

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO



DIRECCIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DISEÑO CURRICULAR Y EVALUACIÓN EDUCATIVA

TEMA: “INDICADORES DE EVALUACIÓN Y SU INCIDENCIA EN EL PROCESO VALORATIVO DEL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA EN LOS ESTUDIANTES DE OCTAVOS AÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA INTERCULTURAL BILINGÜE CASAHUALA DE LA PARROQUIA DE QUISAPINCHA”

Trabajo de Investigación
Previa a la obtención del Grado Académico de Magister en Diseño Curricular y Evaluación Educativa

AUTOR: Dr. Segundo José Francisco Marcalla Ainaguano

DIRECTOR: Dr. Mg. Jorge Guevara Granja

Ambato - Ecuador

2013

Al Consejo de Posgrado de la Universidad Técnica de Ambato

El tribunal receptor de la defensa del trabajo de investigación con el tema: “INDICADORES DE EVALUACIÓN Y SU INCIDENCIA EN EL PROCESO VALORATIVO DEL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA EN LOS ESTUDIANTES DE OCTAVOS AÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA INTERCULTURAL BILINGÜE CASAHUALA DE LA PARROQUIA DE QUISAPINCHA”, presentado por: Dr. Segundo José Francisco Marcalla Ainaguano y conformado por: Dra. Mg. Judith Núñez Ramírez, Dr. Mg. Víctor Hernández del Salto, Dr. Mg. Marcelo Núñez Espinoza, miembros del Tribunal, Dr. Mg. Jorge Guevara Granja Director del trabajo de investigación y presidido por: Ing. Mg. Juan Garcés Chávez, Presidente del Tribunal; Ing. Mg. Juan Garcés Chávez Director de Posgrado, una vez escuchada la defensa oral el Tribunal aprueba y remite el trabajo de investigación para uso y custodia en las bibliotecas de la UTA.

Ing. Mg. Juan Garcés Chávez
Presidente del Tribunal Defensa

Ing. Mg. Juan Garcés Chávez
Director de Posgrado

Dr. Mg. Jorge Guevara Granja
Director del Trabajo de Investigación

Dr. Mg. Judith Núñez Ramírez
Director del Trabajo de Investigación

Dr. Mg. Víctor Hernández del Salto
Miembro del Tribunal

Dr. Mg. Marcelo Núñez Espinoza
Miembro del tribunal

AUTORÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La responsabilidad de las opiniones, comentarios y críticas emitidas en el trabajo de investigación con el tema: “INDICADORES DE EVALUACIÓN Y SU INCIDENCIA EN EL PROCESO VALORATIVO DEL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA EN LOS ESTUDIANTES DE OCTAVOS AÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA INTERCULTURAL BILINGÜE CASAHUALA DE LA PARROQUIA DE QUISAPINCHA”, nos corresponde exclusivamente a Dr. Segundo José Marcalla Ainaguano y Dr. Mg. Jorge Guevara Granja Director del trabajo de investigación; y el patrimonio intelectual del mismo a la Universidad Técnica de Ambato.

Dr. Segundo José Marcalla Ainaguano
Autor

Dr. Mg. Jorge Guevara Granja
Director

DERECHOS DE AUTOR

Autorizo a la Universidad Técnica de Ambato, para que haga de este trabajo de investigación o parte de un documento disponible para su lectura, consulta y procesos de investigación, según las normas de la Institución.

Cedo los Derechos de mi trabajo de investigación, con fines de difusión pública, además apruebo la reproducción de esta, dentro de las regulaciones de la Universidad.

Dr. Segundo José Marcalla Ainaguano
C.C. 1801888973

DEDICATORIA

A Dios por darme sabiduría y fortaleza para conducirme en la vida y culminar este trabajo.

Mi profundo agradecimiento a mi esposa y a mis hijos quienes han estado siempre a mi lado brindando su cariño y comprensión, al permitirme tomar parte de su tiempo para desarrollarme profesionalmente.

A mis profesores tutores, a quienes les debo gran parte de mis conocimientos, gracias a su paciencia y enseñanza.

A Centro de Estudio de Post-grado - CEPOS de la Universidad Técnica de Ambato, que con sus dignos maestros me dieron las luces del conocimiento para llegar a esta formación académica.

Finalmente un eterno agradecimiento al Dr. Mg. Jorge Guevara Granja, por su guía en este trabajo.

Segundo

AGRADECIMIENTO

Con un profundo cariño dedico el presente trabajo de informe de investigación a mi esposa e hijos, quienes frecuentemente me apoyaron con el espíritu alentador, contribuyendo incondicionalmente a lograr las metas y objetivos propuestos.

A los docentes que me orientaron durante todo el camino, brindándome siempre esa confianza con profesionalismo ético en la adquisición de conocimientos y afianzando mi formación.

A la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe "Casahuala" que me ha abierto las puertas para realizar este trabajo de investigación.

Segundo

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Págs.
PORTADA	ii
Al Consejo de Posgrado de la Universidad Técnica de Ambato.....	ii
AUTORÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	iii
DERECHOS DE AUTOR.....	iv
DEDICATORIA.....	v
AGRADECIMIENTO	vi
INDICE GENERAL	vi
ÍNDICE DE TABLAS	x
ÍNDICE DE GRÁFICOS	xi
ÍNDICE DE CUADROS.....	xii
RESUMEN EJECUTIVO	xiii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I.....	3
EL PROBLEMA.....	3
1.1. Tema.....	3
1.2. Planteamiento del problema.....	3
1.2.1. Contextualización.....	3
1.2.2. Análisis crítico	9
1.2.3. Prognosis.....	10
1.2.4. Formulación del problema.	11
1.2.5. Preguntas directrices.....	11
1.2.6. Delimitación del objeto de investigación.....	11
1.3. Justificación.	12
1.4. Objetivos.....	13
1.4.1. Objetivo general.	13
1.4.2. Objetivos específicos.....	13
CAPÍTULO II.....	15
MARCO TEÓRICO.....	15
2.1. Antecedentes investigativos Poner tres antecedentes.....	15
2.2. Fundamentación filosófica.....	16

Fundamentación epistemológica.	17
Fundamentación ontológica.	18
Fundamentación axiológica.	18
Fundamentación sociológica.	19
2.3. Fundamentación legal.	20
2.4. Categorías fundamentales.	23
2.5. Hipótesis.	83
2.6. Señalamiento de variables.	84
CAPÍTULO III	85
METODOLOGÍA.....	85
3.1. Enfoque investigativo.	85
3.2. Modalidad básica de la investigación.....	85
3.3. Nivel o tipo de investigación.	86
3.4. Población y muestra	87
3.5. Operacionalización de las variables	88
3.6. Técnicas e instrumentos.....	90
3.7. Plan de procesamiento de la información.....	90
3.8. Plan de recolección de la información.....	91
CAPÍTULO IV	93
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	93
4.1. Análisis de los resultados	93
4.2. Interpretación de datos	93
4.3. Verificación de hipótesis	126
CAPÍTULO V	133
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	133
5.1. Conclusiones	133
5.2. Recomendaciones.....	134
CAPÍTULO VI	135
PROPUESTA	135
6.1. DATOS INFORMATIVOS.....	135
Título de propuesta	135
6.2. ANTECEDENTES DE LA PROPUESTA.....	135

6.3.	JUSTIFICACIÓN	137
6.4.	OBJETIVOS	137
	Objetivo General.....	137
	Objetivos específicos	137
6.5.	ANÁLISIS DE FACTIBILIDAD	138
6.6.	FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICO-TÉCNICA	139
6.8.	ADMINISTRACIÓN	213
6.9.	PREVISIÓN DE LA EVALUACIÓN	213
	BIBLIOGRAFÍA.....	214
	Anexos	230

ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS

ÍNDICE DE TABLAS

	Págs.
Tabla 1: Población y muestra	87
Tabla 2: Contenido actualizado y coherente con el curriculum	93
Tabla 3: Criterios específicos para evaluar	95
Tabla 4: Evaluaciones	96
Tabla 5: Preguntas de un tema.....	97
Tabla 6: Técnicas para evaluar	98
Tabla 7: Actividades en clase	99
Tabla 8: Evalúa conocimientos	100
Tabla 9: Temas propuestos.....	101
Tabla 10: Presenta temas.....	102
Tabla 11: Objetivos de clase	103
Tabla 12: Duda de los estudiantes	104
Tabla 13: Expectativas	105
Tabla 14: Criterios de evaluación.....	106
Tabla 15: Evalúa la materia.....	107
Tabla 16: Pruebas estructuradas	108
Tabla 17: Recuperación y refuerzo.....	109
Tabla 18: Contenido actualizado y coherente con el curriculum	110
Tabla 19: criterios específicos para evaluar	111
Tabla 20: Evaluaciones	112
Tabla 21: Preguntas de un tema.....	113
Tabla 22: Técnicas para evaluar	114
Tabla 23: Actividades en clase	115
Tabla 24: Evalúa conocimientos.....	116
Tabla 25: Temas propuestos.....	117
Tabla 26: Presenta temas.....	118
Tabla 27: Objetivos de clase	119
Tabla 28: Duda de los estudiantes	120

Tabla 29: Expectativas	121
Tabla 30: Criterios de evaluación.....	122
Tabla 31: Evalúa la materia.....	123
Tabla 32: Pruebas estructuradas	124
Tabla 33: Recuperación y refuerzo.....	125
Tabla 34: Frecuencia observada	128
Tabla 35: Cálculo de la frecuencia esperada.....	129
Tabla 36: Cálculo del CHI cuadrado	130

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Págs.
Gráfico 1: Árbol de problemas	8
Gráfico 2: Categorías fundamentales.....	23
Gráfico 3: Constelación de la variable independiente	24
Gráfico 4: Constelación de la variable dependiente	25
Gráfico 5: Contenido actualizado y coherente con el curriculum	94
Gráfico 6: Criterios específicos para evaluar	95
Gráfico 7: Evaluaciones	96
Gráfico 8: Preguntas de un tema.....	97
Gráfico 9: Técnicas para evaluar	98
Gráfico 10: Actividades en clase	99
Gráfico 11: Evalúa conocimientos.....	100
Gráfico 12: Temas propuestas	101
Gráfico 13: Presenta temas.....	102
Gráfico 14: Objetivos de clase	103
Gráfico 15: Duda de los estudiantes	104
Gráfico 16: Expectativas	105
Gráfico 17: Criterios de evaluación.....	106
Gráfico 18: Evalúa la materia.....	107
Gráfico 19: Pruebas estructuradas	108
Gráfico 20: Recuperación y refuerzo.....	109
Gráfico 21: Contenido actualizado y coherente con el curriculum	110

Gráfico 22: Criterios específicos para evaluar	111
Gráfico 23: Evaluaciones	112
Gráfico 24: Preguntas de un tema.....	113
Gráfico 25: Técnicas para evaluar	114
Gráfico 26: Actividades en clase	115
Gráfico 27: Evalúa conocimientos.....	116
Gráfico 28: Tema propuestos	117
Gráfico 29: Presenta temas.....	118
Gráfico 30: Objetivos de clase	119
Gráfico 31: Duda de los estudiantes	120
Gráfico 32: Expectativas	121
Gráfico 33: Criterios de evaluación.....	122
Gráfico 34: Evalúa la materia.....	123
Gráfico 35: Pruebas estructuradas	124
Gráfico 36: Recuperación y refuerzo.....	125
Gráfico 37: Decisión.....	131

ÍNDICE DE CUADROS

	Págs.
Cuadro 1: Indicadores de evaluación.....	88
Cuadro 2: Proceso valorativo.	89
Cuadro 3: Plan de procesamiento de la Información.....	90
Cuadro 4: Plan de recolección de la información.....	91
Cuadro 5: Plan del modelo operativo.....	142
Cuadro 6: Previsión de la evaluación.....	213

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DISEÑO CURRICULAR Y EVALUACIÓN
EDUCATIVA

**“INDICADORES DE EVALUACIÓN Y SU INCIDENCIA EN EL PROCESO
VALORATIVO DEL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA EN LOS
ESTUDIANTES DE LOS OCTAVOS AÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA
UNIDAD EDUCATIVA INTERCULTURAL BILINGÜE CASAHUALA DE LA
PARROQUIA DE QUISAPINCHA”**

Autor: Dr. Segundo José Marcalla Ainaguano
Director Dr. .Mg. Jorge Guevara Granja
Fecha: 25 de julio del 2013

RESUMEN EJECUTIVO

El propósito de esta investigación es la generación de una propuesta sobre una guía de indicadores de evaluación para establecer el proceso valorativo en el área de Lenguaje y Comunicación para estudiantes del Octavo Año en la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA”, para lograr este objetivo es necesario Determinar la incidencia de los indicadores de evaluación en el proceso valorativo del área de Lengua y Literatura en los estudiantes de los Octavos años de Educación Básica. De los resultados obtenidos un 23% de docentes consideran que el profesor no determina con anticipación los criterios específicos que utiliza para evaluar la participación de los alumnos y con un 62% de estudiantes, es por ello que la guía que ponemos en consideración, creemos que es de gran importancia para la labor escolar docente, en lo que se refiere a la evaluación de aprendizajes, por lo que recomendamos su continuo uso para mejorar este proceso ya que lo elaboramos con mucha dedicación y con mucho cariño; pensando tanto en los maestros que día a día se esfuerzan e investigan alternativas para evaluar; así como en los estudiantes que necesitan expresar sus conocimientos no solo a través de un papel escrito sino de otras formas que saquen a flote sus verdaderos aprendizajes. La guía se la ha preparado para que los docentes fortalezcan su perfil profesional y reorienten su labor docente hacia el mejoramiento del proceso evaluativo de los estudiantes utilizando de forma efectiva diferentes técnicas e instrumentos de evaluación.

Descriptor: Indicadores de evaluación, Proceso valorativo, Instrumentos de evaluación, Destrezas con criterio de desempeño, Práctica de valores, Currículo

TECHNICAL UNIVERSITY OF AMBATO
GRADUATE ADDRESS
MASTER OF EDUCATION CURRICULUM AND ASSESSMENT

**“EVALUATION INDICATORS AND THEIR IMPACT ON AREA
VALUATION PROCESS LANGUAGE ARTS STUDENTS OF EIGHT YEARS
OF BASIC EDUCATION INTERCULTURAL BILINGUAL EDUCATION
UNIT CASAHUALA THE PARISH OF QUISAPINCHA”**

Author: Dr. Segundo José Marcalla Ainaguano
Director: Dr. Mg. Jorge Guevara Granja
Date: July 25, 2013

ABSTRACT

The purpose of this research is to generate a proposal for assessment indicators guide to set the valuation process in the area of Language and Communication of the Eighth Year Students in Bilingual Intercultural Education Unit " Casahuala " for attaining this goal requires to determine the incidence of evaluation indicators in the valuation process area Language Arts students of Basic Education Eighth years . From the results obtained by 23 % of teachers believe that the teacher does not determine in advance the specific criteria used to evaluate the participation of students and 62% of students, which is why we put the guidance into account , we believe that is of great importance to the work of teaching school , in regard to the assessment of learning , and we recommend its continued use to improve this process and to elaborate it with dedication and with love , thinking both teachers strive daily to evaluate and investigate alternatives , as well as students who need to express their knowledge not only through a written paper but in other ways that they get their real learning afloat . The guide has been prepared for teachers to strengthen their professional profile and reorient their teaching towards improving the evaluation process of students actually using different techniques and assessment tools .

Descriptors: Evaluation indicators, evaluative process, assessment tools, skills with performance criterion, Securities Practice, Curriculum

INTRODUCCIÓN

La evaluación de programas requiere valorar la información obtenida sobre los componentes de un plan, proyecto o programa, pero comparándola con algún referente interno o externo de calidad, es decir, con un criterio. En alguna ocasión se ha planteado la posibilidad de abordar la evaluación de programas, planes o proyectos sin contar con criterios previamente establecidos (Cronbach, 1981).

La idea de una evaluación sin criterios no supone, contra lo que la propia expresión parece sugerir, que se establezcan valoraciones sobre un programa sin establecer elementos de comparación; por el contrario, plantea la posibilidad de criterios emergentes al proceso mismo de evaluación.

La composición del trabajo investigativo consta de los siguientes capítulos:

Capítulo I. Se presenta el problema, dando a conocer el inadecuado uso de indicadores de evaluación, el análisis crítico ha enfocado las causas y efectos, se establece la prognosis lo que sucedería en caso de no dar solución al problema, se formula el problema que dice: ¿De qué manera inciden los Indicadores de evaluación en el Proceso valorativo del Área de Lengua y Literatura en los estudiantes de los octavos años de Educación Básica de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA” de la parroquia de Quisapincha?, se determina el objetivo general y objetivos específicos.

Capítulo II. En este apartado se detallan los antecedentes investigativos, se conceptualiza la variable Independiente (Indicadores de evaluación) y la variable dependiente (Proceso valorativo), se detalla la hipótesis: “Los Indicadores de evaluación inciden en el Proceso valorativo en el Área de Lengua y Literatura en los estudiantes de los Octavos años de Educación Básica de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA” de la parroquia de Quisapincha”.

Capítulo III. Se describe el enfoque investigativo, estilo y tipos de investigación en el que se fundamenta este trabajo, al igual que la metodología utilizada en la investigación, se basa en una investigación de bibliografía de campo, a través de la encuesta a estudiantes y docentes de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA”.

Capítulo IV, se ejecuta la tabulación de datos que fueron obtenidos de los docentes y estudiantes del de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA”, se procedió luego al análisis e interpretación de datos, consecutivamente se realizó la verificación de la hipótesis. que nos permite priorizar los factores más concluyentes en la obtención de información que me permita a continuar con la investigación.

Capítulo V, en las conclusiones se inclinan los resultados a las que se ha llegado mediante el proceso de la investigación presentando la realidad del de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA”, también se realizó las recomendaciones.

Capítulo VI, comprende la propuesta una Guía sobre los indicadores de evaluación para establecer el proceso valorativo en el área de Lenguaje y Comunicación para estudiantes del Octavo Año en la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA”, se realizó la justificación de la propuesta, así como el objetivo general y específicos, seguido de la ejecución de las actividades de cambio para Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA”.

En el **marco referencial** se sitúa la bibliografía y los anexos, en este apartado se incluyen el modelo de la encuesta utilizada, la tabla de niveles de confianza de acuerdo al grado de libertad y fotografías del investigador junto a los estudiantes en el salón de clase.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1. Tema

Indicadores de Evaluación y su incidencia en el Proceso valorativo del área de Lengua y Literatura en los estudiantes de Octavos años de Educación Básica de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA” de la parroquia de Quisapincha.

1.2. Planteamiento del problema

1.2.1. Contextualización

Macro

(Alvarado, 2009). La evaluación se ha convertido, en los últimos tiempos, en un tema frecuente dentro del debate didáctico y de las preocupaciones de los distintos estamentos que integran la vida escolar”.

Según datos de la (UNESCO) en el Ecuador la mala calidad de la educación se refleja en los bajos logros académicos que muestran una tendencia al deterioro. Efectivamente, las calificaciones promedio alcanzadas en las pruebas APRENDO, en tercer nivel de Lenguaje y Comunicación y Matemáticas, disminuyeron de 10.43 y 9.33 en 1996 a 9.45 y 8.48 en el 2000, respectivamente. Aspecto que resulta fundamental, toda vez que “sin los conocimientos fundamentales, los niños seguramente fracasarán en niveles superiores de instrucción y, por lo tanto, no se puede esperar un mejoramiento de su calidad de vida. (Viteri, 2006).

El estudio incide en que aún se ha de avanzar en la equidad de la distribución del aprendizaje en los diferentes estratos de la población y destaca que la segregación económica y racial tiene un efecto negativo sobre los resultados de la enseñanza.

El informe, que no diferencia entre escuelas públicas, privadas y subvencionadas, sí destaca que los colegios ubicados en zonas rurales son los más desfavorecidos, aunque insiste en que la calidad de la enseñanza y el buen clima en los centros son el principal factor que explica (entre un 40 y un 49%) el éxito de sus alumnos. (Universo, 2008).

Realizado el análisis de la evaluación educativa se puede decir que deterioro de un modelo de evaluación educativa en el Ecuador; la deficiente utilización de indicadores e instrumentos de valoración de logros de aprendizaje que es un factor ocasionador no sólo del bajo rendimiento escolar, sino además de continuos fracasos a los que se ven enfrentados tanto educandos como docentes en la nueva visión social, económica y cultural, la falta de voluntad y motivación para desarrollarse en forma íntegra e integral. (Universo, 2008)

Es así que la evaluación en el Ecuador no responde a los requisitos pedagógicos y sociales del mundo actual, la evaluación es vista como una represión o una rendición de cuentas, no es integral, se evalúa con la forma de calificar a los estudiantes.

Meso

En nuestro país, desde 1996 hasta el año 2007, se han aplicado, en cuatro ocasiones, las pruebas APRENDO a los estudiantes de los años: tercero, séptimo y décimo de Educación Básica del sistema escolarizado, en las áreas de Matemática y Lenguaje y Comunicación. Estas pruebas se aplicaron de manera muestral y estuvieron fundamentadas en la Teoría Clásica de los Tests (TCT). (MEC, Resultados de las pruebas SER, 2010).

En este contexto, el Ministerio de Educación oficializó a partir del 4 de junio de 2008, la implementación de las pruebas SER ECUADOR, para la evaluación del desempeño de los estudiantes, con la adopción de una nueva metodología: la Teoría de Respuesta al Ítem (TRI)¹ en el desarrollo de las pruebas de Logros Académicos y los cuestionarios de Factores Asociados. (MEC, Resultados de las pruebas SER, 2010).

Tomando en cuenta los resultados de las pruebas SER del Ministerio de Educación, en la provincia de Tungurahua alcanzo resultados de las pruebas censales con un puntaje de 526,54, se detectó un bajo rendimiento por parte de los estudiantes en el área de Lengua y Literatura, en el año 2002 con un 7,8% y en el año 2008 con un 10.6%, por lo que pueden ser por varios factores como: Políticas de Estado, falta de recursos económicos en las instituciones educativas, colaboración de los padres de familia en sus hogares, poco interés por los estudiantes, los maestros no utilizan Material Didáctico en sus labores educativas. (MEC, Resultados de las pruebas SER, 2010).

Otra de las debilidades de la educación, específicamente en la provincia de Tungurahua es la ausencia de un sistema de evaluación, información pública y de rendición de cuentas del sistema escolarizado, reflejado en y reforzado por el distanciamiento, la falta de participación cooperativa y de vigilancia ciudadana y comunitaria en torno a la educación. Siendo un activo histórico de las comunidades indígenas, el papel fundamental de las comunidades de aprendizaje no ha sido reconocido de manera generalizada, abandonándose a los profesionales de la educación toda la responsabilidad del proceso valorativo fundamental para la integración de los lazos sociales y culturales. (MEC, Resultados de las pruebas SER, 2010).

Micro

En la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA” de la parroquia de Quisapincha, en 1980 comenzó a funcionar como Centro de Alfabetización. Los

dirigentes continuaron gestionando para crear una escuela, la cual se hizo realidad mediante Resolución No. 0027 DR de julio 23 de 1987, emitido por la Dirección Provincial de Educación de Tungurahua, la cual Resuelve crear y autorizar el funcionamiento de la Escuela Fiscal “Sin Nombre”, en el caserío Illagua Chico, parroquia de Quisapincha, cantón Ambato. Posteriormente mediante Ley No. 150 del 15 de abril de 1992, publicado en Registro Oficial No. 918 del 20 de abril del mismo año, eleva a la Dirección Nacional de Educación Bilingüe, la categoría de Organismo Técnico Administrativo y Financiero descentralizado encargado de apoyar el desarrollo de los procesos educativos de carácter intercultural bilingüe en las poblaciones indígenas del país.

El Ministerio de Educación y Cultura con acuerdo Ministerial No. 049 del 16 de mayo de 1995 acuerda crear sobre la base de la Escuela “CASAHUALA”, la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “Casahuala”, en la comunidad de Ihllagua Chico, Parroquia de Quisapincha, cantón Ambato, Provincia de Tungurahua.

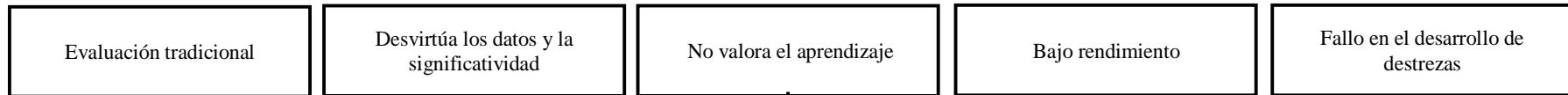
En la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “Casahuala”, el funcionamiento del Séptimo Nivel (Primer Curso del Ciclo Básico) y su aplicación del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe el mismo que funciona con las Actividades Prácticas de Agropecuaria y Corte y Confeción, cada nivel (un curso), se desarrolla en un año de estudio lectivo de estudio, con modalidad presencial, jornada matutina y régimen de Sierra-Oriente.

Uno de los principales problemas dentro de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “Casahuala”, es que los docentes en un 55% no determinan qué criterios y qué indicadores van a utilizar de manera que éstos nos les permitan medir la buena marcha del proceso y el buen desempeño de los estudiantes Por otro lado, los indicadores no son construidos a partir de los criterios y no son definidos como medidas de los sucesos del proceso y esto a su vez no les permiten a los docentes evaluar si se están cumpliendo o no, o en qué medida, con los criterios que se han elaborado.

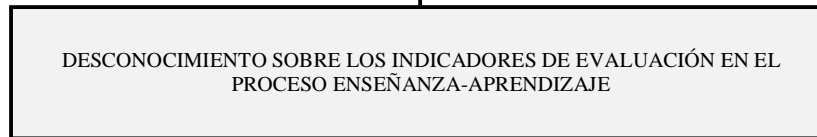
En la Unidad Educativa, se puede notar otra debilidad procesal en cuanto a la recolección de datos del proceso enseñanza aprendizaje por parte del docente no se lo realiza técnicamente, por no contar con indicadores de evaluación en la institución, esto limita diagnosticar los niveles del aprendizaje en el estudiante; se vuelve empírico cualquier criterio que se pueda emitir; por lo que aspiramos con este estudio verificarlo a fin de aportar en el mejor conocimiento de la realidad de esta institución a su vez será sustento para proponer algunas innovaciones orientadas a brindar a la Comunidad Educativa servicios de calidad e indicadores de evaluación para mejorar el proceso valorativo.

Árbol de Problemas

EFECTOS



PROBLEMA



CAUSAS

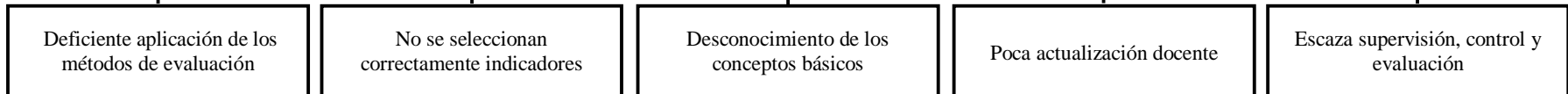


Gráfico 1: Árbol de problemas
Elaborado por: Segundo Marcalla

1.2.2. Análisis crítico

Los indicadores de evaluación constituyen un importante instrumento que todo profesor debe saber conocer como parte de su actividad docente, sin embargo es frecuente constatar la existencia de diversas dificultades que afectan la aplicación de la misma. Algunos de los problemas que se manifiestan en el proceso educativo en el Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA” de la parroquia de Quisapincha, están relacionados con la deficiente utilización de los indicadores de evaluación, lo que conlleva a que el docente se centre en medir conocimientos, repetición de los mismos, creando una educación tradicional.

Los **docentes aplican deficientemente los métodos de evaluación**, por lo que no se podrá realizar la evaluación de forma sistemática y no obtendremos la información para hacer los ajustes necesarios en el proceso de enseñanza y buscar apoyo para el progreso educativo.

Podemos considerar es que algunos **docentes no seleccionan, redactan y concretan los indicadores** de una manera clara y definida con el fenómeno específico a estudiar, lo que imposibilita conocer si el indicador es significativo o no, para poder tomar decisiones adecuadas y de una manera operativa, los docentes pueden desvirtuar los datos y la significatividad y no se podría tener evidencias concretas de los resultados de aprendizaje de los estudiantes en la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA”.

Los indicadores de evaluación dentro del marco conceptual, tiene una serie de falencias por parte de algunos docentes que básicamente se fundan en el desconocimiento de los conceptos básicos y metodológicos del proceso de evaluación destacándose el hecho de que la evaluación mal comprendida y puesta en práctica se constituye en una fuente permanente de conflictos entre docentes, alumnos, autoridades, la Unidad Educativa y padres de Familia.

Además de lo manifestado anteriormente podemos indicar que se aplican inadecuados procedimientos para el análisis de indicadores porque existe **poca actualización docente**, lo que resulta imposible conocer y construir indicadores para evaluar correctamente a nuestros estudiantes.

La **escaza supervisión, control y evaluación** no permite reconocer las debilidades y fortalezas del sistema educativo, en la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA”, porque no concreta un criterio de evaluación eficaz.

1.2.3. Prognosis

En caso de no dar solución al problema los estudiantes no se formarán con una actitud crítica y fallarán en el desarrollo de sus destrezas, Este ambiente se transformará en un contexto desmotivador para los estudiantes, que desmejoran el proceso, en el futuro la deserción estudiantil y el desmedro de la imagen de la institución.

Los docentes pueden desvirtuar los datos y la significatividad y no se podrá tener evidencias concretas de los resultados de aprendizaje de los estudiantes, los medios y recursos que se utilicen para realizar la observación y recoger la información no pueden ser posibles y coherentes con los fenómenos observados y se realice un proceso valorativo inadecuado.

Se podría utilizar inadecuadamente los indicadores de evaluación, no se podría evaluar las destrezas y los estudiantes no se formarán con una actitud crítica, no se podrá precisar el desempeño esencial del alumno en el aula, por ende podría bajar el rendimiento académico en los estudiantes de los octavos años de Educación Básica de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA” de la parroquia de Quisapincha

1.2.4. Formulación del problema.

¿De qué manera inciden los Indicadores de evaluación en el Proceso valorativo del Área de Lengua y Literatura en los estudiantes de los octavos años de Educación Básica de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA” de la parroquia de Quisapincha?

1.2.5. Preguntas directrices.

¿Cuáles son los Indicadores de evaluación más apropiadas en el área de Lengua y Literatura de los estudiantes de Octavos años de Educación Básica?

¿Cómo están realizando los docentes el proceso valorativo?

¿Cuáles son las alternativas de solución que permita mejorar la solución al problema educativo planteado.?

1.2.6. Delimitación del objeto de investigación.

Campo: Educativo

Área: Evaluación

Aspecto: Proceso valorativo

Delimitación espacial: La investigación se desarrolló en la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA” de la parroquia de Quisapincha.

Delimitación temporal: La investigación se desarrolló desde el mes de marzo - agosto 2013.

Unidad de Observación:

- Docentes
- Estudiantes

1.3. Justificación.

Siendo la práctica educativa, una actividad compleja que involucra no solo los contenidos temáticos propuestos en un programa de estudios, sino que abarca también y de una manera muy puntual la formación social, y axiológica de los alumnos, resulta difícil a la hora de evaluar el papel que los participantes, profesores y alumnos desempeñan en este proceso. (Guerrero, 2009).

Los indicadores de evaluación son de suma **importancia** porque nos sirven para darnos una idea del papel que juega el profesor dentro del trabajo educativo, no son suficientes para evaluar justamente el desempeño escolar, nos proporcionan parámetros del comportamiento que observan los profesores en el proceso de aprendizaje, pero no se traduce totalmente en la realidad de su desempeño escolar.

Los indicadores de evaluación son un proceso muy complejo que adecuadamente utilizado, proporciona información básica a los docentes, quienes ayudan a tomar decisiones en diversos niveles y aspectos de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. El **interés** fundamentales de esta investigación será proporcionar un marco de referencia para la reflexión e incorporación de los principios innovadores en los procesos de Enseñanza y de aprendizaje en la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA” de la parroquia de Quisapincha.

Los **beneficiarios** son los docentes porque les permitirán ayudar o colaborar con los tipos de evaluación, a responder interrogantes claves sobre cómo se ha realizado una determinada intervención, si se han cumplido los objetivos.

El seguimiento y la evaluación de indicadores de evaluación preestablecidos tendrá un **impacto** en la calidad del trabajo de los estudiantes y el acierto en el

proceso de valoración, pero también reorientar las acciones al encontrar desviaciones o necesidad de ajustes coyunturales, siempre en búsqueda de la calidad.

Con el sistema de indicadores de evaluación, se busca que los docentes de diferentes niveles de la Unidad Educativa cuenten con herramientas **útiles** para la toma de decisiones en el proceso de valoración de los estudiantes, así como para identificar y prevenir desviaciones o reorientar las acciones en el esfuerzo de lograr los objetivos institucionales.

Existe la **factibilidad** para la elaboración y finalización de este trabajo investigativo, debido a que se cuenta con la suficiente bibliografía, misma que servirá de base para el cumplimiento de los objetivos trazados, y el enriquecimiento de los conocimientos necesarios dentro de los estudiantes de Octavos años en la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA” de la parroquia de Quisapincha, como también la predisposición y apertura de maestros y autoridades del plantel.

1.4. Objetivos.

1.4.1. Objetivo general.

Determinar la incidencia de los Indicadores de evaluación en el Proceso valorativo del área de Lengua y Literatura en los estudiantes de los Octavos años de Educación Básica de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA” de la parroquia de Quisapincha.

1.4.2. Objetivos específicos.

Identificar los Indicadores de evaluación más apropiadas para medir el Proceso valorativo del área de Lengua y Literatura en los estudiantes de Octavos años de Educación Básica.

Analizar el proceso valorativo que utilizan los docentes del área de Lengua y Literatura en los estudiantes de Octavos años de Educación Básica.

Establecer alternativas de solución que permita mejorar la solución al problema educativo planteado.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes investigativos Poner tres antecedentes

Luego de la revisión y análisis de bibliografías en la Biblioteca de la Universidad Técnica de Ambato presento a continuación los antecedentes investigativos:

Vázquez, L (2011), de la Universidad Técnica de Ambato, de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, en su trabajo de investigación titulado: *“INCIDENCIA DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS METACOGNITIVAS DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE LA FACULTAD DE PEDAGOGÍA, PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA EN EL TERCER TRIMESTRE DEL AÑO LECTIVO 2009-2010”*, concluye que implementar el uso de instrumentos de evaluación no tradicionales que ofrezcan la valoración no solo del avance en los conocimientos adquiridos, sino también del autoconocimiento sobre las capacidades que favorecen el aprendizaje y que de debe concienciar al estudiantado en la importancia del desarrollo de las capacidades meta cognitivas como aporte significativo al propósito de convertirse en sujetos de su propio aprendizaje.

Igualmente (Brito del Pino, 2010), de la Universidad Tecnológica Equinoccial, Maestría en Educación y Desarrollo Social, en su trabajo de investigación titulado *“ESTUDIO Y APLICACIÓN DEL MODELO DE AUTOEVALUACIÓN CON FINES DE ACREDITACIÓN ESTABLECIDO POR EL CONEA PARA EL INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR “MISAELE ACOSTA SOLÍS”*, concluye que: El Ámbito Investigación Tecnológica a obtenido un valor promedio del 42.5 %, considerando este ámbito como una debilidad Clase C del Instituto

“MAS”; debido a que el PEDI del Instituto no tiene definidas políticas y metas de investigación, innovación, desarrollo, transferencia tecnológica así como programas y proyectos. Además no existe un programa permanente de capacitación para el personal dedicado a la investigación, ni cuenta con recursos de información, equipamiento y laboratorio para la investigación, innovación, desarrollo y transferencia tecnológica. Los resultados de la investigación tecnológica no tienen una incidencia en la solución de problemas de la comunidad. Y no existe un sistema de seguimiento y evaluación permanente de la investigación tecnológica.

De la misma manera (Vázquez, 2011) de la Universidad Técnica de Ambato, Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, en su trabajo investigativo titulado: INCIDENCIA DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS METACOGNITIVAS DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE LA FACULTAD DE PEDAGOGÍA, PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA EN EL TERCER TRIMESTRE DEL AÑO LECTIVO 2009-2010”, concluye que los instrumentos de evaluación empleados se orientan a verificar el nivel de conocimientos que adquieren los estudiantes del primer año de La Facultad de Pedagogía, Psicología y Educación de la Universidad Católica de Cuenca en el tercer trimestre y que Los instrumentos de evaluación más empleados son los test y pruebas escritas. Los menos empleados los registros anecdóticos, los descriptivos y las encuestas.

2.2. Fundamentación filosófica

La propuesta educativa debe formular la filosofía sobre la cual desarrollara sus principios, establece que el hombre es el único ser educable, este ser es simultáneamente biológico, psíquico y social. Pero no lo es en forma pasiva sino activa. Está frente al mundo provisto de una actividad espiritual, de una concepción de la vida. A través de esta idea básica encuentra la explicación de muchos "por qué", aparte de la posibilidad de enfocar a la realidad como a un

todo. En primera instancia la filosofía es, pues, una concepción del mundo y de la vida que repercute sobre la conducta. Esto sucede no sólo con la filosofía de los "filósofos profesionales", sino también con la "filosofía" del hombre común. (Hernández S. R., 1990).

La realidad de la Unidad Educativa Bilingüe "CASAHUALA" es preocupante no solo con los estudiantes sino por los docentes, quienes demuestran deficiencias en la aplicación de la evaluación. Esta perspectiva también se refleja en proceso valorativo, motivo por el cual haremos una propuesta de una Guía de indicadores de evaluación que permitan un Aprendizaje Significativo en el área de lenguaje y Comunicación.

Fundamentación epistemológica.

(Bunge, 1982; p. 13). La epistemología, o filosofía de la ciencia, es la rama de la filosofía que estudia la investigación científica y su producto, el conocimiento científico. En esa definición se puede percibir dos aspectos de la ciencia a ser analizados desde la perspectiva epistemológica, uno es el relativo al proceso de la investigación científica, que viene a ser el aspecto dinámico (o diacrónico) de la ciencia, y otro se refiere al conocimiento científico expresado en teorías científicas, caracterizado por ser un constructo estable, estructurado, equilibrado (o sincrónico).

Desde la perspectiva de la tarea tradicional de la epistemología, relativo al contexto de justificación, ambos aspectos deberán ser sometidos a las reglas de justificación, para garantizar el carácter verdadero de sus procedimientos y estructuras, respectivamente. (Valenzuela, 2012).

Esta investigación se apega a la conceptualización científica de Indicadores de evaluación y Proceso valorativo, el conocimiento se concibe como un proceso en continuo cambio, que hay que dinamizarlo acorde a las circunstancias y avance tecnológico, con la misión de desarrollar al ser humano como persona y ser social.

Fundamentación ontológica.

La ontología es la parte de la filosofía que estudia al ser y su existencia en general. Es aquello que estudia el ser en cuanto ser, el interés de estudiar al ser se origina en la historia de la filosofía cuando esta surge de la necesidad de dar explicaciones racionales, no mitológicas, a los fenómenos del mundo físico, también debemos recordar que el carácter universal de la filosofía, tuvo su origen en la necesidad de un conocimiento valido a todo fenómeno, y en las deficiencias de los conceptos inicialmente desarrollados, para ser llevados a la práctica concreta en los fenómenos físicos, o sociales. (Gallardo, 2011).

La educación está dirigida al ser humano y a sus múltiples realidades, y exige retos sobre cómo prepararlo para la vida y como permitirle enfrentar los desafíos postmodernos en su integridad en los octavos años en la Unidad Educativa Bilingüe “CASAHUALA”.

Los indicadores de evaluación en el proceso de valorativo, depende de los sujetos de la educación y sus diversos contextos. La educación se da en un proceso de intercambio, de construcción y reconstrucción del conocimiento, apoyado por la tecnología; la ciencia no es definitiva, las nuevas formas de plantear los problemas entre la teoría y la práctica ofrecen caminos más reflexivos, las verdades científicas no son absolutas por lo que la formación humana debe ser asumida como un proceso en continuo cambio que se construye momento a momento.

Fundamentación axiológica.

Esta tiene la tarea de realizar en el educando bienes culturales (se entienden estos valores como de justicia y amor etc.) lo mas del mejor modo tomando en cuenta condiciones sociales de la cultura humana. La ética de la pedagogía tiene el papel de hacer valer en la enseñanza los valores morales y jurídicos, tales como la verdad, equidad, justicia, etc. La educación es una aspiración, el aspirar implica una decisión, del hombre y para ello un acto electivo. El hecho de que el hombre

elija algo, obedece a que el sujeto le otorgue cierto valor, quien pretende justificar un ideal pedagógico, ha de partir de lo que se estima, valora, teniendo un criterio sobre lo bueno, lo mejor, lo óptimo, la axiología o teoría de los valores confronta delicados, difíciles y variados problemas. (Ventura, 2012).

En el proceso de aprendizaje toma mucha importancia los contenidos actitudinales, es decir en la práctica de valores; valores que en la formación del individuo son imprescindibles en la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA” de la parroquia de Quisapincha, tales como: el respeto, el orden, la solidaridad, la justicia, la sinceridad, la responsabilidad, la colaboración, etc.; que constituyen la base para una sociedad justa e equitativa.

Debemos educar para el discernimiento lúcido de la realidad, la autenticidad y transparencia, la convivencia pacífica, la equidad, para que sepa valorar la diversidad y la igualdad y participe en el desarrollo sostenible, sustentable y equilibrado.

Fundamentación sociológica.

Los docentes deben conocer los fundamentos psicológicos que les permitan comprender y atender a los estudiantes donde ellos poseen intereses y motivaciones que le incremente el nivel de comunicación y de estudio con sus compañeros; donde el aprendizaje que se le ofrece al estudiante le den la posibilidad de usar los conocimientos de las áreas de sus actividades y además les despierte el interés.

La enseñanza debe estar guiada para estimular el desarrollo del estudiante, para que los conocimientos y la acciones sean capaz de lograr de manera independiente y eficaz de lograrse con la ayuda del docente, la familia y la comunidad en general. el desarrollo psicológico ejerce una importante influencia en la concepción del proceso de educación, la fundamentación psicológica juega un rol muy importante en el diseño de la educación, en el proceso de enseñanza en

cuanto a su evaluación donde la psicología debe ser aplicada para la práctica educativa.

El profesor puede guiarse en el proceso pedagógico donde se le garantice la formación y el desarrollo de la personalidad de los estudiantes. La instrucción y educación no es lo mismo aunque están muy relacionadas, el proceso pedagógico es una realidad sin embargo la práctica escolar es considerada como una dicotomía entre lo instructivo y lo educativo, se ha producido una confusión al identificarlo o reducir lo educativo a la enseñanza siendo allí el desempeño del proceso pedagógico que trasmite los conocimientos para la asimilación y reproducción. (Lelal, 2008).

El devenir histórico del proceso de formación de docentes en la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASA HUALA” de la parroquia de Quisapincha, se ha caracterizado por revelar el quehacer del educador en su vinculación a las exigencias sociopolíticas de cada época. En el estado ecuatoriano se han definido con claridad los fines y objetivos de la educación y se ha identificado la función educativa de la sociedad.

2.3. Fundamentación legal

CAPÍTULO IV. DERECHOS DE LAS COMUNIDADES, PUEBLOS Y NACIONALIDADES

Art. 57.- Se reconoce y garantizará a las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas, de conformidad con la Constitución y con los pactos, convenios, declaraciones y demás instrumentos internacionales de derechos humanos, los siguientes derechos colectivos: [...]

14. Desarrollar, fortalecer y potenciar el sistema de educación intercultural bilingüe, con criterios de calidad, desde la estimulación temprana hasta el nivel superior, conforme a la diversidad cultural, para el cuidado y preservación de las

identidades en consonancia con sus metodologías de enseñanza y aprendizaje. Se garantizará una carrera docente digna. La administración de este sistema será colectiva y participativa, con alternancia temporal y espacial, basada en veeduría comunitaria y rendición de cuentas. [...]

21. Que la dignidad y diversidad de sus culturas, tradiciones, historias y aspiraciones se reflejen en la educación pública y en los medios de comunicación; la creación de sus propios medios de comunicación social en sus idiomas y el acceso a los demás sin discriminación alguna, [...]

Según el Ministerio de Educación del Ecuador 2010, los indicadores que nos permiten avanzar en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de Lengua y Literatura, son los siguientes:

EL REGLAMENTO GENERAL A LA LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL.

TÍTULO II. DEL SISTEMA NACIONAL DE EVALUACIÓN EDUCATIVA

Art. 14.- Estándares de calidad educativa, indicadores de calidad educativa e indicadores de calidad de la evaluación. Todos los procesos de evaluación que realice el Instituto Nacional de Evaluación Educativa deben estar referidos a los siguientes estándares e indicadores:

1. Los Estándares de calidad educativa, definidos por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional, son descripciones de logros esperados correspondientes a los estudiantes, a los profesionales del sistema y a los establecimientos educativos;
2. Los Indicadores de calidad educativa, definidos por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional, señalan qué evidencias se consideran aceptables para determinar que se hayan cumplido los estándares de calidad educativa; y,

3. Los Indicadores de calidad de la educación, definidos por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, se derivan de los indicadores de calidad educativa, detallan lo establecido en ellos y hacen operativo su contenido para los procesos de evaluación.

TÍTULO VI. DE LA EVALUACIÓN, CALIFICACIÓN Y PROMOCIÓN DE LOS ESTUDIANTES

Art. 184.- Definición. La evaluación estudiantil es un proceso continuo de observación, valoración y registro de información que evidencia el logro de objetivos de aprendizaje de los estudiantes y que incluye sistemas de retroalimentación, dirigidos a mejorar la metodología de enseñanza y los resultados de aprendizaje.

Los procesos de evaluación estudiantil no siempre deben incluir la emisión de notas o calificaciones. Lo esencial de la evaluación es proveerle retroalimentación al estudiante para que este pueda mejorar y lograr los mínimos establecidos para la aprobación de las asignaturas del currículo y para el cumplimiento de los estándares nacionales. La evaluación debe tener como propósito principal que el docente oriente al estudiante de manera oportuna, pertinente, precisa y detallada, para ayudarlo a lograr los objetivos de aprendizaje.

La evaluación de estudiantes que asisten a establecimientos educativos unidocentes y pluridocentes debe ser adaptada de acuerdo con la normativa que para el efecto expida el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

En el caso de la evaluación dirigida a estudiantes con necesidades educativas especiales, se debe proceder de conformidad con lo explicitado en el presente reglamento.

2.4. Categorías fundamentales.

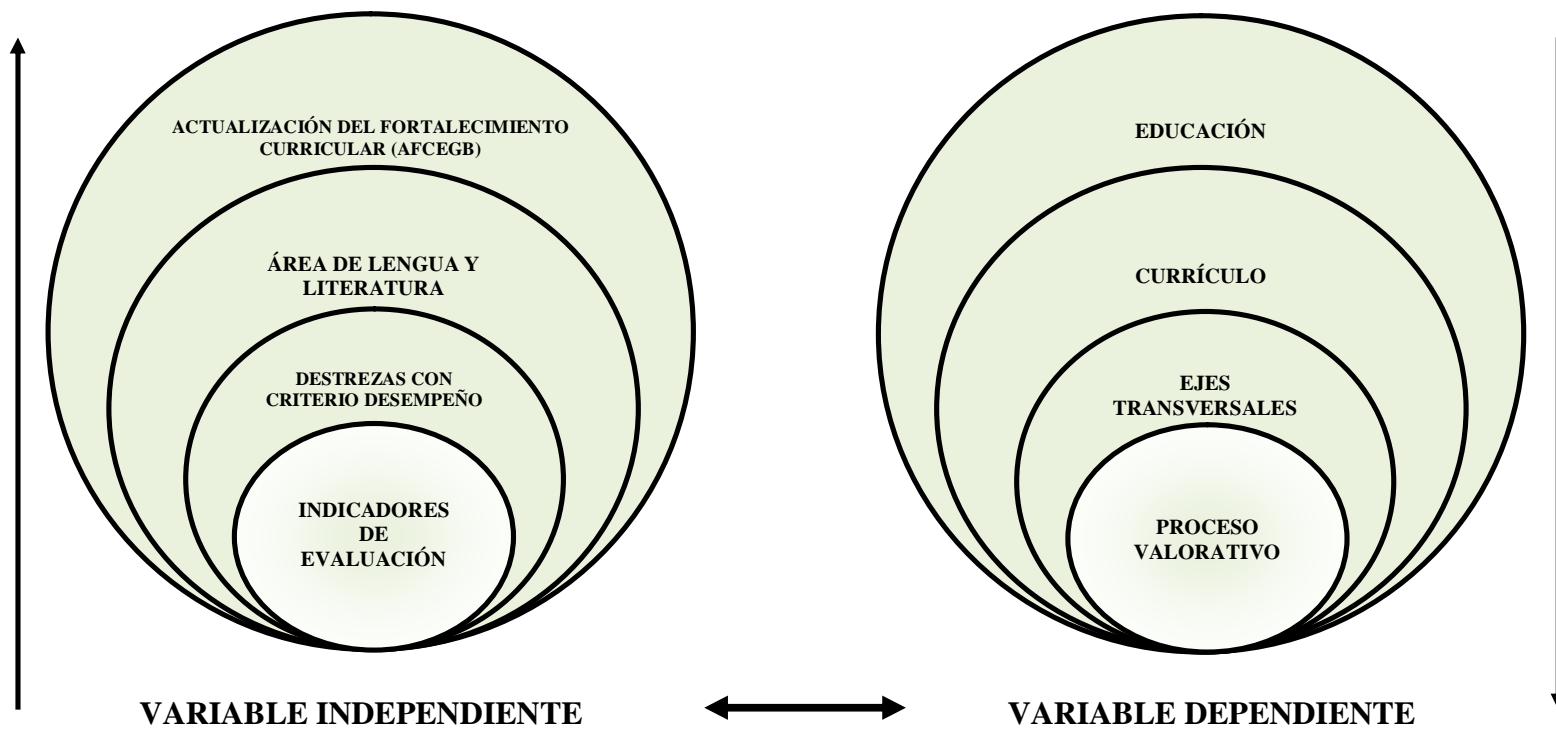


Gráfico 2: Categorías fundamentales
Elaborado por: Segundo Marcalla

CONSTELACIÓN DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE: Indicadores de Evaluación

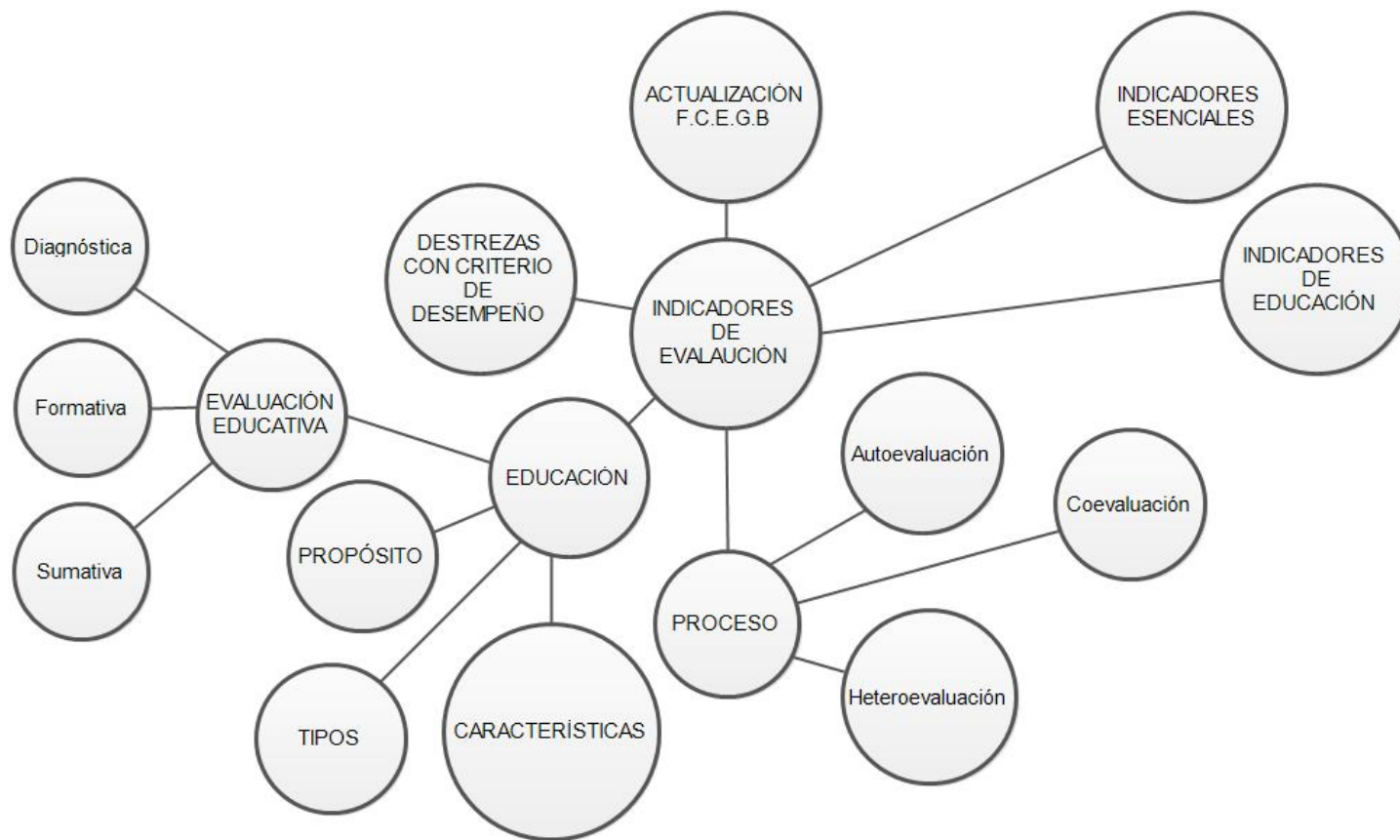


Gráfico 3: Constelación de la variable independiente
Elaborado por: Segundo Marcalla

CONSTELACIÓN DE LA VARIABLE DEPENDIENTE: Proceso Valorativo

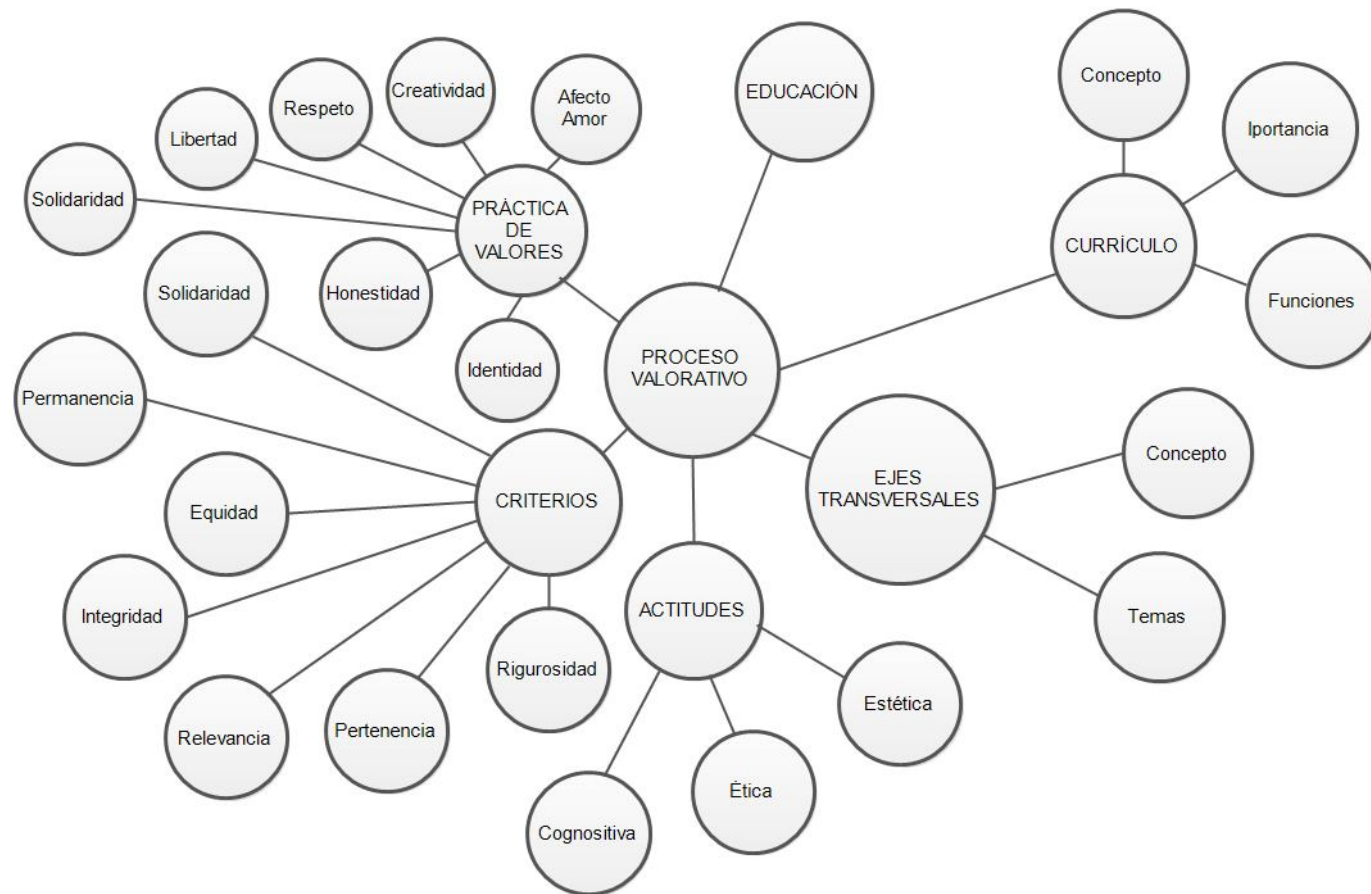


Gráfico 4: Constelación de la variable dependiente
Elaborado por: Segundo Marcalla

2.4.1. DEFINICIÓN DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE: INDICADORES DE EVALUACIÓN

ACTUALIZACIÓN DEL FORTALECIMIENTO CURRICULAR DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

En el tema anterior se habló que la lengua es un hecho del lenguaje que constituye un producto social y que la literatura contiene noticias sobre los conocimientos, los datos históricos de cada época, así como la manera de sentir, puesto que representa el mundo interior de las personas. (MEC 1. , 2010).

La lengua representa una herramienta fundamental para la interacción social.

Utilizamos la lengua para comunicarnos, para establecer vínculos con los demás participantes de la sociedad a la que pertenecemos y, por lo tanto, la función y los objetivos que persigue son más amplios: solicitar, agradecer, persuadir y expresar. Es decir, la lengua es comunicación; esa es su esencia y su fin último en contraposición con el lenguaje que representa la facultad humana de emitir sonidos con sentido. (MEC 1. , 2010).

A partir de esas consideraciones El Ministerio de Educación del Ecuador (2010) considera que el área debe denominarse “Lengua y Literatura” porque representa las dos realidades diferentes que se analizará y sobre las que se reflexionará, y de esta manera conocer tanto las relaciones que se establecen entre los elementos que las integran como el uso que se hace de estos para convertirse en personas competentes comunicativas. (MEC 1. , 2010).

Para que usted pueda profundizar en estos conocimientos, le adjunto los lineamientos generales del área de lengua y literatura. Por favor léalas comprensivamente, le servirán de gran ayuda en la labor docente. (MEC 1. , 2010).

La lengua es el instrumento simbólico mediante el cual, como usuarios, modificamos nuestro entorno para acceder a una visión particular del mismo. (MEC 1. , 2010).

Posibilita, además, la práctica lingüística, es decir, se aprende a usar la lengua para ser más efectivos en su manejo. Incluso, es una herramienta que permite la estructuración del pensamiento y la reflexión sobre sí misma para adquirirla de manera más efectiva. Por estos motivos, enseñar lengua debe aportar habilidades y conocimientos mínimos para desenvolverse en el mundo estructurado y dirigido por personas alfabetizadas. (MEC 1. , 2010).

Además, posibilita la comunicación y, desde esta perspectiva, el desarrollo de la competencia comunicativa. La lengua es comunicación y eso hace que posea una dimensión social imposible de ignorar. El enfoque comunicativo plantea que la enseñanza de la lengua debe centrarse en el desarrollo de las habilidades y conocimientos necesarios para comprender y producir eficazmente mensajes lingüísticos en distintas situaciones de comunicación. Desde este enfoque, se propone enseñar la lengua partiendo de las macro destrezas lingüísticas: hablar, escuchar, leer y escribir textos completos en situaciones comunicativas reales. (MEC 1. , 2010).

Esto no quiere decir de ninguna manera que la enseñanza sistemática de los elementos de la lengua quede relegada, por el contrario, apoyará el desarrollo de las macro destrezas lingüísticas necesarias para que el estudiantado se convierta en comunicador eficiente. (MEC 1. , 2010).

De este modo, aprender Lengua y Literatura posibilita que la alumna y el alumno desarrollen destrezas para interactuar entre sí y usen la lengua en beneficio de la interacción social. Esto explica, a su vez, la visión de la lengua como área transversal sobre la que se apoyarán otras áreas del aprendizaje escolar, porque es la escuela la que debe favorecer la participación de las niñas, los niños y los

adolescentes en una variedad de experiencias que les permitan desempeñar los roles que tendrán que practicar fuera de ella. (MEC 1. , 2010).

Para desarrollar las macro destrezas lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir), el profesorado deberá trabajar con las micro habilidades que se involucran en estos procesos de manera progresiva, sistemática y recursiva durante toda la Educación General Básica comenzando con la alfabetización; pero también desde la necesidad de comunicar: solo si se tiene que escribir una solicitud real para pedir algo real, el que escribe se interesará en la estructura de la solicitud, la forma de consignar el destinatario, qué lenguaje se usa, cómo se construyen los párrafos, cómo se usan los verbos, entre otros aspectos. (MEC 1. , 2010).

Por esta razón el Eje Curricular Integrador del área se denomina: “Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social”; del mismo que se desprenden seis Ejes del Aprendizaje que se encuentran presentes en todos los años de Educación General Básica; estos sirven de base para articular los Bloques Curriculares conformados por las diversas tipologías textuales. (MEC 1. , 2010).

Las macro destrezas escuchar, hablar, leer y escribir, constituye los cuatro primeros ejes del aprendizaje, además se plantean el texto y la literatura como mediadores del desarrollo de personas competentes comunicativas. (MEC 1. , 2010).

Es importante tener en cuenta en la enseñanza de la lengua que leer es comprender. No se debe hablar de lectura de textos (menos aún de lectura comprensiva), sino de comprensión de textos mediante destrezas específicas que se deben desarrollar. (MEC 1. , 2010).

La escritura siempre ha sido el eje de nuestra materia, pero lo que se plantea es que el profesorado la desarrolle como un proceso comunicativo (quién escribe, a quién, en qué circunstancia, con qué propósito) con todas las estrategias que la conforman.

La oralidad debe ocupar un lugar importante dentro del aula. Desarrollar el hablar como una macro destreza, implica que el profesorado sistematice actividades periódicas (nunca aisladas) que respondan a una preparación y posibiliten que durante el proceso de aprendizaje el estudiantado se convierta en hablante pertinente, preciso, seguro en lo que dice y consciente de su propio discurso. (MEC 1. , 2010).

La escuela debe ser un lugar en donde todos estos procesos se desarrollen y no donde se coarten, para ello se podría institucionalizar, dentro del salón de clase, un tiempo semanal para entregarse libremente al contacto con los libros y al proceso de la lectura literaria. (MEC 1. , 2010).

La Literatura es Literatura (tiene carácter ficcional y función estética) y se espera que se analicen los textos de acuerdo con su funcionalidad: los textos literarios son literarios. No se deben usar para desarrollar otra actividad que no sea la lectura, análisis y reflexión literarias (no es aceptable de ninguna manera utilizar poemas para extraer verbos o cuentos para analizar sustantivos) porque la literatura tiene su propia especificidad, diferente a la mera reflexión sobre los elementos de la lengua. (MEC 1. , 2010).

Dentro de la literatura, es importante recalcar textos que revaloricen el patrimonio cultural ecuatoriano, pues solamente volviendo los ojos hacia el interior del país, hacia las raíces, se podrá luego mirar hacia el exterior. (MEC 1. , 2010).

En la escritura literaria, además, se desarrollará la creatividad. No se puede suponer que una persona sea creativa si no se la incentiva a ello a través de consignas que posibiliten el uso de la imaginación desde distintos detonantes: consignas creativas, actividades lúdicas, reinterpretación de textos, adaptaciones, imitaciones, entre otros. La creatividad debe enseñarse como cualquier otro aspecto de la Lengua y Literatura. (MEC 1. , 2010).

El objetivo educativo fundamental es que el alumnado no solo aprenda a escribir, a leer, a hablar y a escuchar, sino también que disfrute y acepte la función estética de la literatura, a través de la comprensión y producción de los textos seleccionados para cada año. De esta manera, se propone entonces el enfoque de la lengua como comunicación, porque se considera que es la forma más efectiva de desarrollar las destrezas lingüísticas necesarias para vivir en una sociedad que se transforme y progrese en la búsqueda del conocimiento, la reflexión y la libertad. (MEC 1. , 2010).

ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA

De acuerdo a la Reforma Curricular del año 1996 el Área del Lengua y Literatura había tenido una vital importancia en el desarrollo de las destrezas de los estudiantes. Con la Actualización Curricular del año 2010 el Área dispone de algunos elementos que le distinguen en el eje curricular integrador del área la cual señala que éste es “escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social”. (MEC 1. , 2010, pág. 17).

Todo ello se basa, por otro lado, en el factor importante que tiene la Lengua y Literatura no sólo con el objetivo de comunicarse que tiene sino que envuelve una serie de dimensiones que le hacen particularmente útil para democratizar la cultura en todas sus características propiamente humanas. (MEC 1. , 2010).

Desde siempre, la enseñanza del lenguaje (lengua) ha sido el tema más importante de la escolarización del estudiantado del Ecuador. Esta situación no ha cambiado, lo que se modificó es el enfoque que se le da a la enseñanza de la lengua. Es imperativo, entonces, resignificar en la actualidad lo que se entiende por la enseñanza y aprendizaje de esta área específica. (MEC 1. , 2010).

Así mismo, es necesario, junto con la resignificación del enfoque del área, cambiar el nombre de la materia. En este fortalecimiento, se ha categorizado a la Literatura como un arte que posee sus propias características y una función

específica diferente. La Literatura es una fuente de disfrute, de conocimientos a través de una mirada estética, de juego con el lenguaje, de valoración de aspectos verbales en circunstancias concretas y debe respetarse desde esta perspectiva. (MEC 1. , 2010).

La lengua representa una herramienta fundamental para la interacción social. Utilizamos la lengua para comunicarnos, para establecer vínculos con los demás participantes de la sociedad a la que pertenecemos y por lo tanto la función y los objetivos que persigue son más amplios: solicitar, agradecer, persuadir, expresar.

Es decir, la lengua es comunicación; esa es su esencia y su fin último en contraposición con el Lenguaje que representa la facultad humana de emitir sonidos con sentido. (MEC 1. , 2010).

Por estas razones, se considera que el área debe denominarse “Lengua y Literatura” porque representa las dos realidades diferentes que se analizarán y sobre las que se reflexionará y de esta manera, conocer tanto las relaciones que se establecen entre los elementos que las integran como el uso que se hace sobre estos para convertirse en personas competentes comunicativas. (MEC 1. , 2010).

La lengua es el instrumento simbólico mediante el cual, como usuarios, modificamos nuestro entorno para acceder a una visión particular del mismo. Posibilita, además, la práctica lingüística, es decir, se aprende a usar la lengua para ser más efectivos en su manejo. Incluso, es una herramienta que permite la estructuración del pensamiento y la reflexión sobre sí misma para adquirirla de manera más efectiva. Por estos motivos, enseñar lengua debe aportar habilidades y conocimientos mínimos para desenvolverse en el mundo estructurado y dirigido por personas alfabetizadas. (MEC 1. , 2010).

Además, posibilita la comunicación y, desde esta perspectiva, el desarrollo de la competencia Comunicativa. La lengua es comunicación y eso hace que posea una dimensión social imposible de ignorar. El enfoque comunicativo plantea que la enseñanza de la lengua debe centrarse en el desarrollo de las habilidades y

conocimientos necesarios para comprender y producir eficazmente mensajes lingüísticos en distintas situaciones de comunicación. Desde este enfoque, se propone enseñar la lengua partiendo de las macrodestrezas lingüísticas: hablar, escuchar, leer y escribir textos completos en situaciones comunicativas reales. (MEC 1. , 2010).

Esto no quiere decir de ninguna manera que la enseñanza sistemática de los elementos de la lengua quede relegada, muy por el contrario, apoyará al desarrollo de las macrodestrezas lingüísticas necesarias para que el estudiantado se convierta en comunicador efectivo. (MEC 1. , 2010).

De esta manera, aprender Lengua y Literatura, posibilita que la alumna y el alumno desarrollen destrezas para interactuar entre sí y usen la lengua en beneficio de la interacción social. Esto explica, a su vez, la visión de la lengua como área transversal sobre la que se apoyarán otras áreas del aprendizaje escolar, porque es la escuela la que debe favorecer la participación de las niñas, los niños y los adolescentes en una variedad de experiencias que les permitan desempeñar los roles que tendrán que practicar fuera de ella. (MEC 1. , 2010).

Para desarrollar las macrodestrezas lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir) el profesorado deberá trabajar con las microdestrezas que se involucran en estos procesos de manera progresiva, sistemática y recursiva durante toda la Escuela Básica comenzando con la alfabetización; pero también desde la necesidad de comunicar: solo si se tiene que escribir una solicitud real para pedir algo real, el que escribe se interesará en la estructura de la solicitud, la forma de consignar el destinatario, qué lenguaje se usa, cómo se construyen los párrafos, cómo se usan los verbos, entre otros aspectos. (MEC 1. , 2010).

Es importante tener en cuenta en la enseñanza de la lengua que leer es comprender. No se debe hablar de lectura de textos (menos aún de lectura comprensiva), sino de comprensión de textos mediante destrezas específicas que se deben desarrollar. (MEC 1. , 2010).

Comprender un texto es releer, buscar entrelíneas, inferir, analizar paratextos, saltarse partes, alterar el orden de lectura y otros. Es un proceso dinámico que debe enseñarse de manera dinámica para convertir al estudiantado en lectores curiosos y autónomos. Será necesario recalcar que no existe tampoco un único camino de lectura. Cada lector y lectora, de acuerdo con sus intereses presta atención a las partes del texto que considera más importantes, al objetivo de lectura planteado, al tipo de lectura que se llevará a cabo (no es lo mismo la lectura literaria de novelas que la lectura de cartas de lectores) o a la transacción que se produce entre los conocimientos que se poseen y los que se están adquiriendo; por lo tanto, el profesorado no puede estar cerrado a una única interpretación, sino que el aula debe ser el ambiente propicio para que puedan encauzar todas las lecturas que se susciten. (MEC 1. , 2010).

La escritura siempre ha sido el eje de nuestra materia, pero lo que se plantea es que el profesorado la desarrolle como un proceso comunicativo (quién escribe, a quién, en qué circunstancia, con qué propósito) con todas las estrategias que la conforman. Tradicionalmente la ortografía, la presentación y la forma son los elementos a los que se les ha dado mayor importancia dejando de lado la planificación, redacción y revisión de un escrito, la estructuración de las ideas, el sentido de las oraciones, las propiedades textuales (coherencia, cohesión, adecuación, registro, trama, función, superestructura) y el uso de los elementos de la lengua (gramática, morfología, semántica, entre otros) todo lo que hace que un texto alcance sus objetivos comunicativos específicos. Es importante que se aprenda a escribir desde esta perspectiva porque viviendo un mundo manejado por la palabra escrita, es el deber del profesorado preparar al alumnado para ser escritores eficientes de todo tipo de textos en todos los roles sociales. (MEC 1. , 2010).

La oralidad, debe ocupar un lugar importante dentro del aula. Desarrollar el hablar como una macrodestreza, implica que el profesorado sistematice actividades periódicas (nunca aisladas) que respondan a una cuidada preparación y que posibiliten que durante el proceso de aprendizaje, el estudiantado se convierta en

hablante pertinente, claro, seguro en lo que dice y consciente de su propio discurso. Asimismo, debe quedar claro que se desarrollarán las estrategias que permitan al estudiantado comprender el proceso del habla y la escucha, siendo consciente de las microdestrezas que se despliegan en cada uno de estos actos de la lengua. (MEC 1. , 2010).

La lengua posee una dimensión eminentemente oral y alcanzar la corrección y adecuación tanto en la producción como en la comprensión de mensajes orales posibilitará construir un papel dentro del entramado social que los reconocerá como parte de la sociedad e interactuar en ella; puesto que es muy importante que se valoren las variedades lingüísticas, debido a que las características geográficas del Ecuador posibilitan un estudio de la riqueza de la lengua que tiene el país y, de esta manera, se puede analizar y respetar todas las producciones de la lengua tanto desde lo cultural, social, regional o generacional. (MEC 1. , 2010).

El medio que se utilizará para que las macrodestrezas se desarrollen es el trabajo con las tipologías textuales que funcionarán como eje articulador para lograr la competencia comunicativa. Por lo tanto, no se espera que las alumnas y los alumnos se transformen en especialistas en la producción y comprensión de textos específicos sino que los textos sean la base que posibilite el desarrollo de las macrodestrezas desde la aplicación y análisis de sus propiedades específicas. (MEC 1. , 2010).

En cuanto a los elementos de la lengua: gramática, morfología, ortografía, entre otros aspectos. Se verán desde la perspectiva de elementos mediadores de interacción humana que posibilita un correcto uso en función de situaciones comunicativas variadas. Es ideal que se analicen, se trabajen, se les dé la importancia que requieren pero en función de la construcción y comprensión de textos para su aprendizaje en relación con el intercambio social. (MEC 1. , 2010).

Desde el fortalecimiento del área de Lengua y Literatura se trabaja con la idea de que analizar textos literarios implica desarrollar otras destrezas que están más

asociadas con el goce estético, el placer, la ficción, antes que con la búsqueda de información específica o la utilidad del texto por sí mismo. El estudiante y la estudiante sabrán que cuando se acerca a una novela, a un cuento o a un poema, se encuentra ante la posibilidad de descubrir mundos, evadirse, jugar con el lenguaje, divertirse, conocer otras culturas, adquirir otros conocimientos, entre otras actividades. (MEC 1. , 2010).

La escuela debe ser un lugar en donde todos estos procesos se desarrollen y no donde se coarten, para ello se podría institucionalizar, dentro del salón de clase, un tiempo semanal para entregarse libremente al contacto con los libros y al proceso de la lectura literaria. Debe respetarse en su dimensión artística, analizarla, comentarla, disfrutarla, entre otros, en relación con sus características propias. Se debe enseñar la lectura de literatura como un uso especial del lenguaje con vocación de belleza. (MEC 1. , 2010).

La Literatura (tiene carácter ficcional y función estética) y se espera que se analicen los textos de acuerdo con su funcionalidad: los textos literarios son literarios. No se deben usar para desarrollar otra actividad que no sea la lectura, análisis y reflexión literarias (no es aceptable de ninguna manera utilizar poemas para extraer verbos o cuentos para analizar sustantivos) porque la literatura tiene su propia especificidad, diferente a la mera reflexión sobre los elementos de la lengua. (MEC 1. , 2010).

Dentro de la literatura, es importante recalcar textos que revaloricen el Patrimonio Cultural Ecuatoriano, porque solamente volviendo los ojos hacia el interior del país, hacia las raíces, podrá luego, mirar hacia el exterior. (MEC 1. , 2010)

En la escritura literaria, además, se desarrollará la creatividad. No se puede suponer que una persona sea creativa si no se la incentiva a ello a través de consignas que posibiliten el uso de la imaginación desde distintos detonantes: consignas creativas, actividades lúdicas, reinterpretación de textos, adaptaciones,

imitaciones, entre otros. La creatividad debe enseñarse como cualquier otro aspecto de la Lengua y Literatura. (MEC 1. , 2010).

Es conveniente recalcar que los textos (tanto escritos como orales) deben llegar al aula tal como aparecen en la vida cotidiana, (sin ser modificados), para que las alumnas y los alumnos puedan desarrollar el proceso de comprensión y producción textual en desempeños reales. No hay que olvidar que los textos son el punto de partida para desarrollar las macrodestrezas. La idea es que sean textos variados pero específicos en su objetivo: si se trabaja con noticias o reportajes, se seleccionarán estos textos radiales o escritos, de diversos periódicos y temas. (MEC 1. , 2010).

El objetivo educativo fundamental es que el alumnado no solo aprenda a escribir, a leer, a hablar y a escuchar, sino también que disfrute y acepte el carácter ficcional y la función estética de la literatura, a través de la comprensión y producción de los textos seleccionados para cada año. De esta manera, se propone entonces, el enfoque de la lengua como comunicación, porque se considera que es la forma más efectiva de desarrollar las destrezas lingüísticas necesarias para vivir en una sociedad que se transforme y progrese en la búsqueda del conocimiento, la reflexión y la libertad. (MEC 1. , 2010).

Definiciones de Lengua y la literatura

Según Salotti, M. y Tobar C., (2006: 13), la lengua es una de las concreciones del lenguaje como sistema de comunicación; “es un producto social; conjunto de signos convencionales que los hombres reciben; patrimonio en el cual poco o nada pueden filtrar de individual, puesto que la lengua tiene sus reglas precisas”.

En síntesis:

- La lengua es un hecho del lenguaje que constituye un producto social.

- Un hecho individual: el habla (la palabra) es un acto absolutamente individual de elegir signos y expresiones de la lengua ya poseída, para comunicarse con los demás.

Maillo, A. (1971: 19) al respecto dice: “La lengua es una construcción social, conjunto de aportaciones correcciones y ensayos de muchas generaciones, que han cristalizado en un sistema complejo (fonológico, morfológico, sintáctico, estilístico). De este acervo común, siempre en evolución, pero fijo en sus lineamientos fundamentales, cada hablante toma una porción que le sirve para comunicarse con sus semejantes: es el habla (palabra), realidad estrictamente individual”.

Según Cassany, D. (1997:84) “Aprender Lengua significa aprender a usarla, a comunicarse o, si ya se domina algo, aprender a comunicarse mejor y en situaciones más complejas”.

Lo que significa que la práctica lingüística, es decir, aprender a usar la lengua nos lleva a ser más efectivos en su manejo. Incluso, se la podría considerar como una herramienta que permite la estructuración del pensamiento y la reflexión sobre sí misma para adquirirla de manera más efectiva.

En consecuencia, la lengua es fundamental para la interacción social, puesto que el hombre es un ser sociable, y por lo tanto se encuentra en continua interrelación comunicativa con los otros.

Ahora interesa revisar ¿Qué es la literatura? La literatura se la puede definir como fenómeno social y lingüístico, producto y factor de civilización.

El diccionario de la Lengua española la define como un arte que emplea la palabra, como instrumento o como un compendio de obras en las que caben los elementos estéticos.

Para Maqueo, A.M., y Méndez, V. (2000:4) “es la expresión artística que emplea la palabra escrita como medio de comunicación. Así como el pintor trabaja con líneas y colores y el compositor, con sonidos y con instrumentos musicales, así el escritor trabaja con la palabra”.

Por lo tanto, la literatura nos permite conocer el pensamiento del hombre, su sensibilidad, sus costumbres, la forma de ver la vida, en las diversas épocas históricas, puesto que, las grandes obras literarias encierran todo un conocimiento sobre el momento histórico en que fueron creadas.

En otros términos, la literatura nos comunica con un ser humano: el escritor; y con una sociedad: su sensibilidad y sus formas de vida, en un determinado momento histórico.

Por otra parte, conviene señalar que cuando leemos una obra literaria nos encontramos frente a una manera ejemplar del uso de la lengua. Entonces, el acercamiento a la literatura, a más de adentrarnos en otro mundo de ideas y sentimientos estamos haciendo uso de nuestro instrumento de comunicación más eficaz: la lengua.

DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO

Lo más novedoso de la nueva propuesta curricular es la implementación de destrezas con criterio de desempeño. Así, existe un instrumento mucho más específico que se ha dotado al docente para su planificación microcurricular, llevando, de algún modo, la gran teoría a sentar cabeza en actividades diarias como es la planificación de clase.

Para entender de qué se trata las Destrezas con Criterio de Desempeño, es menester citar al propio texto ministerial:

La destreza es la expresión del “saber hacer” en los estudiantes, que caracteriza el dominio de la acción. En este documento curricular se ha añadido los “criterios de desempeño” para orientar y precisar el nivel de complejidad en el que se debe realizar la acción, según condicionantes de rigor científico-cultural, espaciales, temporales, de motricidad, entre otros. Las destrezas con criterios de desempeño constituyen el referente principal para que los docentes elaboren la planificación microcurricular de sus clases y las tareas de aprendizaje. Sobre la base de su desarrollo y de su sistematización, se aplicarán de forma progresiva y secuenciada los conocimientos conceptuales e ideas teóricas, con diversos niveles de integración y complejidad... (MEC 1. , 2010, pág. 11).

En este sentido, las Destrezas con Criterio de Desempeño requieren necesariamente un abordaje de parte del docente muy serio pues sólo su implementación permitiría saber con exactitud qué criterios regulan el conocimiento en la práctica diaria. Es decir, se trata de criterios que norman qué debe saber hacer el estudiante con el conocimiento teórico y en qué grado de profundidad... (Rodríguez M. , 2010).

De allí que su importancia es crucial para el proceso paralelo de evaluación pues un instrumento de evaluación, sea cual sea éste, debe reflejar necesaria mente una propuesta real de evaluación de las destrezas señaladas.

INDICADORES DE EVALUACIÓN

Según el Ministerio de Educación del Ecuador (2010), los indicadores que nos permiten avanzar en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de Lengua y Literatura, son los siguientes:

- a) Interpretar en una entrevista oral los elementos del código no verbal.
- b) Escribir preguntas coherentes con el objetivo de la entrevista que puede realizar.
- c) Identificar en una entrevista todos sus detalles (función del lenguaje, trama e idea global).

- d) Retener detalles explícitos en una crónica periodística oral para reutilizarlos en otro texto.
- e) Usar soportes escritos para planificar la defensa oral de una campaña social con argumentos sólidos.
- f) Utilizar argumentos para desarrollar una campaña publicitaria o social.
- g) Inferir el significado de palabras que desconoce en los textos leídos.
- h) Escribir una solicitud respetando las propiedades textuales, elementos de la lengua y el vocabulario formal.
- i) Utilizar el modo subjuntivo de los verbos, pronombres, adverbios, predicados no verbales, verbos pronominales, signos de puntuación y reglas ortográficas en los textos que se escribe.
- j) Reconocer en un cuento de terror los elementos que lo conforman.
- k) Escribir un texto creativo de terror en el que aparecen los elementos característicos de este tipo de texto.
- l) Analizar los elementos formales de una canción e identifica los recursos estilísticos.
- m) Escribir e interpretar una canción que tiene recursos estilísticos.
- n) Relacionar las características de las canciones con las de la poesía.
- o) Identificar la idea global de un relato mitológico y los elementos que lo caracterizan.
- p) Distinguir los aspectos que diferencian un cuento de un relato mitológico.
- q) Reconocer los rasgos que distinguen un texto literario de uno no literario. (MEC 1. , 2010).

Estos indicadores de la evaluación, son lo que nos van a permitir reconocer si el proceso de enseñanza aprendizaje en el área de Lengua y Literatura está cumpliendo con los propósitos que se plantearon al inicio del proceso, es decir, si la evaluación nos permite identificar que estos indicadores se están cumpliendo, podemos seguir avanzando en el proceso, pero si la evaluación nos muestra que estos indicadores no se están cumpliendo, el proceso de enseñanza-aprendizaje en esta área del conocimiento no puede avanzar.

INDICADORES DE LA EDUCACIÓN

Podemos realizar una primera aproximación a través de las definiciones de ese término que incluyen los diccionarios más habituales de las diversas lenguas. Así, el Diccionario de la Real Academia Española define al indicador como aquello “que indica o sirve para indicar”, mientras que este último término es a su vez definido como "dar a entender o significar una cosa con indicios o señales".

Una definición parecida proporciona el diccionario Larousse, que define al indicador como aquello “que indica, que permite conocer” o “que sirve para indicar”.

Por su parte, el Oxford Dictionary lo define como “una cosa que señala algo” o “un tablero que da información sobre la situación actual”. Aunque estas definiciones puedan parecer excesivamente genéricas, suponen una primera orientación en la búsqueda del significado del término.

Si acudimos al origen histórico de los indicadores, quizás comprendamos algo mejor qué son y qué pretenden. Para realizar esta segunda aproximación, es importante comenzar destacando que los primeros indicadores desarrollados fueron los económicos, elaborados con el propósito de facilitar la comprensión y la representación de una realidad tan compleja como es el mundo de la economía, a través de la recogida y el análisis de un conjunto limitado de datos significativos. (Lorenic, 2009).

Del éxito de la tarea de construcción de los indicadores económicos da fe el uso tan frecuente de algunos de ellos, como los de producto interior bruto, renta per cápita, índice de precios al consumo u otros, que son manejados a diario tanto por los economistas como por los no especialistas. Los indicadores económicos forman parte de nuestra vida cotidiana y de nuestros instrumentos de comprensión del mundo que nos rodea. (Lorenic, 2009).

La difusión y aceptación de los indicadores económicos llevó en los años sesenta a algunos científicos sociales a plantearse la posibilidad de emprender una tarea semejante en un ámbito más amplio, relativo al funcionamiento de las sociedades.

Así fueron surgiendo indicadores demográficos, de la salud, de la calidad de vida y, como no podía ser menos, de la educación. Aunque habrían de pasar bastantes años antes de que algunos de esos nuevos planteamientos arraigaran, ya desde entonces comenzó a extenderse el interés por estos nuevos instrumentos que, sin embargo, prometían más de lo que todavía eran capaces de lograr . (Fasano, 1994).

De la combinación de estas dos aproximaciones complementarias surge una idea central, que resulta necesario subrayar: un indicador no es sino una señal o indicio que permite captar y representar aspectos de una realidad que no resultan directamente asequibles al observador. De igual modo que el conductor cuenta en su tablero de instrumentos con indicadores de la temperatura del agua o del aceite o que el químico dispone en su laboratorio de indicadores que le permiten constatar la existencia de una determinada reacción que no resulta apreciable a simple vista, el científico social construye indicadores con la intención de aproximarse a diversos aspectos poco visibles de su ámbito de trabajo. (Fasano, 1994).

En el campo de la educación, también se han realizado varias propuestas para definir qué debe entenderse por indicador. La más clásica, además de ser una de las primeras y de las más veces repetida, es la de Oakes, autora de una obra pionera en este campo, para quien un indicador educativo es “un estadístico referido al sistema educativo, que revela algo sobre su funcionamiento o su salud”. (Oakes, 1986).

Su referencia al indicador como una medida estadística es característica de la concepción que de ellos se tenía en los años ochenta, que iría cambiando paulatinamente con el paso del tiempo. Las definiciones de los noventa seguían

registrando esta posibilidad, pero sin considerarla ya imprescindible. Así, por ejemplo, el concepto de indicador utilizado en el proyecto internacional de la OCDE era el de “un dato (generalmente una medida estadística) que proporciona información acerca de la condición y el estado del sistema educativo, describe sus rasgos fundamentales y es útil para la toma de decisiones”. (Oakes, 1986).

Desde un punto de vista aún más amplio y más adaptado a nuestro concepto actual, un indicador podría definirse como un artificio que proporciona información relevante acerca de algún aspecto significativo de la realidad educativa. (Lorenic, 2009).

Lo más habitual es que dicho artificio consista en algún tipo de dato de carácter cuantitativo, generalmente una medida estadística. Sin embargo, hay que deshacer la idea de que un indicador es por definición un dato numérico. (Lorenic, 2009).

El uso del término artificio no es casual, sino que responde a la experiencia habitual, puesto que en muchos sistemas de indicadores se incluyen también datos no cuantitativos, recurriendo a gráficos u otro tipo de representaciones de la realidad. No obstante, es justo reconocer que la mayor parte de los indicadores son de carácter cuantitativo, aunque se refieran a aspectos cualitativos de la realidad analizada. (Lorenic, 2009).

La posibilidad, adecuación y validez de los procedimientos para transformar una realidad cualitativa en un dato numérico es precisamente uno de los aspectos que ha generado más discusión entre los partidarios y los detractores de este tipo de instrumentos. (Lorenic, 2009).

De acuerdo con esta concepción, los indicadores pueden entenderse como un nuevo tipo de instrumentos de artificios hemos hablado aquí que sirven para representar o analizar una. parcela de la realidad social, en este caso la educativa.

Sin embargo, no hay que poner la clave de su éxito y de su aceptación en su capacidad de representación y en su eventual potencia de análisis y explicación.

Los científicos sociales utilizan otros muchos recursos para conocer e interpretar la realidad que abordan. Los indicadores no son sino un instrumento concreto, que tiene además un alcance limitado. Merece la pena por consiguiente preguntarse por los motivos que explican su amplia difusión. (Loreníc, 2009).

Sin duda, el motivo principal por el que han atraído interés en medios tan diversos se encuentra en dos de sus rasgos definitorios: su carácter sintético y su orientación hacia la toma de decisiones. Por una parte, la selección de un conjunto limitado pero significativo de indicadores permite hacerse una idea sintética del funcionamiento de una determinada realidad. (Bryk & Hermanson, 1994).

Se trata de una operación de representación simplificada de una realidad compleja, sin que en ese proceso pierda ésta su carácter específico (lo que no resulta ciertamente fácil). No quiere decir ello decir, como erróneamente se piensa a veces, que los indicadores expliquen por sí mismos las relaciones causales que existen en la realidad que representan (afirmando, por ejemplo, qué causa produce un determinado efecto), ni que permitan extraer conclusiones unívocas (señalando qué debe hacerse necesariamente a partir de ellos). Su contribución consiste más bien en iluminar dicha realidad y aportar elementos de juicio para interpretarla correctamente. (Bryk & Hermanson, 1994).

Por otra parte, ese carácter sintético e iluminador ha atraído hacia ellos la atención no sólo de los científicos sino, muy especialmente, de quienes necesitan contar con una información manejable y útil para tomar decisiones del nivel que fueren. (Bottani & Tuijnman, 1994).

Los responsables políticos, los administradores públicos, los equipos directivos de los centros docentes, todos ellos se muestran interesados por un instrumento que les permite destacar de modo sintético lo más relevante de su campo de actuación y orientar así (o explicar) la toma de decisiones. Esa experiencia es la que ha llevado a argumentar que la construcción de un indicador no es un proceso

puramente científico o técnico, sino el resultado de una compleja interacción entre un proceso cognitivo y otro político. (Bottani & Tuijnman, 1994).

En este contexto, la negociación llevada a cabo entre los distintos actores educativos para la definición de indicadores desempeña un papel fundamental en el proceso de su construcción. (Lorenic, 2009).

Esa naturaleza política (utilizando el término en sentido amplio) de los indicadores ha sido también objeto de muchas críticas. No son pocos quienes consideran, como José Félix Angulo, que constituyen un instrumento vinculado a una conducción tecnocrática de la educación y poco útil para la mejora de la práctica educativa. (Angulo, 1992).

Dichas críticas, teniendo parte de razón en sus argumentos, tienden sin embargo a magnificar el papel que instrumentos como los indicadores pueden desempeñar en la reflexión educativa y en la construcción de la práctica. Como se indicaba antes, la explicación e interpretación de la realidad es una tarea compleja (tan compleja, al menos, como la propia realidad) que exige de diversos enfoques, herramientas y aportaciones. Los indicadores no son sino una de tales herramientas, a la que no se debe pedir más de lo que pueden ofrecer. (Lorenic, 2009).

Al igual que los indicadores macroeconómicos pueden ser utilizados para analizar la realidad económica desde puntos de vista diferentes, e incluso opuestos entre sí, sin esconder o enmascarar por ello el debate político e ideológico subyacente, lo mismo podría decirse de los educativos. (Lorenic, 2009).

En efecto, su principal interés radica en que aportan una información relevante acerca de los fenómenos educativos, capaz de sustentar un debate público e informado acerca de los mismos. (Lorenic, 2009).

Entre otras virtudes tendrían la no menor de objetivar el debate educativo en las sociedades democráticas, proporcionando una información pública, relevante,

significativa y fácilmente comprensible para los ciudadanos. Más allá de la pura retórica, la experiencia que comienza a desarrollarse en algunos países permite afirmar que ésta es una de sus posibilidades más atractivas. (Lorenic, 2009).

INDICADORES ESENCIALES DE EVALUACIÓN

Ya dentro del campo de la evaluación los indicadores deben cumplir un papel muy específico, de hecho existe muchas contradicciones entre lo que se pretende enseñar con aquello que hasta el momento se está evaluando. Consideramos de vital importancia para mejorar la calidad de la educación en el Área de Lengua y Literatura, que se implemente un desglose de Indicadores Esenciales de Evaluación en base a los cuales, se deberán realizar los futuros instrumentos de evaluación. (MEC 1. , 2010).

De este modo, el Ministerio de Educación, sostiene que son evidencias concretas de los resultados del aprendizaje, precisando el desempeño esencial que deben demostrar los estudiantes. Se estructuran a partir de las interrogantes siguientes:

<p>¿Qué acción o acciones se evalúan?</p> <p>¿Qué conocimientos son los esenciales en el año?</p> <p>¿Qué resultados concretos evidencia el aprendizaje?</p>
--

Fuente: (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011, pág. 20)

Los indicadores esenciales de evaluación planteados en la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica 2010, señala que se deben cumplir por todos los estudiantes del país al finalizar un año escolar. Estos indicadores se evidenciarán en actividades de evaluación que permitan recabar y validar los aprendizajes con registros concretos. Por lo tanto:

“Es necesario que los docentes seleccionen los indicadores esenciales de evaluación y los relacionen con las destrezas con criterios de desempeño y las

estrategias de enseñanza-aprendizaje pertinentes con la situación didáctica que va a ser planificada, considerando la atención a las diversidades. El docente buscará integrar los conocimientos de su planificación con los de otras áreas cuando sea pertinente y sin forzar o crear relaciones interdisciplinarias inexistentes...”. (MEC 1. , 2010, págs. 126-127).

En definitiva, la manera cómo elaborar un instrumento de evaluación acorde a estos indicadores, requiere de un trabajo profesional autónomo por parte del docente de la materia. Sin embargo, ello no significa que se deba elaborar arbitrariamente los instrumentos, sino que se requiere de un trabajo conjunto entre docentes que se están involucrando dentro de la propuesta curricular a partir del año 2010.

Es entonces, basados en estas actividades que se propone la realización de instrumentos destinados para cada bloque Curricular, los mismos que deben evaluar correctamente las destrezas de manera integral respondiendo a los indicadores esenciales de evaluación, mismos que se resuman en los siguientes:

- Identificación de la intención comunicativa.
- Autobiografía oral según jerarquía de ideas.
- Selección y comparación de ideas principales.
- Discriminación de ideas secundarias.
- Jerarquiza información publicitaria.
- Diseño y elaboración de folletos con variedades lingüísticas.
- Utiliza la sintaxis gramatical y reglas ortográficas en textos que escribe.
- Reconoce una leyenda y sus elementos.
- Reconoce rasgos característicos de un texto literario.
- Determina rasgos de los géneros literarios. (MEC 1. , 2010).

Sobre estos indicadores es que se debe diseñar instrumentos de evaluación a fin de evaluar si realmente la propuesta de la Actualización Curricular tiene el efecto que se propone en el perfil de salida de los estudiantes de EGB.

La evaluación se realiza mediante una recogida sistemática de información, centrada en los que hemos llamado indicadores. Los Indicadores son hechos o expresiones concretas y cuantificables cuyos valores nos permiten medir la idoneidad, la eficacia y la eficiencia de nuestro proyecto. Para evaluar correctamente es necesario concretarlos y explicitarlos desde el inicio. (Bolunta, 2002).

Estos indicadores podemos clasificarlos en dos tipos: cuantitativos, aquellos que son numerables o cuantificables; y cualitativos, que no son cuantificables, los que se centran más en la calidad que en la cantidad. Veamos algunos ejemplos.

Indicadores cuantitativos

- Número de asistentes.
- Número de intervenciones.
- Número de asociaciones participantes.
- Número de asistentes del grupo al que se destinaba la actividad.
- Número de personas socias nuevas.
- Actividades realizadas y suspendidas.
- Número de impactos en los medios de comunicación.
- Recursos empleados.

Indicadores cualitativos

- Incrementado la comunicación entre distintos colectivos o grupos de población.
- Colaboración con distintas instituciones.
- Participación de un colectivo especialmente marginado.
- Sacar a la luz una problemática latente.
- Análisis de contenido sobre el tratamiento por los medios de comunicación.
- La actividad como punto de partida para la creación de un nuevo colectivo. (Bolunta, 2002).

Si necesitamos una mayor cuantificación, podemos puntuar los indicadores según la importancia que asignemos a cada uno de manera que obtengamos una nota final. Los resultados pueden servirnos para compararlos con evaluaciones sucesivas.

Al identificar los indicadores no hemos de olvidar cuantificar el número mínimo a conseguir para poder decir si la evaluación ha sido positiva o negativa.

Y como todo no se puede prever, hemos de ser flexibles para poder evaluar también los imprevistos que pueden surgir y que van a incidir en el desarrollo positivo o negativo del proyecto. (Bolunta, 2002).

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE ESCOLAR

En toda actividad humana de algún relieve, encontramos la evaluación, entendida en sentido laxo como la emisión de un juicio de valor. Ciertamente la evaluación no siempre es necesariamente igual: la actividad humana es lo suficientemente rica y compleja como para exigir una uniformidad valorativa. En el terreno escolar, la evaluación adquiere unas características propias que le vienen de: a) ser una actividad intencional dirigida a metas y objetivos, b) incluir una serie de elementos que se ponen en funcionamiento en orden a alcanzar “a”, c) cifrar la realización (satisfactoria, suficiente, etc.) según determinados criterios de bondad y adecuación, d) obtener una información relevante para el proceso educativo, tanto en el plano individual o personal como en el institucional o social.

En principio, la emisión de ese juicio valorativo parece que debe recaer sobre el sujeto intérprete de la educación, pero eso es sólo un aspecto de los posibles a considerar. Tal como hemos visto en los apartados anteriores, ampliando el aprendizaje a un proceso complejo de E/A, la evaluación afecta a: a) elementos estructurales (condiciones organizativas, equipos materiales, etc.), b) procedimientos (actividades de enseñanza, de aprendizaje, secuencialización de contenidos, etc.) y c) producto (esquemas de cambio comportamental detectables

en el aprendiz, etc.). Finalizado el proceso de instrucción de una unidad, curso o ciclo, cabe exigir un determinado grado de buen funcionamiento a cada uno de los elementos intervinientes. Sólo así, de forma sistemática e interactiva, cabe ponderar el papel de todos ellos en un marco global del proceso E/A escolar. En otras palabras, necesitamos aportar informaciones distintas, pero complementarias, para analizar, mejorar y corregir las acciones educativas emprendidas. De esa manera, la evaluación conecta al profesor, al curriculum y al aprendiz. (Francisco & Alcantud, 1989, págs. 39-40).

EVALUACIÓN EDUCATIVA

Este planteamiento sistemático difiere del tradicional, que incidía casi exclusivamente en el rendimiento escolar del alumno.

Sin embargo, no hay que llamarse a engaño; el producto (outcomes of learning) del E/A, la educación o instrucción, es, en definitiva, lo que justifica la acción educativa.

Así, Haertel (1985) dice: "Los productos educativos son constructos artificial y deliberadamente elaborados para equipar a los estudiantes de un repertorio de destrezas o respuestas adecuadas respecto a los complejos ambientes y símbolos de nuestro entorno cultural".

Se definen unos atributos, principalmente en términos de manifestaciones conductuales y sólo en segundo término, en forma de procesos cognitivos, mecanismos de memoria, etc., que tienden a cubrir un menor ámbito de generalización y son menos estables temporalmente que la mayoría de los constructos psicológicos.

A pesar de estas diferencias, se exige igualmente una validación de constructo, o cuanto menos de contenidos, de tal suerte que sean metas que merezcan la pena ser propuestas y alcanzables por el aprendizaje, toda vez que en un proceso se

invierten energías personales, temporales y materiales que han de resultar proporcionales a la utilidad y los esfuerzos desplegados.

La mayoría de los productos educativos se puede clasificar en teorías de competencia y teorías procesuales, aunque se dan solapamientos. A las primeras corresponden los llamados conocimientos (Learson Dahlgren, 1984) y se refieren a un contenido curricular (por lo general, específico y fácilmente observable). Las segundas, procesos de aprendizaje, insisten en la organización del conocimiento, los niveles de procesamiento y la evaluación de la ejecución (por el contrario, sólo analógicos e inferencialmente detectables).

¿Es posible ordenar la variedad de productos educativos de una manera tal que nos permita su agrupamiento o clasificación? Una vía es la diferenciación que distintas clasificaciones (que no taxonomías, como ha quedado probado experimentalmente) superior (universidad o enseñanza superior), también con notas muy diferenciales según países, que representan la culminación de la formación intelectual y/o profesional dirigida a núcleos restringidos de ciudadanos y en los que varían la obligatoriedad, la posibilidad de acceso, etc. según los sistemas educativos y su conexión con la estructura y diferenciación productivas de cada sociedad o cultura.

Sin ánimo de entrar en más detalles, la nota dominante de los sistemas escolares esbozados grosso modo de esta manera, es que la Escuela ha jugado un papel fundamental en el carácter selectivo y seleccionador de la Educación que reciben los ciudadanos. La figura netamente piramidal que tiene el "edificio" escolar refleja a las claras ese hecho sociocultural. Consecuentemente con el modelo y aunque cronológicamente existen distorsiones (no es una creación exactamente acorde con el modelo de la primaria a la superior), el énfasis selector funcionó desde hace tiempo de arriba abajo, de tal manera que hizo falta mucho coraje ideológico y social para que a la base del edificio llegasen, por fin, las preocupaciones de eficacia que (desde hace siglos se daba por sentado) regían en las instituciones medias y superiores. Una vez admitida e implantada la

generalización de la escuela elemental (primaria o básica) y en razón de que el esfuerzo por conseguir recursos (económicos, humanos, etc.) debería ser "rentable" y lo más eficaz posible, y como consecuencia de esta preocupación, asistimos a la aparición de un término que a la larga llega a ser omnipresente y odioso: el rendimiento escolar.

Conceptualizado como el producto final del proceso E/A que un individuo obtiene a lo largo de dicho proceso en un curso, nivel o materia, es la base para caracterizar el resultado de la acción educativa individual, y de ahí, trasladable para analizar y mejorar el sistema educativo o el mismo proceso E/A.

El rendimiento escolar se operativiza en las notas y calificaciones, que pasan de esa forma a tener valor y reconocimiento social, y así, se impone como certificación individual que la institución escolar da u otorga a los individuos que han seguido sus enseñanzas, iniciando una clasificación de honores según la "ventaja" o el "aprovechamiento" que éstos obtienen en los niveles y grados.

En breve, la Escuela moderna se diferencia, entre otras cosas de la tradicional, en que va a ser capaz de plantearse, como tema propio de actividad habitual, la toma de información sobre el rendimiento escolar y el efecto que tiene sobre la institución para analizar su propio funcionamiento, afectando no sólo al escolar sino a la totalidad o a parte del sistema (acción docente, objetivos propuestos y conseguidos, medios y recursos movilizados en la acción docente-discente, etc.). Ese principio de retroalimentación de información es clave para entender la evaluación educativa.

La historia escolar reciente en nuestro país nos advierte que hasta la Ley General de Educación de 1970 la palabra en cuestión, "evaluación", no tenía un rango institucional reconocido; a diferencia de otros países (especialmente los anglosajones), con sistemas educativos más avanzados, precisamente por el papel que otorgaron hace tiempo a la revisión permanente de su funcionamiento. (Francisco & Alcantud, 1989).

Con más de tres lustros de implantación de la actividad obligatoria de la evaluación y sin caer en descalificaciones globales, hay que decir que a nivel formal se siguen las orientaciones legales; aunque en realidad, sólo se ha producido una sustitución de la "calificación" por la "evaluación". Un ejemplo escolar común evidencia la realidad: los alumnos hablan de "examen de evaluación". (¡Mayor ironía no cabe!). (Francisco & Alcantud, 1989).

Lo anterior parecerá más claro si entramos en el fondo de la cuestión. Por una parte, la evaluación supone la existencia de una medida escolar (que cumpla al máximo los requisitos que para la medición del comportamiento se exigen); por otra parte, la existencia de por lo menos dos modelos complementarios: "la evaluación formativa" (traducida al castellano como continua) y la "evaluación sumativa" (traducida al castellano como evaluación global), que señala (Scriven, 1967).

La primera exige que el efecto de retroalimentación de la información recaiga inmediatamente en el proceso de aprendizaje del alumno, mientras que la segunda hace que el juicio se demore al final del proceso E/A y se efectúe respecto a estándares individuales o sociales conocidos que garanticen la validez de la certificación alcanzada. Por último, tanto de una como de otra, se deriva que la Escuela como institución tome información del proceso E/A y pueda revisar periódicamente sus planteamientos a la luz de los resultados y metas propuestos. (Francisco & Alcantud, 1989).

La evaluación estudiantil es un proceso continuo de observación, valoración y registro de información que evidencia el logro de objetivos de aprendizaje de los estudiantes y que incluye sistemas de retroalimentación, dirigidos a mejorar la metodología de enseñanza y los resultados de aprendizaje. (MEC., 2012).

Los procesos de evaluación estudiantil no siempre deben incluir la emisión de notas o calificaciones. Lo esencial de la evaluación es proveerle retroalimentación al estudiante para que este pueda mejorar y lograr los mínimos establecidos para

la aprobación de las asignaturas del currículo y para el cumplimiento de los estándares nacionales. La evaluación debe tener como propósito principal que el docente oriente al estudiante de manera oportuna, pertinente, precisa y detallada, para ayudarlo a lograr los objetivos de aprendizaje. (MEC., 2012).

La evaluación de estudiantes que asisten a establecimientos educativos unidocentes y pluridocentes debe ser adaptada de acuerdo con la normativa que para el efecto expida el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional. (MEC., 2012).

PROPÓSITOS DE LA EVALUACIÓN

La evaluación debe tener como propósito principal que el docente oriente al estudiante de manera oportuna, pertinente, precisa y detallada, para ayudarlo a lograr los objetivos de aprendizaje; como propósito subsidiario, la evaluación debe inducir al docente a un proceso de análisis y reflexión valorativa de su gestión como facilitador de los procesos de aprendizaje, con el objeto de mejorar la efectividad de su gestión. (MEC., 2012).

En atención a su propósito principal, la evaluación valora los aprendizajes en su progreso y resultados; por ello, debe ser formativa en el proceso, sumativa en el producto y orientarse a:

1. Reconocer y valorar las potencialidades del estudiante como individuo y como actor dentro de grupos y equipos de trabajo;
 2. Registrar cualitativa y cuantitativamente el logro de los aprendizajes y los avances en el desarrollo integral del estudiante;
 3. Retroalimentar la gestión estudiantil para mejorar los resultados de aprendizaje evidenciados durante un periodo académico; y,
 4. Estimular la participación de los estudiantes en las actividades de aprendizaje.
- (MEC., 2012).

TIPOS DE EVALUACIÓN

La evaluación estudiantil puede ser de los siguientes tipos, según su propósito:

1. **Diagnóstica:** Se aplica al inicio de un período académico (grado, curso, quimestre o unidad de trabajo) para determinar las condiciones previas con que el estudiante ingresa al proceso de aprendizaje;
2. **Formativa:** Se realiza durante el proceso de aprendizaje para permitirle al docente realizar ajustes en la metodología de enseñanza, y mantener informados a los actores del proceso educativo sobre los resultados parciales logrados y el avance en el desarrollo integral del estudiante; y,
3. **Sumativa:** Se realiza para asignar una evaluación totalizadora que refleje la proporción de logros de aprendizaje alcanzados en un grado, curso, quimestre o unidad de trabajo. (MEC., 2012).

PROCESOS DE EVALUACIÓN

El proceso de evaluación implica la información, comprensión y aplicación de las definiciones, propósitos y funciones de la evaluación educativa así como de las metodologías de investigación básicas como las mencionadas con anterioridad, para lo cual es fundamental su estudio previo y a conciencia.

Autoevaluación

Se produce cuando un sujeto evalúa sus propias actuaciones. Es un tipo de evaluación que toda persona realiza de forma permanente a lo largo de su vida. (Adi, 2007).

Mediante la autoevaluación los alumnos pueden reflexionar y tomar conciencia acerca de sus propios aprendizajes y de los factores que en ellos intervienen. En la autoevaluación se contrasta el nivel de aprendizaje con los logros esperados en los diferentes criterios señalados en el currículo, detectando los avances y dificultades y tomando acciones para corregirlas. Esto genera que el alumno aprenda a valorar su desempeño con responsabilidad. (Adi, 2007).

Como podremos observar en el Diseño Curricular, muchas de las competencias educativas implican que el alumno sea capaz de "valorar" el patrimonio artístico y cultural, la riqueza lingüística, las actitudes solidarias, etc en las diferentes áreas.

Para aprender a valorar, el único camino existente es practicar valoraciones en distintas circunstancias y en relación con diferentes ámbitos. Una forma de evaluación es la autoevaluación del propio trabajo y la propia actividad. Por eso, en este caso la autoevaluación se convierte en un procedimiento metodológico para alcanzar una de las competencias educativas previstas: que el alumno sea capaz de valorar. (Adi, 2007).

Sin embargo, al tratar la autoevaluación en el terreno educativo, hay que considerar la conveniencia de introducir su práctica de manera gradual hasta que el alumno se habitúe a ella. El alumno es capaz de valorar su propia labor y el grado de satisfacción que le produce; pero la complejidad con que lo haga dependerá de su madurez. (Adi, 2007).

Coevaluación

Es la evaluación realizada entre pares, de una actividad o trabajo realizado. Este tipo de evaluación puede darse en diversas circunstancias:

Durante la puesta en marcha de una serie de actividades o al finalizar una unidad didáctica, alumnos y profesores pueden evaluar ciertos aspectos que resulten interesantes destacar. (Adi, 2007).

Al finalizar un trabajo en equipo, cada integrante valora lo que le ha parecido más interesante de los otros.

Luego de una ponencia, se valora conjuntamente el contenido de los trabajos, las competencias alcanzadas, los recursos empleados, las actuaciones destacadas, etc.

Puede ser pertinente repartir un cuestionario anónimo a los alumnos para que opinen con absoluta independencia sobre lo realizado, y contrastarlo luego con lo percibido por el profesor. (Adi, 2007).

Como podemos apreciar, son diferentes los caminos para llevar a cabo la coevaluación, pero es importante tener en cuenta que, si el grupo no tiene costumbre de realizar prácticas de ese tipo, se debe comenzar por valorar exclusivamente lo positivo y las deficiencias o dificultades surgidas las valorará el profesor. (Adi, 2007).

Esto se recomienda porque generalmente los alumnos tienen la misma visión o percepción de muchos profesores y la sociedad en general de "para qué se evalúa". Habitualmente esta valoración se realiza para resaltar lo negativo, lo mal hecho, para sancionar, con lo cual los efectos de la coevaluación pueden convertirse en disgregación del grupo y de rechazo de todos contra todos. (Adi, 2007).

Heteroevaluación

Es la evaluación que realiza una persona sobre otra respecto de su trabajo, actuación, rendimiento, etc. A diferencia de la coevaluación, aquí las personas pertenecen a distintos niveles, es decir no cumplen la misma función. En el ámbito en el que nos desenvolvemos, se refiere a la evaluación que habitualmente lleva a cabo el profesor con respecto a los aprendizajes de sus alumnos; sin embargo también es importante que la heteroevaluación pueda realizarse del alumno hacia el profesor ya que no debemos perder de vista que la evaluación es un proceso que compromete a todos los agentes del sistema educativo. (Adi, 2007).

La heteroevaluación es un proceso importante dentro de la enseñanza, rico por los datos y posibilidades que ofrece y también complejo por las dificultades que supone enjuiciar las actuaciones de otras personas, más aún cuando éstas se encuentran en momentos evolutivos delicados en los que un juicio equívoco o

"injusto" puede crear actitudes de rechazo (hacia el estudio y la sociedad) en el niño, adolescente o joven que se educa. (Adi, 2007).

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Para evaluar los aspectos cuantitativos de los alumnos, obtenidos por la aplicación de las actividades de evaluación según el Plan de Evaluación, el docente debe observar y registrar en instrumentos de evaluación (lista de cotejo, escala de estimación, claves de respuestas ó corrección en caso de aplicación de pruebas, u otros instrumentos apropiados), las calificaciones que le permitan efectuar las ponderaciones sumativas. (Pietrangeli, 2009).

Los Instrumentos de Evaluación: Son que permiten una valoración una actividad de evaluación. Los instrumentos en evaluación están referidas al CON QUÉ EVALUAR. (Pietrangeli, 2009).

Tipos de Instrumentos de evaluación

a) Escala de Estimación

La Escala de Estimación es un instrumento usado en la técnica de observación. Dicho instrumento contiene un conjunto de características que van a ser evaluadas mediante algún tipo de escala para indicar el grado en que cada una de éstas está presente.

Este tipo de instrumento, al igual que otros instrumentos de evaluación, debe ser construido de acuerdo con las conductas a ser evaluadas y debe usarse cuando hay suficiente oportunidad de realizar la observación que se desea. (Pietrangeli, 2009).

Las Escalas de Calificación

1. **Numéricas:** Son aquellas donde se establecen categorías en términos descriptivos a las que se le atribuyen de antemano valores numéricos. De tres a seis grados es la graduación más adecuada para distinguir los niveles de aprobación. Por ejemplo: (Pietrangeli, 2009).

Para apreciar calidad y cantidad

Excelente = x ptos

Muy bueno = x ptos

Bueno = x ptos

Regular = x ptos

Deficiente = x ptos

El docente establecerá los criterios a calificar con la escala.

b) Lista de Cotejo.

Es un instrumento similar, en apariencia y en la forma de usarlo, a la escala de estimación. La diferencia fundamental consiste en que la escala de estimación indica el grado en el que la característica está presente o la frecuencia con la cual ocurre un hecho. La Lista de Cotejo sólo permite un juicio de Sí o No, es decir, si la característica se encuentra presente o ausente o si una acción ha tenido lugar o no. (Pietrangeli, 2009).

c) Registro de hechos significativos.

El registro de hechos significativos son anotaciones de anécdotas, acontecimientos o hechos relevantes que el docente ha observado en la vida de los alumnos. Cada hecho debe anotarse al poco tiempo de ocurrido para evitar distorsiones de la memoria. Un buen registro de hechos significativos describe objetivamente cada suceso sin establecer ningún tipo de interpretación del significado de la conducta del alumno. (Pietrangeli, 2009).

d) Guía de Entrevista.

Previa a la utilización de la técnica de la entrevista es necesario elaborar una guía o plan de entrevista. Si la entrevista es informal o muy corta no es necesario que esta guía se haga por escrito. (Pietrangeli, 2009).

e) Inventario.

Es un instrumento para conocer intereses de los alumnos. Se hace una lista de intereses y otros aspectos y se pide al alumno que indique las que le representan. (Pietrangeli, 2009).

f) Escala de actitud.

Es un instrumento que tiene como finalidad conocer lo que un individuo siente. Mediante la formulación de preguntas se obtienen sus opiniones. (Pietrangeli, 2009).

CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN ESTUDIANTIL

La evaluación de los aprendizajes debe reunir las siguientes características:

1. Tiene valor intrínseco y, por lo tanto, no está conectada necesariamente a la emisión y registro de una nota;
2. Valora el desarrollo integral del estudiante, y no solamente su desempeño;
3. Es continua porque se realiza a lo largo del año escolar, valora el proceso, el progreso y el resultado final del aprendizaje;
4. Incluye diversos formatos e instrumentos adecuados para evidenciar el aprendizaje de los estudiantes, y no únicamente pruebas escritas;
5. Considera diversos factores, como las diferencias individuales, los intereses y necesidades educativas especiales de los estudiantes, las condiciones del establecimiento educativo y otros factores que afectan el proceso educativo; y,
6. Tiene criterios de evaluación explícitos, y dados a conocer con anterioridad al estudiante y a sus representantes legales. (MEC., 2012).

Calificación y la promoción

Aprobación y alcance de logros

Se entiende por “aprobación” al logro de los objetivos de aprendizaje definidos para una unidad, programa de asignatura o área de conocimiento, fijados para

cada uno de los grados, cursos, subniveles y niveles del Sistema Nacional de Educación. El rendimiento académico de los estudiantes se expresa a través de la escala de calificaciones prevista en el siguiente artículo del presente reglamento. (MEC., 2012, pág. 49).

Escala de calificaciones

Las calificaciones hacen referencia al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje establecidos en el currículo y en los estándares de aprendizaje nacionales. Las calificaciones se asentarán según la siguiente escala:

Escala cualitativa	Escala cuantitativa
Supera los aprendizajes requeridos.	10
Domina los aprendizajes requeridos.	9
Alcanza los aprendizajes requeridos.	7-8
Está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos.	5-6
No alcanza los aprendizajes requeridos.	≤ 4

Fuente: El Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural

Promoción

Se entiende por “promoción” al paso de los estudiantes de un grado o curso al inmediato superior. (MEC., 2012).

Requisitos para la promoción

La calificación mínima requerida para la promoción, en cualquier establecimiento educativo del país, es de siete sobre diez (7/10). (MEC., 2012, pág. 50)

Proceso de evaluación, retroalimentación y refuerzo académico

A fin de promover el mejoramiento académico y evitar que los estudiantes finalicen el año escolar sin haber cumplido con los aprendizajes esperados para el

grado o curso, los establecimientos educativos deben cumplir, como mínimo, con los procesos de evaluación, retroalimentación y refuerzo académico que se detallan en los artículos a continuación. (MEC., 2012, pág. 52).

Difusión del proceso y de los criterios de evaluación

Los docentes obligatoriamente deberán notificar al estudiante y a sus representantes legales, al inicio del año escolar, cómo serán evaluados los estudiantes hasta el término del año escolar. (MEC., 2012).

Además, los criterios de cada evaluación deberán ser dados a conocer con anterioridad a los estudiantes y a sus representantes legales. El incumplimiento de lo establecido en el presente artículo será considerado falta grave y será sancionado de conformidad con el presente Reglamento. (MEC., 2012, pág. 53).

Evaluación y retroalimentación continúa

La evaluación definida como proceso prevé actividades constantes para observar, medir y valorar el avance del estudiante en relación con las metas de aprendizaje planteadas para cada asignatura. Este proceso continuo de evaluación conduce a la retroalimentación que se debe realizar a través de informes escritos, de entrevistas con sus representantes legales y del diálogo con el propio estudiante, a fin de programar oportunamente las actividades de mejoramiento o refuerzo académico que fueren del caso. (MEC., 2012).

Reuniones con los representantes legales de los estudiantes

El docente debe convocar a los representantes legales de los estudiantes a por lo menos dos (2) reuniones al año para determinar estrategias conjuntas, a fin de promover el mejoramiento académico de sus representados. Se debe dejar constancia escrita de las recomendaciones y sugerencias que se formulen para el mejoramiento académico. (MEC., 2012).

Refuerzo académico

Si la evaluación continua determinare bajos resultados en los procesos de aprendizaje en uno o más estudiantes de un grado o curso, se deberá diseñar e implementar de inmediato procesos de refuerzo académico. El refuerzo académico incluirá elementos tales como los que se describen a continuación:

1. clases de refuerzo lideradas por el mismo docente que regularmente enseña la asignatura u otro docente que enseñe la misma asignatura;
2. tutorías individuales con el mismo docente que regularmente enseña la asignatura u otro docente que enseñe la misma asignatura;
3. tutorías individuales con un psicólogo educativo o experto según las necesidades educativas de los estudiantes; y,
4. cronograma de estudios que el estudiante debe cumplir en casa con ayuda de su familia. (MEC., 2012).

El docente deberá revisar el trabajo que el estudiante realizó durante el refuerzo académico y ofrecer retroalimentación oportuna, detallada y precisa que permita al estudiante aprender y mejorar. Además, estos trabajos deberán ser calificados, y promediados con las notas obtenidas en los demás trabajos académicos. (MEC., 2012).

El tipo de refuerzo académico se deberá diseñar acorde a las necesidades de los estudiantes y lo que sea más adecuado para que mejore su aprendizaje, según la normativa específica que para el efecto expida el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional. (MEC., 2012, pág. 53).

Informes de aprendizaje

Las instituciones educativas deben emitir en un formato oficial definido por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional informes parciales, quimestrales y anuales de aprendizaje, que expresen cualitativa y cuantitativamente el alcance de los aprendizajes logrados por el estudiante en cada

una de las asignaturas, y en los que se deben incluir recomendaciones para promover el aprendizaje del estudiante. Los informes se clasifican de la siguiente manera: (MEC., 2012).

1. Informe parcial de aprendizaje

Es un informe que expresa cualitativa y cuantitativamente el alcance de los aprendizajes logrados por el estudiante en cada una de las asignaturas, y formula recomendaciones y planes de mejoramiento académico que deben seguirse durante un período determinado, tal como se prevé en el Proyecto Educativo Institucional.

2. Informe quimestral de aprendizaje

Es un informe que contiene el promedio de las calificaciones parciales y el examen quimestral. Expresa cualitativa y cuantitativamente el alcance de los aprendizajes logrados por el estudiante en cada una de las asignaturas, y formula recomendaciones y planes de mejoramiento académico que deben seguirse.

La nota del examen quimestral no puede ser mayor al veinte por ciento (20 %) de la nota total del quimestre correspondiente a cada asignatura, y el porcentaje restante debe corresponder a las notas parciales obtenidas durante ese período.

3. Informe anual de aprendizaje

Es un informe que contiene el promedio de las dos (2) calificaciones quimestrales, expresa cualitativa y cuantitativamente el alcance de los aprendizajes logrados por el estudiante en cada una de las asignaturas, formula recomendaciones y planes de mejoramiento académico que deben seguirse, y determina resultados de aprobación y reprobación. (MEC., 2012, págs. 53-54).

Examen de recuperación o de la mejora del promedio

El examen de recuperación tiene como objetivo dar la oportunidad de mejorar los promedios y se ofrece a cualquier estudiante que hubiere aprobado la asignatura con un promedio inferior a diez (10).

Para el efecto, quince (15) días después de publicadas las calificaciones, los estudiantes podrán rendir por una sola vez una prueba recuperatoria acumulativa, cuyo resultado debe reemplazar al promedio quimestral más bajo, y debe servir solo para el mejoramiento de un promedio quimestral. Si la nota fuere más baja que la obtenida en los promedios quimestrales, deberá ser desechada. (MEC., 2012).

Prueba de base estructurada

Se entiende por prueba de base estructurada aquella que ofrece respuestas alternas como verdadero y falso, identificación y ubicación de conocimientos, jerarquización, relación o correspondencia, análisis de relaciones, completación o respuesta breve, analogías, opción múltiple y multi-ítem de base común. (MEC., 2012).

Examen supletorio

Si un estudiante hubiere obtenido un puntaje promedio anual de cinco (5) a seis coma nueve (6,9) sobre diez como nota final de cualquier asignatura, podrá rendir un examen supletorio acumulativo, que será una prueba de base estructurada.

El examen supletorio se rendirá en un plazo de quince (15) días posterior a la publicación de las calificaciones finales. La institución educativa deberá ofrecer clases de refuerzo durante los quince (15) días previos a la administración del examen supletorio, con el fin de preparar a los estudiantes que deban presentarse a este examen.

Para aprobar una asignatura a través del examen supletorio, se debe obtener una nota mínima de siete sobre diez (7/10), sin aproximaciones. El promedio final de una asignatura aprobada por medio de un examen supletorio siempre será siete sobre diez (7/10). (MEC., 2012).

Examen remedial

Si un estudiante hubiere obtenido un puntaje promedio anual menor a cinco sobre diez (5/10) como nota final de cualquier asignatura o no aprobare el examen supletorio, el docente de la asignatura correspondiente deberá elaborar un cronograma de actividades académicas que cada estudiante tendrá que cumplir en casa con ayuda de su familia, para que quince (15) días antes de la fecha de inicio de clases, rinda por una sola vez un examen remedial acumulativo, que será una prueba de base estructurada.

Para aprobar una asignatura a través del examen remedial, se debe obtener una nota mínima de siete sobre diez (7/10), sin aproximaciones. El promedio final de una asignatura aprobada por medio de un examen re medial siempre será siete sobre diez (7/10).

Si un estudiante reprobare exámenes remediales en dos o más asignaturas, deberá repetir el grado o curso. (MEC., 2012).

Examen de gracia

En el caso de que un estudiante reprobare un examen remedial de una sola asignatura, podrá asistir al grado o curso siguiente de manera temporal, hasta rendir un examen de gracia un mes después del inicio de clases. De aprobar el examen, podrá continuar en ese grado o curso, pero en caso de reprobalo, deberá repetir el grado o curso anterior. (MEC., 2012, págs. 54-55).

2.4.2. DEFINICIÓN DE LA VARIABLE DEPENDIENTE: PROCESO VALORATIVO

EDUCACIÓN

La educación puede definirse como el proceso de socialización de los individuos. Al educarse, una persona asimila y aprende conocimientos. La educación también

implica una concienciación cultural y conductual, donde las nuevas generaciones adquieren los modos de ser de generaciones anteriores. (Diccionario, 2012).

El proceso educativo se materializa en una serie de habilidades y valores, que producen cambios intelectuales, emocionales y sociales en el individuo. De acuerdo al grado de concienciación alcanzado, estos valores pueden durar toda la vida o sólo un cierto periodo de tiempo.

En el caso de los niños, la educación busca fomentar el proceso de estructuración del pensamiento y de las formas de expresión. Ayuda en el proceso madurativo sensorio-motor y estimula la integración y la convivencia grupal.

La educación formal o escolar, por su parte, consiste en la presentación sistemática de ideas, hechos y técnicas a los estudiantes. Una persona ejerce una influencia ordenada y voluntaria sobre otra, con la intención de formarle. Así, el sistema escolar es la forma en que una sociedad transmite y conserva su existencia colectiva entre las nuevas generaciones.

Por otra parte, cabe destacar que la sociedad moderna otorga particular importancia al concepto de educación permanente o continua, que establece que el proceso educativo no se limita a la niñez y juventud, sino que el ser humano debe adquirir conocimientos a lo largo de toda su vida.

Dentro del campo de la educación, otro aspecto clave es la evaluación, que presenta los resultados del proceso de enseñanza y aprendizaje. La evaluación contribuye a mejorar la educación y, en cierta forma, nunca se termina, ya que cada actividad que realiza un individuo es sometida a análisis para determinar si consiguió lo buscado. (Diccionario, 2012).

CURRÍCULO

El término currículo se refiere al conjunto de objetivos, contenidos, criterios metodológicos y de evaluación que orientan la actividad académica de enseñanza

y aprendizaje en un determinado nivel educativo. De manera general, el currículo responde a las preguntas ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿cuándo enseñar? y ¿qué, cómo y cuándo evaluar? El currículo permite planificar las actividades académicas de forma general, ya que lo específico viene determinado por los planes y programas de estudio (que no son lo mismo que el currículo). Mediante la construcción curricular la institución plasma su concepción de educación. De esta manera, el currículo permite la previsión de las cosas que hemos de hacer para posibilitar la formación de los educandos. (Jara, 2011).

Concepción del Currículo

“Currículo es el conjunto de los supuestos de partida, de las metas que se desea lograr y los pasos que se dan para alcanzarlas; el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, que se considera importante trabajar en la escuela año tras año”. (Zabalza, 1987, pág. 14).

“Un currículo es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica”. (Stenhouse L. , 1986, pág. 29).

“Currículo es una serie estructurada de objetivos del aprendizaje que se aspira a lograr. El currículo prescribe (o por lo menos anticipa) los resultados de la instrucción”. (Johnson, 1970).

“Entendemos por currículo el proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los profesores que tienen la responsabilidad directa de sus ejecución”. (Coll C. , 1987, pág. 31).

“Currículo es el eslabón entre la cultura y la sociedad exterior a la escuela y la educación, entre el conocimiento o la cultura heredados y el aprendizaje de los

alumnos, entre la teoría (ideas, supuestos y aspiraciones) y la práctica posible, dadas unas determinadas condiciones. El currículo es la expresión y la concreción del plan cultural que una institución escolar hace realidad dentro de unas determinadas condiciones que matizan ese proyecto". (Gimeno, 1988, pág. 34).

"Currículo escolar abarca todo aquello que el medio escolar ofrece al alumno como posibilidad de aprender. Los elementos del currículo según la LOGSE son los objetivos, contenidos, principios metodológicos y criterios de evaluación". (MEC C. R., 85).

Según la definición de la (UNESCO) el currículo está constituido por un conjunto de elementos fruto de varios estudios, prácticas y medios empleados por el profesor con el objeto de alcanzar los fines de la educación destinadas a que el estudiante desarrolle plenamente sus habilidades ,es decir, el currículo es el mediador entre la teoría y la realidad de la enseñanza, es un plan de acción específico que desarrolla el profesor con sus alumnos en el aula, es una pauta ordenadora del proceso de enseñanza.

El concepto de currículo, en educación, ha variado a través del tiempo, acompañando principalmente a las transformaciones sociales, técnicas y a las reformulaciones de los objetivos de la educación.

Por tanto, el currículo no puede ser separado de la totalidad de la sociedad, debe estar históricamente situado y culturalmente determinado.

Importancia del currículo

A lo largo del tiempo, la educación se ha tenido que enfrentar a varios retos, siendo el principal reto, cumplir y llevar a cabo un buen proceso de enseñanza aprendizaje, con el fin de mejorar las necesidades de la sociedad, es por ello que el currículum, ha sido una herramienta esencial en varios contextos, pero ha sido de

mucha ayuda principalmente en el contexto educativo. Es de suma importancia ya que permite planear adecuadamente todos los aspectos que implican o intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje, con el fin de mejorar dicho proceso pues cada acción es elegida y realizada en razón de que venga o pueda ser justificada, por su coherencia con los principios de procedimiento.

La importancia del currículum no solo se basa en mostrar una posible respuesta de lo que uno quiere lograr en el ámbito educativo, sino que también ayuda a crear un ambiente libre, sencillo y sobre todo de apoyo para quienes lo llevan a cabo, es decir, es aplicable tanto para los maestros como para los alumnos, debido a que es una guía que apoya a tener una visión de las perspectivas a lograr (objetivos).

Así mismo hay que destacar que es importante que para que este proceso se dé de manera satisfactoria es necesario tomar en cuenta que el currículo cuenta con cuatro aspectos muy importantes, que servirán para ayudar a fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje; estos aspectos son:

- Elaborar
- Instrumentar
- Aplicar
- Evaluar

Cada uno de estos aspectos son importantes, puesto que si alguno falta, el currículo ya no llevará su esencial importancia, que es verificar, guiar, prever, organizar, procurar que el proceso de enseñanza aprendizaje se esté dando de la manera más satisfactoria tanto para los docentes como para los alumnos, y así mismo ir moldeando paso a paso todos aquellos aspectos que no encajan de manera adecuada, o a su vez tendrá que ir armando un rompecabezas hasta saber cuál es la pieza que encaja de la mejor manera.

Por tal motivo el Currículum es importante para la práctica docente, porque ayuda al docente a manejar de manera más fortuita su papel como guía de la enseñanza dentro o fuera de un salón de clases, para que así se pueda manejar un proceso

bidireccional que permita al educando crecer de una manera integral, es decir que cubra todos los aspectos importantes de su desarrollo. (Diplomado, 2010).

Funciones del currículo

Hablamos de funciones del currículo cuando hablamos de cada una de las respuestas a los elementos del currículo. Podemos decir que el currículo tiene dos funciones bien diferenciadas:

- La de hacer explícitas las intenciones del sistema educativo.
- La de servir de guía para la práctica pedagógica.

Esta doble función se refleja en la información que nos proporcionan los elementos que componen el currículo y que pueden agruparse en torno a cinco grandes preguntas que determinan a su vez los elementos curriculares:

- Qué enseñar: objetivos y contenidos.
- Cuándo enseñar: ordenación y secuencia
- Cómo enseñar: planificación de actividades de enseñanza y aprendizaje, que nos permitan alcanzar los objetivos. (Serrano R. , 2010).

Currículo de lengua y Literatura

Desde la proyección curricular se propicia un proceso educativo inclusivo, de equidad, con la finalidad de fortalecer la formación ciudadana para la democracia, en el contexto de una sociedad intercultural y plurinacional. Este proceso inicia en la Educación General Básica y continúa con el Bachillerato General Unificado.

En la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica en el área de Lengua y Literatura se apunta hacia el desarrollo del goce estético de la Literatura; en Bachillerato se le añade el elemento crítico (desde el conocimiento y la comprensión del contexto histórico del hecho literario y el manejo del aparato teórico y metodológico del análisis literario) sin perder su carácter ficcional. (MEC 1. , 2010).

EJES TRANSVERSALES EN LA EDUCACIÓN

El sumak kawsay o Buen vivir es un eje esencial de la educación, “en la medida en que el proceso educativo debe contemplar la preparación de los futuros ciudadanos para una sociedad inspirada en los principios del Buen vivir, es decir, una sociedad democrática, equitativa, inclusiva, pacífica, promotora de la interculturalidad, tolerante con la diversidad, y respetuosa de la naturaleza”.

En ese marco, los ejes transversales son fuerzas dinámicas que permiten contextualizar los contenidos del currículo y enfatizar los aspectos significativos en circunstancias específicas. Dichos ejes, por sí mismos no presentan contenidos propios sino que asoman como respuestas a los problemas que afectan a la humanidad en su macro, meso o micro sistemas y, por lo cual deben ser tratados en los procesos educativos.

De ahí que “el eje transversal invita a resignificar las relaciones de enseñanza y aprendizaje generando un puente entre el conocimiento científico y el saber cotidiano, es decir, el tratamiento parte de los contenidos de las disciplinas o de las áreas de estudio hasta llegar a situaciones vivenciales, de la vida real, a fin de modificar comportamientos individuales y sociales”.

En la nueva propuesta de fortalecimiento curricular, el Buen vivir o el sumak kawsay es el hilo conductor de los ejes transversales concebidos como “grandes temáticas que deben ser atendidas de acuerdo a la proyección curricular, con actividades concretas integradas al desarrollo de destrezas con criterio de desempeño en cada área de estudio”.

Desde una visión general, los ejes transversales, abarcan temas como: La interculturalidad, la formación de una ciudadanía democrática, la protección del medioambiente, el cuidado de la salud y los hábitos de recreación de los estudiantes y la educación sexual de los jóvenes.

La interculturalidad, en el sentido de reconocimiento a la diversidad de manifestaciones ético-culturales en las esferas local, regional, nacional y planetaria, desde una perspectiva de respeto y valoración a cada una de estas expresiones.

La formación de una ciudadanía democrática, entendida como “el desarrollo de valores humanos universales, el cumplimiento de las obligaciones ciudadanas, la toma de conciencia de los derechos, el desarrollo de la identidad ecuatoriana y el respeto a los símbolos patrios, el aprendizaje de la convivencia dentro de una sociedad intercultural y plurinacional, la tolerancia hacia las ideas y costumbres de los demás y el respeto a las decisiones de la mayoría”.

La protección del medioambiente, como la interpretación de los problemas medioambientales y sus implicaciones en la supervivencia de las especies.

El cuidado de la salud y los hábitos de recreación de los estudiantes, concebido como el desarrollo biológico y psicológico acorde con las edades y el entorno socio-ecológico, los hábitos alimentarios e higiene.

La educación sexual en las jóvenes y los jóvenes: el conocimiento y respeto de su propio cuerpo, el desarrollo y estructuración de la identidad y madurez sexual, los impactos psicológicos y sociales, la responsabilidad de la paternidad y maternidad.

La atención a estas temáticas será planificada y ejecutada por las docentes y los docentes al desarrollar el sistema de clases y las diversas tareas de aprendizaje, con el apoyo de actividades extraescolares de proyección institucional. (MEC, Actualización y fortalecimiento Curricular de la educación básica, 2010).

PROCESO VALORATIVO

Las distintas teorías de la valoración exploran el proceso por el que se inician y desarrollan respuestas emocionales a partir de las evaluaciones subjetivas del

individuo sobre distintos aspectos del estímulo tales como la relevancia personal de la situación, las opciones de afrontamiento, etcétera. Así, diversos autores van a considerar los procesos de valoración como la llave para la comprensión de las distintas emociones en diferentes individuos y en diferentes momentos. (Pérez & Redondo, 2006).

Las valoraciones señalan algunas de las condiciones que elicitán diferentes emociones en diferentes personas. Éstas van a influir también en los patrones de cambios corporales, y a través de esos cambios fisiológicos, influye también en las tendencias de acción y en la motivación. (Pérez & Redondo, 2006).

Existe, sin embargo, una amplia gama de propuestas y modelos teóricos que intentan explicar los elementos que componen y definen los procesos de valoración, haciéndose necesario unificar y consensuar tantas aproximaciones. Así, el primer pilar para esa posible teoría general recoge todo el cuerpo de investigación que ha identificado una serie de componentes, dimensiones o criterios básicos en el proceso de valoración que se hace ante un evento determinado, es decir, identifica la estructura elemental del proceso de valoración. (Pérez & Redondo, 2006).

La relevancia motivacional y el potencial de afrontamiento se vuelven elementos esenciales en cualquier explicación de los procesos de valoración. También se han identificado contenidos de valoración asociados a respuestas emocionales específicas, como por ejemplo, vinculaciones entre valoraciones de daño y responsabilidad externa con la emoción de ira, valoraciones de pérdida con emoción de tristeza, o valoraciones de amenaza con emoción de ansiedad. (Pérez & Redondo, 2006).

Concepto

Conjunto de procedimientos que permite recoger, comprobar, compartir, ofrecer y utilizar información recabada de y sobre los estudiantes en el aula, con ánimo de mejorar su actuación en él. (Rodríguez J. M., 2002).

La valoración es un concepto dinámico. Las técnicas de valoración juzgan a posteriori la idoneidad del estudiante. (Rodríguez J. M., 2002).

Debe ser un procedimiento continuo, sistemático, orgánico y en cascada, de expresión de juicios acerca del personal de la empresa, en relación con su trabajo habitual, que pretende sustituir a los juicios ocasionales y formulados de acuerdo con los más variados criterios. (Rodríguez J. M., 2002).

El inconveniente está muy relacionada con el comportamiento y las emociones humanas, llevando consigo una fuerte carga de subjetividad. (Rodríguez J. M., 2002).

La valoración afecta a ambas partes, por un lado, la persona que es evaluada expone su ego y por tanto tiene la posibilidad de recibir información negativa. Por otro, el individuo que evalúa teme por la reacción que causará el resultado de la misma en su subordinado otros inconvenientes es el recelo a repartir malas noticias; el elevado tiempo que se requiere para efectuarla correctamente y el no considerarla como una labor propia, sino como un cometido de obligado cumplimiento impuesto por el departamento de personal. (Rodríguez J. M., 2002).

Finalidades de la valoración

- Como base para el establecimiento de un correcto sistema de retribuciones.
- Como instrumento para la identificación y desarrollo del potencial de los empleados. Una vez que se han identificado cuales son los potenciales que se poseen, es cuando se está en condiciones de desarrollar los planes de formación necesarios.
- Un correcto sistema de valoración permite determinar la eficacia de otras herramientas de este campo de dirección. Por medio de la valoración, se puede comprobar si los pronósticos que se efectuaros cuando se aplicaban las anteriores técnicas se cumplieron o no.

- Como instrumento para la mejora de las relaciones entre la dirección y los subordinados. (Rodríguez J. M., 2002).

EDUCACIÓN EN LA PRÁCTICA DE VALORES

Conceptualización de Valores

“No existen los valores como realidades aparte de las cosas o del hombre, sino la valoración que hace el hombre de las cosas mismas. No son meramente objetivos ni meramente subjetivos, sino ambas cosas a la vez: el sujeto valora las cosas y el objeto ofrece un fundamento para ser valorado y apreciado.

Descubrir los valores sólo es posible a quien mira positivamente el mundo, al que previamente ha comprendido que todo lo que existe, existe por algo y para algo; que cualquier ser, por pequeño que sea tiene su sentido y su razón de ser, es decir, vale”. (Agudelo).

El término valor abarca contenidos y significados diferentes. Varía su significado de acuerdo con la realidad que represente, sirve para calificar y cuantificar a las personas, las circunstancias y las cosas.

Sabemos que la educación es un deber y derecho para todos/as los ciudadanos/as, su misión prioritaria es ofrecer a los niños, niñas y adolescentes la posibilidad de conocer y practicar los valores cívicos y éticos positivos que ayuda a formar al educando para la convivencia social, el desarrollo personal, la vida democrática y la defensa del medio ambiente.

VALORES EDUCATIVOS

La familia y la escuela, por su propia naturaleza y función social, son los ámbitos en los que el niño desarrolla sus capacidades y construye un esquema de valores. La escuela es el otro lugar después del hogar que es el agente de transmisor de

valores, en toda conducta humana son muchos los agentes que inculcan valores, la familia, la escuela, los grupos de amigos, medios de comunicación. En ese sentido los docentes tienen la responsabilidad de transmitir valores con una intencionalidad específica, coherente y sistemática que les permita a los niños tomar conciencia de que toda acción humana está regida por valores que se manifiestan en conductas y actitudes.

Por ello, la escuela debe generar espacios o momentos para reflexionar sobre los distintos modelos de comportamiento que los alumnos reciben y desarrollar en ellos un pensamiento crítico para una elección responsable.

El papel del docente. En virtud de ello, los valores no se aprenden memorizando sus conceptos, sino a través del ejemplo de las otras personas que nos rodean y de la puesta en práctica en la vida cotidiana. De tal manera que; en la escuela los valores y las actitudes están presente en todos los procesos de enseñanza-aprendizaje: en el modelo de relación de los miembros de la institución, en la realización de proyectos, talleres, momentos de recreación, en el trabajo en equipo y otros.

Entonces, es necesario que la formación en valores guíe el Proyecto de la institución. Reflexionar sobre que valores se busca transmitir y si se reflejan en las actitudes cotidianas, es el primer paso para desarrollar un proyecto en el que los principios universales se concreten en un camino de apropiación y construcción. Es decir, si el objetivo es que los alumnos sepan respetarse unos a otros, los docentes deben hacer del respeto la actitud natural hacia los otros. Si el objetivo es transmitir normas de convivencias debemos por regla en el aula y fuera de ella saludar, pedir por favor, agradecer y dirigirse a la otra persona con respeto y será habitualmente que se realice.

Estas situaciones, por cotidianas, no podrán pasar inadvertidas, la reflexión diaria permite tomar conciencia y modificar actitudes. Educar en valores es un trabajo de siembra a través del ejemplo, la reflexión y la superación personal de cada uno de

los integrantes de la institución educativa. A tal efecto el docente debe promover la educación en valores, sólo así dejará de ser una educación impersonal, estéril y vacía y pasará a cumplir con una de las más grandes misiones, la de formar hombres y mujeres de una manera holística idóneos para la sociedad.

Sobre la base de lo antes expuesto, se considera que todo se puede lograr con la cotidianidad pedagógica dentro del aula y fuera de ella, ya que los estudiantes no solo aprenden de lo que dice el profesor o maestro sino que también aprenden a ser como el profesor, de allí que el docente no sólo enseña lo que sabe o cree saber, también enseña lo es. Bajo ésta perspectiva, todos alguna vez educamos o deseducamos no por lo que se dice o proclama, sino también por lo que hacemos o somos, debido a que el mejor aprendizaje se logra con el ejemplo. (Valores escolares, s.f.).

Los valores prioritarios según la Reforma Curricular son:

- Identidad
- Honestidad
- Solidaridad
- Libertad y responsabilidad
- Respeto
- Criticidad y creatividad
- Calidez afecto y amor.

La Reforma Curricular da más énfasis a los valores éticos con la finalidad de enfrentar nuestra realidad. Ya que estamos viviendo una crisis de valores, el profesor o la profesora debería analizar el lugar donde está laborando, así como los valores que se nos hacen necesarios y posibles, y buscar la forma de aplicarlo en la enseñanza-aprendizaje desde los primeros años de básica. Sólo así podremos cultivar valores en nuestros alumnos y alumnas para su desarrollo personal, grupal y social.

“Las instituciones Educativas y sus Rectores tienen la obligación y el derecho de marcar pautas para que se trabajen aquellos valores existentes, descubiertos o redescubiertos que permitan a los niños reales integrarse en la existencia de un país real.

Los valores no son temas de la institución educativa, sino de la comunidad educativa en general, de la que la escuela es solamente una parte”. (MEC 2. , 1998).

Somos conscientes de que la educación informal proviene de la familia. El padre y la madre es el primer maestro que debe enseñar los valores a sus hijos e hijas desde tiernas edades, esta educación nunca debería faltar en ningún momento de la vida de su hijo/a, porque diariamente los niños/as requieren de aprendizajes significativos.

La identidad de los hijos con los padres posibilita la asimilación de las distintas conductas y muchas veces de sus características específicas.

En la medida en que las relaciones del niño con sus padres se hacen más complejas la conducta se enriquece. En su medio ambiente familiar, el niño aprende los principales mecanismos de aceptación y se prepara para su ingreso en la cultura y en el mundo de las relaciones extra-familiares”. (Duque, 2001).

La institución educativa desempeña un papel importante para la formación de los individuos a través de la educación formal. Los maestros y las maestras son los ejes de la educación, en el proceso de enseñanza deben impartir contenidos basados en los valores, para ir reforzando aquellos valores adquiridos en la familia. Dentro de la institución son indispensables los valores ya que son contenidos explícitos o implícitos, inevitables en la educación.

La vida familiar y la vida escolar, influye decisivamente en la formación integral de la persona. En ambos ambientes se pretende ofrecer las condiciones, elementos

y herramientas necesarias para que el ser humano se desenvuelva en los distintos campos de la vida. Las dos instituciones son las principales bases para rescatar aquellos valores que están perdiendo día a día, también debe existir una coherencia de las dos para que la enseñanza de valores sea eficaz tanto en la familia y en la escuela.

CRITERIOS VALORATIVOS

Los criterios que orientan los procesos evaluativos del rendimiento académico, son los siguientes en la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA” de la parroquia de Quisapincha.

- Integridad.
- Equidad.
- Permanencia.
- Relevancia.
- Pertinencia.
- Rigurosidad

Este proceso permanente le permitirá a cada docente contrastar los logros previstos gradualmente (en función del desarrollo de las competencias) con los indicadores de logro adoptados por el equipo docente del área respectiva, teniendo en cuenta las diferencias existentes entre los individuos que integran el grupo.

En nuestro concepto de la educación de la Institución y el proceso de evaluación desarrollado durante cada periodo académico contará con los siguientes momentos:

1. Actividades valorativas permanentes del estudiantado, del profesor al estudiante.
2. Auto evaluación del estudiante en relación con los logros obtenidos

3. Elaboración del informe de evaluación para cada periodo académico en forma descriptiva, señalando las insuficiencias persistentes y las promociones anticipadas.
4. Entrega de informes.
5. Orientación de las actividades complementarias y de las actividades complementarias especiales.
6. Socialización de resultados académicos con los familiares y alumnos.

ACTITUDES VALORATIVAS

“La actitud de un individuo frente a algo es su predisposición a ejecutar, percibir, pensar y sentir en relación con ello. El concepto de actitud es una forma abreviada de decir que la gente aprende, como resultado de la experiencia, a orientarse hacia objetos y símbolos. La actitud de una persona hacia algo es su direccionalidad, aprendida, hacia ello”. (Newcomb, 1964).

Descripción de actitudes valorativas

Actitud cognoscitiva o científica

La persona se relaciona con un objeto y asume un comportamiento distante con respecto al mismo. Esto quiere decir que el sujeto, en la actitud cognoscitiva, intenta atender a las características del objeto sin dejarse llevar por su subjetividad. El objeto debe aparecer como es y no como el sujeto quiere que sea. Utilizo ex profeso los términos "sujeto" y "objeto" para mentar la más elemental estructura gnoseológica.

El tema de la objetividad en la actitud cognoscitiva ha ocupado muchas e Importantísimas páginas en la historia del pensamiento filosófico. Los griegos lo expresan por primera vez en esa magnífica palabra *theorein*, esto es, 'espejar' la realidad, reflejarla tal cual es. O sea que entre el sujeto que conoce y el objeto a conocer debe mediar una actitud de respeto a las características del objeto y de

máximo ocultamiento posible del yo del conocedor. Aun si se tratara de una persona a la que el sujeto enfrenta, en la actitud cognoscitiva la objetiva, la hace objeto, la cosifica. Intenta conocer al otro tal cual es y no como le parece ser. Difícil intento, pero es la actitud científica por excelencia. (Gueventter, s.f.).

Actitud económica

La etimología de la palabra "economía" nos ayuda en la descripción de esta relación que la persona establece con los objetos. "Economía" deriva de oikos ('casa') y de nomos ('ley'), o sea, la ley que rige en la casa, en lo propio.

En la actitud económica el sujeto establece con el objeto un vínculo de interés, de provecho para sí. El objeto debe adecuarse a las necesidades e intereses del sujeto. Es un vínculo estrictamente interesado. El sujeto trae hacia sí al objeto, lo usa, le sirve. (Gueventter, s.f.).

Actitud estética

El vínculo estético establece otra relación entre la persona y el objeto. La noción de áisthesis ('sensación') está en juego. El objeto atrae al sujeto de manera específicamente sensorial. Los sentidos están estimulados.

El objeto tiene para la persona características atractivas, sensorialmente consideradas. Esta es la verdadera relación estética. Hay un vínculo de goce por el cual el sujeto se siente atraído por el objeto. (Gueventter, s.f.).

Actitud artística

El objeto es configurado por la persona. El objeto es un "artefacto", producto de un artesano o artista, creador, inventor. El uso cultural de estos términos ha dado características peculiares a esta actitud. En la relación artística el objeto es transfigurado por el sujeto, configurado, conformado, recreado, inventado por él.

A diferencia de la actitud estética, en la que se advierte cierto grado de pasividad en el comportamiento del sujeto, en la actitud artística se puntualiza su actividad. Naturalmente que estos conceptos de actividad y de pasividad son por completo relativos. En ninguna de las relaciones entre el hombre y el mundo, sea de objetos sea de otros hombres, se puede hablar de actividad o de pasividad por parte de alguno de los elementos de la relación.

Actitud social

En la actitud social, la relación que se establece es de necesaria igualdad entre el yo y el otro. Es una actitud bipolar en la que ninguna de las presencias debe ejercer poder sobre la otra. Ambos se encuentran en relación de "socios".

La actitud social, tan mentada en la vida cotidiana, no es tan fácilmente vivida. (Gueventter, s.f.).

Actitud ética

Aquí la relación de la persona con el otro se sustenta en las normas o estilos de comportamiento que no son creación del sujeto ni del otro; están pautadas desde afuera por costumbres sociales, por un deber ser comúnmente aceptado para la mejor salud de la sociedad.

En la actitud ética, más allá de los intereses, motivaciones o deseos individuales, la norma establece la relación. Ni el sujeto ni el otro imperan. (Gueventter, s.f.).

2.5. Hipótesis.

Los Indicadores de evaluación inciden en el Proceso valorativo en el Área de Lengua y Literatura en los estudiantes de los Octavos años de Educación Básica de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe "CASA HUALA" de la parroquia de Quisapincha.

2.6. Señalamiento de variables.

Variable Independiente: Indicadores de evaluación

Variable Dependiente: Proceso valorativo

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Enfoque investigativo.

La presente investigación aplica un enfoque cuali-cuantitativo.

Cualitativo, pues interpreta la problemática de la utilización de los Indicadores de evaluación y sus efectos en el Proceso valorativo en los alumnos, a través del comportamiento humano tanto del estudiante como del docente en el trabajo diario en el aula, y cuantitativo porque se analizó la información extraída de los datos estadísticos realizados además se ubica en el paradigma crítico-propositivo por cuanto la realidad fue cambiada de acuerdo a la necesidad del entorno sociocultural y además se pospondrá una alternativa de solución para mejorar el Proceso valorativo en el área de Lengua y Literatura de los Octavos años de Educación Básica en los estudiantes de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA” de la parroquia de Quisapincha, para que sean capaces de construir su propio conocimiento a través del razonamiento crítico, reflexivo y creativo.

3.2. Modalidad básica de la investigación

Investigación de campo:

El desarrollo de esta problemática, tiene como proceso la investigación de campo porque se está en contacto directo con el problema, puesto que la investigación se desarrolló en el lugar de los hechos, es decir en la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA”, a los estudiantes de los Octavos años de Educación Básica, lo cual nos permitirá obtener información referente al tema, objeto de

estudio, mismas que me servirán para buscar una solución para la institución y por ende cumplir con los objetivos planteados de manera eficiente.

Investigación bibliográfica:

La investigación tuvo como partida la documentación que se empleó para conocer, analizar, comparar y evaluar la problemáticas que se está investigando y lo que próximamente se investigará acerca de los indicadores de evaluación relacionadas con el tema/problema, teniendo como fuentes principales libros, artículos, revistas, internet y temas que se encuentren en estrecha relación con el tema de investigación.

3.3. Nivel o tipo de investigación.

Para la ejecución del presente proyecto se aplicó los siguientes niveles de investigación.

Investigación Exploratoria:

La investigación es Exploratoria, utilizó técnicas metodológicas adecuadas para determinar las causas que han originado y desarrollado este problema en los estudiantes de los Octavos años de Educación Básica de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA”, lo cual nos permitirá plantear y planificar la manera más eficaz para frenar y dar solución a esta problemática.

Investigación Descriptiva:

El propósito de esta investigación fue describir situaciones, fenómenos y eventos de cómo se manifiestan, me permitió conocer las características más sobresalientes del problema en la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA” de la parroquia de Quisapincha, mediante la aplicación de encuestas a los estudiantes y padres de familia para determinar el problema de la

incorrecta utilización de los Indicadores de evaluación mediante análisis estadísticos, mismos que serán revisados tabulados y procesados para obtener resultados confiables.

Investigación Explicativa:

Es aquella que tiene relación causal; no sólo persigue describir o acercarse al problema en la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA” sobre el problema (desconocimiento de los indicadores de evaluación), sino que intenta encontrar las causas del mismo. Además de describir el fenómeno, tratan de buscar la explicación del comportamiento de las variables. Su metodología es básicamente cuantitativa, y su fin último es el descubrimiento de las causas.

Investigación Correlacional:

Este tipo de investigación tuvo el propósito de medir estadísticamente la relación que existe entre la variable independiente (Indicadores de evaluación), con la variable dependiente (Proceso valorativo), en donde el cambio de una variable influirá directamente en el cambio de la otra.

3.4. Población y muestra

El universo investigado en este trabajo, corresponde a los Docentes y estudiantes de los Octavos Años de Educación Básica de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA” de la parroquia de Quisapincha.

POBLACIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Docentes	6	100%
Estudiantes	84	100%
TOTAL	90	100%

Tabla 1: Población y muestra
Elaborado por: Segundo Marcalla

3.5. Operacionalización de las variables

Variable independiente: Indicadores de evaluación

CONCEPTUALIZACIÓN	CATEGORÍAS	INDICADORES	ÍTEMS BÁSICOS	TÉCNICAS INSTRUMENTOS
<p>Indicadores de Evaluación</p> <p>Son lo que nos van a permitir reconocer si el proceso de enseñanza aprendizaje se está cumpliendo con los propósitos e indicadores de la evaluación que se plantearon al inicio,.</p>	<p>Proceso enseñanza aprendizaje</p> <p>Evaluación</p>	<p>Objetivos Contenido Medios Contexto</p> <p>Diagnostica Formativa Sumativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El contenido está actualizado y es coherente con el curriculum y con estándares educativos nacionales. - Determina el profesor con anticipación los criterios específicos que utilizará para evaluar la participación de los alumnos en clase? - Las evaluaciones que usted realiza en su(s) materia(s) consisten fundamentalmente en comprobar de los aprendizajes en los estudiantes. - Hacen preguntas sobre lo que conocemos de un tema antes de iniciarlo. - Utiliza usted para la evaluación técnicas como ensayos, rubrica, encuestas, cuestionario, pruebas, ensayos, etc. - Revisan las actividades que hacemos en clase - Evalúa los conocimientos impartidos al finalizar la clase 	<p style="text-align: center;">Encuesta Cuestionario</p>

Cuadro 1: Indicadores de evaluación.
Elaborado por: Segundo Marcalla

Variable dependiente: Proceso valorativo

CONCEPTUALIZACIÓN	CATEGORÍAS	INDICADORES	ÍTEMS BÁSICOS	TÉCNICAS INSTRUMENTOS
<p>Proceso Valorativo</p> <p>Conjunto de procedimientos que permite recoger, comprobar, compartir, ofrecer y utilizar información recabada de y sobre los estudiantes en el aula, con ánimo de mejorar su actuación en él.</p>	<p>Procedimientos</p> <p>Recoger Comprobar Compartir Utilizar información</p>	<p>Planificar Dirigir Controlar Evaluar</p> <p>Cuestionario Verifica Retroalimentación</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollan los temas propuestos en el tiempo indicado - Presenta los temas con mucha claridad - Comunica claramente los objetivos de cada clase - Responde las dudas de los estudiantes en clase - Expresa expectativas positivas de los estudiantes - Explica los criterios de evaluación de la materia - Evalúa adecuadamente la materia - Elabora pruebas estructuradas - Realiza actividades de recuperación y refuerzo con estudiantes que lo necesitan 	<p>Encuesta Cuestionario</p>

Cuadro 2: Proceso valorativo.
Elaborado por: Segundo Marcalla

3.6. Técnicas e instrumentos

La presente investigación se encuentra respaldada por dos técnicas fundamentales que son investigación de campo e investigación documental, pues la recolección de información se realizó de libros, tesis de grado e internet que guarden estrecha relación con el tema de investigación planteada (Indicadores de evaluación y su incidencia en el Proceso valorativo), como también la realización de encuestas que estuvieron dirigidas a los docentes y alumnos de los Octavos años de Educación Básica de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA” de la parroquia de Quisapincha.

3.7. Plan de procesamiento de la información.

TÉCNICAS DE INFORMACIÓN	INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN
Información Primaria	Cuestionario	Encuesta
Información Secundaria	Libros de Evaluación Libros de pedagogía Libros de educación básica Tesis de Grado LOEI (varías)Internet	Lectura Científica

Cuadro 3: Plan de procesamiento de la Información.
Elaborado por: Segundo Marcalla

3.8. Plan de recolección de la información.

PREGUNTAS BÁSICAS	EXPLICACIÓN
¿Para qué?	Para alcanzar los objetivos planteados en este trabajo investigativo.
¿De qué personas u objetos?	La recolección de información se aplicó a los docentes y estudiantes.
¿Sobre qué aspectos?	Indicadores (Operacionalización de variables). Indicadores de evaluación y Proceso valorativo.
¿Quién? ¿Quiénes?	La persona encargada de recolectar la información (Segundo Marcalla)
¿A Quiénes?	A los estudiantes de los Octavos años de Educación Básica.
¿Cuándo?	La recolección de la información fue de marzo a agosto del 2013.
¿Donde?	En la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe "CASAHUALA" de la parroquia de Quisapincha
¿Cuántas veces?	Una vez
¿Qué técnicas de recolección?	La encuesta
¿Con qué?	Un cuestionario

Cuadro 4: Plan de recolección de la información.
Elaborado por: Segundo Marcalla

Una aplicada las entrevistas se procederán de la siguiente manera.

Revisión y Codificación de la información. Después de realizar el análisis de la información obtenida, se procedió a su respectiva codificación; que comprende en señalar un número para cada una de las categorías incluidas en las preguntas que se realizará a través de las encuestas, ayudándonos este particular al momento de tabular los datos.

Tabulación de la información. Permite conocer el comportamiento repetitivo del fenómeno objeto de estudio, determinando la frecuencia con que aparece y cuál es su impacto en las variables.

Análisis de datos. Es necesario presentar un análisis de los resultados, el cual depende del grado de complejidad de la hipótesis y del cuidado con el que se haya elaborado la investigación.

Selección de Estadígrafos. Elegiremos el estadígrafo SPSS (versión 21) para ingresar la información de los cuestionarios, tabular los datos realizar las tablas de frecuencias y graficar los datos.

Presentación de los datos. Con la tabulación de los datos estamos en capacidad de presentarlos, para lo cual se realizó de una manera gráfica circular.

Interpretación de los resultados. Para poder comprender la magnitud de los datos, se analizó y se interpretó cada uno de los resultados por separado para relacionarlos con el marco teórico.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Análisis de los resultados

Una vez recolectados los datos a través del procedimiento descrito precedentemente, se tabuló los resultados de cada una de las preguntas establecidas en la encuesta, para analizarlos según como se puede observar a continuación:

4.2. Interpretación de datos

Una vez analizados los datos a través del procedimiento anteriormente descrito, se procede a interpretarlos, según como se puede advertir a continuación:

ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES

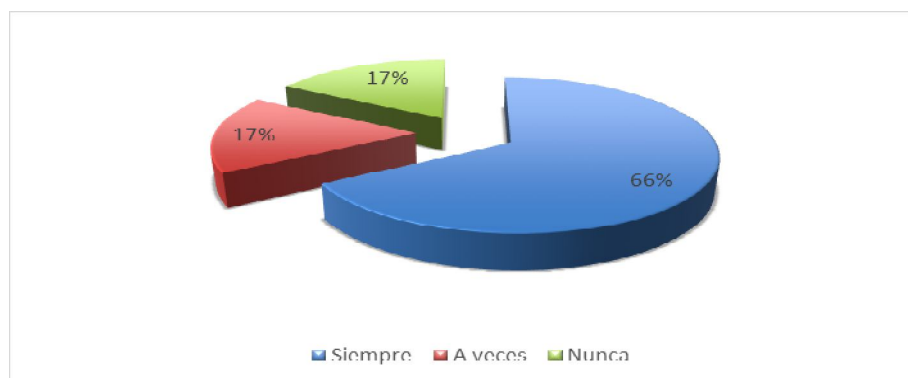
Pregunta 1: El contenido está actualizado y es coherente con el curriculum y con estándares educativos nacionales.

Tabla 2: Contenido actualizado y coherente con el curriculum

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Siempre	4	66,7	66,7	66,7
A veces	1	16,7	16,7	83,3
Nunca	1	16,7	16,7	100,0
Total	6	100,0		

Fuente: Encuesta a docentes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 5: Contenido actualizado y coherente con el curriculum



Fuente: Encuesta a docentes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

En la gráfica se visualizan los resultados que demuestran que el 83% de los docentes consideran que los contenidos están actualizado y es coherente con el curriculum y con estándares educativos nacionales, mientras que el 17% manifiestan lo contrario.

Siempre se debe mantener el contenido actualizado, tanto así cada vez que lo haga, seguramente se podrá sumar alguna nueva información. Es necesario que el docente se comprometa más con su propia práctica no es posible que se conforme a que otros planeen su propia tarea, la participación del docente en este ámbito se hace necesaria para que reflexione y tome conciencia sobre su práctica docente y esta derive en la formación de mejores estudiantes.

Pregunta 2: Determina el profesor con anticipación los criterios específicos que utilizará para evaluar la participación de los alumnos en clase.

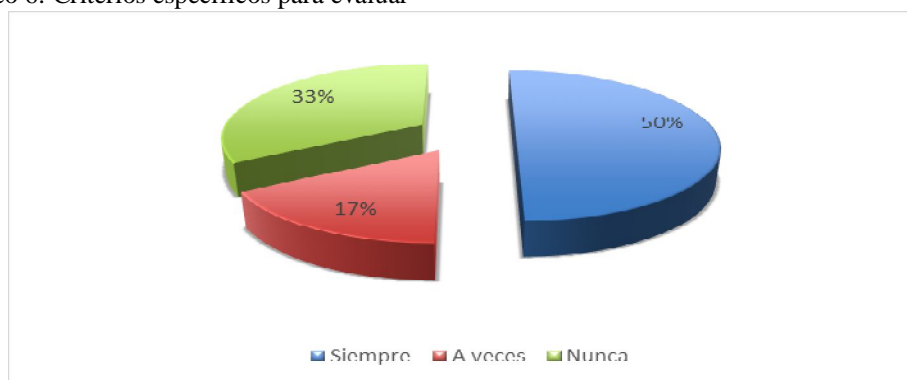
Tabla 3: Criterios específicos para evaluar

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	3	50,0	50,0	50,0
	A veces	1	16,7	16,7	66,7
	Nunca	2	33,3	33,3	100,0
	Total	6	100,0		

Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 6: Criterios específicos para evaluar



Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

Según los resultados de la tabla 2 se observa que el 67% consideran que el profesor determina con anticipación los criterios específicos que utilizará para evaluar la participación de los alumnos en clase, con un 23% opinan que nunca.

La evaluación de los estudiantes que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje deberá contemplar la atención a la diversidad y a partir de aquí, centrar su orientación en torno a la propuesta de autorregulación de los aprendizajes, esta regulación se refiere tanto a la adecuación de los procedimientos utilizados por el profesorado a las necesidades y progresos de sus alumnos, como a la autorregulación para que los estudiantes vayan construyendo paulatinamente su propio proceso de aprender a aprender, adquiriendo para ello la mayor autonomía posible.

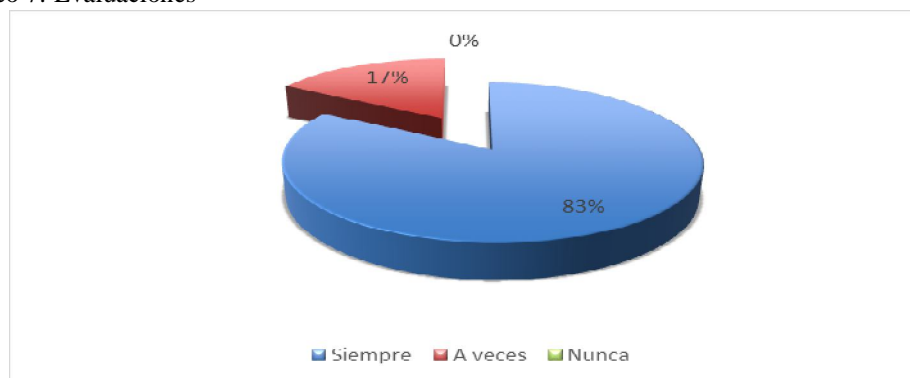
Pregunta 3: Las evaluaciones que usted realiza en su(s) materia(s) consisten fundamentalmente en comprobar de los aprendizajes en los estudiantes.

Tabla 4: Evaluaciones

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Siempre	5	83,3	83,3	83,3
A veces	1	16,7	16,7	100,0
Nunca	0	0,0	0,0	
Total	6	100,0		

Fuente: Encuesta a docentes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 7: Evaluaciones



Fuente: Encuesta a docentes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

De los resultados de la pregunta 3 se desprende que el 100% consideran que las evaluaciones que el docente realiza en su(s) materia(s) consisten fundamentalmente en comprobar de los aprendizajes en los estudiantes.

La evaluación se integra en el conjunto del currículum y sirve también porque el alumnado aprende a aprender (y a pensar) con teoría. Así, las actividades que proponemos como actividades de evaluación no tendrían que perder su carácter principal de actividades de aprendizaje, tanto si se hacen individualmente como en grupo y requieren trabajarse clase a clase en el tiempo y las veces que se consideren necesarios.

Pregunta 4: Hacen preguntas sobre lo que conocemos de un tema antes de iniciarlo.

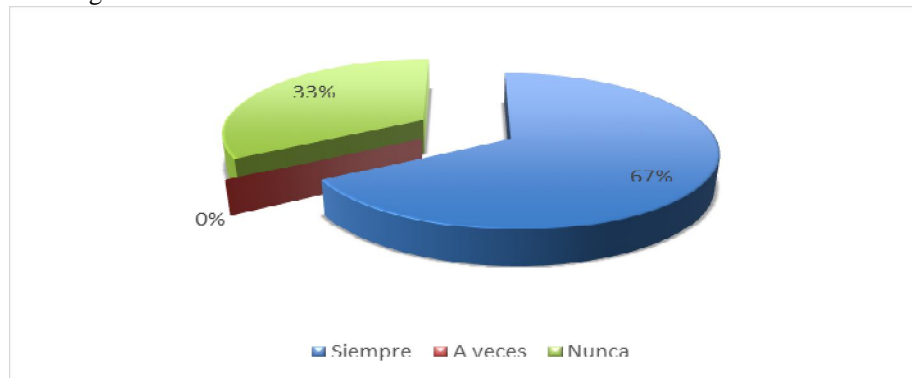
Tabla 5: Preguntas de un tema

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	4	66,7	66,7	66,7
	A veces	0	0,0	0,0	66,7
	Nunca	2	33,3	33,3	100,0
	Total	6	100,0		

Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 8: Preguntas de un tema



Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

La gráfica muestra que el 67% de los docentes encuestados hacen preguntas a los estudiantes sobre lo que conocen de un tema antes de iniciarlo., un 23% consideran que nunca.

El primer elemento que dinamiza un proceso de aprendizaje son los conocimientos previos del alumno, en consecuencia el docente debe implementar las estrategias que permitan engarzar el conocimiento nuevo con el conocimiento previo.

Pregunta 5: Utiliza usted para la evaluación técnicas como ensayos, rubrica, encuestas, cuestionario, pruebas, etc.

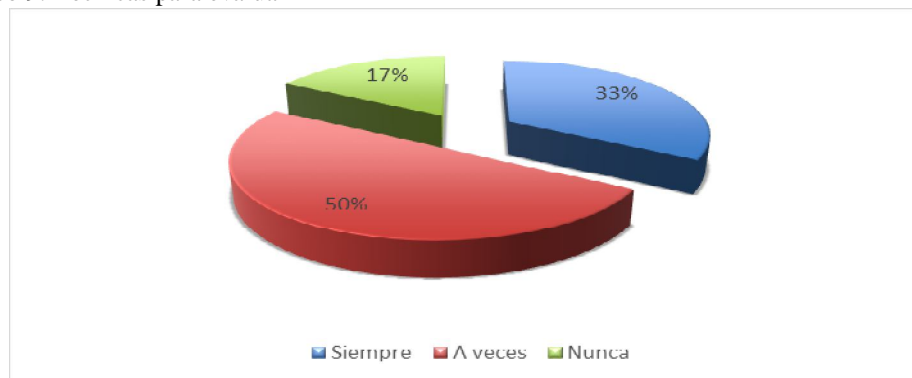
Tabla 6: Técnicas para evaluar

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Siempre	2	33,3	33,3	33,3
A veces	3	50,0	50,0	83,3
Nunca	1	16,7	16,7	100,0
Total	6	100,0		

Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 9: Técnicas para evaluar



Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

El 83% de los docentes utilizan para la evaluación técnicas como ensayos, rubrica, encuestas, cuestionario, pruebas, ensayos, etc., un 17% indican que nunca.

El docente a través de la evaluación, puede explorar como se va gestando el aprendizaje en los estudiantes, para lo cual debe obtener evidencias de los logros alcanzados, las fallas y las limitaciones, cada una de estas técnicas permite recolectar la información necesaria.

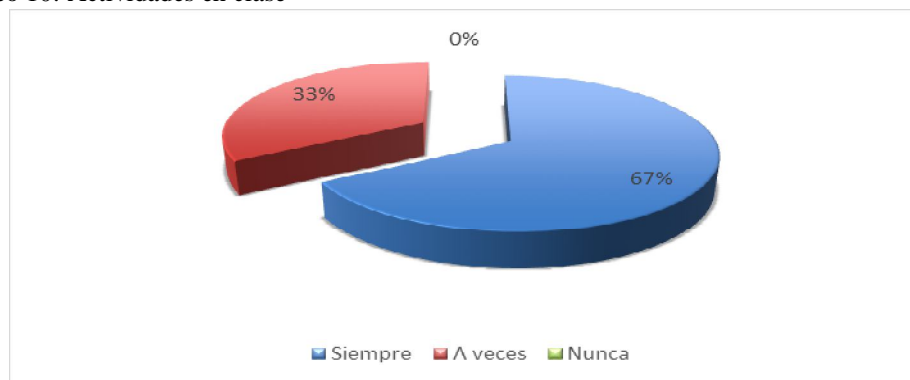
Pregunta 6: Revisan las actividades que los estudiantes realizan en clase.

Tabla 7: Actividades en clase

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	4	66,7	66,7	66,7
	A veces	2	33,3	33,3	100,0
	Nunca	0	0,0	0,0	
	Total	6	100,0		

Fuente: Encuesta a docentes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 10: Actividades en clase



Fuente: Encuesta a docentes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

Los docentes manifiestan en un 100% revisan las actividades que los estudiantes realizan en clase.

El aula es el lugar donde los alumnos y el maestro se reúnen, teniendo como objetivo trabajar en las actividades académicas programadas. Las estrategias pedagógicas forman parte del trabajo que realiza el docente cotidianamente en el aula; a partir de las características del grupo y del momento, el profesor establece un primer plan de trabajo a seguir para llevar a cabo sus actividades.

Pregunta 7: Evalúa los conocimientos impartidos a los estudiantes al finalizar la clase.

Tabla 8: Evalúa conocimientos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	2	33,3	33,3	33,3
	A veces	2	33,3	33,3	66,7
	Nunca	2	33,3	33,3	100,0
	Total	6	100,0		

Fuente: Encuesta a docentes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 11: Evalúa conocimientos



Fuente: Encuesta a docentes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

Se puede evidenciar que 67% de docentes consideran evalúan los conocimientos impartidos a los estudiantes al finalizar la clase, el 23% opinan que no lo hacen.

La evaluación formativa es el proceso de obtener, sintetizar e interpretar información para facilitar la toma de decisiones orientadas a ofrecer retroalimentación al alumno, es decir, para modificar y mejorar el aprendizaje durante el período de enseñanza.

Pregunta 8: Desarrollan los temas propuestos en el tiempo indicado.

Tabla 9: Temas propuestos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	5	83,3	83,3	83,3
	A veces	1	16,7	16,7	100,0
	Nunca	0	0,0	0,0	
	Total	6	100,0		

Fuente: Encuesta a docentes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 12: Temas propuestas



Fuente: Encuesta a docentes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

Los resultados indican que el 100% de docentes encuestados consideran que los estudiantes desarrollan los temas propuestos en el tiempo indicado.

Los docentes como profesionales comprometidos con la tarea educativa siempre están dispuestos de brindar innovaciones en lo que se refiere a nuevas estrategias o formas de trabajo que permitan el cumplimiento de los temas propuestos en el tiempo indicado. a mejorar el proceso de la enseñanza – aprendizaje.

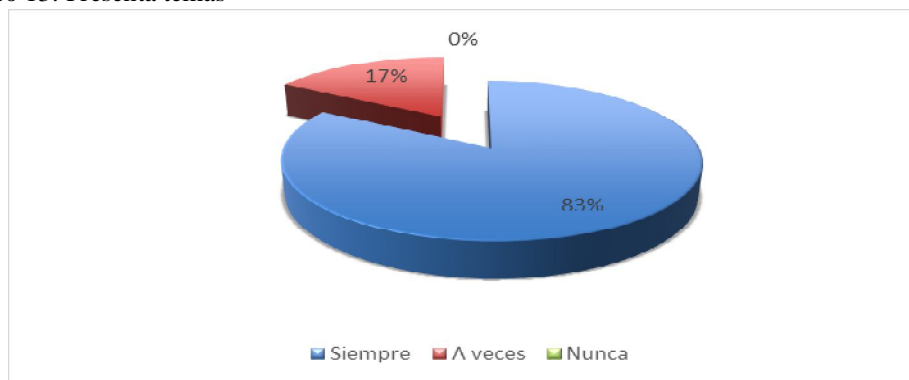
Pregunta 9: Presenta los temas con mucha claridad.

Tabla 10: Presenta temas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	5	83,3	83,3	83,3
	A veces	1	16,7	16,7	100,0
	Nunca	0	0,0	0,0	
	Total	6	100,0		

Fuente: Encuesta a docentes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 13: Presenta temas



Fuente: Encuesta a docentes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

La gráfica muestra que el 100% de los docentes encuestados indican que los estudiantes siempre presentan los temas con mucha claridad.

El docente debe conocer todos los métodos que existen pasados, presentes y futuros y saber cómo funcionan en distintos medios y con distintos propósitos, entendiendo que los alumnos acuden al aula con ideas previas que son difíciles de cambiar, y que esto solo se logra mediante cambios conceptuales y metodológicos en su estructura de pensamiento. Debe saber organizar el clima de aula para el logro de los aprendizajes.

Pregunta 10: Comunica claramente los objetivos de cada clase.

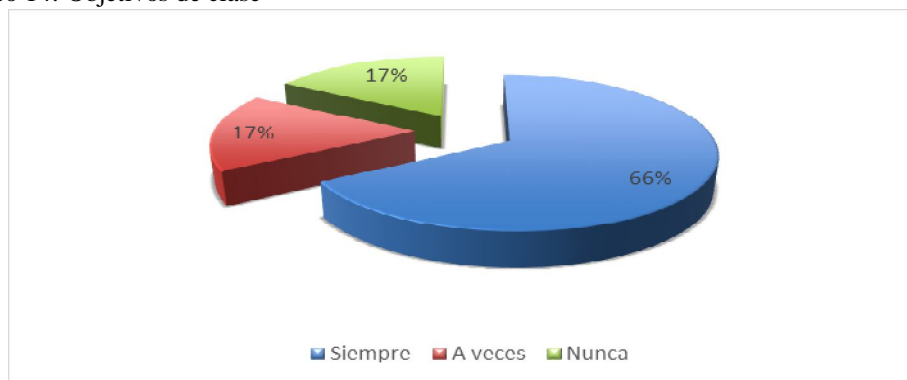
Tabla 11: Objetivos de clase

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	4	66,7	66,7	66,7
	A veces	1	16,7	16,7	83,3
	Nunca	1	16,7	16,7	100,0
	Total	6	100,0		

Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 14: Objetivos de clase



Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

En la gráfica los resultados demuestran que el 83% de los docentes Comunica claramente los objetivos de cada clase, un 17% opina que no lo hace.

Un buen docente tiene un plan claro y objetivos para cada clase, comunica claramente a los alumnos al inicio de cada sesión, se focaliza en los resultados de aprendizaje de los alumno y las actividades de enseñanza tienen instrucciones claras.

Pregunta 11: Responde las dudas de los estudiantes en clase.

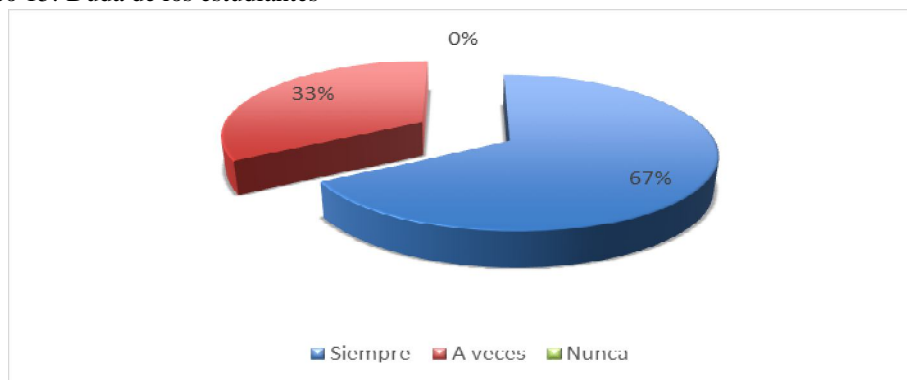
Tabla 12: Duda de los estudiantes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	4	66,7	66,7	66,7
	A veces	2	33,3	33,3	100,0
	Nunca	0	0,0	0,0	
	Total	6	100,0		

Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 15: Duda de los estudiantes



Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

El gráfico muestra que el 100% de los docentes encuestados responden a las dudas de los estudiantes en clase.

En el aula el docente desarrolla, realiza intercambios verbales con los estudiantes con el fin de recibir respuestas a sus interrogantes y actividades, seguramente ellas suelen plantearle dudas sobre lo que expuso o sobre la actividad que propuso. En toda clase hay expresiones orales, escritas o gestuales, formuladas afirmativa o interrogativamente que orientan una explicación, una discusión o un diálogo sobre determinado tema.

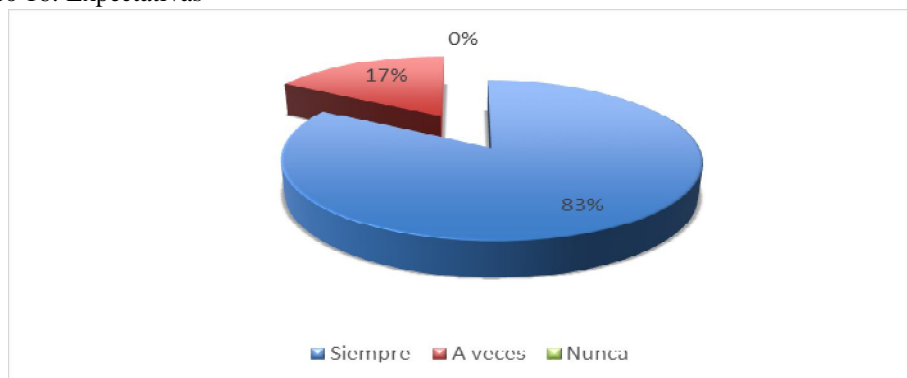
Pregunta 12: Expresa expectativas positivas de los estudiantes.

Tabla 13: Expectativas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	5	83,3	83,3	83,3
	A veces	1	16,7	16,7	100,0
	Nunca	0	0,0	0,0	
	Total	6	100,0		

Fuente: Encuesta a docentes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 16: Expectativas



Fuente: Encuesta a docentes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

En la gráfica se visualiza los resultados con el 100% los docentes expresan expectativas positivas de los estudiantes.

Las expectativas sobre el rendimiento del futuro alumno juegan un importante papel como guías de la conducta del maestro. Estas expectativas representan conocimientos que son comparados con los niveles de aspiración del maestro. El resultado de esta comparación proporciona un punto de partida para la futura actividad.

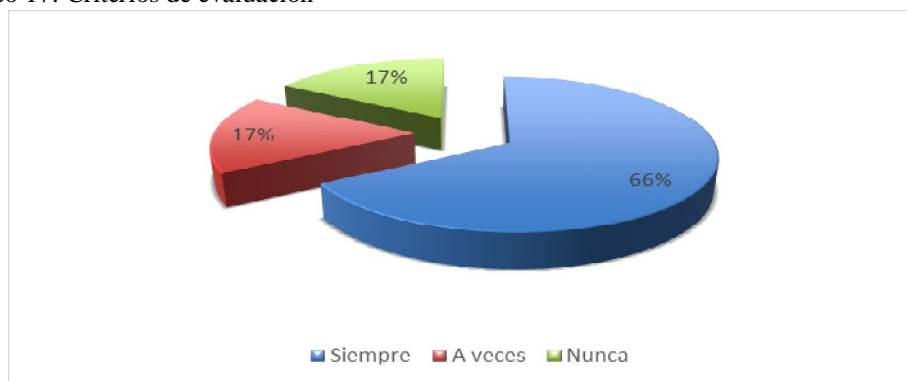
Pregunta 13: Explica los criterios de evaluación de la materia.

Tabla 14: Criterios de evaluación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	4	66,7	66,7	66,7
	A veces	1	16,7	16,7	83,3
	Nunca	1	16,7	16,7	100,0
	Total	6	100,0		

Fuente: Encuesta a docentes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 17: Criterios de evaluación



Fuente: Encuesta a docentes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

Los resultados de la tabla 13 los docentes con un 83% explican los criterios de evaluación de la materia a los estudiantes, un 17% indican que nunca lo hacen.

La valoración de los resultados contribuye también a detectar y clarificar problemas metodológicos, de incongruencia entre lo que decimos que queremos y lo que de hecho hacemos y conseguimos. La condición para que la evaluación pueda cumplir esta función regulativa es que no la convirtamos en una actividad rutinaria sino reflexiva.

Pregunta 14: Evalúa adecuadamente la materia.

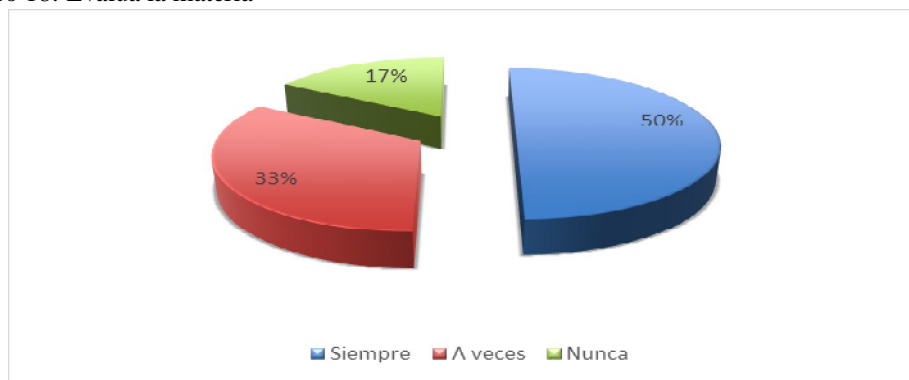
Tabla 15: Evalúa la materia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	3	50,0	50,0	50,0
	A veces	2	33,3	33,3	83,3
	Nunca	1	16,7	16,7	100,0
	Total	6	100,0		

Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 18: Evalúa la materia



Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

De los resultados de la tabla 14 se desprende que el 83% de los docentes consideran que evalúan adecuadamente la materia, un 17% manifiestan lo contrario.

Evaluar adecuadamente la materia es muy importante para lograr la motivación de los estudiantes ya que ellos necesitan saber que lo que va a evaluar, les será útil y que tiene una razón de ser en el marco de su formación profesional y personal

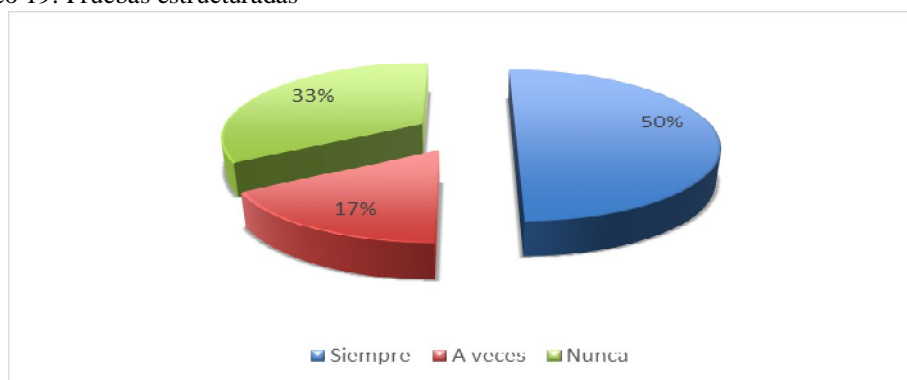
Pregunta 15: Elabora pruebas estructuradas.

Tabla 16: Pruebas estructuradas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	3	50,0	50,0	50,0
	A veces	1	16,7	16,7	66,7
	Nunca	2	33,3	33,3	100,0
	Total	6	100,0		

Fuente: Encuesta a docentes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 19: Pruebas estructuradas



Fuente: Encuesta a docentes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

La gráfica muestra que el 67% de los docentes encuestados elaboran pruebas estructuradas, un 33% opinan que no lo hacen.

Las pruebas escritas de base estructurada son las herramientas que mejor permite evaluar el conocimiento del estudiante y que se ciñen a los requerimientos de organismos de evaluación.

Pregunta 16: Realiza actividades de recuperación y refuerzo con estudiantes que lo necesitan.

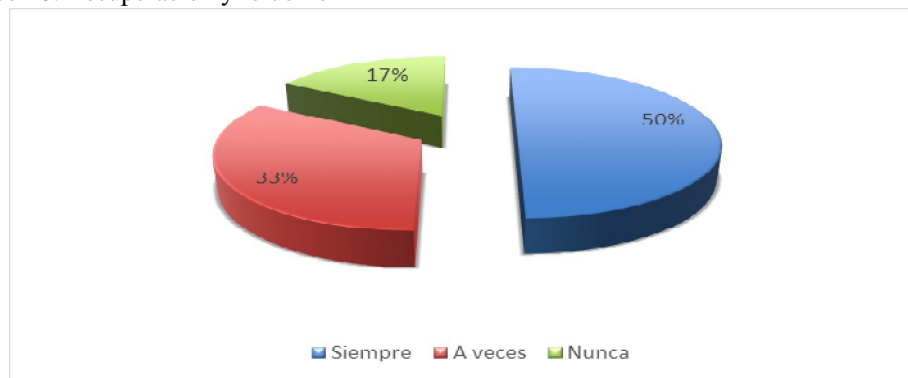
Tabla 17: Recuperación y refuerzo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	3	50,0	50,0	50,0
	A veces	2	33,3	33,3	83,3
	Nunca	1	16,7	16,7	100,0
	Total	6	100,0		

Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 20: Recuperación y refuerzo



Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

El 83% de los docentes opinan que realizan actividades de recuperación y refuerzo con estudiantes que lo necesitan, un 17% no lo realiza.

Para los estudiantes con desempeños bajos, tanto en los periodos académicos como al finalizar el año escolar que presenten insuficiencias se deben realizar actividades de refuerzo y superación, y deben estar diseñadas como acciones de refuerzo, complementación, profundización, investigación, proyectos, prácticas, ensayos, programados y elaborados por cada docente en su respectiva asignatura, las cuales deben ser desarrolladas y demostradas por los estudiantes.

ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES

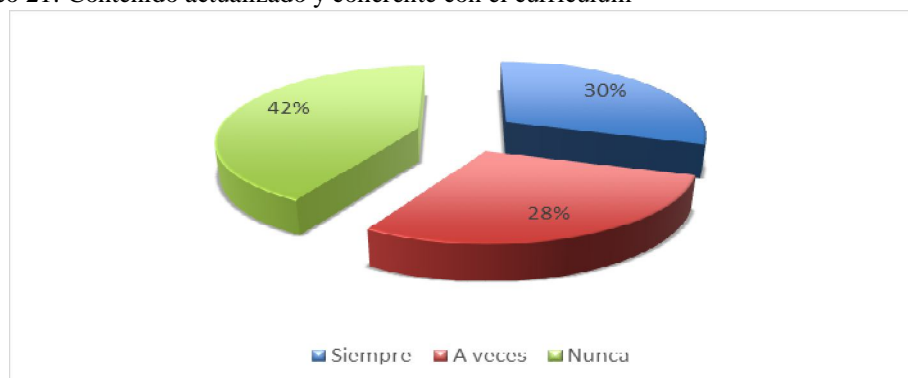
Pregunta 1: El contenido está actualizado y es coherente con el curriculum y con estándares educativos nacionales.

Tabla 18: Contenido actualizado y coherente con el curriculum

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	25	29,8	29,8	29,8
	A veces	24	28,6	28,6	58,3
	Nunca	35	41,7	41,7	100,0
	Total	84	100,0		

Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 21: Contenido actualizado y coherente con el curriculum



Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

El 58% de los estudiantes opinan que el contenido está actualizado y es coherente con el curriculum y con estándares educativos nacionales., un 42% considera que no lo está. La institución para lograr un desempeño competitivo en la formación de sus alumnos, deberá promover y apoyar la formación integral, pertinente y de calidad de sus maestros, porque son ellos los encargados de que este objetivo cumpla su propósito. El verdadero agente de cambio es el docente y de aquí la necesidad y relevancia de formarlo apropiadamente, mantenerlo actualizado y buscando su superación profesional permanente.

Pregunta 2: Determina el profesor con anticipación los criterios específicos que utilizará para evaluar la participación de los alumnos en clase.

Tabla 19: criterios específicos para evaluar

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	28	33.3	33.3	33.3
	A veces	4	4.8	4.8	38.1
	Nunca	52	61.9	61.9	100.0
	Total	84	100.0		

Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 22: Criterios específicos para evaluar



Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

Los estudiantes manifiestan en un 38% que el docente determina con anticipación los criterios específicos que utilizará para evaluar la participación de los alumnos en clase, mientras que un 62% considera lo contrario.

Los criterios de evaluación de las áreas serán referente fundamental para valorar tanto el grado de adquisición de las competencias básicas como la consecución de los objetivos.

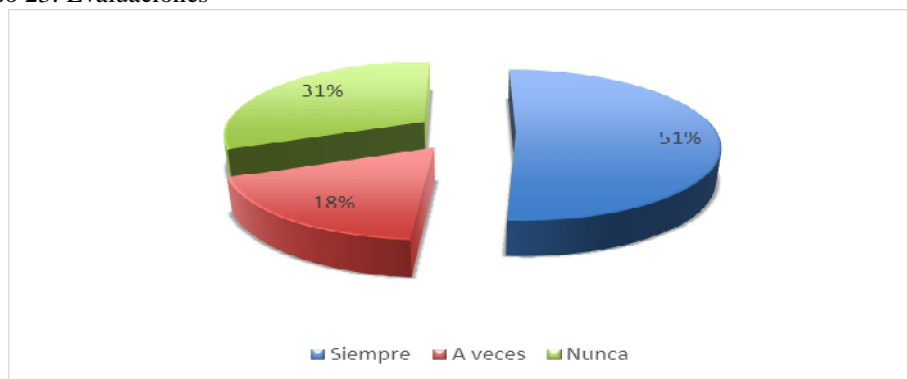
Pregunta 3: Las evaluaciones que el docente realiza en su(s) materia(s) consisten fundamentalmente en comprobar de los aprendizajes en los estudiantes.

Tabla 20: Evaluaciones

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	43	51,2	51,2	51,2
	A veces	15	17,9	17,9	69,0
	Nunca	26	31,0	31,0	100,0
	Total	84	100,0		

Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 23: Evaluaciones



Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

Se puede evidenciar que el 69% de estudiantes consideran las evaluaciones que el docente realiza en su(s) materia(s) consisten fundamentalmente en comprobar de los aprendizajes en los estudiantes, el 31% opinan que nunca.

La evaluación basada en criterios previamente establecidos, permite al docente hacer un análisis de resultados de aprendizaje más fino dentro de un mismo objetivo para conocer en qué medida cada uno de sus alumnos ha logrado los conocimientos o competencias específicas y por ende cuánto de las materias vistas en clases han sido efectivamente entendidas.

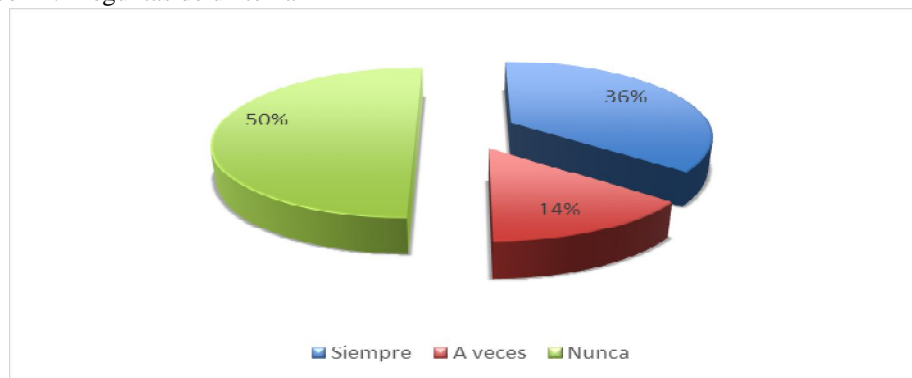
Pregunta 4: Hacen preguntas los docentes sobre lo que conocemos de un tema antes de iniciarlo.

Tabla 21: Preguntas de un tema

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	30	35,7	35,7	35,7
	A veces	12	14,3	14,3	50,0
	Nunca	42	50,0	50,0	100,0
	Total	84	100,0		

Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 24: Preguntas de un tema



Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

Los resultados indican que el 50% de estudiantes encuestados consideran que los docentes siempre hacen preguntas a los estudiantes sobre lo que conocemos de un tema antes de iniciarlo. , el otro 50% indica que no lo hacen preguntas.

Los conocimientos previos son los que se relacionan con el sentido nuevo que se requiere entregar con los aprendizajes ya existentes, también se les consideran útil para la vida cotidiana y por lo tanto permite que el alumno aprenda de acuerdo a sus necesidades y así aplicar lo aprendido en nuevas situaciones.

Pregunta 5: Utiliza el docente para la evaluación técnicas como ensayos, rubrica, encuestas, cuestionario, pruebas, etc.

Tabla 22: Técnicas para evaluar

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Siempre	16	19,0	19,0	19,0
A veces	6	7,1	7,1	26,2
Nunca	62	73,8	73,8	100,0
Total	84	100,0		

Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 25: Técnicas para evaluar



Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

De acuerdo a los resultados, el 26% de estudiantes encuestados consideran que el docente utiliza para la evaluación técnicas como ensayos, rubrica, encuestas, cuestionario, pruebas, ensayos, etc., un 74% opina que no.

La elección de una determinada técnica o, mejor; de un conjunto de ellas estará en función de los objetivos y de las circunstancias que rodeen a la evaluación; algunos indicadores son: los propósitos, el grado de estructuración, la amplitud de la evaluación, los recursos disponibles, el tiempo disponible, las personas implicadas, la obtención de los datos, el proceso de análisis.

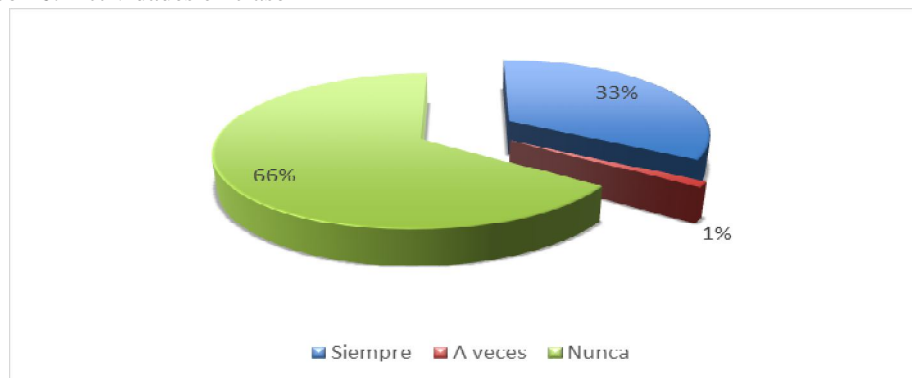
Pregunta 6: Revisan los docentes las actividades que los estudiantes hacemos en clase.

Tabla 23: Actividades en clase

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	28	33,3	33,3	33,3
	A veces	1	1,2	1,2	34,5
	Nunca	55	65,5	65,5	100,0
	Total	84	100,0		

Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 26: Actividades en clase



Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

Los resultados indican que el 35% de estudiantes están muy de acuerdo en que los docentes revisan las actividades que los estudiantes hacemos en clase, el 65% de estudiantes opinan que nunca.

Dentro de las funciones del docente está la de valorar el trabajo cotidiano del estudiante. Esta tarea se suma a la serie de aspectos de los que debe encargarse el docente con la finalidad de llevar a cabo su labor diaria en el aula y el trabajo que en ella deben realizar los estudiantes a su cargo.

Pregunta 7: Evalúa el docente los conocimientos impartidos al finalizar la clase.

Tabla 24: Evalúa conocimientos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	13	15,5	15,5	15,5
	A veces	8	9,5	9,5	25,0
	Nunca	63	75,0	75,0	100,0
	Total	84	100,0		

Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 27: Evalúa conocimientos



Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

La gráfica muestra que el 25% de los estudiantes encuestados manifiestan que siempre el docente evalúa los conocimientos impartidos al finalizar la clase, el 8,3% opina lo contrario.

La evaluación del trabajo cotidiano debe motivar al estudiante y al docente a involucrarse en las actividades que se proponen y emergen de la situación de enseñanza y aprendizaje, y a la interacción que de ella se genera junto con los demás miembros que componen el acto educativo que se desarrolla en el aula.

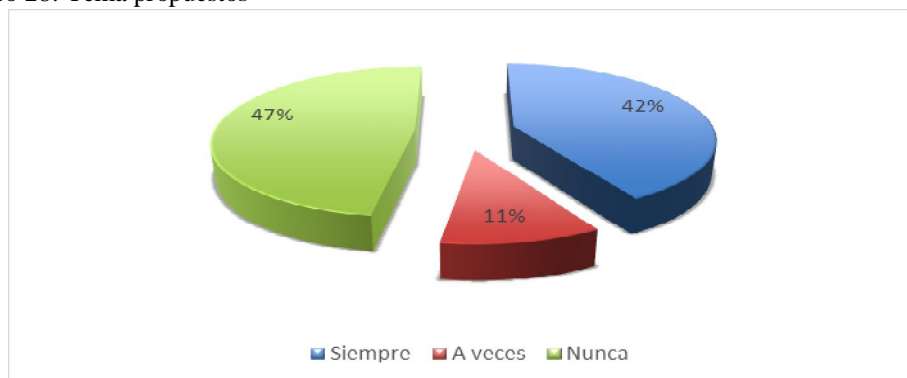
Pregunta 8: Desarrollan los temas propuestos en el tiempo indicado.

Tabla 25: Temas propuestos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	35	41,7	41,7	41,7
	A veces	9	10,7	10,7	52,4
	Nunca	40	47,6	47,6	100,0
	Total	84	100,0		

Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 28: Tema propuestos



Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

La tabla 8 muestra que 52% de los estudiantes encuestados indican que los docentes desarrollan los temas propuestos en el tiempo indicado, un 48% manifiestan todo lo contrario.

El docente debe realizar una valoración del desarrollo de la misma, con la intención de detectar posibles errores y poder darles solución para el futuro, y/o reforzar, si cabe, los aciertos para que cumpla con los objetivos y contenidos propuestos, las actividades, los tiempos de aprendizaje.

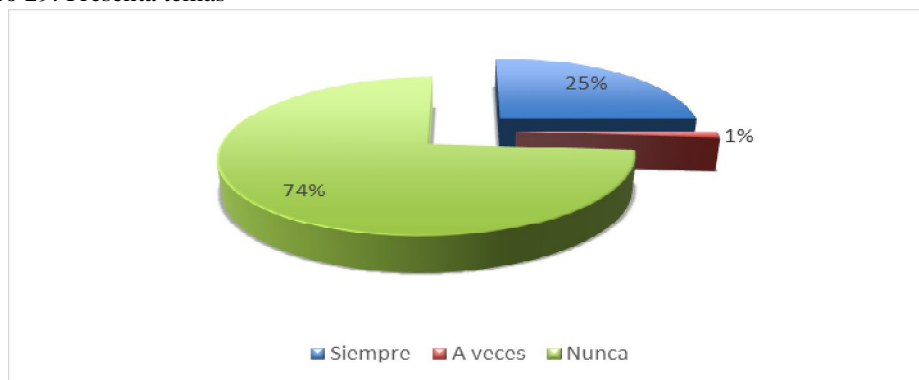
Pregunta 9: Presenta los docentes los temas con mucha claridad.

Tabla 26: Presenta temas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	21	25,0	25,0	25,0
	A veces	1	1,2	1,2	26,2
	Nunca	62	73,8	73,8	100,0
	Total	84	100,0		

Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 29: Presenta temas



Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

El 26% de los estudiantes encuestados consideran que los docentes presentan los temas con mucha claridad y con mayor 74% consideran lo contrario.

Tanto docentes como estudiantes conocen la importancia de explicar con claridad los estudiantes conocen las dificultades de aprender de un personal docente que desconoce del tema.

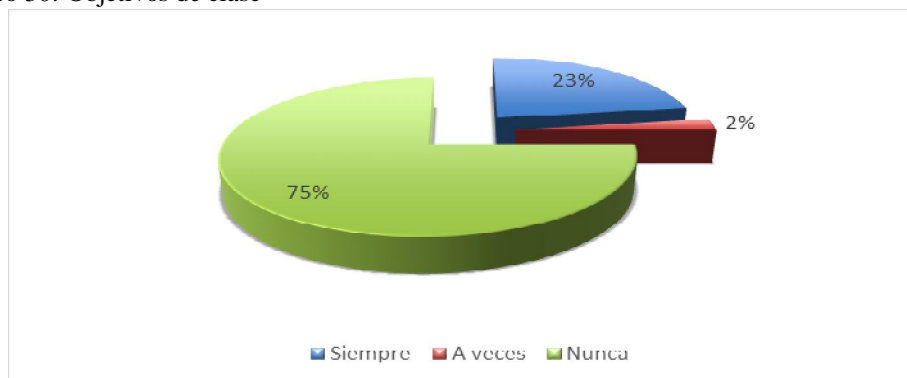
Pregunta 10: Comunica el docente claramente los objetivos de cada clase.

Tabla 27: Objetivos de clase

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	19	22,6	22,6	22,6
	A veces	2	2,4	2,4	25,0
	Nunca	63	75,0	75,0	100,0
	Total	84	100,0		

Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 30: Objetivos de clase



Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

El 25% de estudiantes evidencia que el docente comunica claramente los objetivos de cada clase, mientras que un 75% manifiesta lo contrario.

La comunicación en el salón de clases es importante porque es un proceso de intercambio de información entre el profesor y el alumno y entre los compañeros entre sí, con el fin de llevar a cabo dos objetivos que son la relación personal y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

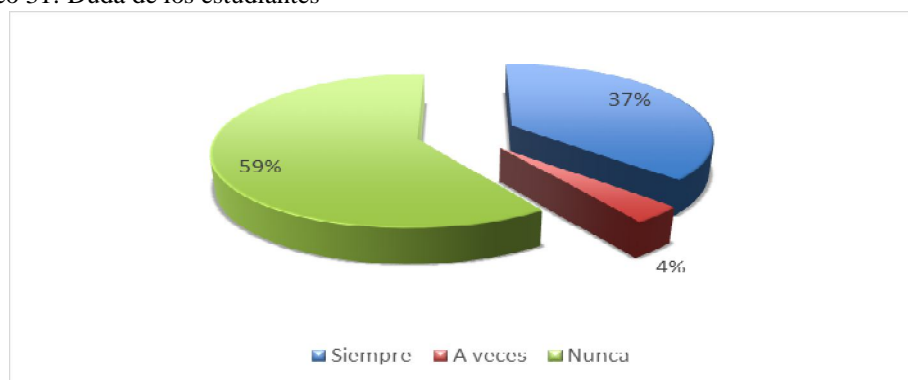
Pregunta 11: Responde los docentes las dudas de los estudiantes en clase.

Tabla 28: Duda de los estudiantes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	31	36,9	36,9	36,9
	A veces	3	3,6	3,6	40,5
	Nunca	50	59,5	59,5	100,0
	Total	84	100,0		

Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 31: Duda de los estudiantes



Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

Nada importante es el resultado del 41% de estudiantes que considera que los docentes responden las dudas de los estudiantes en clase, y un mayoritario 59% no lo considera.

El aula es, sin duda, el medio fundamental donde el docente despliega sus recursos personales y didácticos para cumplir con su labor, que tiene como eje medular la relación con el alumno. Y como toda relación humana, posee unas características implícitas y explícitas que le imprimen un sello y dinámica particular.

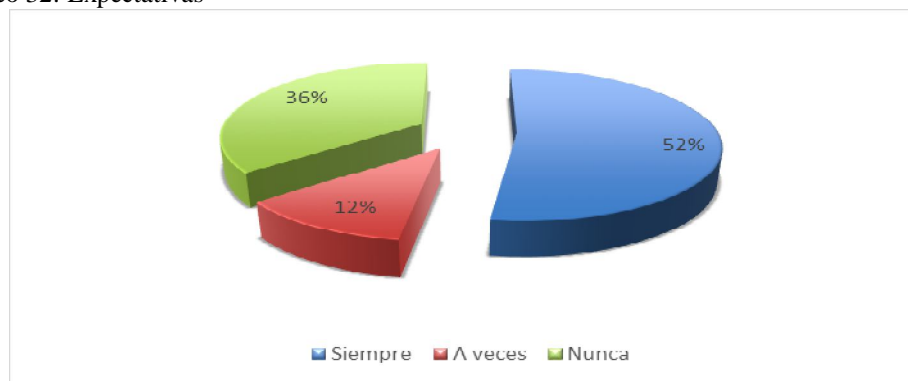
Pregunta 12: Expresa el docente expectativas positivas de los estudiantes.

Tabla 29: Expectativas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	44	52,4	52,4	52,4
	A veces	10	11,9	11,9	64,3
	Nunca	30	35,7	35,7	100,0
	Total	84	100,0		

Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 32: Expectativas



Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

El mayor porcentaje de estudiantes con el 64% expresa el docente expectativas positivas de los estudiantes, mientras que el 36% de estudiantes indican que no expresan las expectativas de los docentes.

Consideramos que el alumno otorga mucha importancia a la opinión que su profesor tiene de él, y el profesor la manifiesta implícitamente a través del tono de voz, el comportamiento, los gestos y las actitudes con las que se dirige a los escolares, aunque no lo pretenda. El alumno lo capta rápidamente y esto produce unas consecuencias en él que pueden ser positivas o negativas.

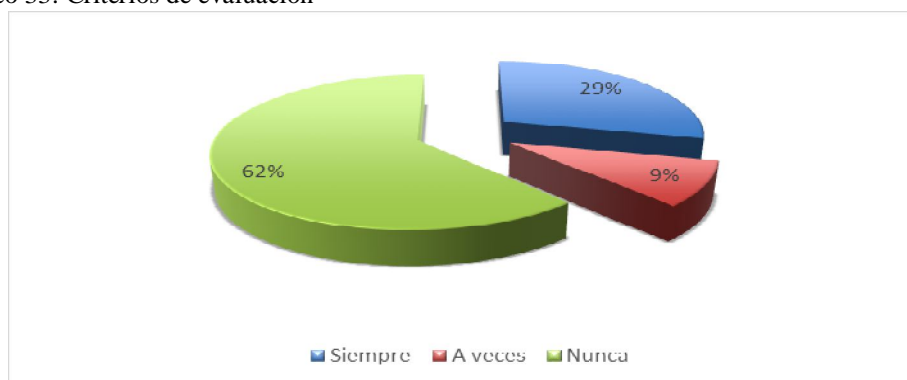
Pregunta 13: Explica el docente los criterios de evaluación de la materia.

Tabla 30: Criterios de evaluación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	24	28,6	28,6	28,6
	A veces	8	9,5	9,5	38,1
	Nunca	52	61,9	61,9	100,0
	Total	84	100,0		

Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 33: Criterios de evaluación



Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

El 38% manifiesta que los docentes explican los criterios de evaluación de la materia, con un 62% manifiestan que no explican los criterios de evaluación.

Los criterios de evaluación deben ser entregados a los alumnos desde un inicio, es decir, previo al proceso de enseñanza-aprendizaje, de esta forma alumnos y docentes comprenden y pretenden lo mismo en las situaciones de evaluación, lo que facilita al docente elaborar pruebas más justas y a los alumnos estudiar mejor y tener mayores opciones de obtener buenos resultados.

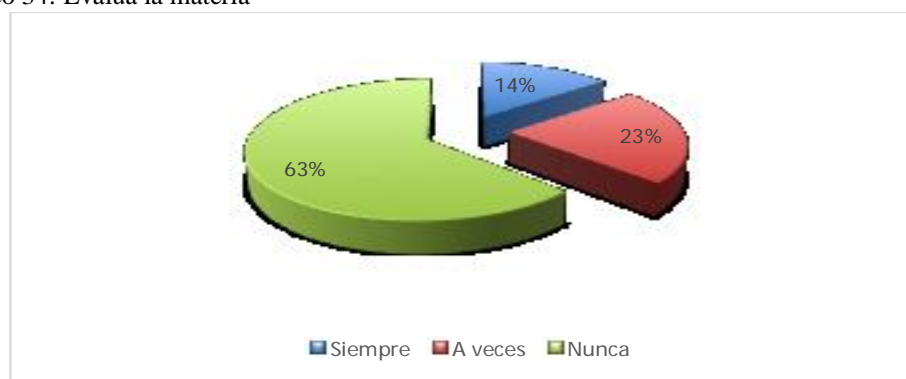
Pregunta 14: Evalúa el docente adecuadamente la materia.

Tabla 31: Evalúa la materia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	12	14.3	14.3	14.3
	A veces	19	22.6	22.6	36.9
	Nunca	53	63.1	63.1	100.0
	Total	84	100.0		

Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 34: Evalúa la materia



Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

Consideran los estudiantes encuestados en un 37% que los docentes evalúan el adecuadamente la materia, un 63% indica que no evalúan.

La evaluación es un elemento del proceso de enseñanza aprendizaje que debe aplicarse tanto al aprendizaje de los alumnos como a la revisión de la propia práctica docente. En el momento de la preparación de las clases, concretará los criterios de evaluación, los procedimientos y tiempos más adecuados para realizarla y para asegurar la necesaria información.

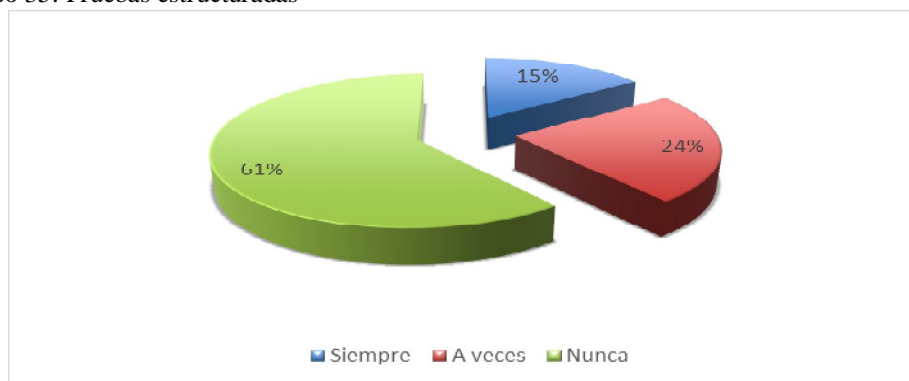
Pregunta 15: Elabora el docente pruebas estructuradas.

Tabla 32: Pruebas estructuradas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	13	15,5	15,5	15,5
	A veces	20	23,8	23,8	39,3
	Nunca	51	60,7	60,7	100,0
	Total	84	100,0		

Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 35: Pruebas estructuradas



Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

El 39% de docentes indica que los docentes elaboran pruebas estructuradas, un importante 61% consideran que nunca elaboran.

Las pruebas estructuradas privilegian los procesos cognitivos de mayor nivel que el simple conocimiento por memorización.

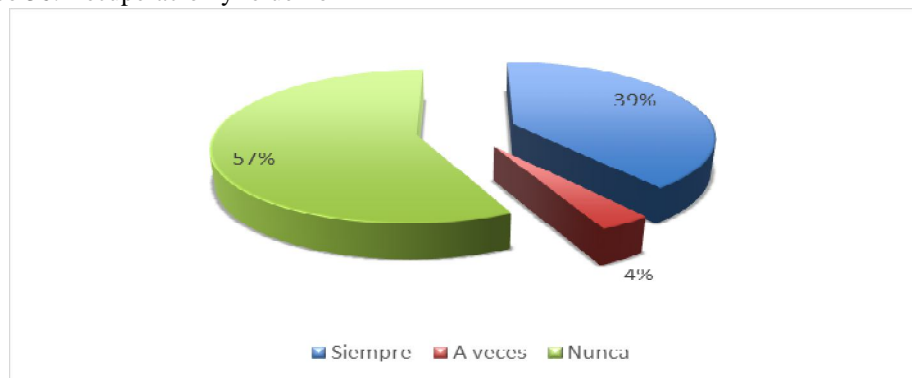
Pregunta 16: Realiza el docente actividades de recuperación y refuerzo con estudiantes que lo necesitan.

Tabla 33: Recuperación y refuerzo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	33	39,3	39,3	39,3
	A veces	3	3,6	3,6	42,9
	Nunca	48	57,1	57,1	100,0
	Total	84	100,0		

Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Gráfico 36: Recuperación y refuerzo



Fuente: Encuesta a estudiantes
Elaborado por: Segundo Marcalla

Análisis e Interpretación

Según los resultados de la tabla 16 se observa que el 43% de estudiantes consideran que el docente realiza actividades de recuperación y refuerzo con estudiantes que lo necesitan, con un 58% opinan que nunca realiza actividades de recuperación.

Para este fin el profesor debe designar alumnos monitores que ayuden a sus compañeros en la comprensión y obtención de los indicadores, logros y competencias en los cuales hayan tenido debilidades, y contará además con la colaboración de los padres de familia, la orientación escolar, las comisiones de evaluación y promoción.

4.3. Verificación de hipótesis

Establecido el problema factor de la presente investigación, se procede a verificarla con la utilización del CHI cuadrado para comprobar la hipótesis.

La hipótesis a verificarse es:

Los Indicadores de evaluación inciden en el Proceso valorativo en el Área de Lengua y Literatura en los estudiantes de los Octavos años de Educación Básica de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA” de la parroquia de Quisapincha.

Las variables que intervienen en la hipótesis son:

Variable Independiente: Indicadores de evaluación.

Variable Dependiente: Proceso valorativo.

Análisis de Chi cuadrado

Para la comprobación de la hipótesis se siguieron los siguientes pasos:

a) Planteo de hipótesis

Modelo Lógico

H₀: Los Indicadores de evaluación NO inciden en el Proceso valorativo en el Área de Lengua y Literatura en los estudiantes de los Octavos años de Educación Básica de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA” de la parroquia de Quisapincha.

H₁: Los Indicadores de evaluación SI inciden en el Proceso valorativo en el Área de Lengua y Literatura en los estudiantes de los Octavos años de Educación Básica de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASA HUALA” de la parroquia de Quisapincha.

Modelo Matemático

Ho: O = E

H1: O ≠ E

Modelo estadístico

Formula del Chi cuadrado

$$X^2 = \sum \frac{(O - E)^2}{E}$$

x² = Chi cuadrado

O = Frecuencia observada

E = Frecuencia esperada

b) Determinación del nivel de significancia

El valor de riesgo que corre para rechazar algo que es verdadero, en este trabajo de investigación es del 5%.

4.3.1. Nivel de Significación

La presente investigación tiene los valores de X² a los niveles de confianza de 0.1, es igual a 23,685, y a 0.05, es igual a: 29,141, de acuerdo a la tabla consultada (Anexo 2) para el grado de libertad 14. Por lo tanto un nivel de riesgo del 5%.

Se procesó la información en base a las preguntas: 2 y 3 de la variable independiente, 13 y 14 de la variable dependiente de docentes y estudiantes como se muestra en la tabla 34 de la frecuencia observada.

4.3.2. Zona de Aceptación o Riesgo

Para calcular la zona de aceptación o rechazo, se necesita calcular los grados de libertad.

Grados de libertad y nivel de significación

$$gl = (c-1)(r-1)$$

$$gl = (8-1)(3-1)$$

$$gl = (7)(2)$$

$$gl = 14$$

Grado de libertad correspondiente: $gl = 14$

Tabla de Frecuencia observada

Tabla 34: Frecuencia observada

ALTERNATIVAS	DOCENTES				ESTUDIANTES				TOTAL
	PREGUNTAS (VI)		PREGUNTAS (VD)		PREGUNTAS (VI)		PREGUNTAS (VD)		
	p2	p3	p13	p14	p2	p3	p13	p14	
SIEMPRE	3	5	4	3	28	43	24	12	122
A VECES	1	1	1	2	4	15	8	19	51
NUNCA	2	0	1	1	52	26	52	53	187
TOTAL	6	6	6	6	84	84	84	84	360

Elaborado por: Segundo Marcalla

Cálculo de la Frecuencia esperada

La frecuencia esperada de cada celda, se calcula mediante la siguiente fórmula aplicada a la tabla de frecuencias observadas.

$$f_e = \frac{(Total\ o\ marginal\ de\ renglon)(total\ o\ marginal\ de\ columna)}{N}$$

Donde “N” es el número total de frecuencias observadas.

Tabla de Frecuencia esperada

Tabla 35: Cálculo de la frecuencia esperada

ALTERNATIVAS	DOCENTES				ESTUDIANTES				TOTAL
	PREGUNTAS (VI)		PREGUNTAS (VD)		PREGUNTAS (VI)		PREGUNTAS (VD)		
	p2	p3	p13	p14	p2	p3	p13	p14	
SIEMPRE	2,03	2,03	2,03	2,03	28,47	28,47	28,47	28,47	122,0
A VECES	0,85	0,85	0,85	0,85	11,90	11,90	11,90	11,90	51,0
NUNCA	3,12	3,12	3,12	3,12	43,63	43,63	43,63	43,63	187,0
									360,0

Elaborado por: Segundo Marcalla

Cálculo del Chi cuadrado

Una vez obtenidas las frecuencias esperadas, se aplica la siguiente fórmula para calcular el Chi cuadrado:

$$X^2 = \sum \frac{(O - E)^2}{E}$$

Es decir, se calcula para cada celda la diferencia entre la frecuencia observada y la esperada, esta diferencia se eleva al cuadrado y se divide entre la frecuencia esperada. Finalmente se suman estos resultados y la sumatoria es el valor de X^2 obtenida.

Procedimiento para calcular el Chi cuadrado (X^2)

Tabla 36: Cálculo del CHI cuadrado

	PREGUNTAS	O	E	O - E	$(O - E)^2$	$(O - E)^2$
						E
D	PREGUNTA 2 / SIEMPRE	3	2,03	0,97	0,93	0,46
D	PREGUNTA 2 / A VECES	1	0,85	0,15	0,02	0,03
D	PREGUNTA 2 / NUNCA	2	3,12	-1,12	1,25	0,40
D	PREGUNTA 3 / SIEMPRE	5	2,03	2,97	8,80	4,33
D	PREGUNTA 3 / A VECES	1	0,85	0,15	0,02	0,03
D	PREGUNTA 3 / NUNCA	0	3,12	-3,12	9,71	3,12
D	PREGUNTA 13 / SIEMPRE	4	2,03	1,97	3,87	1,90
D	PREGUNTA 13 / A VECES	1	0,85	0,15	0,02	0,03
D	PREGUNTA 13 / NUNCA	1	3,12	-2,12	4,48	1,44
D	PREGUNTA 14 / SIEMPRE	3	2,03	0,97	0,93	0,46
D	PREGUNTA 14 / A VECES	2	0,85	1,15	1,32	1,56
D	PREGUNTA 14 / NUNCA	1	3,12	-2,12	4,48	1,44
E	PREGUNTA 2 / SIEMPRE	28	28,47	-0,47	0,22	0,01
E	PREGUNTA 2 / A VECES	4	11,90	-7,90	62,41	5,24
E	PREGUNTA 2 / NUNCA	52	43,63	8,37	70,00	1,60
E	PREGUNTA 3 / SIEMPRE	43	28,47	14,53	211,22	7,42
E	PREGUNTA 3 / A VECES	15	11,90	3,10	9,61	0,81
E	PREGUNTA 3 / NUNCA	26	43,63	-17,63	310,93	7,13
E	PREGUNTA 13 / SIEMPRE	24	28,47	-4,47	19,95	0,70
E	PREGUNTA 13 / A VECES	8	11,90	-3,90	15,21	1,28
E	PREGUNTA 13 / NUNCA	52	43,63	8,37	70,00	1,60
E	PREGUNTA 14 / SIEMPRE	12	28,47	-16,47	271,15	9,53
E	PREGUNTA 14 / A VECES	19	11,90	7,10	50,41	4,24
E	PREGUNTA 14 / NUNCA	53	43,63	9,37	87,73	2,01
		360	360,00		$X^2 =$	56,74

Elaborado por: Segundo Marcalla

El valor de X^2 para los valores observados es de 56,74

Los resultados obtenidos en la muestra están identificados por los grados de libertad. Esto es, para saber si un valor de X^2 es o no significativo, debemos calcular los grados de libertad. Estos se obtienen mediante la siguiente fórmula:

$$Gl = (r - 1)(c - 1)$$

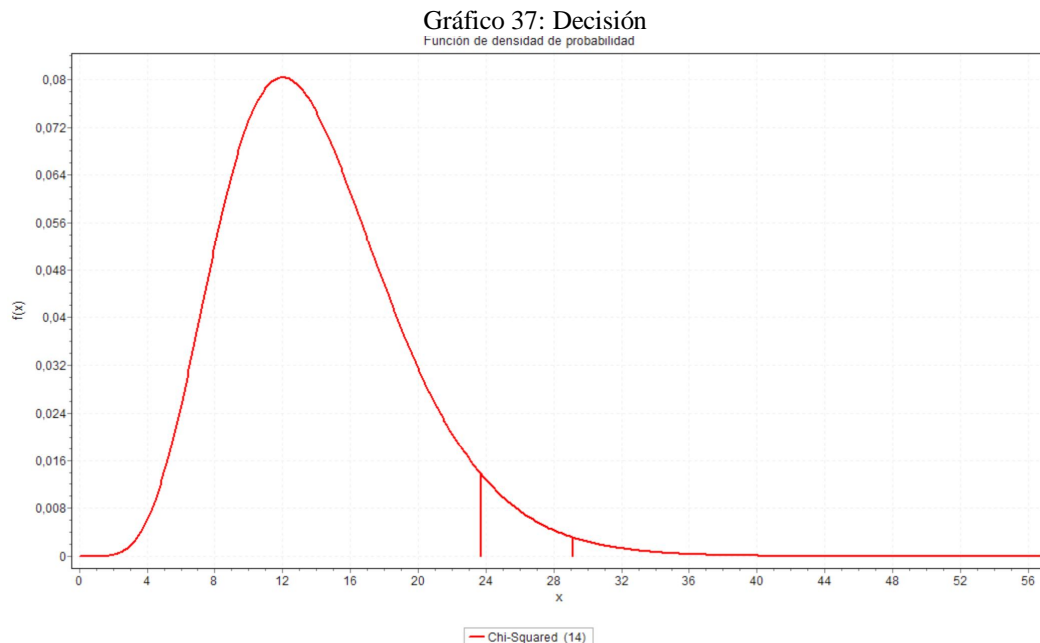
Donde “r” es el número de renglones (fila) de la tabla de contingencia y “c” el número de columnas. En nuestro caso:

$$Gl = (8 - 1)(3 - 1)$$

$$Gl = (7)(2) = 14$$

Acudimos con los grados de libertad que nos corresponden en el ANEXO 1 (Distribución de Chi cuadrado), eligiendo nuestro nivel de confianza (.05 y .01). Si nuestro valor cuadrado de X^2 es igual o superior al de la tabla, decimos que las variables están relacionadas (X^2 fue significativa).

Gráfico de decisión



Elaborado por: Segundo Marcalla

Decisión

Como el χ^2 calculado (56,74) es mayor que el de la tabla de significancia, se rechazó la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa que dice: Los Indicadores de evaluación SI inciden en el proceso valorativo en el Área de Lengua y Literatura en los estudiantes de los Octavos años de Educación Básica de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA” de la parroquia de Quisapincha.. Cabe indicar que con los datos obtenidos e interpretados a través de las encuestas se puede determinar que es significativo el muestreo efectuado porque la desviación de la homogeneidad (desviación) es aceptable.

Es necesario recalcar que esta investigación se realizó con el margen del 1% (29,141) ajustando a la recomendación técnica que es del 5% (23,85) de margen de error.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Los procesos de evaluación, son absolutamente necesarios para en el proceso valorativo del área de Lengua y Literatura en los estudiantes de los Octavos años de Educación Básica de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA”.

Los docentes no identifican los indicadores de evaluación más apropiadas para medir el Proceso valorativo del área de Lengua y Literatura en los estudiantes de Octavos años de Educación Básica.

Existen insuficiencias en el proceso de valorativo que utilizan los docentes del área de Lengua y Literatura en los estudiantes de Octavos años de Educación Básica.

El 23% de docentes consideran que el profesor no determina con anticipación los criterios específicos que utiliza para evaluar la participación de los alumnos en clase en los Octavos años de Educación Básica de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA”.

El 17% de docentes indican que no evalúan el adecuadamente los contenidos, no utilizan correctamente los criterios de evaluación, los procedimientos y tiempos más adecuados para realizarla y para asegurar la necesaria información.

5.2. Recomendaciones

Recomendar que los docentes preparen instrumentos de evaluación necesarios antes de realizar el proceso valorativo del área de Lengua y Literatura en los estudiantes de los Octavos años de Educación Básica de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA”.

Capacitar a los docentes para que elaboren los indicadores de evaluación más apropiadas para medir el proceso valorativo del área de Lengua y Literatura en los estudiantes de Octavos años de Educación Básica.

Socializar el proceso de valorativo que utilizan los docentes del área de Lengua y Literatura en los estudiantes de Octavos años de Educación Básica.

Determinar con anticipación los criterios específicos que utiliza el docente para evaluar la participación de los alumnos en clase en los Octavos años de Educación Básica de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA”.

Proponer el diseño de una guía sobre indicadores de evaluación del aprendizaje para establecer el proceso valorativo en el área de Lenguaje y Comunicación para estudiantes del Octavo Año de Educación Básica de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA”.

CAPÍTULO VI

PROPUESTA

6.1. DATOS INFORMATIVOS

Título de propuesta

Guía sobre los indicadores de evaluación para establecer el proceso valorativo en el área de Lenguaje y Comunicación para estudiantes del Octavo Año.

Nombre de la Empresa:	Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA”
Provincia:	Tungurahua
Parroquia:	Quisapincha
Cantón:	Ambato
Dirección:	Ihllahua Chico
Teléfono:	0993171060
Beneficiario:	Docentes y estudiantes
Responsable:	Segundo Marcalla
Costo:	800 USD

6.2. ANTECEDENTES DE LA PROPUESTA

Los indicadores de evaluación, son absolutamente necesarios para en el proceso valorativo del área de Lengua y Literatura, pero en los docentes existen algunas insuficiencias en aplicar dichos procesos, no identifican los indicadores de evaluación más apropiadas para medir el proceso valorativo y no determinan con anticipación los criterios específicos que utiliza para evaluar la participación de los alumnos en clase.

(Barreno Sánchez Serafín Simeón, 2009), de la Universidad Técnica de Ambato, de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, en su trabajo de investigación titulado: *“LA GUÍA DIDÁCTICA DE MATEMÁTICA PARA EL MEJORAMIENTO DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN EL BACHILLERATO EN CIENCIAS DEL COLEGIO NACIONAL EXPERIMENTAL AMBATO.”*” concluye que: Mediante la presente investigación se concluye que el maestro actual de matemática, tiene que enseñar a procesar los contenidos, descubrir las relaciones entre los diversos entes matemáticos; y poner en juego su capacidad de razonamiento, sobre los conocimientos que posee el alumno, el profesor elabore el nuevo conocimiento con las habilidades, estilo, perspectiva y estrategia que mejor se acomoden al estudiante; puesto que si se deja con hábitos erróneos, o se implanta métodos opuestos a los que tenía, no adelantará nada y será un fracaso más. En la actualidad se debe propiciar la discusión en donde el alumno exponga sus puntos de vista sobre los conocimientos recibidos. Hay que asegurar que el alumno aprenda a procesar la información obtenida, que desarrolle un verdadero razonamiento, en definitiva, la repetición y la imitación no puede ser nuestro objetivo de enseñanza.

Igualmente (Villena Betancourt Víctor Hugo, 2011) de la Universidad Técnica de Ambato, de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, en su trabajo de investigación titulado: *“LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES Y SU INCIDENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL SEXTO, SÉPTIMO Y OCTAVO AÑOS DEL CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA JOSÉ JOAQUÍN OLMEDO DE LA PARROQUIA DE AMBATILLO CANTÓN AMBATO PROVINCIA DE TUNGURAHUA AÑO LECTIVO 2010-2011”* concluye que: La aplicación de una evaluación inadecuada de los aprendizajes por parte de los Docentes hace que el Rendimiento Académico sea más bajo, por lo tanto, los Maestros tienen un rol muy importante, también al observar los resultados obtenidos, se puede manifestar que los Docentes no actualizan sus conocimientos en Evaluación de los Aprendizajes ya que se ha convertido en una aplicación rutinaria de la misma.

6.3. JUSTIFICACIÓN

El motivo de la implementación de la propuesta es muy importante porque tiene como finalidad resolver problemas de aprendizajes evaluativos en el desarrollo de las capacidades necesarias para que los niños puedan desenvolverse como personas activas, con un juicio crítico que les permita adoptar actitudes y comportamientos basados en valores, además mediante esta propuesta se brinda una guía que servirá como base para un perfeccionamiento institucional

Mediante esta guía la evaluación se considerara como un elemento más del proceso educativo. Por ello es un gran instrumento para mejorar los procesos educativos, esto significa sistematizar al proceso evaluativo y hacer de él un instrumento imprescindible en la práctica pedagógica diaria que favorecerá a los estudiantes, docentes, padres de familia e institución en general.

6.4. OBJETIVOS

Objetivo General

Diseñar una guía sobre los indicadores de evaluación para establecer el proceso valorativo en el área de Lenguaje y Comunicación para estudiantes del Octavo Año en la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA”

Objetivos específicos

Analizar los fundamentos teóricos y conceptuales en los que se rigen las evaluaciones cognitivas actuales

Establecer las principales características y las causas que conllevan a una aplicación equivocada de la evaluación en los procesos del conocimiento.

Evaluar la aplicación de la guía sobre los indicadores de evaluación orientados a mejorar el proceso valorativo en el área de Lenguaje y Comunicación en los estudiantes del Octavo Año en la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA.”

6.5. ANÁLISIS DE FACTIBILIDAD

La factibilidad de la presente propuesta se fundamenta en los siguientes aspectos:

Factibilidad Política:

La Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASAHUALA”, tiene como política educativa el fortalecimiento de los aprendizajes de acuerdo a el ley de educación y su reglamento, por ello es necesario que todos los integrantes de la unidad educativa cumplan con los mismos principios y políticas educativas

Factibilidad Económica

La propuesta es factible porque se cuenta con el presupuesto necesario que la institución lo facilita, así como con el aporte del investigador.

Factibilidad Social

Es factible por que demandará los aspectos socio cultural permitiendo que los integrantes de la comunidad educativa tengan la posibilidad de avanzar en función de estructuras solidarias, coherentes con los esquemas sociales que maneja la institución.

Factibilidad Tecnológica

Es factible porque se utilizará todos los elementos que la ciencia y la tecnología pone al servicio del ser humano constituyendo una verdadera asistencia técnica

para poder desarrollar todos los asuntos de carácter cognitivo actitudinal y procedimental, es una alternativa para solucionar problemas complejos de la educación, la atención, la concentración y el aprendizaje, es una nueva manera de hacer educación tomando en cuenta estos aportes de la ciencia al servicio de la educación, las autoridades y de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASA HUALA”.

Factibilidad Organizacional:

Es factible por que los niveles organizacionales de la unidad Educativa se encuentran aptos para el desarrollo de la propuesta para socializar la misma con beneficios positivos para los estudiantes, cuerpo docente, administrativo y directivo.

6.6. FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICO-TÉCNICA

Guía Didáctica

En el Sistema de la Unidad Educativa se ha ce indispensable elaborar Guías Didácticas que permitan “captar la atención del estudian te y compensar la presencia estimulante, motivadora y clarificadora del profesor de cada asignatura”. (Marin, 1999).

La Guía Didáctica es un instrumento impreso con orientación técnica para el estudiante, que incluye toda la información necesaria para el correcto uso y manejo provechoso del libro de texto, para integrarlo al complejo de actividades de aprendizaje para el estudio independiente de los contenidos de un curso.

“Guía Didáctica es la propuesta metodológica que ayuda al alumno a estudiar el material, incluye el planteamiento de los objetivos específicos o particulares, así como el desarrollo de todos los componentes de aprendizaje incorporados por cada por tema, apartado, capítulo o unidad.” (Panchi, 1999).

La evaluación

"La etapa del proceso educativo que tiene como finalidad comprobar, de manera sistemática, en qué medida se han logrado los objetivos propuestos con antelación. Entendiendo a la educación como un proceso sistemático, destinado a lograr cambios duraderos y positivos en la conducta de los sujetos, integrados a la misma, en base a objetivos definidos en forma concreta, precisa, social e individualmente aceptables." (Laforucade, 2009).

"Evaluación es el acto que consiste en emitir un juicio de valor, a partir de un conjunto de informaciones sobre la evolución o los resultados de un alumno, con el fin de tomar una decisión." (Macario, 2009).

"La evaluación es una operación sistemática, integrada en la actividad educativa con el objetivo de conseguir su mejoramiento continuo, mediante el conocimiento lo más exacto posible del alumno en todos los aspectos de su personalidad, aportando una información ajustada sobre el proceso mismo y sobre todos los factores personales y ambientales que en ésta inciden. Señala en que medida el proceso educativo logra sus objetivos fundamentales y confronta los fijados con los realmente alcanzados." (Teleña, 2009).

La evaluación es el medio menos indicado para mostrar el poder del profesor ante el alumno y el medio menos apropiado para controlar las conductas de los alumnos. Hacerlo es síntoma de debilidad y de cobardía, mostrándose fuerte con el débil, además de que pervierte y distorsiona el significado de la evaluación. (Stenhouse, 2009).

La evaluación del aprendizaje

El significado más aceptado en el presente se aproxima a las definiciones más globales y amplias que se encuentran en los diccionarios generales; la de apreciar, valorar, fijar el valor de una cosa, hecho o fenómeno. Este significado, que

pudiera calificarse de ambiguo, no es casual ni responde a un desatino, ni a una expresión de superficialidad de los estudiosos, aun cuando a toda vista es insuficiente. Tiene la intención de abarcar la riqueza y complejidad de su contenido y de evitar simplificaciones abusivas que se han sucedido al pretender precisiones técnicamente "rigurosas", positivas; o, al reducir su objeto y funciones, como ocurre con la tan frecuente identificación de la evaluación con la calificación, entendida como el acto de otorgar una nota o, con una impronta cotidiana: la de aplicar exámenes. (González P. M., 2001).

6.7. METODOLOGÍA. PLAN DEL MODELO OPERATIVO

Fases o	Objetiv	Activida	Recurso	Responsable	Tiemp
Primera Etapa: Diseño	Diseñar la guía de estrategias de	Investigar el esquema de una guía. Elaborar la guía con	Humanos Equipo de computación Materiales de	Segundo Marcalla	Dos semanas
Segunda Etapa: Socialización	Establecer objetivos.	Identificar las estrategias adecuadas para los estudiantes. Escoger las estrategias mas adecuadas que estén de acuerdo a los	Humanos Proyector Computadora Memoria flash Copias Documentos	Comisión Segundo Marcalla	Dos semanas
Tercera Etapa: Ejecución	Compilar de la guía de evaluación	Aplicar la guía durante el desarrollo de las clases.	Humanos Equipo de computación	Segundo Marcalla	Durante el ciclo escolar
Cuarta Etapa: Evaluación	Determinar el grado de interés y	Observación y dialogo permanente.	Humanos Instrumentos, fichas de	Segundo Marcalla	Permanente

Cuadro 5: Plan del modelo operativo
Elaborado por: Segundo Marcalla



**UNIDAD EDUCATIVA INTERCULTURAL BILINGÜE
“CASAHUALA”**

Guía sobre los indicadores de evaluación
para establecer el proceso valorativo en el
área de Lenguaje y Comunicación para
estudiantes del Octavo Año.

2013

ÍNDICE DE LA PROPUESTA

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I

MARCO CONCEPTUAL

CAPÍTULO II

EL OBJETO DE EVALUACIÓN Y LOS INDICADORES

EL OBJETO DE EVALUACIÓN

I. LAS CAPACIDADES

II. LAS ACTITUDES

LOS INDICADORES

I. DEFINICIÓN

II. ESTRUCTURA DE UN INDICADOR

III. PROCEDIMIENTO PARA FORMULAR INDICADORES

EVALUACIÓN DE LAS CAPACIDADES FUNDAMENTALES

CAPÍTULO III

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

CAPÍTULO IV

VALORACIÓN Y COMUNICACIÓN DE RESULTADOS

ACTIVIDAD DE REFLEXIÓN

VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS

I. VALORACIÓN DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN
(CAPACIDADES DE ÁREA)

II. VALORACIÓN DEL COMPORTAMIENTO
RELACIONADO CON EL CUMPLIMIENTO DE LAS
NORMAS

Introducción

El desarrollo del proceso evaluativo es una responsabilidad profesional que tiene el docente para con los niños y niñas ya que son los docentes los que deben aplicar alternativas que conlleven a los estudiantes a obtener un aprendizaje significativo y que este se refleje en el proceso de evaluación

Es por ello que la guía que ponemos en consideración, creemos que es de gran importancia para la labor escolar docente, en lo que se refiere a la evaluación de aprendizajes, por lo que recomendamos su continuo uso para mejorar este proceso ya que lo elaboramos con mucha dedicación y con mucho cariño; pensando tanto en los maestros que día a día se esfuerzan e investigan alternativas para evaluar; así como en los estudiantes que necesitan expresar sus conocimientos no solo a través de un papel escrito sino de otras formas que saquen a flote sus verdaderos aprendizajes.

La guía se la ha preparado para que los docentes fortalezcan su perfil profesional y reorienten su labor docente hacia el mejoramiento del proceso evaluativo de los estudiantes utilizando de forma efectiva diferentes técnicas e instrumentos de evaluación

CAPÍTULO I

MARCO CONCEPTUAL

IDEAS PRELIMINARES

El enfoque curricular de la Educación Secundaria, centrado en la formación integral de la persona, mediante el desarrollo de capacidades, actitudes y la adquisición de conocimientos válidos para acceder con éxito al mundo laboral, a los estudios superiores y al ejercicio pleno de la ciudadanía, exige que repensemos también la concepción de la evaluación del aprendizaje.

El enfoque humanista del currículo requiere de una evaluación que respete las diferencias individuales, que atienda las dimensiones afectiva y axiológica de los estudiantes, y que se desarrolle en un clima de familiaridad, sin presiones de ningún tipo.

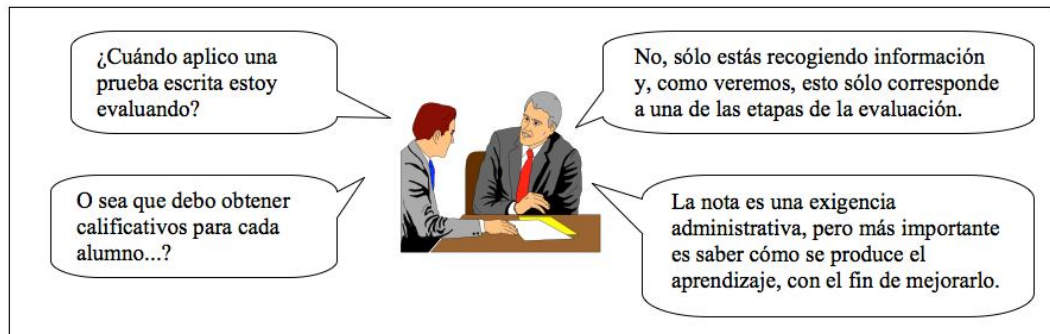
Desde un enfoque cognitivo, la evaluación servirá para determinar si se están desarrollando o no las capacidades intelectivas del estudiante. Esto nos obliga a poner énfasis en los procesos mentales que generan el aprendizaje, en la forma como aprende el estudiante y no únicamente en los resultados o en la reproducción memorística del conocimiento.

Desde la perspectiva socio cultural se requiere que en la evaluación participen todos los involucrados en la actividad educativa, que los estudiantes sean protagonistas activos en el proceso de evaluación y que asuman responsabilidades, mediante la auto y la coevaluación.

En coherencia con el enfoque curricular y el modelo pedagógico que se propone en la Educación Secundaria, a continuación definimos y caracterizamos a la evaluación del aprendizaje.

1. Definición de evaluación del aprendizaje

En realidad todos tenemos alguna idea sobre evaluación, quizá aproximada, pero profesores y estudiantes sabemos que en la escuela debemos evaluar y también ser evaluados. (Mostacero, 2006).



Fuente: Internet

Entonces ¿ qué es la evaluación del aprendizaje?



La evaluación de los aprendizajes es un proceso, a través del cual se observa, recoge y analiza información relevante, respecto del proceso de aprendizaje de los estudiantes, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para optimizarlo.

Fuente: Internet

De la definición anterior podemos hacer los siguientes comentarios:

La información se puede recoger de diferentes maneras, mediante la aplicación de instrumentos, observando las reacciones de los alumnos o por medio de conversaciones informales. Debemos aprovechar cualquier indicio para darnos cuenta de las dificultades que surjan en el proceso de aprendizaje.

La información que se recoja debe comprender diferentes aspectos: cognitivos, afectivos, axiológicos, etc., y se referirá tanto a los logros como al proceso de aprendizaje.

La reflexión sobre los resultados de evaluación implica poner en tela de juicio lo realizado para determinar si en efecto vamos por buen camino o no. Nos preguntamos si los alumnos están desarrollando sus capacidades de acuerdo con sus posibilidades o quizá están por debajo de su nivel de rendimiento. Buscamos las causas de los desempeños deficientes y también de los progresos.

La reflexión sobre los resultados de la evaluación nos llevan a emitir

juicios de valor sobre el aprendizaje de los estudiantes. Este juicio de valor trasciende a una simple nota. Los alumnos y los padres de familia necesitan saber cuáles son las dificultades y progresos de los alumnos y no un simple número que acompaña a cada una de las áreas en las libretas de información.

Una decisión es pertinente cuando en realidad apunta a superar la dificultad detectada. No sería pertinente, por ejemplo, tratar una deficiencia de coherencia textual a través de ejercicios de ortografía.

Una decisión también es pertinente cuando se opta por continuar haciendo lo mismo porque está dando buenos resultados. Una decisión es oportuna cuando es tomada en el momento indicado, sin esperar que el mal se agrave. De lo que se trata es de evitar el fracaso y no esperar que éste suceda para que recién actuemos, de allí que las decisiones se toman durante todo el proceso de aprendizaje.

2. Características de la evaluación

2.1 Integral:

Porque desde el punto de vista del aprendizaje involucra las dimensiones intelectual, social, afectiva, motriz y axiológica del alumno. En este sentido, la evaluación tiene correspondencia con el enfoque cognitivo, afectivo y sociocultural del currículo, puesto que su objeto son las capacidades, los valores y actitudes y las interacciones que se dan en el aula.



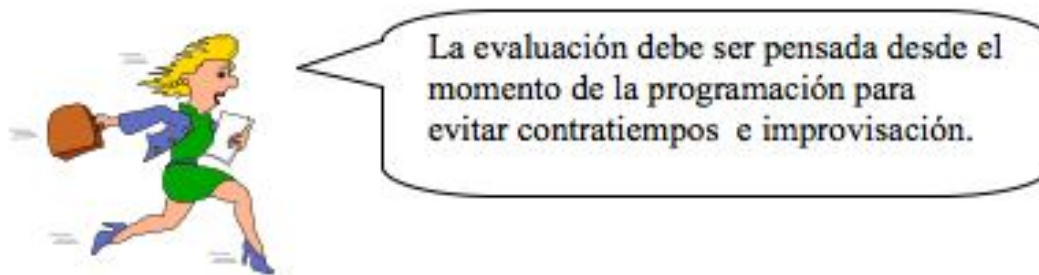
Fuente: Internet

2.2 Procesal:

Porque se realiza a lo largo del proceso educativo, en sus distintos momentos: al inicio, durante y al final del mismo, de manera que los resultados de la evaluación permitan tomar decisiones oportunas.

2.3 Sistemática:

Porque se organiza y desarrolla en etapas debidamente planificadas, en las que se formulan previamente los aprendizajes que se evaluará y se utilizan técnicas e instrumentos válidos y confiables para la obtención de información pertinente y relevante sobre la evolución de los procesos y logros del aprendizaje de los estudiantes. El recojo de información ocasional mediante técnicas no formales, como la observación casual o no planificada también es de gran utilidad.



Fuente: Internet

2.4 Participativa:

Porque posibilita la intervención de los distintos actores en el proceso de evaluación, comprometiendo al propio alumno, a los docentes, directores y padres de familia en el mejoramiento de los aprendizajes, mediante la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

2.5 Flexible:

Porque se adecua a las diferencias personales de los estudiantes, considerando sus propios ritmos y estilos de aprendizaje. En función de estas diferencias se seleccionan y definen las técnicas e instrumentos de evaluación más pertinentes.

3. Funciones de la evaluación

En la práctica educativa, la evaluación persigue simultáneamente varios propósitos, los mismos que pueden ser agrupados en dos grandes funciones:

3.1 La función pedagógica

Es la razón de ser de la auténtica evaluación, ya que permite reflexionar y revisar los procesos de aprendizaje y de enseñanza con el fin de optimizarlos. Esta función permite principalmente:

a) La identificación de las capacidades de los alumnos, sus experiencias y saberes previos, sus actitudes y vivencias, sus estilos de aprendizaje, sus hábitos de estudio, sus intereses, entre otra información relevante, al inicio de todo proceso de enseñanza y aprendizaje, con la finalidad de adecuar la programación a las particularidades de los alumnos.

Es lo que se conoce como función diagnóstica de la evaluación.

b) La estimación del desenvolvimiento futuro de los alumnos, a partir de las evidencias o información obtenida en la evaluación inicial, para reforzar los aspectos positivos y superar las deficiencias. En otras palabras, la evaluación nos permite determinar cuáles son las potencialidades de los alumnos y qué aprendizajes serían capaces de desarrollar.

También se conoce con el nombre de función pronóstica.

c) La motivación a los alumnos para el logro de nuevos aprendizajes. Estimula y recompensa el esfuerzo, haciendo del aprendizaje una actividad satisfactoria. Favorece la

autonomía de los alumnos y su autoconciencia respecto a cómo aprende, piensa, atiende y actúa. Así el estudiante toma conciencia sobre su propio proceso de aprendizaje para controlarlo y regularlo desarrollando cada vez más su autonomía. De allí que se privilegia la autoevaluación y la coevaluación.

También recibe el nombre de función estimuladora o motivadora.

d) El seguimiento oportuno del proceso de enseñanza y aprendizaje para detectar logros o dificultades con el fin de aplicar las medidas pertinentes que conduzcan a su mejoramiento; y, para determinar las prácticas que resultaron más eficaces y aquellas que, por el contrario, podrían ser mejoradas.

Es lo que se conoce como función reguladora.

e) La estimación y valoración de los resultados alcanzados al término de un período determinado, de acuerdo con los propósitos formulados.

Corresponde con la función de constatación de resultado.

3.2 La función social

Pretende esencialmente, asumiendo el compromiso de desarrollo integral y social, determinar qué alumnos han logrado el progreso necesario en sus aprendizajes

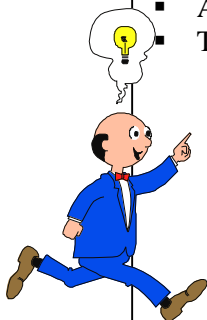
(capacidades, conocimientos y actitudes) para otorgarles la certificación correspondiente, requerida por la sociedad en las diferentes modalidades y niveles del sistema educativo. Se trata de constatar o certificar el logro de determinados aprendizajes al término de un período, curso o ciclo de formación, para la promoción o no a grados inmediato superiores.

Ejemplo de esta función es el diploma con mención en un área técnica que se expedirá a los egresados de educación secundaria, y que los habilitará para insertarse en el mercado laboral y los faculte para acceder a una institución de nivel superior. (Mostacero, 2006).

NOS INFORMAMOS MÁS...

“Toda actividad de evaluación es un proceso en tres etapas:

- Recogida de información, que puede ser o no instrumentada.
- Análisis de esta información y juicio sobre el resultado de ese análisis.
- Toma de decisiones de acuerdo con el juicio emitido.



De esta definición no se infiere directamente que la evaluación se tenga que identificar con examen y que deba implicar necesariamente un acto administrativo. Esta identificación, que es muy frecuente en el ámbito escolar, es el resultado de una visión parcial de la función que tiene la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación de los aprendizajes presenta básicamente dos funciones:

- Una de carácter social de selección y de clasificación, pero también de orientación del alumnado.
- Una de carácter pedagógico, de regulación del proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, de reconocimiento de los cambios que se han de introducir progresivamente en este proceso para que todos los alumnos aprendan de forma significativa.

La primera de estas funciones pretende, esencialmente, informar de la progresión de sus aprendizajes al alumno y a sus padres, y determinar qué alumnos han adquirido los conocimientos necesarios para poder acreditarles la certificación correspondiente que la sociedad requiere del sistema escolar. Por lo tanto, esta función es de carácter social, pues constata y/o certifica la adquisición de unos conocimientos al terminar una unidad de trabajo, se inserta necesariamente al final de un período de formación del que se quiere hacer un balance o al final de un curso o ciclo.

La segunda de dichas funciones es de carácter pedagógico o formativo, pues aporta información útil para la adaptación de las actividades de enseñanza-aprendizaje a las necesidades del alumnado y de este modo mejorar la calidad de la enseñanza en general. Se inserta en el proceso de formación, ya sea en su inicio, durante él o al final, pero siempre con la finalidad de mejorar el aprendizaje cuando aún se está a tiempo”.

Jaume Jorba y Neus Sanmartí. *La función pedagógica de la evaluación*. En: *Evaluación como ayuda al aprendizaje*. Margarita Ballester (et al) Editorial Graó. Barcelona. 2000. pp 23-24.

Para reflexionar:

¿Con cuáles de los planteamientos del autor del artículo coincide y con cuáles no coincide nuestra propuesta de evaluación?

4. Fases de la evaluación

Dijimos que la evaluación se caracteriza por ser sistemática y es, precisamente, en este apartado donde detallamos más el asunto. Toda evaluación auténtica y responsable debe preverse desde el momento mismo de la programación de aula, cuando el profesor establece los indicadores para cada capacidad y actitud.

El proceso de evaluación comprende las siguientes etapas:

4.1 Planificación de la evaluación.

Planificar la evaluación implica esencialmente dar respuesta a las siguientes interrogantes: qué, para qué, cómo y cuándo se evaluará y con qué instrumentos.



Fuente: Internet

En la siguiente tabla intentamos dar respuesta a cada una de estas preguntas:

¿Qué evaluaré?	Se trata de seleccionar qué capacidades y qué actitudes evaluaremos durante una unidad didáctica o sesión de aprendizaje, en función de las intenciones de enseñanza.
¿Para qué evaluaré?	Precisamos para qué nos servirá la información que recojamos: para detectar el estado inicial de los estudiantes, para regular el proceso, para determinar el nivel de desarrollo alcanzado en alguna capacidad, etc.
¿Cómo evaluaré?	Seleccionamos las técnicas y procedimientos más adecuados para evaluar las capacidades, conocimientos y actitudes, considerando además los propósitos que se persigue al evaluar.
¿Con qué instrumentos?	Seleccionamos e indicamos los instrumentos más adecuados. Los indicadores de evaluación son un referente importante para optar por uno u otro instrumento.
¿Cuándo evaluaré?	Precisamos el momento en que se realizará la aplicación de los instrumentos. Esto no quita que se pueda recoger información en cualquier momento, a partir de actividades no programadas.

Fuente: Ministerio de Educación

4.2 Recojo y selección de información.

La obtención de información sobre los aprendizajes de los estudiantes, se realiza mediante técnicas formales, semiformales o no formales. De toda la información obtenida se deberá seleccionar la que resulte más confiable y significativa.

La información es más confiable cuando procede de la aplicación sistemática de técnicas e instrumentos y no del simple azar. Será preferible, por ejemplo, los datos provenientes de una lista de cotejo antes que los derivados de una

observación improvisada. Por otra parte, la información es significativa si se refiere a aspectos relevantes de los aprendizajes.

4.3 Interpretación y valoración de la información.

Se realiza en términos del grado de desarrollo de los aprendizajes establecidos en cada área. Se trata de encontrar sentido a los resultados de la evaluación, determinar si son coherentes o no con los propósitos planteados (y sobre todo con los rendimientos anteriores de los estudiantes) y emitir un juicio de valor.

En la interpretación de los resultados también se considera las reales posibilidades de los alumnos, sus ritmos de aprendizaje, la regularidad demostrada, etc. , porque ello determina el mayor o menor desarrollo de las capacidades y actitudes. Esta es la base para una valoración justa de los resultados.

Valoramos los resultados cuando les otorgamos algún código representativo que comunica lo que el alumno fue capaz de realizar. Hay diferentes escalas de valoración: numéricas, literales o gráficas. Pero, también se puede emplear un estilo descriptivo del estado en que se encuentra el aprendizaje de los alumnos. El reporte de período y anual a través de actas o libretas de información se hará usando la escala numérica de base vigesimal.

4.4 Comunicación de los resultados.

Esto significa que se analiza y se dialoga acerca del proceso educativo con la participación de los alumnos, docentes y de los padres de familia,

de tal manera que los resultados de la evaluación son conocidos por todos los interesados. Así, todos se involucran en el proceso y los resultados son más significativos.

Los instrumentos empleados para la comunicación de los resultados son los registros auxiliares del docente, los registros consolidados de evaluación y las libretas de información al padre de familia.

4.5 Toma de decisiones.

Los resultados de la evaluación deben llevarnos a aplicar medidas pertinentes y oportunas para mejorar el proceso de aprendizaje. Esto implica volver sobre lo actuado para atender aquellos aspectos que requieran readecuaciones, profundización, refuerzo o recuperación. Las deficiencias que se produzcan pueden provenir tanto de las estrategias empleadas por el docente como de la propia evaluación. Para una adecuada toma de decisiones, se debe realizar un análisis de los resultados obtenidos, aplicando la media, la moda, la desviación estándar, entre otras medidas de tendencia central o de dispersión.

5. Modelo de Evaluación de los Aprendizajes.

Las intencionalidades de las áreas curriculares convergen en el logro de una formación integral de los educandos; en consecuencia, los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación deben orientarse en ese sentido. El proceso formativo abarca, por consiguiente, todas las dimensiones del desarrollo del estudiante.

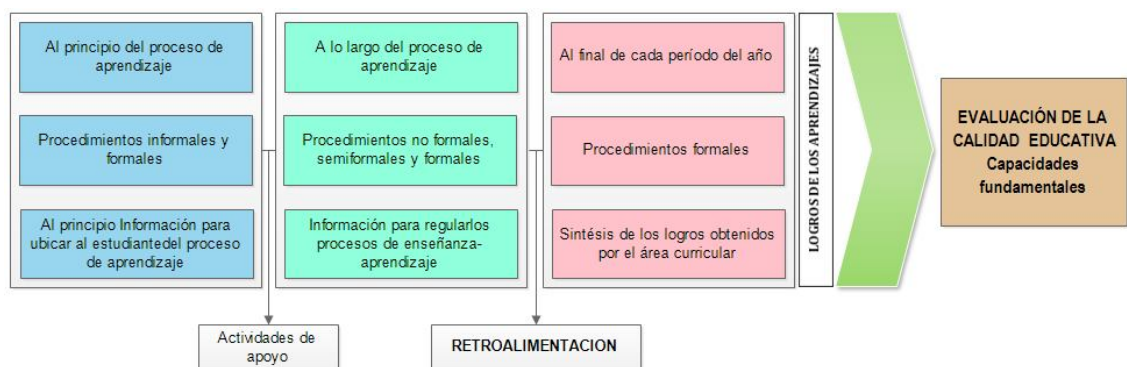
El modelo de evaluación del aprendizaje asume los conceptos y enfoques vertidos anteriormente, y se describe como un proceso sistémico cuyo punto de partida es determinar la situación en que se encuentran los estudiantes respecto a las intencionalidades del currículo. A partir de estos datos el docente proporciona actividades de apoyo para que los alumnos desarrollen las capacidades y actitudes y adquieran los conocimientos previstos. Durante el desarrollo de las actividades, el docente, a través de un conjunto de procedimientos formales, semi formales o no formales, recoge información sobre el proceso de aprendizaje y enseñanza con la finalidad de regularlos, mediante mecanismos de realimentación. Al finalizar un período determinado, es necesario tener información sobre el desempeño de los

estudiantes respecto de los aprendizajes esperados. Cuando la información recogida se refiere a los resultados anuales nos sirve para efectos de promoción o repetición de grado.

Una de las intencionalidades del Diseño Curricular Básico de Educación Secundaria es desarrollar las capacidades fundamentales de la persona: pensamiento creativo, pensamiento crítico, solución de problemas y toma de decisiones. Estas capacidades son un referente para evaluar la calidad del servicio educativo que se brinda.

El siguiente esquema muestra el modelo de evaluación:

PROCESO DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE



Fuente: Internet

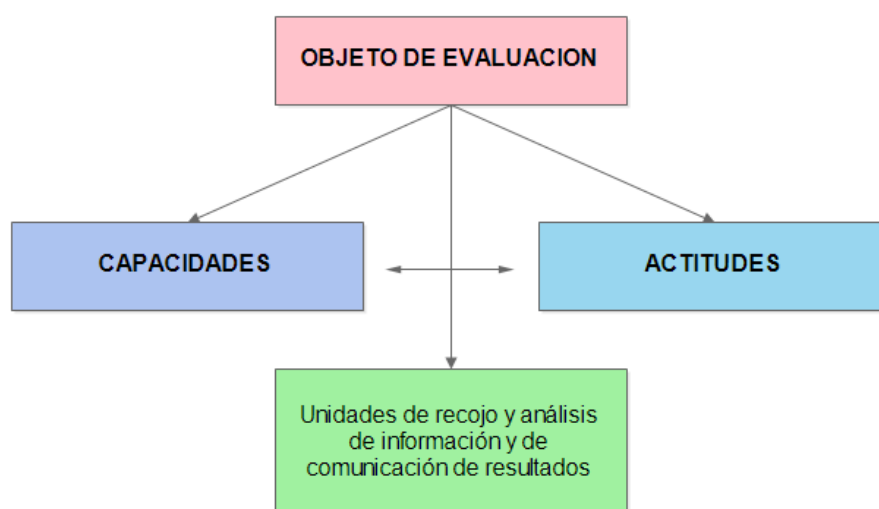
El esquema anterior presenta tres tipos de evaluación, de acuerdo con el momento en que se realiza: evaluación inicial, evaluación de proceso y evaluación terminal. Cada una de ellas cumple una función determinada, como se aprecia en el cuadro anterior.

CAPÍTULO II

EL OBJETO DE EVALUACIÓN Y LOS INDICADORES

EL OBJETO DE EVALUACIÓN

La intencionalidad del Diseño Curricular Básico de Educación Secundaria es que los estudiantes desarrollen al máximo sus capacidades intelectivas y los valores éticos, que procuren la formación integral de la persona. Las capacidades se desarrollan en forma articulada con los conocimientos, que se adquieren a partir de los contenidos básicos. Los valores se manifiestan mediante determinadas actitudes. En este sentido, el objeto de evaluación en la educación secundaria, son las capacidades y las actitudes. Ambas constituyen las unidades de recojo y análisis de información y de comunicación de los resultados de evaluación. (Mostacero, 2006).



Fuente: Internet

I. LAS CAPACIDADES

En el Diseño Curricular Básico de Educación Secundaria se define a las capacidades como potencialidades inherentes a la persona y que ésta puede desarrollar a lo largo de toda su vida. Ellas se cimentan en la interrelación de procesos cognitivos, socio-afectivos y motores. Las capacidades son: fundamentales, de área y específicas.

A. CAPACIDADES FUNDAMENTALES

Constituyen las grandes intencionalidades del currículo y se caracterizan por su alto grado de complejidad. Son las siguientes: pensamiento creativo, pensamiento crítico, solución de problemas y toma de decisiones. La capacidad comunicativa constituye el elemento articulador y hace posible el desarrollo de las capacidades anteriores.

1) Pensamiento creativo

Capacidad para encontrar y proponer formas originales de actuación, superando las rutas conocidas o los cánones preestablecidos.

2) Pensamiento crítico

Capacidad para actuar y conducirse en forma reflexiva, elaborando conclusiones propias y en forma argumentativa.

3) Solución de problemas

Capacidad para encontrar respuestas alternativas pertinentes y oportunas ante las situaciones difíciles o de conflicto.

4) Toma de decisiones

Capacidad para optar, entre una variedad de alternativas, por la más coherente, conveniente y oportuna, discriminando los riesgos e implicancias de dicha opción.

Las capacidades fundamentales se desarrollan con mayor o menor intensidad en todas las áreas curriculares, a partir de las capacidades específicas y las capacidades de área. Para el efecto se deberá tomar en cuenta los rasgos que caracterizan a las capacidades fundamentales. Cada rasgo está asociado con determinadas capacidades específicas, como se muestra en el cuadro siguiente:



Fuente: Internet

CUADRO DE RELACIÓN ENTRE CAPACIDADES ESPECÍFICAS Y LOS RASGOS QUE CARACTERIZAN CADA CAPACIDAD FUNDAMENTAL

CAPACIDADES FUNDAMENTALES	RASGOS	CAPACIDADES ESPECÍFICAS
PENSAMIENTO CREATIVO	Originalidad	Produce, sintetiza, construye, diseña, elabora, genera...
	Intuición	Intuye, percibe, anticipa, predice, interpreta, observa...
	Fluidez imaginativa	Imagina, inventa, reproduce, diagrama, recrea...
	Fluidez asociativa	Conecta, asocia, relaciona, discrimina, selecciona...
	Fluidez analógica	Relaciona, reproduce, descubre, integra...
	Profundidad de pensamiento	Explora, abstrae, infiere, investiga...
	Fluidez verbal	Comunica, elabora...
	Fluidez figurativa	Extrapolación, representa...
	Flexibilidad adaptativa	Contextualiza...
Sensibilidad a los problemas	Identifica, interpreta...	
PENSAMIENTO CRÍTICO	Análisis y síntesis de la información	Percibe, discrimina, compara, contrasta, formula descubre, reconstruye...
	Interpretación de la información	Organiza, distingue, selecciona, ordena, secuencia, categoriza, clasifica...
	Exposición de razones	Reflexiona, juzga, infiere, opina, sistematiza...
	Valoración apreciativa	Plantea, demuestra, infiere, corrobora, resume, generaliza, argumenta...
	Autorregulación	Autoevalúa, retroalimenta, sistematiza...
TOMA DE DECISIONES	Visión prospectiva	Anticipa, predice, imagina, intuye...
	Actuación autónoma	Asume, discrepa, elige...
	Discriminación selectiva	Reflexiona, analiza, jerarquiza, prioriza...
	Actuación asertiva	Juzga, enjuicia, revisa, utiliza, aplica, evalúa...

CAPACIDADES FUNDAMENTALES	RASGOS	CAPACIDADES ESPECÍFICAS
SOLUCIÓN DE PROBLEMAS	Agudeza perceptiva	Identifica, descubre, observa...
	Reflexión lógica	Analiza, deduce, infiere, formula...
	Actuación adaptativa	Juzga, enjuicia, revisa, evalúa, utiliza, aplica...
	Discriminación selectiva	Clasifica, selecciona, compara, jerarquiza...
	Visión prospectiva	Anticipa, predice, imagina, intuye...
	Pensamiento estratégico	Extrapolando, planifica, diseña, experimenta, organiza, elabora...
	Flexibilidad de pensamiento	Explora, adecúa, adapta, interpreta...
	Autonomía	Asume, discrepa...

Fuente: Ministerio de Educación

En la programación de aula los docentes, al formular los aprendizajes esperados y seleccionar las estrategias, tendrán cuidado en desarrollar los rasgos de cada una de las capacidades fundamentales. De acuerdo con la naturaleza de la actividad programada el énfasis estará puesto en una u otra capacidad fundamental.

Las capacidades fundamentales son un referente para el control de la calidad del servicio educativo que ofrece el sistema. Las instituciones educativas, por iniciativa propia, pueden aplicar instrumentos ad hoc para evaluar las capacidades fundamentales con el fin de controlar la calidad del servicio que ofrece la institución.

B. CAPACIDADES DE ÁREA

Son aquellas que tienen una relativa complejidad en relación con las capacidades fundamentales. Las capacidades de área sintetizan los propósitos de cada área curricular. Por ejemplo en el área de Lenguaje-Comunicación se persigue que los estudiantes aprendan a expresarse oralmente, a leer y entender lo que leen y a redactar textos de diverso tipo, por eso que las capacidades de área son: Expresión oral, Comprensión lectora y Producción de textos escritos, respectivamente.

Las capacidades de área, en su conjunto y de manera conectiva, posibilitan el desarrollo y fortalecimiento de las capacidades fundamentales, en las cuales se encuentran subsumidas.

Las capacidades de área identificadas en cada una de las áreas curriculares son las siguientes:

ÁREA	CAPACIDAD DE ÁREA
LENGUAJE-COMUNICACIÓN	Expresión oral Comprensión lectora Producción de textos escritos
IDIOMA EXTRANJERO	Comprensión de textos Producción de textos
MATEMÁTICA	Razonamiento y demostración Interpretación de gráficos y/o expresiones simbólicas Resolución de problemas
CIENCIA, TECNOLOGÍA Y AMBIENTE	Comprensión de información Indagación y Experimentación Juicio crítico
CIENCIAS SOCIALES	Manejo de información Comprensión espacio-temporal Juicio crítico
EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO	Gestión de procesos Ejecución de procesos productivos Comprensión y aplicación de tecnologías
PERSONA, FAMILIA Y RELACIONES HUMANAS	Construcción de la autonomía Relaciones interpersonales
EDUCACIÓN FÍSICA	Expresión orgánico-motriz Expresión corporal y perceptivo-motriz
EDUCACIÓN POR EL ARTE	Expresión artística Apreciación artística
EDUCACIÓN RELIGIOSA	Comprensión doctrinal cristiana Discernimiento de fe

Fuente: Ministerio de Educación

Las capacidades de área constituyen las unidades de recojo y análisis de la información y comunicación de los resultados de la evaluación. Esto quiere decir

que en cada período y al finalizar el año los estudiantes tendrán una valoración por cada una de las capacidades de área.

C. CAPACIDADES ESPECÍFICAS

Son aquellas de menor complejidad y que operativizan a las capacidades de área. En la evaluación las capacidades específicas son de gran utilidad, pues al ser articuladas con los contenidos básicos dan origen a los indicadores de evaluación.

Ejemplo de capacidades específicas:

En Lenguaje y Comunicación:

CAPACIDAD DE ÁREA	CAPACIDADES ESPECÍFICAS
Manejo de información	Identifica... Discrimina... Analiza... Selecciona... Organiza... Infiere... etc.
Comprensión espacio-temporal	Identifica... Analiza... Interpreta... Utiliza... Predice... Juzga... etc.



Recuerda:

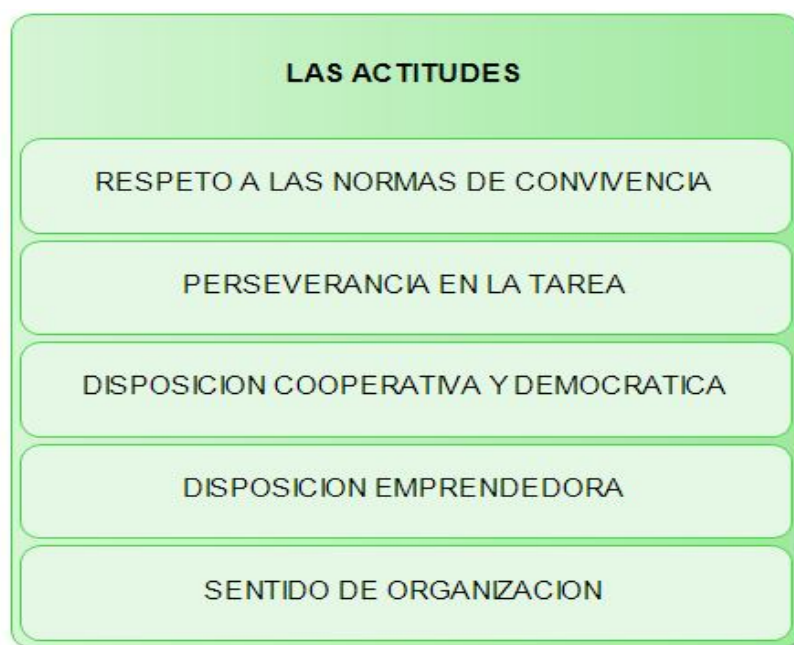
*Las capacidades específicas dan origen a los indicadores. **NO** requieren valoraciones independientes por cada una de ellas. **Las valoraciones son representativas de la capacidad de área.***

Fuente: Ministerio de Educación

II. LAS ACTITUDES

Las actitudes son formas de actuar, demostraciones del sentir y del pensar. Responden a los intereses y motivaciones, y reflejan la aceptación de normas o recomendaciones. Las actitudes tienen elementos cognitivos, afectivos y conductuales, y son el reflejo de uno o más valores.

Las actitudes se desarrollan de manera transversal en todas las áreas, por lo tanto todos los docentes son responsables de fomentarlas y practicarlas conjuntamente con los alumnos. Se sugiere desarrollar las siguientes actitudes transversales:



Fuente: Ministerio de Educación

El desarrollo de actitudes es un proceso lento, por lo que el docente debe ser un observador y registrador vigilante de los comportamientos de los alumnos con la finalidad de reforzarlos si son positivos o de superarlos si son negativos. Aquí no tienen sentido los exámenes, basta con que el docente de cada área lleve un registro pertinente de los comportamientos que evidencian los alumnos. Esta información le sirve al tutor para la apreciación final que registrará en la Libreta de Información del alumno.

Las instituciones educativas establecen el mecanismo más adecuado para la evaluación de las actitudes, de acuerdo con las orientaciones generales emitidas por el Ministerio de Educación. Se podría considerar algunas alternativas como las siguientes:

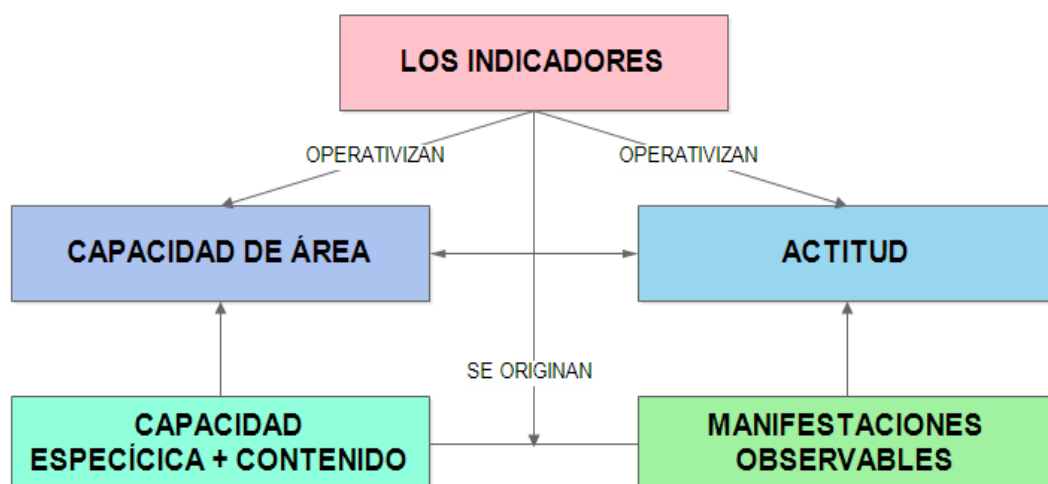
- Seleccionar las actitudes en las cuales se pondrá énfasis en un período determinado. Al final del año se habrán desarrollado todas las actitudes.
- Coordinar con los docentes de todas las áreas para que cada uno de ellos, en un período determinado, se encargue de desarrollar y evaluar una actitud, de tal modo que al final del mismo, se hayan atendido todas las actitudes consideradas por la institución educativa. Esta tarea será rotativa, pues en el siguiente período cada docente desarrollará una actitud diferente a la del período anterior.

LOS INDICADORES

I. DEFINICIÓN

Los indicadores son enunciados que describen señales o manifestaciones que evidencian con claridad los aprendizajes de los estudiantes respecto a una capacidad o actitud.

En el caso de capacidades de área, los indicadores se originan en la articulación entre las capacidades específicas y los contenidos básicos; mientras que en el caso de las actitudes, los indicadores son las manifestaciones observables que las evidencian.



Fuente: Ministerio de Educación

II. ESTRUCTURA DE UN INDICADOR

Los indicadores presentan generalmente los siguientes elementos:

- Una capacidad específica que, generalmente, hace alusión a una operación mental (discrimina, infiere, etc.).
- Un contenido que hace posible el desarrollo de la capacidad específica. Responde a la pregunta ¿qué es lo que... (más la capacidad específica). Si el alumno discrimina, “algo” tiene que discriminar.
- Un producto en el que se evidencia el desarrollo de la capacidad específica. El producto puede ser el resultado que se obtiene al desarrollar la capacidad específica (una maqueta, un problema) o también el recurso, cuyo uso es necesario para desarrollar la capacidad específica (en un texto informativo).

Ejemplo:

Área de Lenguaje-Comunicación

a) Identifica las ideas principales y secundarias en un texto expositivo

Cap. Espec.

Contenido

Producto

III. PROCEDIMIENTO PARA FORMULAR INDICADORES

1. Indicadores de las capacidades de área

- Seleccionamos la capacidad de área que será motivo de evaluación.
- Seleccionamos las capacidades específicas y los contenidos que se desarrollarán.
- Elaboramos una matriz de doble entrada. En la primera columna se ubican las capacidades específicas y en la fila superior los contenidos.

Articulamos las capacidades específicas con los contenidos y escribimos el enunciado en la celda de intersección. Ejemplo:

ÁREA DE COMUNICACIÓN
CAPACIDAD DE ÁREA: COMPRENSIÓN LECTORA

Contenidos		
Capacidades específicas	El ensayo. Preparación y elaboración	Técnicas para comprender el texto: subrayado, toma de apuntes.
Identifica - el tema - datos específicos Discrimina - información relevante y complementaria Elabora - esquemas	Identifica el tema central en un ensayo. Discrimina la información relevante y complementaria en un ensayo	Identifica datos específicos a través del subrayado. Elabora esquemas sobre el contenido de un ensayo.

ACTIVIDAD DE EXTENSIÓN:

- ¿Con qué capacidad fundamental se relacionan los indicadores anteriores?
- ¿Qué rasgos de la capacidad fundamental expresan tales indicadores?

MATRIZ DE EVALUACIÓN

La elaboración de estas matrices es muy ventajosa, pues nos permiten diseñar instrumentos de evaluación válidos y pertinentes. De esta manera garantizamos que haya coherencia entre lo que se programa, lo que se enseña y lo que se evalúa. Además, ejercemos control sobre la información que recogemos, reduciendo la posibilidad de la improvisación y el azar. La matriz de evaluación se elabora independientemente por cada capacidad de área, y se puede emplear diversas taxonomías cognitivas, como las de Presseisen, Feuerstein, D'hainaut, entre otros.

Para tener una matriz completa de evaluación, a cualquiera de las presentadas anteriormente se le debe agregar el porcentaje y puntaje para cada indicador, de acuerdo con el énfasis que se otorgue a cada capacidad específica.

El puntaje asignado a cada capacidad da una idea del número de ítems que se planteará para cada una de ellas. Por ejemplo, para la capacidad de discriminación se ha generado dos ítems cuyo valor es de tres puntos para cada uno (el número entre paréntesis en la celda respectiva indica el puntaje asignado al ítem). Igual se ha procedido para el caso de la capacidad de inferencia.

En la matriz se ha mantenido los indicadores formulados únicamente por cuestiones didácticas. Si el docente considera necesario puede ubicar los indicadores fuera de la matriz para hacerla más manejable.

Los indicadores pueden generar más de un ítem. No hay una correspondencia uno a uno entre ellos. Cuando el docente plantee más de un reactivo o pregunta para un indicador es importante que no pierda de vista el puntaje global que se le ha asignado, de tal modo que no se desvirtúe la valoración.

Observemos la matriz de evaluación correspondiente al área de Lenguaje y comunicación (Capacidad de área: Manejo de Información).

Contenidos	Publicidad/Campaña social	Crónica periodística/Entrevista	PUNTAJE	%
Capac. específicas				
<i>Discrimina</i> - información	Discrimina las oposiciones fonológicas de la lengua: vocal tónica, vocal átona, etcétera. Diferenciar las repeticiones para captar sentido 1 (1)	Discrimina las palabras que se agregan al texto. Saber inferir datos del emisor: edad, sexo, carácter, actitud, procedencia sociocultural, propósitos, entre otros. 1 (1)	2	30 %
<i>Infiere</i> - datos, códigos	Infiere saber interpretar los códigos no verbales: mirada, gesticulación, movimientos, etcétera. Inferir datos del emisor: edad, sexo, carácter, actitud, procedencia sociocultural, propósitos, etcétera. 1 (3)	Infiere saber extraer información del contexto comunicativo: situación (calle, casa, espacio, aula,) papel del emisor y del receptor, tipo de comunicación, etcétera. Interpretar los códigos no verbales: mirada, gesticulación, movimientos, entre otros. 1 (3)	6	50 %
<i>Organiza</i> - información		Organiza Crónica periodística/Entrevista. 1 (2)	2	20 %
PUNTAJE	4	6	10	100 %
PORCENTAJE	40 %	60 %	100 %	

ACTIVIDAD DE EXTENSIÓN

Completa la siguiente matriz de evaluación teniendo en cuenta las capacidades y contenidos de tu área.

Contenidos básicos				PUNTAJE	%
Capacidades específicas					
PUNTAJE				10	100 %
PORCENTAJE				100 %	

2. Indicadores de las actitudes

- Seleccionamos la actitud que será motivo de evaluación.
- Identificamos las manifestaciones observables que caracterizan tal actitud.
- Las manifestaciones observables constituyen los indicadores de las actitudes.

ACTITUD	INDICADORES
Respeto a las normas de convivencia	<ul style="list-style-type: none"> - Cumple con los horarios acordados. - Presenta oportunamente sus tareas. - Cuida los espacios de uso común. - Participa en la formulación de normas de convivencia. - Pide la palabra para expresar sus ideas. - Participa en la conservación de la higiene en el aula. - Cuida la propiedad ajena.

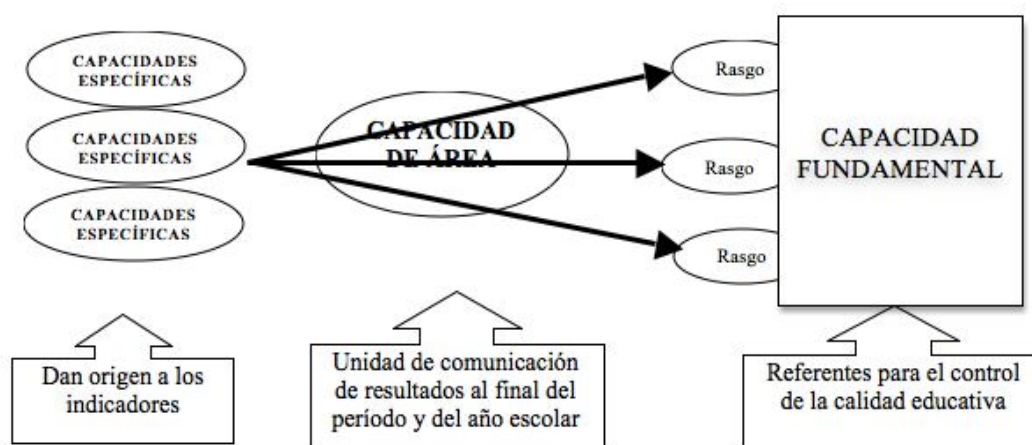
ACTITUD	INDICADORES
<p align="center">Perseverancia en la tarea</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Muestra firmeza en el cumplimiento de sus propósitos. - Culmina las tareas emprendidas. - Muestra constancia en el trabajo que realiza. - Aprovecha los errores para mejorar su trabajo. - Reacciona positivamente ante los obstáculos
<p align="center">Disposición emprendedora</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Toma decisiones en forma autónoma. - Lidera al grupo en el cumplimiento de sus actividades. - Toma la iniciativa cuando realiza las tareas encomendadas al equipo. - Plantea propuestas para solucionar problemas. - Demuestra confianza en sus propias capacidades. - Busca soluciones a los problemas que le presentan. - Promueve actividades en beneficio del grupo.
<p align="center">Disposición cooperativa y democrática</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comparte sus pertenencias con los demás. - Muestra disposición para trabajar en equipo. - Plantea sugerencias para lograr metas comunes. - Respeta los acuerdos de la mayoría. - Respeta las diferencias individuales. - Colabora con sus compañeros para resolver problemas comunes. - Respeta los puntos de vista diferentes.
<p align="center">Sentido de organización</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Planifica sus actividades diarias. - Presenta sus tareas en forma ordenada. - Cumple con las actividades que planifica. - Ubica cada cosa en su lugar. - Prevé estrategias para alcanzar sus objetivos. - Tiene organizado su diario personal. - Realiza con orden las tareas encomendadas. - Usa con cuidado el espacio y el material escolar.

EVALUACIÓN DE LAS CAPACIDADES FUNDAMENTALES

Aun cuando las capacidades fundamentales son un referente para el control de la calidad educativa, los docentes de cada área tienen la responsabilidad de generar situaciones para atender en mayor o menor medida al pensamiento creativo, el pensamiento crítico, la solución de problemas y la toma de decisiones.

No cabe duda de que hay una estrecha relación entre las capacidades específicas de cada capacidad de área y los rasgos de las capacidades fundamentales. Partimos del supuesto de que al desarrollar cada una de las capacidades de área estamos contribuyendo también al desarrollo de las capacidades fundamentales. Sin embargo, esto no debe quedar en el supuesto o convertirse en letra muerta, por eso es que cada docente debe preguntarse siempre ¿qué capacidad fundamental estoy desarrollando a partir de las actividades propuestas en mi área? Si los aprendizajes esperados o indicadores formulados no se relacionan con alguna capacidad fundamental hay que aplicar los mecanismos para lograrlo. Cada institución educativa es responsable de garantizar que así suceda.

RELACIÓN ENTRE CAPACIDADES ESPECÍFICAS, CAPACIDADES DE ÁREA Y CAPACIDADES FUNDAMENTALES EN EL PROCESO DE EVALUACIÓN



Fuente: Internet

En la siguiente tabla se presenta un conjunto de indicadores correspondientes a las capacidades de área de Lenguaje-Comunicación. Observa cómo cada uno de ellos tienen su origen en las capacidades específicas y se relacionan con alguna capacidad fundamental:

CUADRO DE INDICADORES RELACIONADOS CON LAS CAPACIDADES FUNDAMENTALES

CAPACIDADES FUNDAMENTALES	CAPACIDADES DE ÁREA			INDICADORES SUGERIDOS
	EXPRESIÓN ORAL	COMPRENSIÓN LECTORA	PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	
	CAPACIDADES ESPECÍFICAS			
PENSAMIENTO CREATIVO	Predice Utiliza Aplica	Predice Jerarquiza Organiza Elabora Recrea	Predice Imagina Organiza Utiliza Diseña Elabora	Imagina el desenlace de las historias que lee o escucha. Diseña formatos periodísticos originales.
PENSAMIENTO CRÍTICO	Identifica Discrimina Analiza Interpreta Infiere Evalúa Enjuicia	Identifica Discrimina Analiza Jerarquiza Interpreta Infiere Evalúa Enjuicia	Identifica Organiza Evalúa Enjuicia	Enjuicia la información proveniente de los medios de comunicación Evalúa la validez de sus propios argumentos. Infiere información teniendo en cuenta el contexto comunicativo.
TOMA DE DECISIONES	Identifica Selecciona Discrimina Analiza Evalúa	Identifica Discrimina Analiza Jerarquiza Evalúa	Identifica Selecciona Organiza Evalúa	Jerarquiza la información de acuerdo con su relevancia. Organiza la información en formatos que respondan al propósito comunicativo .
SOLUCIÓN DE PROBLEMAS	Identifica Selecciona Discrimina Analiza Utiliza Aplica Evalúa	Identifica Discrimina Analiza Jerarquiza Organiza Evalúa	Identifica Selecciona Organiza Utiliza Diseña Elabora Evalúa	Plantea formas alternativas de usar los medios de comunicación. Utiliza los recursos disponibles en su zona para la producción de sus textos.

ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN:

- Analiza los indicadores de la tabla e identifica el rasgo de la capacidad fundamental al que se refiere.

Por ejemplo, el primer indicador hace alusión a la fluidez imaginativa, pues el estudiante debe proponer otro final para la historia que ha leído o escuchado. Esto implica imaginar nuevos eventos, otras secuencias, incluir personajes, etc.

- Llena la tabla siguiente desde la perspectiva de tu área. Si eres del área de Lenguaje-Comunicación plantea nuevos indicadores: (Mostacero, 2006).

CAPACIDADES FUNDAMENTALES	CAPACIDADES DE ÁREA			INDICADORES SUGERIDOS
	CAPACIDADES ESPECÍFICAS			
PENSAMIENTO CREATIVO				
PENSAMIENTO CRÍTICO				
TOMA DE DECISIONES				
SOLUCIÓN DE PROBLEMAS				

CAPÍTULO III

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Una vez que se ha identificado el objeto de evaluación: las capacidades y actitudes, y se han formulado los indicadores que evidencien el aprendizaje de ambas, lo que resta es seleccionar las técnicas y los instrumentos más adecuados para recoger la información.

Las técnicas e instrumentos de evaluación tienen que ser pertinentes con las capacidades y actitudes que se pretenda evaluar. La naturaleza de cada una de ellas presenta ciertas exigencias que no pueden ser satisfechas por cualquier instrumento de evaluación. Por ejemplo, sería absurdo tratar de evaluar la Expresión Oral mediante una prueba escrita o la Indagación y la Experimentación a través de una prueba oral. (Mostacero, 2006).

I. TÉCNICAS DE EVALUACIÓN

Entendemos a la técnica de evaluación como un conjunto de acciones o procedimientos que conducen a la obtención de información relevante sobre el aprendizaje de los estudiantes.

Las técnicas de evaluación pueden ser no formales, semiformales y formales (Díaz, B y Hernández, R. 1999).

1. Técnicas no formales. Su práctica es muy común en el aula y suelen confundirse con acciones didácticas, pues no requieren mayor preparación. Su

aplicación es muy breve y sencilla y se realizan durante toda la clase sin que los alumnos sientan que están siendo evaluados.

Se realiza a través de observaciones espontáneas sobre las intervenciones de los alumnos, cómo hablan, la seguridad con que expresan sus opiniones, sus vacilaciones, los elementos paralingüísticos (gestos, miradas) que emplean, los silencios, etc.

Los diálogos y la exploración a través de preguntas también son de uso muy frecuente. En este caso debemos cuidar que los interrogantes formulados sean pertinentes, significativos y coherentes con la intención educativa.

- 2. Técnicas semiformales.** Son aquellos ejercicios y prácticas que realizan los estudiantes como parte de las actividades de aprendizaje. La aplicación de estas técnicas requieren mayor tiempo para su preparación y exigen respuestas más duraderas. La información que se recoge puede derivar en algunas calificaciones.

Los ejercicios y prácticas comprendidas en este tipo de técnicas se pueden realizar durante la clase o fuera de ella. En el primer caso, se debe garantizar la participación de todos o de la mayoría de los estudiantes. Durante el desarrollo de las actividades se debe brindar

En el caso de ejercicios realizados fuera de la clase se debe garantizar que hayan sido los alumnos quienes realmente hicieron la tarea. En todo caso, hay la necesidad de retomar la actividad en la siguiente clase para que no sea apreciada en forma aislada o descontextualizada. Esto permitirá corroborar el esfuerzo que hizo el estudiante, además de corregir en forma conjunta los errores y superar los aciertos.

- 3. Técnicas formales.** Son aquellas que se realizan al finalizar una unidad o período determinado. Su planificación y elaboración es mucho más

sofisticada, pues la información que se recoge deriva en las valoraciones sobre el aprendizaje de los estudiantes. La aplicación de estas técnicas demanda más cuidado que en el caso de las demás. Incluso se establecen determinadas reglas sobre la forma en que se ha de conducir el estudiante.

Son propias de las técnicas formales, la observación sistemática, las pruebas o exámenes tipo test y las pruebas de ejecución.

II. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Es el soporte físico que se emplea para recoger información sobre los aprendizajes esperados de los estudiantes. Todo instrumento provoca o estimula la presencia o manifestación de lo que se pretende evaluar. Contiene un conjunto estructurado de ítems los cuales posibilitan la obtención de la información deseada.

En el proceso de evaluación utilizamos distintas técnicas para obtener información, y éstas necesitan de un instrumento que permita recoger los datos de manera confiable. Por ejemplo, la observación sistemática es una técnica que necesita obligadamente de un instrumento que permita recoger los datos deseados en forma organizada, dicho instrumento será por ejemplo una lista de cotejo.

Los instrumentos de evaluación deben ser válidos y confiables: Son válidos cuando el instrumento se refiere realmente a la variable que pretende medir: en nuestro caso, capacidades y actitudes. Son confiables en la medida que la aplicación repetida del instrumento al mismo sujeto, bajo situaciones similares, produce iguales resultados en diferentes situaciones (Hernández, 1997).

En el cuadro siguiente se presenta algunas técnicas con sus respectivos instrumentos de evaluación:

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

- Observación Sistemática
 - Lista de cotejo
 - Registro anecdótico
 - Escala de actitudes

- Situaciones Orales de Evaluación
 - Exposición
 - Diálogo
 - Debate
 - Exámenes orales

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

- Ejercicios Prácticos
 - Mapa conceptual
 - Mapa mental
 - Red semántica
 - Análisis de casos
 - Proyectos
 - Diario
 - Portafolio
 - Ensayo

- Pruebas Escritas
 - Pruebas de Desarrollo
 - Examen Temático
 - Ejercicio Interpretativo
 - Pruebas Objetivas
 - De respuesta alternativa
 - De correspondencia
 - De selección múltiple

Fuente: Ministerio de Educación

1. Observación Sistemática.

La observación es una técnica que una persona realiza al examinar atentamente un hecho, un objeto o lo realizado por otro sujeto. En la práctica educativa, la

observación es uno de los recursos más ricos con que cuenta el docente para evaluar y recoger información sobre las capacidades y actitudes de los estudiantes, ya sea de manera grupal o personal, dentro o fuera del aula.

Algunos instrumentos propios de esta técnica son las listas de cotejo, los registros anecdóticos y las escalas de actitudes.

a. Las listas de cotejo

Instrumento que permite estimar la presencia o ausencia de una serie de características o atributos relevantes en las actividades o productos realizados por los estudiantes. Se puede emplear tanto para la evaluación de actitudes como de capacidades.

La lista de cotejo consta de dos partes esenciales, la primera especifica la conductas o aspectos que se va a registrar mediante la observación, y la otra parte consta de diferentes categorías que se toman como referentes para evaluar cada uno de los aspectos o conductas.

Ejemplo de lista de cotejo para evaluar el Respeto a las normas de convivencia:

Indicadores	Siempre	A veces	Nunca
Cumple con los horarios acordados.			
Cuida el espacio de uso común.			
Pide la palabra para expresar sus ideas.			
Respeto el turno de participación.			
Participa en la formulación de normas de convivencia.			
Respeto la propiedad ajena.			

Fuente: Ministerio de Educación

b. Registro Anecdótico

Es un instrumento que nos permite recoger los comportamientos espontáneos del alumno durante un periodo determinado. Este registro resulta útil como información cualitativa al momento de integrar datos para emitir juicios de valor. Los datos recogidos pueden ayudar a encontrar la clave de un problema o las razones por las cuales un alumno actúa en forma determinada.

Ejemplo:

Registro Anecdótico	Registro Anecdótico
<p>Alumno: Aníbal Valdivia Fecha: 07/04/2013 Lugar: Salón de 8vo A, clases Duración de observación: 30 min. Observador: Segundo Marcalla</p> <p>Aníbal estuvo muy retraído en la clase de hoy, además evitó la compañía de sus amigos, lo cual resulta raro porque generalmente es muy sociable y conversador. Cuando planteamos la posibilidad de trabajar en grupo mostró su rechazo abiertamente y hasta resultó agresivo con su mejor amigo, Renzo, cuando leímos los nombres de los integrantes. Luego del altercado se quedó en silencio y mantuvo el orden aunque permaneció indiferente y poco participativo.</p>	<p>Alumno: Aníbal Valdivia Fecha: 08/04/2013 Lugar: Cafetería Duración de observación: 15 min Observador: Segundo Marcalla</p> <p>En la cafetería, Aníbal se mostró agresivo con los encargados de servicio, quejándose de la comida y de la lentitud del servicio. Se mostraba intranquilo al momento de comer y el movimiento de sus piernas denotaba ansiedad. Dejó la comida a medias. Siempre se mantuvo alejado de todo el grupo y fue uno de los primeros en retirarse.</p>

Fuente: Ministerio de Educación

En este caso, la profesora Fabiola ha podido registrar una serie de conductas que no eran comunes en Aníbal, y que se han mantenido en dos días. Esta información nos permite realizar una exploración más profunda sobre determinado asunto para

determinar posibles causas en el cambio de conducta de los alumnos, sobretodo si se repiten sólo en esos espacios y con las mismas personas.

c. Escala de actitudes

Instrumentos que permiten establecer estimaciones cualitativas dentro de un continuo sobre los comportamientos, puntos de vista o apreciaciones que realizan los estudiantes.

Las estimaciones se ubican entre dos polos: uno negativo y otro positivo.

Ejemplo de una escala de actitudes tipo Likert sobre la apreciación del estudiante respecto al Reglamento de la Institución Educativa (Respeto a las normas de convivencia)

Para cada proposición, escriba una X en la columna de la derecha donde mejor exprese su actitud.

Totalmente de acuerdo	1
De acuerdo	2
Indeciso	3
En desacuerdo	4
Totalmente en desacuerdo	5

PROPOSICIONES	1	2	3	4	5
El reglamento es conveniente pues nos hace saber a qué atenernos.					
El reglamento limita mi libertad de estudiante.					
Me siento inseguro desde que comenzó a aplicarse el reglamento					
Estaríamos mejor sin el reglamento					
Me agrada que el reglamento me exija puntualidad					
El reglamento garantiza el respeto mutuo entre estudiantes, profesores y autoridades					
El control excesivo impuesto por el reglamento aumenta la disciplina					
El reglamento debe ser acatado, no importa cuales sean los sentimientos personales					
El reglamento es un instrumento de opresión hacia los estudiantes.					
Me desagrada que el reglamento me imponga lo que debo hacer					

Fuente: Ministerio de Educación

Es importante reconocer que si bien la observación como técnica nos puede proveer una gran cantidad de información, muchas veces será necesario complementar la información recibida con la que puedan brindarnos otras técnicas y/o instrumentos para determinar el nivel de logro de un aprendizaje.

2. Situaciones Orales de Evaluación

En el proceso de aprendizaje y enseñanza el docente y los estudiantes interactúan mayormente en forma oral, ya sea a través de diálogos, formulación de preguntas o debates sobre un tema particular. Esto es muy importante en la medida que permite recoger información sobre el aprendizaje de los estudiantes, en forma espontánea y tan válida como la información que se recoge mediante las técnicas formales.

a. Exposición autónoma

Es la participación libre y voluntaria del estudiante, en cualquier momento de la clase, para dar a conocer sus puntos de vista respecto a determinados asuntos. Esta técnica permite recoger información sobre la capacidad para argumentar, narrar, describir, hacer comparaciones, etc. Además, permite apreciar las cualidades de la voz, el uso de los recursos no verbales, el respeto por las convenciones de participación, etc.

b. El Diálogo

Técnica que consiste en un intercambio oral de información sobre un tema determinado. Permite compartir impresiones, opiniones, ideas, valoraciones, etc.

Esta técnica se emplea generalmente en situaciones de evaluación inicial o diagnóstica con la finalidad de conocer las experiencias o conocimientos previos del estudiante. Se realiza en un ambiente que favorezca la comunicación espontánea y que facilite la expresión libre del estudiante, sin inhibiciones o cargas psicológicas negativas. Permite obtener información sobre las capacidades, conocimientos y actitudes de los estudiantes.

c. El Debate

El debate es una técnica que se utiliza para discutir sobre un determinado tema. A diferencia del diálogo, el debate es más estructurado en el sentido de que los alumnos se deben haber preparado previamente, recogiendo información, analizando diferentes propuestas, planeando estrategias de exposición, etc.

Se recomienda al docente guiar la discusión y observar libremente el comportamiento de los alumnos, tomando nota de los aspectos que le hayan llamado la atención. Esta técnica permite evaluar la capacidad argumentativa, la apertura a nuevas ideas, la participación, el respeto hacia los demás, etc.

d. Las preguntas en clase

Es una técnica usada para restablecer o mantener la atención, para detenerse en un asunto específico, para despertar la curiosidad o suscitar la reflexión. Cuando las preguntas son planeadas de antemano por el docente y formuladas en forma sistemática a los estudiantes se habla de un examen oral. En todo caso, es necesario tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Si planteamos preguntas para definir, describir, identificar, enumerar, nombrar, seleccionar; básicamente estamos solicitando al alumno que recuerde información.
- Si planteamos preguntas que exijan al alumno analizar, clasificar, comparar, experimentar, agrupar, deducir, organizar, secuenciar y sintetizar estamos deseando obtener un procesamiento más profundo de la información que recibió.
- Si pedimos al alumno que aplique un principio, evalúe, juzgue, pronostique, imagine, generalice, formule hipótesis, etc. pretendemos que vaya más allá del concepto o del principio que ha desarrollado. Pretendemos que utilice dicha relación en una situación reciente o hipotética, que genere un producto propio, que desarrollen su pensamiento crítico y otras capacidades fundamentales.

ACTIVIDAD DE EXTENSIÓN

En el siguiente cuadro, a partir de las capacidades específicas propuestas, y teniendo en cuenta las capacidades de tu área, plantea una pregunta que, a la vez, se relacione con alguna capacidad fundamental. Se presenta como ejemplo una pregunta relacionada con la comprensión lectora (capacidad de área) y el pensamiento crítico (capacidad fundamental)

Capacidad específica	Pregunta
Discriminar	COMPRENSIÓN LECTORA/PENSAMIENTO CRÍTICO Según el texto... , ¿cuáles son las ventajas y desventajas del uso de la internet?
Clasificar	
Analizar	
Comparar	
Sintetizar	
Elaborar	
Diseñar	

Fuente: Ministerio de Educación

Si decidimos emplear este tipo de técnica, le sugerimos lo siguiente:

- Las preguntas deben ser claras, breves y con un lenguaje comprensible al estudiante.
- Evitar preguntas que conduzcan a respuestas cerradas.
- Resulta mejor realizar preguntas que exploren el procesamiento de información, el análisis y la síntesis, la inferencia, el juicio crítico.
- Prever el tipo de información que se desea obtener con la evaluación oral.
- Diseñar un instrumento u hoja para registrar la información del alumno.
- Realimentar al estudiante al finalizar la intervención del alumno.

3. Ejercicios prácticos

Conjunto de tareas o actividades que realizan los estudiantes para complementar o reforzar sus aprendizajes. También se realizan como transferencia de lo aprendido a situaciones nuevas. Estos ejercicios se pueden realizar en las distintas áreas y

son un complemento ideal para el desarrollo de las capacidades. Su aplicación es muy ventajosa, pues los estudiantes los realizan como parte de las actividades pedagógicas programadas por el docente, eliminando la carga negativa que se genera debido a una mala concepción de la evaluación. Los ejercicios prácticos pueden ser efectuados de manera individual o grupal.

Este tipo de actividades le permite al docente, luego de revisarlos y corregirlos, valorar y estimar casi en el momento el grado de aprendizaje de los estudiantes, con el fin de realimentarlos oportunamente.

Entre los ejercicios prácticos que el docente puede emplear mencionaremos a los mapas conceptuales, el análisis de casos, los proyectos, el portafolio, entre otros.

a. Mapa Conceptual

Es la organización y representación de una determinada cantidad de información mediante un diagrama. El mapa conceptual parte de una palabra o concepto central (en una caja, círculo u óvalo), alrededor del cual se organizan 5, 10 o más palabras que se relacionan entre sí. Cada una de éstas se pueden convertir en concepto central y seguir agregando ideas o conceptos asociados a él. Como observamos, a partir de esta técnica se puede evaluar las representaciones mentales o las imágenes que la persona se forma acerca de un conocimiento.

Es importante señalar que una misma información puede ser representada de distintas maneras -ya que refleja la organización cognitiva individual o grupal- dependiendo de la forma en que los conceptos o conocimientos fueron captados.

Los mapas conceptuales permiten valorar la visión que tienen los estudiantes de la totalidad de un determinado conocimiento o tópico. Además, se puede observar cómo el alumno establece relaciones y formas de organización de la información. Esta técnica nos permite examinar las conexiones de los conceptos y el desarrollo de las ideas, así como la forma de organizar la información.

La evaluación por medio de la elaboración de mapas conceptuales se puede realizar de diversos modos :

- Por iniciativa propia. Los estudiantes eligen los conceptos, ideas a incluir y conectores. Esta técnica se puede ir elaborando durante el desarrollo de una sesión de clase y pedir el mapa producto al final (evaluación formativa).
- Ofrecer a los alumnos una lista con los términos que deben ser incluidos y pedirles que usen solamente dicha información.
- Ofrecer un número de conceptos (por ejemplo 20) y pedir a los alumnos que elijan 10 para incluir en la elaboración de su mapa.
- Mapas incompletos. El docente elabora un mapa previamente y elimina algunos conceptos para que el alumno los llene.

En cuanto a la evaluación de los mapas conceptuales, se recomienda, en primer lugar, evaluar cualitativamente los mapas conceptuales, guiándose por las siguientes preguntas:

- ¿están expuestos los conceptos más importantes?
- ¿las conexiones son aceptables?
- ¿hay suficiente cantidad de jerarquía y uniones cruzadas?
- ¿las proposiciones planteadas son significativas?
- ¿han cambiado los mapas conceptuales a lo largo del curso?

Una evaluación cuantitativa se puede realizar siguiendo criterios como:

- La mención de una cantidad mínima de términos o conceptos
- Las relaciones correctas (válidas y significativas), de acuerdo a los términos y conceptos utilizados.
- La validez de la jerarquía (o diagrama elaborado)
- La cantidad de cruces y relaciones horizontales y verticales
- El uso de ejemplos.

b. Análisis de casos.

El análisis de casos es una técnica que consiste en la presentación de una situación real (pasada o presente), a partir de la cual los estudiantes tendrán que analizarla y tomar decisiones para llegar a determinadas soluciones. Para que esta técnica cumpla este propósito, el caso presentado deberá contener información relacionada con hechos, lugares, fechas, personajes y situaciones.

La utilización del análisis de casos permite evaluar la forma en que un alumno probablemente se desempeñe ante una situación específica, así como sus temores, valores, la utilización de habilidades de pensamiento, su habilidad para comunicarse, para justificar, o argumentar, su iniciativa y creatividad, la forma de utilizar los conceptos y, en general, todo lo aprendido en una situación real.

Generalmente, esta técnica requiere de la presentación de un informe escrito por parte del estudiante; Esto también puede ser útil para que el docente evalúe la habilidad para preparar reportes.

Luego de realizar el ejercicio, el docente debe resaltar que hay varias formas de resolver un problema, tal vez algunos parezcan correctos y otros incorrectos, pero más importante que la solución es el proceso de razonamiento utilizado, ya que este proceso nos permite conocer los errores en los que incurrimos cuando intentamos solucionar determinados conflictos.

El análisis de casos se puede realizar siguiendo el siguiente procedimiento:

- Identificación y planteamiento del problema.
- Búsqueda y planteamiento de alternativas de solución.
- Comparación y análisis de las alternativas (contemplando ventajas, desventajas, consecuencias y valores involucrados).
- Elección de la alternativa.
- Justificación de la opción seleccionada (investigación y utilización de teoría).
- Formulación de las recomendaciones.
- Planteamiento de la forma de llevar a cabo la decisión.

c. Proyectos

Conjunto de actividades debidamente planificadas cuyo propósito es atender un problema o necesidad. Generalmente culminan con la obtención de un producto determinado, un bien o un servicio. La ejecución de proyectos permite evaluar capacidades de las distintas áreas y también actitudes como la perseverancia en la tarea, la disposición emprendedora, el sentido de organización, entre otras.

Contribuyen al desarrollo del pensamiento creativo y la solución de problemas.

Ventajas	Desventajas
<ul style="list-style-type: none"> • Permite combinar los conocimientos y destrezas adquiridos en varias áreas curriculares. • Permiten la obtención de una variedad de productos y soluciones. • Ofrece a los estudiantes la oportunidad de utilizar sus habilidades y demostrar su creatividad. • Es útil para estimular el aprendizaje cooperativo y trabajo en equipo. • Permite realizar la autoevaluación y la coevaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Demanda un tiempo prolongado. • Puede alentar la deshonestidad académica si la ejecución del proyecto no es monitoreada. • Cuando es grupal, la carga de trabajo para todos puede no ser equitativa.

Ejemplo de empleo del proyecto con fines de evaluación.

Situación: A lo largo del bimestre los alumnos deberán diseñar y construir un aparato mecánico. El día de la presentación grupal, el alumno deberá explicar ante sus compañeros cómo funciona el aparato y el proceso de construcción.

Instrucciones para el alumno: Diseñar un aparato que levante y baje objetos pesados y los ponga en un lugar específico. La prueba funcional requiere que el aparato funcione en un período mínimo de 4 minutos. Paralelamente el alumno deberá exponer el proceso de construcción y funcionamiento ante sus compañeros.

En la evaluación se tendrá en cuenta: la calidad de la presentación oral y la calidad del producto.

La presentación oral puede ser evaluada en términos de:

- Fluidez en la presentación de las ideas
- Cabal comprensión del funcionamiento del aparato.
- Claridad

El producto será evaluado en términos de:

- Economía del diseño
- Forma en que está elaborado y ensamblaje de sus partes
- Estética
- Originalidad
- Control o estabilidad del aparato

d. Portafolio

Es una colección de los trabajos que un estudiante ha realizado en un período de su vida académica (Quintana, 1996).

El estudiante, con el asesoramiento del docente recopila los trabajos realizados en clase o fuera de ella. Dichos trabajos evidencian sus esfuerzos, sus talentos, sus dificultades, su creatividad, etc. El portafolio permite al estudiante participar en la evaluación de su propio trabajo y al docente elaborar un registro sobre el progreso del estudiante, al mismo tiempo que le da bases para evaluar la calidad del desempeño en general.

- Determinar el propósito.
- Seleccionar el contenido y la estructura; es importante la representatividad de las tareas como una muestra válida del desarrollo de las capacidades del área.
- Decidir cómo se va a manejar y conservar el portafolio.
- Establecer cómo se realizará la evaluación, qué aspectos se tomará en cuenta, en cuya decisión también participa el estudiante.

La organización del portafolio tiene diferentes propósitos, por ejemplo, motivar al alumno, promover el aprendizaje mediante la reflexión y la autoevaluación, evaluar los procesos de pensamiento y escritura. Dependiendo del propósito se definirá lo que deseamos incluir en él.

En un portafolio se puede coleccionar los siguientes trabajos: diarios, comentarios sobre un trabajo, reflexiones personales, asignaciones grupales, monografías, ensayos, ejemplos, ejercicios, fotografías, dibujos, etc. El portafolio debe incluir reflexiones de los propios alumnos y de los docentes y no convertirse únicamente en un legajo de papeles.

El empleo de esta técnica de evaluación presenta las siguientes ventajas y desventajas:

Ventajas	Desventajas
<ul style="list-style-type: none"> • Promueve la participación del alumno al monitorear y evaluar su propio aprendizaje(autoevaluación). • Permite el desarrollo de capacidades creativas, auto-reflexivas, críticas y valorativas. • Se pueden adaptar a diversas necesidades, intereses y habilidades de cada estudiante. • La evaluación se realiza sobre trabajos auténticos. • Permite una visión más amplia y profunda de lo que el alumno sabe y puede hacer. 	<ul style="list-style-type: none"> • Consume tiempo del docente y del alumno. • Requiere refinamiento del proceso de evaluación. • La generalización de los resultados es limitada. • Puede generar deshonestidad por parte del alumno, al estar elaborado fuera del aula, y porque ellos mismos eligen los trabajos que presentarán.

<ul style="list-style-type: none"> • Permite el seguimiento continuo del aprendizaje del estudiante. • El portafolio recoge información sobre los procesos y los productos (resultados) de aprendizaje. • Permite evaluación personalizada. 	
--	--

4. Pruebas o exámenes tipo test

Esta técnica es la de uso más común en la escuela debido a su relativa sencillez que requiere su elaboración y aplicación, y a la versatilidad para ser aplicada en diversas áreas.

Estas pruebas consisten en plantear al estudiante un conjunto de reactivos para que demuestren el dominio de determinadas capacidades o conocimientos. Generalmente se aplican al finalizar una unidad de aprendizaje para comprobar si los estudiantes lograron los aprendizajes esperados o no.

Como ventajas de las pruebas escritas podemos mencionar las siguientes:

- Pueden ser aplicadas a un gran número de estudiantes a la vez.
- Permiten comparar los resultados obtenidos al elaborar preguntas equitativas para todos.
- Facilitan la concentración del estudiante para la elaboración de sus respuestas, y le brinda la oportunidad de recapitular sobre lo escrito.
- Da oportunidad para corregir las respuestas equivocadas.

Sin embargo, esta técnica también presenta desventajas, como las siguientes:

- Debido a su relativa facilidad de elaboración puede fomentar la improvisación por parte del docente.
- Si no están bien diseñadas pueden referirse únicamente a la repetición memorística de conocimientos.

- Miden a todos los alumnos por igual, sin considerar los estilos y ritmos de aprendizaje.

Los instrumentos más comunes de esta técnica son las pruebas de desarrollo y las pruebas objetivas.

a. Pruebas de Desarrollo

Son aquellas en las que se solicita, a través de preguntas, el desarrollo por escrito de un discurso que evidencie el desarrollo de determinadas capacidades. Pueden ser de respuesta libre u orientada.

Éstas pueden ser cortas o restringidas, o respuesta libre frente a una interrogante o tema específico. Generalmente se emplean cuando se desea evaluar la capacidad de análisis y síntesis, la organización de la información, la consistencia de los argumentos, la inferencia y el juicio crítico.

Las pruebas de desarrollo son útiles, pues fomentan la exposición ordenada y clara, el desarrollo del razonamiento y el pensamiento crítico, así como la discriminación de información relevante y complementaria.

Una de las mayores dificultades de este tipo de pruebas es la calificación, pues pueden verse seriamente afectadas por la subjetividad del docente. Las siguientes sugerencias podrían contrarrestar tales efectos:

- Precisar en forma clara los aspectos que se tendrán en cuenta en la calificación y comunicarlos al estudiante antes del examen. Por ejemplo: exposición lógica de las ideas, concisión, adecuado uso de los conectores, entre otros.
- Explicitar claramente el tipo de respuesta (corta o de extensión libre).
- Dar pistas sobre lo que se espera que desarrolle el alumno (que explique, que resuma, que presente contraejemplos, etc.)

- Tener paciencia en la corrección y hacerlo respuesta por respuesta para manejar los mismos criterios de calificación.

Este tipo de pruebas se puede utilizar para evaluar la interpretación de cuadros estadísticos, la comprensión lectora, el juicio crítico, la producción de textos, el manejo de información, entre otras capacidades de área.

EJEMPLOS DE REACTIVOS PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

INDICADORES	REACTIVOS
Identifica el tema central del texto.	Lee atentamente el texto anterior y en una expresión corta señala el tema que aborda la autora.
Identifica la intención comunicativa de la autora del texto.	¿Qué es lo que pretende la autora al escribir el texto?
Infiere información nueva a partir de los datos explícitos del texto.	Según lo planteado por la autora, ¿qué significa “negociar el significado”? ¿La autora afirma que debemos dejar de ver televisión? ¿Por qué? ¿De acuerdo con lo expresado por la autora, cómo deberíamos comportarnos quienes vemos televisión? ¿De acuerdo con el texto, cuál es el rol que debe cumplir la escuela frente a la televisión?
Enjuicia los puntos de vista expresados por la autora.	Formula dos razones que fundamenten tu acuerdo o desacuerdo con lo que plantea la autora del texto.

Fuente: Ministerio de Educación

b. Las Pruebas Objetivas

Las pruebas objetivas son el tipo de pruebas escritas formadas por una serie de preguntas que sólo admiten una respuesta correcta y cuya calificación es siempre uniforme y precisa para todos los alumnos evaluados.

Son las de uso más común en la escuela debido a su facilidad de calificación y a la creencia de que eliminan toda posibilidad de subjetivismo. Sin embargo, su uso no es tan recomendable cuando se trata de evaluar los niveles altos del pensamiento. En una propuesta curricular, cuyo propósito central es el desarrollo de

capacidades, se debe generar otras posibilidades de evaluación y no reducir su propuesta sólo a una evaluación repetitiva de conocimientos.

Cuando en un área curricular se desee comprobar el dominio de determinados conocimientos este tipo de pruebas tendrá validez; sin embargo no se debe perder de vista que lo que se pretende es el desarrollo de los procesos mentales de los alumnos.

La clave para que las pruebas objetivas se conviertan en instrumentos eficaces de evaluación, es la calidad con que se elaboren pues de esa forma lograrán poner en juego un gran número de capacidades del alumno. Además, es importante que cada reactivo esté acompañado de preguntas complementarias que eviten el simple azar o la adivinación. Los reactivos más utilizados en este tipo de pruebas son:

- **De Respuesta Alternativa**

Este tipo de pruebas plantean una serie de proposiciones que el alumno debe marcar como verdaderas o falsas. Únicamente tendrá estas dos opciones para responder, de allí su nombre de respuesta alternativa.

Podemos emplear este tipo de pruebas cuando deseemos evaluar en el alumno:

- la capacidad para identificar la exactitud de hechos.
- las definiciones de los términos.
- la capacidad de distinguir los hechos de las opiniones.
- la capacidad de percatarse de las relaciones de causa y efecto.

Para la elaboración de este tipo de pruebas y potenciar sus beneficios podemos seguir las siguientes recomendaciones:

- Evitar aseveraciones muy generales.
- Evitar aseveraciones negativas (Ejm: "Ningún presidente del Ecuador ha sido ecuatoriano").
- Evitar oraciones demasiado largas y complejas.
- Evitar incluir dos ideas en una aseveración, a menos que se trate de apreciar una relación de causa a efecto. (Ejm. "El 5 es número primo porque sólo tiene dos divisores")
- Si en la aseveración se incluye una opinión, debe indicarse a quién corresponde
- Calcular que las aseveraciones ciertas y las expresiones falsas tengan más o menos la misma longitud

- **De correspondencia**

Este tipo de reactivos exigen al alumno establecer relaciones entre dos columnas paralelas, de tal manera que cada palabra, número o símbolo de una de ellas corresponda con una palabra, oración o frase de la otra columna.

Las siguientes orientaciones pueden ser de ayuda para el docente:

- Usar sólo material homogéneo (que se refieran al mismo tema) dentro de cada columna.
- Construir las columnas con diferente número de elementos.
- Tratar de que el ejercicio sea breve (que no supere los 6 pares de relación).
- Procurar que todo el ejercicio quede contenido en una misma página.

- **De selección múltiple**

Es el tipo de reactivos que plantean una pregunta, un problema o una aseveración inconclusa junto con una lista de soluciones entre las que sólo una es correcta. El alumno debe seleccionar la correcta subrayando, encerrando en un círculo, etc.

Generalmente son empleados cuando se pretende evaluar:

- Identificación de información (datos, hechos).
- Uso de métodos y procedimientos.
- Aplicación de hechos y principios (cuando en la prueba se le presentan situaciones nuevas en las que puede aprovechar sus conocimientos).
- habilidad para interpretar relaciones de causa y efecto.

Este tipo de reactivos presenta ventajas y desventajas:

Ventajas	Desventajas
<ul style="list-style-type: none"> • Amplitud de su campo de aplicación. • Evitan la ambigüedad y la vaguedad de las respuestas. • Pueden centrarse en puntos específicos. • Permiten al maestro, por medio del análisis de las respuestas incorrectas, descubrir con mayor claridad las deficiencias de los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se limita a los productos del aprendizaje, en desmedro del proceso. • No son apropiados para medir la capacidad de organizar y presentar ideas. • Resulta difícil elaborar las alternativas de forma que todas parezcan posibles pero que sólo exista una respuesta correcta.

Para elaborar pruebas o preguntas de selección múltiple debemos tomar en cuenta las siguientes recomendaciones:

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Cuidar que el problema o aseveración que se exponga se encuentre claramente definido e incluya sólo la información necesaria para que su lectura sea ágil. • Expresar la aseveración en forma negativa sólo cuando sea absolutamente necesario. • Formular las posibles respuestas cuidando que éstas guarden congruencia gramatical con la aseveración (si la aseveración termina en "...es la: _____" no pueden ponerse artículos masculinos entre las respuestas). • Cuidar que todas las respuestas sean de posible aceptación aunque una sola sea correcta. • Plantear la aseveración de modo que ésta no sugiera la respuesta. • La respuesta correcta de un reactivo debe colocarse en una ubicación diferente respecto a los demás reactivos. |
|--|

Quizás nuestra práctica docente nos haya permitido observar que este tipo de preguntas son las preferidas por los alumnos ya que el tener las posibles alternativas de respuesta les permite jugar o “analizar” cada una de ellas para encontrar la respuesta correcta. Para evitar la posibilidad del azar se recomienda aplicar las pruebas heurísticas, que son las mismas pruebas objetivas, pero como complemento de los reactivos de opción múltiple se solicita del alumno que dé razones del porqué de su respuesta.

- **De ordenamiento**

Es el tipo de reactivos que demandan al alumno ordenar o secuenciar debidamente los datos, hechos o partes de un proceso presentadas en sucesión desordenada.

En general, este tipo de reactivos se pueden emplear cuando se pretende evaluar:

- la capacidad de ubicar cronológicamente hechos históricos.
- la comprensión de la secuencia en determinados procesos.
- la capacidad de organizar mentalmente ciertos conocimientos.

Para elaborar pruebas con este tipo de preguntas debemos tomar en cuenta lo siguiente:

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Al plantear hechos históricos, cuidar que éstos no sean tan lejanos entre sí como para que el alumno conteste correctamente sin ningún esfuerzo.• Plantear cada hecho o etapa con claridad y precisión. |
|--|

ACTIVIDAD DE EXTENSIÓN

1. Elabora una matriz de evaluación teniendo en cuenta las capacidades y contenidos básicos de tu área.

2. Diseña un instrumento de evaluación considerando el número de ítems que se asignó a cada indicador en la matriz de evaluación.

LA AUTOEVALUACIÓN Y LA COEVALUACIÓN

El enfoque curricular centrado en la persona tiene que dar apertura para que se desarrolle progresivamente la autonomía del estudiante con el fin de que éstos asuman la responsabilidad de su propio aprendizaje. Esto es factible cuando el estudiante es consciente de cómo aprende, cuando es capaz de detectar sus virtudes y sus carencias y emplea las estrategias más adecuadas para superarlas. Esta es la razón por la cual proponemos una evaluación participativa en la que los educandos conjuntamente con el docente negocien los mecanismos más apropiados de evaluación. Desde esta perspectiva todos evalúan y todos son evaluados.

En este sentido, la autoevaluación y la coevaluación favorecen la reflexión, la actitud crítica y el sentido de responsabilidad. El estudiante se valora a sí mismo y también valora a los demás, y los aprendizajes son más significativos cuando se obtienen en forma cooperativa.

La autoevaluación y la coevaluación tienen carácter formativo y no derivan en nota alguna. Su propósito es reflexionar sobre el desempeño y las actitudes de los estudiantes con el fin de optimizar el aprendizaje.

ESCALA DE AUTOEVALUACIÓN

ACTITUD: PERSEVERANCIA EN LA TAREA

INDICADORES	Siempre	A veces	Casi nunca
Muestro firmeza en el cumplimiento de mis propósitos.			
Culmino las tareas que se me encomienda.			
Muestro constancia en el trabajo que realizo.			
Solicito ayuda para realizar las tareas.			
Aprovecho mis errores para mejorar mis trabajos.			
Persisto en el intento a pesar de los obstáculos.			
Etc.			

Fuente: Ministerio de Educación

FICHA DE COEVALUACIÓN

ACTITUD: DISPOSICIÓN COOPERATIVA Y DEMOCRÁTICA

ALUMNO EVALUADOR:

INDICADORES	Miembros del grupo			
	Maria	Nancy	Klever	Esteban
Comparte sus pertenencias	x		x	x
Escucha a los demás	x	x	x	x
Respeto opiniones		x		x
Asume roles				x
Solicita ayuda		x	x	
Presta ayuda solicitada	x		x	x

EJEMPLO DE REACTIVOS PARA EVALUAR EL PENSAMIENTO CREATIVO

ÁREA	CAPACIDAD DE ÁREA	INDICADOR	REACTIVO
LENGUAJE/ COMUNICACIÓN	Comprensión lectora	Predice el desenlace de un relato de su comunidad.	Lee el siguiente relato, imagina el final de la historia y escríbela a continuación.
	Producción de textos escritos	Caracteriza personajes para escribir un cuento.	Imagina que deseas escribir un cuento fantástico, ¿qué características tendría el personaje principal?

CAPÍTULO IV

VALORACIÓN Y COMUNICACIÓN DE LOS RESULTADOS

ACTIVIDAD DE REFLEXIÓN

Antes de abordar el último capítulo de este documento, lee detenidamente la siguiente anécdota:

Al terminar el primer período escolar, don Marcos recibe la libreta de información de su hijo Julio. Luego de una breve mirada a las notas de las áreas curriculares, don Marcos se dirige a su hijo, y le dice entre desconcertado e indeciso:

- Tienes 12 en Matemática y 09 en Comunicación, así es que tendrás que estudiar más.

Julio hace un gesto afirmativo y se retira dispuesto a cumplir el cometido.

REFLEXIONEMOS

1. ¿Sabrá don Marcos cómo orientar a su hijo para que éste mejore sus aprendizajes?

.....

.....

.....

.....

2. ¿Qué aspectos estudiará Julio para que apruebe el área en el siguiente período?

.....
.....
.....

3. Cómo padre de familia responsable y que desea ayudar a su hijo en su proceso de aprendizaje, ¿cómo desearías que te informen sobre el aprendizaje de tu hijo?

.....
.....
.....

La anécdota anterior nos permite reflexionar sobre la importancia del proceso de valoración de los aprendizajes. Una sola nota en el área de comunicación al finalizar un período determinado no nos dice mucho sobre el proceso de aprendizaje. Resulta inexplicable que todo nuestro esfuerzo por obtener información válida sobre el aprendizaje de los alumnos se diluya finalmente en un simple número. ¿Qué significa tener 09 en Comunicación, aparte de saber que se desaprobó el área?, ¿los estudiantes tendrán información suficiente para que orienten su esfuerzo a aquellos aspectos que merecen mayor atención?, ¿sabrán con precisión cuáles son sus virtudes o deficiencias?, ¿los padres de familia sabrán cómo orientar a sus hijos, con un simple número como información?

La reflexión anterior nos obliga a presentar nuevas alternativas en la valoración y comunicación de los resultados de evaluación. Como maestros, debemos darle a nuestro esfuerzo el valor que se merece, y esto no se logra cuando reducimos nuestra actividad sólo a una nota. Como padres de familia, tenemos el derecho de ser informados adecuadamente sobre el aprendizaje de nuestros hijos, con el fin de ayudarlos. Como estudiantes, necesitamos saber con precisión cuáles son nuestras virtudes o deficiencias con la finalidad de superarlas.

Esto explica por qué hemos optado por una nueva forma de valorar y comunicar los resultados de evaluación. Si las intencionalidades de enseñanza son desarrollar

capacidades y actitudes, consecuentemente la evaluación también se realizará por capacidades y actitudes. Esto quiere decir que el acostumbrado calificativo de área sólo se obtendrá al finalizar el año escolar, con fines de promoción o repetición de grado.

VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS

La información recogida mediante la aplicación de los instrumentos de evaluación son procesados e interpretados con la finalidad de otorgarles una valoración determinada. La valoración es asignar un código a los resultados de la evaluación. Estos códigos pueden ser literales, numéricos o gráficos. Lo ideal es que estos códigos estén acompañados de descripciones sobre lo que es capaz de hacer o no el estudiante. Recordemos que mientras más descriptiva sea la presentación de los resultados, la información será de más ayuda a los estudiantes y padres de familia, pues les dará una idea de las virtudes o deficiencias en determinados aprendizajes.

I. VALORACIÓN DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN (CAPACIDADES DE ÁREA)

Los criterios de evaluación se valoran empleando la escala vigesimal, en todos los casos. La Actitud ante el área también constituye un criterio de evaluación, y comprende el interés en el aprendizaje, la perseverancia en la tarea, el uso adecuado del tiempo libre, el sentido de organización, la responsabilidad en las actividades, entre otros aspectos.

La evaluación de las capacidades fundamentales se realiza a partir de las capacidades de área y las capacidades específicas. Esta evaluación tiene carácter formativo, con fines de regulación, y no genera valoraciones especiales para la comunicación bimestral o trimestral de resultados.



Fuente: internet

Las capacidades de área sí requieren necesariamente de una valoración al final de cada período. Las capacidades específicas, cuando se articulan con los contenidos diversificados, dan origen a los indicadores de evaluación. Éstos evidencian los aprendizajes de los estudiantes en una u otra capacidad de área. A partir de los indicadores se redactan los instrumentos de evaluación. En el proceso de valoración, cada ítem tiene su puntaje respectivo, pero la valoración consolidada de todos ellos corresponde a cada capacidad de área y no a cada capacidad específica.

1.1 ¿Cómo se realiza la valoración de cada criterio?

a) Valoración de período de cada criterio

El calificativo de período de cada criterio se realiza mediante promedio simple.

La siguiente tabla es un ejemplo del registro auxiliar del docente, en el que se ha obtenido la calificación de período de cada criterio, mediante el promedio simple:

		PRIMER QUIMESTRE									PRIMER PARCIAL											
N ^o	NOMINA	DEBERES			PROMEDIO	TAREAS INDIVIDUALES EN CLASE			PROMEDIO	TAREAS GRUPALES EN CLASE			PROMEDIO	LECCIONES ORALES			PROMEDIO	PRUEBA	NOTA FINAL	CUALITATIVA	COMPORTAMIENTO	OBSERVACIONES
1	Chachipanta Cando Maria Magdalena	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	SAR		
2	Chachipanta Guaman Nancy Yolanda	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	DAR		
3	Chachipanta Toala Maria Mercedes	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	AAR		
4	Cosquillo Cosquillo Klever Geovanni	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	AAR		
5	Guayan Chachipanta Felix Ricardo	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	PAAR		
6	Maiza Chachipanta Hilda Marlene	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	PAAR		
7	Maiza Maiza Jose Esteban	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	8	4	NAAR		
8	Matziguano Cosquillo Maria	8	6	5	33	6	7	4	10	8	9	8	33	7	8	8	67	8	7	AAR		
	Matziguano Cosquillo Rosa	10	10		10	10	10		10	10	10		10	10	10		10	10	10	DAR		

Fuente: Unidad educativa Casahuala

- 1.- SUPERA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS
10 SAR
- 2.- DOMINA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS
9 DAR
- 3.- ALCANZA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS
7-8 AAR
- 4.- ESTA PRÓXIMO A ALCANZAR LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS
5-6 PAAR
- 5.- NO ALCANZA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS
< 4 NAAR

b) Valoración de período del área

La valoración de período del área se calcula mediante promedio ponderado, siguiendo el siguiente procedimiento:

- Se otorga un peso a cada criterio de evaluación
- Se multiplica dicho peso por el calificativo del criterio
- Se suman los productos parciales
- La suma total se divide entre la cantidad de pesos otorgados a todos los criterios.

El criterio Actitud ante el área representará como máximo el 25 % de la calificación de período del área.

Ejemplo: En el área de Ciencia, Tecnología y Ambiente, Juan obtuvo los siguientes calificativos durante el primer período

II. VALORACIÓN DEL COMPORTAMIENTO RELACIONADO CON EL CUMPLIMIENTO DE LAS NORMAS

En la institución educativa se debe asegurar un ambiente adecuado para el aprendizaje de los estudiantes, de conformidad con lo dispuesto en la Ley Orgánica de Educación Intercultural, el presente reglamento y su Código de Convivencia. De esta manera, tanto los estudiantes como los demás miembros de la comunidad educativa deben evitar cualquier comportamiento que dificulte el normal desarrollo del proceso educativo.

La evaluación del comportamiento de los estudiantes en las instituciones educativas cumple un objetivo formativo motivacional y está a cargo del docente de aula o del docente tutor. Se debe realizar en forma literal y descriptiva, a partir de indicadores referidos a valores éticos y de convivencia social, tales como los siguientes: respeto y consideración hacia todos los miembros de la comunidad

educativa, valoración de la diversidad, cumplimiento con las normas de convivencia, cuidado del patrimonio institucional, respeto a la propiedad ajena, puntualidad y asistencia, limpieza, entre otros aspectos que deben constar en el Código de Convivencia del establecimiento educativo.

La evaluación del comportamiento de los estudiantes debe ser cualitativa, no afectar la promoción de los estudiantes y regirse a la siguiente escala:

A = muy satisfactorio	Lidera el cumplimiento de los compromisos establecidos para la sana convivencia social.
B = satisfactorio	Cumple con los compromisos establecidos para la sana convivencia social.
C = poco satisfactorio	Falla ocasionalmente en el cumplimiento de
D = mejorable	Falla reiteradamente en el cumplimiento de los compromisos establecidos para la sana convivencia
E = insatisfactorio	No cumple con los compromisos establecidos para la sana convivencia social.

La evaluación del comportamiento de los estudiantes debe incluirse en los informes parciales, quimestrales y anuales de aprendizaje.

6.8. ADMINISTRACIÓN

El seguimiento y la evaluación de la ejecución de la presente propuesta estará a cargo de una Comisión Evaluadora que será designada para el efecto, con la participación del Rector de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “CASA HUALA”, dos docentes designados por los profesores del establecimiento y el investigador.

Dicha comisión se reunirá de manera permanente con el fin de analizar los resultados de la aplicación de la propuesta y tomar las decisiones pertinentes.

6.9. PREVISIÓN DE LA EVALUACIÓN

El rector y el investigador de la institución será el encargado de evaluar la propuesta en periodos que considere pertinentes para la una toma de decisiones más efectiva.

PREGUNTAS BÁSICAS	EXPLICACIÓN
¿Qué Evaluar?	La implementación de la guía de evaluación
¿Por qué Evaluar?	Para determinar la eficacia de la propuesta
¿Para Que Evaluar?	Para beneficiar el logro de los objetivos
¿Con que Criterios?	Pertinencia, coherencia, afectividad
¿Indicadores?	Cuantitativos y Cualitativos
¿Quién Evalúa?	Segundo Marcalla
¿Cuándo Evaluar?	Concluida la aplicación de la propuesta
¿Cómo Evaluar?	Observación
¿Fuentes de información?	Docentes
¿Con qué evaluar?	Guía de observación

Cuadro 6: Previsión de la evaluación
Elaborado por: Segundo Marcalla

BIBLIOGRAFÍA.

- Adi. (3 de Agosto de 2007). *Evaluación de los aprendizajes*. Obtenido de <http://evaluaciondelosaprendizajes1.blogspot.com/2007/08/autoevaluacion.html>
- Agudelo, H. (s.f.). *Educación en los valores , Talleres pedagógicos*.
- Aguilar, F. R. (s.f.). *La guía didáctica, un material educativo para promover el aprendizaje autónomo*. Obtenido de http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/vol7-1-2/guia_didactica.pdf
- Aguilar, M. J. (2010). *Elaboración de programas de capacitación*.
- Aguilera, L. (1999). *Análisis del discurso aplicado a la evaluación*. México, México.
- Alegría, J. (1985). *Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y de sus dificultades*.
- Alonso, C. (1997). *Estilos de aprendizaje*. Bilbao, España: Mensajero.
- Alvarado, A. (2009). *Evaluación*. Quito, Ecuador: Grupo Santillana S.A.
- Álvarez de Zayas, C. (s.f.). *La escuela en la vida. Libro digital*.
- AmericanAssociationPsychological. (1985). *Principios de una buena práctica para evaluar el aprendizaje estudiantil en evaluación*. México, México.
- Amós, J. (2000). *Didáctica Magna*. México, México: Porrúa.
- Anderson, R., & Pearson, P. (1984). *A schema-theoretic view of basic processes in reading comprehension* (Vol. I). Longman, New yorg: In P.D. Pearson, R. Barr, M.L. Kamil & P. Mosenthal.
- Anderson, R., & Pichert. (1978). *Recall of previously unrecallable information following a shift in perspective*.
- Angulo, J. (1992). *El caballo de Troya. Calidad de la enseñanza y tecnocracia* (Vol. 206). Cuadernos de Pedagogía.
- Antonijevick, N., & Chadwick, C. (1981). Estrategias cognitivas y metacognición. *Revista de Tecnología Educativa, VII*, 307-321.
- Ausebel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (2000). *Teorías del aprendizaje*.

- Baker, L. (1989). *Metacognition, comprehension monitoring and the adult reader* (Vol. I).
- Baker, L., & Brown, A. (1984). *Metacognitive skills of reading* (Vol. I). Longman, New York: Pearson.
- Bautista, A. (1994). *as nuevas tecnologías en la capacitación docente*. Madrid, España: as nuevas tecnologías en la capacitación docenteisor.
- Belaunde, I. (1994). *Hábitos de Estudio*. Perú.
- Bloom, B. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives*. New York, New York: David McKay.
- Bolunta. (2002). *Los indicadores de evaluación*. Obtenido de <http://www.bolunta.org/manual-gestion/proyectos3d.asp>
- Borda, E., & Pinzón, B. (1995). *Técnicas parar Estudiar Mejor*. Bogotá, Colombia: Magisterio. Bogota.
- Bottani, N., & Tuijnman, A. (1994). *International education indicators: framework, development and interpretation, en CERI: Making Education Count. Developing and Using International Indicators*. Paris, Francia: Centre for Educational Research and Innovation OECD.
- Bransford, J., & Johnson, M. (1973). *Considerations of some problems of comprehension*. New York.
- Bravo, L. (1990). *Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar*. Santiago, Chile: Universitaria.
- Bravo, L. (1999). *Enfoque cognitivo del retardo lector*. México, México.
- Brito del Pino, F. (Agosto de 2010). Estudio y Aplicación del Modelo de Autoevaluación con fines de Acreditación establecido por el CONEA para el Instituto Tecnológico Superior "Misael Acosta Solí. Riobamba, Chimborazo, Ecuador: Universidad Tecnológica Equinoccial.
- Brown, A. (1980). *Development, schooling, and the acquisition of knowledge about knowledge*. Hillsdale, New Jersey: Anderson, R.J. Spiro & W.E. Montague.
- Brown, Bransford, Campione, & Ferrara. (1983). *Learning, remembering and understanding*. In J.H. Flavell & E.M. (Vol. I). New York, Wiley: Markman.

- Bruner, J. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. Massachussets, Estados Unidos: Harvard University Press.
- Bruner, J. (1990). *Acción, Pensamiento y Lenguaje*. España: Alianza.
- Bruner, J. S. (1993). *Investigaciones sobre el Desarrollo Cognitivo*. España: Pablo del Rio.
- Bryk, A., & Hermanson, K. (1994). *Observations on the structure, interpretation and use of education indicator systems, en CERI: Making Education Count. Developing and Using International Indicators*. Paris, Francia: Paris, Centre for Educational Research and Innovation OECD.
- Buratto, C., Canaparo, A., Laborde, A., & Minelli, A. (2004). *La informática como recurso pedagógico-didáctico en la educación*. Obtenido de <http://www.monografias.com/trabajos10/recped/recped.shtml> l#pea
- Burón, J. (1993). *Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición*. Bilbao, España.
- Cabrera, A. J. (s.f.). *La comprensión del aprendizaje desde la perspectiva de los estilos de aprendizaje*. Obtenido de <http://www2.uah.es/giac/gica/Articulos/11.doc>
- Campione, J., Brown, A., & Connell, M. (1989). *Metacognition: On the importante of understanding what you are doing*. Hillsdale, Esdos Unidosta: Hagen.
- Carrasco, J. (1985). *La recuperación educativa . (Temas monográficos en educación)*. España: Anaya.
- Carreño, F. (1979). *Enfoques y Principios Técnicos de la Evaluación*. México, México: Trillas.
- Carrillo, M. E. (2009). *Trabajo de investigación-material didáctico*. Obtenido de <http://repo.uta.edu.ec/bitstream/handle/123456789/2542/MA-DC-ES-884.pdf?sequence=1>
- CEIDIS. (s.f.). *Guía Didáctica. Lectura-Comprensión*. Obtenido de <https://www.google.com.ec/search?q=gu%C3%ADa%20didactica%20de%20lectura%20y%20comprensi%C3%B3n&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:es-MX:official&client=firefox-a&channel=np&source=hp>

- Chadwinck, B., & Rivera, I. (1997). *Evaluación formativa para el docente*. México, México: Piados.
- Coll, C. (1987). *psicología y Currículum*. Barcelona, España: Laila.
- Coll, C. M. (1999). *El constructivismo en el aula*. España: Graó, de Serveis Pedagògics.
- Coltheart, M. (1981). *Disorders of reading and their implications for models of normal reading* (Vol. III).
- Coronel, A. (12 de Octubre de 2012). *Recuperación Pedagógica*. Obtenido de <http://coronelrecuperacion.blogspot.com/2012/10/definicion.html>
- Covey, S. (1989). *Los Siete Hábitos de la Gente Altamente Efectiva*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Cuetos, F. (1996). *Psicología de la lectura*. Madrid.
- Cultura, M. d. (1996). *Propuesta Consensuada de Reforma Curricular para la Educación Básica*.
- Danilov, M. A. (1980). *Didáctica de la escuela media*. Editorial de libros para la educación.
- De la Rosa, R. (26 de Mayo de 2013). *Impacto de los recursos didácticos en la calidad de la EAD*. Obtenido de http://www.cognicion.net/www.cognicion.net/index.php?option=com_content&view=article&id=404
- Denyer, M. (1998). *La lectura: una destreza pragmática y cognitivamente activa*. Madrid.
- Dewey, J. (1993). *Como nosotros pensamos*. Boston, Estados Unidos: Heath.
- Díaz, B. F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hil.
- Diccionario. (s.f.). *Definicion*. Obtenido de <http://definicion.de/guia/>
- Diccionario. (2012). *Definición de Educación*. Obtenido de <http://definicion.de/educacion/#ixzz2MX8hPEIw>
- Diplomado. (8 de Febrero de 2010). *Importancia del curriculum en la Práctica Docente*. Obtenido de <http://maempedagoga.blogspot.com/>
- Duffy, T., & Jonassen, D. (s.f.). *Constructivism and the Technology of Instruction*. Hillsdale, Ney Jersey, Estados Unidos: Laurence Erlbaum Assocviates.

- Duque, h. (2001). *Actualización y fortalecimiento Curricular de la educación básica* (6ta edición ed.).
- El perfeccionamiento de los estilos de aprendizaje.* (s.f.). Obtenido de <http://www.revistaluz.rimed.cu/numeros%20HTML/Luz9/Art/Art.%20Eleanne.htm>
- ElHuesudoII. (Septiembre de 2009). *Software informático.* Obtenido de <http://www.buenastareas.com/ensayos/Software-Inform%C3%A1tico-Introducci%C3%B3n/13636.html>
- Ellis, D. (1993). *Cómo Llegar a Master en los Estudios.* Estados Unidos: Houghton Mifflin Company.
- ESO. (s.f.). *Estrategias de aprendizaje.* Obtenido de <http://iesvallejertecn.juntaextremadura.net/descargas/documentos/METODO%20DE%20ESTUDIO.pdf>
- Espinosa, M. I. (2009). *La lectura del texto científico. Estrategias para perfeccionar la comprensión en escolares de quinto grado.* Obtenido de http://www.centroceri.com/articulos/la_lectura_del_texto_cientifico_estrategias_para_perfeccionar_la_comprension_en_escolares_de_quinto_grado.pdf
- Eudave, D., & Flemate, L. (2001). *El sistema de evaluación en Aguascalientes.* México, México.
- Fasano, C. (1994). *Knowledge, ignorance and epistemic utility: issues in the construction of indicator systems”, en CERI: Making Education Count. Developing and Using International Indicators.* Paris: Centre for Educational Research and Innovation OECD.
- Fernandez, F. (1988). *Técnicas de Estudio.* Madrid, España: Santillana.
- Flores, C. M. (2011). *Espacio de intercambio educativo.* Obtenido de http://diplomadobolivia.blogspot.com/2011_09_01_archive.html
- Forrest Pressley, D., & Waller, T. (1984). *Cognition, metacognition and reading.* Springer-Verlag, New York.
- Francisco, R., & Alcantud, F. (1989). *La evaluación crierial en la educación primaria.* Madrid, España: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.

- Funciones literarias fundamentales.* (s.f.). Obtenido de <http://www.lecturaviva.cl/tutorial/funciones.html>
- Gagné, R. M. (1985). *The conditions of learning and the theory of instruction.* New York, New York.
- Gallardo, N. (25 de Junio de 2011). *Fundamentacion Ontologica y Epistemologica de la Investigación.* Obtenido de <http://noenifi.blogspot.com/2011/06/fundamentacion-ontologica-y.html>
- Galvis, A. (1992). *Ingeniería de Software Educativo.* Bogotá, Colombia: Ediciones Uniandes.
- García Aretio, L. (2002). *La Educación a Distancia, de la teoría a la práctica.* Madrid, España: Ariel, S.A.
- García, C. J. (2006). *Estilos de Aprendizaje.* Obtenido de <http://www.jlgcue.es/estilosaprendizaje.htm>
- García, I. (2000). *Investigación II.* México.
- García, L. (2008). *Métodos de evaluación.* (E. d. Granada, Editor) Recuperado el 20 de Julio de 2012, de <http://www.cimie.org.mx/RMIE/10res4.html>
- García, R. J. (s.f.). *Didáctica.* Obtenido de <http://jgeducando.bligoo.com/content/view/339309/DIDACTICA.html#.UaKEN5y-5xN>
- García, R. W. (2013). *Aplicación de estrategias metodológicas.* Obtenido de <http://es.scribd.com/doc/120526351/Universidad-Nacional-de-Piura>
- Gardner, H. (1994). *Estructura de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples.* México.
- Gimeno, S. (1988). *El currículum: una reflexión sobre la práctica.* Madrid, España: Morata.
- Gómez Palacio, M. (2002). *Nuevas Perspectivas de la Lectura.* México: Siglo XXI.
- González Marqués, J. (1991). *Las inferencias durante el proceso lector.* Madrid: Puente.
- González, P. (2000). *Evaluación Método y Técnica.* México, México.
- González, P. (2000). *Evaluación o Medición.* México, México.

- González, P. M. (2001). *La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica*. Obtenido de http://www.bvs.sld.cu/revistas/ems/vol15_1_01/ems10101.htm
- Goring, A. (1971). *Manual de las mediciones y evaluaciones del rendimiento en los estudiantes*. Buenos Aires, Argentina: Kapeluz.
- Grajales, T. (2001). *Hábitos de Estudio Universitario*. Perú.
- Guarderas, M. P. (2001). *La Metodología del Refuerzo Pedagógico*. Quito.
- Guellen, R. d. (1988). *Jugueteando*. Buenos Aires, Argentina: Huemul.
Recuperado el Lunes de Julio de 2012
- Guerra, A. (1998). *Principios de una buena práctica para evaluar el aprendizaje estudiantil en Evaluación*. México, México.
- Guerrero, J. (8 de Diciembre de 2009). *Evaluación del Desempeño y Auténtica en el Desempeño*. Obtenido de <http://jrvguerrero.blogspot.com/2009/12/evaluacion-del-desempeno-y-autentica-en.html>
- Gueventter, E. L. (s.f.). *Historia para el futuro. Jóvenes en los últimos 25 años*. Obtenido de <http://www.acaedu.edu.ar/espanol/paginas/publicaciones/Estudios/14-%20Gueventter%20-%20Historia%20para%20el%20futuro%20Jovenes%20en%20los%20ultimos%2025%20anos/Cap%207.PDF>
- Gvirtz, S., & Palamidessi, M. (1998). *La construcción social del contenido a enseñar*. Buenos Aires, Argentina.
- Hale, R. (1985). *Auxiliares didácticos en la enseñanza de las matemáticas*. México, México: Sep.
- Henríquez, A. e. (s.f.). *Definición de didáctica*. Obtenido de <http://www.psicopedagogia.com/definicion/didactica>
- Heran, & Villarreal. (1987). *Caracterización de algunos factores del alumno y su familia de escuelas urbanas y su incidencia en el rendimiento de Castellano y Matemática en el primer ciclo de Enseñanza General Básica*. CPEIP .

- Hernández, G. (2000). *El concepto de paradigma desde el punto de vista Kuhniano*. México, México.
- Hernández, S. R. (1990). *Metodología de la Investigación*. México: Trillas.
- Himmel. (1985). Rendimiento académico previo y el currículo en el hogar sobre la autoestima de los alumnos. <http://contexto-educativo.com.ar>. Obtenido de Himmel, (1985), . Disponible en: <http://contexto-educativo.com.ar>.
- Horna, R. (2001). *Aprendiendo a disfrutar del estudio*. Perú: Renalsa.
- Horna, R. (2001). *Aprendiendo a Disfrutar del Estudio*. Perú: Renalsa.
- Jacobs, J., & Paris, S. (1987). *Children's metacognition about reading: Issues in definition, measurement, and instruction*.
- Jara, A. (2011). *El Currículo Escolar* (2a edición ed.). Loja, Ecuador: U.T.P.L Loja .
- Jauregui, B. M. (1981). *Tendencias actuales en la enseñanza de la matemática*. Madrid, España: S.M.
- Jiménez, J., & Ortiz, R. (2000). *Metalinguistic awareness and reading acquisition in the Spanish language* (Vol. I).
- Johnson, H. (1970). *Currículum y educación*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Jonassen, D. (1991). Objectivism versus constructivism: Do we need a new philosophical paradigm. *Journal of Educational Technology Research and Development*, 39.
- Just, M., & Carpenter, P. (1987). *The psychology of reading and language comprehension*. Boston.
- Klaus, G. (1969). *Diccionario filosófico*.
- Klinberg, L. (1972). *Didáctica general*. Pueblo y Educación.
- Kufman, K. C., & Bueno Vadillo, G. (2000). *Estrategias en la Práctica Docente*. México: Mcgraw-hill.
- Kuhn. (1962). *Paradigma*.
- Laforucade, P. D. (5 de Mayo de 2009). *Evaluación Educativa*. Obtenido de <http://patinoloza.blogspot.com/2009/05/conceptos-de-evaluacion-segun-autores-p.html>
- Lago, B., Colvin, L., & Cacheiro, M. (Octubre de 2008). *Estilos de Aprendizaje y Método del Caso*. Obtenido de

- http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_2/artigos/lsr_2_octubre_2008.pdf
- Lelal, D. (27 de Febrero de 2008). *Concepcion psicológica de un proceso de enseñanza aprendizaje problémico, vivencial y desarrollador*. Obtenido de <http://principiosdidacticos.foroes.org/t8-concepcion-psicologica-de-un-proceso-de-ensenanza-aprendizaje-problemico-vivencial-y-desarrollador>
- Livas, I. (1988). *Análisis Educativo e Interpretación de los Resultados de la Evaluación Educativa*. México, México: Trillas.
- Lorenic. (21 de Noviembre de 2009). *Indicadores de evaluación en educación*. Obtenido de <http://blogsdelagente.com/egb3/>
- Lorenzo, G. A. (s.f.). *Concepción y Tendencias de la Educación a Distancia en America Latina Organización de Estados Iberoamericanos*.
- Lorenzo, G. A. (2006). *Materiales de Calidad*. Bened.
- Lyons, J. (1983). *Lenguaje, significado y contexto*. Buenos Aires: Paidós.
- M, P. (2001). *Hábitos de Estudio y el Rendimiento Académico*. España: Tarancón.
- Macario, B. (5 de Mayo de 2009). *Evaluación Educativa*. Obtenido de <http://patinoloza.blogspot.com/2009/05/conceptos-de-evaluacion-segun-autores-p.html>
- Mandler, J. (1984). *Stories, scripts, and scenes: aspects of schema theory*. Hillsdale, New Jersey.
- Marín Ibáñez, R. (1999). *El Aprendizaje abierto y a distancia, el material impreso*. Loja, Ecuador: UTPL.
- Marin, I. (1999). Obtenido de http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/vol7-1-2/guia_didactica.pdf
- Marques, P. (s.f.). *Software educativo*. Obtenido de http://www.lmi.ub.es/te/any96/marques_software/#capitoll
- Marrero, D. M. (2007). *Estilos de aprendizaje y su impacto en el proceso enseñanza-aprendizaj*. Obtenido de <http://cursoampliacion.una.edu.ve/disenho/paginas/marrero.pdf>
- Martínez, B. (4 de Marzo de 2011). *Planificacion en el Sistema Educativo Venezolano*. Obtenido de URL:

<http://domingojosue.blogspot.com/2011/03/planificacion-en-el-sistema-educativo.html>

Martínez, E., & Sánchez, S. (s.f.). *La evaluación de los aprendizajes*. Obtenido de <http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0091evaluacionaprendizaje.htm>

Martínez, V., Pérez, O., & Torres, I. (1999). *Análisis de los Hábitos de Estudio*. España: Don Basco.

Mateos, M. (1991). *Entrenamiento en el proceso de supervisión de la comprensión lectora*.

Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires.

Mattos, L. (1963). *Compendio de Didáctica General*. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.

MEC. (2010). *Actualización y fortalecimiento Curricular de la educación básica*.

MEC. (2010). *Resultados de las pruebas SER*.

MEC, 1. (2010). *Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica en el Área de Lengua y Literatura*. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación.

MEC, 2. (1998). *Actualización y fortalecimiento Curricular de la educación básica* (3ra edición ed.). Quito, Ecuador.

MEC, C. R. (85). *Guía General*.

MEC. (2012). *El Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación.

Mena, M. (2001). *Los materiales en Educación a Distancia*. En: *Programa de Formación Integral en Educación a Distancia*. UNNE.

Merrill, M. (1980). *Learner control in computer based learning*. New York, New York.

Molina, O., Riesco, M., & Galaz, M. (s.f.). *Generación de material didáctico*. Obtenido de <http://www.educarchile.cl/medios/20030716082323.pdf>

Monterroso, A. (1997). *La Lectura en el Hogar*. México: PIALI.

Moreno, H. I. (s.f.). *La utilización de medios y recursos didácticos en el aula*. Obtenido de <http://educrea.cl/la-utilizacion-de-medios-y-recursos-didacticos-en-el-aula/>

- Morgado, P. C. (s.f.). *Definición de didáctica*. Obtenido de <http://www.psicopedagogia.com/definicion/didactica>
- Morles, A. (1991). *El desarrollo de las habilidades para comprender la lectura y la acción docente*. Madrid: En A. Puente.
- Mostacero, E. F. (2006). *Guía de Evaluación del Aprendizaje*. Obtenido de <http://es.scribd.com/doc/158344376/guadeevaluacin2006-120720065812-phpapp02>
- Navarrete, P. (1997). *Educación para el cambio En hacia un nuevo enfoque*. México, México.
- Némesis*. (25 de Mayo de 2009). Obtenido de URL: <http://blogdeana.blogia.com/>
- Newcomb, T. (1964). *Manual de psicología social*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Nortes, C. A. (1993). *Un modelo de evaluación diagnóstica en matemáticas*. España: Editum.
- Oakes, J. (1986). *Educational Indicators: a guide for policymakers*. Santa Monica , Estados Unidos: The Rand Corporation Center for Policy Research in Education.
- Orellana, L. (12 de Febrero de 2012). *La didáctica*. Recuperado el 5 de Abril de 2013, de <http://lizzi2012.blogspot.com/2012/02/definicion-de-didactica-division-y.html>
- O'Shea, T., & Self, J. (1985). *Enseñanza y aprendizaje*. . Madrid, Barcelona: Anaya Multimedia.
- Otero, J. (1990). *Variables cognitivas y metacognitivas en la comprensión de textos científicos* (Vol. I).
- Paladines, E. C. (2002). *Currículo de Educación en la práctica de valores para la educación básica Ecuatoriana* ,.
- Panchi, V. V. (1999). *Área de material es didácticos*. Universidad Autónoma del Estado de México. Dirección de Educación a Distancia.
- Papert, S. (1988). *Constructivism in the computer age*. Hillsdale. NJ, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Parcerisa, & Zabala. (2000). *El Proyecto Educativo en la Educación Escolar*. Barcelona, España.

- Paris, L., & Lipson, M. (1983). *Becoming a strategic reader. Contemporary Educational Psychology* (Vol. VIII).
- Paris, S., & Wasik, B. T. (1990). *The development of strategic readers* (Vol. II). Longman, New York: Pearson.
- Peña, A. (12 de Abril de 2012). *Los valores educativos*. Obtenido de <http://losvaloreseducativos.blogspot.com/2012/04/tipos-de-valores.html>
- Pérez, E. (1999). *Reflexión crítica en torno a la docencia (Extracto)*. *Didáctica de la Especialidad (pedagogía)*. México, México: escuela de Psicoñogía.
- Pérez, M. R., & Diez, L. E. (2003). *Aprendizaje y Curriculum*. Buenos Aires, Argentina: Nvedades educativas.
- Pérez, N. M., & Redondo, D. M. (2006). *Procesos de Valoración y Emoción*. Recuperado el 22 de Marzo de 2013, de http://www.infocop.es/view_article.asp?id=1181
- Piaget, J. (1969). *The mechanisms of perception*. London, Inglaterra.
- Pietrangeli, O. (8 de Junio de 2009). *Técnicas e instrumentos de evaluación*. Obtenido de <http://planificacioneducativa5.blogspot.com/2009/06/tecnicas-e-instrumentos-de-evaluacion.html>
- Pineda, A. (1993). *Evaluación del aprendizaje guía para instructores*. México: TrillasMéxico.
- Pinto, V. R. (2000). *Planeación Estratégica de Capacitación*. McGraw Hill .
- Pizarro, R. (1985). *Rasgos y Actividades del Profesor Efectivo* . Santiago, Chile.
- Polya, G. (1996). *Cómo plantear y resolver problemas*. México, México: Trillas.
- Pozo, J., & Gómez Crespo, M. (1998). *Aprender y enseñar ciencia: del conocimiento cotidiano al conocimiento científico*. Madrid.
- Pressley, M., & Afflerbach, P. (1995). *erbal protocols of reading: the nature of constructively responsive reading*. Hillsdale, NJ: LEA.
- Puente, A. (1991). *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Piramide.
- Puente, A. (1994). *Estilos de aprendizaje y enseñanza* . Madrid: CEPE.
- Pulido, Roberto, X. M., Ruíz, R., & González. (1997). *La lectura en la Escuela Primaria*. México: PIALI.

- Quelopana, J. (1999). *Guía Metodológica y Científica del Estudiante*. Perú: San Marco.
- Quizhpe, L. A. (2010). *Ejes transversales en la educación*. Obtenido de http://www.istebeatrizcueva.edu.ec/index.php?option=com_content&view=article&id=139&Itemid=134
- Ramírez, A. (1999). *Principales teorías del aprendizaje*. México.
- Ramírez, R. (1999). *La enseñanza del lenguaje y de la aritmética*. México, México: Multimedia.
- Ramirez, S. I. (s.f.). *Estrategias de aprendizaje*. Obtenido de <http://www.ugr.es/~iramirez/EstraApren.htm>
- Reyes, Y. (1997). *La lectura en el hogar*. México: PIALI.
- Ríos, P. (1991). *Metacognición y comprensión de la lectura*. Madrid: A. Puente.
- Ríos, P. (1999). *Leer para aprender*. Caracas: P. Ríos.
- Ríos, P. (1999). *Resolver problemas*. Caracas: Ríos.
- Rodríguez, A. M. (19 de Julio de 2000). *El proceso de aprendizaje y las teorías educativas*. Obtenido de <http://sensei.lsi.uned.es/~miguel/tesis/node14.html>
- Rodríguez, A. M. (19 de Julio de 2000). *El proceso de aprendizaje y las teorías educativas*. Obtenido de <http://sensei.lsi.uned.es/~miguel/tesis/node14.html>
- Rodríguez, J. (1996). *Evaluación de la comprensión de la lectura*. Madrid: Puente.
- Rodríguez, J. M. (2002). *Ergonomía*. Recuperado el 22 de Marzo de 2013, de <http://www.elergonomista.com/3my05.htm>
- Rodríguez, M. (2010). *Guía del docente: Naturaleza Viva* (Vol. IV). Guayaquil, Ecuador: Norma.
- Roich, P. (s.f.). http://tintafresca.com.ar/gabinete_11.php. (P. Roich, Productor) Recuperado el 24 de Julio de 2012, de Tinta fresca: Importancia de las estrategias de lectura
- Rojas, R. (18 de Enero de 2009). *Difundiendo la historia*. Recuperado el 5 de Abril de 2013, de La didáctica de Juan Amós comenio en la enseñanza-

aprendizaje: <http://difundiendolahistoria.blogspot.com/2009/01/la-didctica-de-juan-amos-comenio-en-la.html>

- Rossi. (1966). *Materiales para el Aprendizaje*. Barcelona, España.
- Rumelhart, D. (1980). *The building blocks of cognition*. Hillsdale, New jersey: In R.J.Spiro, B.C. Bruce & W.F. Brewer.
- Sacristan, G. J., & Pérez, G. A. (1996). *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata.
- Sacristán, G., Pérez, J., & Pérez, A. (1998). *Evaluación en Evaluación*. México, México.
- Sainz, J. (1991). *Procesos de lectura y comprensión del lenguaje* (Vol. VI). Madrid: Pinillos.
- Sánchez, E. (1989). *Procedimientos para instruir en la comprensión de textos*. Madrid, España: CIDE.
- Sánchez, E. (1990). *Estructuras textuales y procesos de comprensión: un programa para instruir en la comprensión de textos*.
- SanMartín, A. (1991). *Materiales curriculare, como elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Barcelona, España.
- Secadas, F. (1971). *Dimensiones Didácticas Básicas de la Inteligencia*. España: REP.
- Serrano, A. (2007). *Administración de Personas*. (1ª edición ed.).
- Serrano, R. (26 de Junio de 2010). Obtenido de <http://es.scribd.com/doc/38196205/Fases-y-funciones-del-curriculo-educativo>
- Skinner, B. F. (s.f.). *The Technology of Teaching*. Appleton Century Crofts. New York, 1968.
- Smith, F. (1995). *Comprensión de la Lectura. Análisis Psicolinguístico de la Lectura y su Aprendizaje*. México: Trillas.
- Solé, I. (1994). *Estrategias de lectura*. Barcelona.
- Sole, I. (1995). *Lectura y vida* (Vol. XVI). Argentina: Publicación de la Asociación Internacional de Lectura.
- Solé, I. (2011). *Estrategias de Lectura*. México: GRAÓ.
- Soto, R. (2004). *Técnicas de Estudio*. Lima, Perú: Palomino.

- Stenhouse. (5 de Mayo de 2009). *Evaluación Educativa*. Obtenido de <http://patinoloza.blogspot.com/2009/05/conceptos-de-evaluacion-segun-autores-p.html>
- Stenhouse, L. (1986). *Investigación y Desarrollo del Currículum*. Madrid, España: Morata.
- Stufflebeam, D. L., & Shinkfied, A. J. (1993). *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica*. Barcelona, España: Paidós.
- Tapia, A., & Mateo, M. (1987). *Entrenamiento de habilidades cognitivas. Comprensión lector: fundamentación teórica*. Madrid: CIDE-MEC.
- Tapia, I. (1998). *Métodos y Técnicas de Estudio*. Lima, Perú: Corito.
- Teleña, P. A. (5 de Mayo de 2009). *Evaluación Educativa*. Obtenido de <http://patinoloza.blogspot.com/2009/05/conceptos-de-evaluacion-segun-autores-p.html>
- UNESCO. (s.f.). *Currículo*.
- Universo. (20 de Junio de 2008). *Unesco sitúa a Ecuador en bajísimo nivel educativo en Latinoamérica*.
- Valdés, M. (2000). *La Educación Inicial Y Continua de los Profesores de Educación básica*. México.
- Valenzuela, F. (29 de Febrero de 2012). *Fundamentos epistemológicos*. Obtenido de http://ferivethe.blogspot.com/2012_02_01_archive.html
- Valores escolares*. (s.f.). Obtenido de <http://www.eduslide.net/app/modules/loTypes/html/play.pop.php?id=2643>
- Vázquez, V. L. (2011). "Incidencia de los Instrumentos de Evaluación en el Desarrollo de las competencias metacognitivas de los estudiantes del primer año de la Facultad de Pedagogía, Psicología y Educación de la Universidad Católica de Cuenca en el tercer trimestre del año le. Ambato, Tungurahua, Ecuador: Universidad Técnica de Ambato.
- Ventura, L. (3 de Mayo de 2012). *Fundamentos axiológicos* . Obtenido de <http://pedagogiafefuv.blogspot.com/2012/05/fundamentos-axiologicos-en-la-educacion.html>

- Vigotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University.
- Viteri, D. G. (2006). *Situación de la Educación en el Ecuador*. Obtenido de <http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/ec/2006/gvd.htm>
- Weitzman, J. (s.f.). *Estrategias Metodológicas*. Obtenido de <http://educra.cl/medios-audiovisuales-2/>
- Wixson, K., & Peters, C. (1987). *Comprehension Assessment: Implementing an interactive view of reading* (Vol. III).
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología educativa* (9a edición ed.). México: Prentice Hall México.
- Woolfolk, A. E. (1999). *Psicología Educativa*. México: Prentice Hall Hispanoamericana S.A.
- Woolfolk, A. E. (1999). *Psicología Educativa*. Prentice Hall Hispanoamericana S.A.
- Zabala, A. (1990). *El currículum en el Centro Educativo*. Barcelona, España.
- Zabalza, M. (1987). *Diseño y Desarrollo curricula*. Madrid, España: Narcea.
- Zarzar, C. C. (1999). *Habilidades básicas para la docencia*. México, México: Patria.

Anexos

Anexo 1: Tabla de significancia

TABLA 3-Distribución Chi Cuadrado χ^2

P = Probabilidad de encontrar un valor mayor o igual que el chi cuadrado tabulado, v = Grados de Libertad

v/p	0,001	0,0025	0,005	0,01	0,025	0,05	0,1	0,15	0,2	0,25	0,3	0,35	0,4	0,45	0,5
1	10,8274	9,1404	7,8794	6,6349	5,0239	3,8415	2,7055	2,0722	1,6424	1,3233	1,0742	0,8735	0,7083	0,5707	0,4549
2	13,8159	11,9827	10,5905	9,2104	7,3778	5,9915	4,6052	3,7942	3,2189	2,7726	2,4079	2,0996	1,8326	1,5970	1,3863
3	16,2660	14,3202	12,8381	11,3449	9,3484	7,8147	6,2514	5,3170	4,6416	4,1083	3,6649	3,2831	2,9462	2,6430	2,3660
4	18,4662	16,4238	14,8602	13,2767	11,1433	9,4877	7,7794	6,7449	5,9886	5,3853	4,8784	4,4377	4,0446	3,6871	3,3567
5	20,5147	18,3854	16,7496	15,0863	12,8325	11,0705	9,2363	8,1152	7,2893	6,6257	6,0644	5,5731	5,1319	4,7278	4,3515
6	22,4575	20,2491	18,5475	16,8119	14,4494	12,5916	10,6446	9,4461	8,5581	7,8408	7,2311	6,6948	6,2108	5,7652	5,3481
7	24,3213	22,0402	20,2777	18,4753	16,0128	14,0671	12,0170	10,7479	9,8032	9,0371	8,3834	7,8061	7,2832	6,8000	6,3458
8	26,1239	23,7742	21,9549	20,0902	17,5345	15,5073	13,3616	12,0271	11,0301	10,2189	9,5245	8,9094	8,3505	7,8325	7,3441
9	27,8767	25,4625	23,5893	21,6660	19,0228	16,9190	14,6837	13,2880	12,2421	11,3887	10,6564	10,0060	9,4136	8,8632	8,3428
10	29,5879	27,1119	25,1881	23,2093	20,4832	18,3070	15,9872	14,5339	13,4420	12,5489	11,7907	11,0971	10,4732	9,8922	9,3418
11	31,2635	28,7291	26,7569	24,7250	21,9200	19,6752	17,2750	15,7671	14,6314	13,7007	12,8987	12,1836	11,5298	10,9199	10,3410
12	32,9092	30,3182	28,2997	26,2170	23,3367	21,0261	18,5493	16,9893	15,8120	14,8454	14,0111	13,2661	12,5838	11,9463	11,3403
13	34,5274	31,8830	29,8193	27,6882	24,7356	22,3620	19,8119	18,2020	16,9848	15,9839	15,1187	14,3451	13,6356	12,9717	12,3398
14	36,1239	33,4262	31,3194	29,1412	26,1189	23,6848	21,0641	19,4062	18,1508	17,1169	16,2221	15,4209	14,6853	13,9961	13,3393
15	37,6978	34,9494	32,8015	30,5780	27,4884	24,9958	22,3071	20,6030	19,3107	18,2451	17,3217	16,4940	15,7332	15,0197	14,3389
16	39,2518	36,4555	34,2671	31,9999	28,8453	26,2962	23,5418	21,7931	20,4651	19,3689	18,4179	17,5646	16,7795	16,0425	15,3385
17	40,7911	37,9462	35,7184	33,4087	30,1910	27,5871	24,7690	22,9770	21,6146	20,4887	19,5110	18,6330	17,8244	17,0646	16,3382
18	42,3119	39,4220	37,1564	34,8052	31,5264	28,8693	25,9894	24,1555	22,7595	21,6049	20,6014	19,6993	18,8679	18,0860	17,3379
19	43,8194	40,8847	38,5821	36,1908	32,8523	30,1435	27,2036	25,3289	23,9004	22,7178	21,6891	20,7638	19,9102	19,1069	18,3376
20	45,3142	42,3358	39,9969	37,5663	34,1696	31,4104	28,4120	26,4976	25,0375	23,8277	22,7745	21,8265	20,9514	20,1272	19,3374
21	46,7963	43,7749	41,4009	38,9322	35,4789	32,6706	29,6151	27,6620	26,1711	24,9348	23,8578	22,8876	21,9915	21,1470	20,3372
22	48,2676	45,2041	42,7957	40,2894	36,7807	33,9245	30,8133	28,8224	27,3015	26,0393	24,9390	23,9473	23,0307	22,1663	21,3370
23	49,7276	46,6231	44,1814	41,6383	38,0756	35,1725	32,0069	29,9792	28,4288	27,1413	26,0184	25,0055	24,0689	23,1852	22,3369
24	51,1790	48,0336	45,5584	42,9798	39,3641	36,4150	33,1962	31,1325	29,5533	28,2412	27,0960	26,0625	25,1064	24,2037	23,3367
25	52,6187	49,4351	46,9280	44,3140	40,6465	37,6525	34,3816	32,2825	30,6752	29,3388	28,1719	27,1183	26,1430	25,2218	24,3366
26	54,0511	50,8291	48,2898	45,6416	41,9231	38,8851	35,5632	33,4295	31,7946	30,4346	29,2463	28,1730	27,1789	26,2395	25,3365
27	55,4751	52,2152	49,6450	46,9628	43,1945	40,1133	36,7412	34,5736	32,9117	31,5284	30,3193	29,2266	28,2141	27,2569	26,3363

Anexo 2: Encuestas



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO CENTRO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN DISEÑO CURRICULAR Y EVALUACIÓN EDUCATIVA

ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES DE LA UNIDAD INTERCULTURAL BILINGÜE "CASAHUALA"

OBJETIVO.

Determinar la incidencia de los Indicadores de evaluación en el Proceso valorativo del área de Lengua y Literatura en los estudiantes de los Octavos años de Educación Básica de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe "CASAHUALA" de la parroquia de Quisapincha

	Siempre	A veces	Nunca
El contenido está actualizado y es coherente con el currículum y con estándares educativos nacionales.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Determina el profesor con anticipación los criterios específicos que utilizará para evaluar la participación de los alumnos en clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las evaluaciones que usted realiza en su(s) materia(s) consisten fundamentalmente en comprobar de los aprendizajes en los estudiantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hacen preguntas sobre lo que conocemos de un tema antes de iniciarlo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utiliza usted para la evaluación técnicas como ensayos, rubrica, encuestas, cuestionario, pruebas, etc.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Revisan las actividades que los estudiantes realizan en clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Evalúa los conocimientos impartidos a los estudiantes al finalizar la clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desarrollan los temas propuestos en el tiempo indicado.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Presenta los temas con mucha claridad.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunica claramente los objetivos de cada clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Responde las dudas de los estudiantes en clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expresa expectativas positivas de los estudiantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Explica los criterios de evaluación de la materia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Evalúa adecuadamente la materia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elabora pruebas estructuradas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realiza actividades de recuperación y refuerzo con estudiantes que lo necesitan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
CENTRO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN DISEÑO CURRICULAR Y EVALUACIÓN EDUCATIVA

ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES DE LA UNIDAD INTERCULTURAL BILINGÜE "CASAHUALA"

OBJETIVO:

Determinar la incidencia de los Indicadores de evaluación en el Proceso valorativo del área de Lengua y Literatura en los estudiantes de los Octavos años de Educación Básica de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe "CASAHUALA" de la parroquia de Quisapincha

	Siempre	A veces	Nunca
El contenido está actualizado y es coherente con el currículum y con estándares educativos nacionales.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Determina el profesor con anticipación los criterios específicos que utilizará para evaluar la participación de los alumnos en clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las evaluaciones que usted realiza en su(s) materia(s) consisten fundamentalmente en comprobar de los aprendizajes en los estudiantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hacen preguntas sobre lo que conocemos de un tema antes de iniciarlo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utiliza usted para la evaluación técnicas como ensayos, rubrica, encuestas, cuestionario, pruebas, etc.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Revisan las actividades que los estudiantes realizan en clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Evalúa los conocimientos impartidos a los estudiantes al finalizar la clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desarrollan los temas propuestos en el tiempo indicado.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Presenta los temas con mucha claridad.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunica claramente los objetivos de cada clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Responde las dudas de los estudiantes en clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expresa expectativas positivas de los estudiantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Explica los criterios de evaluación de la materia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Evalúa adecuadamente la materia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elabora pruebas estructuradas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realiza actividades de recuperación y refuerzo con estudiantes que lo necesitan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo 3: Fotografías





