentación de informes de avance y finales.	1,75	
	4.6. Metodología de enseñanza-aprendizaje.	1,5	
	4.7. Uso de medios y recursos didácticos.	1,5	
	4.8. Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.	1,5	
	4.9. Medidas de contingencia.	1,5	
5. Seguimiento de las Actividades	5.1. Monitoreo de las actividades programadas.	1,5	1,88
	5.2. Presentación de informes de avance.	2,25	
	5.3. Medidas de reajuste en el proceso.	1,75	
	5.4. Elaboración de informes finales.	2,0	
6. Evaluación del Programa	6.1. Cumplimiento de objetivos.	2,25	1,95
	6.2. Cumplimiento de metas.	2,25	
	6.3. Contribución al desarrollo social.	2,25	
	6.4. Capacidad instalada.	1,5	
	6.5. Calidad del servicio prestado.	1,5	
7. Toma de Decisiones sobre el Programa	7.1. Continuidad	1,5	1,25
	7.2. Cambio/adaptación	1,25	
	7.3. Supresión	1,0	
PROMEDIO GENERAL			1,94

La Tabla N° 02, hace referencia a la evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI), de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades - UNAP, en las siete dimensiones del programa: 1) Justificación del Programa, 2) Diseño del Programa, 3) Gestión del Programa, 4) Desarrollo del Programa, 5) Seguimiento de las actividades, 6) Evaluación del Programa y 7) Toma de decisiones sobre el Programa, según la percepción de los directivos.

En la dimensión 1: Justificación del Programa

El indicador 1.1: Demandas del contexto socio-laboral, muestra un promedio de 1,75, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del programa académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 1.2: Caracterización de los usuarios, muestra un promedio de 2,75, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del programa académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 1.3: Lineamientos del Programa, muestra un promedio de 2,75, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 1.4: Estrategias para el Acceso al Programa, muestra un promedio de 2,75, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

En resumen, la dimensión 1: Justificación del Programa, obtuvo un promedio general de 2,5, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que en la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados, o formulados de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias; los que incidieron significativamente en el funcionamiento global del Programa Académico.

En la dimensión 2: Diseño del Programa

El indicador 2.1: Modelo Curricular, muestra un promedio de 2,75, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 2.2: Lineamientos para el desarrollo curricular, muestra un promedio de 2,5, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 2.3: Objetivos del Programa (Generales y Específicos), muestra un promedio de 3,0, ubicándose en el índice de apreciación A (Bueno), debido a que este indicador fue formulado de manera adecuada en sus componentes básicos.

El indicador 2.4: Sistema de Estudios, muestra un promedio de 2,5, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 2.5: Evaluación del Programa, muestra un promedio de 1,0, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

En resumen, la dimensión 2: Diseño del Programa, obtuvo un promedio general de 2,35, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que en la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados, o formulados de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias; los que incidió significativamente en el funcionamiento global del Programa Académico.

En la dimensión 3: Gestión del Programa

El indicador 3.1: Estructura Orgánica, muestra un promedio de 2,75, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del programa fue elaborado de manera parcial, con algunas limitaciones en sus componentes.

El indicador 3.2: Negociación (alianzas estratégicas, convenios), muestra un promedio de 2,5, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 3.3: Viabilidad (técnico-presupuestal), muestra un promedio de 1,5, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.4: Proyección de las decisiones de acuerdo a metas, muestra un promedio de 1,5, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.5: Equipamiento tecnológico, muestra un promedio de 1,5, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.6: Equipo de soporte técnico, muestra un de 1,5, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.7: Personal docente, muestra un promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 3.8: Infraestructura, muestra un promedio de 1,5, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.9: Financiación, muestra un promedio de 1,75, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado,

elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.10: Alcance y cobertura, muestra un promedio de 1,5, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

En resumen, la dimensión 3: Gestión del Programa, obtuvo un promedio general de 1,8, situándose en el índice de apreciación C (Malo), lo que permite inferir que en la totalidad de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados o formulados de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias, lo que incidió de manera significativa en el funcionamiento del Programa.

En la dimensión 4: Desarrollo del Programa

El indicador 4.1: Calendarización, muestra un promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.2: Planificación de las actividades curriculares, muestra un promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.3: Desarrollo de los sílabos, muestra un promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.4: Supervisión de las actividades curriculares, muestra un promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.5: Presentación de Informes de avance y finales, muestra un promedio de 1,75, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del

Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 4.6: Metodología de enseñanza-aprendizaje, muestra un promedio de de 1,5, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 4.7: Uso de medios y recursos didácticos, muestra un promedio de de 1,5, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 4.8: Evaluación de aprendizajes, muestra un promedio de 1,5, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 4.9: Medidas de contingencia, muestra un promedio de 1,5, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

En resumen, la dimensión 4: Desarrollo del Programa, obtuvo un promedio general de 1,86, situándose en el índice de apreciación C (Malo), lo que permite inferir que la totalidad de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados o formulados de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias, lo que incidió de manera significativa en el funcionamiento global del Programa.

En la Dimensión 5: Seguimiento de las Actividades del Programa

El indicador 5.1: Monitoreo de las actividades programadas, muestra un promedio de 1,5, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 5.2: Presentación de informes de avance, muestra un promedio de 2,25, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 5.3: Medidas de reajuste en el proceso, muestra un promedio de 1,75, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 5.4: Elaboración de informes finales, muestra un promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

En resumen, la dimensión 5: Seguimiento de las actividades del Programa, obtuvo un promedio general de 1,88, situándose en el índice de apreciación C (Malo), lo que permite inferir que la totalidad de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados o formulados de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias, lo que incidió de manera significativa en el funcionamiento global del Programa.

En la Dimensión 6: Evaluación del Programa

El indicador 6.1: Cumplimiento de objetivos, muestra un promedio de 2,25, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 6.2: Cumplimiento de metas, muestra un promedio de 2,25, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 6.3: Contribución al desarrollo social, muestra un promedio de 2,25, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del

Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 6.4: Capacidad instalada, muestra un promedio de 1,5, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 6.5: Calidad del servicio prestado, muestra un promedio de 1,5, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

En resumen, la dimensión 6: Desarrollo del Programa, obtuvo un promedio general de 1,95, situándose en el índice de apreciación C (Malo), lo que permite inferir que la totalidad de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados o formulados de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias, lo que incidió de manera significativa en el funcionamiento global del Programa.

En la dimensión 7: Toma de Decisiones

El indicador 7.1: Continuidad del programa, muestra un promedio de 1,5, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 7.2: Cambio/adaptación del programa, muestra un promedio de 1,25, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 7.3: Supresión del programa, muestra un promedio de 1,0, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

En resumen, la dimensión 7: Desarrollo del Programa, obtuvo un promedio general de 1,25, situándose en el índice de apreciación C (Malo), lo que permite inferir que la totalidad de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados o formulados de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias, lo que incidió de manera significativa en el funcionamiento global del Programa.

Finalmente, la Tabla N° 02, muestra los resultados de los promedios de la evaluación realizada a las siete dimensiones del Programa, y se observa que obtuvieron un promedio general de 1,94, situándose en el índice de apreciación C (Malo), lo que permite inferir que, según la percepción de los directivos del Programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI), el funcionamiento del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de los indicadores de las dimensiones evaluadas, particularmente en las dimensiones de Gestión, Desarrollo, Seguimiento, Evaluación y Toma de decisiones del Programa.

Tabla N° 03

Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI), según la percepción de los docentes

DIMENSIONES	INDICADORES	PROMEDIO POR INDICADOR	PROMEDIO POR DIMENSIÓN
1. Justificación del Programa	1.1. Demandas del contexto socio-laboral.	2,13	2,13
	1.2. Caracterización de los usuarios.	2,5	
	1.3. Lineamientos del Programa.	2,0	
	1.4. Estrategias para el acceso al programa.	1,88	
2. Diseño del Programa	2.1. Modelo curricular.	2,63	2,05
	2.2. Lineamientos para el desarrollo curricular.	2,0	
	2.3. Objetivos del programa (generales y específicos).	1,88	
	2.4. Sistema de estudios.	2,5	
	2.5. Evaluación del programa.	1,25	
3. Gestión del Programa	3.1. Estructura orgánica.	1,75	1,78
	3.2. Negociación (alianzas estratégicas, convenios).	2,25	
	3.3. Viabilidad (técnico-presupuestal).	1,88	
	3.4. Proyección de las decisiones de acuerdo a metas.	1,25	
	3.5. Equipamiento Tecnológico.	1,63	
	3.6. Equipo de soporte técnico.	1,5	
	3.7. Personal docente.	2,0	
	3.8. Infraestructura.	1,63	
	3.9. Financiación.	1,88	
	3.10. Alcance y cobertura del Programa.	2,0	
4. Desarrollo del Programa	4.1. Calendarización	2,63	2,17
	4.2. Planificación de las actividades curriculares.	2,5	
	4.3. Desarrollo de los sílabos.	2,25	
	4.4. Supervisión de las actividades curriculares.	1,63	
	4.5. Presentación de informes de avance y finales.	2,13	
	4.6. Metodología de enseñanza-aprendizaje.	2,75	
	4.7. Uso de medios y recursos didácticos.	1,88	
	4.8. Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.	2,25	
	4.9. Medidas de contingencia.	1,5	
5. Seguimiento de las Actividades	5.1. Monitoreo de las actividades programadas.	1,63	1,75
	5.2. Presentación de informes de avance.	2,25	
	5.3. Medidas de reajuste en el proceso.	1,5	
	5.4. Elaboración de informes finales.	1,63	
6. Evaluación del Programa	6.1. Cumplimiento de objetivos.	2,0	2,05
	6.2. Cumplimiento de metas.	2,0	
	6.3. Contribución al desarrollo social.	2,38	
	6.4. Capacidad instalada.	1,63	
	6.5. Calidad del servicio prestado.	2,25	
7. Toma de Decisiones sobre el Programa	7.1. Continuidad	1,5	1,42
	7.2. Cambio/adaptación	1,38	
	7.3. Supresión	1,88	
PROMEDIO GENERAL			1,91

La Tabla N° 03, hace referencia a la evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI), de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades - UNAP, en las siete dimensiones del programa: 1) Justificación del Programa, 2) Diseño del Programa, 3) Gestión del Programa, 4) Desarrollo del Programa, 5) Seguimiento de las actividades, 6) Evaluación del Programa y 7) Toma de decisiones sobre el Programa, según la percepción de los docentes.

En la dimensión 1: Justificación del Programa

El indicador 1.1: Demandas del contexto socio-laboral, muestra un promedio de 2,13, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 1.2: Caracterización de los usuarios, muestra un promedio de 2,5, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 1.3: Lineamientos del Programa, muestra un promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 1.4: Estrategias para el Acceso al Programa, muestra un promedio de 1,88, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

En resumen, la dimensión 1: Justificación del Programa, obtuvo un promedio general de 2,13, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que en la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados, o formulados de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias; los que incidieron significativamente en el funcionamiento global del Programa Académico.

En la dimensión 2: Diseño del Programa

El indicador 2.1. Modelo Curricular, muestra un promedio de 2,63, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 2.2. Lineamientos para el desarrollo curricular, muestra un promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación B(Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 2.3. Objetivos del Programa (Generales y Específicos), muestra un promedio de 1,88, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 2.4. Sistema de Estudios, muestra un promedio de 2,5, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 2.5. Evaluación del Programa, muestra un promedio de 1,25, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

En resumen, la dimensión 2: Diseño del Programa, obtuvo un promedio general de 2,05, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que en la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados, o formulados de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias; los que incidió significativamente en el funcionamiento global del Programa Académico.

En la dimensión 3: Gestión del Programa

El indicador 3.1: Estructura Orgánica, muestra un promedio de 1,75, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue

realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.2: Negociación (alianzas estratégicas, convenios), muestra un promedio de 2,25, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 3.3: Viabilidad (técnico-presupuestal), muestra un promedio de 1,88, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.4: Proyección de las decisiones de acuerdo a metas, muestra un promedio de 1,25, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.5: Equipamiento tecnológico, muestra un promedio de 1,63, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.6: Equipo de soporte técnico, muestra un promedio de 1,5, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.7: Personal docente, muestra un promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 3.8: Infraestructura, muestra un promedio de 1,63, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.9: Financiación, muestra un promedio de 1,88, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.10: Alcance y cobertura, muestra un promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

En resumen, la dimensión 3: Gestión del Programa, obtuvo un promedio general de 1,78, situándose en el índice de apreciación C (Malo), lo que permite inferir que en la totalidad de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados o formulados de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias, lo que incidió de manera significativa en el funcionamiento del Programa.

En la dimensión 4: Desarrollo del Programa

El indicador 4.1: Calendarización, muestra un promedio de 2,63, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.2: Planificación de las actividades curriculares, muestra un promedio de 2,5, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.3: Desarrollo de los sílabos, muestra un promedio de 2,25, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.4: Supervisión de las actividades curriculares, muestra un promedio de 1,63, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.5: Presentación de Informes de avance y finales, muestra un promedio de 2,13, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.6: Metodología de enseñanza-aprendizaje, muestra un promedio de 2,75, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.7: Uso de medios y recursos didácticos, muestra un promedio de 1,88, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 4.8.: Evaluación de aprendizajes, muestra un promedio de 2,25, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.9: Medidas de contingencia, muestra un promedio de 1,5, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

En resumen, la dimensión 4: Desarrollo del Programa, obtuvo un promedio general de 2,17, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que en la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados, o formulados de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias; los que incidió significativamente en el funcionamiento global del Programa Académico.

En la Dimensión 5: Seguimiento de las Actividades del Programa

El indicador 5.1: Monitoreo de las actividades programadas, muestra un promedio de 1,63, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 5.2: Presentación de informes de avance, muestra un promedio de 2,25, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 5.3: Medidas de reajuste en el proceso, muestra un promedio de 1,5, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 5.4: Elaboración de informes finales, muestra un promedio de 1,63, ubicándose en el índice de apreciación C (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

En resumen, la dimensión 5: Seguimiento de las actividades del Programa, obtuvo un promedio general de 1,75, situándose en el índice de apreciación C (Malo), lo que permite inferir que la totalidad de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados o formulados de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias, lo que incidió de manera significativa en el funcionamiento global del Programa.

En la Dimensión 6: Evaluación del Programa

El indicador 6.1: Cumplimiento de objetivos, muestra un promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 6.2: Cumplimiento de metas, muestra un promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 6.3: Contribución al desarrollo social, muestra un promedio de 2,38, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del

Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 6.4: Capacidad instalada, muestra un promedio de 1,63, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 6.5: Calidad del servicio prestado, muestra un promedio de 2,25, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

En resumen, la dimensión 6: Desarrollo del Programa, obtuvo un promedio general de 2,05, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que en la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados, o formulados de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias; los que incidió significativamente en el funcionamiento global del Programa Académico.

En la dimensión 7: Toma de Decisiones

El indicador 7.1: Continuidad del programa, muestra un promedio de 1,5, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 7.2: Cambio/adaptación del programa, muestra un promedio de 1,38, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 7.3: Supresión del programa, muestra un promedio 1,88, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

En resumen, la dimensión 7: Toma de decisiones, obtuvo un promedio general de 1,42, situándose en el índice de apreciación C (Malo), lo que permite inferir que la totalidad de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados o formulados de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias, lo que incidió de manera significativa en el funcionamiento global del Programa.

Finalmente, la Tabla N° 03, muestra los resultados de los promedios de la evaluación realizada a las siete dimensiones del Programa, y se observa que obtuvieron un promedio general de 1,91, situándose en el índice de apreciación C (Malo), lo que permite inferir que, según la percepción de los directivos del Programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI), el Programa Académico ha funcionado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de los indicadores de las dimensiones evaluadas, particularmente en las dimensiones de Gestión, Desarrollo, Seguimiento, Evaluación y Toma de decisiones del Programa.

Tabla N° 04

Evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI), según la percepción de los egresados

DIMENSIONES	INDICADORES	PROMEDIO POR INDICADOR	PROMEDIO POR DIMENSIÓN
1. Justificación del Programa	1.1. Demandas del contexto socio-laboral.	2,3	2,1
	1.2. Caracterización de los usuarios.	1,7	
	1.3. Lineamientos del Programa.	2,0	
	1.4. Estrategias para el acceso al programa.	2,4	
2. Diseño del Programa	2.1. Modelo curricular.	1,9	2,14
	2.2. Lineamientos para el desarrollo curricular.	2,2	
	2.3. Objetivos del programa (generales y específicos).	2,4	
	2.4. Sistema de estudios.	2,6	
	2.5. Evaluación del programa.	1,6	
3. Gestión del Programa	3.1. Estructura orgánica.	2,2	1,87
	3.2. Negociación (alianzas estratégicas, convenios).	2,2	
	3.3. Viabilidad (técnico-presupuestal).	1,7	
	3.4. Proyección de las decisiones de acuerdo a metas.	1,5	
	3.5. Equipamiento Tecnológico.	2,1	
	3.6. Equipo de soporte técnico.	1,9	
	3.7. Personal docente.	1,7	
	3.8. Infraestructura.	1,6	
	3.9. Financiación.	1,7	
	3.10. Alcance y cobertura del Programa.	2,1	
4. Desarrollo del Programa	4.1. Calendarización	2,3	2,07
	4.2. Planificación de las actividades curriculares.	2,2	
	4.3. Desarrollo de los silabos.	2,2	
	4.4. Supervisión de las actividades curriculares.	1,8	
	4.5. Presentación de informes de avance y finales.	1,9	
	4.6. Metodología de enseñanza-aprendizaje.	2,2	
	4.7. Uso de medios y recursos didácticos.	2,2	
	4.8. Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.	2,0	
	4.9. Medidas de contingencia.	1,8	
5. Seguimiento de las Actividades	5.1. Monitoreo de las actividades programadas.	1,9	1,75
	5.2. Presentación de informes de avance.	1,9	
	5.3. Medidas de reajuste en el proceso.	1,8	
	5.4. Elaboración de informes finales.	1,4	
6. Evaluación del Programa	6.1. Cumplimiento de objetivos.	2,3	2,24
	6.2. Cumplimiento de metas.	2,3	
	6.3. Contribución al desarrollo social.	2,6	
	6.4. Capacidad instalada.	1,7	
	6.5. Calidad del servicio prestado.	2,3	
7. Toma de Decisiones sobre el Programa	7.1. Continuidad	1,4	1,43
	7.2. Cambio/adaptación	1,4	
	7.3. Supresión	1,5	
PROMEDIO GENERAL			1,94

La Tabla N° 04, hace referencia a la evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI), de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades - UNAP, en las siete dimensiones del programa: 1) Justificación del Programa, 2) Diseño del Programa, 3) Gestión del Programa, 4) Desarrollo del Programa, 5) Seguimiento de las actividades, 6) Evaluación del Programa y 7) Toma de decisiones sobre el Programa, según la percepción de los egresados.

En la dimensión 1: Justificación del Programa

El indicador 1.1: Demandas del contexto socio-laboral, muestra un promedio de 2,3, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 1.2: Caracterización de los usuarios, muestra un promedio de 1,7, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 1.3: Lineamientos del Programa, muestra un promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 1.4: Estrategias para el Acceso al Programa, muestra un promedio de 2,4, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

En resumen, la dimensión 1: Justificación del Programa, obtuvo un promedio general de 2,1, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que en la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados, o formulados de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias; los que incidieron significativamente en el funcionamiento global del Programa Académico.

En la dimensión 2: Diseño del Programa

El indicador 2.1: Modelo Curricular, muestra un promedio de 1,9, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 2.2: Lineamientos para el desarrollo curricular, muestra un promedio de 2,2, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 2.3: Objetivos del Programa (Generales y Específicos), muestra un promedio de 2,4, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 2.4: Sistema de Estudios, muestra un promedio de 2,6, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 2.5: Evaluación del Programa, muestra un promedio de 1,6, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

En resumen, la dimensión 2: Diseño del Programa, obtuvo un promedio de 2,14, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que en la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados, o formulados de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias; los que incidió significativamente en el funcionamiento global del Programa Académico.

En la dimensión 3: Gestión del Programa

El indicador 3.1: Estructura Orgánica, muestra un promedio de 2,2, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue

realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 3.2: Negociación (alianzas estratégicas, convenios), muestra un promedio de 2,2, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 3.3: Viabilidad (técnico-presupuestal), muestra un promedio de 1,7, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.4: Proyección de las decisiones de acuerdo a metas, muestra un promedio de 1,5, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.5: Equipamiento tecnológico, muestra un promedio de 2,1, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 3.6: Equipo de soporte técnico, muestra un promedio de 1,9, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.7: Personal docente, muestra un promedio de 1,7, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.8: Infraestructura, muestra un promedio de 1,6, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.9: Financiación, muestra un promedio de 1,7, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.10: Alcance y cobertura, muestra un promedio de 2,1, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

En resumen, la dimensión 3: Gestión del Programa, obtuvo un promedio general de 1,87, situándose en el índice de apreciación C (Malo), lo que permite inferir que en la totalidad de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados o formulados de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias, lo que incidió de manera significativa en el funcionamiento del Programa.

En la dimensión 4: Desarrollo del Programa

El indicador 4.1: Calendarización, muestra un promedio de 2,3, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.2: Planificación de las actividades curriculares, muestra un promedio de 2,2, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.3: Desarrollo de los sílabos, muestra un promedio de 2,2, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.4: Supervisión de las actividades curriculares, muestra un promedio de 1,8, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.5: Presentación de Informes de avance y finales, muestra un promedio de 1,9, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.6: Metodología de enseñanza-aprendizaje, muestra un promedio de 2,2, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.7: Uso de medios y recursos didácticos, muestra un promedio de 2,2, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.8.: Evaluación de aprendizajes, muestra un promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.9: Medidas de contingencia, muestra un promedio de 1,8, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

En resumen, la dimensión 4: Desarrollo del Programa, obtuvo un promedio general de 2,07, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que en la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados, o formulados de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias; los que incidió significativamente en el funcionamiento global del Programa Académico.

En la Dimensión 5: Seguimiento de las Actividades del Programa

El indicador 5.1: Monitoreo de las actividades programadas, muestra un promedio de 1,9, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 5.2: Presentación de informes de avance, muestra un promedio de 1,9, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 5.3: Medidas de reajuste en el proceso, muestra un promedio de 1,8, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 5.4: Elaboración de informes finales, muestra un promedio de 1,4, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

En resumen, la dimensión 5: Seguimiento de las actividades del Programa, obtuvo un promedio general de 1,75, situándose en el índice de apreciación C (Malo), lo que permite inferir que la totalidad de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados o formulados de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias, lo que incidió de manera significativa en el funcionamiento global del Programa.

En la Dimensión 6: Evaluación del Programa

El indicador 6.1: Cumplimiento de objetivos, muestra un promedio 2,3, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 6.2: Cumplimiento de metas, muestra un promedio de 2,3, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 6.3: Contribución al desarrollo social, muestra un promedio de 2,6, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del

Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 6.4: Capacidad instalada, muestra un promedio de 1,7, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 6.5: Calidad del servicio prestado, muestra un promedio de 2,3, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

En resumen, la dimensión 6: Evaluación del Programa, obtuvo un promedio general de 2,24, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que en la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados, o formulados de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias; los que incidió significativamente en el funcionamiento global del Programa Académico.

En la dimensión 7: Toma de Decisiones

El indicador 7.1: Continuidad del programa, muestra un promedio 1,4, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 7.2: Cambio/adaptación del programa, muestra un promedio 1,4, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 7.3: Supresión del programa, muestra un promedio 1,5, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

En resumen, la dimensión 7: Toma de decisiones, obtuvo un promedio general de 1,43, situándose en el índice de apreciación C (Malo), lo que permite inferir que la totalidad de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados o formulados de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias, lo que incidió de manera significativa en el funcionamiento global del Programa.

Finalmente, la Tabla N° 04, muestra los resultados de los promedios de la evaluación realizada a las siete dimensiones del Programa, y se observa que obtuvieron un promedio general de 1,43, situándose en el índice de apreciación C (Malo), lo que permite inferir que, según la percepción de los egresados del Programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI), el Programa Académico ha funcionado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de los indicadores de las dimensiones evaluadas, particularmente en las dimensiones de Gestión, Seguimiento, y Toma de decisiones del Programa.

3.3. Evaluación sobre el funcionamiento del programa académico de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT), de la modalidad de estudios mixtos (presencial y a distancia), desarrollados en la UNAP, entre los años 1985 – 2010, según la percepción de los actores (directivos, docentes y egresados).

Tabla N° 05

Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT), según la percepción de los directivos

DIMENSIONES	INDICADORES	PROMEDIO POR INDICADOR	PROMEDIO POR DIMENSIÓN
1. Justificación del Programa	1.1. Demandas del contexto socio-laboral.	2,0	2,25
	1.2. Caracterización de los usuarios.	2,0	
	1.3. Lineamientos del Programa.	2,5	
	1.4. Estrategias para el acceso al programa.	2,5	
2. Diseño del Programa	2.1. Modelo curricular.	3,0	2,4
	2.2. Lineamientos para el desarrollo curricular.	2,5	
	2.3. Objetivos del programa (generales y específicos).	2,5	
	2.4. Sistema de estudios.	2,75	
	2.5. Evaluación del programa.	1,25	
3. Gestión del Programa	3.1. Estructura orgánica.	2,5	2,08
	3.2. Negociación (alianzas estratégicas, convenios).	2,0	
	3.3. Viabilidad (técnico-presupuestal).	2,25	
	3.4. Proyección de las decisiones de acuerdo a metas.	1,75	
	3.5. Equipamiento Tecnológico.	2,0	
	3.6. Equipo de soporte técnico.	1,5	
	3.7. Personal docente.	2,25	
	3.8. Infraestructura.	2,0	
	3.9. Financiación.	2,25	
	3.10. Alcance y cobertura del Programa.	2,25	
4. Desarrollo del Programa	4.1. Calendarización	2,5	2,17
	4.2. Planificación de las actividades curriculares.	2,5	
	4.3. Desarrollo de los sílabos.	2,25	
	4.4. Supervisión de las actividades curriculares.	2,0	
	4.5. Presentación de informes de avance y finales.	2,0	
	4.6. Metodología de enseñanza-aprendizaje.	2,25	
	4.7. Uso de medios y recursos didácticos.	1,75	
	4.8. Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.	2,25	
	4.9. Medidas de contingencia.	2,0	
5. Seguimiento de las Actividades	5.1. Monitoreo de las actividades programadas.	1,75	1,81
	5.2. Presentación de informes de avance.	1,75	
	5.3. Medidas de reajuste en el proceso.	1,5	
	5.4. Elaboración de informes finales.	2,25	
6. Evaluación del Programa	6.1. Cumplimiento de objetivos.	2,5	2,35
	6.2. Cumplimiento de metas.	2,5	
	6.3. Contribución al desarrollo social.	2,5	
	6.4. Capacidad instalada.	1,75	
	6.5. Calidad del servicio prestado.	2,5	
7. Toma de Decisiones sobre el Programa	7.1. Continuidad	1,25	1,42
	7.2. Cambio/adaptación	1,25	
	7.3. Supresión	1,75	
PROMEDIO GENERAL			2,07

La Tabla N° 05, hace referencia a la evaluación del programa de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT), de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades - UNAP, en las siete dimensiones del programa: 1) Justificación del Programa, 2) Diseño del Programa, 3) Gestión del Programa, 4) Desarrollo del Programa, 5) Seguimiento de las actividades, 6) Evaluación del Programa y 7) Toma de decisiones sobre el Programa, según la percepción de los directivos.

En la dimensión 1: Justificación del Programa

El indicador 1.1: Demandas del contexto socio-laboral, muestra un promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 1.2: Caracterización de los usuarios, muestra un promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 1.3: Lineamientos del Programa, muestra un promedio de 2,5, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 1.4: Estrategias para el Acceso al Programa, muestra un promedio de 2,5, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

En resumen, la dimensión 1: Justificación del Programa, obtuvo un promedio general de 2,25, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que en la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados, o formulados de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias; los que incidieron significativamente en el funcionamiento global del Programa Académico.

En la dimensión 2: Diseño del Programa

El indicador 2.1: Modelo Curricular, muestra un promedio de 3,0, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 2.2: Lineamientos para el desarrollo curricular, muestra un promedio de 2,5, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 2.3: Objetivos del Programa (Generales y Específicos), muestra un promedio de 2,5, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 2.4: Sistema de Estudios, muestra un promedio de 2,75, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 2.5: Evaluación del Programa, muestra un promedio de 1,25, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

En resumen, la dimensión 2: Diseño del Programa, obtuvo un promedio general de 2,4, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que en la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados, o formulados de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias; los que incidió significativamente en el funcionamiento global del Programa Académico.

En la dimensión 3: Gestión del Programa

El indicador 3.1: Estructura Orgánica, muestra un promedio de 2,5, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue

realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 3.2: Negociación (alianzas estratégicas, convenios), muestra un promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 3.3: Viabilidad (técnico-presupuestal), muestra un promedio de 2,25, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 3.4: Proyección de las decisiones de acuerdo a metas, muestra un promedio de 1,75, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.5: Equipamiento tecnológico, muestra un promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 3.6: Equipo de soporte técnico, muestra un promedio de 1,5, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.7: Personal docente, muestra un promedio de 2,25, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 3.8: Infraestructura, muestra un promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 3.9: Financiación, muestra un promedio de 2,25, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 3.10: Alcance y cobertura, muestra un promedio de 2,25, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

En resumen, la dimensión 3: Gestión del Programa, obtuvo un promedio general de 2,08, situándose en el índice de apreciación B (Regular); lo que permite inferir que en la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados, o formulados de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias; los que incidió significativamente en el funcionamiento global del Programa Académico.

En la dimensión 4: Desarrollo del Programa

El indicador 4.1: Calendarización, muestra un promedio de 2,5, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.2: Planificación de las actividades curriculares, muestra un promedio de 2,5, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.3: Desarrollo de los sílabos, muestra un promedio de 2,25, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.4: Supervisión de las actividades curriculares, muestra un promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.5: Presentación de Informes de avance y finales, muestra un promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.6: Metodología de enseñanza-aprendizaje, muestra un promedio de 2,25, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.7: Uso de medios y recursos didácticos, muestra un promedio de 1,75, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 4.8.: Evaluación de aprendizajes, muestra un promedio de 2,25, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.9: Medidas de contingencia, muestra un promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

En resumen, la dimensión 4: Desarrollo del Programa, obtuvo un promedio general de 2,17, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que en la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados, o formulados de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias; los que incidió significativamente en el funcionamiento global del Programa Académico.

En la Dimensión 5: Seguimiento de las Actividades del Programa

El indicador 5.1: Monitoreo de las actividades programadas, muestra un promedio de 1,75, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 5.2: Presentación de informes de avance, muestra un promedio de 1,75, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 5.3: Medidas de reajuste en el proceso, muestra un promedio de 1,5, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 5.4: Elaboración de informes finales, muestra un promedio de 2,25, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

En resumen, la dimensión 5: Seguimiento de las actividades del Programa, obtuvo un promedio general de 1,81, situándose en el índice de apreciación C (Malo), lo que permite inferir que la totalidad de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados o formulados de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias, lo que incidió de manera significativa en el funcionamiento global del Programa.

En la Dimensión 6: Evaluación del Programa

El indicador 6.1: Cumplimiento de objetivos, muestra un promedio 2,5, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 6.2: Cumplimiento de metas, muestra un promedio de 2,5, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 6.3: Contribución al desarrollo social, muestra un promedio de 2,5, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del

Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 6.4: Capacidad instalada, muestra un promedio de 1,75, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 6.5: Calidad del servicio prestado, muestra un promedio de 2,5, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

En resumen, la dimensión 6: Evaluación del Programa, obtuvo un promedio general de 2,35, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que en la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados, o formulados de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias; los que incidió significativamente en el funcionamiento global del Programa Académico.

En la dimensión 7: Toma de Decisiones

El indicador 7.1: Continuidad del programa, muestra un promedio 1,25, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 7.2: Cambio/adaptación del programa, muestra un promedio 1,25, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 7.3: Supresión del programa, muestra un promedio 1,75, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

En resumen, la dimensión 7: Toma de decisiones, obtuvo un promedio general de 1,42, situándose en el índice de apreciación C (Malo), lo que permite inferir que la totalidad de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados o formulados de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias, lo que incidió de manera significativa en el funcionamiento global del Programa.

Finalmente, la Tabla N° 05, muestra los resultados de los promedios de la evaluación realizada a las siete dimensiones del Programa, y se observa que obtuvieron un promedio general de 2,07, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que, según la percepción de los directivos del Programa de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT), el Programa Académico ha funcionado con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de los componentes, indicadores y dimensiones evaluados, especialmente en el seguimiento de las actividades y la toma de decisiones sobre la continuidad, cambio o supresión del programa.

Tabla N° 06

Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT), según la percepción de los docentes

DIMENSIONES	INDICADORES	PROMEDIO POR INDICADOR	PROMEDIO POR DIMENSIÓN
1. Justificación del Programa	1.1. Demandas del contexto socio-laboral.	1,85	2,19
	1.2. Caracterización de los usuarios.	2,31	
	1.3. Lineamientos del Programa.	1,92	
	1.4. Estrategias para el acceso al programa.	2,69	
2. Diseño del Programa	2.1. Modelo curricular.	2,23	2,14
	2.2. Lineamientos para el desarrollo curricular.	2,08	
	2.3. Objetivos del programa (generales y específicos).	2,54	
	2.4. Sistema de estudios.	2,38	
	2.5. Evaluación del programa.	1,46	
3. Gestión del Programa	3.1. Estructura orgánica.	1,92	1,91
	3.2. Negociación (alianzas estratégicas, convenios).	2,0	
	3.3. Viabilidad (técnico-presupuestal).	2,15	
	3.4. Proyección de las decisiones de acuerdo a metas.	1,46	
	3.5. Equipamiento Tecnológico.	1,46	
	3.6. Equipo de soporte técnico.	1,46	
	3.7. Personal docente.	2,38	
	3.8. Infraestructura.	1,85	
	3.9. Financiación.	2,15	
	3.10. Alcance y cobertura del Programa.	2,31	
4. Desarrollo del Programa	4.1. Calendarización	2,46	2,11
	4.2. Planificación de las actividades curriculares.	2,08	
	4.3. Desarrollo de los sílabos.	2,38	
	4.4. Supervisión de las actividades curriculares.	1,69	
	4.5. Presentación de informes de avance y finales.	2,08	
	4.6. Metodología de enseñanza-aprendizaje.	2,69	
	4.7. Uso de medios y recursos didácticos.	2,08	
	4.8. Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.	2,08	
	4.9. Medidas de contingencia.	1,46	
5. Seguimiento de las Actividades	5.1. Monitoreo de las actividades programadas.	1,62	1,60
	5.2. Presentación de informes de avance.	2,0	
	5.3. Medidas de reajuste en el proceso.	1,38	
	5.4. Elaboración de informes finales.	1,38	
6. Evaluación del Programa	6.1. Cumplimiento de objetivos.	2,08	2,14
	6.2. Cumplimiento de metas.	2,08	
	6.3. Contribución al desarrollo social.	2,23	
	6.4. Capacidad instalada.	1,85	
	6.5. Calidad del servicio prestado.	2,46	
7. Toma de Decisiones sobre el Programa	7.1. Continuidad del Programa.	1,15	1,33
	7.2. Cambio/adaptación del Programa.	1,0	
	7.3. Supresión del Programa.	1,85	
PROMEDIO GENERAL			1,92

La Tabla N° 06, hace referencia a la evaluación del programa de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT), de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades - UNAP, en las siete dimensiones del programa: 1) Justificación del Programa, 2) Diseño del Programa, 3) Gestión del Programa, 4) Desarrollo del Programa, 5) Seguimiento de las actividades, 6) Evaluación del Programa y 7) Toma de decisiones sobre el Programa, según la percepción de los docentes.

En la dimensión 1: Justificación del Programa

El indicador 1.1: Demandas del contexto socio-laboral, muestra un promedio de 1,85, ubicándose en el en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 1.2: Caracterización de los usuarios, muestra un promedio de 2,31, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 1.3: Lineamientos del Programa, muestra un promedio de 1,92, ubicándose en el en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 1.4: Estrategias para el Acceso al Programa, muestra un promedio de 2,69, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

En resumen, la dimensión 1: Justificación del Programa, obtuvo un promedio general de 2,19, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que en la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados, o formulados de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias; los que incidieron significativamente en el funcionamiento global del Programa Académico.

En la dimensión 2: Diseño del Programa

El indicador 2.1: Modelo Curricular, muestra un promedio de 2,23, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 2.2: Lineamientos para el desarrollo curricular, muestra un promedio de 2,08, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 2.3: Objetivos del Programa (Generales y Específicos), muestra un promedio de 2,54, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 2.4: Sistema de Estudios, muestra un promedio de 2,38, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 2.5: Evaluación del Programa, muestra un promedio de 1,46, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

En resumen, la dimensión 2: Diseño del Programa, obtuvo un promedio general de 2,14, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que en la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados, o formulados de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias; los que incidió significativamente en el funcionamiento global del Programa Académico.

En la dimensión 3: Gestión del Programa

El indicador 3.1: Estructura Orgánica, muestra un promedio de 1,92, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue

realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.2: Negociación (alianzas estratégicas, convenios), muestra un promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 3.3: Viabilidad (técnico-presupuestal), muestra un promedio de 2,15, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 3.4: Proyección de las decisiones de acuerdo a metas, muestra un promedio de 1,46, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.5: Equipamiento tecnológico, muestra un promedio de 1,46, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.6: Equipo de soporte técnico, muestra un promedio de 1,46, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.7: Personal docente, muestra un promedio de 2,38, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 3.8: Infraestructura, muestra un promedio de 1,85, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.



El indicador 3.9: Financiación, muestra un promedio de 2,15, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 3.10: Alcance y cobertura, muestra un promedio de 2,31, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

En resumen, la dimensión 3: Gestión del Programa, obtuvo un promedio general de 1,91, situándose en el índice de apreciación C (Malo), lo que permite inferir que la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados o formulados de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias, lo que incidió de manera significativa en el funcionamiento global del Programa.

En la dimensión 4: Desarrollo del Programa

El indicador 4.1: Calendarización, muestra un promedio de 2,46, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.2: Planificación de las actividades curriculares, muestra un promedio de 2,08, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.3: Desarrollo de los sílabos, muestra un promedio de 2,38, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.4: Supervisión de las actividades curriculares, muestra un promedio de 1,69, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 4.5: Presentación de Informes de avance y finales, muestra un promedio de 2,08, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.6: Metodología de enseñanza-aprendizaje, muestra un promedio de 2,69, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.7: Uso de medios y recursos didácticos, muestra un promedio de 2,08, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.8: Evaluación de aprendizajes, muestra un promedio de 2,08, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.9: Medidas de contingencia, muestra un promedio de 1,46, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

En resumen, la dimensión 4: Desarrollo del Programa, obtuvo un promedio general de 2,11, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que en la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados, o formulados de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias; los que incidió significativamente en el funcionamiento global del Programa Académico.

En la Dimensión 5: Seguimiento de las Actividades del Programa

El indicador 5.1: Monitoreo de las actividades programadas, muestra un promedio de 1,62, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 5.2: Presentación de informes de avance, muestra un promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 5.3: Medidas de reajuste en el proceso, muestra un promedio de 1,38, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 5.4: Elaboración de informes finales, muestra un promedio de 1,38, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

En resumen, la dimensión 5: Seguimiento de las actividades del Programa, obtuvo un promedio general de 1,60, situándose en el índice de apreciación C (Malo), lo que permite inferir que la totalidad de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados o formulados de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias, lo que incidió de manera significativa en el funcionamiento global del Programa.

En la Dimensión 6: Evaluación del Programa

El indicador 6.1: Cumplimiento de objetivos, muestra un promedio 2,08, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 6.2: Cumplimiento de metas, muestra un promedio de 2,08, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 6.3: Contribución al desarrollo social, muestra un promedio de 2,23, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del

Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 6.4: Capacidad instalada, muestra un promedio de 1,85, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 6.5: Calidad del servicio prestado, muestra un promedio de 2,46, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

En resumen, la dimensión 6: Evaluación del Programa, obtuvo un promedio general de 2,14, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que en la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados, o formulados de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias; los que incidió significativamente en el funcionamiento global del Programa Académico.

En la dimensión 7: Toma de Decisiones

El indicador 7.1: Continuidad del programa, muestra un promedio de 1,15, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 7.2: Cambio/adaptación del programa, muestra un promedio de 1,0, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 7.3: Supresión del programa, muestra un promedio de 1,85, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

En resumen, la dimensión 7: Toma de decisiones, obtuvo un promedio general de 1,33, situándose en el índice de apreciación C (Malo), lo que permite inferir que la totalidad de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados o formulados de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias, lo que incidió de manera significativa en el funcionamiento global del Programa.

Finalmente, la Tabla N° 06, muestra los resultados de los promedios de la evaluación realizada a las siete dimensiones del Programa, y se observa que obtuvieron un promedio general de 1,92, situándose en el índice de apreciación C (Malo), lo que permite inferir que, según la percepción de los egresados del Programa de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT), el funcionamiento del Programa Académico fue muy incipiente, precario, con muchas limitaciones o carencias en la mayoría de los indicadores de las dimensiones evaluadas, particularmente en las dimensiones de Gestión, Seguimiento, y Toma de decisiones del Programa.

Tabla N° 07

Evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT), según la percepción de los egresados

DIMENSIONES	INDICADORES	PROMEDIO POR INDICADOR	PROMEDIO POR DIMENSIÓN
1. Justificación del Programa	7.4. Demandas del contexto socio-laboral.	2,43	2,43
	7.5. Caracterización de los usuarios.	2,33	
	7.6. Lineamientos del Programa.	2,17	
	7.7. Estrategias para el acceso al programa.	2,78	
2. Diseño del Programa	7.8. Modelo curricular.	2,4	2,22
	7.9. Lineamientos para el desarrollo curricular.	1,87	
	7.10. Objetivos del programa (generales y específicos).	2,47	
	7.11. Sistema de estudios.	2,47	
3. Gestión del Programa	7.12. Evaluación del programa.	1,87	1,97
	7.13. Estructura orgánica.	2,27	
	7.14. Negociación (alianzas estratégicas, convenios).	1,87	
	7.15. Viabilidad (técnico-presupuestal).	1,83	
	7.16. Proyección de las decisiones de acuerdo a metas.	1,87	
	7.17. Equipamiento Tecnológico.	1,83	
	7.18. Equipo de soporte técnico.	1,87	
	7.19. Personal docente.	2,33	
	7.20. Infraestructura.	2,47	
	7.21. Financiación.	1,77	
4. Desarrollo del Programa	7.22. Alcance y cobertura del Programa.	2,57	2,06
	7.23. Calendarización	2,53	
	7.24. Planificación de las actividades curriculares.	2,47	
	7.25. Desarrollo de los sílabos.	2,2	
	7.26. Supervisión de las actividades curriculares.	1,67	
	7.27. Presentación de informes de avance y finales.	1,67	
	7.28. Metodología de enseñanza-aprendizaje.	2,23	
	7.29. Uso de medios y recursos didácticos.	2,6	
5. Seguimiento de las Actividades	7.30. Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.	1,8	2,0
	7.31. Medidas de contingencia.	1,4	
	7.32. Monitoreo de las actividades programadas.	1,9	
	7.33. Presentación de informes de avance.	1,53	
6. Evaluación del Programa	7.34. Medidas de reajuste en el proceso.	2,2	2,07
	7.35. Elaboración de informes finales.	2,37	
	7.36. Cumplimiento de objetivos.	2,37	
	7.37. Cumplimiento de metas.	2,33	
	7.38. Contribución al desarrollo social.	2,37	
	7.39. Capacidad instalada.	1,8	
7. Toma de Decisiones sobre el Programa	7.40. Calidad del servicio prestado.	2,47	1,69
	7.41. Continuidad	1,47	
	7.42. Cambio/adaptación	1,47	
	7.43. Supresión	2,13	
PROMEDIO GENERAL			2,06

La Tabla N° 07, hace referencia a la evaluación del programa de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT), de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades - UNAP, en las siete dimensiones del programa: 1) Justificación del Programa, 2) Diseño del Programa, 3) Gestión del Programa, 4) Desarrollo del Programa, 5) Seguimiento de las actividades, 6) Evaluación del Programa y 7) Toma de decisiones sobre el Programa, según la percepción de los egresados.

En la dimensión 1: Justificación del Programa

El indicador 1.1: Demándas del contexto socio-laboral, muestra un promedio de 2,43, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 1.2: Caracterización de los usuarios, muestra un promedio de 2,33, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 1.3: Lineamientos del Programa, muestra un promedio de 2,17, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 1.4: Estrategias para el Acceso al Programa, muestra un promedio de 2,78, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

En resumen, la dimensión 1: Justificación del Programa, obtuvo un promedio general de 2,43, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que en la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados, o formulados de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias; los que incidieron significativamente en el funcionamiento global del Programa Académico.

En la dimensión 2: Diseño del Programa

El indicador 2.1: Modelo Curricular, muestra un promedio de 2,4, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 2.2: Lineamientos para el desarrollo curricular, muestra un promedio de 1,87, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 2.3: Objetivos del Programa (Generales y Específicos), muestra un promedio de 2,47, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 2.4: Sistema de Estudios, muestra un promedio de 2,47, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 2.5: Evaluación del Programa, muestra un promedio de 1,87, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

En resumen, la dimensión 2: Diseño del Programa, obtuvo un promedio general de 2,22, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que en la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados, o formulados de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias; los que incidió significativamente en el funcionamiento global del Programa Académico.

En la dimensión 3: Gestión del Programa

El indicador 3.1: Estructura Orgánica, muestra un promedio de 2,27, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico

fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 3.2: Negociación (alianzas estratégicas, convenios), muestra un promedio de 1,87, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.3: Viabilidad (técnico-presupuestal), muestra un promedio de 1,83, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.4: Proyección de las decisiones de acuerdo a metas, muestra un promedio de 1,87, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.5: Equipamiento tecnológico, muestra un promedio de 1,87, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.6: Equipo de soporte técnico, muestra un promedio de 1,87, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.7: Personal docente, muestra un promedio de 2,33, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 3.8: Infraestructura, muestra un promedio de 2,47, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 3.9: Financiación, muestra un promedio de 1,77, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 3.10: Alcance y cobertura, muestra un promedio de 2,57, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

En resumen, la dimensión 3: Gestión del Programa, obtuvo un promedio general de 1,97, situándose en el índice de apreciación C (Malo), lo que permite inferir que la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados o formulados de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias, lo que incidió de manera significativa en el funcionamiento global del Programa.

En la dimensión 4: Desarrollo del Programa

El indicador 4.1: Calendarización, muestra un promedio de 2,53, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.2: Planificación de las actividades curriculares, muestra un promedio de 2,47, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.3: Desarrollo de los sílabos, muestra un promedio de 2,2, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.4: Supervisión de las actividades curriculares, muestra un promedio de 1,67, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 4.5: Presentación de Informes de avance y finales, muestra un promedio de 1,67, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 4.6: Metodología de enseñanza-aprendizaje, muestra un promedio de 2,23, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.7: Uso de medios y recursos didácticos, muestra un promedio de 2,6, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 4.8: Evaluación de aprendizajes, muestra un promedio de 1,8, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 4.9: Medidas de contingencia, muestra un promedio de 1,4, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

En resumen, la dimensión 4: Desarrollo del Programa, obtuvo un promedio general de 2,06, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que en la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados, o formulados de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias; los que incidió significativamente en el funcionamiento global del Programa Académico.

En la Dimensión 5: Seguimiento de las Actividades del Programa

El indicador 5.1: Monitoreo de las actividades programadas, muestra un promedio de 1,9, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 5.2: Presentación de informes de avance, muestra un promedio de 1,53, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo); debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 5.3: Medidas de reajuste en el proceso, muestra un promedio de 2,2, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 5.4: Elaboración de informes finales, muestra un promedio de 2,37, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

En resumen, la dimensión 5: Seguimiento de las actividades del Programa, obtuvo un promedio general de 2,0, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que en la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados, o formulados de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias; los que incidió significativamente en el funcionamiento global del Programa Académico.

En la Dimensión 6: Evaluación del Programa

El indicador 6.1: Cumplimiento de objetivos, muestra un promedio de 2,37, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 6.2: Cumplimiento de metas, muestra un promedio de 2,33, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 6.3: Contribución al desarrollo social, muestra un promedio de 2,37, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del

Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

El indicador 6.4: Capacidad instalada, muestra un promedio de 1,8, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 6.5: Calidad del servicio prestado, muestra un promedio de 2,47, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

En resumen, la dimensión 6: Evaluación del Programa, obtuvo un promedio general de 2,07, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que en la mayoría de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados, o formulados de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias; los que incidió significativamente en el funcionamiento global del Programa Académico.

En la dimensión 7: Toma de Decisiones

El indicador 7.1: Continuidad del programa, muestra un promedio de 1,47, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 7.2: Cambio/adaptación del programa, muestra un promedio de 1,47, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado o formulado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de sus componentes.

El indicador 7.3: Supresión del programa, muestra un promedio de 2,13, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que este indicador del Programa Académico fue realizado, elaborado, o formulado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de sus componentes.

En resumen, la dimensión 7: Toma de decisiones, obtuvo un promedio general de 1,69, situándose en el índice de apreciación C (Malo), lo que permite inferir que la totalidad de los componentes del indicador de la dimensión evaluada fueron realizados, elaborados o formulados de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias, lo que incidió de manera significativa en el funcionamiento global del Programa.

Finalmente, la Tabla N° 07, muestra los resultados de los promedios de la evaluación realizada a las siete dimensiones del Programa, y se observa que obtuvieron un promedio general de 2,06, situándose en el índice de apreciación B (Regular), lo que permite inferir que, según la percepción de los egresados del Programa de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT), el Programa Académico ha funcionado con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de los componentes, indicadores y dimensiones evaluados, especialmente en la dimensión relacionada a la gestión del programa y la toma de decisiones sobre la continuidad, cambio o supresión del programa académico.

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos permiten analizar y discutir, las valoraciones realizadas por los directivos, docentes y egresados encuestados sobre el funcionamiento de los Programas Académicos de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) y Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT), los cuales permiten evaluar el comportamiento de las variables estudiadas:

1. La evaluación del Programa Académico de Educación Bilingüe Intercultural (EBI), de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades - UNAP, en las siete dimensiones del programa: 1) Justificación del Programa, 2) Diseño del Programa, 3) Gestión del Programa, 4) Desarrollo del Programa, 5) Seguimiento de las actividades, 6) Evaluación del Programa y 7) Toma de decisiones sobre el Programa, según la percepción de los directivos, docentes y egresados, permite identificar los siguientes puntos críticos, de acuerdo a cada dimensión:

- En cuanto a la dimensión 1: Justificación del Programa, según la valoración de los directivos, se obtuvo un promedio de 2,5, situándose en el índice de apreciación B (Regular); según la valoración de los docentes, se obtuvo un promedio de 2,13, situándose en el índice de apreciación B (Regular); y según la valoración de los egresados, se obtuvo un promedio de 2,1, situándose en el índice de apreciación B (Regular), concordantes con las Tablas N° 02-03 y 04, respectivamente.

Estos datos permiten inferir que, los tres actores del programa académico, coinciden en su valoración asignando puntajes que se ubican en el índice de apreciación B (Regular); sin embargo, si nos remitimos a los indicadores de esta dimensión, se observan diferencias en las valoraciones entre directivos, docentes y egresados. Por ejemplo, para el indicador: Demandas del contexto socio-laboral, los directivos le asignan un promedio de 1,75, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo); mientras que los docentes asignan un puntaje promedio de 2,13 y los egresados asignan un puntaje promedio de 2,3, ubicándolos en ambos casos en el índice de apreciación B (Regular), respectivamente. Esta diferencia de percepción se debe a que los directivos manejaron información sobre las demandas del

contexto socio-laboral, cuya evaluación del indicador sirvió para decidir la supresión del programa académico.

- Respecto a la dimensión 2: Diseño del Programa, según la valoración de los directivos, se obtuvo un promedio de 2,35, situándose en el índice de apreciación B (Regular); según la valoración de los docentes, se obtuvo un promedio de 2,05, situándose en el índice de apreciación B (Regular); y según la valoración de los egresados, se obtuvo un promedio de 2,14, situándose en el índice de apreciación B (Regular), concordantes con las Tablas N° 02-03 y 04, respectivamente.

Estos datos permiten inferir nuevamente que, los tres actores del programa académico, coinciden en su valoración asignando puntajes que se ubican en el índice de apreciación B (Regular); sin embargo, si nos remitimos a los indicadores de esta dimensión, se observa como particularidad que, para el indicador: Evaluación del programa, los directivos asignan un puntaje promedio de 1,0, los docentes, un puntaje promedio de 1,25; y los egresados, un puntaje promedio de 1,6, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), respectivamente. Esta coincidencia pone en evidencia que el programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) había descuidado la evaluación como un componente clave de todo el proceso.

- En relación a la dimensión 3: Gestión del Programa, según la valoración de los directivos, se obtuvo un promedio de 1,8, situándose en el índice de apreciación C (Malo); según la valoración de los docentes, se obtuvo un promedio de 1,78, situándose en el índice de apreciación C (Malo); y según la valoración de los egresados, se obtuvo un promedio de 1,87, situándose en el índice de apreciación C (Malo), concordantes con las Tablas N° 02-03 y 04, respectivamente.

Estos datos permiten inferir que, existe una disminución en la valoración de la dimensión: Gestión del Programa en los tres actores encuestados, debido a que le asignan un puntaje promedio que lo ubica en el índice de apreciación C (Malo), en comparación con las dos dimensiones anteriormente analizadas. Sin embargo, algunos indicadores de esta dimensión obtuvieron valoraciones más elevadas: por ejemplo, para el indicador: Estructura orgánica, los directivos asignaron un puntaje

promedio de 2,75, en el índice de apreciación B (Regular); los docentes, asignaron un puntaje promedio de 1,75, en el índice de apreciación C (Malo); los egresados, asignaron un puntaje promedio de 2,2, en el índice de apreciación B (Regular), respectivamente. Estos resultados están relacionados con la deficiente comunicación entre los directivos y los demás estamentos universitarios, considerando que el programa académico de EBI contaba con una estructura orgánica y un Reglamento de Organización y Funciones (ROF). Asimismo, el indicador: Negociación (alianzas estratégicas, convenios), obtuvo valoraciones comparativamente elevadas: los directivos asignaron un puntaje promedio de 2,5, en el índice de apreciación B (Regular); los docentes, asignaron un puntaje promedio de 2,25, en el índice de apreciación B (Regular); los egresados, asignaron un puntaje promedio de 2,2, en el índice de apreciación B (Regular), respectivamente. Estos datos coinciden en la valoración debido a que el programa logró recibir el apoyo académico del Centro de Investigaciones de Lingüística Aplicada (CILA) de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) y del Instituto Caro y Cuervo de Colombia. Otro de los indicadores que merece comentar es el indicador: Personal docente, los directivos asignaron un puntaje promedio de 2,0, en el índice de apreciación B (Regular); los docentes, asignaron un puntaje promedio de 2,0, en el índice de apreciación B (Regular); los egresados, asignaron un puntaje promedio de 1,7, en el índice de apreciación C (Malo), respectivamente. Esta diferencia de apreciación está relacionada con el hecho de que la mayoría de docentes no era bilingüe, lo cual dificultaba la gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Finalmente, para el indicador: Alcance y cobertura del programa, los directivos asignaron un puntaje promedio de 1,5, en el índice de apreciación C (Malo); mientras que los docentes, asignaron un puntaje promedio de 2,0, en el índice de apreciación B (Regular); y los egresados, asignaron un puntaje promedio de 2,1, en el índice de apreciación B (Regular), respectivamente. Este resultado pone en evidencia que los directivos estaban conscientes de que el programa de EBI no alcanzaba a cubrir la demanda de las diferentes etnias de la Amazonía Peruana, mientras que los docentes y egresados emitieron una valoración en función del servicio recibido.

- En atención a la dimensión 4: Desarrollo del Programa, según la valoración de los directivos, se obtuvo un promedio de 1,86, situándose en el índice de apreciación C

(Malo); según la valoración de los docentes, se obtuvo un promedio de 2,17, situándose en el índice de apreciación B (Regular); y según la valoración de los egresados, se obtuvo un promedio de 2,07, situándose en el índice de apreciación B (Regular), concordantes con las Tablas N° 02-03 y 04, respectivamente.

Estos datos permiten inferir que, existe una significativa diferencia entre la valoración de los directivos y la de los docentes y egresados, debido a que los directivos emitieron juicios a partir del conocimiento integral sobre el funcionamiento del programa; mientras que los docentes y egresados lo hicieron teniendo en cuenta las particularidades de sus roles; estos resultados evidencian que no existía información de retorno de los directivos hacia los demás actores del programa. Otro factor que explica esta diferencia, se debe a que, para los indicadores: Metodología de enseñanza-aprendizaje, Uso de medios y recursos didácticos y Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes; los directivos asignan un puntaje promedio de 1,5, en el índice de apreciación C (Malo), asumiendo el criterio de juicio de experto; mientras que los docentes asignaron puntajes promedios superiores, asumiendo el rol de auto evaluador de su trabajo; y, en el mismo sentido, los egresados emitieron su valoración en función del servicio recibido.

- En atención a la dimensión 5: Seguimiento de las actividades del Programa, según la valoración de los directivos, se obtuvo un promedio de 1,88, situándose en el índice de apreciación C (Malo); según la valoración de los docentes, se obtuvo un promedio de 1,75, situándose en el índice de apreciación C (Malo); y según la valoración de los egresados, se obtuvo un promedio de 1,75, situándose en el índice de apreciación C (Malo), concordantes con las Tablas N° 02-03 y 04, respectivamente.

Estos datos permiten inferir que, los tres actores del programa académico, coinciden en su valoración asignando puntajes que se ubican en el índice de apreciación C (Malo); lo cual demuestra que la dimensión: Seguimiento de las actividades del Programa, fue uno de los componentes más descuidados del programa académico EBI; con la salvedad de que el indicador: Presentación de informes de avance, recibe un puntaje promedio de 2,25, en el índice de apreciación B (Regular), tanto por los directivos como por los docentes. Estos resultados de la

dimensión, coinciden y se corroboran con los resultados de la dimensión 3: Gestión del programa.

- En cuanto a la dimensión 6: Evaluación del Programa, según la valoración de los directivos, se obtuvo un promedio de 1,95, situándose en el índice de apreciación C (Malo); según la valoración de los docentes, se obtuvo un promedio de 2,05, situándose en el índice de apreciación B (Regular); y según la valoración de los egresados, se obtuvo un promedio de 2,24, situándose en el índice de apreciación B (Regular), concordantes con las Tablas N° 02-03 y 04, respectivamente.

Estos datos permiten inferir que, coincidentemente con la dimensión 4: Desarrollo del Programa, existe una significativa diferencia entre la valoración de los directivos y la de los docentes y egresados, debido a que los directivos emitieron juicios a partir del conocimiento integral sobre el funcionamiento del programa; mientras que los docentes y egresados lo hicieron teniendo en cuenta las particularidades de sus roles; estos resultados evidencian que no existía información de retorno de los directivos hacia los demás actores del programa. Sin embargo, es de resaltar que existen coincidencias con relación a los indicadores: Cumplimiento de objetivos, Cumplimiento de metas, Contribución al desarrollo social; los tres actores encuestados les asignaron puntajes promedios que se ubican en el índice de apreciación B (Regular).

- En atención a la dimensión 7: Toma de decisiones sobre el Programa, según la valoración de los directivos, se obtuvo un promedio de 1,25, situándose en el índice de apreciación C (Malo); según la valoración de los docentes, se obtuvo un promedio de 1,42, situándose en el índice de apreciación C (Malo); y según la valoración de los egresados, se obtuvo un promedio de 1,43, situándose en el índice de apreciación C (Malo), concordantes con las Tablas N° 02-03 y 04, respectivamente.

Estos datos permiten inferir que, coincidentemente con los resultados con la dimensión 5: Seguimiento de las actividades, los tres actores del programa académico, concuerdan en su valoración asignando puntajes que se ubican en el

índice de apreciación C (Malo); lo cual demuestra que la dimensión 7: Toma de decisiones sobre el Programa, fue el componente más descuidado del programa académico EBI, debido a que obtuvo el menor puntaje promedio de todas las dimensiones estudiadas. El análisis de los indicadores: Continuidad, Cambio/Adaptación y Supresión del programa académico EBI, permite explicar que las decisiones tomadas al respecto fueron inconsistentes debido a que no se hizo ninguna diferencia con el programa académico de Profesionalización de Docentes No titulados (PPDNT) a la hora de realizar cambios y de suprimir los programas. Por ejemplo, el programa académico EBI fue trasladado a la ciudad de Caballo Cocha (capital de la provincia Mariscal Ramón Castilla), modificando su sistema de estudios a la modalidad presencial, sin tener en cuenta las características socio-culturales y lingüísticas de los usuarios del programa; sin considerar la ubicación estratégica en el espacio geográfico de la región y reduciéndolo a la atención de la comunidad ticuna y witoto del trapecio amazónico.

Finalmente, las Tablas N° 02, 03 y 04, muestran los resultados de los promedios de la evaluación de las siete dimensiones del Programa, realizada por los tres actores: directivos, docentes y egresados. Se observa que los directivos, asignaron un promedio general de 1,94, situándose en el índice de apreciación C (Malo); los docentes, asignaron un promedio general de 1,91, situándose en el índice de apreciación C (Malo); y los egresados, asignaron un promedio general de 1,94, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), respectivamente.

Estos datos permiten deducir un puntaje promedio global de 1,93, situándose en el índice de apreciación C (Malo); lo que permite inferir que los directivos, docentes y egresados coinciden en evaluar el funcionamiento del Programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI), como Malo; es decir que el Programa Académico ha funcionado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de los indicadores de las dimensiones evaluadas, particularmente en las dimensiones de Gestión, Seguimiento, y Toma de decisiones del Programa.

2. La evaluación del Programa Académico de Profesionalización de Docentes No titulados (PPDNT), de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades - UNAP, en las siete dimensiones del programa: 1) Justificación del Programa, 2)

Diseño del Programa, 3) Gestión del Programa, 4) Desarrollo del Programa, 5) Seguimiento de las actividades, 6) Evaluación del Programa y 7) Toma de decisiones sobre el Programa, según la percepción de los directivos, docentes y egresados, permite identificar los siguientes puntos críticos, de acuerdo a cada dimensión:

- En cuanto a la dimensión 1: Justificación del Programa, según la valoración de los directivos, se obtuvo un promedio de 2,25, situándose en el índice de apreciación B (Regular); según la valoración de los docentes, se obtuvo un promedio de 2,19, situándose en el índice de apreciación B (Regular); y según la valoración de los egresados, se obtuvo un promedio de 2,43, situándose en el índice de apreciación B (Regular), concordantes con las Tablas N° 05, 06 y 07, respectivamente.

Estos datos permiten inferir que, los tres actores del programa académico, coinciden en su valoración asignando puntajes que se ubican en el índice de apreciación B (Regular); sin embargo, si nos remitimos a los indicadores de esta dimensión, se observan que los únicos indicadores cuyos promedios están por debajo de 2, según la percepción de los docentes, son: Demandas del contexto socio-laboral, con un puntaje promedio de 1,85, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo) y Lineamientos del Programa, con un puntaje promedio de 1,92, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), respectivamente.

Esta diferencia de percepción se debe a que los docentes tenían una participación solamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en otros casos, en el diseño y elaboración de textos auto instructivos, por consiguiente, no estuvieron en condiciones de reportar información sobre estos dos indicadores.

- Respecto a la dimensión 2: Diseño del Programa, según la valoración de los directivos, se obtuvo un promedio de 2,4, situándose en el índice de apreciación B (Regular); según la valoración de los docentes, se obtuvo un promedio de 2,14, situándose en el índice de apreciación B (Regular); y según la valoración de los egresados, se obtuvo un promedio de 2,22, situándose en el índice de apreciación B (Regular), concordantes con las Tablas N° 05, 06 y 07, respectivamente.

Estos datos permiten inferir nuevamente que, los tres actores del programa académico, coinciden en su valoración asignando puntajes que se ubican en el

índice de apreciación B (Regular); sin embargo, si nos remitimos a los indicadores de esta dimensión, se observa como particularidad que, para el indicador: Evaluación del programa, los directivos asignan un puntaje promedio de 1,25, los docentes, un puntaje promedio de 1,46; y los egresados, un puntaje promedio de 1,87, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), respectivamente. Esta particularidad del indicador, pone en evidencia que el programa académico Proyecto de Profesionalización de docentes No Titulados (PPDNT) había descuidado la evaluación como un componente clave de todo el proceso, conforme ocurrió con el Programa académico EBI.

- En relación a la dimensión 3: Gestión del Programa, según la valoración de los directivos, se obtuvo un promedio de 2,08, situándose en el índice de apreciación B (Regular); según la valoración de los docentes, se obtuvo un promedio de 1,91, situándose en el índice de apreciación C (Malo); y según la valoración de los egresados, se obtuvo un promedio de 1,97, situándose en el índice de apreciación C (Malo), concordantes con las Tablas N° 05, 06 y 07, respectivamente.

Estos datos permiten inferir que, existe una relativa disminución en la valoración de la dimensión: Gestión del Programa, en los tres actores encuestados, en comparación las dos dimensiones anteriormente estudiadas. Por otro lado, observamos que, mientras los directivos le asignan una valoración promedio de 2,4 que se ubica en el índice de apreciación B (Regular); los docentes y egresados asignan valoraciones menores, ubicándolo en el índice de apreciación C (Malo), respectivamente. Es decir, los directivos consideran que la gestión del programa fue regular, con las siguientes salvedades: el indicador: Proyección de las decisiones de acuerdo a metas, obtuvo un puntaje promedio de 1,75, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo) y el indicador: Equipo de soporte técnico, obtuvo un puntaje promedio de 1,5, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo).

Haciendo otras comparaciones sobre los indicadores evaluados, encontramos que, para el indicador: Personal docente, los directivos asignaron un puntaje promedio de 2,25, en el índice de apreciación B (Regular); los docentes, asignaron un puntaje promedio de 2,38, en el índice de apreciación B (Regular); los egresados, asignaron un puntaje promedio de 2,33, en el índice de apreciación B (Regular), coincidiendo en sus apreciaciones. Asimismo, para el indicador: Alcance y cobertura del

programa, los directivos asignaron un puntaje promedio de 2,25, en el índice de apreciación B (Regular); mientras que los docentes, asignaron un puntaje promedio de 2,31, en el índice de apreciación B (Regular); y los egresados, asignaron un puntaje promedio de 2,57, en el índice de apreciación B (Regular), respectivamente. Este resultado pone en evidencia que los directivos estaban conscientes de que el programa de PPDNT cubría en parte las demandas de profesionalización de docentes en servicio, quienes eran los potenciales y reales usuarios.

- En atención a la dimensión 4: Desarrollo del Programa, según la valoración de los directivos, se obtuvo un promedio de 2,17, situándose en el índice de apreciación B (Regular); según la valoración de los docentes, se obtuvo un promedio de 2,11, situándose en el índice de apreciación B (Regular); y según la valoración de los egresados, se obtuvo un promedio de 2,06, situándose en el índice de apreciación B (Regular), concordantes con las Tablas N° 05, 06 y 07, respectivamente.

Estos datos permiten inferir que, existe coincidencia entre la valoración de los directivos y la de los docentes y egresados, debido a que los tres actores del programa académico de PPDNT valoraron la dimensión como regular. Sin embargo, es necesario precisar las siguientes particularidades. En relación al indicador: Uso de medios y recursos didácticos, los directivos asignaron un puntaje promedio de 1,75, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), debido a que el programa solamente usaba como medios el texto Autoinstructivo y otros recursos convencionales; en cambio, los docentes y egresados valoraron este indicador con un puntaje promedio superiores a 2, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), debido a que relevaron el uso del texto Autoinstructivo como medio didáctico eficaz para la modalidad de estudios a distancia. En relación a los indicadores: supervisión de las actividades curriculares y Medidas de contingencia, los docentes y egresados asignaron puntajes promedio menores a 2, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), contrariamente a la percepción de los directivos, y coincidente con los indicadores anteriormente analizados (Evaluación del Programa y Proyección de las decisiones de acuerdo a metas), los mismos que evidencian el descuido del programa en materia de supervisión.

- En atención a la dimensión 5: Seguimiento de las actividades del Programa, según la valoración de los directivos, se obtuvo un promedio de 1,81, situándose en el índice de apreciación C (Malo); según la valoración de los docentes, se obtuvo un promedio de 1,60, situándose en el índice de apreciación C (Malo); y según la valoración de los egresados, se obtuvo un promedio de 2,0, situándose en el índice de apreciación B (Regular), concordantes con las Tablas N° 05, 06 y 07, respectivamente.

Estos datos permiten inferir que, de los tres actores del programa académico, solamente los directivos y docentes coinciden en su valoración asignando puntajes que se ubican en el índice de apreciación C (Malo); lo cual demuestra que la dimensión 5: Seguimiento de las actividades del Programa, fue uno de los componentes más descuidados del programa académico PPDNT; con la salvedad de que el indicador: Elaboración de informes finales, recibe un puntaje promedio de 2,25, que se ubica en el índice de apreciación B (Regular) por los directivos y el indicador: Presentación de informes de avance, con un puntaje promedio de 2,0, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular) por los docentes. En cambio, la apreciación de los egresados tiene como particularidad el indicador: Monitoreo de las actividades programadas, al cual asignan un puntaje promedio de 1,9, ubicándose en el índice de apreciación C (Malo), coincidiendo con las apreciaciones de los docentes y directivos, en el rango de valoración; estos resultados evidencian una vez más el descuido del programa en materia de seguimiento de las actividades sobre la base del monitoreo.

- En cuanto a la dimensión 6: Evaluación del Programa, según la valoración de los directivos, se obtuvo un promedio de 2,35, situándose en el índice de apreciación B (Regular); según la valoración de los docentes, se obtuvo un promedio de 2,14, situándose en el índice de apreciación B (Regular); y según la valoración de los egresados, se obtuvo un promedio de 2,07, situándose en el índice de apreciación B (Regular), concordantes con las Tablas N° 05-06 y 07, respectivamente.

Estos datos permiten inferir que, existe una coincidencia significativa en la valoración de los directivos, docentes y egresados, debido a que los tres actores consideran que el programa académico PPDNT ha cumplido aceptablemente con sus objetivos, metas, ha contribuido al desarrollo social y en general ha brindado un

regular servicio educativo. Sin embargo, es de resaltar que para el indicador: Capacidad instalada, tanto los directivos, como los docentes y egresados asignaron puntajes promedios menores a 2, es decir en el índice de apreciación C (Malo); debido a que el desarrollo de las clases presenciales se desarrollaban, en la mayoría de los casos, en locales alquilados por la UNAP.

- En atención a la dimensión 7: Toma de decisiones sobre el Programa, según la valoración de los directivos, se obtuvo un promedio de 1,42, situándose en el índice de apreciación C (Malo); según la valoración de los docentes, se obtuvo un promedio de 1,33, situándose en el índice de apreciación C (Malo); y según la valoración de los egresados, se obtuvo un promedio de 1,69, situándose en el índice de apreciación C (Malo), concordantes con las Tablas N° 05, 06 y 07, respectivamente.

Estos datos permiten inferir que, coincidentemente con los resultados obtenidos para el programa académico EBI, los tres actores del programa académico, concuerdan en su valoración asignando puntajes que se ubican en el índice de apreciación C (Malo); lo cual demuestra que la dimensión 7: Toma de decisiones sobre el Programa, fue el componente más descuidado del programa académico PPDNT, debido a que obtuvo el menor puntaje promedio de todas las dimensiones estudiadas. El análisis de los indicadores: Continuidad, Cambio/Adaptación y Supresión de este programa, permite explicar que las decisiones tomadas al respecto fueron inconsistentes debido a que no se basó en un estudio diagnóstico de las necesidades de profesionalización docente que permitan proyectar las decisiones; prueba de ello es que, otras instituciones públicas y privadas de formación docente ofrecieron el servicio.

Finalmente, las Tablas N° 05, 06 y 07, muestran los resultados de los promedios de la evaluación de las siete dimensiones del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT), realizada por los tres actores: directivos, docentes y egresados, se observa que los directivos, asignaron un promedio general de 2,07, situándose en el índice de apreciación B (Regular); los docentes, asignaron un promedio general de 1,92, situándose en el índice de apreciación C (Malo); y los

egresados, asignaron un promedio general de 2,06, ubicándose en el índice de apreciación B (Regular), respectivamente.

Estos datos permiten deducir un promedio global de 2,02, situándose en el índice de apreciación B (Regular); lo que permite inferir que, según la percepción de los directivos, docentes y egresados del Programa de Profesionalización de Docentes No Titulados (PPDNT); el Programa Académico ha funcionado con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de los componentes, indicadores y dimensiones evaluados, especialmente en las dimensiones relacionadas a: Gestión del programa (desde el punto de vista de los docentes y egresados), Seguimiento de las actividades (desde el punto de vista de los directivos y docentes) y la Toma de decisiones (desde el punto de vista de los tres actores).

3. Propuesta de Sistema de Estudios Mixtos (presencial y a distancia), para los Programas de Formación Profesional Inicial y Continua en la UNAP

3.1. Objetivos y medios del Sistema de Estudios Mixtos

Objetivo central:

Incremento de la cobertura y calidad del servicio de educación superior en la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, hacia los pueblos rurales, indígenas y fronterizos de la Región Loreto.

Medios fundamentales:

1. Descentralizar los servicios educativos de la UNAP hacia las capitales distritales y zonas de frontera, creando bibliotecas y salas de estudios virtuales, aprovechando su propia capacidad instalada y la de otras instituciones.
2. Implementar en la UNAP una unidad especializada encargada de gestionar los servicios educativos que ofrecen las diferentes carreras profesionales en pre y post grado, mediante el sistema de estudios mixtos.
3. Establecer un sistema de estudios con plataformas virtuales, a través de las TIC, que permitan acceder a una profesión o a eventos académicos para

fortalecer las capacidades de los profesionales que residen en zonas de frontera, rurales e indígenas.

Fundamentos del sistema de estudios

▪ **Teoría de sistemas**

La teoría del enfoque sistémico sobre el conocimiento y dirección de la sociedad, posibilita que a través de él, se realicen los análisis y valoraciones, que faciliten resolver los problemas integrales dentro de su complejidad en estrecha coordinación e interacción con el medio social en general. Es de suma importancia el análisis de los procesos en forma de sistemas de acciones, ya que de no ser así, el sistema se distorsionaría y perdería coherencia; además, si le faltan elementos puede alejarse de la solución del problema o no resolverlo.

Un sistema “Es un conjunto de elementos, de componentes que se interrelacionan y articulan a través de principios, conformando un todo orgánico, una totalidad integrada en el todo, es una interdependencia de conexiones” (Riveros, 2003).

▪ **Nuevos paradigmas didácticos**

La mediación educativa, entendida como la acción de interceder entre el objeto a ser aprendido y el sujeto que desea aprenderlo, se ha visto afectada por la inserción de los nuevos medios. Hasta el momento, y desde la enseñanza presencial, el docente en el aula era el principal mediador entre el objeto y el sujeto. En el nuevo paradigma de la formación, los materiales y la acción tutorial han tomado el relevo. Los nuevos medios aportan a la enseñanza una comunicación pluridireccional mediatizada, donde se establecen múltiples direcciones de la interacción (Padula, 2003). En este contexto, entendemos la mediación como un modo de expresión y de comunicación indirecta debido a las posibilidades comunicativas de las TIC y los materiales multimedia.

La variación respecto al modelo tradicional es la posibilidad que ofrece el aprendizaje flexible, así como el grado de adecuación de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La mediación en cada uno de los casos tiene en cuenta el tipo de comunicación establecida, el tipo de

aprendizaje sobre el cual subyace y los elementos básicos que influyen para que el proceso sea correcto y adecuado.

▪ **Fundamentos fácticos**

Generales:

La creciente demanda de oportunidades educativas en todos los niveles, que originan la masificación de la educación presencial y como consecuencia la merma en la calidad de la misma.

El aumento constante de núcleos de población que no tienen acceso a los centros de educación superior convencionales, por razones geográficas, familiares, económicas, laborales y otras.

Los avances en psicopedagogía, que han innovado los métodos y técnicas de estudio, así como la tendencia hacia la educación autónoma.

El mejoramiento de las técnicas de preparación y presentación de materiales impresos (textos, guías de estudio, otros) para facilitar el estudio individualizado.

Los avances científico-tecnológicos en el campo de la comunicación, que han permitido el perfeccionamiento de los recursos de la Tecnología Educativa.

Específicos:

En nuestra región amazónica se presentan condiciones particularmente adversas, debido principalmente a las características geográficas; las ciudades y pueblos no se encuentran interconectados por carreteras, salvo la conexión entre Iquitos y Nauta; el resto de la región se encuentra articulada por los ríos, dificultándose tremendamente el desarrollo económico; por consiguiente, el acceso a los centros de profesionalización, ubicados todos ellos en la ciudad de Iquitos capital regional, se hace difícil. Ante tal situación la UNAP hace unos años empezó a construir e implementar sedes o anexos de algunas facultades o escuelas profesionales en las capitales provinciales; sin embargo, el problema subsiste debido a que las provincias son extensas, las capitales distritales se encuentran a días de viaje por los ríos; en ellas no existen los servicios básicos, pero sí cuentan con acceso a internet en la mayoría de las capitales de los distritos.

Actualmente la población de jóvenes y profesionales que se encuentran residiendo en zonas de frontera, o rurales tienen pocas oportunidades de capacitarse o fortalecer su profesión, debido a que en la Región Loreto toda la formación profesional se encuentra centralizada en la ciudad de Iquitos bajo la modalidad de clases presenciales. Existen algunas universidades de alcance nacional que cuentan con plataformas virtuales a través de internet, pero para tener acceso a ellas se necesita un buen servicio de internet, que en ninguna capital provincial existe, salvo Yurimaguas.

Por lo que es importante la ejecución de la propuesta, pues estaríamos facilitando las oportunidades de desarrollo y fortalecimiento de las capacidades para aquellos jóvenes y profesionales que se encuentran en zonas de frontera o rurales, lo que mejoraría sustantivamente los niveles educativos de las citadas zonas, y por consiguiente se mejoraría los niveles y condiciones de vida de las poblaciones beneficiarias del servicio educativo.

3.2. Características del Sistema de Estudios Mixtos

El sistema que se propone es:

- Sistemático. Porque parte de una planeación que evita la improvisación, pero proporciona oportunidades para desarrollar estrategias y actividades creativas e innovadoras.
- Flexible. Surge de las condiciones propias en el centro escolar. Los resultados del seguimiento y evaluación, permitirá realizar ajustes y enriquecerlo durante el proceso de operación.
- Democrático. Porque permite proponer y facilitar la construcción de estructuras participativas.
- Autónomo. En el centro escolar se definen alternativas para atender a los retos y políticas educativas.
- Auténtico. En el centro escolar se reelabora, reinterpreta y modifica de acuerdo con el proceso de desarrollo y construcción del conocimiento del colectivo escolar.

- **Organizador.** Permite valorar y aprovechar los talentos presentes en cada miembro y promover el trabajo de equipo, así como los espacios de convergencia y participación social.
- **Reflexivo.** Promueve el análisis y la discusión colectiva de los actores sobre sí mismos, sobre sus prácticas, sobre su experiencia profesional, a partir de lo cual construyen conocimientos y desarrollan su habilidad para anticipar problemas y resolverlos.
- **Generador.** Porque permite la construcción de alternativas escolares a las políticas educativas públicas.
- **Innovador.** Facilita espacios abiertos para aprender, recuperar y compartir la experiencia docente y construir estrategias conjuntas de innovación.
- **Evaluable.** Permite la revisión y ajuste continuo del proceso y sus logros y permite la realización de la tarea de rendir cuentas.

3.3. Propuesta de Estructura del sistema de estudios mixtos

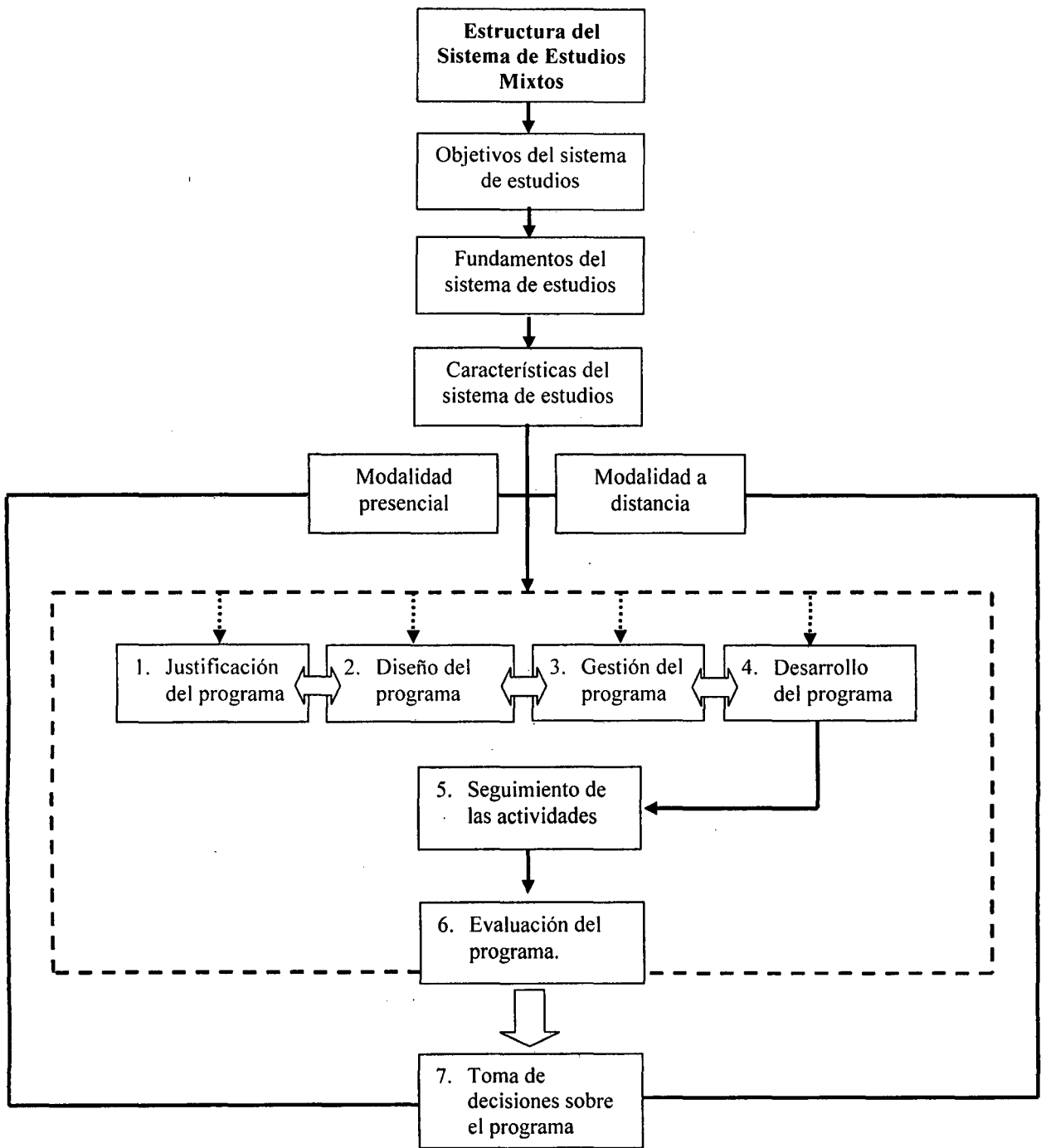


Diagrama: Elaborado por el investigador.

3.4. Descripción de las estrategias para la gestión del sistema de estudios

La idea fundamental es que la UNAP se posea estratégicamente en la toda la Región Loreto aprovechando y extendiendo sus sedes descentralizadas y potenciando su capacidad instalada especialmente con centros de cómputo, cabinas de Internet y laboratorio de idiomas.

Esta modalidad de educación a distancia y presencial aprovecharía al máximo el sistema de estudios On Line mediante la programación de micro concentraciones de estudiantes, para:

- Recibir tareas académicas: estudio de textos auto-instructivos (estudio autónomo e interaprendizaje), estudio del entorno laboral o sociocultural aplicando instrumentos de recolección de datos, realización de trabajos de proyección comunal y desarrollo de prácticas, utilizando guías de prácticas.
- Enviar informes de tareas desarrolladas, rendir exámenes, etc.
- Realizar prácticas de comunicación en lengua materna o segunda lengua, según sea el caso.
- Desarrollar programas de reforzamiento para la modalidad presencial de las sedes descentralizadas, si es que lo hubiera.

Esta tarea no es fácil para la universidad, entendiéndose que su presupuesto es insuficiente para la implementación de este sistema educativo; por lo tanto se requiere de otras gestiones:

- Presentación del proyecto ante fuentes de cooperación financiera internacional (Potenciar la web UNAP y otros).
- Realización de convenios de cooperación con instituciones diversas (Gobierno regional, gobiernos locales, institutos superiores, PERÚ PETRO y otros organismos no gubernamentales de cooperación técnico-financiera nacional e internacional).
- Diseño de nuevos currículos y programas.
- Conformación y capacitación de equipos multidisciplinarios.
- Contratación de docentes y técnicos residentes.
- Formación propedéutica en manejo de herramientas tecnológicas a ingresantes de las sedes descentralizadas.

De esta manera los jóvenes de las zonas rurales, de frontera, de comunidades indígenas; los profesionales y trabajadores de las diferentes instituciones alejadas de la ciudad de Iquitos; las organizaciones de la sociedad civil y la comunidades general tendrían la oportunidad de educarse para interactuar mejor en su entorno sociocultural y en otros contextos.

3.5. Evaluación del sistema

La propuesta de evaluación del sistema recoge los planteamientos expresados en el marco teórico de la presente investigación que considera seis aspectos centrales:

- a) La demarcación del objeto a evaluar.
- b) El uso de un conjunto de criterios para ejecutar el proceso.
- c) La sistematización a través de las técnicas apropiadas para la obtención de información útil.
- d) La descripción del objeto a evaluar.
- e) La emisión de juicios de valor.
- f) La toma de decisiones, la cual llevará a una retroalimentación”. (Miguel, 2005)

Los cuales deben ser considerados al elaborar y seleccionar la metodología a seguir. En su integración, se deben de definir los objetivos, los que en términos generales podrían buscar:

- a) Determinar el logro de los objetivos del programa.
- b) Apreciar su impacto social.
- c) Establecer la utilidad y pertinencia de lo aprendido.
- d) Ubicar el grado de satisfacción de los usuarios.
- e) Valorar la calidad de los diferentes recursos (financieros, materiales y humanos).

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos a través de esta investigación nos permiten llegar a las siguientes conclusiones:

1. Existe una distribución porcentual similar en cuanto al sexo de los directivos en los programas académicos Educación Bilingüe Intercultural (EBI) y Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (PPDNT). Asimismo, en ambos programas, existe un mayor porcentaje de docentes del sexo masculino. La edad promedio de los directivos del programa académico EBI es de 61 años y la de los directivos del programa académico PPDNT, es de 60 años. La edad promedio de los docentes de ambos programas académicos, es de 56 años. El promedio de años de servicio de los directivos del programa académico PPDNT (32 años), es mayor que del programa académico EBI (28 años). Los docentes del programa académico EBI, tienen en promedio 22 años de servicio, los de PPDNT, tienen 20 años de servicio. En ambos programas, existe un porcentaje similar de directivos que tiene Título Profesional de Licenciado en Educación. Sin embargo, se nota una presencia de antropólogos solamente en el programa EBI. Asimismo, existe un mayor porcentaje de docentes que tiene Título Profesional de Licenciado en Educación en el programa EBI. (Ver Tabla N° 01)
2. Los resultados de los promedios de la evaluación de las siete dimensiones del programa EBI, por los directivos, docentes y egresados, permiten deducir que el puntaje promedio global es de 1,93, situándose en el índice de apreciación C (Malo); lo que permite inferir que el programa académico ha funcionado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de los indicadores de las dimensiones evaluadas. (Ver: Tablas N° 02, 03 y 04)
3. Los resultados de los promedios de la evaluación de las siete dimensiones, por los directivos, docentes y egresados del programa PPDNT, permiten deducir un promedio global de 2,02, situándose en el índice de apreciación B (Regular); lo que lleva a concluir que, el programa académico ha funcionado con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de los componentes, indicadores y dimensiones evaluados. (Ver: Tablas N° 05, 06 y 07)

CAPÍTULO VI

RECOMENDACIONES

Las conclusiones obtenidas nos permiten plantear las siguientes recomendaciones:

1. En el orden teórico, se recomienda profundizar estudios de tipo evaluativo para integrar métodos y técnicas cuantitativas y cualitativas, debido a su pertinencia para investigaciones educativas de programas académicos vinculados con el desarrollo social.
2. En el orden metodológico, se sugiere tomar como marco de referencia los aportes metodológicos del presente estudio (modelo de dimensiones e indicadores, procedimientos e instrumentos de investigación), para que se realicen otras investigaciones relacionadas a la evaluación de programas académicos que ofrecen las diferentes facultades de la UNAP, con el propósito de contribuir al mejoramiento continuo del servicio educativo. También se recomienda a las autoridades universitarias asumir las estrategias de gestión de la propuesta de sistema de estudios mixtos con el propósito de buscar su viabilidad.
3. Desde el punto de vista práctico, se recomienda a las autoridades de la UNAP, aprovechar al máximo la capacidad instalada y el potencial humano con que cuenta para impulsar la propuesta de sistema de estudios mixtos como una estrategia global que posibilite ampliar la cobertura y calidad de sus servicios educativos en directa atención a la demanda educativa y en concordancia con la políticas de inclusión social.
Así mismo, al Gobierno Regional de Loreto y a los gobiernos locales, se sugiere implementar y ejecutar proyectos de inversión orientados a la formación y desarrollo de capacidades humanas para impulsar el desarrollo social haciendo alianzas estratégicas con las universidades y en concordancia con sus planes de desarrollo concertado.
Al gobierno central, se recomienda invertir en el servicio de internet con banda ancha, con el propósito de que las autoridades del gobierno regional, gobiernos locales y autoridades universitarias puedan destinar presupuestos para formular proyectos de inversión pública que permitan implementar la propuesta de sistema de estudios de esta tesis.

CAPÍTULO VII:
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADELL (1997): "Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información", Revista EDUTEC. Noviembre 1997, N° 7.
- ALKIN, M. C. (1970). Production for Improving Educational Evaluation. Evaluation Comment Spring 1970, V. 2, 3.
- AYOTUNDE, Yoloye (1976). The Role of Research in educational innovation Studies in Educational Evaluation, UNESCO.
- ANDER – EGG, Ezequiel. (1991). Introducción a la planificación. Siglo XXI, México.
- BARRIGA HERNÁNDEZ, Carlos (2005). Investigación Educacional A. Texto Autoinstructivo. UNMSM- Facultad de Educación, Programa de Bachillerato. Pág. 206.
- BARRIGA HERNÁNDEZ, Carlos (2005). Investigación Educacional B. Texto Autoinstructivo. UNMSM- Facultad de Educación, Programa de Bachillerato. Pág. 215-217.
- BLAINER, R. Worthen y SANDERS, James R. Educational Evaluation: Theory and Practice, Belmont, California: Wadsworth Publishing. 1973
- BORUCH, R. F.; McSWEENEY, A. J.; SODERSTROM, J. Bibliography; Juusträi've Randomized Field Experimental, Evaluation Quarterly 1978. 2,655-695.
- CLIFFORD, David, SHERMAN, Paul (1983). International evaluation: integrating program evaluation and management. In: Developing Effective International Evaluation. Scriven, Madaus, Stufflebeam. Evaluation Ideologies, in Evaluative Model, Kluwer - Nijhoff • Publisher, 1983.

- CÓCHRAN, Thomas R. and HENGSTLER, Dennis D. (1984). Political Process in an Academic Audit, "Research in Higher Education ", Agathin Press, Vol. 20, 2.
- CRONBACH, Lee J. Citado en: La Autoevaluación como mecanismo de mejoramiento de la gestión escolar. Experiencia peruana en el Proyecto de Autoevaluación y Mejoramiento Institucional. OEA/MED, 2001. Pág. 12
- CRONBACH, Lee J. Designing Evaluations of Educational and Social Programs. Jossey Bass, S. Francisco 1983.
- DAILLAK, Richard (1982). What is Evaluation utilization 'Studies in Educational Evaluation". Vol. 3.1, p. 157.
- DE LANDESHEERE. La investigación Experimental en Educación. Oficina Internacional de Educación-Unesco, 1932.
- ESTABA, Elena (1980). Separata de la Evaluación Institucional en la Universidad Central de Venezuela, Planiac, Universidad de Carabobo, año, 2, 3 Valencia 1980 (p. 39).
- FAINHOLC, Beatriz (2005). "La calidad de la educación a distancia continúa siendo un tema complejo". En RED, Revista de Educación a Distancia, No 12 en: www.umes/ead/red/fainhplc.pdf
- FANDOS, M., (2003): Formación basada en las Tecnologías de la Información y Comunicación: Análisis didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje. Tesis Doctoral. Tarragona, España.
- FERRÁNDEZ (1993). Citado en: La Autoevaluación como mecanismo de mejoramiento de la gestión escolar. Experiencia peruana en el Proyecto de Autoevaluación y Mejoramiento Institucional. OEA/MED, 2001. Pág. 13
- FERRÁNDEZ, PEIRÓ y PUENTE (1993). Citado por FANDOS, M., (2003): Formación basada en las Tecnologías de la Información y Comunicación:

Análisis didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje. Tesis Doctoral. Tarragona, España.

FERRATÉ, (1996): "Prólogo", en TIFFIN, J. y RAJASINGHAM, L. (1997): En busca de la clase virtual. La educación en la sociedad de la información. Temas de educación. Paidós. Barcelona. Pág. 70.

GARCÍA (2001): La educación a distancia. De la teoría a la práctica. Ariel: Barcelona. Informe reportado por la Dirección de la Escuela de Post Grado de la UNAP. San Juan Bautista, 2011.

GONZÁLEZ MARTÍNEZ, Luis (1997) *Diseño de evaluación de programas e instituciones educativas*, ITESO, México

GONZÁLEZ SOTO (1999): "Más allá del currículum: la educación ante el reto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación", en Educared. Pág. 2. En: <http://glorieta.fcep.urv.es/modulos>

GUTIÉRREZ PEIMBERT, Ivett y ALFARO LEMUS, David (2005). Evolución del diseño instruccional en cursos de E-Learning en: [http://somi.cinstrum.unam.mx/virtualeduca2005/resumenes/2005-03-30392Evolucion del diseno instruccional.doc](http://somi.cinstrum.unam.mx/virtualeduca2005/resumenes/2005-03-30392Evolucion_del_diseno_instruccional.doc)

HAIM, Gaziél y WARNERT, Marc (2000). *La calidad en los centros docentes del siglo XXI. Propuestas y experiencias prácticas*. La Muralla, Madrid.

HERNÁNDEZ H., Julieta y VÁZQUEZ DÍAZ, Jaime (2011). Evaluación de Programas Educativos a Distancia. Artículo enviado: julietah@servidor.unam.mx jaimev@servidor.unam.mx

HEMPHIL, J. K. "The Relationship Between Research and Evaluation Studies".

JIMÉNEZ, B. (1996): Claves para comprender la formación profesional en Europa y España. EUB. Barcelona,

- MATEO, J. (2000). La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas. Barcelona: Horsori.
- MIGUEL (2005) "Sistema de Gestión Enlace: Un modelos para el desarrollo de procesos de capacitación basados en Internet". En Revista Comportamiento, Vol. 7 No. 1(18-34) ISSN: 0798-1341.
- MÉNDEZ, C. y ALFARO, Thais, et al. (1998) "Guía para la autoevaluación de programas académicos en la Educación Superior". SICEVAES. (7): 15.
- MENDEZ MARTÍNEZ, Jorge (2002) "La evaluación de programas académicos de Educación Superior a Distancia: La búsqueda de la calidad". En: *IX Encuentro Internacional de Educación Superior a Distancia: Aprender juntos a vivir la diversidad*, Universidad de Guadalajara, México.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009). Educación secundaria rural a distancia. Dirección General de Tecnologías Educativas (DIGETE). Lima-Perú. Pág. 3
- RUIZ R., José María (1996). Cómo hacer una evaluación de Centros Educativos. Madrid: Narcea.
- ORTIZ ROZO, J. Alirio (1988), Vinculado al Proyecto PNUD-UNESCO-ICFES: Subproyecto Investigación Evaluativa del SED. Ph.D en Educación, Universidad de Pittsburgh, E.E.U.U.
- OETTING, Eugene R. y COLÉ, Charles W. (1978). *Method, Design and instrumentation in Evaluation*, New Directions for Student Services, I, Spring 1978, p. 35.
- PADULA, J. (2003): *Una introducción a la educación a distancia*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica. En: FANDOS, M., (2003): Formación basada en las Tecnologías de la Información y Comunicación: Análisis didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje. Tesis Doctoral. Tarragona, España. Pág. 132
- PAULSTON, Roiland (1980). Múltiples Enfoques en la Evaluación de Reformas Educativas en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos V 10, 4 1980, (P. 87 - 100).

- PUCP (2007). Metodología de Investigación. (Texto de estudio). Diplomado en Políticas Educativas y Desarrollo Regional, PUCP-Facultad de Educación, Lima-Perú.
- ROMERO, *Augusto (1980)*. Administración en Educación. Universidad de Santo Tomás.
- RUTMAN, Leonard (1982). *Dimensions of utilization and types of evaluation approaches*. In: "Studies in Educational Evaluation" Vol. 8.2 p. (163).
- SANDRES R., James et al. (2000). Estándares para la evaluación de programas. Comité conjunto de estándares para la evaluación educativa, Ediciones Mensajero, España
- SCRIVEN. Citado en: La Autoevaluación como mecanismo de mejoramiento de la gestión escolar. Experiencia peruana en el Proyecto de Autoevaluación y Mejoramiento Institucional. OEA/MED, 2001. Pág. 12
- SEBASTIÁN RAMOS, Araceli. (1990). "Formación del concepto de evaluación educativa". En: *Las funciones docentes del profesor de la UNED. Programación y evaluación*. UNED, Madrid.
- SHAEFFER S., S. y NKIYANQI, J. A. (1983). The environment of educational research. International Center for Research Development, Ottawa Canadá 1983.
- SMITH, John (1983). Qualitative vs. Quantitative Research, an Attempt to Clarity the Issue, "Educational Researcher", Vol. 12.
- STAKE, R. and DENNY, T., Needed Concepts and Techniques for utilizing more fully the potential of evaluation. In: Tyler, R. Educational evaluation. National Society for the Study of Evaluation. Chicago, 1969 (p. 374).
- STUFFLEBEAM y SHINKFIELD (1987). Citado en: La Autoevaluación como mecanismo de mejoramiento de la gestión escolar. Experiencia peruana en el

Proyecto de Autoevaluación y Mejoramiento Institucional. OEA/MED, 2001.
Pág. 13

STUFFLEBEAM, O. et al, Educational Evaluation and Decisions Making, *Peacock Publishers*, Indiana. 1971 (Cap. 1).

STROUFE, Gerald E. Evaluation and politics in education. "*The Education Digest*"
Vol. 43, Dec. 1977 (P. 21).

SUCHMAN (Ed.) (1967). Evaluative Research, Principles and Practicas in Public Service and Action Programa, Russel Sage Foundation, New York, 1967.

TYLER (1950). Citado en: La Autoevaluación como mecanismo de mejoramiento de la gestión escolar. Experiencia peruana en el Proyecto de Autoevaluación y Mejoramiento Institucional. OEA/MED, 2001. Pág. 12

VÁZQUEZ, Martínez y otros (2003) "La validez de la evaluación de programas de educación superior: requisito para su internacionalización". En: *Revista Iberoamericana de educación*, ISSN-168-5653 s/d

WEISS, Carol (1978). Investigación Evaluativa, Ed. Trillas.

WOLF, R. F. and GOWIN, D. B. (s/f.). Evaluation Programs International Encyclopedia of Higher Education, Vol. 2.

CAPÍTULO VIII

ANEXOS

- ANEXO N° 01: Cuestionario de autoevaluación de expertos.
- ANEXO N° 02: Ficha de informe de opinión de expertos del instrumento de investigación
- ANEXO N° 03: Cuestionario dirigido a directivos de los programas.
- ANEXO N° 04: Cuestionario dirigido a docentes de los programas.
- ANEXO N° 05: Cuestionario dirigido a egresados de los programas.
- ANEXO N° 06: Lista de Cotejo.
- ANEXO N° 07: Escala de valoración del funcionamiento de los programas académicos de la UNAP, en la modalidad mixta.
- ANEXO N° 08: Gráficos sobre la evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI), según percepción de los directivos.
- ANEXO N° 09: Gráficos sobre la evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI), según percepción de los docentes
- ANEXO N° 10: Gráficos sobre la evaluación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI), según percepción de los egresados.
- ANEXO N° 11: Gráficos sobre la evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (P.P.D.N.T.), según percepción de los directivos
- ANEXO N° 12: Gráficos sobre la evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (P.P.D.N.T.), según percepción de los docentes.
- ANEXO N° 13: Gráficos sobre la evaluación del programa Proyecto de Profesionalización de Docentes no Titulados (P.P.D.N.T.), según percepción de los egresados.

Anexo N° 01



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA
ESCUELA DE POST GRADO “JOSÉ TORRES VÁSQUEZ”
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
SECCIÓN DE POST GRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN DEL ESPECIALISTA

Estimado profesor(a) y/o especialista:

Con motivo de la investigación que se está realizando sobre la **evaluación de los programas académicos mediante la modalidad de estudios mixtos en la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, desarrollados entre los años 1985 y 2010**. Es necesario someter a criterio de especialistas los indicadores e índices para la medición y evaluación de las mencionadas variables. Usted ha sido seleccionado para emitir su opinión, considerando su preparación científico – técnica, experiencia en la actividad pedagógica así como los resultados obtenidos en su trabajo en la dirección de Instituciones Educativas o en la gestión de organizaciones empresariales, pues sus opiniones resultarán de gran valor.

De forma anticipada agradecemos su valiosa colaboración.

Datos personales:

Nombre y Apellidos:

Nombre y dirección del centro de trabajo actual:

Teléfono Fijo: _____ Teléfono Móvil: _____

Nivel en que labora: _____

Título universitario que posee: _____

Grado Académico (el más alto): _____

Años de experiencia docente: _____

Años de experiencia como director: _____

Cargo que desempeña: _____

Otras responsabilidades que ocupa: _____

Se necesita que colabore en la investigación haciendo una **autoevaluación** sobre el dominio que usted considera tener sobre este tema.

- I. Marque con una equis (x), en la casilla que corresponde al grado de conocimientos que usted posee sobre el tema, valorándolo en una escala del 1 al 10. La escala es ascendente, por lo que el conocimiento sobre el tema referido crece de 1 a 10.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

- II. Auto valore el grado de influencia que cada una de las fuentes que le presentamos a continuación, ha tenido en su conocimiento y criterios sobre el tema de la Evaluación de Programas Académicos mediante la modalidad de estudios mixtos en la Universidad u organizaciones empresariales donde usted laboró o actualmente trabaja.

Fuentes de argumentación	Grado de influencia de cada una de las fuentes		
	Alto (3)	Medio (2)	Bajo (1)
Análisis teóricos realizados por usted			
Su propia experiencia			
Trabajos de autores nacionales			
Trabajos de autores extranjeros			
Su conocimiento del estado del problema en el extranjero			
Su intuición			

¡¡MUCHAS GRACIAS...!!

Anexo N° 02:



INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y Nombres del Informante: _____
- 1.2. Cargo e Institución donde labora: _____
- 1.3. Nombre del Instrumento motivo de evaluación: _____
- 1.4. Autor del Instrumento: Lic. ANUNCIACIÓN HERNÁNDEZ GRÁNDEZ, Mgr.

Egresado del Doctorado en Educación de la Escuela de Postgrado de la "Universidad Nacional de la Amazonia Peruana".

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0 -20				Regular 21 - 40				Buena 41 - 60				Muy Buena 61 - 80				Excelente 81 -100			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Es formulado con Lenguaje apropiado.																				
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en Conductas observadas																				
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la tecnología.																				
4. ORGANIZACIÓN	Existe una Organización lógica.																				
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.																				
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos de la Autoestima.																				
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos Teóricos- científicos de la Psicología.																				
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones																				
9. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del Diagnóstico.																				

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

IV. PROMEDIO DE VALOR

Lugar y fecha: _____

DNI: N°..... Telf. N°.....

Firma del Experto Informante

Anexo N° 03



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA
ESCUELA DE POST GRADO "JOSÉ TORRES VÁSQUEZ"
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
SECCIÓN DE POST GRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

ENCUESTA-CUESTIONARIO DIRIGIDO A DIRECTIVOS DE LOS PROGRAMAS

Presentación:

La presente encuesta-cuestionario tiene por objetivo recoger información referente a los programas académicos mediante la modalidad de estudios mixtos en la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, desarrollados entre los años 1985 y 2010.

Considerando su condición de ex directivo de los Programas Académicos (EBI o PPDNT), nos reservamos su identificación y mucho agradeceremos a usted emitir su valoración del Programa Académico que dirigió, respondiendo objetivamente las preguntas, puesto que los datos proporcionados servirán para sustentar una tesis doctoral.

Instrucciones:

Para responder a la encuesta-cuestionario, usted debe:

- Escribir el dato completo en forma legible y precisa en las líneas en blanco.
- Marcar con una X en el paréntesis correspondiente a la alternativa.

I. DATOS GENERALES

- Sexo: Masculino ()1 Femenino ()2
- Edad (en años cumplidos): _____
- Tiempo de servicio: _____
- Profesión (Especifique): _____
- Grado Académico más alto: _____
- Cargos que ocupó:

Director de Escuela	()1	Miembro de Directorio	()2
Coordinador de Programa	()3	Secretario de Dirección	()4
Jefe de Departamento	()5	Coordinador de Sede	()6
Jefe de Sección	()7	Director de Sección	()8
Secretario de Sección	()9	Jefe de Biblioteca	()10
- Otros (especifique): _____
- Programa mediante estudios mixtos que dirigió: EBI ()1 PPDNT ()2
- Período de ejercicio: _____
- Facultad a la que pertenece el programa: _____

II. DATOS ESPECÍFICOS

2.1. Justificación del Programa

- ¿Cómo evalúa usted la priorización de las demandas del contexto socio-laboral que justificaban el funcionamiento del Programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

2.- ¿Cómo evalúa usted la descripción de las características de los usuarios (Perfil del Ingresante) que deberían acceder al programa?

- Bueno () 1
- Regular () 2
- Malo () 3

¿Por qué?

3.- ¿Cómo evalúa usted la formulación de los lineamientos generales del programa que dirigió?

- Bueno () 1
- Regular () 2
- Malo () 3

¿Por qué?

4.- ¿Cómo evalúa usted la formulación de las estrategias generales (difusión, venta de prospectos, examen de selección, matrícula, etc.) para el acceso de los usuarios al programa?

- Bueno () 1
- Regular () 2
- Malo () 3

¿Por qué?

2.2. Diseño del Programa

5.- ¿Cómo evalúa usted el modelo curricular asumido por el programa?

- Bueno () 1
- Regular () 2
- Malo () 3

¿Por qué?

6.- ¿Cómo evalúa usted la definición de los lineamientos (planificación, implementación, enseñanza-aprendizaje, evaluación) para el desarrollo curricular?

- Bueno () 1
- Regular () 2
- Malo () 3

¿Por qué?

7.- ¿Cómo evalúa usted la formulación de los objetivos generales y específicos del programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3
¿Por qué?

8.- ¿Cómo evalúa usted el sistema de estudios del programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3
¿Por qué?

9.- ¿Cómo evalúa usted el sistema de evaluación total del programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3
¿Por qué?

2.3. Gestión del Programa

10.- ¿Cómo evalúa usted la flexibilidad de la estructura orgánica del programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3
¿Por qué?

11.- ¿Cómo evalúa usted los convenios o alianzas estratégicas establecidas para el funcionamiento del programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3
¿Por qué?

12.- ¿Cómo evalúa usted la asignación presupuestal que sustentaba la viabilidad del programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3
¿Por qué?

13.- ¿Cómo evalúa usted la proyección de las decisiones que se tomaban en función a metas establecidas del programa?

- Bueno ()1
 - Regular ()2
 - Malo ()3
- ¿Por qué?
-
-

14.- ¿Cómo evalúa usted el equipamiento tecnológico con la que contaba el programa?

- Bueno ()1
 - Regular ()2
 - Malo ()3
- ¿Por qué?
-
-

15.- ¿Cómo evalúa usted el soporte técnico con la que contaba el programa?

- Bueno ()1
 - Regular ()2
 - Malo ()3
- ¿Por qué?
-
-

16.- ¿Cómo evalúa usted la calificación profesional del personal docente con la que contaba el programa?

- Bueno ()1
 - Regular ()2
 - Malo ()3
- ¿Por qué?
-
-

17.- ¿Cómo evalúa usted la infraestructura con la que contaba el programa?

- Bueno ()1
 - Regular ()2
 - Malo ()3
- ¿Por qué?
-
-

18.- ¿Cómo evalúa usted la asignación del financiamiento para el funcionamiento del programa?

- Bueno ()1
 - Regular ()2
 - Malo ()3
- ¿Por qué?
-
-

19.- ¿Cómo evalúa usted que fue el alcance y cobertura del programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

2.3. Desarrollo del Programa

20.- ¿Cómo evalúa usted el cumplimiento de la calendarización académica establecida por el programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

21.- ¿Cómo evalúa usted la planificación de las actividades curriculares realizada por los directivos y docentes del programa?

- Muy Bueno ()1
- Bueno ()2
- Regular ()3
- Deficiente ()4

¿Por qué?

22.- ¿Cómo evalúa usted el cumplimiento en el desarrollo de los sílabos de las asignaturas del programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

23.- ¿Cómo evalúa usted el trabajo que realizaban como directivo para supervisar el cumplimiento de las actividades curriculares a cargo de los docentes del programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

24.- ¿Cómo evalúa usted el cumplimiento en la presentación de informes académicos de avance y finales por cada asignatura que realizaban los docentes del programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

25.- ¿Cómo evalúa usted la calidad de la metodología de enseñanza-aprendizaje del programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

26.- ¿Cómo evalúa usted los medios y recursos didácticos utilizados para el funcionamiento del sistema de estudios del programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

27.- ¿Cómo evalúa usted el sistema de Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes del programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

28.- ¿Cómo evalúa usted la previsión de medidas de contingencia para enfrentar situaciones inesperadas durante el desarrollo del programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

2.4. Seguimiento de las actividades

29.- ¿Cómo evalúa usted las estrategias utilizadas para realizar el monitoreo de las actividades programadas y la implementación de medidas correctivas pertinentes?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

30.- ¿Cómo evalúa usted el cumplimiento de los docentes en la presentación de informes de avance de las actividades programadas?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

31.- ¿Cómo evalúa usted las medidas de reajuste que como directivos adoptaban durante el proceso de desarrollo del programa a partir del seguimiento realizado?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

32.- ¿Cómo evalúa usted el cumplimiento como directivo en la presentación de informes finales de acuerdo al seguimiento del programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

2.5. Evaluación del Programa

33.- ¿Cómo evalúa usted el cumplimiento de los objetivos trazados por el programa que estuvo a su cargo?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

34.- ¿Cómo evalúa usted el cumplimiento de las metas trazadas por el programa que estuvo a su cargo?

- Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

35.- ¿Cómo evalúa usted la contribución del programa con las políticas públicas multisectoriales de la región y del país?

- Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

36.- ¿Cómo evalúa usted la capacidad instalada con la contó el programa que dirigió?

- Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

37.- ¿Cómo evalúa usted la calidad del servicio prestado por el programa?

- Bueno ()1
Regular ()2
Deficiente ()3

¿Por qué?

2.6. Toma de decisiones sobre el Programa

38. ¿En general, como ex - directivo, tomó la decisión de recomendar que el programa?

- Continúe ()1
Cambie /se adapte ()2
Suprimir el programa ()3
No participó de la decisión adoptada ()4

¿Por qué?

39.- Si el programa continúa, ¿Cómo evalúa usted los cambios o adaptaciones que se implementaron?

- Bueno ()1
 - Regular ()2
 - Malo ()3
 - No dispone de Información ()4
- ¿Por qué?
-
-

40.- Si el programa fue suprimido, ¿Cómo evalúa usted la decisión tomada?

- Bueno ()1
 - Regular ()2
 - Malo ()3
 - No dispone de Información ()4
- ¿Por qué?
-
-

¡Muchas Gracias!

Anexo N° 04



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA
ESCUELA DE POST GRADO "JOSÉ TORRES VÁSQUEZ"
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
SECCIÓN DE POST GRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

ENCUESTA-CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES DE LOS PROGRAMAS

Presentación:

Estimado (a) Profesor (a), la presente encuesta-cuestionario tiene por objetivo recoger información referente a los programas académicos mediante la modalidad de estudios mixtos en la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, desarrollados entre los años 1985 y 2010. Considerando su condición de ex docente de dichos programas (EBI o PPDNT), nos reservamos su identificación y mucho agradeceremos a usted emitir su valoración del Programa Académico donde trabajó, respondiendo objetivamente las preguntas, puesto que los datos proporcionados servirán para sustentar una tesis doctoral.

Instrucciones:

Para responder a la encuesta-cuestionario, usted debe:

- Escribir el dato completo en forma legible y precisa en las líneas en blanco.
- Marcar con una X en el paréntesis correspondiente a la alternativa.

I. DATOS GENERALES

1. Sexo: Masculino ()1 Femenino ()2
2. Edad (en años cumplidos): _____
3. Tiempo de servicio: _____
4. Profesión (Especifique): _____
5. Grado Académico más alto: _____
6. Programa donde prestó servicios: EBI ()1 PPDNT ()2
8. Período de ejercicio: _____
9. Facultad a la que pertenece el programa: _____

II. DATOS ESPECÍFICOS

2.1. Justificación del Programa

- 1.- ¿Cómo evalúa usted la priorización de las demandas del contexto socio-laboral que justifique el funcionamiento del Programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

2.- ¿Cómo evalúa usted la descripción de las características de los usuarios (Perfil del Ingresante) que deberían acceder al programa?

Bueno ()1

Regular ()2

Malo ()3

¿Por qué?

3.- ¿Cómo evalúa usted la formulación de los lineamientos generales del programa en el que trabajó?

Bueno ()1

Regular ()2

Malo ()3

¿Por qué?

4.- ¿Cómo evalúa usted la formulación de las estrategias generales (difusión, venta de prospectos, examen de selección, matrícula, etc.) para el acceso de los usuarios al programa?

Bueno ()1

Regular ()2

Malo ()3

¿Por qué?

2.2. Diseño del Programa

5.- ¿Cómo evalúa usted el modelo curricular asumido por el programa?

Bueno ()1

Regular ()2

Malo ()3

¿Por qué?

6.- ¿Cómo evalúa usted la definición de los lineamientos (planificación, implementación, enseñanza-aprendizaje, evaluación) para el desarrollo curricular?

Bueno ()1

Regular ()2

Malo ()3

¿Por qué?

7.- ¿Cómo evalúa usted la formulación de los objetivos generales y específicos del programa?

Bueno ()1

Regular ()2

Malo ()3

¿Por qué?

8.- ¿Cómo evalúa usted el sistema de estudios del programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

9.- ¿Cómo evalúa usted el sistema de evaluación total del programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

2.3. Gestión del Programa

10.- ¿Cómo evalúa usted la flexibilidad de la estructura orgánica del programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

11.- ¿Cómo evalúa usted los convenios o alianzas estratégicas establecidas para el funcionamiento del programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

12.- ¿Cómo evalúa usted la asignación presupuestal que sustentaba la viabilidad del programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

13.- ¿Cómo evalúa usted la proyección de las decisiones que se tomaban en función a metas establecidas?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

14.- ¿Cómo evalúa usted el equipamiento tecnológico con la que contaba el programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

15.- ¿Cómo evalúa usted el soporte técnico con la que contaba el programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

16.- ¿Cómo evalúa usted la calificación profesional del personal docente con la que contaba el programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

17.- ¿Cómo evalúa usted la infraestructura con la que contaba el programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

18.- ¿Cómo evalúa usted la asignación del financiamiento para el funcionamiento del programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

19.- ¿Cómo evalúa usted que fue el alcance y cobertura del programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

2.4. Desarrollo del Programa

20.- ¿Cómo evalúa usted el cumplimiento de la calendarización académica establecida por el programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

21.- ¿Cómo evalúa usted la planificación de las actividades curriculares realizada por los directivos y docentes del programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

22.- ¿Cómo evalúa usted el cumplimiento en el desarrollo de los sílabos de las asignaturas del programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

23.- ¿Cómo evalúa usted el trabajo que realizaban los directivos para supervisar el cumplimiento de las actividades curriculares a cargo de los docentes del programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

24.- ¿Cómo evalúa usted el cumplimiento de los docentes en la presentación de informes académicos de avance y finales por cada asignatura del programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

25.- En general, ¿Cómo evalúa usted la calidad de la metodología de enseñanza-aprendizaje del programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

26.- ¿Cómo evalúa usted los medios y recursos didácticos utilizados para el funcionamiento del sistema de estudios del programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

27.- En general, ¿Cómo evalúa usted el sistema de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes del programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

28.- ¿Cómo evalúa usted la previsión de las medidas de contingencia para enfrentar situaciones imprevistas durante el desarrollo del programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

2.5. Seguimiento de las actividades

29.- ¿Cómo evalúa usted las estrategias utilizadas por los directivos del programa para realizar el monitoreo de las actividades e implementación de medidas correctivas pertinentes?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

30.- ¿Cómo evalúa usted el cumplimiento de los docentes en la presentación de informes de avance de las actividades programadas?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

31.- ¿Cómo evalúa usted las medidas de reajuste en el proceso adoptadas por los directivos a partir del seguimiento realizado?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

32.- ¿Cómo evalúa usted el cumplimiento de los directivos en la presentación de informes finales del programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

2.6. Evaluación del Programa

33.- ¿Cómo evalúa usted el cumplimiento de los objetivos trazados por el programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

34.- ¿Cómo evalúa el cumplimiento de las metas trazadas por el programa en el que usted trabajó?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

35.- ¿Cómo evalúa usted la contribución del programa con las políticas públicas multisectoriales de la región y del país?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

36.- ¿Cómo evalúa usted la capacidad instalada con la que contó el programa en el que trabajó?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

37.- ¿Cómo evalúa usted la calidad del servicio prestado por el programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

2.7. Toma de decisiones sobre el Programa

39. ¿En general, como ex - docente del programa, tomó la decisión de recomendar que dicho programa?

- Continúe ()1
 - Cambie /se adapte ()2
 - Suprimir el programa ()3
 - No participó en la decisión adoptada ()4
- ¿Por qué?
-
-

39.- Si el programa continúa, ¿Cómo evalúa usted los cambios o adaptaciones que se implementaron?

- Bueno ()1
 - Regular ()2
 - Malo ()3
 - No dispone de información ()4
- ¿Por qué?
-
-

40.- Si el programa fue suprimido, ¿Cómo evalúa usted la decisión tomada?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3
- No dispone de información ()4

¿Por qué?

¡Muchas Gracias!

Anexo N° 05



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA
ESCUELA DE POST GRADO "JOSÉ TORRES VÁSQUEZ"

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
SECCIÓN DE POST GRADO

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

ENCUESTA-CUESTIONARIO DIRIGIDO A EGRESADOS DE LOS PROGRAMAS

Presentación:

Estimado (a) Profesor (a), la presente encuesta-cuestionario tiene por objetivo recoger información referente a los programas académicos mediante la modalidad de estudios mixtos en la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, desarrollados entre los años 1985 y 2010.

Considerando su condición de Egresado de dichos programas, nos reservamos su identificación y mucho agradeceremos a usted emitir su valoración del Programa Académico (EBI o PPDNT) donde estudió, respondiendo objetivamente las preguntas, puesto que los datos proporcionados servirán para sustentar una tesis doctoral.

Instrucciones:

Para responder a la encuesta-cuestionario, usted debe:

- Escribir el dato completo en forma legible y precisa en las líneas en blanco.
- Marcar con una X en el paréntesis correspondiente a la alternativa.

II. DATOS GENERALES

1. Sexo: Masculino ()1 Femenino ()2
2. Edad (en años cumplidos): _____
3. Tiempo de servicio: _____
4. Profesión (Especifique): _____
5. Grado Académico más alto: _____
6. Programa Académico donde estudió: EBI ()1 PPDNT ()2
7. Facultad a la pertenece el programa: _____

II. DATOS ESPECÍFICOS

2.2. Justificación del Programa

1.- ¿Cómo evalúa usted la priorización de las demandas del contexto socio-laboral que justificaron el funcionamiento del Programa donde estudió?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

2.- ¿Cómo evalúa usted las características de los usuarios (Perfil del Ingresante) que accedieron al programa donde estudió?

Bueno ()1

Regular ()2

Malo ()3

¿Por qué?

3.- ¿Cómo evalúa usted la formulación de los lineamientos generales del programa en el que estudió?

Bueno ()1

Regular ()2

Malo ()3

¿Por qué?

4.- ¿Cómo evalúa usted la formulación de las estrategias generales (difusión, venta de prospectos, examen de selección, matrícula, etc.) que se aplicaron para el acceso de los usuarios al programa donde estudió?

Bueno ()1

Regular ()2

Malo ()3

¿Por qué?

2.2. Diseño del Programa

5.- ¿Cómo evalúa usted el modelo curricular asumido por el programa donde estudió?

Bueno ()1

Regular ()2

Malo ()3

¿Por qué?

6.- ¿Cómo evalúa usted los lineamientos para el desarrollo curricular (planificación, implementación, enseñanza-aprendizaje, evaluación) del programa donde estudió?

Bueno ()1

Regular ()2

Malo ()3

¿Por qué?

7.- ¿Cómo evalúa usted la formulación de los objetivos generales y específicos del programa?

Bueno ()1

Regular ()2

Malo ()3

¿Por qué?

8.- ¿Cómo evalúa usted el sistema de estudios del programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

9.- ¿Cómo evalúa usted el sistema de evaluación total del programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

2.3. Gestión del Programa

10.- ¿Cómo evalúa usted la flexibilidad de la estructura orgánica del programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

11.- ¿Cómo evalúa usted los convenios o alianzas estratégicas establecidas para el funcionamiento del programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

12.- ¿Cómo evalúa usted la asignación presupuestal que sustentaba la viabilidad del programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

13.- ¿Cómo evalúa usted la proyección de las decisiones que se tomaban en función a metas establecidas?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

14.- ¿Cómo evalúa usted el equipamiento tecnológico con la que contaba el programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

15.- ¿Cómo evalúa usted el soporte técnico con la que contaba el programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

16.- ¿Cómo evalúa usted la calificación profesional del personal docente con la que contaba el programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

17.- ¿Cómo evalúa usted la infraestructura con la que contaba el programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

18.- ¿Cómo evalúa usted la asignación del financiamiento para el funcionamiento del programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

19.- ¿Cómo evalúa usted que fue el alcance y cobertura del programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

2.4. Desarrollo del Programa

20.- ¿Cómo evalúa usted el cumplimiento de la calendarización académica establecida por el programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

21.- ¿Cómo evalúa usted la planificación de las actividades curriculares realizada por los directivos y docentes del programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

22.- ¿Cómo evalúa usted el cumplimiento en el desarrollo de los sílabos de las asignaturas del programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

23.- ¿Cómo evalúa usted el trabajo que realizaban los directivos para supervisar el cumplimiento de las actividades curriculares a cargo de los docentes del programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

24.- ¿Cómo evalúa usted el cumplimiento de los docentes en la presentación de informes académicos de avance y finales por cada asignatura del programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

25.- En general, ¿Cómo evalúa usted la calidad de la metodología de enseñanza-aprendizaje del programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

26.- ¿Cómo evalúa usted los medios y recursos didácticos utilizados para el funcionamiento del sistema de estudios del programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

27.- En general, ¿Cómo evalúa usted el sistema de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes del programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

28.- ¿Cómo evalúa usted la previsión de las medidas de contingencia para enfrentar situaciones imprevistas durante el desarrollo del programa?

Bueno ()1
Regular ()2
Malo ()3

¿Por qué?

2.5. Seguimiento de las actividades

29.- ¿Cómo evalúa usted las estrategias utilizadas por los directivos del programa para realizar el monitoreo de las actividades e implementación de medidas correctivas pertinentes?

Bueno () 1
Regular () 2
Malo () 3

¿Por qué?

30.- ¿Cómo evalúa usted el cumplimiento de los docentes en la presentación de informes de avance de las actividades programadas?

Bueno () 1
Regular () 2
Malo () 3

¿Por qué?

31.- ¿Cómo evalúa usted las medidas de reajuste en el proceso adoptadas por los directivos a partir del seguimiento realizado?

Bueno () 1
Regular () 2
Malo () 3

¿Por qué?

32.- ¿Cómo evalúa usted el cumplimiento de los directivos en la presentación de informes finales del programa?

Bueno () 1
Regular () 2
Malo () 3

¿Por qué?

2.6. Evaluación del Programa

33.- ¿Cómo evalúa usted el cumplimiento de los objetivos trazados por el programa?

Bueno () 1
Regular () 2
Malo () 3

¿Por qué?

34.- ¿Cómo evalúa el cumplimiento de las metas trazadas por el programa en el que usted trabajó?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

35.- ¿Cómo evalúa usted la contribución del programa con las políticas públicas multisectoriales de la región y del país?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

36.- ¿Cómo evalúa usted la capacidad instalada con la que contó el programa en el que trabajó?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

37.- ¿Cómo evalúa usted la calidad del servicio prestado por el programa?

- Bueno ()1
- Regular ()2
- Malo ()3

¿Por qué?

2.7. Toma de decisiones sobre el Programa

8. ¿En general, como ex - docente del programa, tomó la decisión de recomendar que dicho programa?

- Continúe ()1
- Cambie /se adapte ()2
- Suprimir el programa ()3
- No participó en la decisión adoptada ()4

¿Por qué?

39.- Si el programa continúa, ¿Cómo evalúa usted los cambios o adaptaciones que se implementaron?

- Bueno ()1
 - Regular ()2
 - Malo ()3
 - No dispone de información ()4
- ¿Por qué?
-
-

40.- Si el programa fue suprimido, ¿Cómo evalúa usted la decisión tomada?

- Bueno ()1
 - Regular ()2
 - Malo ()3
 - No dispone de información ()4
- ¿Por qué?
-
-

¡Muchas Gracias!

ANEXO N° 06



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA
ESCUELA DE POST GRADO "JOSÉ TORRES VÁSQUEZ"
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

LISTA DE COTEJO

Objeto de Evaluación:

Documentos de gestión de los programas académicos, mediante la modalidad de estudios mixtos de la UNAP.

Presentación:

La presente lista de cotejo tiene por objetivo recoger información referente a la consistencia de los documentos de gestión de los programas académicos mediante la modalidad de estudios mixtos en la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, desarrollados entre los años 1985 y 2010.

I. DATOS GENERALES

1. Programa de formación: _____

1. Período de
ejercicio: _____

2. Facultad a la pertenece el programa:

Escala Valorativa:

Para emitir su juicio de valor, usted deberá marcar con una X en la casilla correspondiente a la escala de cuatro categorías que se propone, con el cual determinaremos la consistencia de los documentos de gestión de los programas académicos, mediante la modalidad de estudios mixtos de la UNAP.

Categorías:

INDICE DE APRECIACIÓN	RANGO	PUNTAJE
A	BUENO	3
B	REGULAR	2
C	MALO	1

II. DATOS ESPECÍFICOS (DEL PROGRAMA)

DIMENSIONES	INDICADORES	Escala Valorativa		
		A	B	C
		3	2	1
1. Justificación del Programa	1.1. Demandas del contexto socio-laboral.			
	1.2. Caracterización de los usuarios.			
	1.3. Lineamientos del Programa.			
	1.4. Estrategias para el acceso al programa.			
2. Diseño del Programa	2.1. Modelo curricular.			
	2.2. Lineamientos para el desarrollo curricular.			
	2.3. Objetivos del programa (generales y específicos).			
	2.4. Sistema de estudios.			
	2.5. Evaluación del programa.			
3. Gestión del Programa	3.1. Estructura orgánica.			
	3.2. Negociación (alianzas estratégicas, convenios).			
	3.3. Viabilidad (técnico-presupuestal).			
	3.4. Proyección de las decisiones de acuerdo a metas.			
	3.5. Equipamiento Tecnológico.			
	3.6. Equipo de soporte técnico.			
	3.7. Personal docente.			
	3.8. Infraestructura.			
	3.9. Financiación.			
	3.10. Alcance y cobertura del Programa.			
4. Desarrollo del Programa	4.1. Calendarización			
	4.2. Planificación de las actividades curriculares.			
	4.3. Desarrollo de los sílabos.			
	4.4. Supervisión de las actividades curriculares.			
	4.5. Presentación de informes de avance y finales.			
	4.6. Metodología de enseñanza-aprendizaje.			
	4.7. Uso de medios y recursos didácticos.			
	4.8. Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.			
	4.9. Medidas de contingencia.			
5. Seguimiento de las actividades	5.1. Monitoreo de las actividades programadas.			
	5.2. Presentación de informes de avance.			
	5.3. Medidas de reajuste en el proceso.			
	5.4. Elaboración de informes finales.			
6. Evaluación del Programa	6.1. Cumplimiento de objetivos.			
	6.2. Cumplimiento de metas.			
	6.3. Contribución al desarrollo social.			
	6.4. Capacidad instalada.			
	6.5. Calidad del servicio prestado.			
7. Toma de decisiones sobre el Programa	7.1. Continuidad			
	7.2. Cambio/adaptación			
	7.3. Supresión			

Anexo N° 07

**ESCALA DE VALORACIÓN DEL FUNCIONAMIENTO DE LOS PROGRAMAS ACADÉMICOS
DE LA UNAP, EN LA MODALIDA MIXTA**

Índice de apreciación	Rango	Puntaje (1 - 3)	Características	Decisión
A	BUENO	3	El Programa Académico ha funcionado de manera sobresaliente, en la totalidad de los componentes, indicadores y dimensiones evaluados.	Se recomienda difundir, transferir, socializar la experiencia del Programa Académico.
B	REGULAR	2	El Programa Académico ha funcionado de manera parcial, con algunas limitaciones o carencias en la mayoría de los componentes, indicadores y dimensiones evaluados.	Se recomienda reajustar, reorientar, fortalecer, implementar, supervisar y corregir los puntos críticos identificados para avanzar hacia el éxito del Programa Académico.
C	DEFICIENTE	1	El Programa Académico ha funcionado de manera muy incipiente, precaria, con muchas limitaciones o carencias en la totalidad de los indicadores de las dimensiones evaluadas,	Se recomienda cambiar en su totalidad los indicadores y dimensiones evaluados con la finalidad de tomar decisiones adecuadas, asumir nuevas actitudes y poner en práctica nuevas estrategias para formular una propuesta de Programa Académico totalmente innovador.

ANEXO Nº 08: GRÁFICOS SOBRE LA EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL (EBI), SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DIRECTIVOS

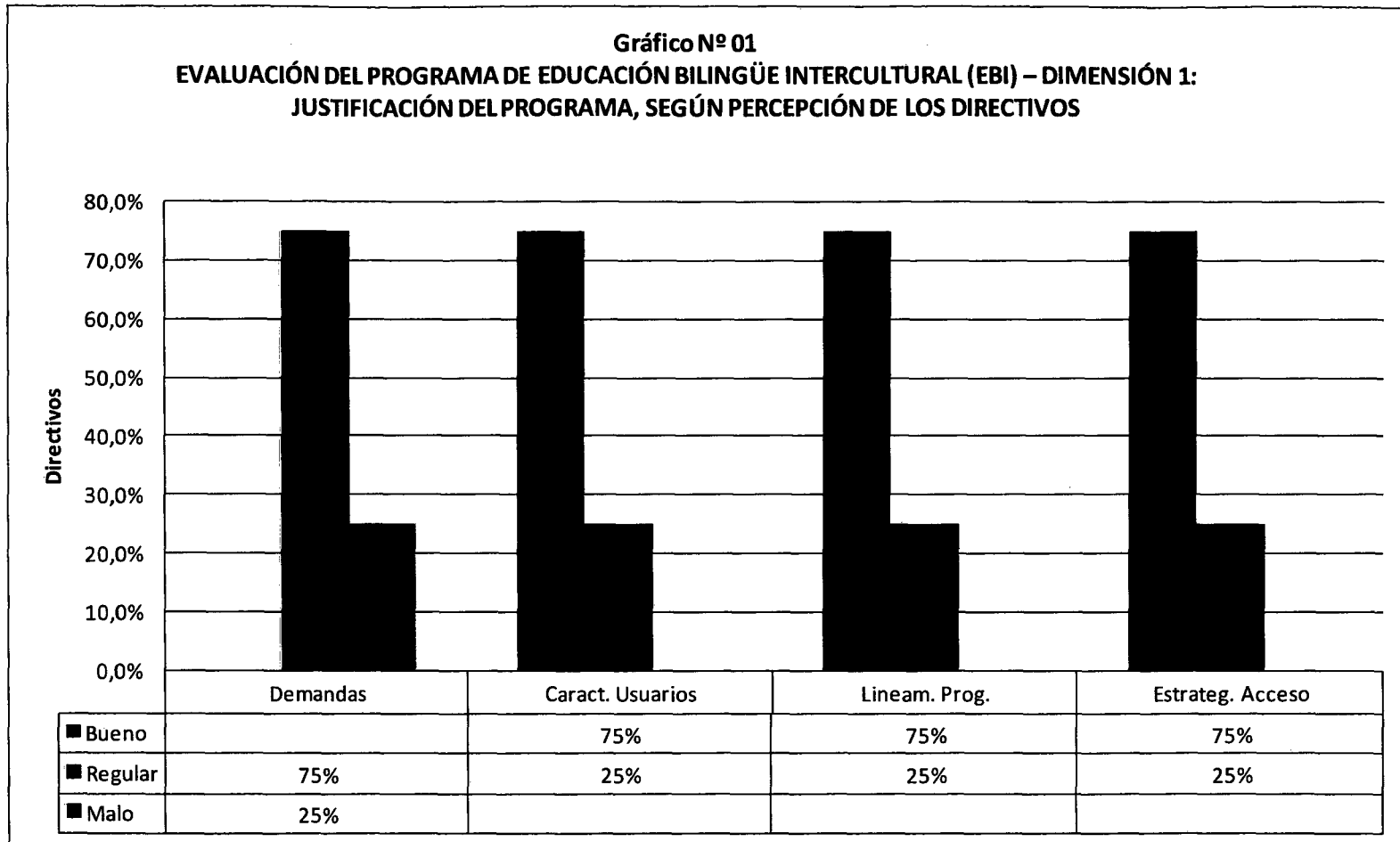


Gráfico Nº 02
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL (EBI) – DIMENSIÓN 2:
DISEÑO DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DIRECTIVOS

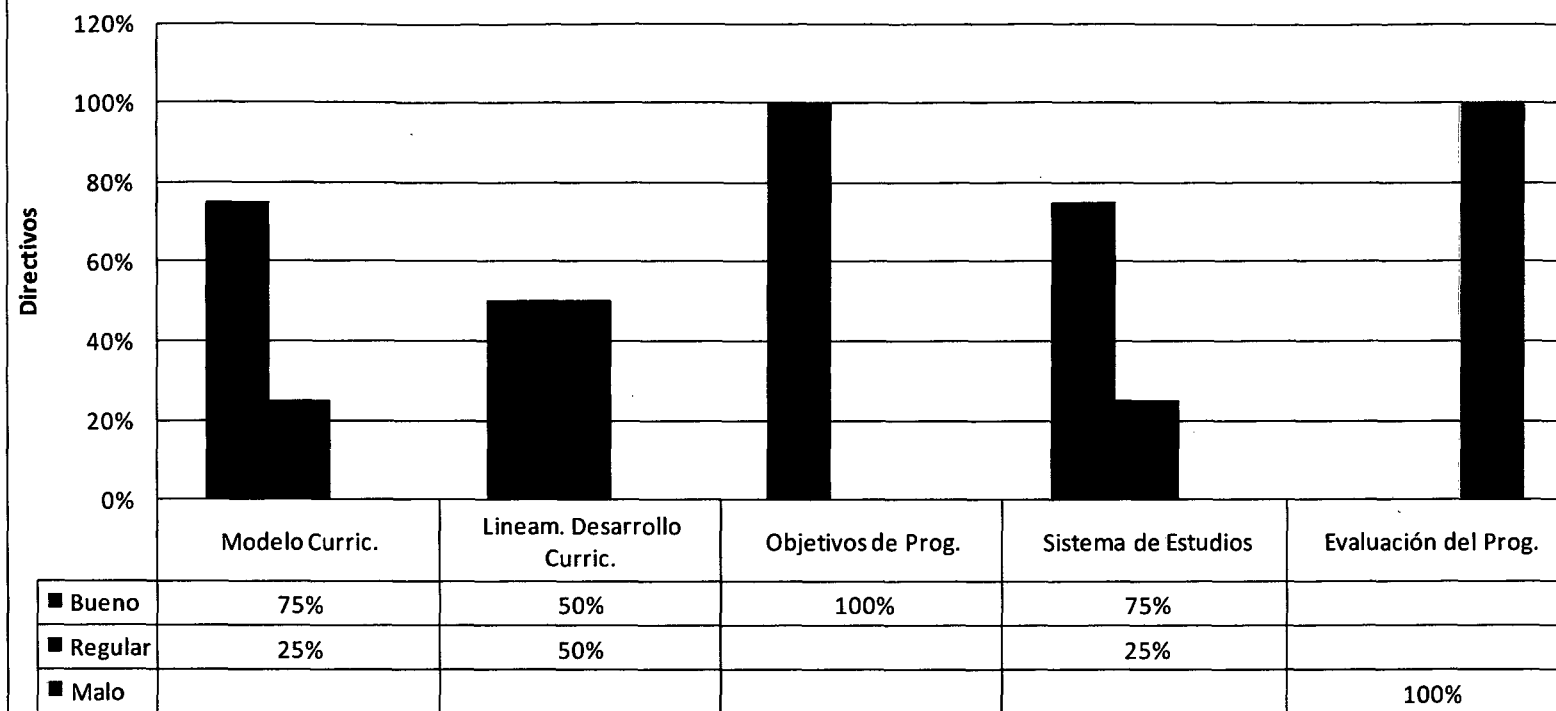


GRÁFICO Nº 03

EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL (EBI) – DIMENSIÓN 3: GESTIÓN DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DIRECTIVOS

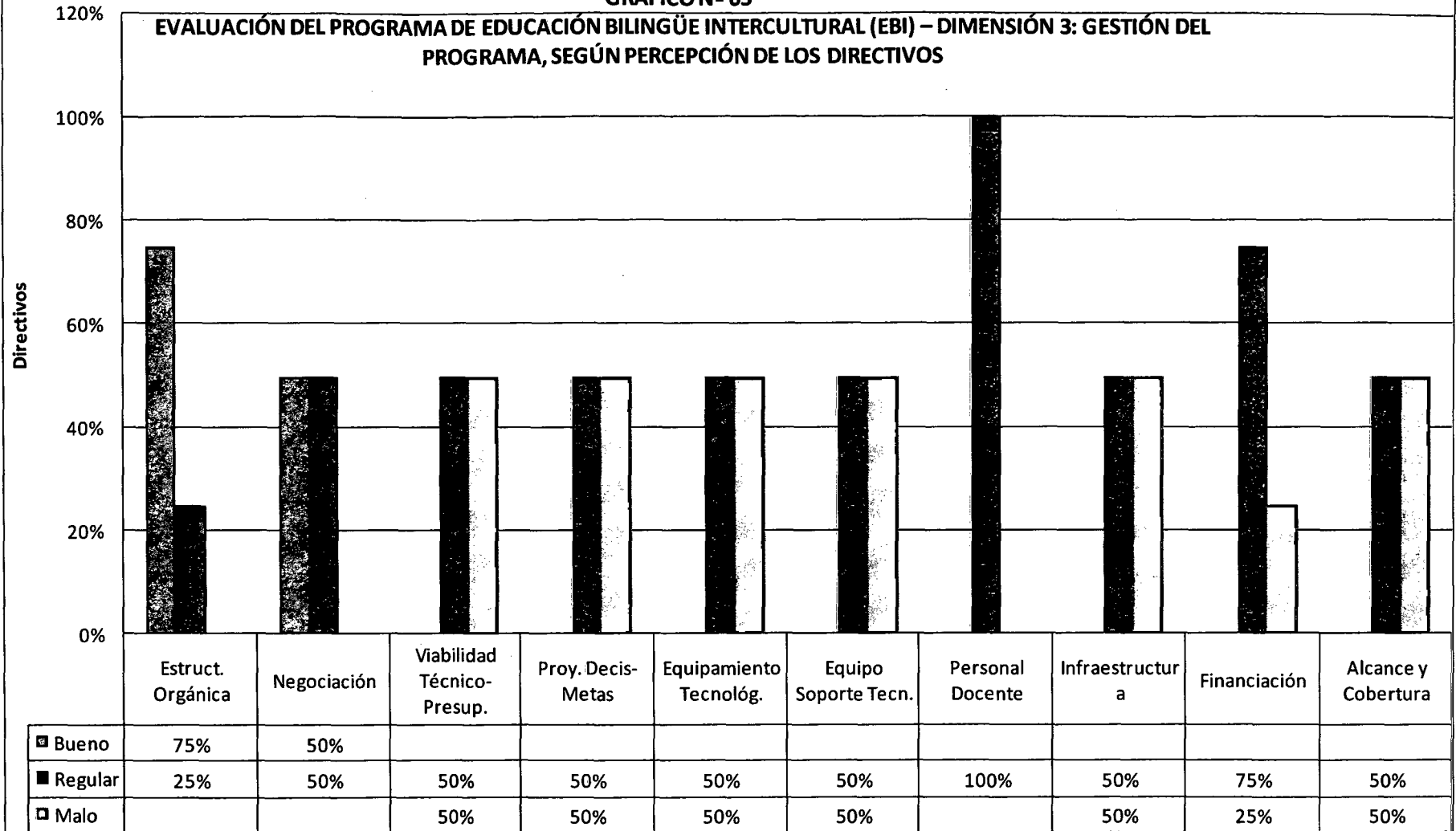


Gráfico N° 04
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL (EBI) – DIMENSIÓN 4: DESARROLLO DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DIRECTIVOS

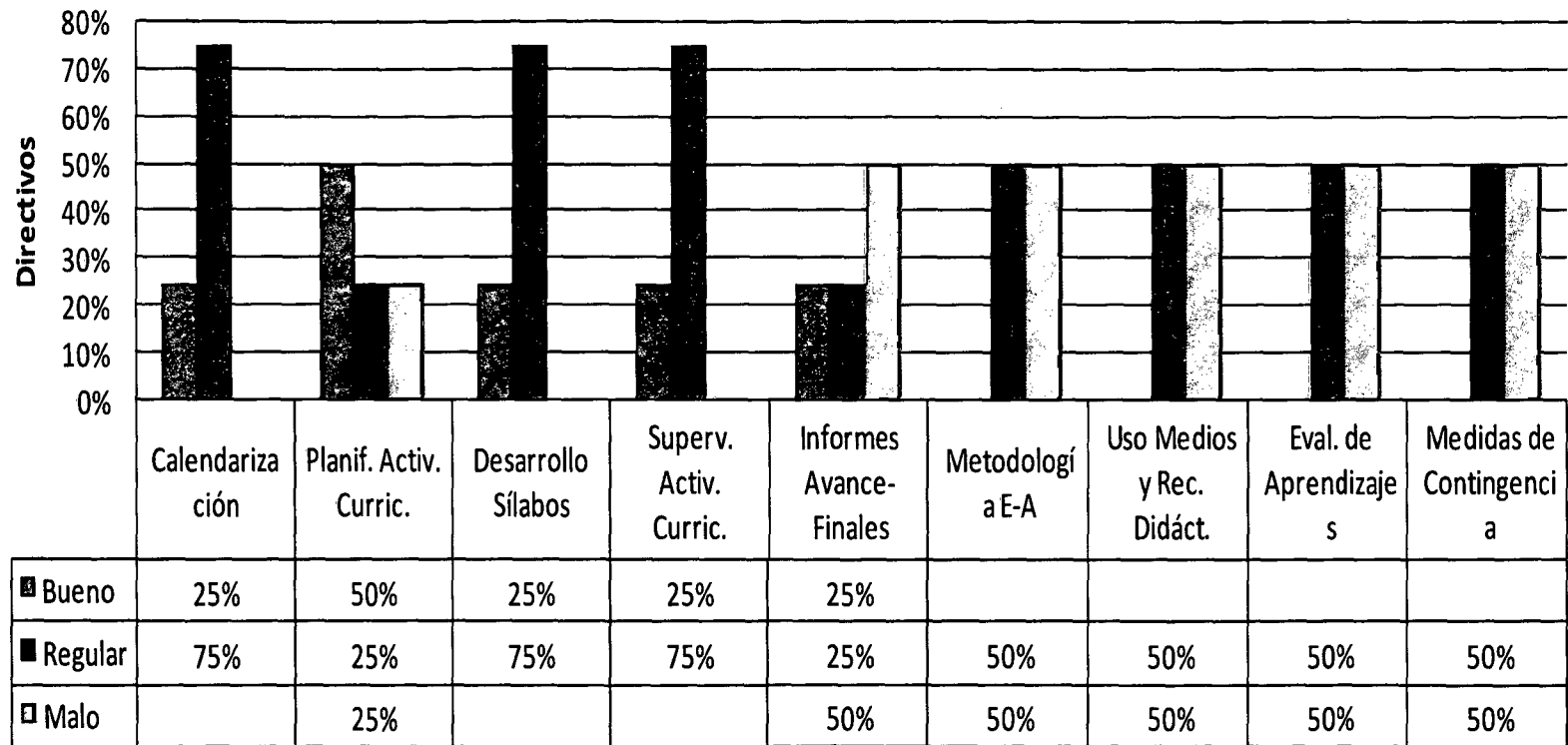


Gráfico Nº 05
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL (EBI) – DIMENSIÓN 5:
SEGUIMIENTO DE LAS ACTIVIDADES DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DIRECTIVOS

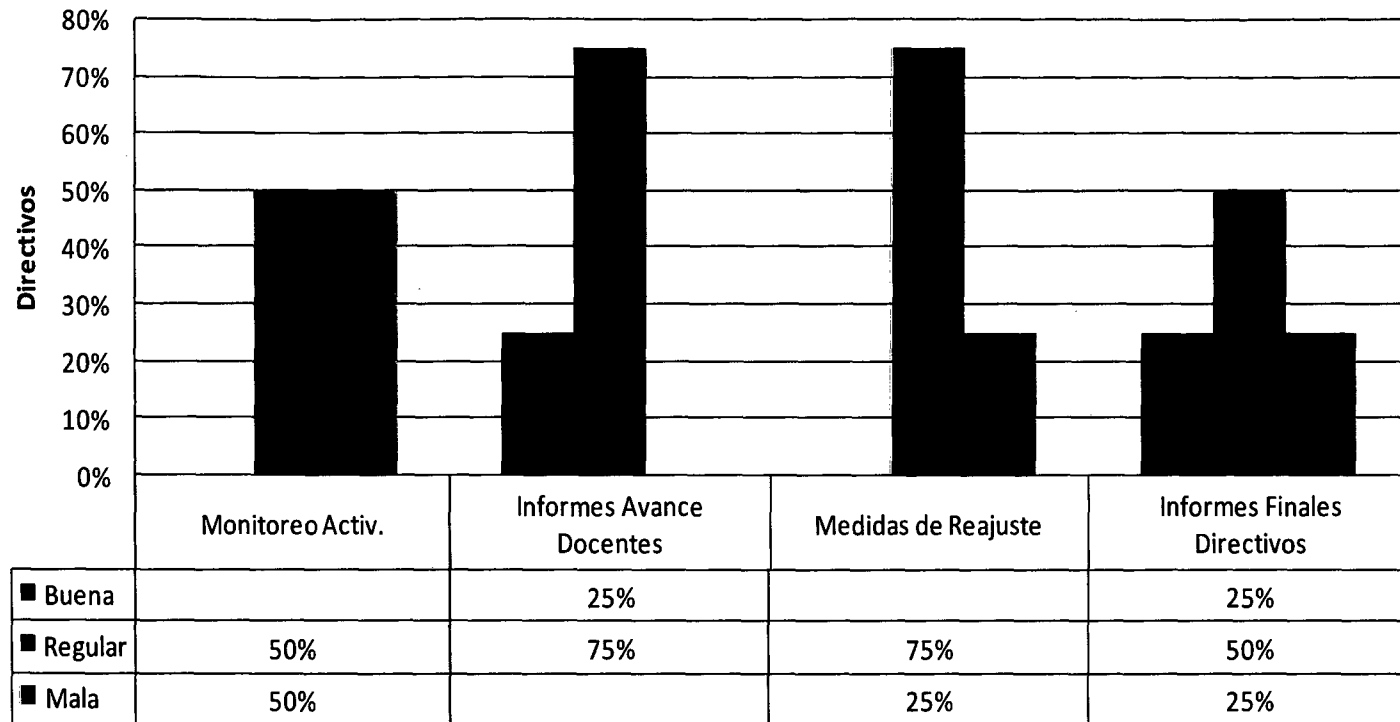


GRÁFICO Nº 06
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL (EBI) – DIMENSIÓN 6: EVALUACIÓN DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DIRECTIVOS

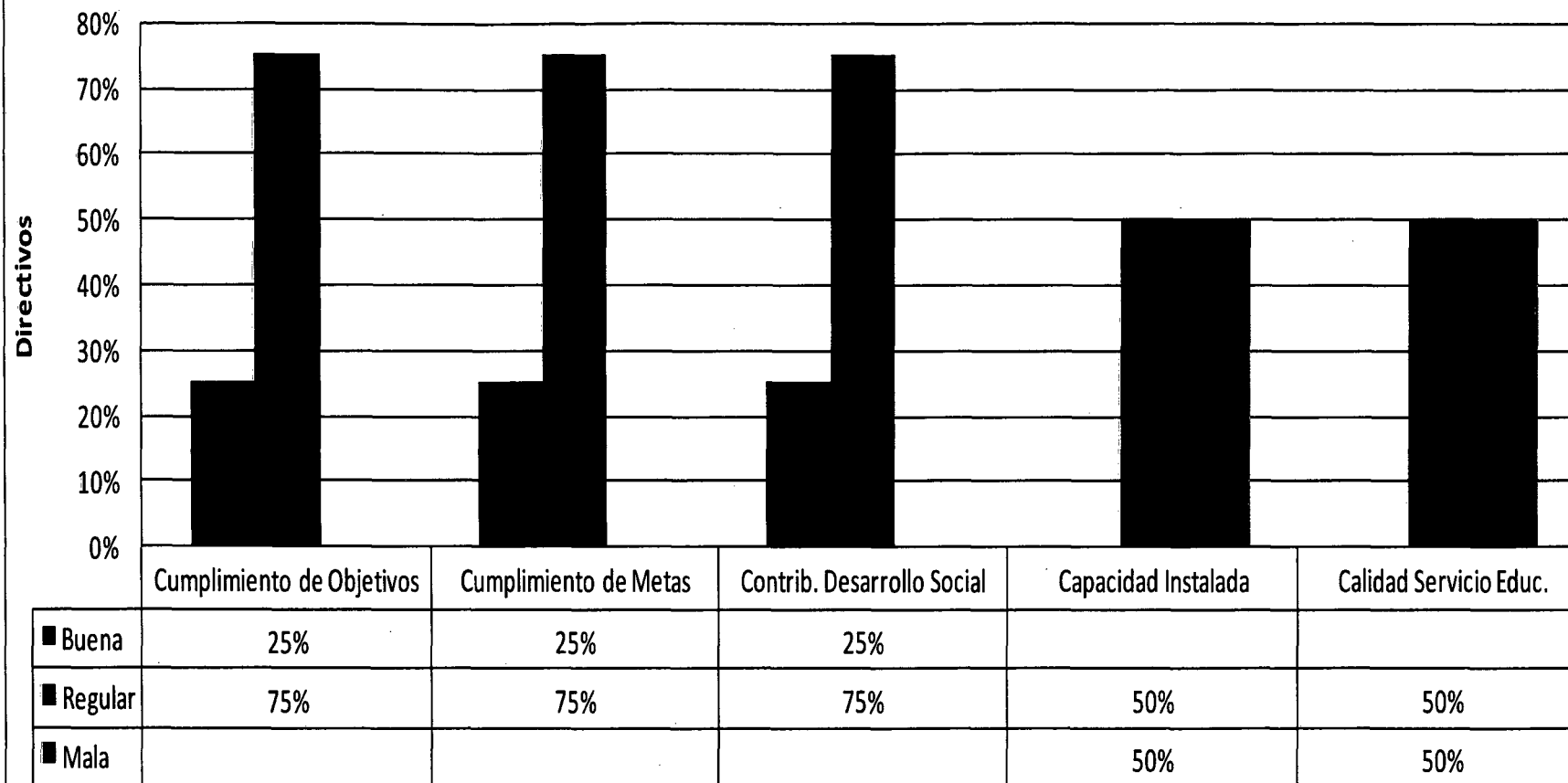
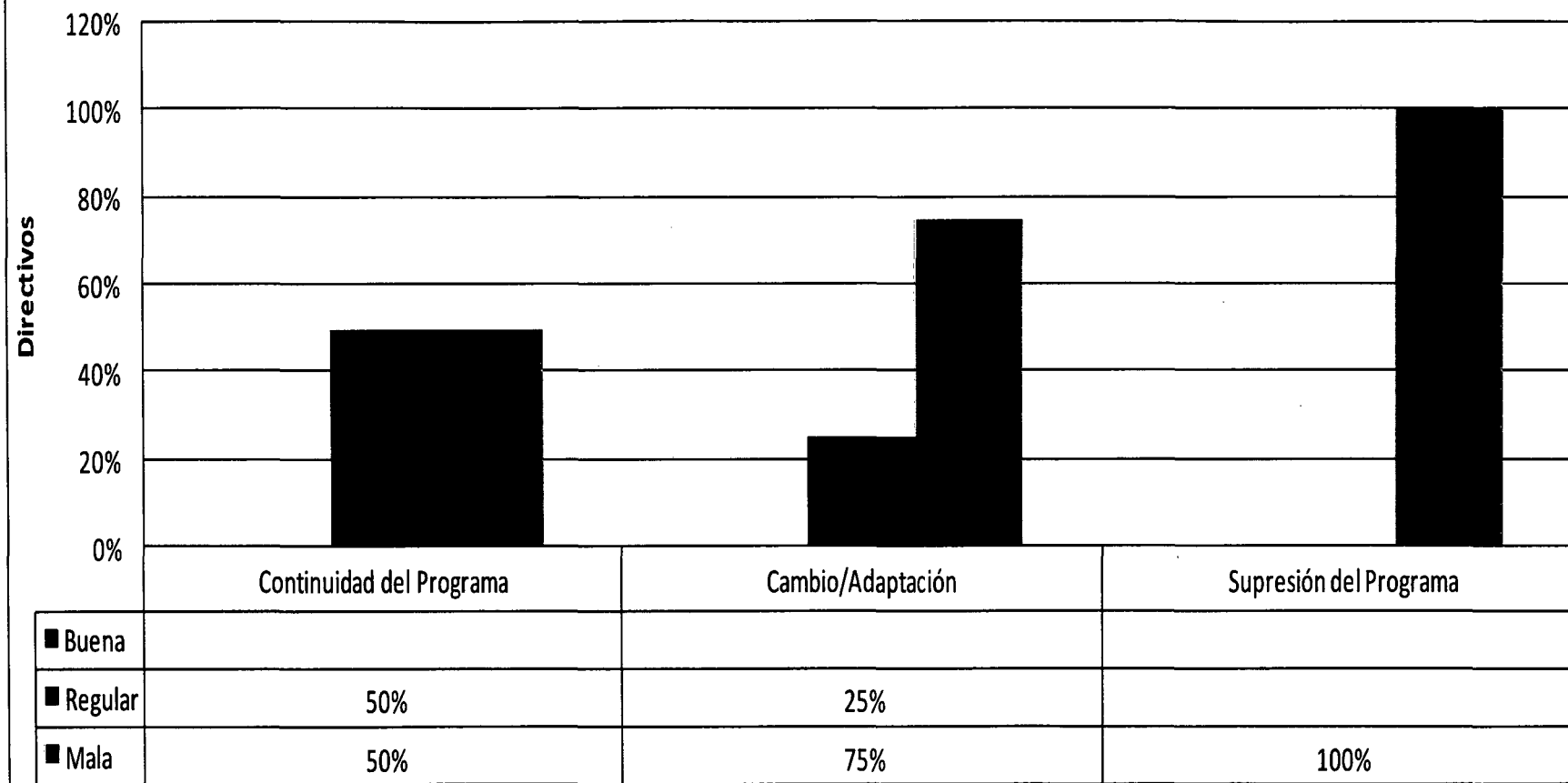


GRÁFICO N° 07
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL (EBI) – DIMENSIÓN 7: TOMA DE DECISIONES, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DIRECTIVOS



ANEXO N° 09: GRÁFICOS SOBRE LA EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL (EBI), SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES

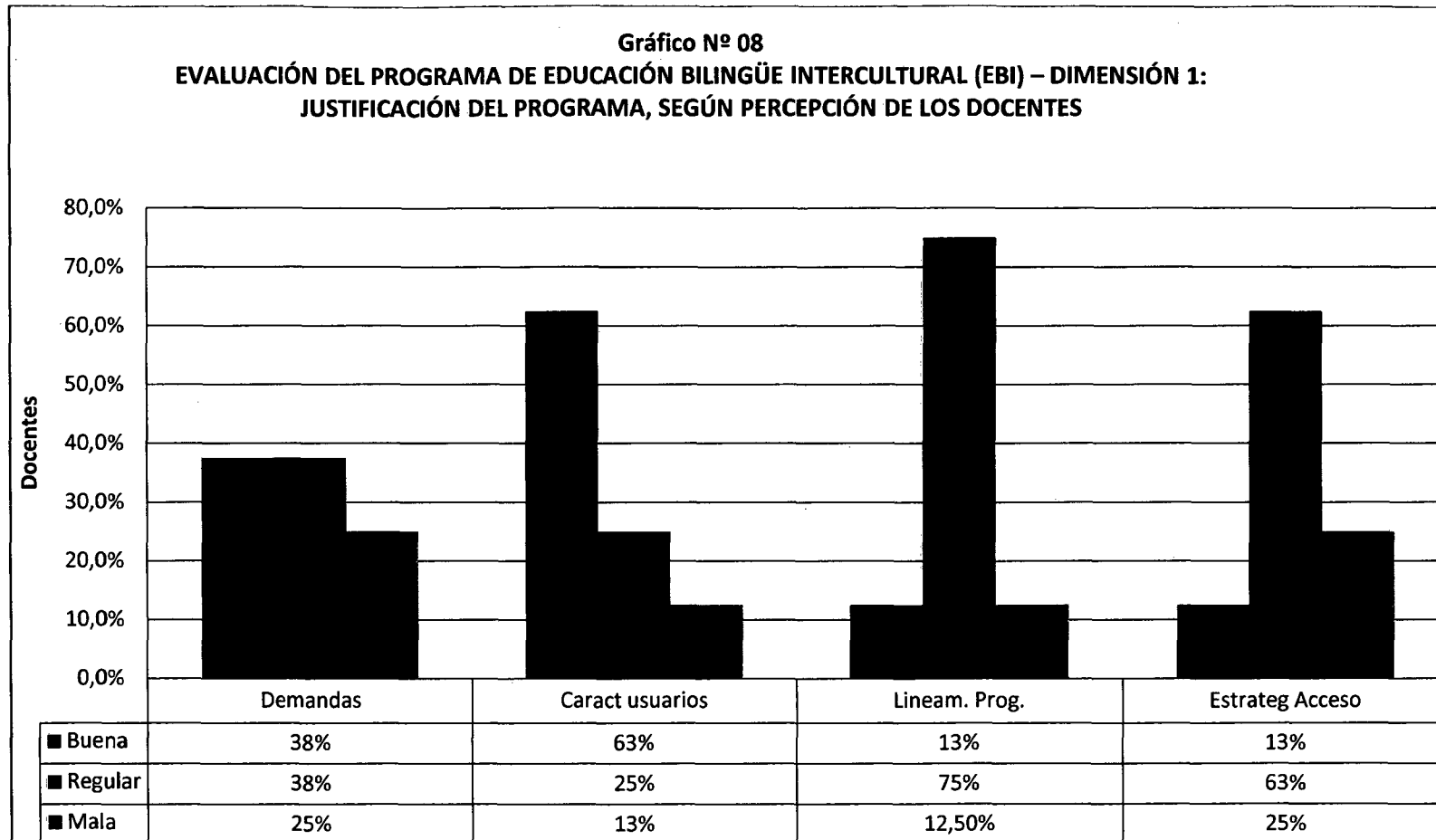


Gráfico N° 09
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL (EBI) – DIMENSIÓN 2: DISEÑO DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES

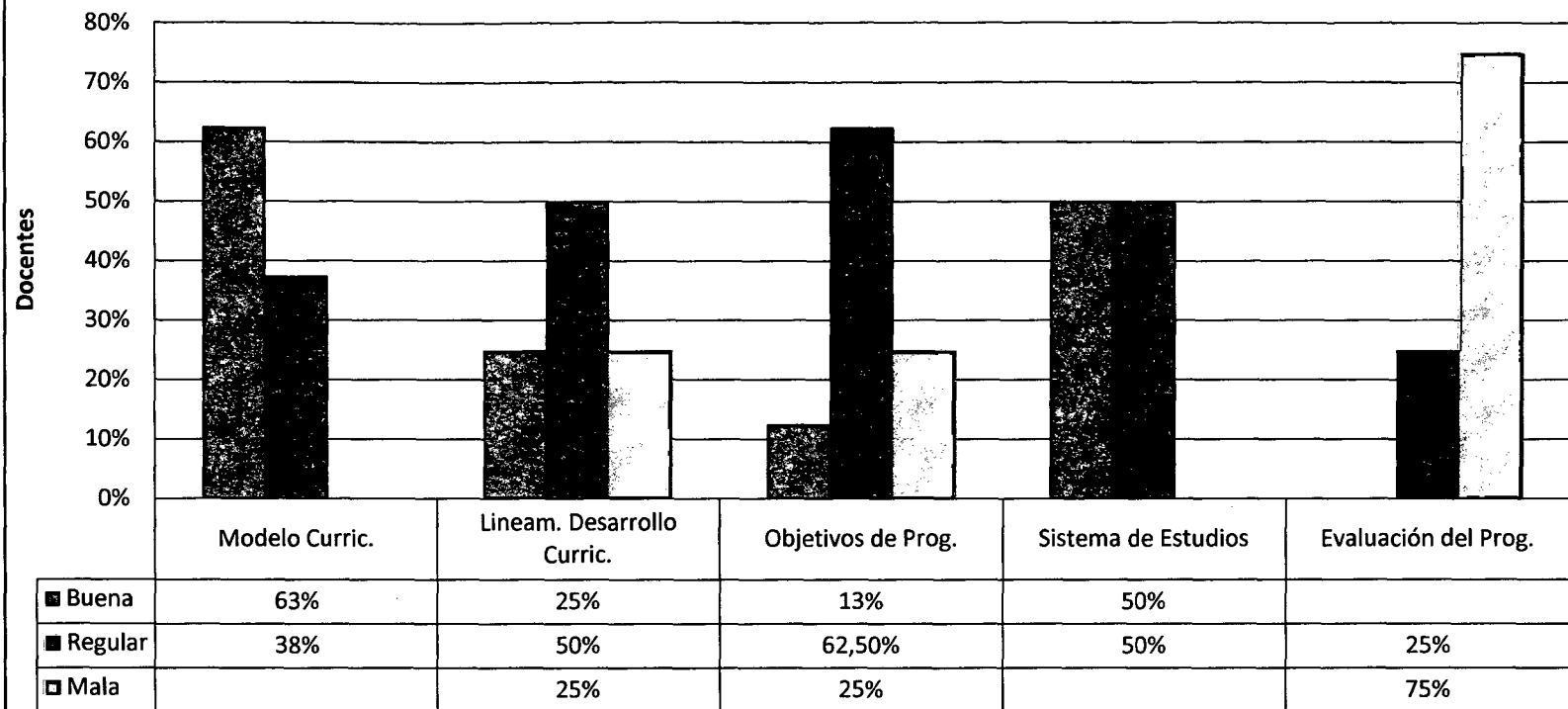


GRÁFICO Nº 10
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL (EBI) – DIMENSIÓN 3:
GESTIÓN DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES

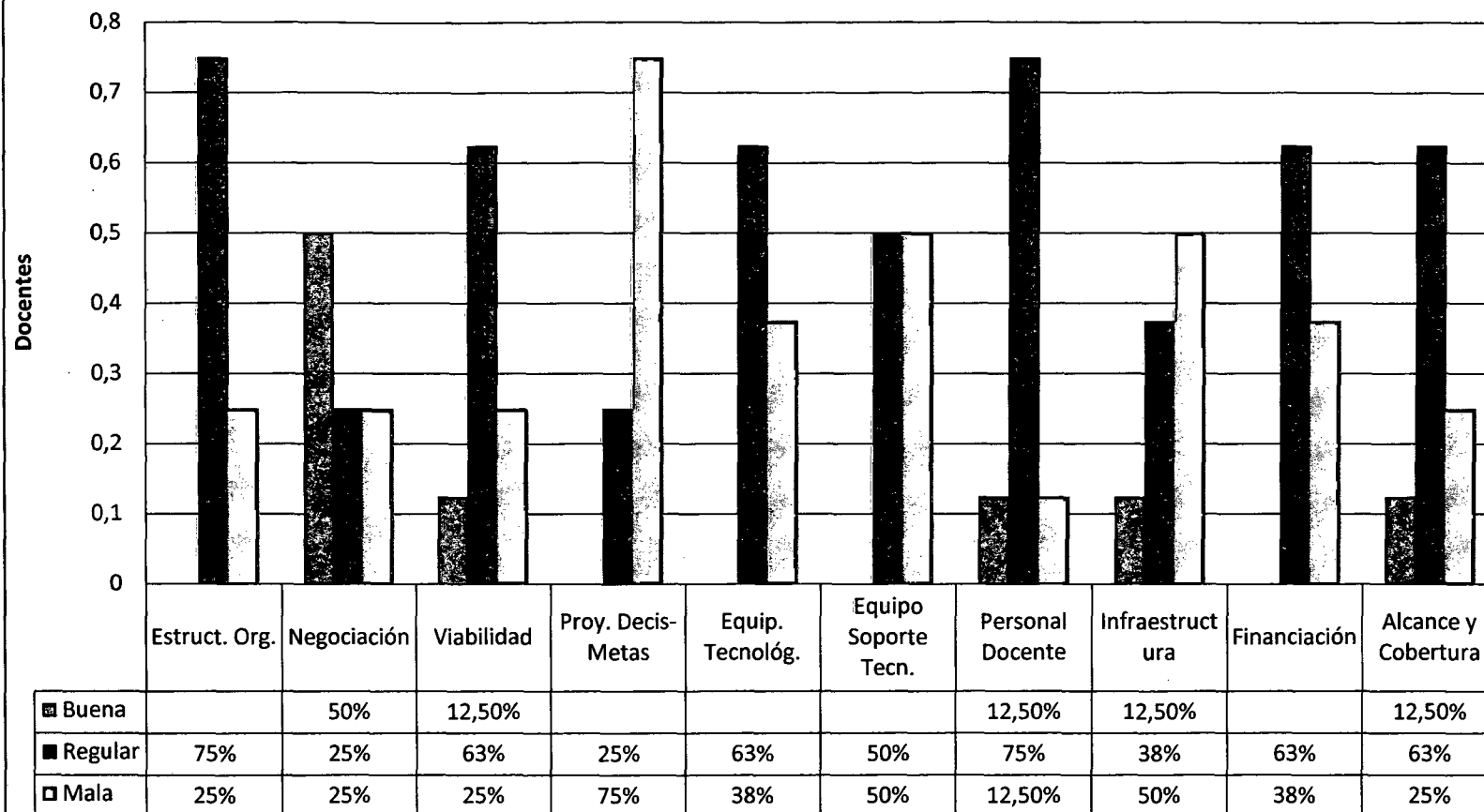


GRÁFICO Nº 11
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL (EBI) – DIMENSIÓN: SEGUIMIENTO DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DIRECTIVOS

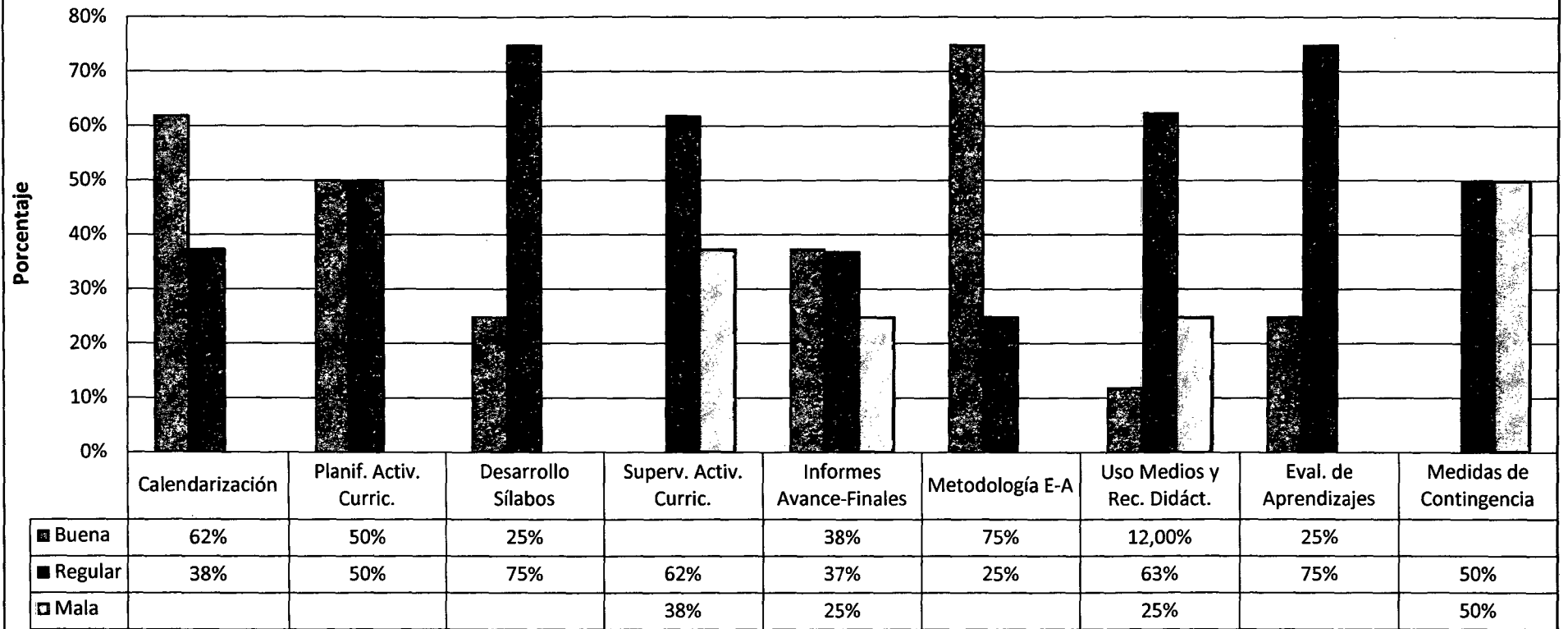


Gráfico Nº 12
 EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL (EBI) – DIMENSIÓN 5: S
 EGUIIMIENTO DE LAS ACTIVIDADES DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES

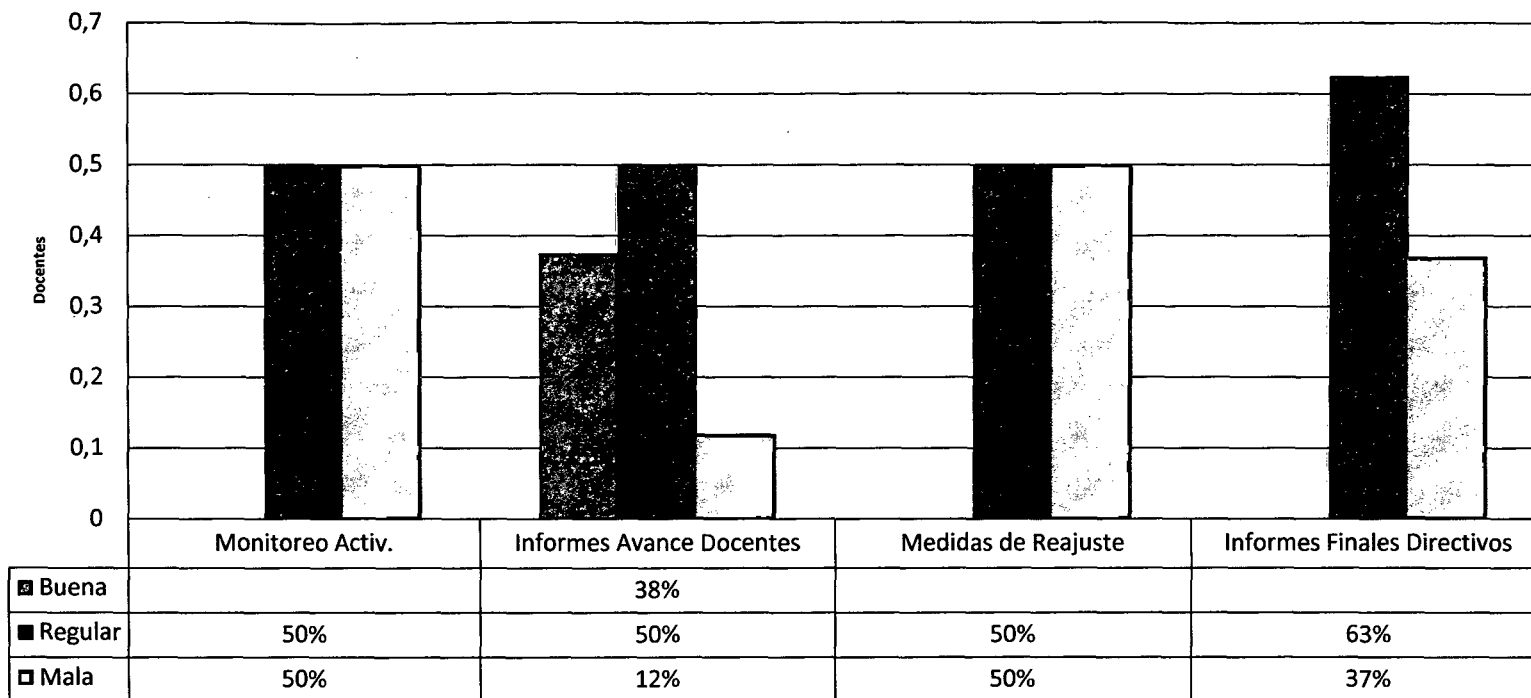


Gráfico Nº 13
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL (EBI) – DIMENSIÓN 6: EVALUACIÓN DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES

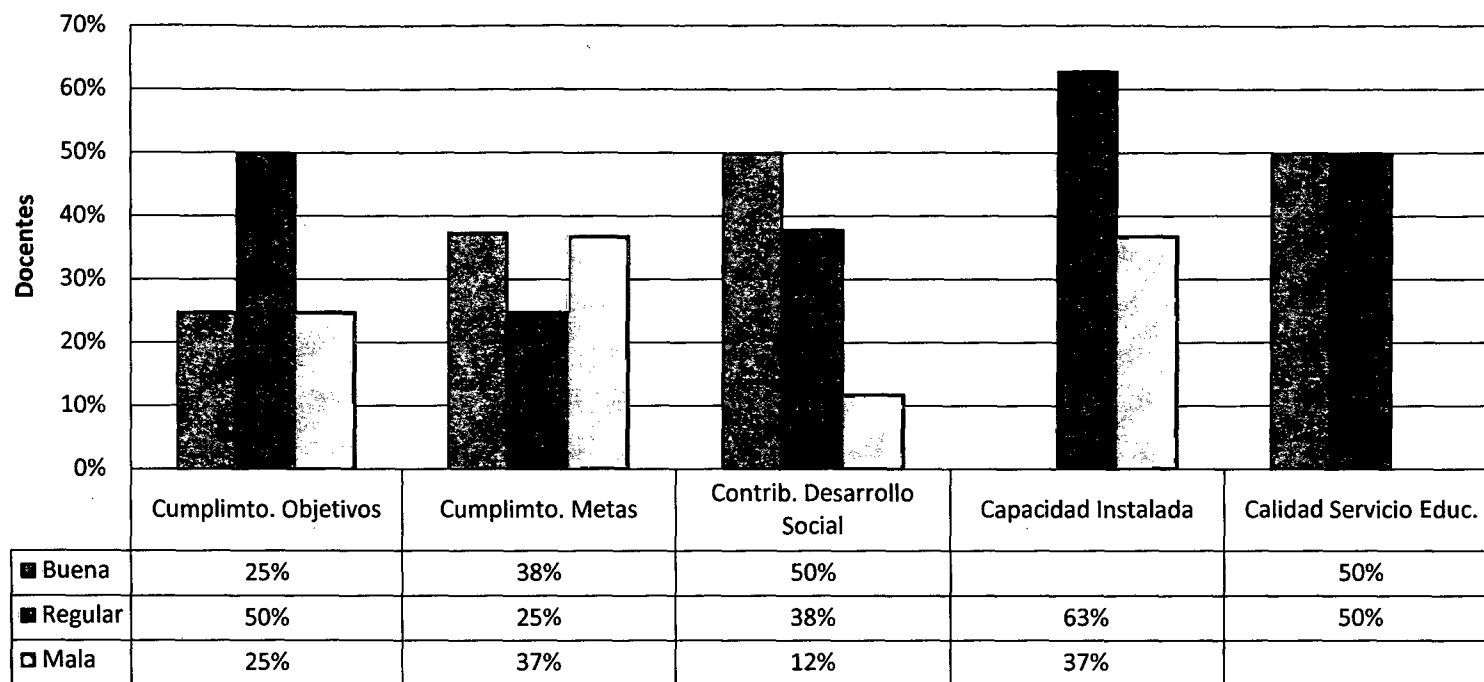
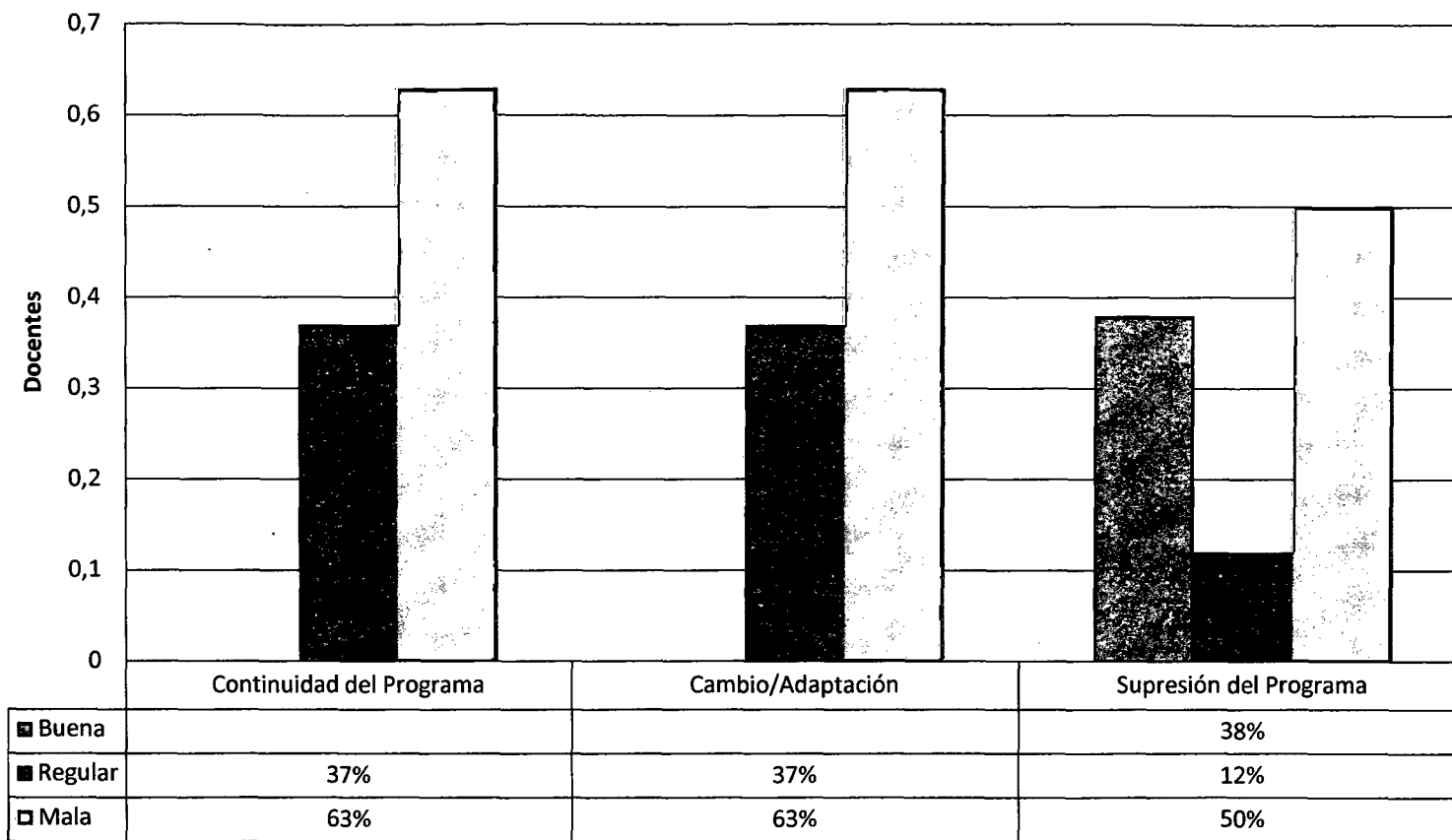


Gráfico N° 14
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL (EBI) – DIMENSIÓN 7: TOMA DE DECISIONES DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES



ANEXO N° 10: GRÁFICOS SOBRE LA EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL (EBI), SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS EGRESADOS

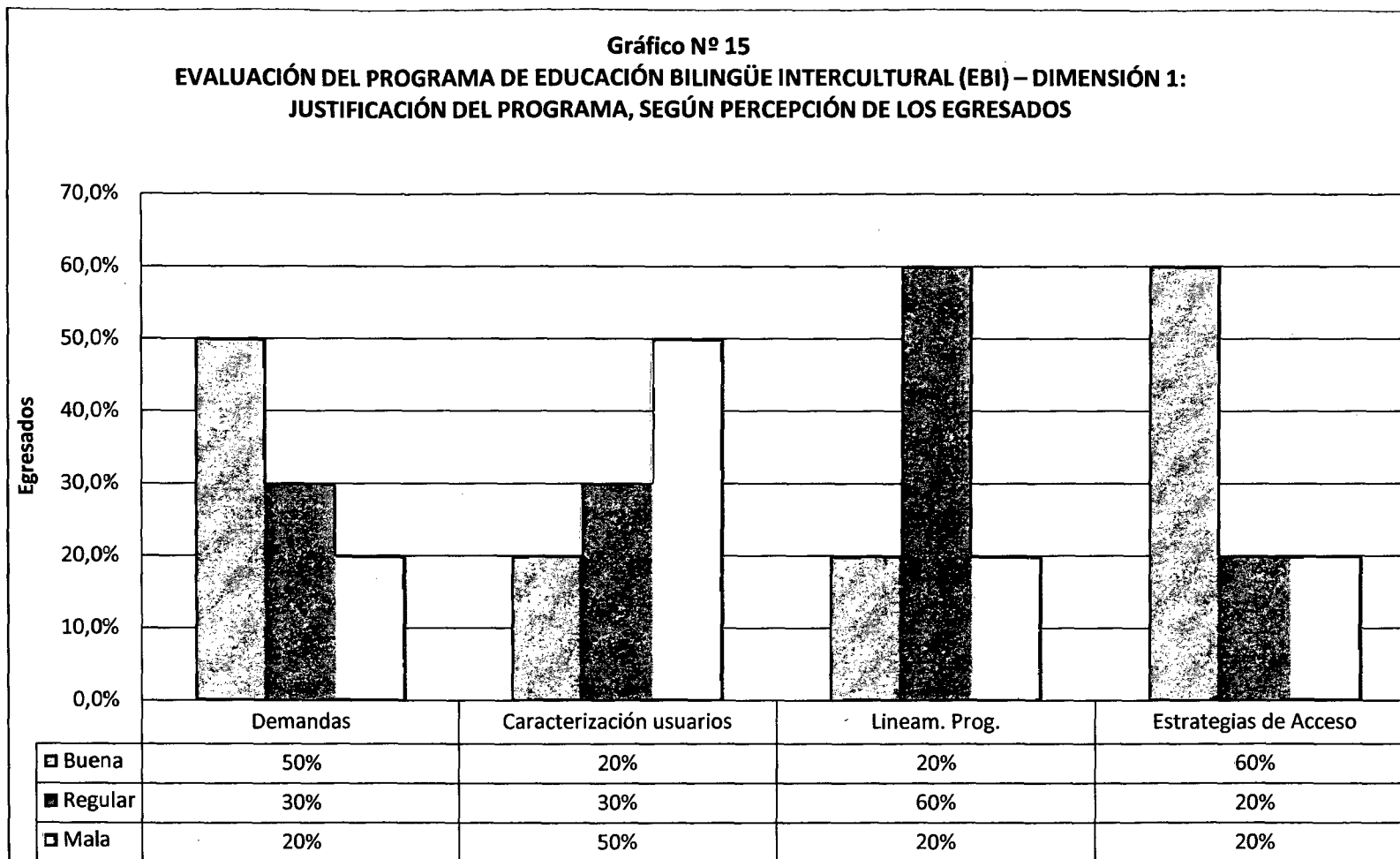


Gráfico N° 16
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL (EBI) – DIMENSIÓN 2: DISEÑO DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS EGRESADOS

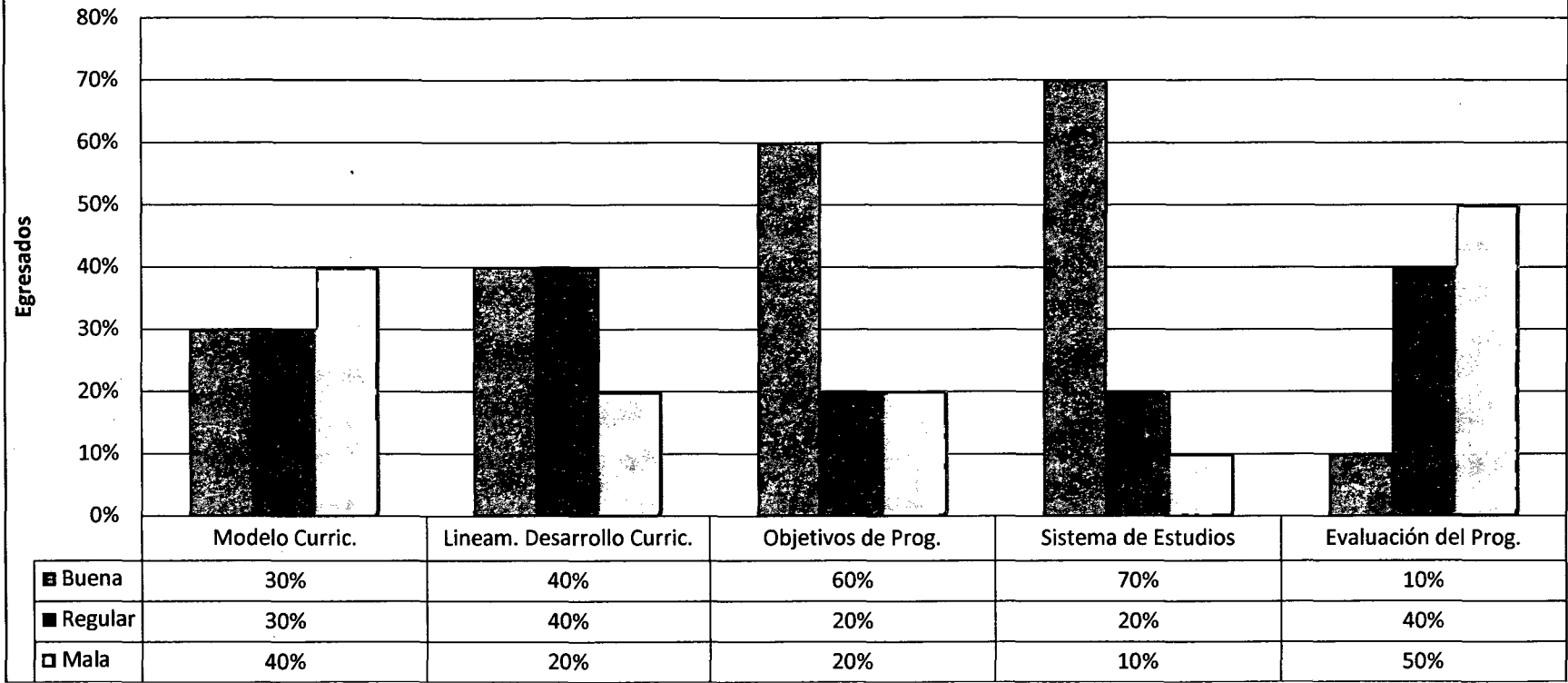


GRÁFICO Nº 17
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL (EBI) – DIMENSIÓN 3:
GESTIÓN DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS EGRESADOS

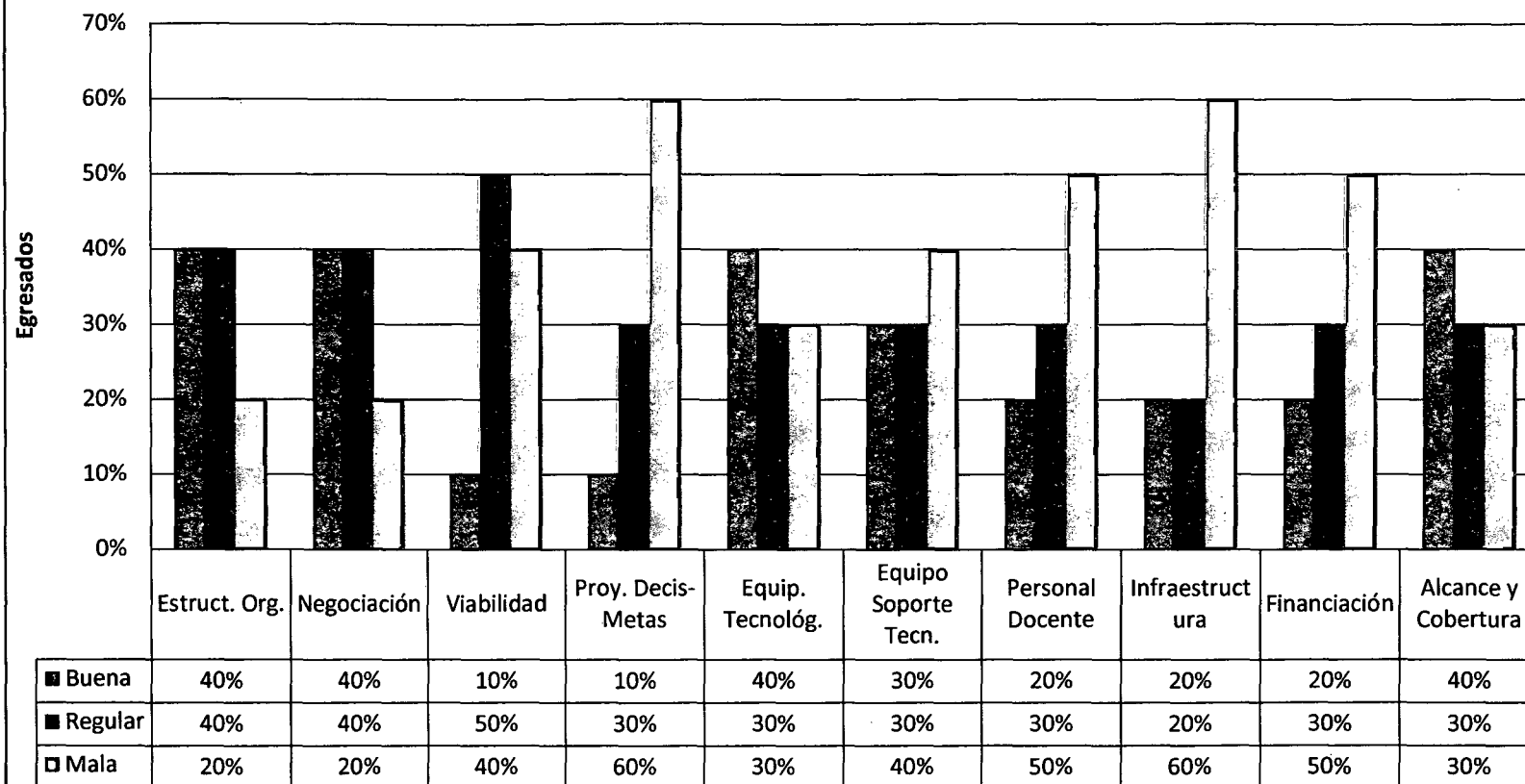


Gráfico N° 18
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL (EBI) – DIMENSIÓN 4: DESARROLLO DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS EGRESADOS

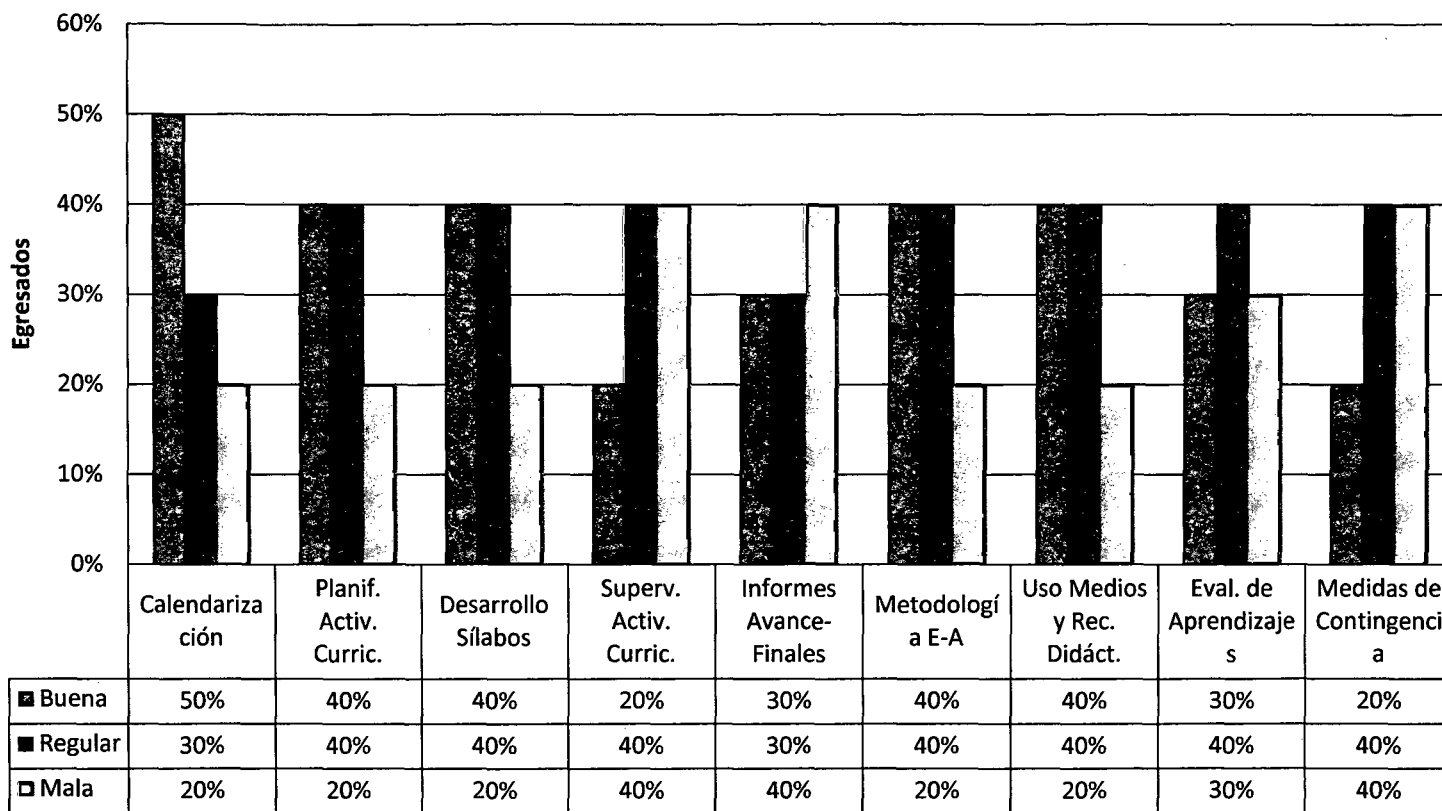


Gráfico Nº 19
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL (EBI) – DIMENSIÓN 5:
SEGUIMIENTO DE LAS ACTIVIDADES DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS EGRESADOS

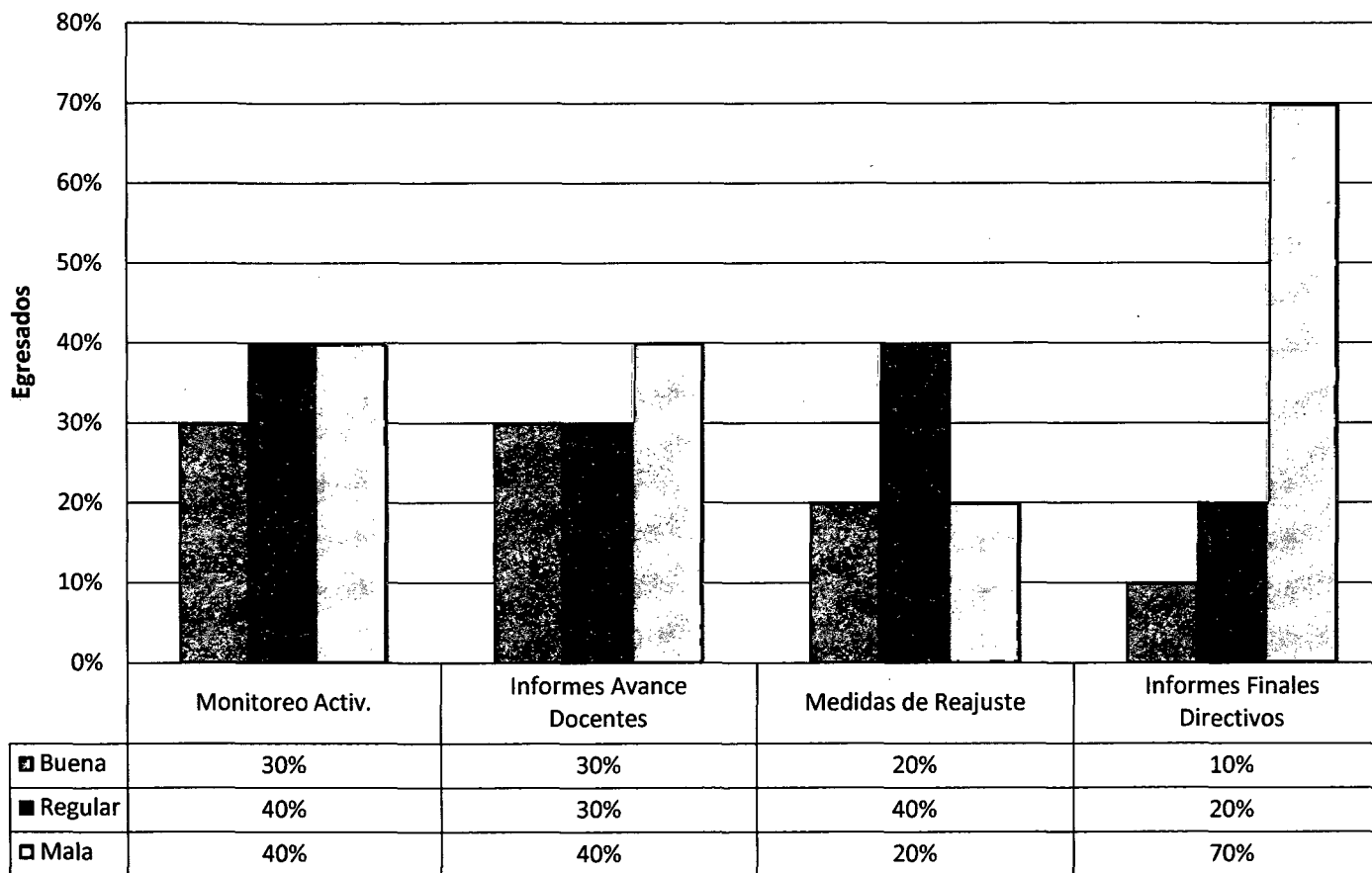


Gráfico Nº 20
 EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL (EBI) – DIMENSIÓN 6:
 EVALUACIÓN DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS EGRESADOS

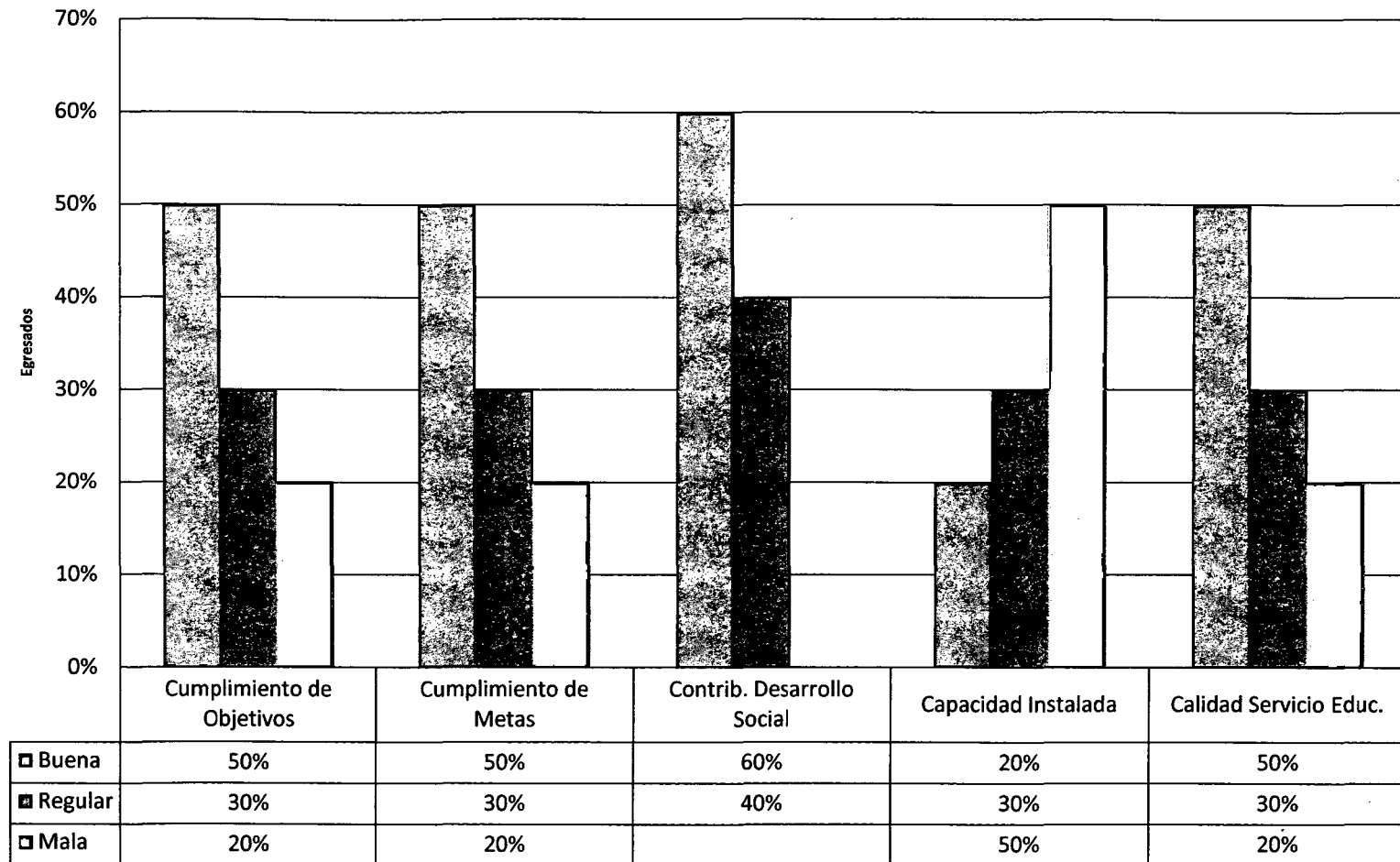
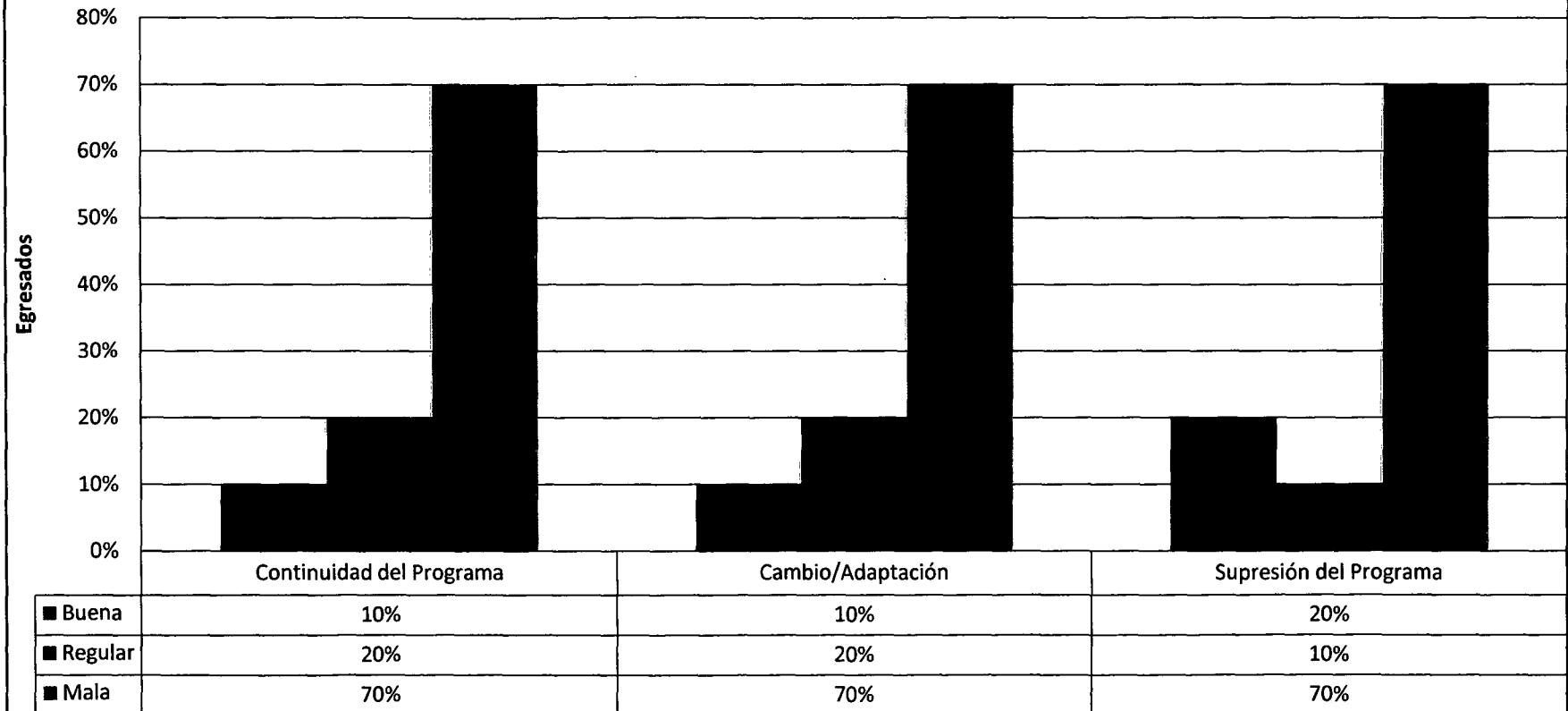


GRÁFICO Nº21
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL (EBI) – DIMENSIÓN 7: TOMA DE DECISIONES, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS EGRESADOS



ANEXO N° 11: GRÁFICOS SOBRE LA EVALUACIÓN DEL PROGRAMA PROYECTO DE PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES NO TITULADOS (P.P.D.N.T.), SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DIRECTIVOS

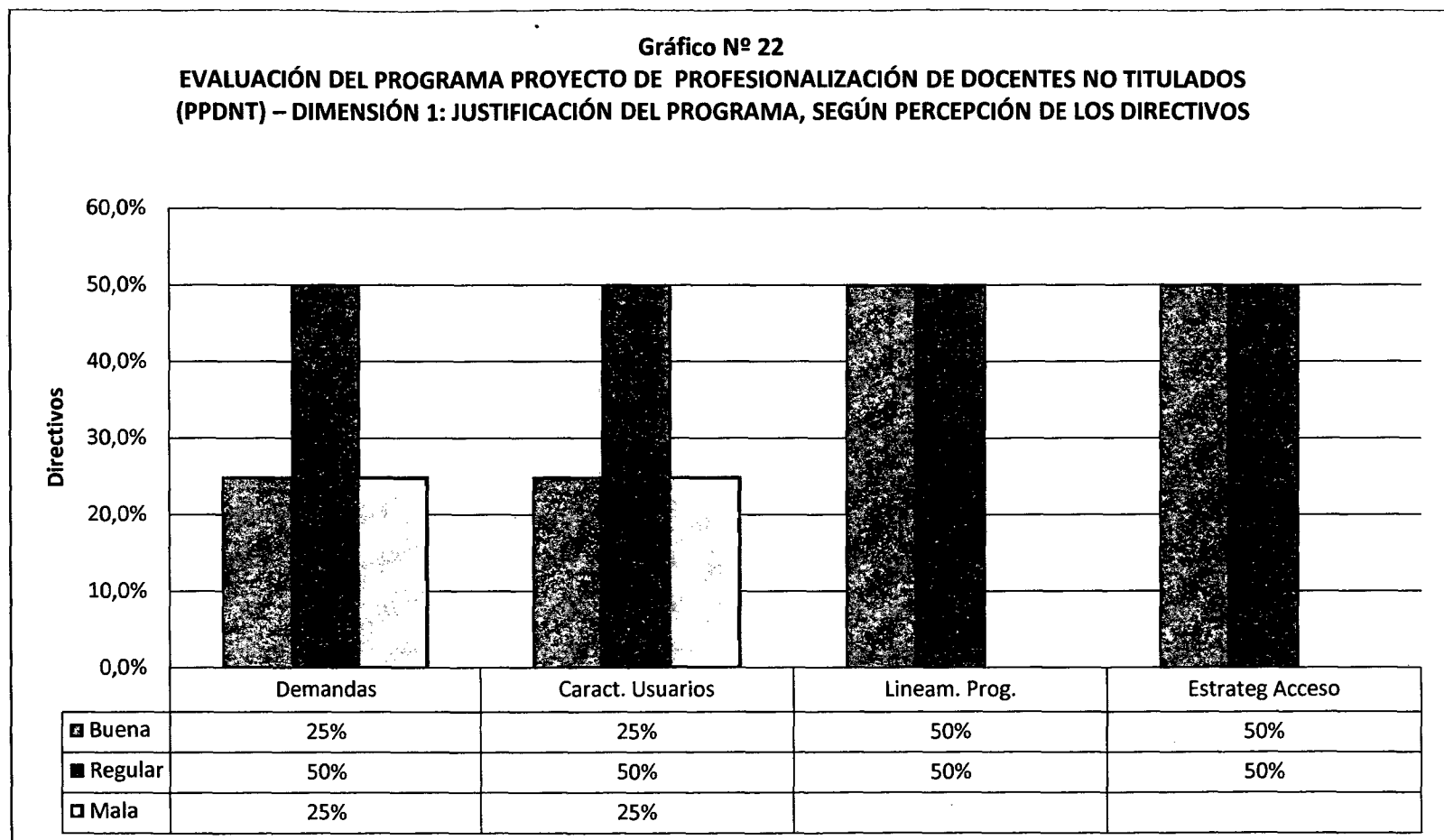


Gráfico N° 23
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA PROYECTO DE PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES NO TITULADOS
(PPDNT) – DIMENSIÓN 2: DISEÑO DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DIRECTIVOS

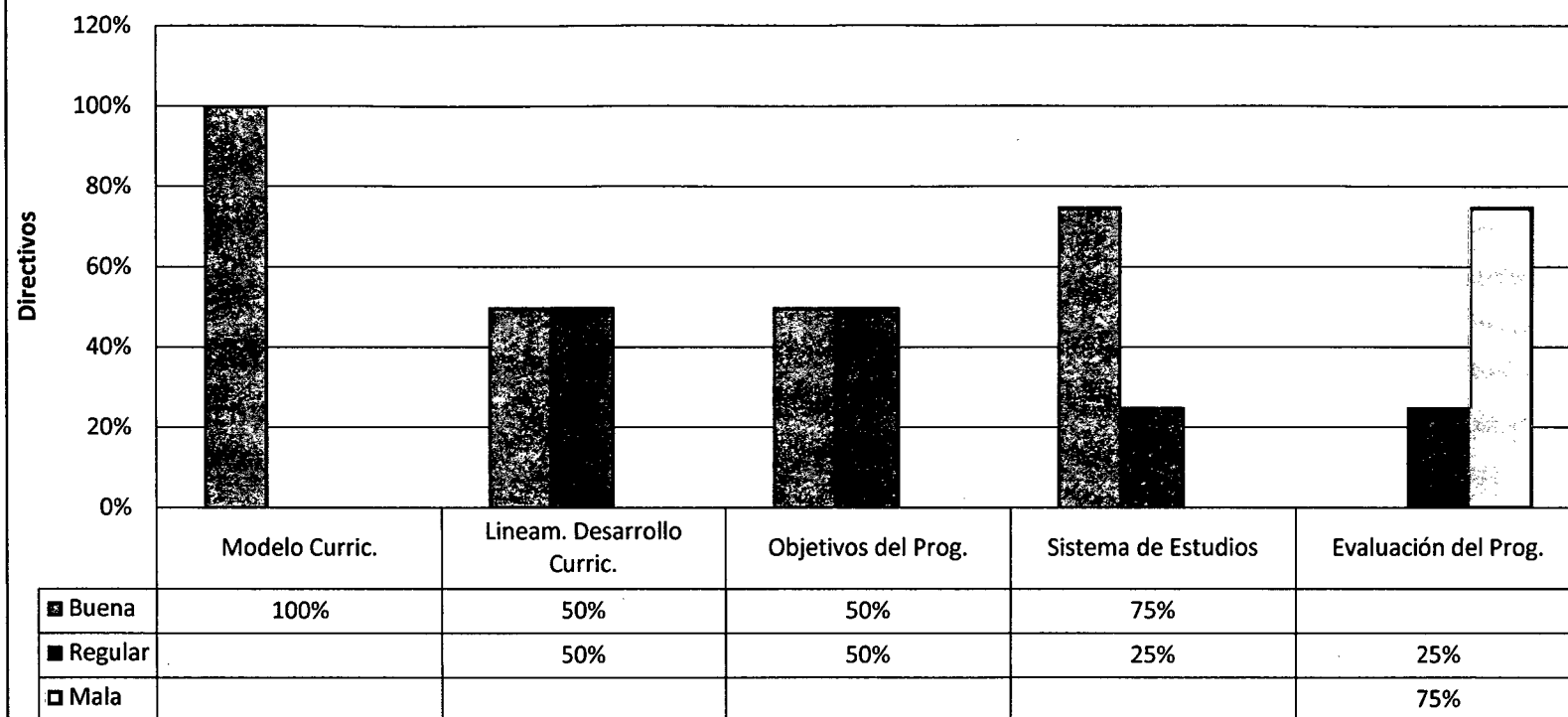


GRÁFICO Nº 24
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA PROYECTO DE PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES NO TITULADOS (PPDNT) – DIMENSIÓN 3:
GESTIÓN DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DIRECTIVOS

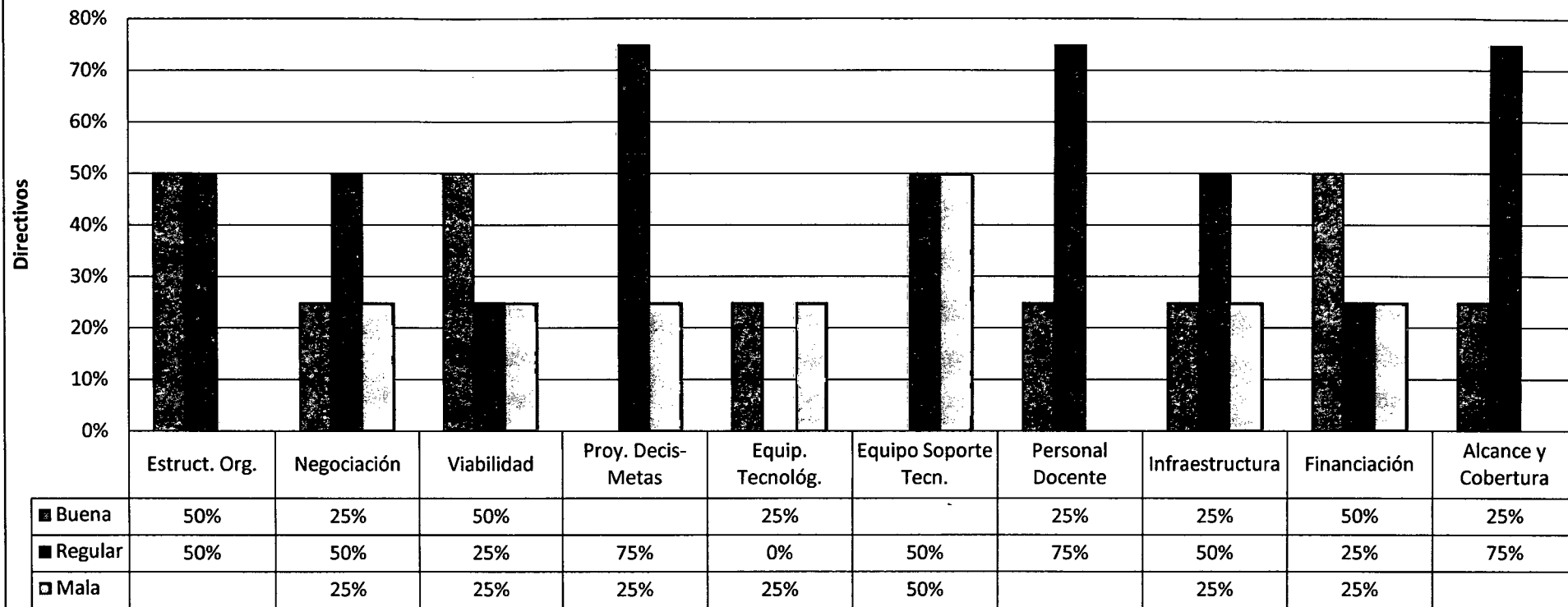


GRÁFICO Nº 25
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA PROYECTO DE PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES NO TITULADOS (PPDNT) –
DIMENSIÓN 4: SEGUIMIENTO DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DIRECTIVOS

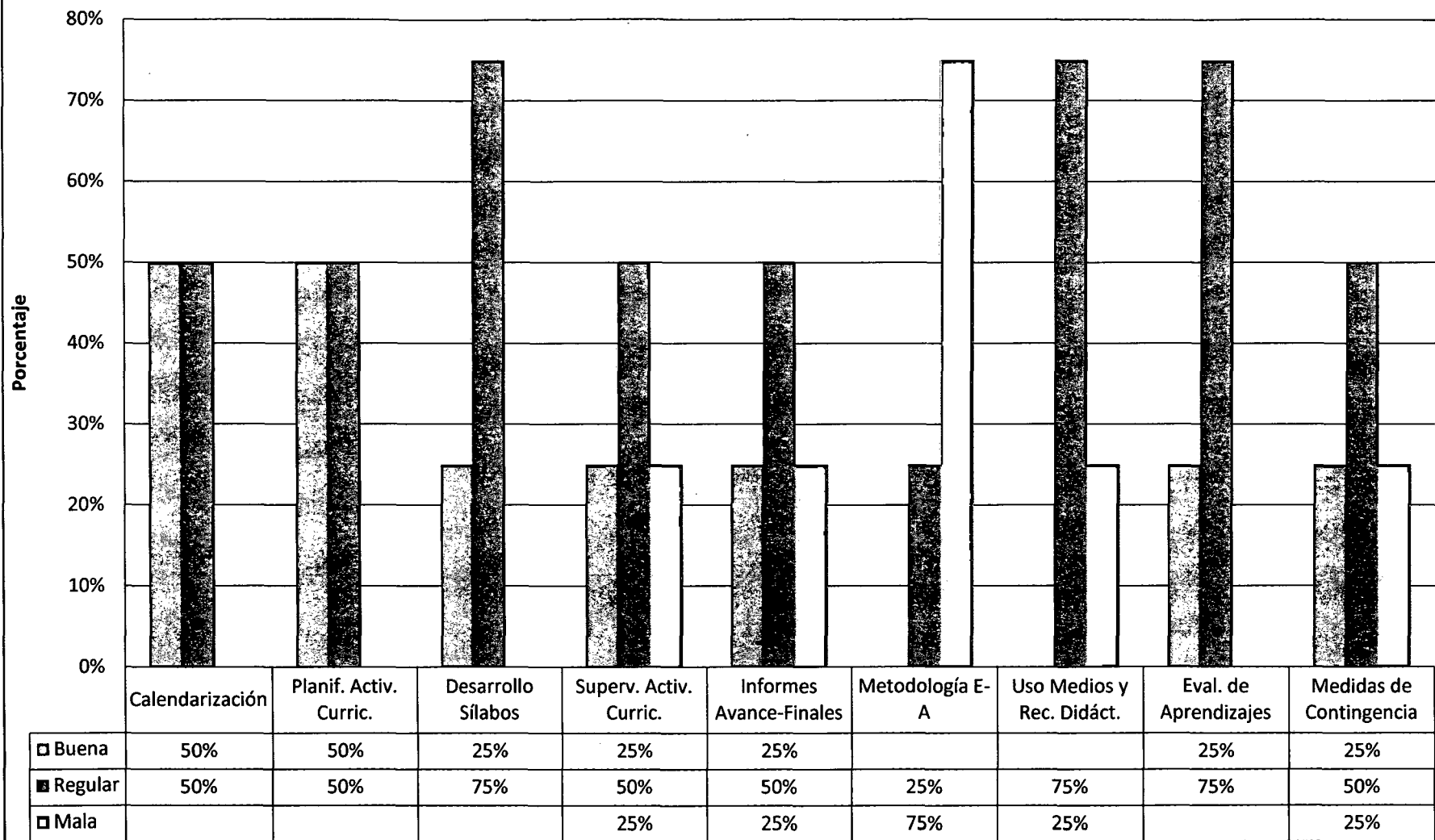


GRÁFICO Nº 26
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA PROYECTO DE PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES NO TITULADOS
(PPDNT) – DIMENSIÓN 5: SEGUIMIENTO DE LAS ACTIVIDADES DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE
LOS DIRECTIVOS

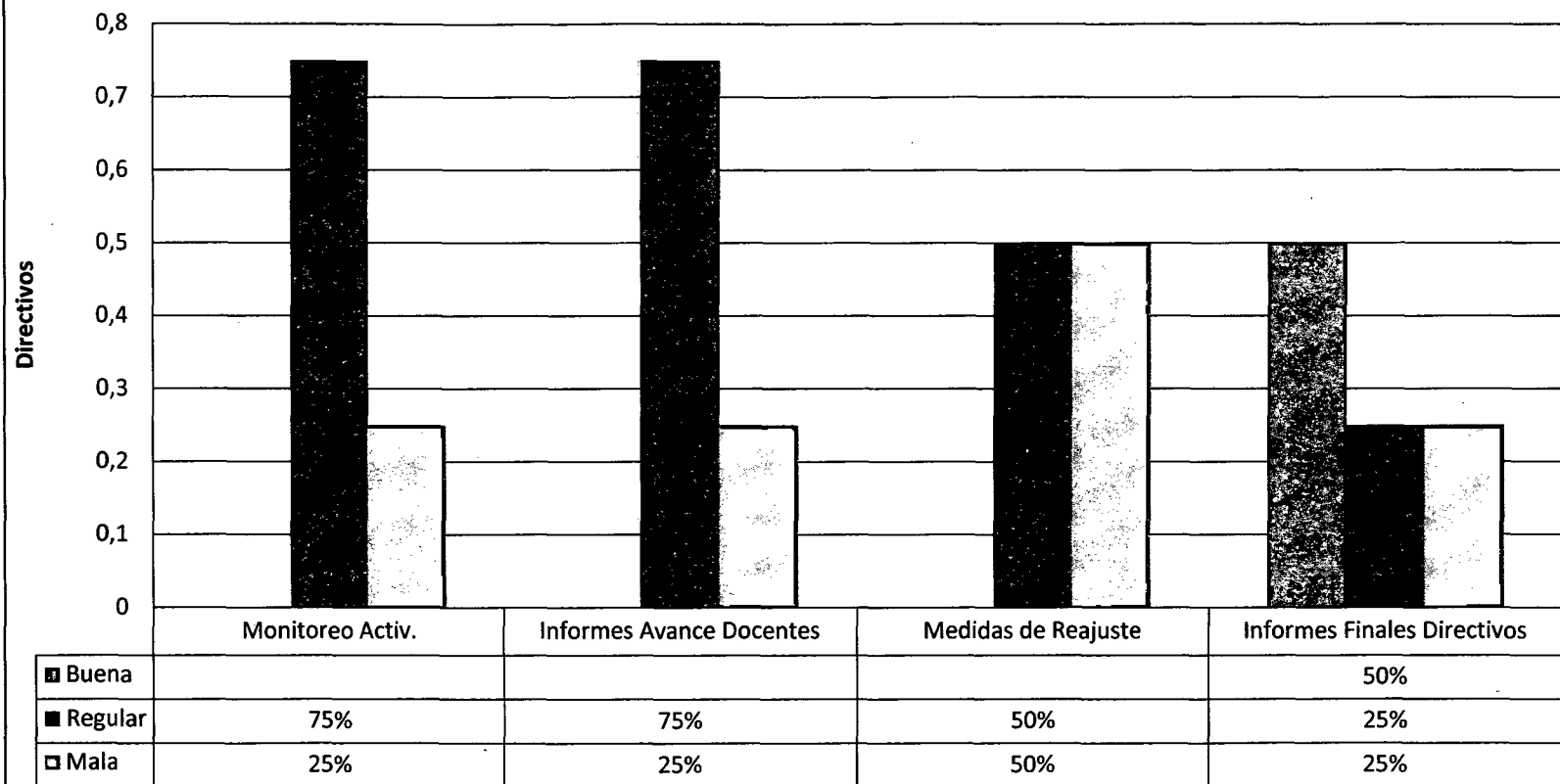


Gráfico N° 27
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES NO TITULADOS (PPDNT) – DIMENSIÓN 6:
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DIRECTIVOS

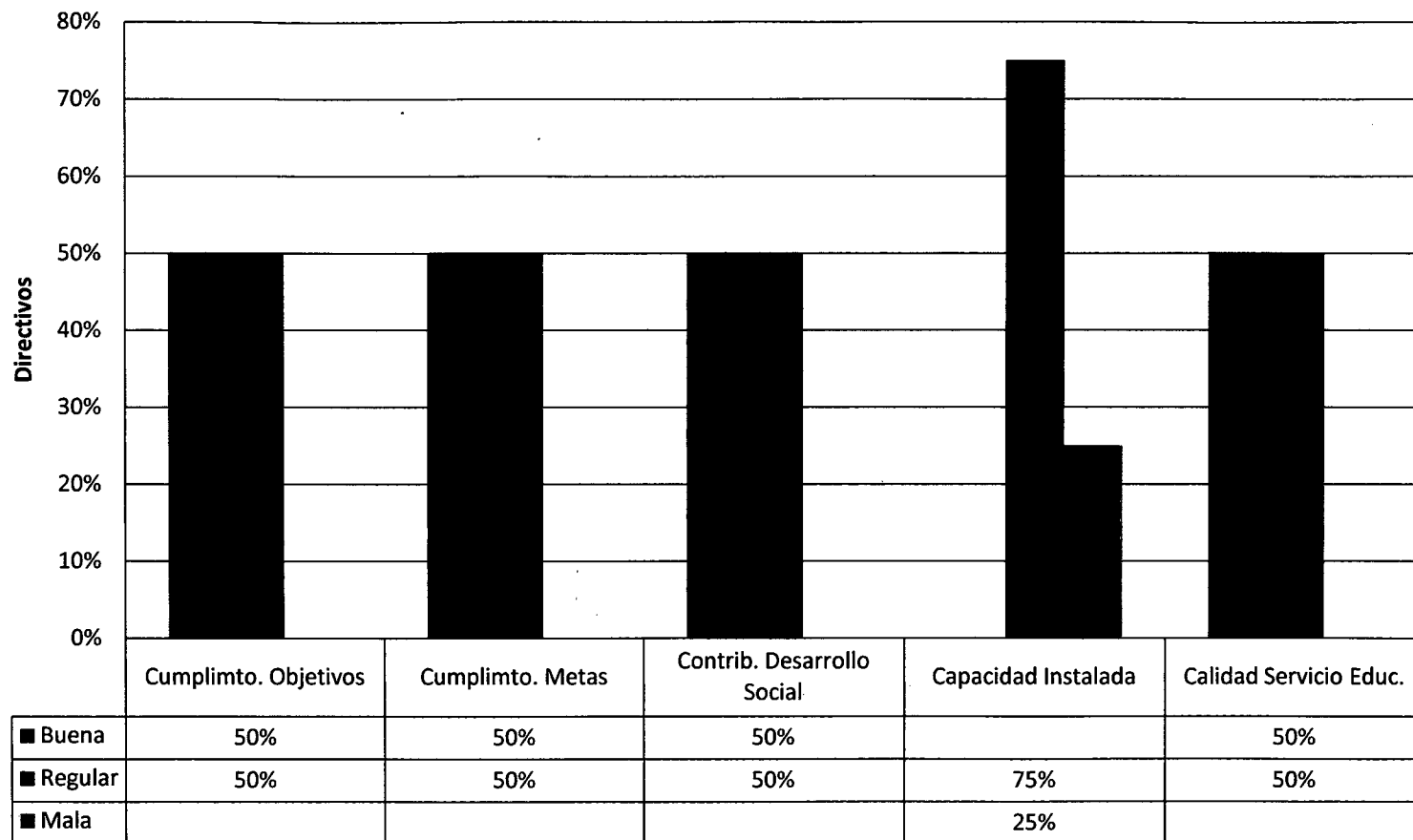
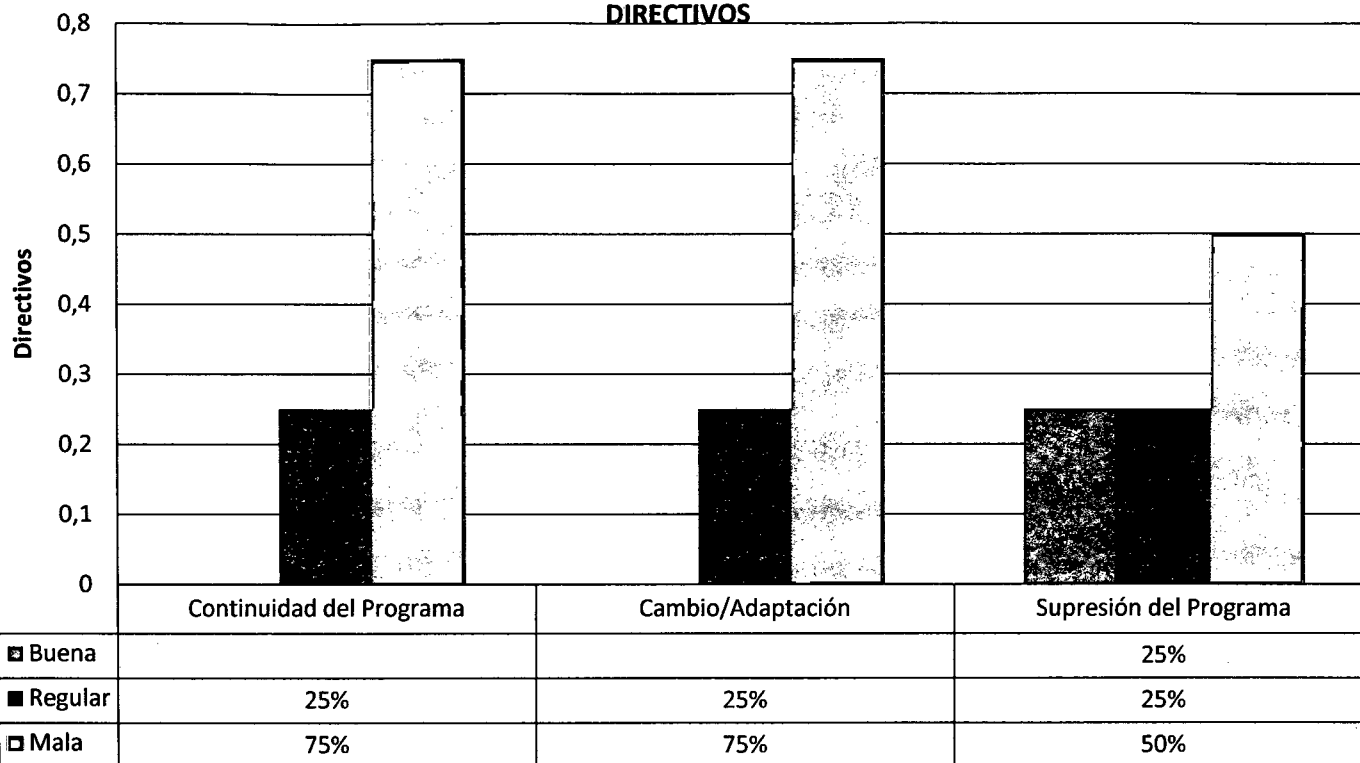


Gráfico Nº 28
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA PROYECTO DE PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES NO TITULADOS (PPNDT) – DIMENSIÓN 7: TOMA DE DECISIONES DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DIRECTIVOS



ANEXO Nº 12: GRÁFICOS SOBRE LA EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES NO TITULADOS (P.P.D.N.T.), SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES

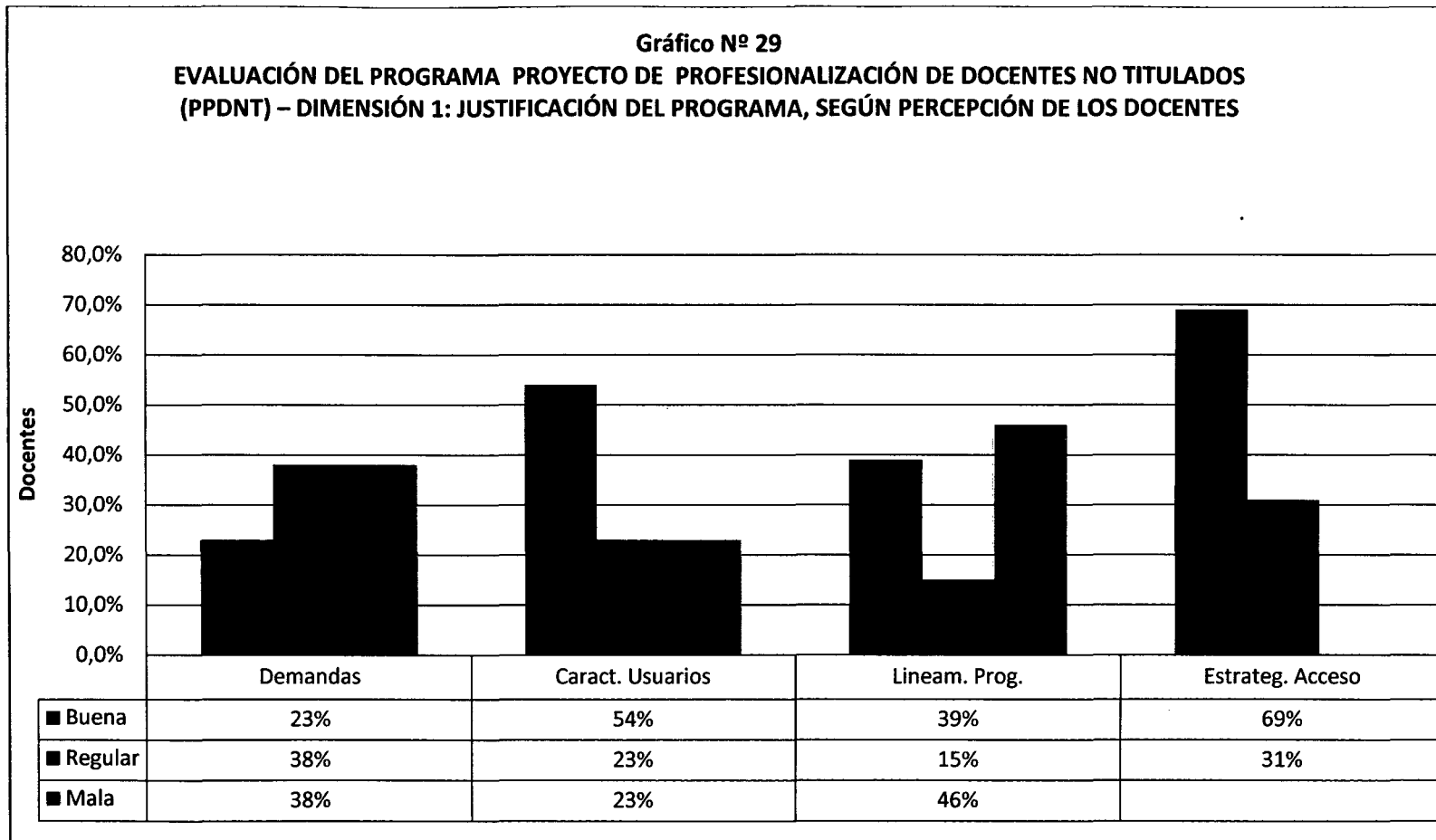


Gráfico N° 30
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA PROYECTO DE PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES NO TITULADOS (PPDNT) – DIMENSIÓN 2: DISEÑO DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES

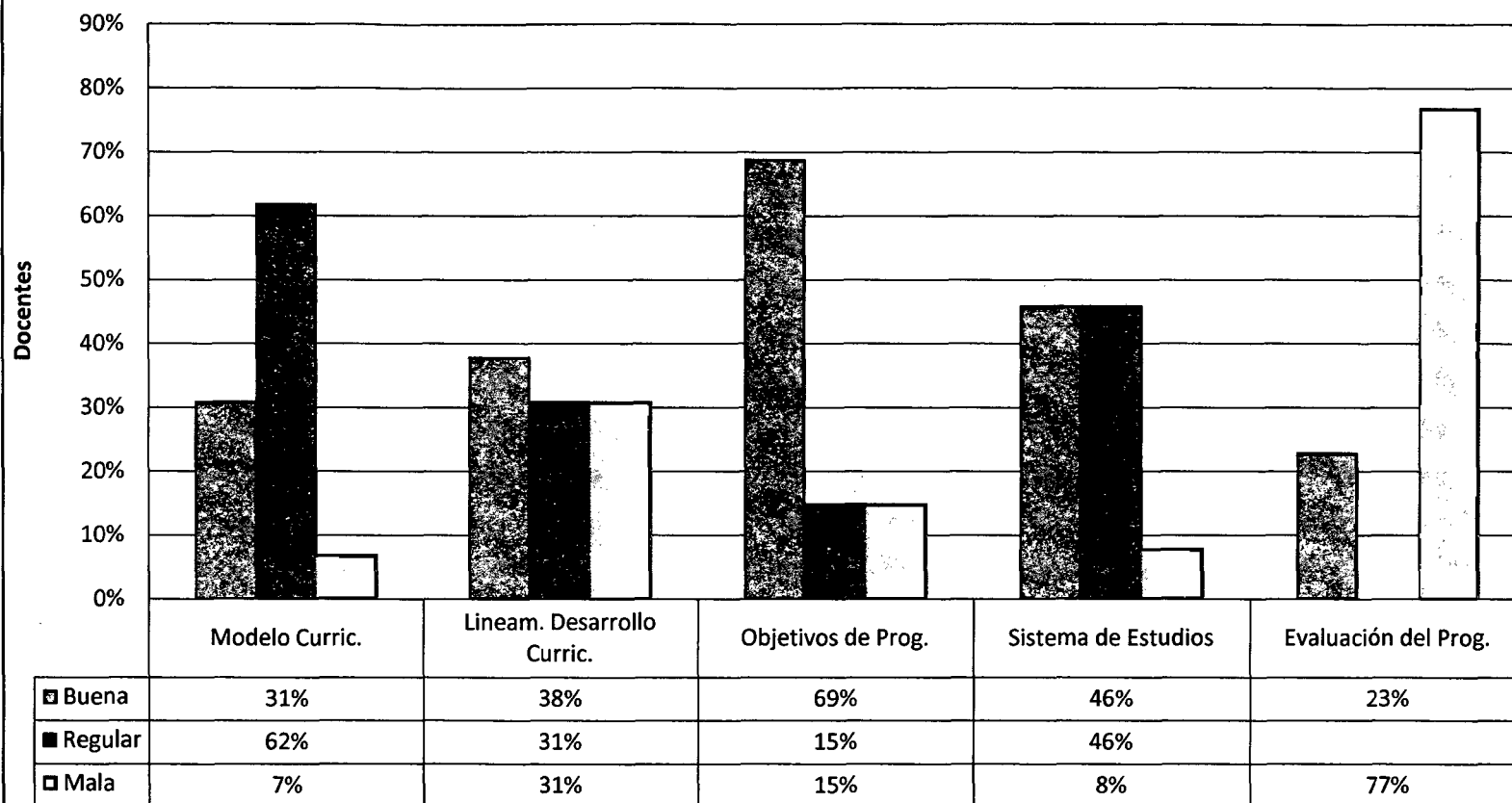


GRÁFICO Nº 31
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA PROYECTO DE PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES NO TITULADOS (PPDNT) – DIMENSIÓN 3:
GESTIÓN DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES

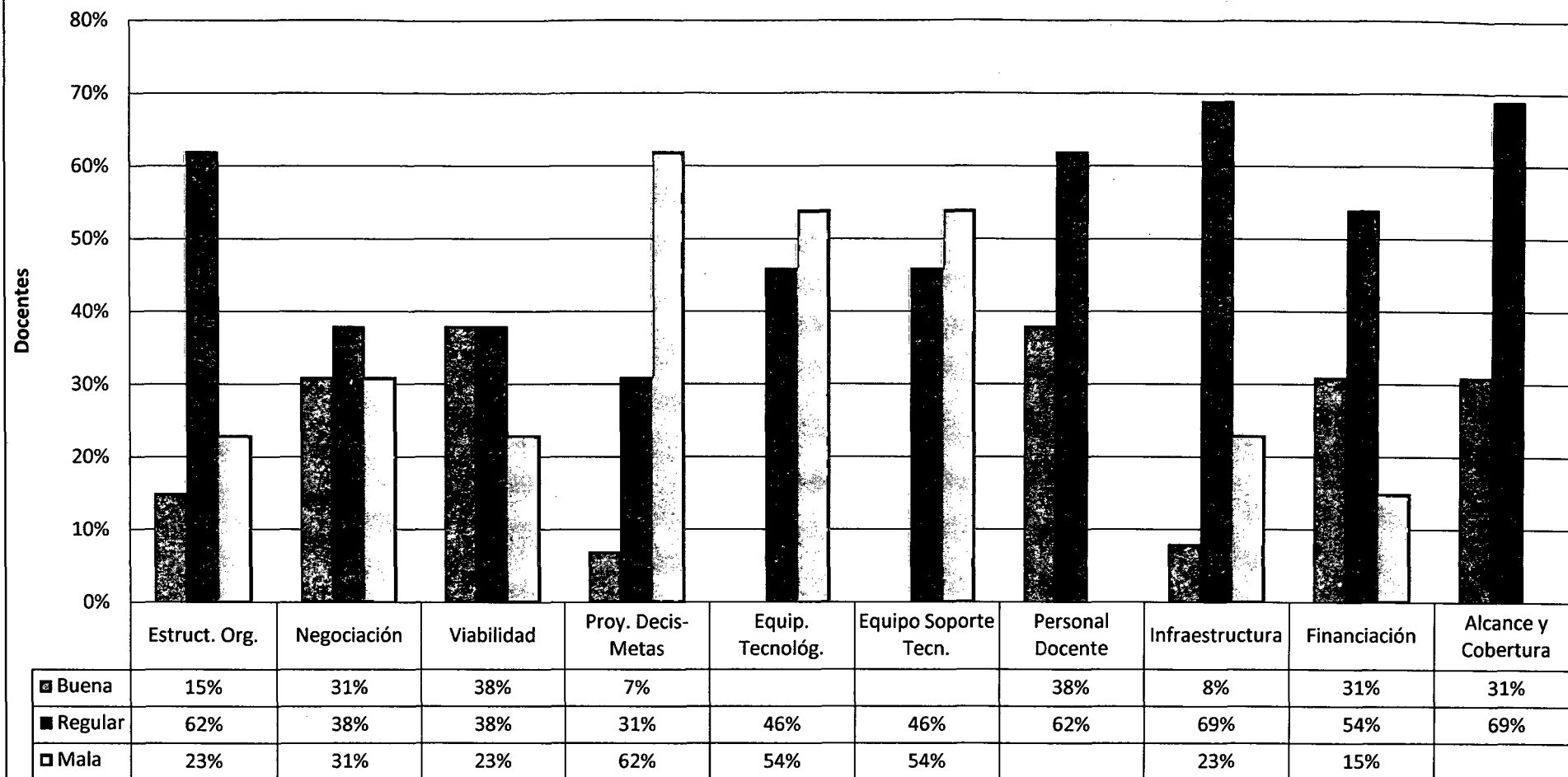


GRÁFICO Nº 32
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA PROYECTO DE EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL (EBI) – DIMENSIÓN 4:
SEGUIMIENTO DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES

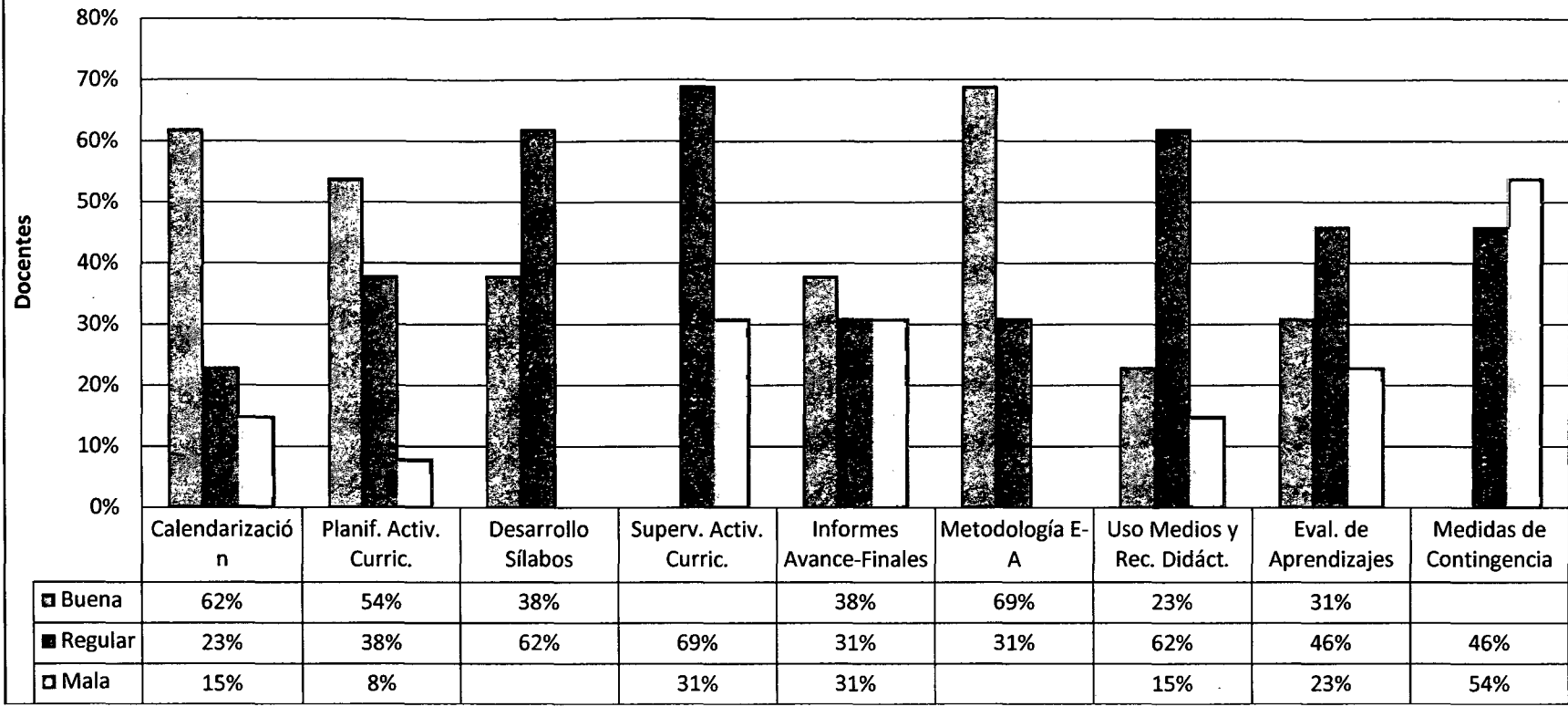


GRÁFICO Nº 33
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA PROYECTO DE PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES NO TITULADOS
(PPDNT) – DIMENSIÓN 5: SEGUIMIENTO DE LAS ACTIVIDADES DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE
LOS DOCENTES

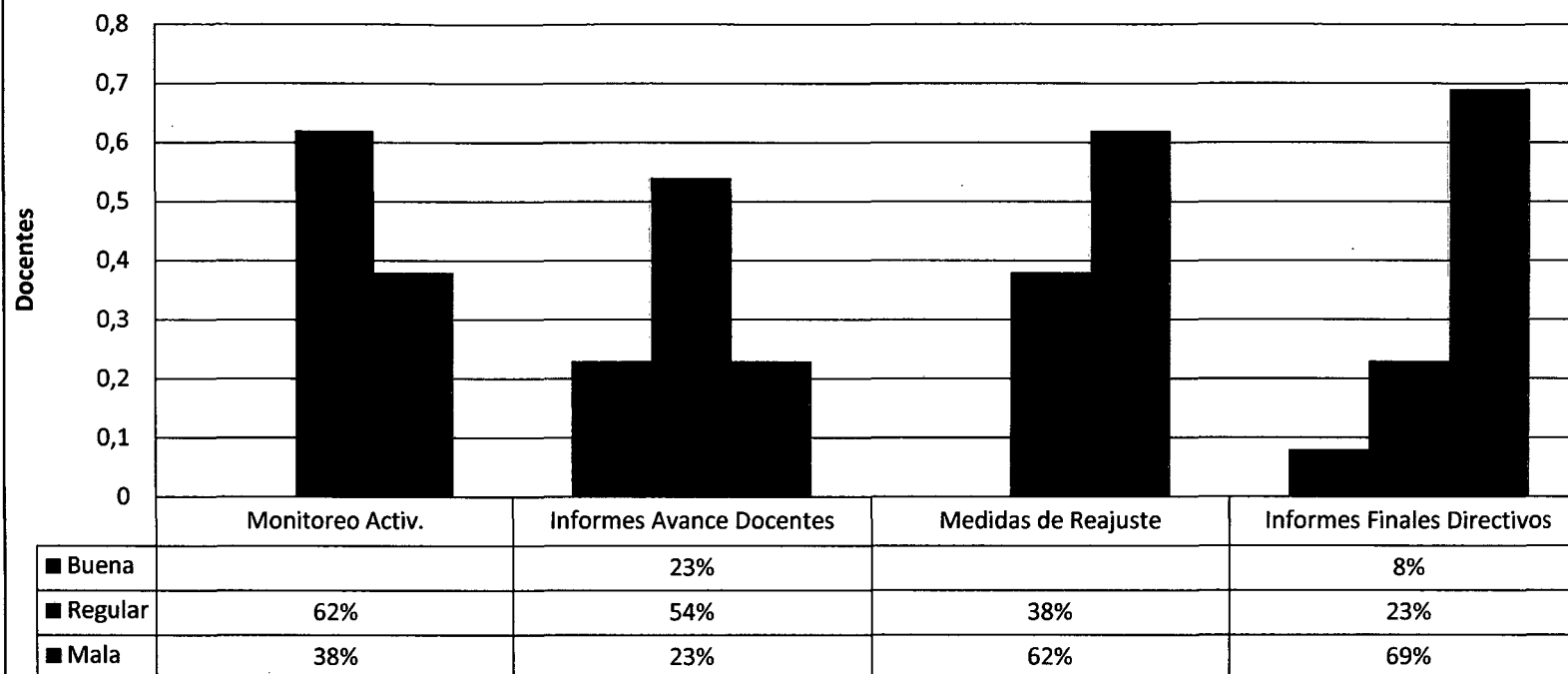


Gráfico N° 34
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA PROYECTO DE PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES NO TITULADOS (PPDNT) –
DIMENSIÓN 6: EVALUACIÓN DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES

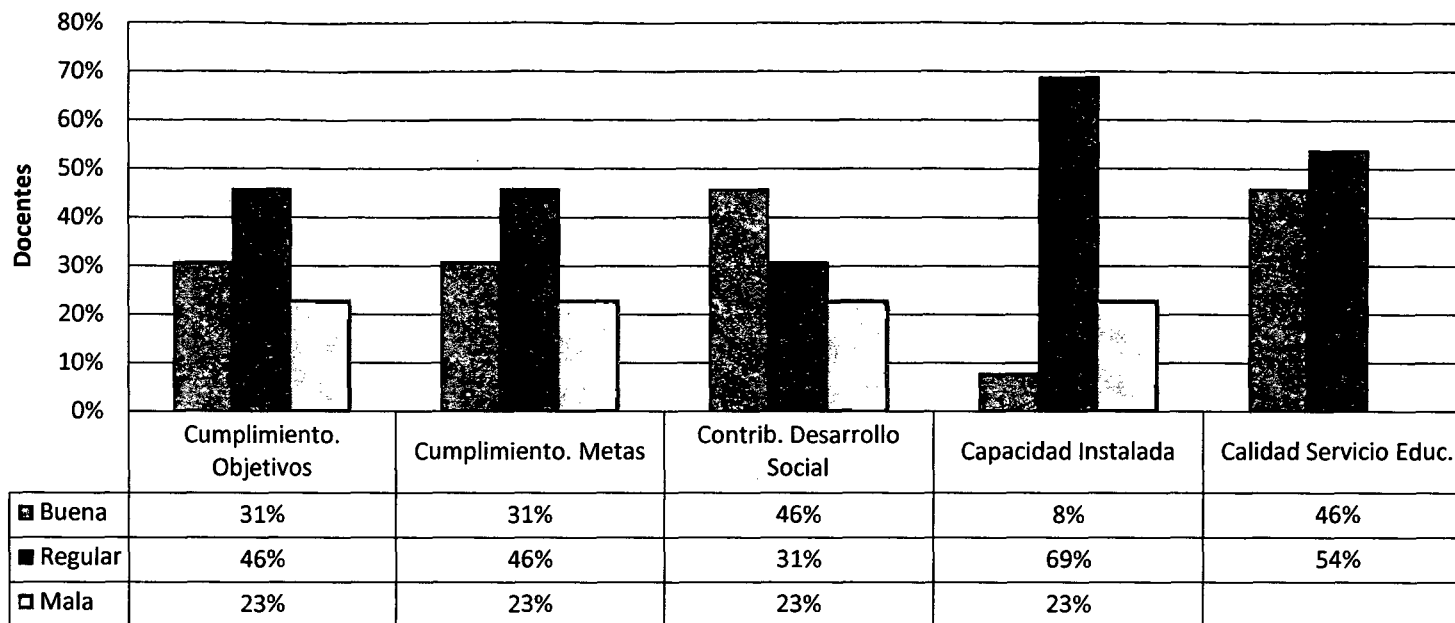
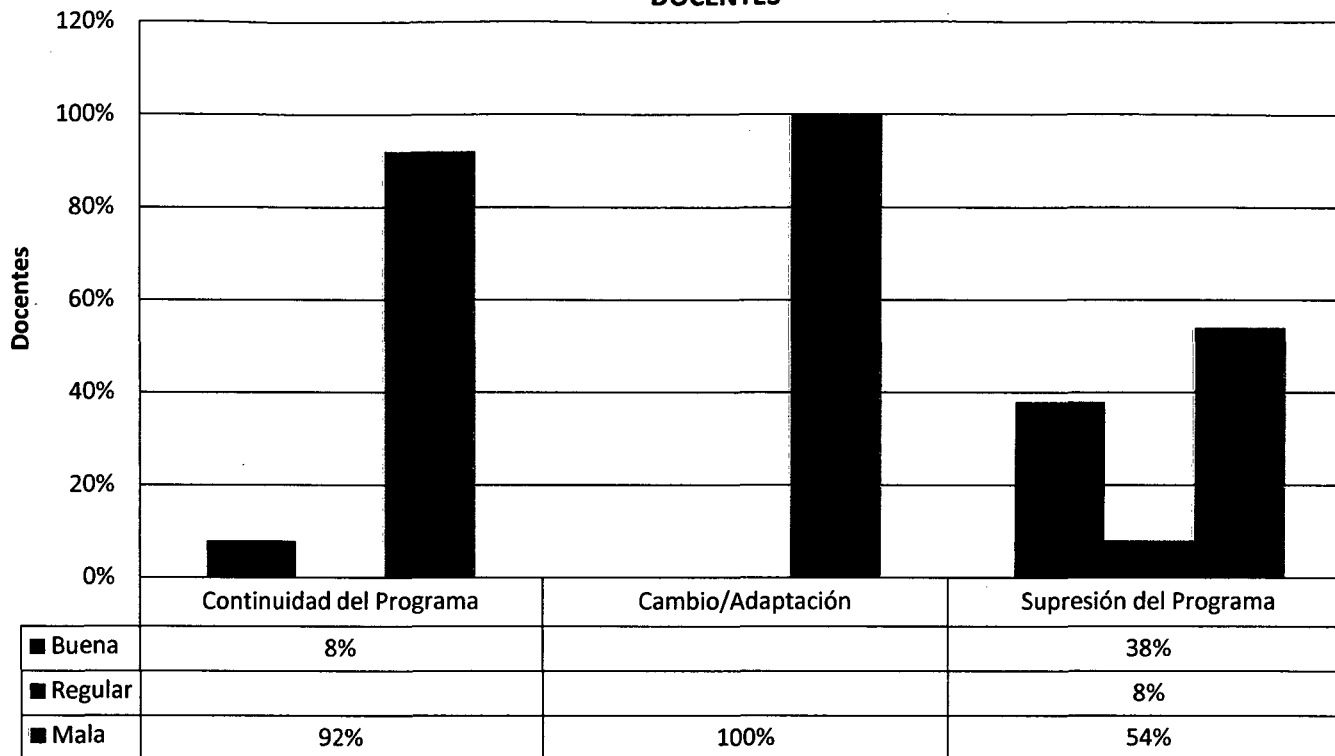


Gráfico N° 35
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA PROYECTO DE PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES NO TITULADOS (PPDNT) – DIMENSIÓN 7: TOMA DE DECISIONES DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES



ANEXO N° 13: GRÁFICOS SOBRE LA EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES NO TITULADOS (P.P.D.N.T.), SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS EGRESADOS

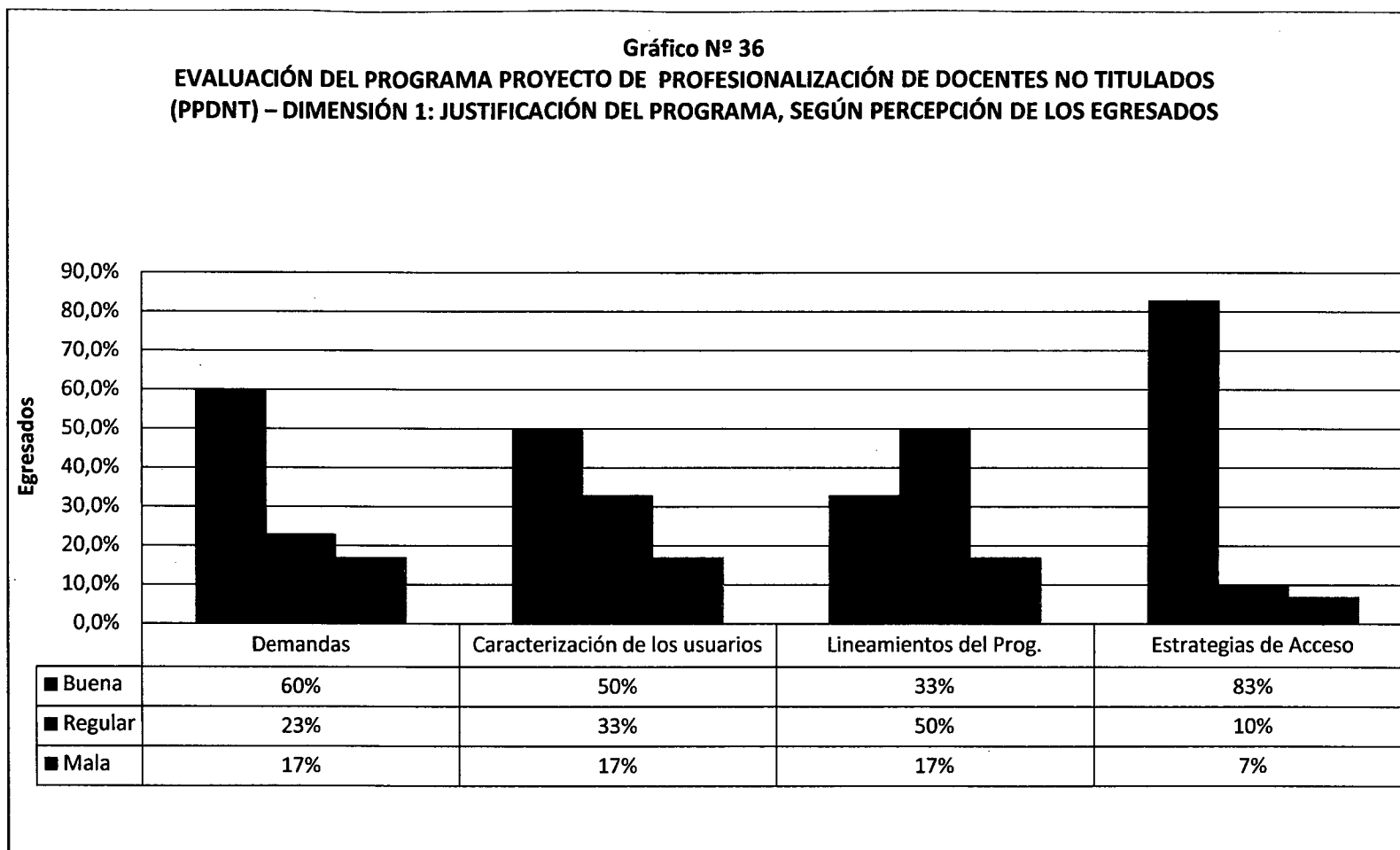


Gráfico N°37
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA PROYECTO DE PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES NO TITULADOS (PPDNT) – DIMENSIÓN 2: DISEÑO DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS EGRESADOS

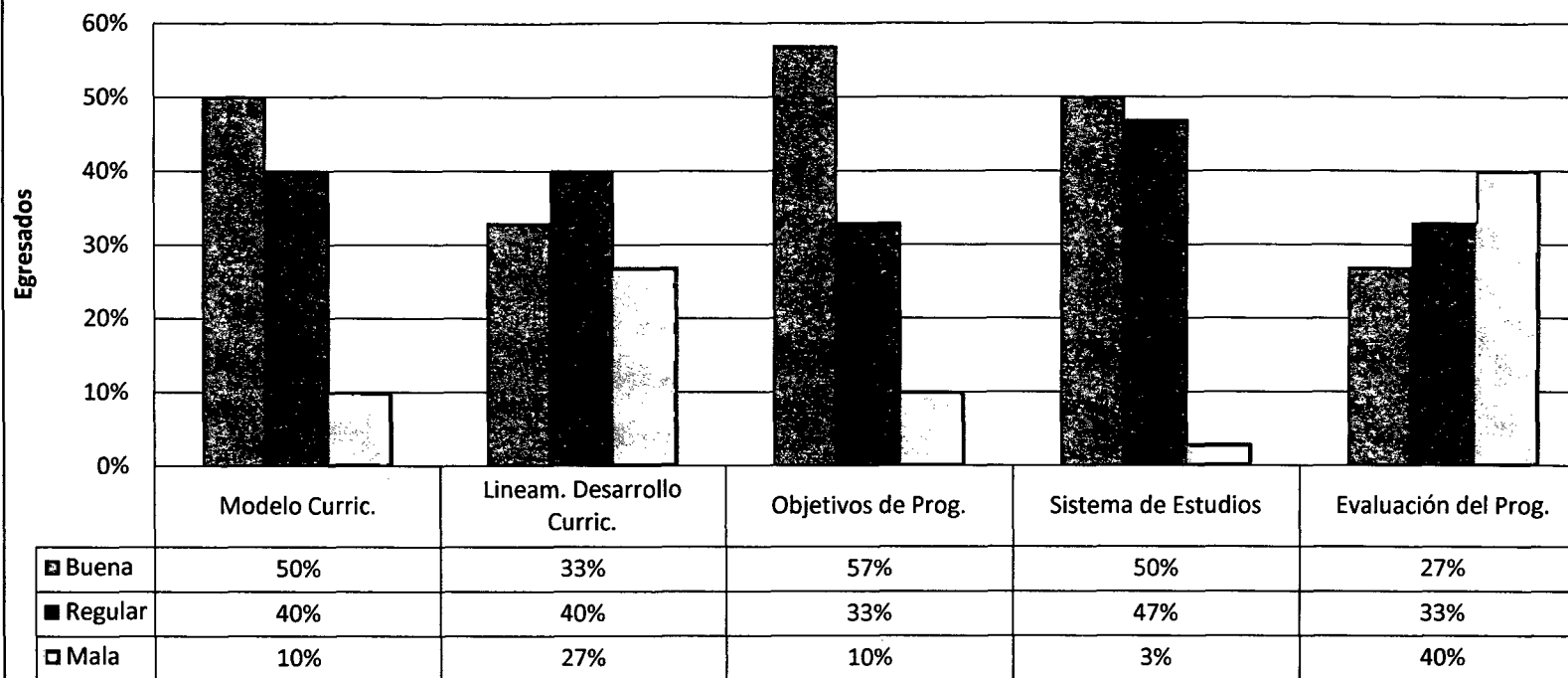


GRÁFICO N°38
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA PROYECTO DE PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES NO TITULADOS (PPDNT) – DIMENSIÓN 3: GESTIÓN DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS EGRESADOS

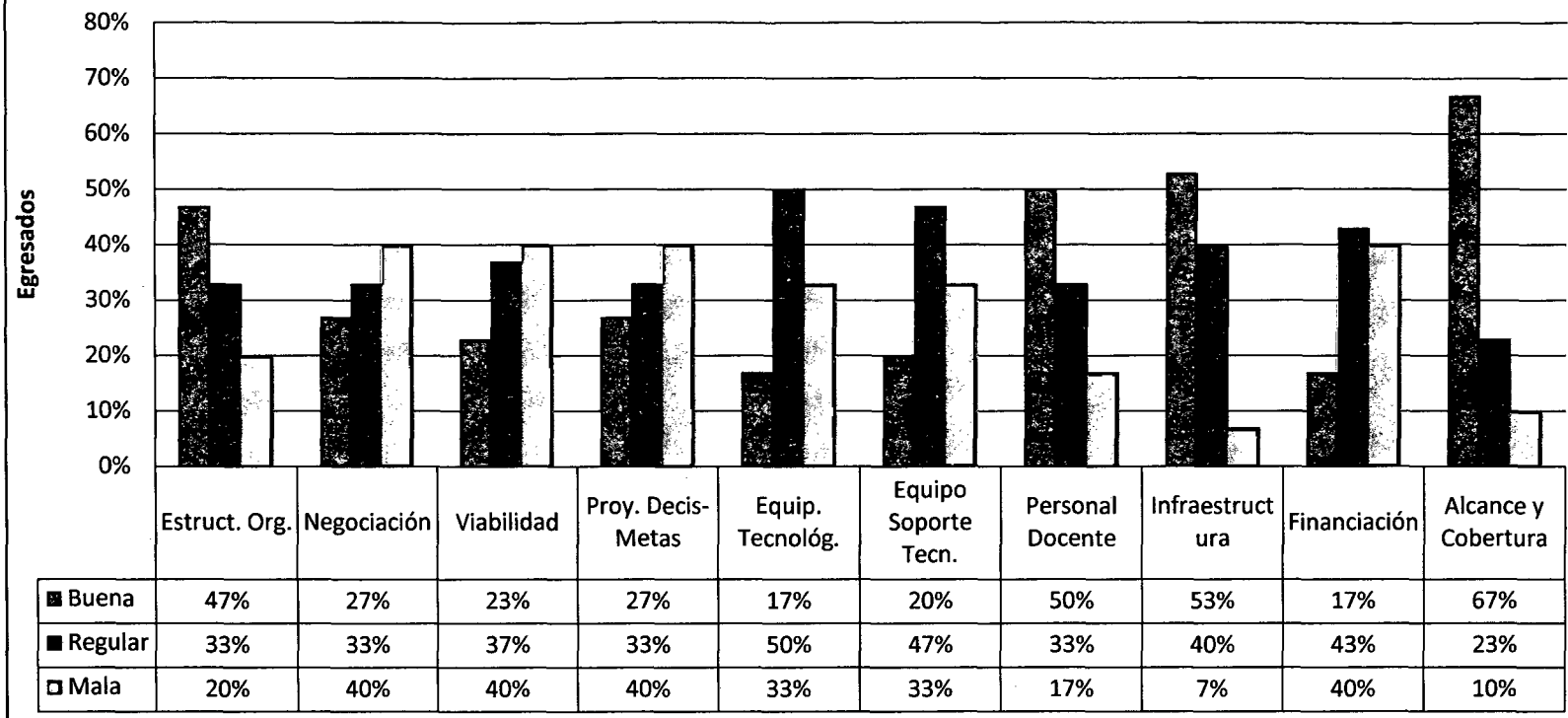


GRÁFICO Nº 39
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA PROYECTO DE PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES NO TITULADOS (PPDNT) DIMENSIÓN
4:
SEGUIMIENTO DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS EGRESADOS

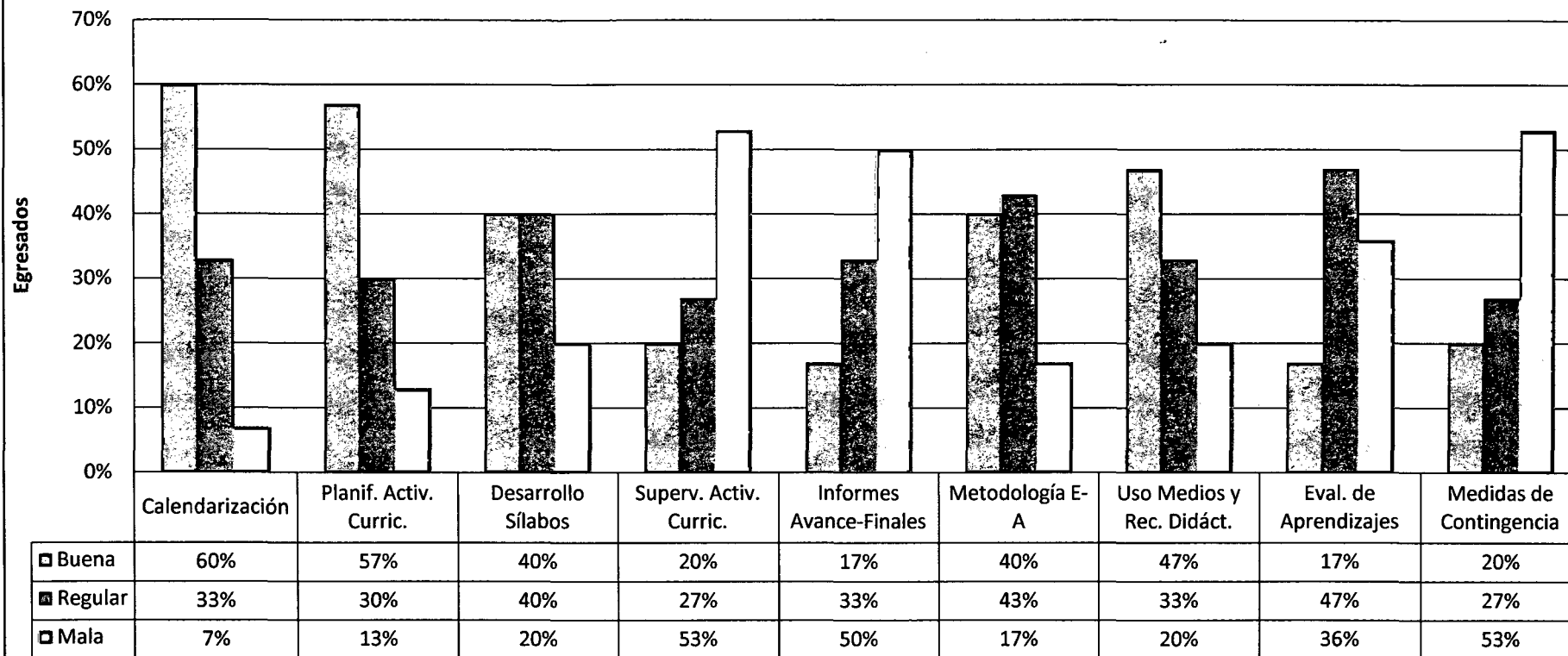


GRÁFICO N° 40
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES NO TITULADOS (PPDNT) – DIMENSIÓN 5:
SEGUIMIENTO DE LAS ACTIVIDADES DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS EGRESADOS

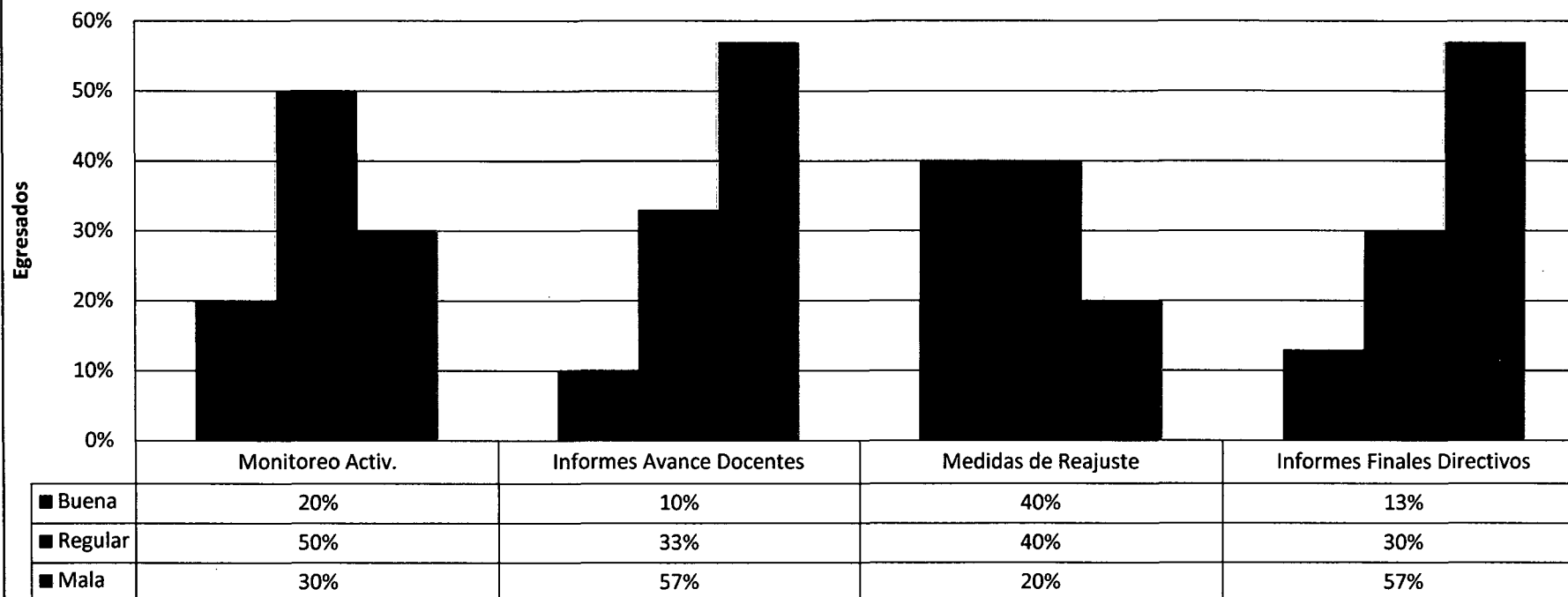


GRÁFICO Nº 41
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA PROYECTO DE PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES NO TITULADOS (PPDNT) –
DIMENSIÓN 6: EVALUACIÓN DEL PROGRAMA, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS EGRESADOS

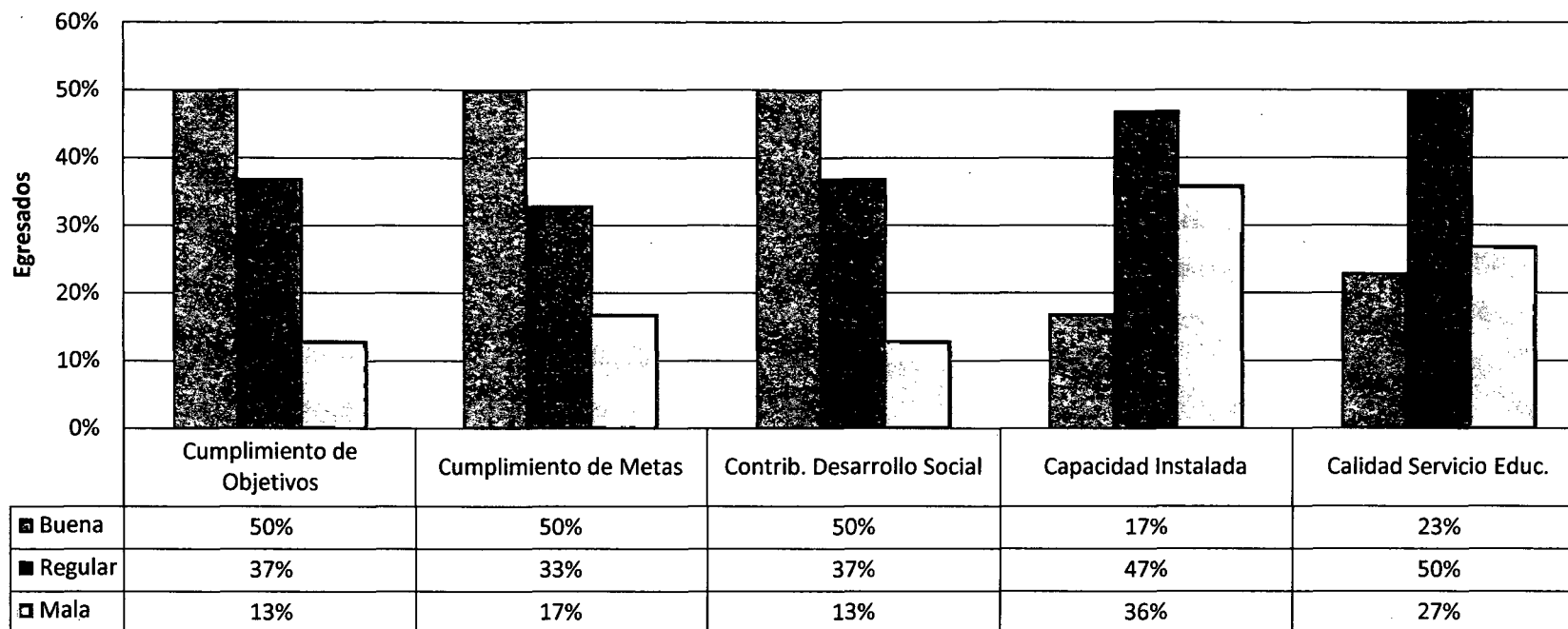
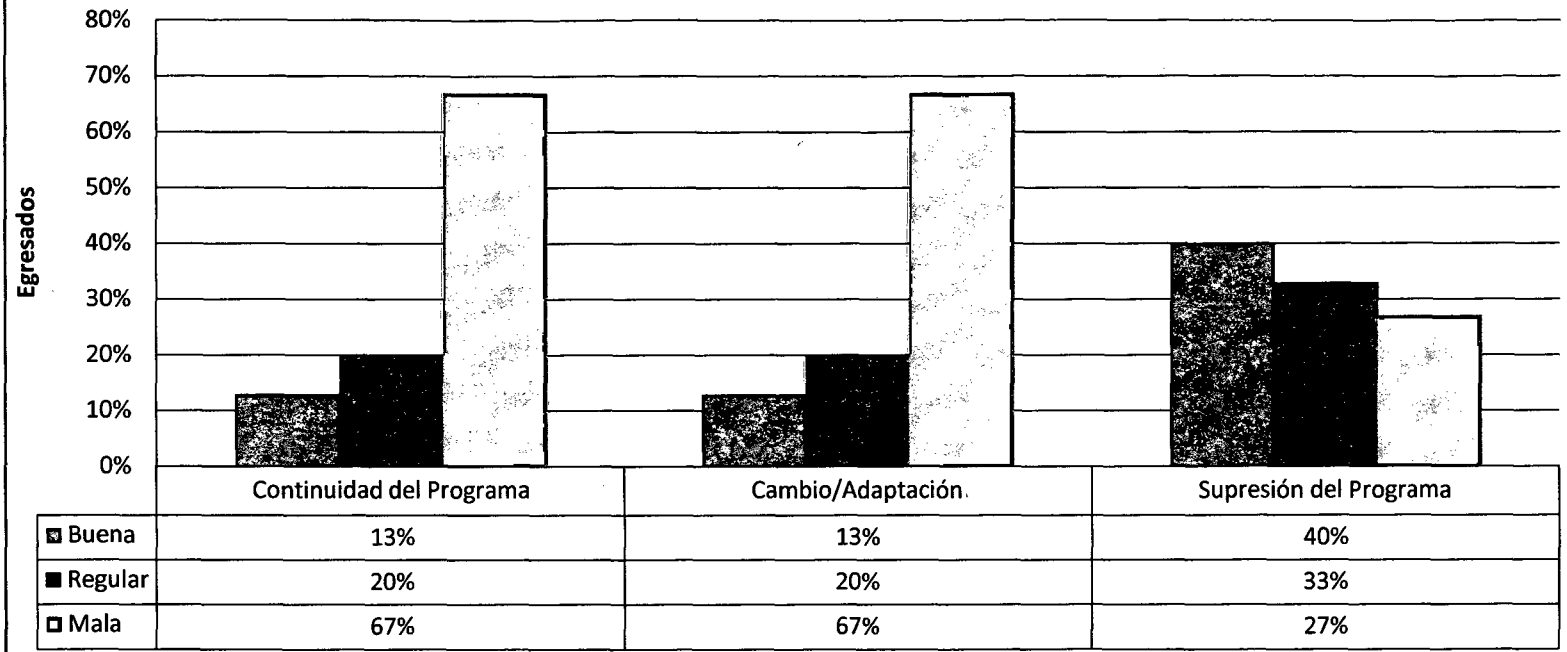


GRÁFICO Nº 42
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA PROYECTO DE PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES NO TITULADOS
(PPDNT) – DIMENSIÓN 7: TOMA DE DECISIONES, SEGÚN PERCEPCIÓN DE LOS EGRESADOS



T
378
H43



2013