

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



FACULTAD DE PSICOLOGÍA
POSGRADO DE PSICOLOGÍA



MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA CON ORIENTACIÓN LABORAL Y
ORGANIZACIONAL

COMPROBACION Y COMPARACIÓN DE LA EFECTIVIDAD EN EL
APRENDIZAJE DE LAS TÉCNICAS DE ENSEÑANZA EXPOSITIVA E
INTERROGATIVA, UTILIZANDO EL MODELO DE EVALUACIÓN DE
DONALD KIRKPATRICK EN CURSOS DE CAPACITACIÓN

PROYECTO FINAL DE CAMPO
PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA

POR

DULCE MARIA DEL BOSQUE CANSECO

DIRECTOR

MTRO. MARIO ACUÑA GARCIA

MONTERREY, NUEVO LEÓN

AGOSTO 2013

COMPROBACIÓN Y COMPARACIÓN DE LA EFECTIVIDAD EN EL
APRENDIZAJE DE LAS TÉCNICAS DE ENSEÑANZA, EXPOSITIVA E
INTERROGATIVA, UTILIZANDO EL MODELO DE EVALUACIÓN DE
DONALD KIRKPATRICK EN CURSOS DE CAPACITACIÓN

AGRADECIMIENTOS

Primeramente agradezco a Dios por darme la salud y la vida necesaria para cumplir y terminar mi maestría. ¡Bendito es Él, que vive en mi corazón!

Para mis Padres Antonio y Bertha por darme la vida y su amor ¡Los amaré siempre!

Para mi Esposo José Hugo a quien nunca olvidaré y quien me motivó y apoyó incondicionalmente siempre, durante nuestro caminar por la vida juntos e igualmente cuando cursé mis materias de maestría. ¡Para él mi eterno amor y agradecimiento!

Para mis hijas: Dulce Thalía y Katherine Michel por su amor, su apoyo, por ser mi inspiración y mi razón de ser. ¡LAS AMO!

Para mis hermanos Antonio, Rebeca, Bertha, Jorge, Alma, Ma. De los Ángeles y Gerardo por su amor y el apoyo que me han brindado toda mi vida, ¡Los quiero muchísimo!

Para esos amigos tan especiales, Ernestina, Oli, Carmen, Paco y Nora que me dieron su apoyo en todo momento y me motivaron siempre con sus palabras de aliento e incluso con sus oraciones. ¡Mi cariño, mi amistad y mi gratitud por siempre!

Un agradecimiento muy especial para Benito Martínez, por su gran generosidad y vital ayuda para la realización de la presente tesis, ¡gracias también a todo su equipo!

Para mi Director de Tesis: Mtro. Mario Acuña García; por su apoyo, sus valiosos consejos y su tiempo compartido. Mi más sincero agradecimiento.

Para el Dr. Eduardo Leal Beltrán, por su motivación constante para lograr el objetivo de obtener el grado y el Título de Maestría en Psicología Laboral y Organizacional. ¡Mis sinceras consideraciones!

Y para todos los que de una u otra manera me apoyaron y me ayudaron ¡Mil Gracias!

RESUMEN

En el ámbito de Recursos Humanos y Desarrollo Humano una de las principales prioridades es la de poder mejorar o incrementar las competencias de los empleados para la mejora continua y el logro de los objetivos de la empresas o las instituciones.

Es por eso que el presente trabajo presenta una investigación experimental para la comprobación de la efectividad de las técnicas instruccionales: expositiva e interrogativa, aplicadas en cursos de capacitación para el desarrollo de competencias; presenta también el resultado de las evaluaciones de dichos cursos utilizando el modelo Donald Kirkpatrick en una empresa aduanal ubicada en la frontera de México-Estados Unidos en la ciudad de Piedras Negras Coahuila.

Primeramente presenta un amplio marco teórico en cuyo punto de partida se define lo que es una teoría y lo que es aprendizaje. Como segundo punto importante se muestran los inicios y la relación entre las técnicas instruccionales con las diferentes teorías del aprendizaje. Finalmente en esta sección se describe de manera general las etapas del Modelo de Evaluación de Donald Kirkpatrick.

El trabajo de investigación se llevó a cabo en una empresa aduanal, donde con base en una evaluación sobre la calidad en el servicio al cliente, se determinaron dos competencias a desarrollar (Comunicación y Servicio al cliente). Se diseñó un curso y se impartió en dos grupos diferentes aplicando la técnica expositiva y la interrogativa a cada

grupo respectivamente. Y se llevaron a cabo las evaluaciones correspondientes a los cuatro niveles del modelo de Donald Kirkpatrick.

Después de terminar el trabajo de Investigación, con base en los hallazgos encontrados y en respuesta a las preguntas de investigación, en el capítulo final se hacen recomendaciones sobre la selección y el uso de las técnicas instruccionales, además de considerar otros factores importantes para un mejor resultado en la capacitación.

INDICE

AGRADECIMIENTOS	3
RESUMEN	4
INDICE	1
CAPITULO 1	4
1.1– Preámbulo	4
1.2– Objetivo de la Investigación	7
1.3– Justificación	7
1.4– Preguntas de Investigación	8
1.5– Alcance y Limitaciones	8
CAPITULO 2	11
Marco Teórico	11
2. Panorama General de las Teorías de Aprendizaje en relación con las Técnicas Instruccionales	11
2.1 Teorías de Aprendizaje	11
2.2 Definición de Aprendizaje	13
2.3 Principales Teorías de Aprendizaje	15
2.3.1 Conductismo:	15
2.3.2 Cognoscitismo:	16
2.3.3 Constructivismo:	16
2.3.4 El Conectivismo:	17
2.4 Cognitivista / Constructivista	19
2.4. Aprendizaje Significativo (Cognitivista / Constructivista)	19
2.4.2 Aprendizaje memorístico y significativo	21
2.5 Conceptos Claves de las Teorías y sus Implicaciones en el Aprendizaje	23
2.5.1 Las condiciones del aprendizaje significativo	26
2.6 Los Fundamentos del Constructivismo	27
2.7 Las Suposiciones del Constructivismo de Merrill	27
2.8 Historia del Conductismo, Cognoscitismo y Constructivismo en el Diseño Instrucciona	29
2.8.1 Análisis Taxonómico del Aprendizaje.	29

2.8.2 Nueva Taxonomía de Robert Marzano y John Kendall (2007-2008)	30
2.8.3 El Cognoscitivismo y el Diseño Instruccional	31
2.8.4 Constructivismo y el Diseño Instruccional	33
2.9 ¿Cuál es la mejor teoría de aprendizaje para el diseño instruccional?	37
2.9.1 Tareas de Tipo Conductual	38
2.9.2 Tareas de Tipo Cognitivo	38
2.9.3 Tareas de Tipo Constructivo	39
2.10 Técnicas Instruccionales de Enseñanza en la Capacitación.	39
2.10.1 Definición de Capacitación	39
2.10.2 Técnica Expositiva	42
2.10.3 Técnica Demostrativa	45
2.10.4 Técnica Interrogativa	46
2.11 Evaluación del Aprendizaje	47
2.11.1 Propósito de la evaluación	48
2.11.2 Momento de la evaluación	48
2.11.3 Evaluación diagnóstica	48
2.11.4 Evaluación formativa	49
2.11.5 Evaluación del producto	49
2.11.6 La evaluación, el instructor y el participante	50
2.11.7 Características de la evaluación	50
2.11.8 Procedimientos e instrumentos de evaluación	53
2.12 Modelo Kirkpatrick Cuatro Niveles para la Evaluación de Capacitación	56
2.12.1 Origen y Niveles del Modelo de Donald Kirkpatrick.	58
2.12.2 Conclusión del modelo de Kirkpatrick	61
<i>CAPITULO 3</i>	62
<i>Metodología</i>	62
3.1 Escenario	62
3.2 Del Modelo de Evaluación	62
3.3 Procedimiento	63
3.4 Participantes	65
3.4.1 El personal elegido para ser capacitado	66
3.5 Instrumentos de Medición	66
3.5.1 Etapa inicial.	67
3.5.2 Evaluación de reacción o satisfacción,	68
3.5.3 Para la evaluación del aprendizaje	68
3.5.4 Evaluación de Seguimiento	68
3.5.5 Evaluación de Resultados	69
3.6 Análisis de datos	69
3.6.1 Primera Etapa	69

3.6.2 Segunda Etapa _____	69
3.6.3 Tercera Etapa _____	70
3.6.4 Cuarta Etapa _____	70
<i>CAPITULO 4</i> _____	71
<i>Resultados y Discusión</i> _____	71
4.1 Respuesta a las preguntas de Investigación _____	71
4.1.1 Respuesta de la primera pregunta de Investigación _____	71
4.1.2 Respuesta de la segunda pregunta de la investigación _____	73
4.1.3 Respuesta de la tercera pregunta de Investigación _____	75
4.1.4 Importante Resultado _____	78
<i>CAPITULO 5</i> _____	79
<i>Conclusiones y Recomendaciones</i> _____	79
5.1 De la Empresa _____	79
5.2 Del Resultado _____	79
5.3 De la investigación _____	81
5.4 Conclusión final _____	83
5.6 Recomendaciones para la empresa _____	83
<i>Referencias</i> _____	85
<i>Referencias de Internet</i> _____	86
<i>Anexos</i> _____	88

CAPITULO 1

1.1– Preámbulo

Actualmente en nuestro país la mayoría de los empresarios ven la capacitación como un gasto (hasta innecesario) más que una inversión esta situación surge porque en muchos casos la capacitación no da el resultado que se espera, esto puede deberse a muchas razones, una de ellas puede ser utilizar técnicas de enseñanza inadecuadas para el tipo de aprendizaje y el nivel necesario.

Se sabe que la capacitación brinda beneficios tanto a la empresa como a los individuos, beneficios tales como:

Para la empresa

- Crea una mejor imagen para la empresa.
- Desarrolla mejores relaciones, jefes – subordinados, cliente-proveedor.
- Incrementa la productividad y la calidad del trabajo.
- Previene o reduce riesgos de trabajo.

Para el individuo

- Favorece la confianza y desarrollo personal.
- Incrementa el sentido de Pertenencia
- Aumenta el nivel de satisfacción con el puesto.
- Favorece la promoción hacia puestos de mayor responsabilidad.

Otros Beneficios

- Mejora la comunicación intergrupala.
- Ayuda a integrar mejor al personal con la empresa.
- Ayuda a la integración de grupos de trabajo.

El desarrollo de nuevas tecnologías en todos los aspectos requiere que los empleados afinen de manera continua su conocimiento, aptitudes y habilidades, con el propósito de operar los nuevos procesos y sistemas. La empresa invierte en la capacitación para favorecer el cumplimiento de sus objetivos, metas, planes y para lograr mayor efectividad en el personal, mayor satisfacción en el trabajo y mayor productividad en la empresa; pero, ¿Qué pasa cuando después de la capacitación los indicadores no se mueven como se espera?

¿Qué sucede? ¿Cuáles pueden ser las razones por las cuales la inversión no resulta tan benéfica como se esperaba?

Para sobrevivir las empresas en la actualidad requieren de su calidad y la mejora continua en todos los aspectos que se manejan tanto fuera como dentro de la empresa y una de las herramientas más importantes es la capacitación.

Es por eso que las empresas buscan ser más efectivas a la hora de elegir las diferentes formas, medios y tipos de capacitación que existen. Estos pueden ser a través de manuales, instructivos, cursos en línea, virtuales, cursos presenciales de uno a uno y cursos grupales.

Dentro de la modalidad de cursos grupales, encontramos diferentes tipos de técnicas de enseñanza mediante las cuales los instructores imparten cursos para el

desarrollo de Conocimientos, Habilidades y la modificación de Actitudes dentro de la empresa. Dichas técnicas se conocen como técnicas de enseñanza o técnicas instruccionales.

Cada Técnica está diseñada para desarrollar al personal en las diferentes áreas o niveles de aprendizaje que se requieren.

Estas a su vez se basan en las diferentes teorías de aprendizaje que se conocen: Cognoscitivismo, Conductismo y Constructivismo. Más adelante se hablará detenidamente de cada una de ellas ya que estas forman parte importante del marco teórico de la presente tesis.

1.2– Objetivo de la Investigación

El objetivo de la presente investigación es comprobar y comparar la eficacia de dos de las técnicas instruccionales existentes que son la técnica expositiva y la técnica interrogativa y su resultado en el aprendizaje durante y después de la capacitación, así como el impacto de ese aprendizaje en el desempeño del personal, y la contribución para el logro de las metas de la empresa; utilizando el modelo de evaluación de Donald Kirkpatrick.

Con los resultados de la investigación se podrá contribuir a la formación de un cuerpo de conocimientos basado en la experiencia, que sea de utilidad para los capacitadores al momento de tomar decisiones para la selección de las técnicas instruccionales adecuadas, acordes al tipo de competencia que se quiere desarrollar.

1.3– Justificación

En la actualidad muchas empresas hacen fuertes inversiones de dinero y tiempo para planear la capacitación y desarrollar las habilidades del personal, buscando la mejora continua y la calidad en sus procesos y resultados.

Sin embargo, muy pocas empresas invierten en la evaluación del impacto de la capacitación, es decir indagar acerca de los cambios producidos en el trabajo por el proceso de enseñanza o determinar si hubo cambios o no, y de ser así, la magnitud que éstos tuvieron, qué aspectos afectaron o en qué medida se contribuyó al logro de los objetivos planteados inicialmente.

La evaluación de los resultados de capacitación es un tema de sumo interés para los responsables del desarrollo del capital humano y de su capacitación pero muy pocos hacen en la práctica investigación o aplican técnicas completas de evaluación. Esto se debe a las dificultades metodológicas para su puesta en práctica, que implica la inversión de un esfuerzo que las organizaciones no pueden empeñar o que no encuentran justificación para realizarlo.

1.4 –Preguntas de Investigación

En esta investigación se buscará contestar las siguientes interrogantes:

- A. ¿Cuál de estas dos técnicas (Expositiva o Interrogativa) es más efectiva?
- B. ¿Con cuál de las dos técnicas se dio mejor la transferencia del aprendizaje, de tal modo que los participantes puedan aplicar el conocimiento adquirido en el desempeño de su trabajo?
- C. ¿Cuál de estas dos técnicas implementa un mejor aprendizaje y logra resultados a corto y mediano plazo?

1.5 – Alcance y Limitaciones

El presente estudio se realiza en la empresa AGENTE ADUANAL BENITO MARTINEZ, S. C. con autorización de su propietario.

En nuestro país, el Agente Aduanal es un profesionista que de manera independiente y con autorización de la SHCP (Secretaría de Hacienda y Crédito Público) ejerce la práctica pública y privada como intermediario entre los contribuyentes y la Administración de la Aduana para que los particulares puedan realizar la importación o exportación de

mercancías. Específicamente, el Agente Aduanal elabora y requisita la documentación oficial, clasificando los bienes de acuerdo al sistema establecido, en función de las tarifas autorizadas determina las contribuciones a pagar, así como el resto de las obligaciones aplicables; realiza el pago de los impuestos, coordina los movimientos necesarios, reconoce las mercancías, recopila la documentación de los pagos por cuenta del cliente. El Agente Aduanal actúa conforme al marco legal que se sustenta, entre otras disposiciones, en la Ley Aduanera y su Reglamento, en la Ley de Comercio Exterior, Ley del Impuesto Especial para Productos y Servicios (IEPS), en la Ley del Impuesto al Valor Agregado (IVA), Ley del Impuesto para Autos Nuevos (ISAN), Tratado de Libre Comercio (TLCAN), etc

La empresa que nos ocupa tiene su base en Piedras Negras, Coah. Se considera una empresa mediana, cuenta con una plantilla de 50 colaboradores y ocupa el 2do lugar en su mercado a nivel local, Esta empresa es líder en el ramo del comercio Internacional desde 1937 y realizan las diversas funciones para los trámites aduaneros.

Algunos de los servicios que ofrece son: Servicio personalizado, agente aduanal mexicano, agente aduanal americano, despacho aduanal de importación y exportación, asesoría en comercio exterior y consultas arancelarias, capacitación en materia aduanera, coordinación de embarques, transportación México- USA, reportes operativos y administrativos en línea, instalaciones de equipo especializado, consolidación de embarques, operaciones virtuales, tránsitos nacionales, bodegas con más de 16000 metros cuadrados y más de 30 hectáreas de patios, bascula para camiones, etc.

La empresa tiene un serio compromiso con la calidad en el servicio a sus clientes, por esa razón, realiza una evaluación sobre la calidad en el servicio a sus clientes cada año, para identificar posibles áreas de oportunidad. Los resultados de la encuesta del último año fueron la plataforma para iniciar la presente investigación.

CAPITULO 2

Marco Teórico

2. Panorama General de las Teorías de Aprendizaje en relación con las Técnicas Instruccionales

2.1 Teorías de Aprendizaje

Los especialistas (Instructores, maestros, diseñadores de materiales y de recursos multimedia para la enseñanza) quizás deberían dar respuesta a preguntas como las siguientes: ¿Cómo se puede incrementar la efectividad como especialista en Aprendizaje? ¿Qué técnica es la más efectiva para cada situación en particular? ¿Qué teoría es la más congruente de acuerdo al propósito u objetivo de capacitación? ¿Cuáles son las implicaciones de las diferentes teorías de aprendizaje en cada uno de los roles o puestos a desarrollar?

Consultores (Agentes de cambio, expertos y consejeros) además de las preguntas anteriores tendrán otras como: ¿Cuál de las teorías de aprendizaje se debe consultar y bajo qué circunstancias? ¿Cuáles son las implicaciones de las diferentes teorías de aprendizaje en la capacitación y el desarrollo organizacional? ¿Cuál de las teorías de aprendizaje es más consistente con el rol o función que se quiere desarrollar?

Una buena teoría deberá proveer la explicación de un fenómeno tan bien como una guía de acción. Pero las teorías acerca del comportamiento humano también

contienen suposiciones relacionadas con la naturaleza humana, el propósito de la enseñanza y su valor deseable.

Tener un mejor entendimiento de las teorías del aprendizaje resultará en mejores decisiones en relación al desarrollo de experiencias de aprendizaje con resultados más predecibles y mejor aún, resultados más deseables. (Malcom S Adult Learner 2011 p.8)

¿Que es una teoría?

Parece que la mayoría de los autores en Aprendizaje de adultos no definen el término de “Teoría” pero esperan que sus lectores deduzcan el significado solo por utilizar el término. Torracó (1997) dice que “una teoría simplemente explica qué es un fenómeno y cómo funciona (p.115).

Webster’s Seventh New Intercollegiate Dictionary proporciona algunas definiciones (1) El análisis de un grupo de hechos en relación con otros. (2) Principio general extraído de un grupo de hechos de una ciencia o un arte (3) Pensamiento abstracto, especulación. (4) Principio científicamente aceptable o grupo de principios que explican un fenómeno. (5) Hipótesis que asume la búsqueda de argumentos en una investigación.

Explorar las teorías del Aprendizaje será muy beneficioso más aun para el nivel gerencial de las empresas, gerentes, especialistas de capacitación y consultores ya que esto les proveerá información importante para permitirles tomar mejores decisiones y finalmente más deseables y mejores experiencias de aprendizaje. (Malcom S Adult Learner 2011). Sin embargo, hacerlo no es una tarea simple. Para poder explorar las teorías de aprendizaje y entenderlas mejor se recopilaron algunas de las definiciones del

término de teoría, y así mismo se definirá el complejo término de lo que es aprendizaje para que éste sea mejor entendido.

2.2 Definición de Aprendizaje

Ninguna definición es aceptada por todos los teóricos e investigadores, pues existen desacuerdos acerca de la naturaleza precisa del aprendizaje. Esto se debe, según algunos teóricos del aprendizaje a que el término del aprendizaje se utiliza en diferentes contextos. Smith 1982 concluye que la dificultad para definir Aprendizaje esta en: que el término de Aprendizaje tiene múltiples usos. Aprendizaje es utilizado para referirse a (1) La adquisición del dominio sobre algo de lo que ya conocíamos anteriormente o (2) la extensión y clarificación de significado de una experiencia, o (3) una forma organizada, o proceso intencional de prueba sobre ideas relevantes de problemas. En otras palabras, esto es usado para describir un producto, un proceso, o una función.

En contraste, Ernest Hilgard, uno de los más importantes intérpretes de las teorías del aprendizaje, concluye que el centro del debate está en la interpretación y no en la definición.

A continuación se presentan algunas definiciones diferentes de Aprendizaje presentadas en Readings in Human Learning.

Aprendizaje envuelve cambio. Esto concierne a la adquisición de hábitos, conocimientos, y actitudes. Que habilita al individuo a hacer ajustes en lo personal y lo social. En el concepto de cambio es inherente el concepto de aprendizaje, cualquier cambio en el comportamiento implica que el aprendizaje se lleva a cabo o ya se ha

producido. El aprendizaje ocurre durante el proceso de cambio y puede ser referido como un proceso de aprendizaje. (Crow and Crow, 1963, p. 1).

Aprendizaje es un cambio en el individuo, debido a la interacción del individuo y su medioambiente, que llena una necesidad y lo hace más capaz de manejarse adecuadamente con su medio ambiente (Burton, 1963, p. 7).

Se nota un notable acuerdo o similitud entre las definiciones de Aprendizaje siendo reflejado en un cambio de comportamiento como resultado de una experiencia (Haggard,1963, p.20).

Aprender comprende la adquisición y la modificación de conocimientos, habilidades, estrategias creencias, actitudes y conductas. Exige capacidades cognoscitivas, lingüísticas, motoras y sociales, y adopta muchas formas. (Shunk 1997 p.2.)

Aprender es un cambio perdurable de la conducta o en la capacidad de conducirse de manera dada como resultado de la práctica o de otras formas de experiencia (Shuell, 1986)

2.3 Principales Teorías de Aprendizaje

El asunto básico importante de la presente tesis es acerca de cómo se da la efectividad en la transmisión del aprendizaje y de cómo se establece para lograr cambios significativos en el conocimiento y comportamiento de los individuos a través de la capacitación. Las teorías más importantes de Aprendizaje son el Conductismo, Cognoscitivismo y el Constructivismo, las cuales servirán como referencia y base para el presente estudio y la búsqueda de la comprobación de la hipótesis.

2.3.1 Conductismo:

Sus Precursores fueron Pavlov, Thorndike, Watson y Skinner. El conductismo pone el énfasis sobre la conducta observable (tanto humana como animal) que considera que ha de ser el objeto de estudio de la Psicología y las relaciones entre estímulo y respuesta, más que en el estado mental interno de la gente (aunque Watson nunca negó la existencia del mundo privado o íntimo). En su opinión, el análisis de la conducta y las relaciones era el único método objetivo para conseguir la penetración en las acciones humanas y extrapolar el método propio de las Ciencias Naturales (el método científico) a la Psicología. (John Broadus Watson 1878-1958).

El Conductismo se basa en los cambios observables en la conducta del sujeto. Se enfoca hacia la repetición de patrones de conducta hasta que estos se realizan de manera automática.

2.3.2 Cognoscitivismo:

Es una teoría que representada por diversos autores, tales como Jean Piaget, David P. Ausubel, Lev Vygotski, entre otros, donde se establece que el aprendiz construye sus conocimientos en etapas, mediante una reestructuración de esquemas mentales. Diría Piaget, que el alumno pasa por etapas como asimilación, adaptación y acomodación, llegando a un estado de equilibrio, anteponiendo un estado de desequilibrio; es decir, es un proceso de andamiaje, donde el conocimiento nuevo por aprender a un nivel mayor debe ser altamente significativo y el alumno debe mostrar una actitud positiva ante el nuevo conocimiento, y la labor básica del docente es crear situaciones de aprendizaje, es decir, se debe basar en hechos reales para que resulte significativo. Por lo cual el cognoscitivismo es la teoría que se encarga de estudiar los procesos de aprendizaje por los que pasa un estudiante.

El Cognoscitivismo se basa en los procesos que tienen lugar atrás de los cambios de conducta. Estos cambios son observados para usarse como indicadores para entender lo que está pasando en la mente del que aprende.

2.3.3 Constructivismo:

Desde una postura psicológica y filosófica argumenta que el individuo forma o construye gran parte de lo que aprende y comprende. Destaca la situación en la adquisición y perfeccionamiento de las habilidades y los conocimientos. Desde el punto de vista del constructivismo, el maestro no enseña en el sentido tradicional de pararse frente a la clase e impartir los conocimientos, sino que acuden a materiales con lo que los alumnos se comprometen activamente mediante manipulación e interacción social.

Un supuesto básico del constructivismo es que los individuos son participantes activos y deben re-descubrir los procesos básicos. El constructivismo exógeno recalca la fuerte influencia del exterior en la construcción del conocimiento. Pueden considerarse como padres del constructivismo a Jean Piaget, George Kelly, George Herber Mead, Humberto Maturana, Ernst von Glassersfeld, Francisco Varela, Heinz von Foerster, Niklas Luhmann, Paul Watzlawick, Gregory Bateson, Lev Vygotski, Kurt Lewin, además de Ausubel.

El Constructivismo se sustenta en la premisa de que cada persona construye su propia perspectiva del mundo que le rodea a través de sus propias experiencias y esquemas mentales desarrollados. El constructivismo se enfoca en la preparación del que aprende para resolver problemas en condiciones ambiguas. (Schuman, 1996)

Al igual que con el conductismo, la psicología del cognoscitivismo se remonta a la época de Platón y Aristóteles. La revolución cognitiva comenzó a evidenciarse en la psicología norteamericana durante la década de los 50 (Seattler, 1990). Uno de los principales protagonistas en el desarrollo del cognoscitivismo fue Jean Piaget, quién planteó los principales aspectos de esta teoría durante los años 20. Las ideas de Piaget no impactaron a los psicólogos norteamericanos hasta los 60's cuando Miller y Bruner crearon el Centro para Estudios Cognitivos de la Universidad de Harvard.

2.3.4 El Conectivismo:

Es una teoría del conocimiento y del aprendizaje más recientes que aún sigue siendo analizada y desarrollada y sus principios como teoría de aprendizaje aún están siendo cuestionados. El conectivismo ha encontrado críticas en diferentes frentes. Plon

Verhagen ha argumentado que el conectivismo no es una teoría de aprendizaje, sino una "perspectiva pedagógica". Verhagen afirma que las teorías de aprendizaje deben tratar con el nivel instruccional (cómo aprende la gente) y el conectivismo llega al nivel curricular (qué se aprende y por qué se aprende) **Por esta razón, no será tan considerada en el presente trabajo de tesis, solo se mencionarán algunos de sus principios y aplicaciones.**

Esta teoría ha sido desarrollada por George Siemens y ampliada por Stephen Downes (2008) que trata de describir cómo se produce el aprendizaje del ser humano en contacto con Internet y las redes sociales. Las tres teorías del aprendizaje clásicas: conductismo, cognoscitivismo y constructivismo, no son suficientes para explicar el aprendizaje en la era digital. El conectivismo es la integración de los principios explorados por la teoría del caos, las redes neuronales, complejidad y auto-organización. El aprendizaje es un proceso que ocurre dentro de una amplia gama de ambientes que no están necesariamente bajo el control del individuo. Continuamente se adquiere nueva información que deja obsoleta la anterior.

Dice Siemens, al respecto de las tendencias significativas de los procesos de aprendizaje en los entornos digitales:

"Saber cómo y saber qué están siendo complementados *con saber dónde* (la comprensión de dónde encontrar el conocimiento requerido)

Propiedad	Conductismo	Cognitivismo	Constructivismo	Conectivismo
¿Cómo se produce el aprendizaje?	Caja negra. Enfoque principal en el comportamiento observable.	Estructurado, computacional.	Social, significado creado por cada estudiante (personal).	Distribuido dentro de una red, social, mejorado tecnológicamente, reconociendo e interpretando patrones.
Factores que influyen	naturaleza de recompensa, castigo, estímulo.	Esquema existente, experiencias anteriores.	Compromiso, participación, sociales, culturales.	Diversidad de la red, la fuerza de los vínculos.
Rol de la memoria	La memoria es el resultado de repetidas experiencias, donde la recompensa y el castigo son influyentes.	Codificación, almacenamiento, recuperación.	Conocimiento previo remezclado al contexto actual.	Patrones de adaptación, representativos del estado actual que existe en las redes.
¿Cómo ocurre la transferencia?	Estímulo, respuesta.	Duplicación de las construcciones de conocimiento del "conocedor".	Socialización.	Conectando a (agregando) redes.
Otra forma de conocerlo	Aprendizaje basado en tareas.	Razonamiento, objetivos claros, la resolución de problemas.	Social, vago ("mal definido").	Aprendizaje complejo, diversas fuentes de conocimiento.

Tomado de: George Siemens. *Learning and Knowing in Networks: Changing Roles for Educators and Designers*. <http://it.coe.uga.edu/itforum/Paper105/Siemens.pdf> Y traducido por Arreguin. E

Figura 1

2.4 Cognitivista / Constructivista

2.4. Aprendizaje Significativo (Cognitivista / Constructivista)

Fuente: Ontoría y otros (2000), citados por Méndez (2006) Ausubel desarrolló una teoría sobre la interiorización o asimilación, a través de la instrucción, de los conceptos verdaderos, que se construyen a partir de conceptos previamente formados o descubiertos por la persona en su entorno. Como aspectos distintivos de la teoría está la organización del conocimiento en estructuras y las reestructuraciones que se producen debido a la interacción entre esas estructuras presentes en el sujeto y la nueva información. Ausubel considera que para que esa reestructuración se produzca se requiere de una instrucción formalmente establecida, que presente de modo organizado y preciso la información que debe desequilibrar las estructuras existentes. La teoría toma como punto de partida la diferenciación entre el aprendizaje y la enseñanza.

La TASA es una teoría psicológica debido a que se ocupa del proceso que los individuos realizan para aprender. Su énfasis está en el contexto de ese aprendizaje, en las condiciones requeridas para que se produzca y en los resultados. Según Rodríguez (2004), la Teoría del Aprendizaje Significativo aborda cada uno de los elementos, factores y condiciones que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que se ofrece a los estudiantes, de modo que adquiera significado para ellos (Pozo1989), citado por Rodríguez (2004), la considera una teoría constructivista, ya que es el propio individuo el que genera y construye su aprendizaje (p.2). En el mismo sentido, Díaz, 1989, citado por Díaz y Hernández (2002), señala que el aprendizaje no es una simple asimilación pasiva de información literal, el sujeto la transforma y estructura.

El aprendizaje significativo es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la misma, que reciben el nombre de ideas de anclaje (Ausubel, 1976, 2002; Moreira, 1997; citados por Rodríguez 2004, p.2). Al respecto, Díaz, 1989, citado por Díaz y Hernández, indica que los materiales de estudio y la información exterior se interrelacionan e interactúan con los esquemas de conocimientos previo y las características personales del aprendiz.



Aprendizaje Significativo Fuente: Ontoría y otros (2000), citados por Méndez (2006)

Figura 2

2.4.2 Aprendizaje memorístico y significativo

Ausubel considera que toda situación de aprendizaje contiene dos dimensiones, que pueden ubicarse en los ejes vertical y horizontal. La dimensión representada en el eje vertical hace referencia al tipo de aprendizaje realizado por el alumno, es decir, los procesos mediante los que codifica, transforma y retiene la información e iría del aprendizaje meramente memorístico o repetitivo al aprendizaje plenamente significativo. Y la dimensión representada en el eje horizontal hace referencia a la estrategia de instrucción planificada para fomentar ese aprendizaje, que iría de la enseñanza puramente receptiva, en la que el profesor o instructor expone de modo explícito lo que el alumno debe aprender a la enseñanza basada en el descubrimiento espontáneo por parte del alumno.

Según Pozo (2010), la distinción entre los dos ejes mencionados es uno de los aportes más relevantes de Ausubel, que serían bastante independientes uno del otro. Además, al concebir el aprendizaje y la enseñanza como continuos y no como variables dicotómicas, Ausubel evita reduccionismos y establece la posibilidad de interacciones entre asociación y reestructuración en el aprendizaje (p.210).

Partiendo de lo anterior, Ausubel muestra que aunque el aprendizaje y la instrucción interactúan, son relativamente independientes, de tal manera que ciertas formas de enseñanza no conducen por fuerza a un tipo determinado de aprendizaje. Es decir, tanto el aprendizaje significativo como el memorístico son posibles en ambos tipos de enseñanza, la receptiva o expositiva y la enseñanza por descubrimiento o investigación (Ibid.).

Ubicándonos en el eje vertical, Ausubel distingue entre aprendizaje memorístico y aprendizaje significativo. El aprendizaje es significativo cuando puede incorporarse a las estructuras de conocimiento que posee el sujeto, es decir cuando el nuevo material adquiere significado para el sujeto a partir de su relación con conocimientos anteriores. Para ello es necesario que el material que debe aprenderse posea un significado en sí mismo, es decir, que haya una relación no arbitraria o simplemente asociativa entre sus partes. Pero es necesario además que el alumno disponga de los requisitos cognitivos necesarios para asimilar ese significado.

En cuanto al aprendizaje memorístico o por repetición es aquel en el que los contenidos están relacionados entre sí de un modo arbitrario, es decir careciendo de significado para la persona que aprende. Sin embargo, el aprendizaje memorístico también puede producirse con materiales que posean un significado entre sí mismos, siempre que no se cumplan las condiciones del aprendizaje significativo.

Según Novak y Gowin, 1984, citados por Pozo (2010), otros aspectos que diferencian fundamentalmente el aprendizaje significativo del aprendizaje memorístico son: aprendizaje relacionado con experiencias, con hechos u objetos e implicación afectiva para relacionar los nuevos conocimientos con aprendizajes anteriores (p.212).

Ausubel señala que “el aprendizaje memorístico va perdiendo importancia gradualmente a medida que el niño adquiere más conocimientos, ya que al aumentar éstos se facilita el establecimiento de relaciones significativas con cualquier material” (Pozo, 2010, p.212). Esa mayor eficacia se debería a las tres ventajas esenciales de la comprensión o asimilación sobre la repetición: producir una retención más duradera de la información, facilitar nuevos aprendizajes relacionados y producir cambios profundos – o significativos– que persisten más allá del olvido de detalles concretos (Novak, 1977, citado por Pozo, 2010, p.213). En todo caso, según Ausubel el aprendizaje significativo y el memorístico no son excluyentes.

2.5 Conceptos Claves de las Teorías y sus Implicaciones en el Aprendizaje

Teoría Cognoscitiva

Esquema. Una estructura de conocimiento interna. La nueva información se compara con las estructuras cognitivas existentes llamada “esquema”. El esquema se puede combinar, ampliar o alterar para dar espacio a la nueva información.

Modelo de procesamiento de la información en tres etapas

Primero entra a un registro sensorial, después se procesa en la memoria de corto plazo y posteriormente se transfiere a la memoria de largo plazo para su almacenamiento y recuperación

Registro sensorial. La información es recibida a través de los sentidos, la cual es retenida entre uno y cuatro segundos y después tiende a desaparecer o a ser remplazado.

La mayor parte de la información casi nunca alcanza la memoria de corto plazo pero toda la información es monitoreada a cierto nivel y actúa la mente si es necesario.

Memoria de Corto Plazo (MCP). La entrada sensorial que se considera importante o interesante se transfiere del registro sensorial a la MCP. Aquí la memoria retiene la información hasta por 20 segundos o más si se ensaya repetidamente.

La memoria de corto plazo puede retener información de dos eventos diferentes hasta por más o menos 7 minutos. Esta capacidad de memoria se puede incrementar si la información se divide en pequeñas secciones que tengan algún significado.

Memoria y Almacenamiento de largo Plazo. El almacenamiento de la información de la MCP es para usarse en la memoria de largo plazo. La memoria de largo plazo tiene capacidad sin límite. Algunos materiales son forzados en la memoria de largo plazo mediante memorización remota y sobre el aprendizaje. Los niveles más profundos de procesamiento tales como la generación de vínculos entre la información nueva con la vieja son mucho mejor para la retención de material con más éxito.

Efectos de amplificación. La información amplificada es más fácil de retener y recordar (Cofer, 1971, en Good y Brophy, 1990). Si el aprendiz relaciona información poco significativa con sus esquemas cognitivos previos serán más fáciles de recordar (Wittrock, Marks y Docrow, 1975, en Good y Brophy 1990).

Efectos de Posición Serial. Es más fácil recordar objetos al principio o al final de una lista que los que están en la parte intermedia a menos que los objetos sean claramente diferentes.

Efectos Práctica. La práctica y la repetición mejoran la retención especialmente cuando es práctica distribuida. Mediante la práctica distribuida el aprendiz asocia el material con diferentes contextos en lugar de uno solo con práctica intensa

Efectos Transferencia. Se refiere a los efectos del aprendizaje previos en el aprendizaje de nuevas tareas o materiales.

Efectos de Interferencia. Se presentan cuando los aprendizajes previos interfieren el aprendizaje de nuevos materiales.

Efectos de Organización. Cuando el aprendiz organiza los elementos nuevos (entradas) de la misma forma en que se organizan los artículos en un supermercado o despensa lo que facilita su localización.

Efectos de Niveles de Procesamiento. Las palabras se pueden procesar con análisis sensorios de niveles bajos de sus características físicas para análisis esquemáticos de alto nivel de su significado (Craik y Lockhart, 1972, en Good y Brophy, 1990). Mientras más profundo sea el proceso de análisis, más fácil será recordada.

Efectos de Estado Dependiente. Si el aprendizaje se realiza dentro de determinado contexto será más fácil recordarlo en ese contexto que en otro diferente.

Efectos Nemónicos. Los Nemónicos son estrategias que utilizan los aprendices para organizar significados relativos con sus imágenes significativas o sus esquemas contextuales. Por ejemplo, Las notas de una escala musical se pueden recordar por el ritmo: todo buen chico se merece un dulce.

Efectos Esquemas. Si la información no se ajusta a los esquemas de la persona será más difícil para ella recordar y comprender.

Organizador Avanzado. Los organizadores avanzados de Ausubel preparan al aprendiz para el material que van a aprender. No son simplemente alertados sobre el material sino que el material permite al estudiante dar sentido a la lección.

2.5.1 Las condiciones del aprendizaje significativo

Según Ausubel para que se produzca un aprendizaje significativo es preciso que tanto el material que debe aprenderse como el sujeto que debe aprenderlo cumplan ciertas condiciones. En cuanto al material, es preciso que posea significado en sí mismo, es decir, que sus elementos están organizados en una estructura. Pero no siempre los materiales estructurados con lógica se aprenden significativamente, para ello, es necesario además que se cumplan otras condiciones en la persona que debe aprenderlos. En primer lugar, es necesaria una *predisposición* para el aprendizaje significativo, por lo que la persona debe tener algún motivo para aprender.

Además del material con significado y la predisposición por parte del sujeto, es necesario que la estructura cognitiva del alumno contenga *ideas inclusoras*, esto es decir, ideas con las que pueda ser relacionado el nuevo material. A su vez, este proceso es similar a la acomodación piagetiana, la nueva información aprendida modificará la estructura cognitiva del individuo.

2.6 Los Fundamentos del Constructivismo

El pionero de la primera aproximación constructivista fue Barlett (1932, en Good y Brophy, 1990) el constructivismo se sustenta en que “el que aprende construye su propia realidad o al menos la interpreta de acuerdo a la percepción derivada de su propia experiencia, de tal manera que el conocimiento de la persona es una función de sus experiencias previas, estructuras mentales y las creencias que utiliza para interpretar objetos y eventos. (...) Lo que alguien conoce es aterrizado sobre las experiencias físicas y sociales las cuales son comprendidas por su mente.” (Jonasson, 1991).

Si exploramos a través de algunas teorías filosóficas y psicológicas del pasado, las tendencias hacia el constructivismo las podríamos encontrar en los escritos de Bruner, Ulrick, Neiser, Goodman, Kuhn, Dewey y Habermas. La influencia más profunda se debe al trabajo de Jean Piaget el cual es interpretado y ampliado por Von Glasserfield (Smorgansbord, 1997).

2.7 Las Suposiciones del Constructivismo de Merrill

El conocimiento se construye a partir de la experiencia. El aprendizaje es una interpretación personal del mundo. El Aprendizaje es un proceso activo en el cual el significado se desarrolla sobre la base de la experiencia.

El crecimiento conceptual proviene de la negociación de significado, del compartir múltiples perspectivas y de la modificación de nuestras propias representaciones a través del aprendizaje colaborativo.

El aprendizaje debe situarse sobre acuerdos realistas; la prueba debe integrarse con las tareas y no con actividades separadas. (Merril, 1991 en Smorgansbord, 1997).

En un artículo de Peggy Ertmer y Timothy Newby utilizan las cinco preguntas de Schunk (1991, en Ertmer y Newby, 1993) para distinguir cada teoría de aprendizaje.

¿Cómo sucede el aprendizaje? ¿Qué factores influyen en el aprendizaje? ¿Qué papel juega la memoria? ¿Cómo se da la transferencia? ¿Qué tipo de aprendizaje es mejor explicado por la teoría?

Preguntas para el diseño instruccional...

¿Qué suposiciones y principios básicos de esta teoría están relacionados con el diseño instruccional? ¿Qué formación debe recibir el docente para facilitar aprendizajes?

2.8 Historia del Conductismo, Cognoscitivismo y Constructivismo en el Diseño Instruccional

Para el desarrollo de **objetivos conductistas**, una tarea de aprendizaje debe segmentarse mediante el análisis hasta lograr **tareas específicas medibles**. El éxito del aprendizaje se determina mediante la aplicación de pruebas para medir cada objetivo.

A – Audiencia – *el estudiante*

B - Conductismo – *responder correctamente*

C- Condición – *Después de haber completado la unidad, en un post examen*

D – Calificación – *90% correcto*

2.8.1 Análisis Taxonómico del Aprendizaje.

El surgimiento de los objetivos del conductismo proviene desde los trabajos del griego Elder Sophist, pero el que desarrolló el concepto moderno fue Franklin Bobbitt a principios de 1900 (Seattler, 1990). Posteriormente surge el Análisis Taxonómico del Aprendizaje Conductista Taxonomía del Aprendizaje de Bloom. En 1956 Bloom y sus colegas comenzaron el desarrollo de una taxonomía en los dominios *cognitivo, actitudinal (afectivo) y psicomotor*.

Muchas personas están familiarizadas con la Taxonomía Cognitiva de Bloom:

- Conocimiento
- Comprensión
- Aplicación
- Análisis
- Síntesis
- Evaluación

2.8.2 Nueva Taxonomía de Robert Marzano y John Kendall (2007-2008)

Parte de estudios sobre procesos de pensamiento y dominios del conocimiento. Dicha taxonomía constituye una alternativa actual para identificar mejor dónde estamos y hacia donde se quiere llegar en el proceso de enseñanza aprendizaje. Uno de los principios fundamentales que lo diferencia de la Taxonomía de Bloom es lo que se entiende por dificultad para ejecutar un proceso mental. Dicha dificultad se centra en dos factores: La complejidad inherente del proceso en términos de los pasos o fases que involucra y el nivel de familiaridad que uno tiene con respecto al proceso.

La complejidad de un proceso mental es invariable. Sin embargo la familiaridad sí cambia con el tiempo. Cuanto más sea más rápido se ejecutará el proceso. Por esta razón se descarta que se pueda hablar de jerarquías en términos de dificultad. Lo que sí puede ser ordenado es hablar del proceso mental en términos de control, lo cual es esencial en la propuesta de la nueva taxonomía. Algunos procesos ejercen control sobre la operación de otros procesos. El modelo que sostiene la nueva taxonomía es:

- a) Sistema de Conciencia del Ser que determina el grado de motivación al nuevo aprendizaje.
- b) Sistema de Metacognición que elabora el plan de acción.
- c) Sistema de Cognición que procesa la información
- d) Dominio del Conocimiento que provee el conocimiento necesario

Los procesos mentales del Sistema Cognitivo toman acción desde el dominio del Conocimiento. Así se da acceso a la información para usar el conocimiento Marzano divide el Sistema Cognitivo en cuatro procesos, cada uno de los cuales requiere del anterior:

- a) Conocimiento/Recuerdo
- b) Comprensión
- c) Análisis
- d) Utilización del Conocimiento

2.8.3 El Cognoscitivismo y el Diseño Instruccional

A pesar de que la psicología cognitiva surge a principios de los 50 y comienza a ser importante en el dominio de la teoría del aprendizaje, no es hasta finales de los 70 que esta ciencia cognitiva comienza a tener su influencia sobre el diseño instruccional. La ciencia cognitiva comienza a desviarse de las prácticas conductistas que ponen el énfasis en las conductas externas, para preocuparse de los procesos mentales y de cómo éstos, se pueden aprovechar para promover aprendizajes efectivos.

El diseño de modelos que se habían desarrollado para el conductismo tradicional, no se desecharon, sino que se enriquecieron con el “análisis de actividades” y el “análisis del aprendiz”. Los nuevos modelos incluyen componentes de procesos de aprendizaje como codificación y representación de conocimientos, almacenamiento y recuperación de información así como, incorporación e integración de los nuevos conocimientos con los conocimientos previos (Saettler, 1990).

Debido a que tanto el Cognoscitivismo como el Conductismo están gobernados por una visión objetiva de la naturaleza del conocimiento y que esto significa conocer algo, la transición de un diseño instruccional conductista a uno cognoscitivista no representó ninguna dificultad del todo. El Objetivo de instrucción mantiene la comunicación o transferencia de conocimiento hacia el que aprende en la forma más eficiente y efectiva posible (Bednar et al., en Anglin, 1995). En el caso del conductismo, el instructor que busca un método más eficiente a prueba de fallas para que su aprendiz logre su objetivo, subdivide una tarea en pequeñas etapas de actividades.

Tareas del investigador cognoscitivista:

- Evaluación de Necesidades
- Establecimiento del Objetivo General
- Análisis de Tareas
- Especificación de Objetivos
- Desarrollo de estrategias de evaluación
- Selección de Medios
- Producción de Materiales
- Conducción de Evaluación Formativa
- Conducción de Evaluación Total
- Revisión

Si es necesario segmentaría en pequeñas partes y utilizaría esa información para desarrollar una estrategia que va de lo simple a lo complejo.

La influencia de la ciencia cognoscitivista al diseño instruccional se pone en evidencia con el uso de organizadores avanzados, dispositivos nemónicos, metafóricos, segmentados en partes con significado y la organización cuidadosa del material instruccional de lo simple a lo complejo.

El Cognoscitismo y la Instrucción basada en la Computadora (Analogía)

Las computadoras procesan la información de manera similar a como los investigadores cognitivos conciben el proceso de información de los humanos: la información se recibe, se almacena y se recupera. Esta analogía abre la posibilidad de que una computadora “piense” al igual que lo hace una persona; es decir, que tenga inteligencia artificial.

2.8.4 Constructivismo y el Diseño Instruccional

Aquí el cambio entre el conductismo y el constructivismo fue mucho más significativo que con el cognoscitismo. Como recordaremos, tanto el conductismo como el cognoscitismo son de naturaleza objetiva, ambos soportan la práctica sobre el análisis de tareas y en su segmentación en partes pequeñas con objetivos propios y el rendimiento se mide con el logro de esos objetivos. Por el contrario, el constructivismo promueve experiencias de aprendizaje más abierto en los que los métodos y resultados del aprendizaje no son tan fácilmente medibles y podrían ser diferentes entre cada estudiante.

El conductismo y el constructivismo son totalmente diferentes desde sus perspectivas teóricas, pero el cognoscitismo comparte algunas similitudes con el constructivismo. Un ejemplo de su compatibilidad es el hecho de que comparten la

analogía de comparar el procesamiento mental de la información con el de las computadoras.

A continuación se hace referencia a algunos de los principios mencionados por Jonassen

“Lo problemático del constructivismo para los diseñadores Instruccionales, es que, si cada individuo es responsable de la construcción de su conocimiento, ¿cómo podemos, como diseñadores, determinar y asegurar un conjunto de salidas para el aprendizaje?, ¿cómo es de esperarse que lo hagamos?” (Jonassen, en línea).

Jonassen explica algunas de las implicaciones del constructivismo para el diseño instruccional:

“... la construcción de conocimientos propuestos podrían facilitarse mediante un ambiente de aprendizaje que proporcione múltiples representaciones de la realidad (...) que estén contextualizadas. Proporcione un mundo real, ambientes de aprendizaje basados en casos, en lugar de instrucciones secuenciales predeterminadas. Refuerce la práctica de reflexión.

Faculte contextos y contenidos conocimientos dependientes de la construcción.

Soporte la construcción colaborativa de conocimientos a través de la negociación social, no ponga a competir a los estudiantes por el reconocimiento.

“A pesar de que creemos que el constructivismo no es una teoría prescriptiva de la instrucción, cabría la posibilidad de que proporcionara una guía más explícita de cómo diseñar ambientes de aprendizaje que refuercen el aprendizaje constructivista”.

Jonassen señala que la diferencia entre el diseño instruccional para el constructivismo y el objetivismo (conductismo y cognoscitivismo) es que el diseño basado en objetivos tiene salidas predeterminadas e interviene en el proceso de

aprendizaje para crear esquemas predeterminados de la realidad de un concepto en la mente del que aprende; mientras que el constructivismo se reserva porque las salidas del aprendiz generalmente son impredecibles, la instrucción debe reforzar, más no moldear el aprendizaje.

Con esto en mente, Jonassen buscó aspectos comunes a través de la aproximación constructivista para que los estudiantes sugirieran un “modelo” que le permitiera diseñar ambientes de aprendizaje constructivistas. “...un proceso de diseño instruccional constructivista debe estar relacionado con el diseño de ambientes que favorezcan la construcción de conocimiento, el cual (...) esté basado en la negociación interna:”

Un proceso de articulación de esquemas mentales, utilizando aquellos esquemas que expliquen, predigan e infieran y reflexionen sobre su utilidad (acomodación de Piaget, ajuste y reestructuración de Norman y Rumelhart) esté basado en la negociación social.

Un proceso de compartir una realidad con otros usando los mismos o procesos similares a los de la negociación interna que sea facilitado mediante la exploración del medio ambiente del mundo real y por la incorporación de nuevos entornos.

Procesos que están regulados por cada intención, necesidades y/o expectativas individuales.

Los resultados se identifican en nuevos esquemas mentales y por ello, tiene sentido para el que aprende, contextos reales para el aprendizaje y el uso del conocimiento construido.

Debe soportarse mediante problemas basados en casos que se hayan derivado de una situación del mundo real con toda su incertidumbre y complejidad y basados en una práctica auténtica de la vida real.

Requiere del entendimiento de sus propios procesos de pensamiento y de los métodos de solución de problemas.

Los problemas de un contexto son diferentes a los de otro.

Modelado para el aprendiz mediante el desarrollo de habilidades pero no necesariamente tiene que ser expertos realizadores.

Requiere de la colaboración tanto del que aprende como del que facilita el aprendizaje:

Aquí el profesor funciona más como un entrenador u orientador que un proveedor de conocimientos.

Proporciona un conjunto de herramientas intelectuales que facilitan la negociación mental interna necesaria para construir esquemas mentales nuevos. (Schuman, 1996)

2.9 ¿Cuál es la mejor teoría de aprendizaje para el diseño instruccional?

Un elemento esencial en la preparación de un Sistema para el Diseño Instruccional profesional (ISD), es la sólida sustentación en aspectos de teoría del aprendizaje porque permite contemplar todas las dimensiones del ISD (Shiffman, 1995). Pueden servir de apoyo diferentes teorías, dependiendo de los estudiantes y de la situación. El diseñador instruccional tiene que entender las debilidades y fortalezas de cada teoría de aprendizaje para poder optimizar su uso en el diseño de la Estrategia y la **técnica más adecuada**.

Como quiera que sea, realicemos o no, la mejor decisión sobre el diseño, debe estar sustentada en nuestros propios conocimientos sobre esas teorías.

Jonnassen en su trabajo “Manifiesto for a Constructive Approach to Technology in Higher Education” (en línea), identifica las siguientes situaciones de aprendizaje y los relaciona con la teoría que él considera más adecuada.

1. Aprendizaje introductorio.- Los aprendices tienen muy poco conocimiento previo transferible directamente o habilidades acerca de los contenidos. Se encuentran al inicio del ensamble e integración del esquema. En esta etapa el diseño instruccional clásico es el más adecuado porque está determinado, es restringido, es secuencial y se usan referencias. Esto permitirá a los estudiantes desarrollar sus propias anclas que les sirvan como referencia para futuras exploraciones.

2. Adquisición de conocimientos avanzados.- Los siguientes conocimientos introductorios y los conocimientos más especializados posteriores, se pueden lograr mediante una aproximación constructivista no muy intensa.

3. La adquisición de conocimientos expertos, la etapa final, en la que el aprendiz es capaz de tomar decisiones inteligentes dentro del ambiente de aprendizaje, aquí la aproximación constructivista funcionará espléndidamente bien.

Una aproximación conductista puede facilitar el dominio de contenidos de una disciplina (saber que); las estrategias cognitivas son útiles para enseñar la solución de problemas -tácticas de solución en las que los hechos están definidos y las reglas se aplican en situaciones no familiares (saber cómo) y las estrategias constructivistas son adecuadas, especialmente, para abordar problemas mal planteados mediante la acción de reflexión (Ertme P. Y Newby, T., 1993)

2.9.1 Tareas de Tipo Conductual

Las tareas que requieren un bajo grado de procesamiento (por ejemplo, las asociaciones de pares, discriminación, la memorización) parecen facilitarse mediante estrategias más frecuentemente asociadas con las salidas conductuales (por ejemplo, estímulos respuesta, continuidad de retroalimentación y reforzamiento).

2.9.2 Tareas de Tipo Cognitivo

Las tareas que requieren un nivel superior de procesamiento (por ejemplo, clasificación, reglas o ejecuciones de procedimientos) están principalmente asociadas con las estrategias que tienen un fuerte énfasis cognoscitivista (por ejemplo, organización esquemática, razonamiento analógico, solución de problemas algorítmicos).

2.9.3 Tareas de Tipo Constructivo

Las tareas que demandan altos niveles de procesamiento, tales como: solución de problemas heurísticos (invención), selección de personal y monitoreo de estrategias cognitivas, frecuentemente son aprendidas mejor con estrategias avanzadas desde una perspectiva constructivista (ejemplo, aprendizajes ubicados, aprendizajes cognitivos, negociación social).

De acuerdo con lo anterior es necesario hacer la selección de la técnica más adecuada para cada tipo de aprendizaje y en concordancia a cada teoría.

2.10 Técnicas Instruccionales de Enseñanza en la Capacitación.

2.10.1 Definición de Capacitación

Podemos definir por Capacitación: es toda acción organizada y evaluable que se desarrolla en una empresa para modificar, mejorar y ampliar los conocimientos, habilidades y actitudes del personal en conductas produciendo un cambio positivo en el desempeño de sus tareas. Aquino (1997).

“Capacitación: se refiere al método o instrumento que enseña, desarrolla y coloca en circunstancias de competencia y competitividad a cualquier persona”. Siliceo (2006).

Se puede dividir la capacitación en dos categorías: *capacitación corta* y *de larga duración*.

La *capacitación de corta duración* se refiere a todas aquellas experiencias de capacitación breves, entre las cuales se encuentran jornadas o cursos hasta de 3 meses de duración o menos.

La *capacitación de larga duración* se refiere, a aquellas experiencias de más de 5 meses de duración. En este tipo de capacitación supone un esfuerzo sostenido y sistemático de capacitación, tanto por parte de los destinatarios de las acciones como por parte de la organización, que dispone a ese efecto una gran cantidad de tiempo y recursos.

Las técnicas son las vías organizadas y estructuradas para controlar las actividades tanto del individuo como del grupo en situaciones de aprendizaje.

La práctica de instrucción requiere de la utilización de diferentes técnicas que se pueden utilizar según los objetivos que en cada curso o tema pretendan alcanzarse.

Una **técnica grupal** se define como el conjunto de medios y procedimientos empleados por el instructor que permiten estimular la acción y funcionamiento del grupo para el cumplimiento de sus objetivos. Las técnicas grupales son medios sistematizados para organizar y desarrollar la actividad del grupo o acelerar aprendizajes significativos.

Es importante establecer los criterios de selección tomando en cuenta los objetivos que se pretenden alcanzar, observar las características del grupo, así como su familiaridad en el trabajo colectivo. Por otro lado, el instructor propiciará un clima favorable asegurando la comprensión de su aplicación y observando constantemente el desarrollo del trabajo grupal.

La selección de la técnica deberá partir de un análisis de un objetivo de aprendizaje específico a saber: cognoscitivo, psicomotriz y afectivo

Nivel Cognoscitivo Comprende los objetivos que van dirigidos al proceso intelectual de los participantes para aumentar sus conocimientos.

Nivel Psicomotor: Los objetivos que van dirigidos a desarrollar habilidades o destrezas neuromusculares o físicas.

Nivel Afectivo: Comprende objetivos que van dirigidos a los sentimientos, emociones y valores de los participantes con el propósito de que evalúen y cambien sus actitudes.

A continuación se describen 3 técnicas de enseñanza utilizadas en la Capacitación, las cuales han sido seleccionadas en el sistema de evaluación por competencias laborales avalado por CONOCER como las técnicas principales utilizadas en la Capacitación y se les conoce también como técnicas instruccionales. Dichas técnicas son Técnica Expositiva, Demostrativa o técnica de los 4 pasos y la Técnica Interrogativa.

2.10.2 Técnica Expositiva

2.10.2.1 Descripción

La técnica expositiva consiste en la presentación oral de un tema que un instructor realiza ante un grupo de personas.

Las sesiones en las que se utiliza la técnica expositiva reproducen la situación típica de las conferencias a un grupo de personas, atentas al instructor que centraliza las actividades: Habla, pregunta, muestra e ilustra.

La actividad que desarrollan los participantes consiste, básicamente, en reflexionar sobre lo que escuchan, en contestar las preguntas que el instructor formula o en preguntar algo acerca de un punto que no han comprendido.

2.10.2.2 Desarrollo de La técnica **expositiva**, correctamente empleada, se desarrolla en tres fases:

Introducción En esta fase el instructor comunica los puntos y objetivos inductivos al tema con el fin de estimular la motivación de los participantes al buscar despertar su interés por el conocimiento del tema en cuestión. Puede recurrir a la narración de anécdotas o hechos curiosos para comenzar a desplegar el tema.

Información Cumplida la fase de introducción, se deja el terreno listo para desarrollar el de la información. Es en esta fase donde el instructor proporciona la información medular del tema. Puede decirse que un expositor cumple correctamente esta fase cuando:

- Explica ordenadamente el contenido de acuerdo con los objetivos planteados en la fase introductoria.
- Proporciona ejemplos suficientes para la mejor comprensión del contenido.
- Formula resúmenes parciales para destacar las ideas centrales.
- Estimula a los participantes para que planteen sus dudas o realicen comentarios en relación con el contenido.

Síntesis La información proporcionada debe completarse con la realización de una síntesis final. Esta es la tercera y última fase de la técnica expositiva.

La síntesis tiene como propósito enfatizar los aspectos importantes de la exposición ayudando a los participantes a estructurar sus ideas.

La síntesis sirve para que los participantes integren y afirmen las ideas básicas expuestas. El instructor debe estimular la participación de todos los integrantes del grupo, para que expongan sus dudas, destaquen algún punto o indiquen otros de interés.

Es indispensable que el instructor utilice un lenguaje claro, preciso y de acuerdo con el nivel del grupo, en cada una de las fases de esta técnica. La síntesis ayuda a recordar las principales ideas y conceptos

Si bien el empleo de la técnica expositiva posee un gran peso en la enseñanza, el instructor que sólo utiliza la palabra como medio de enseñanza corre el riesgo de caer en el verbalismo y de obtener resultados pobres en el aprendizaje.

Para mejorar la enseñanza, el instructor complementa su exposición con el auxilio de materiales didácticos; la utilización de dichos materiales es un medio efectivo para lograr que los participantes pongan en funcionamiento los cinco sentidos.

2.10.2.3 Recomendaciones Las recomendaciones más importantes para un buen manejo de la técnica expositiva son las siguientes:

- Preparar cuidadosamente cada una de las fases del desarrollo.
- Utilizar materiales didácticos para ilustrar y apoyar la exposición; de lo contrario, se incurre fácilmente en el verbalismo.
- Recabar información suficiente acerca de las características de los miembros del grupo que permita:
- Adaptar el lenguaje al nivel de los participantes.
- Explicar los términos técnicos en forma adecuada.
- Seleccionar la cantidad y el nivel de información y los ejemplos a exponer.
- Aprovechar las experiencias de los participantes para obtener
- comentarios acerca del tema.
- Utilizar preguntas en forma oportuna y conveniente; esto ayuda a :
- Mantener el interés de los participantes.
- Evitar que la comunicación oral sea en un solo sentido.
- Reforzar o modificar los aspectos importantes de la exposición

2.10.3 Técnica Demostrativa

2.10.3.1 Descripción Su objetivo es enseñar rápidamente las bases de la tarea que el capacitado desempeñará, fundamentalmente en el área motora, pero también en la cognoscitiva.

Se emplea para el desarrollo de conocimientos y habilidades de tipo práctico.

Es básicamente una técnica en donde el instructor muestra prácticamente ante el grupo la habilidad a ser desarrollada con el fin de que los participantes la ejerciten también durante la sesión.

2.10.3.2 Desarrollo. La técnica **demostrativa** consta de cuatro fases:

Preparación En ella se familiariza al participante con las habilidades por aprender sin olvidar las ventajas que tiene su ejercicio.

Demostración En esta fase, el instructor muestra de modo práctico la operación haciéndolo con detalle, de tal modo que sus movimientos sean claramente percibidos por los participantes.

Ejercitación En esta etapa los participantes ensayarán la operación mediante repeticiones continuas de acuerdo con el modelo mostrado por el instructor. Este último deberá supervisar y asesorar la actuación de las personas en turno, asimismo pedirá a los observadores que retroalimenten la práctica de sus compañeros.

Evaluación Esta fase tiene por finalidad comprobar que los participantes han adquirido la destreza y habilidad requeridas para el procedimiento que se está aprendiendo. En este punto, el instructor proporcionará la retroalimentación necesaria y,

si el tiempo lo permite; realizará las repeticiones pertinentes de la práctica a fin de afinar el dominio de la habilidad

2.10.3.3 Ventajas

- La teoría es de aplicación inmediata.
- El grado de aprendizaje se detecta durante la instrucción.
- Los errores se corrigen en el momento en que se presentan.
- Los participantes intervienen directamente en el desarrollo de la tarea.
- El aprendizaje, generalmente, es inmediato.
- Los propósitos del entrenamiento son claros

2.10.4 Técnica Interrogativa

2.10.4.1 Descripción. Consiste en una serie de preguntas que el instructor hace a los participantes sobre un tema previamente preparado, buscando el intercambio.

Desarrollo Introducción. Crear interés y comunicar los propósitos y los aspectos principales.

Presentación del tema a discutir. Presentar el asunto por discutir y las condiciones de participación durante la discusión.

Discusión dirigida. El moderador inicia la discusión por medio de preguntas (planeadas) que provoquen la reflexión y la participación. Modera y mantiene la discusión dentro del tema y en una atmósfera cordial.

Conclusiones. En esta fase el papel del moderador es de sintetizador. Se anotan las conclusiones y se relacionan con los objetivos.

2.10.4.2 Ventajas

- Propicia el autoaprendizaje;
- Fomenta la confianza de expresarse en público;
- Estimula la creatividad;
- Estimula el análisis crítico y
- Facilita el crecimiento.

2.11 Evaluación del Aprendizaje

La evaluación considerada como indicador del avance de la instrucción y del aprendizaje es esencial e inherente al proceso de adiestramiento. Es el elemento que permite constatar, tanto al instructor como al que aprende, hasta qué grado y de qué manera están alcanzando sus metas.

La descripción precisa de los objetivos de aprendizaje facilita la determinación de los criterios necesarios para valorar el logro de dichos objetivos, es decir, que si se describe específicamente la conducta requerida para el desempeño de una tarea, se tendrán indicadores para evaluar si el programa ha cumplido sus propósitos, así como identificar sus fallas o deficiencias.

A continuación profundizaremos un poco más sobre este tema.

2.11.1 Propósito de la evaluación

El propósito esencial de la evaluación es indicar el progreso de la enseñanza y del aprendizaje, permitiendo verificar desde el inicio, si las acciones son las adecuadas para facilitar el cambio de conducta del sujeto que aprende. Además permite detectar en qué momento y en qué punto existe alguna falla en el procedimiento para modificarlo o reestructurarlo.

Así la evaluación permite constatar si el adiestramiento es exitoso o no. Para llegar a una u otra conclusión, se requiere analizar la secuencia didáctica desde su inicio, durante su desarrollo y al finalizar el programa siempre a partir de los objetivos de aprendizaje.

2.11.2 Momento de la evaluación

Considerando la evaluación inherente al proceso enseñanza-aprendizaje se pueden determinar tres momentos esenciales de la misma, cada uno de los cuales tiene sus propios alcances y características.

2.11.3 Evaluación diagnóstica

La evaluación se debe iniciar al comienzo de la experiencia de aprendizaje, ya que difícilmente se pueden determinar los efectos de la instrucción, en tanto no se sepa algo acerca de “antes del adiestramiento”.

La evaluación diagnóstica incluye la identificación de características generales de los participantes, como: preparación, Experiencia laboral, Trabajo actual, Necesidades que satisface con la instrucción, etc.

Asimismo, es necesario establecer cuantitativamente los conocimientos y habilidades con que llegan los sujetos al adiestramiento, para compararlos posteriormente con los resultados y definir en forma objetiva el efecto de la instrucción, esto es, hasta qué grado y en qué forma se llevó a cabo el cambio de conducta.

Esta evaluación se realiza mediante la aplicación de una “pre-prueba”

2.11.4 Evaluación formativa

Durante las experiencias de aprendizaje se debe poner especial interés en corroborar continuamente si los objetivos de aprendizaje se están logrando y en qué grado. Esto se conoce como evaluación formativa o continua y su propósito esencial es proporcionar información permanente para adecuar el contenido y los procedimientos que se están desarrollando a las características y expectativas del grupo e indicar el grado en que se van logrando los objetivos establecidos.

Esta evaluación es importante porque proporciona indicadores sobre la efectividad de cada una de las secciones y permite el reajuste de los elementos del programa en el momento en que se considere necesario.

2.11.5 Evaluación del producto

Se refiere a la evaluación de los logros finales del aprendizaje y su función es determinar la efectividad del programa, al constatar los efectos de la instrucción.

Esta evaluación requiere de la aplicación de una “Post-prueba”, para determinar con precisión los cambios debidos al adiestramiento.

Con ello la evaluación final proporciona indicadores acerca del desempeño individual, que facilitan la toma de decisiones sobre las posibilidades de promoción del participante. Finalmente, es importante considerar que de toda evaluación se adquieren criterios para desarrollar futuras actividades de aprendizaje.

2.11.6 La evaluación, el instructor y el participante

La evaluación como parte del proceso enseñanza-aprendizaje es tan importante para el instructor como para el participante.

Al participante lo provee de elementos que le permiten ser desde un principio hacia dónde se espera que se dirija, suministrándole constantemente información concreta sobre sus adelantos y permitiéndole localizar por sí mismo las deficiencias en su actividad de aprendizaje.

La evaluación indica al instructor la efectividad de los procedimientos que aplica y le proporciona retroalimentación sobre lo adecuado de la conducción en cuanto a sus habilidades y actitudes.

El instructor, al evaluar el procedimiento, analiza las técnicas y los materiales didácticos empleados, para determinar su validez en relación a los objetivos de aprendizaje.

2.11.7 Características de la evaluación

Para que la evaluación cumpla acertadamente con sus funciones, debe ser: coherente, eficaz y continua.

2.11.7.1 Coherencia

La evaluación es coherente cuando está en relación directa con los objetivos de aprendizaje, cuando podemos comprobar que los conocimientos, las habilidades y las destrezas, responden en forma precisa a la realización de la tarea prevista.

La evaluación es coherente si se relaciona con el contenido y con el grado de dificultad de la unidad de instrucción.

2.11.7.2 Eficacia

La evaluación será eficaz si determina el nivel de preparación con que llegan los participantes y se definen los cambios de conducta que se producirán como resultado de la acción. Difícilmente se podrán considerar los efectos del adiestramiento si no se cuenta con estas definiciones, contra las cuales se comparará la conducta del sujeto que aprende.

2.11.7.3 Continuidad

La evaluación debe ser continua, permanente, poniendo especial atención de determinar constantemente hasta qué punto y en qué medida se están alcanzando los objetivos de aprendizaje; con ello la evaluación cumple la función de informar sobre aciertos y deficiencias de las acciones del instructor y de los participantes. Esto es, la retroalimentación, que propicia un ambiente de seguridad y responsabilidad en el grupo.

Nada favorecerá más la intranquilidad, la insatisfacción y la angustia, que no saber hacia dónde y cómo se va, aun cuando ya están claramente establecidos los objetivos de aprendizaje. Si el instructor y el participante no obtienen información objetiva y constante de los resultados del adiestramiento en su conducta, surgirán actitudes de desinterés, insatisfacción y desconcierto que pueden malograr un buen curso.

La evaluación permanente permite hacer las modificaciones y los ajustes en el momento oportuno.

Es importante considerar la evaluación como un medio para determinar e incrementar la eficiencia y la satisfacción del individuo como auténtica retroalimentación de nuestras acciones en el proceso enseñanza-aprendizaje.

2.11.8 Procedimientos e instrumentos de evaluación

Una vez señalada la importancia de la evaluación, es conveniente tomar en cuenta que la apreciación de los conocimientos, destrezas, habilidades y grado de aprovechamiento en general, requieren de diferentes tipos de estimación, diferentes procedimientos de evaluación, dependiendo siempre de los objetivos de aprendizaje.

Cada instructor deberá tomar en cuenta además de los objetivos de aprendizaje, el que los procedimientos de evaluación serán claros y precisos respecto a lo que pretenden evaluar.

2.11.8.1 Procedimientos

Para evaluar **conocimientos**, se emplean procedimientos en los que se requiere que el participante responda a estímulos o problemas a partir del reconocimiento o evaluación de determinada información, de acuerdo al contenido de instrucción y con base en el nivel de dominio establecido en los objetivos. En la evaluación de conocimientos, la situación de examen exige una reorganización de los problemas, por lo que debe ofrecer señales y claves en relación con el crecimiento adquirido; la tarea del que aprende es identificar dichas claves de la manera más eficaz.

En caso de la evaluación de **destrezas y/o conductas**, cuyo propósito es comprobar la competencia psicomotriz del individuo, el aprendizaje se puede determinar mediante las llamadas técnicas de observación. Estas técnicas requieren la descripción precisa de la conducta que interesa evaluar, ya que durante la observación se debe ir registrando la aparición de la conducta y su frecuencia de ocurrencia. Las técnicas adoptan tres formas:

El registro anecdótico, que es la descripción objetiva de las pautas de conducta, sin interpretaciones personales.

Las escalas estimativas o de calificación que reportan el grado en que se presenta una serie de conductas para ser evaluadas posteriormente, y las listas de comprobación o de control que registran conductas específicas con base en apreciaciones afirmativas y negativas.

En la evaluación del **área afectiva**, es decir, de los intereses, creencias, opiniones, actitudes y valores del individuo, se requiere de un esfuerzo sistemático para reunir las evidencias del crecimiento en el campo afectivo. Para ello se pueden emplear las técnicas de información directa, que incluyen la entrevista personal y los cuestionarios y escalas estimativas que proporcionan información sobre la posición del sujeto frente a los objetos y situaciones sociales con las que se relaciona y que además proporcionan la apreciación del individuo sobre su propia conducta.

A pesar de la subjetividad de estas técnicas, su valor radica en el aspecto formativo del participante, ya que lo llevan a responsabilizarse de su evaluación y autocrítica.

2.11.8.2 Características de los Instrumentos de Evaluación

Los instrumentos de evaluación pueden identificarse a partir de las características que presentan:

Por la forma de expresión que requieren, pueden ser escritos, llamados también de lápiz y papel, y orales. De acuerdo a la forma de elaboración, son informales si los prepara el instructor específicamente para el grupo de participantes y son estandarizados si se califican e interpretan en relación a normas preestablecidas.

Según la forma de respuesta, se denominan objetivos o de respuesta cerrada a aquéllos que requieren de respuestas unívocas, estructuradas de antemano. Este tipo de instrumento restringe la aportación personal, pero asegura la confiabilidad y resulta fácil de aplicar. Por otra parte, cuando el participante organiza su respuesta a partir de lo que considera importante, el tipo de instrumento se denomina de ensayo, por temas o de respuesta libre. En este caso, la evaluación tiende a ser más subjetiva.

Finalmente, las formas de evaluación pueden definirse por su nivel de generalización o alcance. Cuando miden los conocimientos globales de los que aprenden, son generales de información; cuando están orientados a la valoración del dominio de las habilidades y destrezas consideradas esenciales en una unidad de instrucción, son específicas.

Validez

Siendo la evaluación el indicador por excelencia del progreso de la enseñanza y del aprendizaje, los métodos y procedimientos que se apliquen como instrumentos de medición deben ser válidos, confiables y prácticos para poder utilizarlos con propiedad.

La validez se presenta cuando el procedimiento mide lo que precisamente se había previsto que midiera, puede ser:

De contenido En la medida en que las tareas a realizar para ser evaluadas correspondan a los objetivos del curso.

De criterio Se da cuando se especifica por qué es útil aplicar "x" procedimientos de evaluación en vez de "z".

2.11.9 Utilización de la Estadística

La Estadística es una herramienta muy útil para la planeación y la evaluación de las acciones de capacitación.

Si se cuenta con información estadística, la toma de decisiones en materia de Capacitación se simplifica considerablemente.

Por medio de la estadística descriptiva se recolectan datos, se clasifican y se obtienen resúmenes acerca de algún fenómeno educativo o de capacitación, sujeto a estudio o a investigación. Con el tiempo, los indicadores generados por esta herramienta proveniente de las matemáticas va integrando la historia sobre la cual pueden sustentarse las acciones futuras de Capacitación.

En resumen, la estadística ayuda a recolectar, organizar y procesar datos útiles para el establecimiento de conclusiones relativas a una población o universo sometida a un estudio científico.

Los procesos de calidad total, se sustentan básicamente en los resultados obtenidos a través del ordenamiento estadístico de datos. (Reza Trocino J.C.2007)

2.12 Modelo Kirkpatrick Cuatro Niveles para la Evaluación de Capacitación

Para la evaluación de la efectividad de las técnicas de entrenamiento del presente estudio se eligió el modelo de Donald Kirkpatrick porque cuenta con diferentes fortalezas según Debra McKinney, directora del Centro de Formación Gerencial, del Grupo empresarial Bolívar, profesionalista certificado con el Modelo Kirkpatrick. Ella menciona que estas fortalezas son:

1. Es un modelo ya probado que tiene cuatro décadas de uso como un modelo funcional.
2. El proceso empieza mentalmente a dividir la atención hacia lo que está siendo medido y qué se puede medir.
3. Tiene la ventaja de aclarar mentalmente como atacar un problema específico y lleva a preguntarse qué más se puede hacer.
4. Es un modelo propositivo. Que ayuda a visualizar áreas de oportunidad y así contribuye a fijar objetivos para planes futuros de entrenamiento.

Es un modelo muy práctico y relativamente sencillo en su uso lo cual facilita su aplicación.

Para la aplicación del modelo antes que nada se debe seleccionar el campo crítico u objeto de medición.

Las recomendaciones de uso:

- Contar con la información completa acerca de cómo funciona el modelo.
- El programa de formación a medir debe tener buenas bases metodológicas de diagnóstico y diseño.
- Se debe planear por fases para cada nivel de medición.
- Educar a los participantes para que todos se alineen en el objetivo del programa de medición

2.12.1 Origen y Niveles del Modelo de Donald Kirkpatrick.

Donald Kirkpatrick (1959) diseñó su modelo de evaluación de acciones formativas, y aun cuando han transcurrido más de 40 años el modelo sigue siendo vigente. Dicho modelo presenta 4 niveles que son los siguientes: reacción, aprendizaje, comportamiento y resultados.

2.12.1.1 Nivel 1. Reacción.

El nivel 1 nos permite medir el grado de satisfacción de los alumnos con respecto a la formación que acaban de recibir; normalmente esta evaluación se suele realizar mediante un cuestionario al acabar el curso. La evaluación de este nivel sirve fundamentalmente para valorar los aspectos positivos y negativos de una actividad formativa, con el fin de mejorarlo en ediciones futuras.

El evaluador reúne información sobre las opiniones de los participantes sobre determinadas características básicas del curso: los objetivos, contenido, utilidad, la forma de dar clase o tutoría del profesor y sus métodos, lo apropiado de las instalaciones, el ritmo y claridad de las explicaciones, materiales didácticos utilizados, etc. Como es lógico, este nivel de evaluación no es lo suficientemente fiable como para determinar si la acción formativa ha resultado eficaz o no, resultando por tanto su utilidad limitada.

2.12.1.2 Nivel 2. Aprendizaje.

El nivel 2 del modelo de Kirkpatrick intenta medir los conocimientos y habilidades adquiridos por los alumnos a lo largo del curso. Para conseguir objetivos se puede realizar una prueba de control de conocimientos antes y después de la acción

formativa o también otros métodos como entrevistas con los alumnos del curso o pruebas de habilidades, realización de un trabajo de campo, etc.

Las evaluaciones de este nivel determinan el grado en que los participantes realmente asimilaron lo que se les impartió, y puede estudiarse la relación entre el aprendizaje y algunas características de la acción formativa, como pueden ser el contenido del curso, las actividades de aprendizaje, la estructura del curso, los materiales y las herramientas empleadas, etc.



Figura 3 http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S0797-00482008000100009&script=sci_arttext

2.12.1.3 Nivel 3. Comportamiento.

Este nivel intenta medir si los alumnos de un curso aplican en su trabajo los conocimientos adquiridos, y en consecuencia se producen cambios en la prestación de los servicios. Tenemos que tener en cuenta que estos cambios en la prestación del servicio pueden no ser inmediatos, y por tanto se deberá esperar, entre tres y seis semanas, hasta

poder hacer una valoración adecuada. La evaluación habitualmente se realiza mediante entrevistas o cuestionarios a los alumnos, además de la observación del desempeño laboral por parte del superior jerárquico, o mediante evaluación de indicadores que se pueden obtener automáticamente. En este tercer nivel de evaluación nos preguntamos si los participantes están aplicando en su puesto de trabajo lo que aprendieron en el aula, cuáles son los elementos que usan más y por qué hay algunos elementos del curso que no se usan en absoluto. Se podrá, por tanto, decidir si el programa debe ser rediseñado para lograr mejores resultados, o si se deben introducir cambios en el entorno laboral, o si se deben modificar los requisitos de acceso a la actividad formativa.

2.12.1.4 Nivel 4. Resultados.

En este último nivel el objetivo es evaluar el beneficio que ha producido la acción formativa. Este impacto puede ser fundamentalmente de tipo financiero, satisfacción del usuario, o resultados en salud (morbimortalidad), y está vinculado a los resultados o a la imagen corporativa de una cierta organización. Resulta muy complicado identificar un impacto directamente derivado de la formación sobre los resultados de una institución, aunque algunos elementos a considerar para la evaluación en la sanidad pública a este nivel serían: cumplimiento de los presupuestos, cumplimiento del contrato de gestión, mejora de resultados de procesos asistenciales, reducción de sucesos adversos, costes unitarios de la actividad asistencial, grado de cumplimiento de los objetivos asistenciales, costes de materiales, etc.

La finalidad de este nivel es medir si los objetivos planificados en la acción formativa se trasladan a la organización de forma efectiva y eficiente, para ello, se deben diseñar estudios que evalúen los resultados de la organización antes y después de recibir la formación o mediante ensayos aleatorizados. También como en el nivel anterior debe pasar un cierto tiempo antes de realizar los resultados

2.12.2 Conclusión del modelo de Kirkpatrick

En general se puede afirmar que los dos primeros niveles, reacción y aprendizaje, se aplican de una forma directa al curso y son, notablemente, más fáciles de valorar. Los otros dos niveles, comportamiento y resultados, necesitan de un departamento de formación con capacidad de diseñar los estudios de evaluación, además de tener en cuenta que las medidas obtenidas son más difíciles de evaluar de forma clara y concisa.

Según un informe del año 2002 realizado por la *American Society for Training and Development*, el 78% de las organizaciones evalúan las acciones formativas mediante la satisfacción del alumno, nivel 1 reacción. Sin embargo, sólo el 32 % evaluaban el nivel 2, aprendizaje, el 9 % el nivel 3, comportamiento y el 6 % evaluaban el nivel 4, resultados, del modelo de Kirkpatrick. Esto nos da una idea de que aun sabiendo que los niveles más interesantes para la evaluación de cualquier acción formativa son los niveles 3 y 4, son los que menos se utilizan en las empresas e incluso en las universidades.

CAPITULO 3

Metodología

3.1 Escenario

Para el presente estudio se realizó una Investigación de tipo Quasiexperimental evaluativa aplicada en una empresa de Servicios de Agencia Aduanal, de tamaño mediano y que se ubica en el tercer lugar en su tipo con respecto a la competencia de la localidad. Partiendo del análisis de una encuesta realizada por la misma empresa a los clientes, para medir la calidad en su servicio, se seleccionaron dos grupos, cada uno de 10 empleados, para tratar de modificar una variable y desarrollar la competencia de comunicación para el servicio al cliente.

3.2 Del Modelo de Evaluación

Se eligió el Modelo de Donald Kirkpatrick para la presente investigación por sus características mencionadas en el punto 2.12 y que son: Es un modelo ya probado que tiene cuatro décadas de uso como un modelo funcional. El proceso lleva a dividir la atención hacia lo que está siendo medido y qué se puede medir. Aclara la manera de como atacar un problema específico y lleva a preguntarse qué más se puede hacer, lo que le da un valor agregado que ayuda a la empresa ya que es un modelo propositivo, que ayuda a visualizar áreas de oportunidad y así contribuye a fijar objetivos para planes futuros de entrenamiento. Además es un modelo muy práctico y relativamente sencillo en su uso y eso hace más fácil su aplicación.

Otro aspecto que también se midió en el presente proyecto con base en el Modelo Kirkpatrick, es el grado de satisfacción o “reacción” de los participantes al curso, tratando de mejorar las áreas de oportunidad detectadas en dicha evaluación, tomando en cuenta las sugerencias de los participantes para motivarlos a participar más e involucrarse de tal manera que el aprendizaje se dé de una manera más fácil. (2.12.1.1)

3.3 Procedimiento

El estudio en la empresa aduanal permitió la aplicación total del Modelo de Kirkpatrick donde se pudieron implementar los cuatro niveles de evaluación de tal manera que se pudo dar respuesta a las preguntas de investigación.

En la primera etapa del presente estudio se analizaron los resultados de una evaluación de satisfacción al cliente que la empresa había realizado a sus clientes varios meses antes. El resultado del ese análisis arrojó una necesidad de desarrollar dos importantes competencias: Comunicación y Servicio al Cliente.

Se diseñó y se llevó a cabo el curso de capacitación acorde a la necesidad de la empresa utilizando las dos técnicas instruccionales motivo de este estudio: Técnica Expositiva y Técnica Interrogativa, a dos grupos de 10 participantes cada uno, aplicando una técnica a cada grupo respectivamente.

El entrenamiento estuvo enfocado a resolver un problema real en la empresa, pero por razones de tiempo y disponibilidad de los participantes, cada curso tuvo una duración de siete horas y media.

Nivel 1 (Reacción) del Modelo. El instructor condujo a cada grupo y aplicó la evaluación de reacción recibiendo el resultado de la evaluación y el feedback en cada grupo de manera formal e informal.

Nivel 2 Para el segundo nivel de evaluación (**aprendizaje**) se diseñó un instrumento de evaluación a manera de examen. El mismo instrumento se aplicó como evaluación diagnóstica y evaluación final. El instrumento constó de cuatro preguntas de opción múltiple y seis preguntas abiertas.

Después de calificar ambas evaluaciones se hizo evidente el avance en el aprendizaje inmediato en el conocimiento de ambos grupos. Sin embargo, el grupo expuesto a la técnica expositiva tuvo un mejor resultado en el aprendizaje inmediato, comparado con el grupo donde se aplicó la técnica interrogativa.

Nivel 3 (Conducta) Para la evaluación de este nivel se utilizaron dos instrumentos: el primero fue una encuesta para el supervisor de los participantes, cuyo objetivo era el de medir la percepción del supervisor con respecto a la aplicación del conocimiento de los participantes en su área de trabajo al estar en contacto con los clientes.

El segundo instrumento fue un checklist para verificar ciertas conductas de los participantes en relación a su conducta al estar atendiendo a los clientes. Dicha verificación fue hecha por uno de los jefes del área. Este instrumento se aplicó solamente al 65 % de ellos por razones de tiempo derivadas de la operación de la empresa.

Nivel 5 (Resultados) En este último nivel se aplicó una encuesta de evaluación a los clientes sobre la misma base de medición del servicio al cliente que anualmente efectúa la empresa a sus clientes.

La evaluación del cliente se efectuó en base a un cuestionario de 21 ítems que fue mezcla de reactivos relacionados con el curso que se impartió a los participantes y reactivos de la encuesta que anualmente aplica la empresa.

3.4 Participantes

Dentro de esta investigación intervinieron diferentes personas: Directivos, Gerentes, Empleados, Clientes, además de algunas personas que contribuyeron a la planeación y organización del curso que se impartió para hacer posible el experimento. Primeramente en el nivel directivo, los dueños de la empresa facilitaron y colaboraron con la planeación y dirección del proyecto en su totalidad; el personal gerencial que contribuyó con la aplicación de la encuesta inicial y la recaudación de la información, también ayudó a la coordinación y facilitación de la información necesaria. Los Clientes al llenar la encuesta, fueron los emisores de la información para la detección de la necesidad de capacitación. La autora de la presente tesis efectuó el análisis de los resultados de la encuesta de servicio a clientes; realizada por la empresa dos meses antes, y también planeó y diseñó el curso de capacitación, con base en el objetivo de aprendizaje que se obtuvo del producto de dicho análisis. Así mismo, diseñó los materiales de apoyo, los instrumentos de evaluación y finalmente impartió los cursos a ambos grupos.

3.4.1 El personal elegido para ser capacitado

La selección del personal participante en el curso fue hecha por los directivos de la empresa y se hizo mediante la evaluación obtenida en la primera encuesta realizada por ellos mismos, en donde dichas personas obtuvieron las calificaciones más bajas en relación a sus competencias en comunicación y el buen servicio al cliente, además se incluyeron algunos otros empleados, que también tienen relación directa e indirecta con el cliente externo.

3.5 Instrumentos de Medición

En la siguiente figura se muestran los instrumentos de medición para cada nivel acorde al Modelo de Kirkpatrick.

NIVEL	TECNICA E INSTRUMENTO
1. Reacción	Encuesta
¿Están satisfechos los participantes? ¿Cómo se ha desarrollado la acción formativa?	Cuestionario de satisfacción aplicado al concluir el curso.
2. Aprendizaje	Examen
¿Los Participantes han aprendido lo que estaba previsto? ¿Cuál es el nivel de aprendizaje obtenido durante el curso?	Cuestionario para verificación de aprendizaje. Aplicado al concluir el curso. Selección múltiple y preguntas abiertas.
3. Conducta	Cuestionario y lista de verificación (Check list)
¿Qué es lo que los participantes aplican en el puesto de trabajo de la acción formativa?	Escalas estimativas para que el jefe inmediato registrara sus observaciones sobre los aspectos específicos del comportamiento de los participantes en relación a la competencia desarrollada en el curso.
4. Resultados	Encuesta
¿Qué mejoras se han producido en la empresa como resultado de la formación?	Estimaciones de las apreciaciones de los clientes. Encuesta de opinión a los clientes

En cada nivel de medición se consideraron las características de los instrumentos y se tomó en cuenta el tipo de evaluación a realizar, el nivel de generalización y el alcance que tendría para seleccionar los instrumentos más adecuados. Uno de los cuestionarios que más se utilizaron en este estudio fue la Escala tipo Likert: también denominada método de evaluaciones sumarias, es una escala psicométrica comúnmente utilizada en cuestionarios, y es la escala de uso más amplio en encuestas para la investigación. Al responder a una pregunta de un cuestionario elaborado con la técnica de Likert, se especifica el nivel de acuerdo o desacuerdo con una declaración (elemento, ítem, reactivo o pregunta). La escala se llama así por Rensis Likert, quien publicó en 1932 un informe donde describía su uso.

Otro instrumento que se utilizó fue una lista de verificación o guía de observación para evaluar el comportamiento de los participantes en el nivel tres de seguimiento o comportamiento del modelo de Donald Kirkpatrick.

3.5.1 Etapa inicial.

Para llevar a cabo la investigación se utilizó inicialmente el cuestionario enviado por la empresa para verificar la cobertura de las expectativas del cliente que consistía en una escala de valor con una calificación del uno al cuatro, donde 1 era malo, 2 se puede mejorar, 3 aceptable y 4 excelente. Misma que se les aplicó a los clientes de la empresa y se analizó posteriormente para obtener las áreas de oportunidad que sirvieron como plataforma para el diseño del curso.

3.5.2 Evaluación de reacción o satisfacción,

En ambos grupos se aplicó la encuesta sobre el curso para evaluar el grado de satisfacción de los participantes con respecto al curso, al desempeño del instructor y a los materiales utilizados en el curso, en la parte final una pregunta para hacer sugerencias en la mejora del mismo. Cada ítem tenía una escala de valor del 1 al 5

3.5.3 Para la evaluación del aprendizaje

Se diseñó un examen consistente en 4 preguntas de relación y seis preguntas abiertas, dicho examen se aplicó dos veces en cada curso, la primera vez a manera de examen diagnóstico antes de empezar el curso y la segunda vez al término del mismo para medir el grado de aprovechamiento y la transferencia de conocimientos en los dos grupos.

3.5.4 Evaluación de Seguimiento

Como se menciona en el Modelo Kirkpatrick (1994) también se realizó una **evaluación de seguimiento o aplicación**, llevada a cabo por un supervisor de la misma empresa. Para la cual se diseñó un cuestionario, tipo escala de Likert con 20 reactivos, para medir el grado de aplicación de conocimientos, habilidades y actitudes que se obtuvieron durante el curso y verificar así si la competencia estaba siendo desarrollada por los empleados.

El diseño de cada reactivo se planeó para su análisis posterior, mostrando la Competencia a medir, el comportamiento evaluado además de mostrar si el atributo era medible u observable.

3.5.5 Evaluación de Resultados

Para la última medición del nivel 4 **evaluaciones de los resultados** se diseñó también un cuestionario escala de Likert para el análisis de los resultados en la aplicación de la competencia y el impacto en la percepción del servicio por parte de los clientes. El cuestionario contiene 16 reactivos y algunas preguntas abiertas para comentarios y sugerencias de los clientes.

3.6 Análisis de datos

Durante el proceso de la investigación se llevó a cabo el análisis de datos de las diferentes mediciones y evaluaciones.

3.6.1 Primera Etapa

En la primera etapa se hizo un análisis de los resultados de la encuesta que la agencia aduanal realizó a los clientes a finales del 2012 sobre la satisfacción en el servicio. Se sacó un promedio y puntaje de cada ítem para determinar los puntajes más bajos y de allí seleccionar las competencias a desarrollar.

3.6.2 Segunda Etapa

En la segunda etapa después de impartido el curso se analizaron los resultados de la evaluación del aprendizaje para determinar, con cuál de las dos técnicas se había obtenido mejores resultados, en la transferencia del aprendizaje. Se promediaron los resultados de cada grupo y se utilizaron herramientas estadísticas para definir que técnica tenía mayor puntuación y cuyos resultados se muestran en el capítulo 4 de resultados.

3.6.3 Tercera Etapa

En la etapa 3 del Modelo de Medición se analizaron los datos del resultado de las encuestas realizadas a los supervisores y de la lista de verificación que utilizó para evaluar uno de los jefes. Sin embargo como ya se mencionó anteriormente ese resultado fue omitido por no cubrir a toda la población de la muestra y se omitió para no afectar los resultados. Igual que en el punto anterior se utilizaron herramientas estadísticas para medir y determinar los resultados que se muestran en el siguiente capítulo.

3.6.4 Cuarta Etapa

Por último también se realizó el análisis de la etapa 4 del Modelo Kirkpatrick sobre los resultados obtenidos en la segunda encuesta a los clientes para medir la satisfacción del servicio. Algunas de las pruebas que se utilizaron fueron: Pruebas de Normalidad, Prueba Mann Whitney y significancia Shapiro- Wilk. Después del análisis estadístico se obtuvieron los resultados que se encuentran en el siguiente capítulo.

CAPITULO 4

Resultados y Discusión

4.1 Respuesta a las preguntas de Investigación

4.1.1 Respuesta de la primera pregunta de Investigación

Se presentan los resultados a fin de dar respuesta a las preguntas de investigación:

La muestra constó de 20 participantes divididos en dos grupos a los que se les impartió el curso de capacitación utilizando una técnica diferente en cada grupo, se diseñaron y aplicaron las evaluaciones para medir el aprendizaje y dar respuesta a la primera de las preguntas de investigación:

A. ¿Cuál de estas dos técnicas (Expositiva o Interrogativa) es más efectiva en la transferencia del aprendizaje?

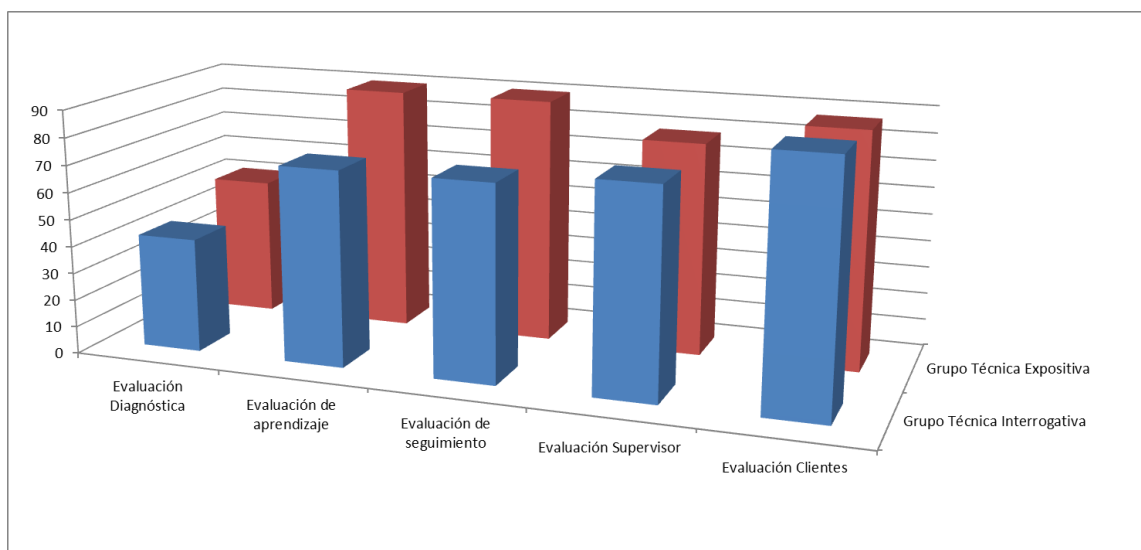


Gráfico 1 de Resultados

De acuerdo a la comparación entre los resultados obtenidos de la evaluación diagnóstica y la evaluación del aprendizaje final, realizada inmediatamente al término del curso, la técnica Expositiva mostró un mejor resultado en la transferencia del aprendizaje inmediato. Lo cual se puede apreciar en el siguiente cuadro.

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA	
Grupo Técnica Expositiva	51
Grupo Técnica Interrogativa	42
EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE	
Grupo Técnica Expositiva	90
Grupo Técnica Interrogativa	72

Cuadro 1 comparativo

Esta evaluación corresponde al Nivel 2 del Modelo de Donald Kirkpatrick. En el resultado se aprecia una diferencia de 18 puntos en la evaluación del aprendizaje.

Así mismo es evidente que sí hubo un impacto en el aprendizaje, pues con base al promedio de los resultados de ambos métodos de instrucción se obtuvo un 76% de impacto en el aprendizaje.

4.1.2 Respuesta de la segunda pregunta de la investigación

Resultados de la segunda pregunta de Investigación. Considerando el nivel 3 del modelo de evaluación, se buscó medir la aplicación del aprendizaje utilizando las herramientas de evaluación para medir y dar respuesta a la segunda pregunta de investigación:

- B. ¿Con cuál de las dos técnicas se dio mejor la transferencia del aprendizaje, de tal modo que los participantes puedan aplicar el conocimiento adquirido en el desempeño de su trabajo?

En la etapa que corresponde a la evaluación de la Conducta, es decir la aplicación del aprendizaje en el área de trabajo; se aplicaron dos evaluaciones con instrumentos diferentes, primero fue una escala estimativa para los supervisores, quienes evaluaron a través de la observación a los participantes del curso de Comunicación y Servicio al cliente. El segundo fue una lista de verificación que se le asignó a uno de los jefes, para evaluar comportamientos y acciones específicas, en relación a las competencias desarrolladas en el curso; sin embargo, por razones internas de la empresa, no fue posible evaluar al total de la población de los participantes al curso, y el resultado no fue considerado en la evaluación final para no alterar los resultados de la investigación.

El objetivo de esta etapa fue medir la aplicación del aprendizaje mediante instrumentos de observación de la conducta de cada uno de los empleados que asistió al curso de capacitación.

Dando respuesta a la segunda pregunta de investigación, el resultado de esta evaluación mostró una mínima diferencia en la puntuación de la técnica interrogativa comparada con la técnica Expositiva

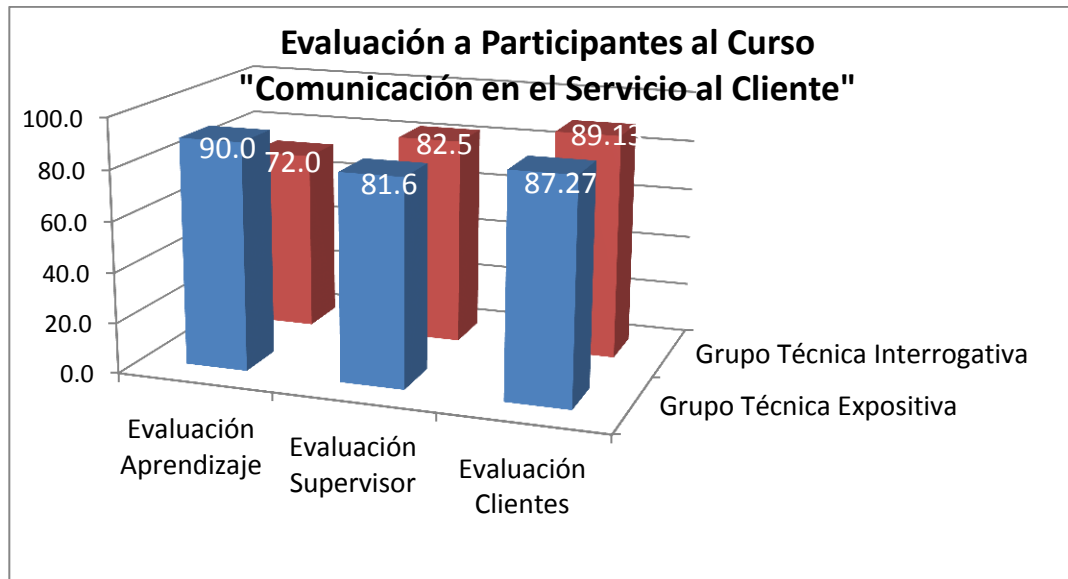


Gráfico 2 de Resultados

Como se observa en la gráfica número dos de los resultados, la evaluación correspondiente a la evaluación del supervisor, en la barra que se refiere a la técnica expositiva muestra una puntuación de 81.6 que es un poco menor a 82.5 que corresponde a la técnica interrogativa, por lo que se observa que no hay diferencia significativa en ambas técnicas.

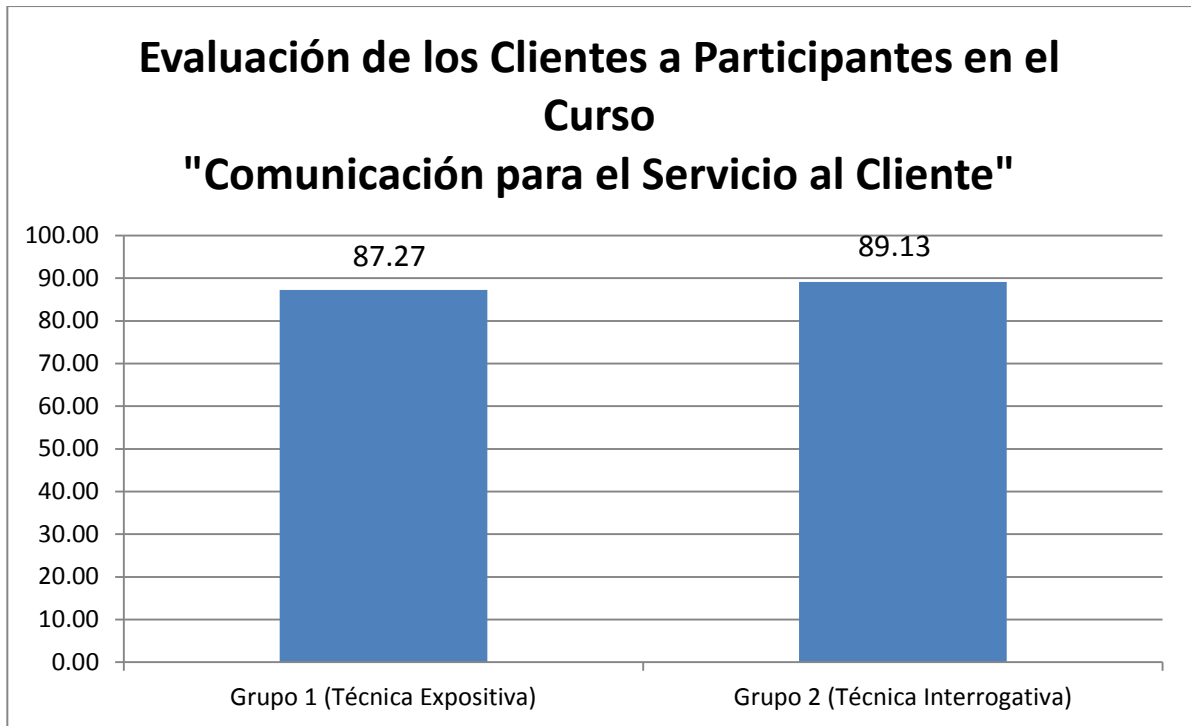
4.1.3 Respuesta de la tercera pregunta de Investigación

El último nivel que marca el modelo de medición de Kirkpatrick correspondiente al nivel 4 de Resultados que se llevó a cabo mediante la encuesta hecha a los clientes sobre la satisfacción en el servicio. Con el resultado de esta medición se responde la pregunta número tres de la investigación

C. ¿Cuál de estas dos técnicas implementa un mejor aprendizaje y logra resultados a corto y mediano plazo?

La evaluación del cliente se efectuó con base en un cuestionario de 21 ítems que fue una mezcla de reactivos relacionados con el curso que se impartió a los participantes y reactivos de la encuesta que anualmente aplica la empresa.

Se analizaron las calificaciones que los Clientes otorgaron a los 13 participantes de los 20 que fueron objeto de estudio. Seis de los diez participantes evaluados correspondieron a la Técnica Expositiva y siete de diez evaluados correspondieron a la Técnica Interrogativa



Grafica 3 Evaluación de los clientes

Se aplicó la prueba de normalidad de datos en el software SPSS obteniéndose la siguiente tabla:

Pruebas de normalidad							
Técnica de Aprendizaje		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Evaluación Cliente	Técnica Expositiva	.242	6	.200 [*]	.850	6	.158
	Técnica Interrogativa	.212	7	.200 [*]	.899	7	.327

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.
a. Corrección de la significación de Lilliefors

Cuadro 2 prueba de Normalidad

En este análisis se utilizó la significancia de Shapiro-Wilk dado que contamos con menos de 30 datos.

Como la significancia (p) 0.158 y 0.327 son mayores a 0.05 (α), Se concluye que no hay normalidad en los datos y por lo tanto deberá analizarse la información con una prueba No Paramétrica.

Por lo tanto se utilizará la Prueba de Mann-Whitney para dos muestras independientes.

Se seleccionó esta prueba de muestras independientes porque se utilizaron dos técnicas de aprendizaje distintas en dos grupos de distintas personas.

Prueba de Mann-Whitney

Técnica Instruccionales		N	Rango promedio	Suma de rangos
Evaluación Cliente	Técnica Expositiva	6	6.33	38.00
	Técnica Interrogativa	7	7.57	53.00
	Total	13		

Cuadro 3 Rangos

	Evaluación Cliente
U de Mann-Whitney	17.000
W de Wilcoxon	38.000
Z	-.571
Sig. asintót. (bilateral)	.568
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	.628 ^b

a. Variable de agrupación: Técnica de Aprendizaje

b. No corregidos para los empates.

Cuadro 5 Estadísticos

Dado que 0.568 (p) es mayor que 0.05 (α) se concluye que las poblaciones no son significativamente diferentes.

Respondiendo a la tercera pregunta se considera que no existe diferencia significativa ya que en la transferencia y aplicación del aprendizaje se obtendrán resultados similares al utilizar una u otra técnica instruccional.

4.1.4 Importante Resultado

Un hecho en el que sí impactó la capacitación es en el resultado operativo, independientemente de la técnica utilizada la capacitación fue efectiva, dadas las aplicaciones de encuesta inicial y final de servicio al cliente, en donde se apreció un avance de un 84.7 resultado de la encuesta hecha en 2012 a un 90.8 de satisfacción en la encuesta hecha en 2013 después de la capacitación.

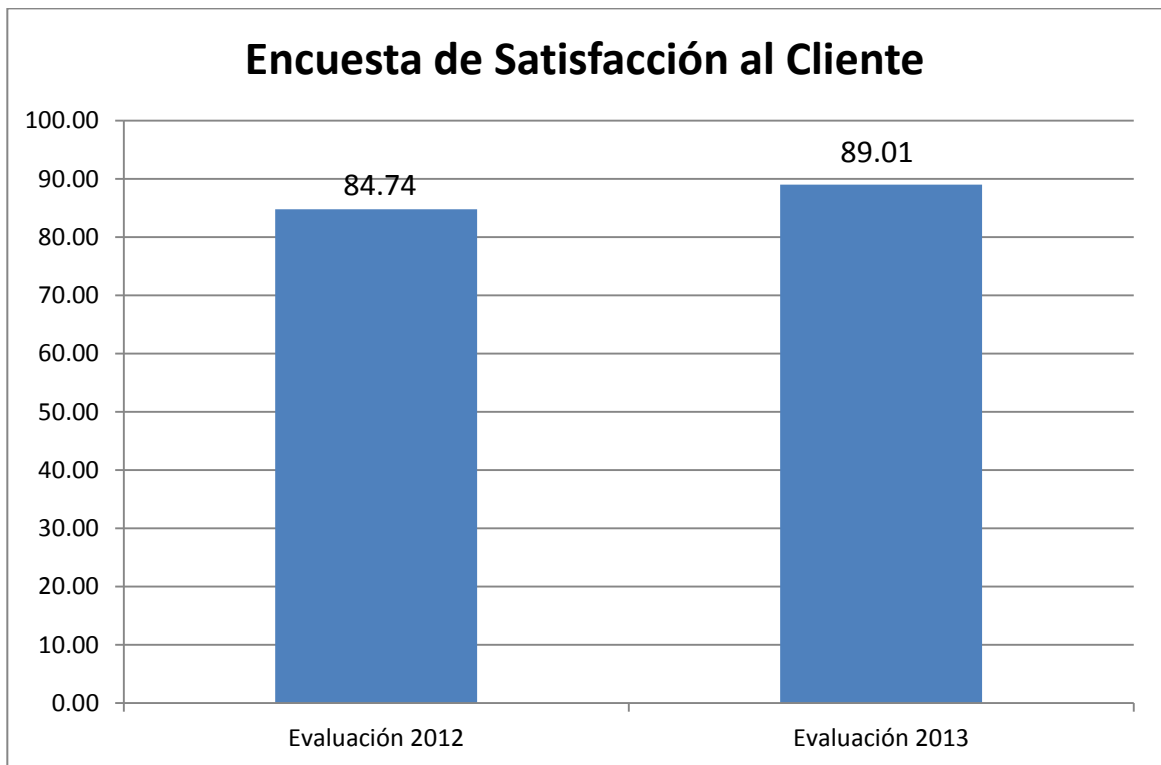


Grafico 4 Satisfacción de Clientes

CAPITULO 5

Conclusiones y Recomendaciones

5.1 De la Empresa

La encuesta de evaluación final arrojó que en la opinión del cliente, el personal de la agencia aduanal destaca por ser cortés con una calificación global de 95.8 al mostrar una mejoría, después de la capacitación, en la actitud en el servicio. Otro resultado de la misma encuesta, mostró que el personal cuenta con un nivel suficiente de conocimiento en cuanto a los procesos para dar un buen servicio ya que recibió 93.2 de evaluación.

De la misma manera, se detectó que aunque hubo una mejoría significativa en la percepción del cliente, después de la capacitación, con respecto al factor de *errores en el servicio* con 80.46 puntos de evaluación global, este punto sigue siendo un área de oportunidad para la empresa. Más adelante se sugieren algunas recomendaciones específicas para la agencia aduanal en relación a las áreas de oportunidad identificadas durante el proceso y en los resultados mencionados.

5.2 Del Resultado

Podemos entonces decir que con base en los resultados obtenidos en la presente investigación, concluimos que comparando la evaluación del cliente del 2013 con respecto al 2012, las técnicas instruccionales son realmente efectivas y que verdaderamente impactan en los resultados de las empresas, independientemente de cual técnica se utilice (4.1.1). Sin embargo, se deben considerar varios factores importantes para seleccionar la técnica adecuada y acorde al objetivo de aprendizaje y en general para

la planeación de la capacitación. Estos factores pueden ser el nivel de dominio de aprendizaje *cognitivo, actitudinal (afectivo) y psicomotor*, el grado de profundidad que se necesita alcanzar (según la taxonomía de Bloom o Marzano, 2.8.1, 2.8.2), el tipo de participantes al que va dirigido, es decir, que nivel de preparación tienen con respecto a la enseñanza que se va a impartir, etc.

Un ejemplo de esto podría ser: si en una empresa, el objetivo de capacitación que quiere alcanzar es de nivel cognoscitivo, es decir, si necesita transferir conocimientos, la teoría Cognoscitivista nos dice que el alumno pasa por etapas como asimilación, adaptación y acomodación, llegando a un estado de equilibrio (Jean Piaget) y la labor básica del docente es crear situaciones de aprendizaje que lleven al participante a pasar por esas etapas, además de que se deben basar en hechos reales para que resulte el aprendizaje significativo (Ausubel); por lo que en estos casos la técnica Expositiva sería la más recomendable. Tomando en cuenta cada una de las etapas y recomendaciones aquí mencionadas (2.10.2) esta técnica obtiene resultados de aprendizaje inmediato e incluso mejor que otras técnicas (4.1.1).

Otro ejemplo sería si el objetivo de aprendizaje es de conocimientos pero además involucra actitudes, esto se aplicaría al nivel de dominio cognoscitivo y al nivel de dominio afectivo, en ese caso, es recomendable el uso de la técnica expositiva además de la interrogativa, tratando de relacionar el nuevo conocimiento a la experiencia previa de los participantes (Schuman, 1996) como lo menciona la teoría del constructivismo (2.3.3).

Al utilizar la técnica expositiva tomando en cuenta los “efectos” de los que nos habla la teoría cognoscitivista, que se mencionan en el punto 2.4 del marco teórico y se aplica en la enseñanza para fijarlos en la memoria a largo plazo de nuestros participantes,

misma que tiene capacidad sin límite, según la teoría, por lo que es muy conveniente para la capacitación si se desea alcanzar excelentes resultados. Algunos materiales son forzosos en la memoria de largo plazo para memorización remota y el aprendizaje. Los niveles más profundos de procesamiento tales como la generación de vínculos entre la información nueva con la vieja son mucho mejor para la retención del conocimiento con mayor éxito.

Otra recomendación al momento de hacer la planeación de la capacitación en la selección de técnicas instruccionales y actividades para la transferencia de conocimientos es la que menciona Ausubel en su Teoría del Aprendizaje Significativo, que aborda cada uno de los elementos, factores y condiciones que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que se ofrece a los estudiantes, de modo que adquiera significado para ellos. (Pozo 1989), (2.5.1)

Para la planeación de la capacitación y la selección de las técnicas, es importante considerar lo que menciona el punto 2.9 de la presente tesis donde se relacionan las teorías de aprendizaje con el diseño instruccional y el uso de las técnicas instruccionales.

5.3 De la investigación

Al obtener los resultados de la investigación hasta el nivel 4 del modelo de evaluación, sobre la percepción del cliente, podemos encontrar algunas otras interrogantes específicas sobre las competencias en las que se capacitó a los empleados de la empresa aduanal, entre ellas:

¿Qué se necesita para obtener mejores resultados en la capacitación específicamente para desarrollar competencias?

¿Qué debemos considerar al momento de fijar los objetivos de aprendizaje?

¿Qué elementos necesitamos tomar en cuenta y que son importantes al momento de planear el curso?

Sabiendo ya que la técnica a utilizar no marca una diferencia significativa en el aprendizaje, entonces es posible enfocarse en otros factores tales como: **El nivel de aprendizaje** que se busca desarrollar, enfocar los objetivos del entrenamiento con base en la taxonomía de Bloom en los dominios cognitivo, actitudinal (afectivo) y psicomotor (2.8.1). Tomando en cuenta también la gran dificultad se centra en dos factores: La complejidad inherente del proceso en términos de los pasos o fases que involucra y el nivel de familiaridad que se tiene con respecto al proceso, que menciona Marzano (2.8.2)

La duración del entrenamiento que debe ser acorde a la competencia a desarrollar, y al tiempo de las actividades necesarias para que se dé la transferencia del aprendizaje

Que la **actividad de capacitación** se dé en el momento adecuado y de preferencia no se mezcle con actividades de otra índole también importantes en la empresa, tales como, auditorías o visitas importantes, con la finalidad de que los participantes puedan enfocarse más en el contenido. “... la construcción de conocimientos propuestos podrían facilitarse mediante un ambiente de aprendizaje que proporcione múltiples representaciones de la realidad (...)” (2.8.4). Considerar las sugerencias de los participantes para motivarlos a participar más e involucrarse de tal manera que el aprendizaje se dé de una manera más fácil. (2.12.1.1)

5.4 Conclusión final

El aprendizaje adquirido en la capacitación sí impacta los resultados de las empresas. Las técnicas son efectivas pero es responsabilidad de los encargados de la capacitación hacer una cuidadosa selección de las mismas para obtener mejores resultados.

Es recomendable que las empresas e instituciones inviertan más en investigar los resultados y el grado de impacto que tiene la capacitación en sus recursos humanos, independientemente de que la capacitación provenga de manera interna o externa; para que con base en los resultados de esas investigaciones, puedan planear mejor sus entrenamientos e incrementar sus resultados y lograr así la Misión y Visión propuestas.

5.6 Recomendaciones para la empresa

A continuación se sugieren algunas recomendaciones para la agencia aduanal que se derivan del estudio. Cabe resaltar que esta empresa siempre se ha destacado por mostrar un alto interés en su crecimiento y en la mejora continua de todos sus procesos.

La primera recomendación sería institucionalizar un proceso de detección de necesidades de capacitación añadiendo en el análisis la encuesta de servicio que la empresa realiza cada año, incluso hacer una segunda encuesta de seguimiento a la mitad del periodo para verificar el avance de las posibles áreas de oportunidad.

Incluir en los programas de Capacitación indicadores de eficiencia dónde se tome en cuenta la productividad del personal. Establecer también un seguimiento para constatar la efectividad de la capacitación.

Por último, se recomienda con base en el área de oportunidad detectada (5.1) efectuar un análisis de los errores más frecuentes y o comunes que afectan al cliente para determinar el origen y establecer medidas preventivas que mejoren este indicador.

Referencias

- Kirkpatrick Donald L. and Kirkpatrick James D.(2006) Evaluating Training Programs. Third Edition. USA Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Kirkpatrick, D. L. (1999). Evaluación de acciones formativas. Los cuatro niveles. Barcelona, EPISE.
- Mager, R. (2000. 2005). Evaluar el resultado de la formación. Barcelona, ediciones gestión.
- Malcom S. Knowles, Elwood F Holton, Richard A Swanson. (2011) The Adult Learner. Andragogy.
- Manual del curso de Formación de Instructores, (1997) Técnicas Instruccionales.
- Pain Abraham (1993) Como evaluar acciones de capacitación. Argentina Ed. Garnica Vergara.
- Philips, J. y Stone, R. (2002). How to measure training results. A practical guide to tracking the six key indicators. New York, Mc Graw Hill.
- Phillips Jack J.(1997) Handbook of Training Evaluation and Measurement Methods. Third Edition. USA Gulf Publishing Company.
- Pozo, J. (2010). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid. Ediciones Morata, S. L. Décima edición. Madrid, España.
- Reza Trocino Jesus Carlos.(2007) Evaluación de la Capacitación en las Organizaciones. México, Ed Panorama.

Referencias de Internet

Biencinto, C. y Carballo, R.(2004) Revisión de modelos de evaluación del impacto de la formación en el ámbito sanitario: de lo general a lo específico.

Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa ; 10 (2).

Disponible en:http://www.uv.es/RELIEVE/v10n2/RELIEVEv10n2_5.htm (consulta 24/03/2011)

Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo.*

Una interpretación constructivista. Editorial Mc Graw Hill. 2da. Edición. México.

[Visión panorámica del capítulo II en línea]. Disponible

en:http://www.antropologia.uady.mx/avisos/frida_gerardo.pdf. Consultado el 03-05-2011.

Fiszer, J. (2011) (S/F). ¿Aprendizaje Significativo o Aprendizaje Memorístico?. [Artículo

en línea]. Disponible en: [http://www.mental-gym.com/Docs/ARTICULO_101.](http://www.mental-gym.com/Docs/ARTICULO_101.pdf)

[pdf](http://www.mental-gym.com/Docs/ARTICULO_101.pdf). Consultado el 06-05-2011

Méndez, R. (2006). *Modelo de perfeccionamiento dirigido al mejoramiento de la gestión*

docente en el aula, basado en el constructivismo. Tesis doctoral. Universidad

Santa María. [Tesis en línea]. Disponible

en:[http://www.monografias.com/trabajos40/gestion-docente/gestion-docente.sh](http://www.monografias.com/trabajos40/gestion-docente/gestion-docente.shtml)

[tml](http://www.monografias.com/trabajos40/gestion-docente/gestion-docente.shtml). Consultado el 05-05-2011.

Rodríguez, M. (2004). *La Teoría del Aprendizaje Significativo.* Centro de Educación a

Distancia. España. [Artículo en línea]. Disponible en:

<http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>. Consultado el 04-05-2011.

http://www.udec.edu.mx/i2012/investigacion/manual_apa3a_edicion.pdf

Teorías y Paradigmas Educativos

<http://paradigmaseducativosuft.blogspot.mx/2011/05/teoria-del-aprendizaje-significativo-de.html>

Anexos

Nombre del curso: Buena Comunicación para el Servicio al Cliente
Fecha: 24 de Junio de 2013
Nombre del instructor: Dulce María del Bosque

Instrucciones: Anote un número del 1 al 5 que usted considere es el más adecuado para calificar cada uno de los puntos.

LA CALIFICACIÓN MAS BAJA DE CADA EVALUACIÓN ES EL 1 Y LA MÁS ALTA ES 5.

- A) EL INSTRUCTOR**
- 1.- INICIÓ CON PUNTUALIDAD _____
 - 2.- FUE COMPRESIBLE LA EXPLICACIÓN DEL TEMA _____
 - 3.- DEMOSTRÓ CONOCIMIENTO _____
 - 4.- LOGRÓ EL INTERÉS DEL GRUPO _____
 - 5.- TUVO DISPOSICIÓN PARA ACLARACIONES _____
- B) EL TEMA**
- 1.- CUMPLIÓ CON LOS OBJETIVOS _____
 - 2.- CUMPLIÓ SUS EXPECTATIVAS Y NECESIDADES. _____
 - 3.- LE PARECIÓ ADECUADO EL CONTENIDO _____
- C) EL MATERIAL DIDÁCTICO**
- 1.- CUMPLIÓ CON SU OBJETIVO _____
 - 2.- TUVO UNA PRESENTACIÓN ADECUADA _____
- D) LAS INSTALACIONES Y SERVICIOS**
- 1.- AIRE ACONDICIONADO _____
 - 2.- INSTALACIONES SANITARIAS _____
 - 3.- SERVICIO DE CAFETERÍA _____

Recomendaciones para mejora del curso:

Buena Comunicación para el Servicio al Cliente

Evaluación Diagnóstica

Nombre: _____ Fecha: junio de 2013
Curso: _____ Empresa: _____

I. Subraya la respuesta correcta.

1. Es cualquier persona que recibe el producto o proceso o que es afectado por él. Es la persona que tiene el poder para solicitar un servicio y/o usarlo.

- a) Jefe inmediato b) Proveedor externo c) Cliente

2. .Proceso que consiste en usar un rasgo favorable o desfavorable de la persona para colorear todo lo demás que sabemos de esa persona.

- a) Estereotipo b) Efecto de Halo c) Proyección

3. Se deben a una mala interpretación del significado de las palabras.

- a) Barrera semántica b) Barrera Psicológica c) Actitudes

4. Identificación de las necesidades del cliente; satisfacción de las necesidades y el cierre del proceso son:

- a) Etapas del servicio b) Actitudes de servicio c) Momentos de la verdad

II. Cambia la frase incorrecta con el cliente por otra más adecuada que ayude a su satisfacción. (No necesita ser la de la presentación, pero debe ser asertiva y positiva).

En lugar de...	Mejor diga...
No, hoy no te lo puedo tener.	
Eso es imposible.	
Bueno, pero me tardaré un par de días.	

III. Menciona una recomendación para mejorar la comunicación en cada Barrera o filtro.

Barrera Semántica:	
Barrera Psicológica:	
Barrera Física:	

Buena Comunicación para el Servicio al Cliente

Evaluación Final

Nombre: _____ Fecha: junio de 2013
Curso: _____ Empresa: _____

I. Subraya la respuesta correcta.

- Es cualquier persona que recibe el producto o proceso o que es afectado por él.
Es la persona que tiene el poder para solicitar un servicio y/o usarlo.
a) Jefe inmediato b) Proveedor externo c) Cliente
- .Proceso que consiste en usar un rasgo favorable o desfavorable de la persona para colorear todo lo demás que sabemos de esa persona.
a) Estereotipo b) Efecto de Halo c) Proyección
- Se deben a una mala interpretación del significado de las palabras.
a) Barrera semántica b) Barrera Psicológica c) Actitudes
- Identificación de las necesidades del cliente; satisfacción de las necesidades y el cierre del proceso son:
a) Etapas del servicio b) Actitudes de servicio c) Momentos de la verdad

II. Cambia la frase incorrecta con el cliente por otra más adecuada que ayude a su satisfacción. (No necesita ser la de la presentación pero debe ser asertiva y positiva).

En lugar de...	Mejor diga...
No, hoy no te lo puedo tener.	
Eso es imposible.	
Bueno, pero me tardaré un par de días.	

III. Menciona una recomendación para mejorar la comunicación en cada Barrera o filtro.

Barrera Semántica:	
Barrera Psicológica:	
Barrera Física:	

Lista de Verificación para la evaluación de Seguimiento o Aplicación (Comportamiento)

Item	Si	No
1. Al interactuar el participante con los clientes ellos reciben el producto o servicio que es solicitan?		
2. Cuando el participante se comunica con el cliente lo interrumpe al hablar sin dejar que este termine su argumento?		
3. El participante pone toda su atención a lo que el cliente quiere?		
4. Contesta de acuerdo a la información recibida?		
5. Mantiene contacto visual mientras escucha al cliente?		
6. Evita distracciones al hablar con el cliente?		
7. Escucha con atención?		
8. Interpreta bien lo que el cliente dice?		
9. Confirma con el cliente lo que interpreta? Parafrasea lo que dijo el cliente?		
10. Busca la mejor solución para el cliente?		
11. Le indica al cliente las opciones que posee para ayudarlo?		
12. Mantiene la línea de comunicación abierta con el cliente en todo momento?		
13. Utiliza un lenguaje acorde con el cliente que esta atendiendo?		
14. Es amable y trata de empatizar con el cliente?		
15. Habla claro y concreto con el cliente?		
16. Conoce perfectamente los productos y servicios que ofrece al cliente?		
17. Reconoce con claridad las necesidades de los clientes?		
18. Brinda la mejor solución al cliente sin afectar los intereses de la empresa?		
19. Responde con diligencia y a tiempo al cliente?		
20. Considera tu servicio al cliente como un servicio de calidad?		
Observaciones y sugerencias		

ENCUESTA DE SEGUIMIENTO (Aplicación)
(Supervisor-Jefe)

Instrucciones:

Marque el número que considere conveniente, teniendo en cuenta la siguiente escala:

1. Malo; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

1. Cuando el representante de la agencia aduanal Benito Martínez interactúa con el cliente, éste ¿Recibe el producto o servicio que solicita?

1. Malo; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

2. Cuando el agente se comunica con el cliente, el cliente puede hablar y decir lo que necesita sin interrupciones?

1. Malo; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

3. Considera que la atención del agente es como el cliente la necesita?

1. Malo; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

4. El agente responde adecuadamente al cliente?

1. Malo; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

5. Cuando se entrevista en persona el agente, ¿mantiene un buen contacto visual con el cliente?

1. Malo; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

6. Considera que el agente escucha con atención al cliente?

1. Malo; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

7. EL agente interpreta bien lo que el cliente le dice?

1. Malo; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

8. El agente ofrece la mejor solución a la necesidad del cliente?

1. Malo; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

9. El agente muestra todas las opciones que tiene al cliente?

1. Malo; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

10. Considera que el agente tiene línea de comunicación abierta con el cliente?

1. Malo; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

11. El agente utiliza un lenguaje adecuado al cliente?

1. Malo; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

12. La comunicación del agente con el cliente es clara y concreta?

1. Malo; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

13. Su agente conoce perfectamente los productos y servicios que ofrece?

1. Malo; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

14. El agente conoce bien las necesidades de los clientes?

1. Malo; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

15. El agente responde de manera diligente y en tiempo oportuno las peticiones del cliente?

1. Malo; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

16. Considera el servicio del agente como un servicio de calidad?

1. Malo; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

ENCUESTA DE SATISFACCION DEL CLIENTE

Instrucciones:

Subraye la opción que considere conveniente para cada pregunta, teniendo en cuenta la siguiente escala:

1. Área de oportunidad; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

Anote el nombre de la persona o personas que le atiende(n) en nuestra empresa:

1.- ¿Cómo considera la actitud de servicio que le proporciona el personal que le atiende en esta empresa?

1. Área de oportunidad; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

2.- ¿El personal que le atiende considera usted que le atiende con cortesía y profesionalismo?

1. Área de oportunidad; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

3.- ¿Cómo es la asesoría o información que recibe por parte del personal que le atiende cuando usted lo solicita?

1. Área de oportunidad; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

4.- ¿Cómo han sido atendidas y/o resueltas sus inquietudes, necesidades o quejas por parte del personal que le atiende en la empresa?

1. Área de oportunidad; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

5.- ¿Los resultados de su trámite o servicio fueron los esperados?

1. Área de oportunidad; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

6.- ¿El desempeño del servicio se realizó de manera correcta y a la primera vez?

1. Área de oportunidad; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

7.- ¿Se le proporcionó el servicio en el tiempo en que le prometió el personal que le atiende?

1. Área de oportunidad; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

8.- ¿El personal que le atiende le mostró disponibilidad y compromiso para atenderle?

1. Área de oportunidad; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

9.- ¿El personal que le atiende le mantuvo informado sobre los períodos de inicio, transcurso y fin del servicio?

1. Área de oportunidad; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

10.- Cuando necesitó resolver algún problema, duda o inquietud, ¿se le atendió adecuadamente?

1. Área de oportunidad; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

11.- ¿El comportamiento demostrado de la persona que le atendió inspira confianza y seguridad?

1. Área de oportunidad; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

12.- ¿El personal que le atendió mostró conocimientos suficientes para responder sus preguntas?

1. Área de oportunidad; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

13.- ¿En los trámites o documentos realizados por la persona que le atendió ha detectado algún error?

1. Área de oportunidad; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

14.- ¿El personal que le atiende comprende prontamente su planteamiento y/o petición?

1. Área de oportunidad; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

15.- ¿El personal que le atiende toma en cuenta sus intereses como cliente de esta empresa?

1. Área de oportunidad; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

16.- ¿Si tuvo problemas, dudas o inquietudes, le mostró un sincero interés en resolverlos?

1. Área de oportunidad; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

17.- ¿El personal que le atiende ha entendido prontamente sus necesidades específicas?

1. Área de oportunidad; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

18.- ¿Considera que la capacidad, los conocimientos y las habilidades del personal que le atiende son las óptimas para brindarle el mejor servicio?

1. Área de oportunidad; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

19.- ¿Cómo considera la efectividad de la clasificación arancelaria proporcionada por el personal que le atiende?

1. Área de oportunidad; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

20.- El personal que le atiende considera usted que utiliza la infraestructura puesta a su disposición (equipo de cómputo / acervo bibliográfico / instalaciones / herramientas, etc.).

1. Área de oportunidad; 2. A mejorar; 3. Aceptable; 4. Bueno; 5. Excelente

En términos generales, considero que el servicio recibido por parte del personal que me atiende fue:

___ Área de oportunidad ___ A mejorar ___ Aceptable ___ Bueno ___ Excelente

Si desea agregar algún comentario, el siguiente espacio le servirá para tal propósito:

Encuesta 2012

Item	Global
1.- ¿Considera usted la cortesía y profesionalismo con que se le atiende en la Agencia Aduanal Benito Martínez es la adecuada?	88.46
2.- ¿En caso de que su Ejecutivo de Cuenta no puede atenderle, usted recibe atención por parte de cualquiera de los otros colaboradores de la empresa?	95.38
3.- ¿Como considera la actitud de servicio proporcionada por el personal de esta empresa?	90.00
4.- ¿Como es la asesoría o información que recibe por parte de nuestro personal cuando usted lo solicita?	89.45
5.- ¿Que tan accesible es el personal de la empresa cuando se es requerido?	90.63
6.- ¿El personal de la empresa le informa de manera oportuna el seguimiento y avances de sus operaciones?	83.98
7.- ¿Como considera la oportunidad y eficacia del proceso de despacho de mercancías?	85.32
8.- ¿Considera que la capacidad, los conocimientos y las habilidades del personal son las óptimas para brindarle el mejor servicio?	88.08
9.- ¿Como considera la efectividad de la clasificación arancelaria proporcionada por nuestro personal?	81.58
10.-¿Ante requerimientos particulares o situaciones imprevistas, las soluciones brindadas por parte de nuestro personal funcionan de acuerdo a lo requerido?	85.32
11.-¿De que forma han sido atendidas sus inquietudes, necesidades o quejas por parte del personal de la empresa?	85.89
12.-¿Como considera la reacción del personal de esta empresa ante cambios o sugerencias en los requerimientos solicitados?	87.10
13.-¿Cuando usted requiere de atención a un asunto en particular o alguna prioridad por parte de nuestro personal, cómo calificaría la velocidad de respuesta?	84.38
14.-¿Como calificaría el cumplimiento de los servicios acordados por parte de la empresa ?	87.69
15.-¿De que manera la empresa ha cubierto los objetivos y expectativas del servicio ofrecido?	86.54
16.-¿En los trámites o documentos realizados por la empresa ha detectado algún error?	55.38
17.-¿Se solucionó?	75.38
Promedio general	84.74

Encuesta 2013

Item	Global
1.- ¿Cómo considera la actitud de servicio que le proporciona el personal que le atiende en esta empresa?	93.02
2.- ¿El personal que le atiende considera usted que le atiende con cortesía y profesionalismo?	95.08
3.- ¿Cómo es la asesoría o información que recibe por parte del personal que le atiende cuando usted lo solicita?	88.97
4.- ¿Cómo han sido atendidas y/o resueltas sus inquietudes, necesidades o quejas por parte del personal que le atiende en la empresa?	86.33
5.- ¿Los resultados de su trámite o servicio fueron los esperados?	87.40
6.- ¿El desempeño del servicio se realizó de manera correcta y a la primera vez?	83.46
7.- ¿Se le proporcionó el servicio en el tiempo en que le prometió el personal que le atiende?	81.81
8.- ¿El personal que le atiende le mostró disponibilidad y compromiso para atenderle?	88.14
9.- ¿El personal que le atiende le mantuvo informado sobre los períodos de inicio, transcurso y fin del servicio?	84.15
10.- Cuando necesitó resolver algún problema, duda o inquietud, ¿se le atendió adecuadamente?	89.08
11.- ¿El comportamiento demostrado de la persona que le atendió inspira confianza y seguridad?	90.69
12.- ¿El personal que le atendió mostró conocimientos suficientes para responder sus preguntas?	91.08
13.- ¿En los trámites o documentos realizados por la persona que le atendió ha detectado algún error?	80.46
14.- ¿El personal que le atiende comprende prontamente su planteamiento y/o petición?	89.57
15.- ¿El personal que le atiende toma en cuenta sus intereses como cliente de esta empresa?	89.06
16.- ¿Si tuvo problemas, dudas o inquietudes, le mostró un sincero interés en resolverlos?	89.91
17.- ¿El personal que le atiende ha entendido prontamente sus necesidades específicas?	88.84
18.- ¿Considera que la capacidad, los conocimientos y las habilidades del personal que le atiende son las óptimas para brindarle el mejor servicio?	90.77
19.- ¿Cómo considera la efectividad de la clasificación arancelaria proporcionada por el personal que le atiende?	86.46
20.- El personal que le atiende considera usted que utiliza la infraestructura puesta a su disposición (equipo de cómputo / acervo bibliográfico / instalaciones / herramientas, etc.).	89.33
21.- En términos generales, considero que el servicio recibido por parte del personal que me atiende fue:	90.05
Promedio general	88.27

Análisis por Preguntas

EVALUACIÓN SUPERVISORES

ASPECTOS FUERTES

Supervisores Gpo. 1 (Técnica Expositiva)	Evaluación
1. Cuando el representante de la agencia aduanal B. Martínez interactúa con el cliente, éste ¿recibe el producto o servicio que solicita?	85.0
2. Cuando el agente se comunica con el cliente, el cliente puede hablar y decir lo que necesita sin interrupciones?	85.0
12. La comunicación del agente con el cliente es clara y concreta?	85.0

Supervisores Gpo. 2 (Técnica Interrogativa)	Evaluación
2. Cuando el agente se comunica con el cliente, el cliente puede hablar y decir lo que necesita sin interrupciones?	80.0
6. Considera que el agente escucha con atención al cliente?	80.0
15. El agente responde de manera diligente y en tiempo oportuno las peticiones del cliente?	80.0

SUPERVISORES EVALUACIÓN GLOBAL AMBAS TÉCNICAS

	Evaluación
2. Cuando el agente se comunica con el cliente, el cliente puede hablar y decir lo que necesita sin interrupciones?	82.9

ASPECTOS QUE REQUIEREN ATENCIÓN

Supervisores Gpo. 1 (Técnica Expositiva)	Evaluación
9. El agente muestra todas las opciones que tiene al cliente?	67.5

Supervisores Gpo. 2 (Técnica Interrogativa)	Evaluación
10. Considera que el agente tiene línea de comunicación abierta con el cliente?	66.7

	Evaluación
10. Considera que el agente tiene línea de comunicación abierta con el cliente?	68.6

EVALUACIÓN CHECK LIST (CONDUCTAS)

ASPECTOS FUERTES

	Evaluación
2. Cuando el participante se comunica con el cliente lo interrumpe al hablar sin dejar que este termine su argumento?	14.3
9. Confirma con el cliente lo que interpreta? Parfrasea lo que dijo el cliente?	42.9
11. Le indica al cliente las opciones que posee para ayudarlo?	71.4

ASPECTOS QUE REQUIEREN ATENCIÓN

	Evaluación
2. Cuando el participante se comunica con el cliente lo interrumpe al hablar sin dejar que este termine su argumento?	14.3
9. Confirma con el cliente lo que interpreta? Parfrasea lo que dijo el cliente?	42.9
11. Le indica al cliente las opciones que posee para ayudarlo?	71.4

EVALUACIÓN CLIENTES

ASPECTOS FUERTES

Evaluación Clientes Gpo. 1 (Técnica Expositiva)	Evaluación
2.- ¿El personal que le atiende considera usted que le atiende con cortesía y profesionalismo?	97.12
1.- ¿Cómo considera la actitud de servicio que le proporciona el personal que le atiende en esta empresa?	95.71

Evaluación Clientes Gpo. 2 (Técnica Expositiva)	Evaluación
2.- ¿El personal que le atiende considera usted que le atiende con cortesía y profesionalismo?	93.33
11.- ¿El comportamiento demostrado de la persona que le atendió inspira confianza y seguridad?	92.62

EVALUACIÓN CLIENTES GLOBAL AMBAS TÉCNICAS

	Evaluación
2.- ¿El personal que le atiende considera usted que le atiende con cortesía y profesionalismo?	95.1
1.- ¿Cómo considera la actitud de servicio que le proporciona el personal que le atiende en esta empresa?	93.0

ASPECTOS QUE REQUIEREN ATENCIÓN

Evaluación Clientes Gpo. 1 (Técnica Expositiva)	Evaluación
9.- ¿El personal que le atiende le mantuvo informado sobre los períodos de inicio, transcurso y fin del servicio?	78.33

Evaluación Clientes Gpo. 2 (Técnica Expositiva)	Evaluación
13.- ¿En los trámites o documentos realizados por la persona que le atendió ha detectado algún error?	78.73

	Evaluación
13.- ¿En los trámites o documentos realizados por la persona que le atendió ha detectado algún error?	80.5