

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO



DIRECCIÓN DE POSGRADO MAESTRÍA EN DISEÑO CURRICULAR Y EVALUACIÓN EDUCATIVA

Tema:

**“LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y SU INCIDENCIA EN
EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES
DEL CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA JOAQUÍN
ARIAS”**

Trabajo de Titulación

Previo a la obtención del Grado Académico de Magister en Diseño Curricular y
Evaluación Educativa.

Autora: Lcda. América Elena Tirado Meza

Directora: Lcda. Morayma Jimena Bustos Yépez, Mg.

Ambato – Ecuador

2014

Al Consejo de Posgrado de la Universidad Técnica de Ambato

El Tribunal de Defensa del Trabajo de Titulación presidido por Ingeniero Juan Enrique Garcés Chávez, Magíster, e integrado por los señores Doctora Judith del Carmen Núñez Ramírez, Magíster, Doctora Zoila Esperanza López Miller, Magíster, Doctor Héctor Emilio Hurtado Puga, Magíster, Miembros del Tribunal de defensa designados por el Consejo de Posgrado, de la Universidad Técnica de Ambato, para receptar la defensa oral del trabajo de titulación con el tema: “LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y SU INCIDENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA JOAQUÍN ARIAS”, elaborado y presentado por la Señora. Licenciada. América Elena Tirado Meza, para optar por el Grado Académico de Magíster en Diseño Curricular y Evaluación Educativa.

Una vez escuchada la defensa oral el tribunal aprueba y remite el trabajo de titulación para uso y custodia en las bibliotecas de la UTA.

Ing. Juan Enrique Garcés Chávez, Mg.
Presidente del Tribunal de Defensa

Dra. Judith del Carmen Núñez Ramírez, Mg.
Miembro del Tribunal

Dra. Zoila Esperanza López Miller, Mg.
Miembro del Tribunal

Dr. Héctor Emilio Hurtado Puga, Mg.
Miembro del Tribunal

AUTORÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La responsabilidad de las opiniones, comentarios y críticas emitidas en el trabajo de titulación con el tema: “LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y SU INCIDENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA JOAQUÍN ARIAS”, le corresponde exclusivamente a: Lcda. América Elena Tirado Meza, Autora bajo la Dirección de Lcda. Morayma Jimena Bustos Yépez, Mg. Directora del trabajo de titulación; y el patrimonio intelectual a la Universidad Técnica de Ambato.

Lcda. América Elena Tirado Meza

Autora

Lcda. Morayma Jimena Bustos Yépez, Mg.

Directora

DERECHOS DE LA AUTORA

Autorizo a la Universidad Técnica de Ambato, para que haga uso de éste trabajo de titulación como documento disponible para su lectura, consulta y procesos de investigación.

Cedo los Derechos de mi trabajo de titulación, con fines de difusión pública, además autoriza su reproducción dentro de las regulaciones de la Universidad.

Lcda. América Elena Tirado Meza

C.C.180263269-3

DEDICATORIA

Con todo mi cariño y amor para aquellas personas importantes en mi vida. A mis padres pilares fundamentales en mi vida, a mi esposo compañero inseparable, a mis hijos Dayana y Anthony fuente de inspiración, a mis maestros que en este andar por la vida, influyeron con sus lecciones y experiencias en formarme como una persona de bien y preparada para los retos que pone la vida, a todos y cada uno de ellos les dedico cada una de estas páginas de mi tesis.

Con amor y admiración.

Elena Tirado

AGRADECIMIENTO

El presente trabajo me gustaría agradecer a Dios por bendecirme para llegar hasta donde he llegado.

Un profundo agradecimiento a la Universidad Técnica de Ambato, Centro de Estudios de Posgrado por darme la oportunidad de estudiar y ser una profesional.

A mi directora de tesis por su esfuerzo y dedicación quien con sus conocimientos, su experiencia, su paciencia y su motivación ha logrado en mí que pueda terminar mis estudios con éxito.

Con cariño, agradecimiento y respeto.

Elena Tirado

ÍNDICE GENERAL

PORTADA.....	i
Al Consejo de Posgrado de la Universidad Técnica de Ambato.....	ii
AUTORÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	iii
DERECHOS DE AUTOR.....	iv
DEDICATORIA.....	v
AGRADECIMIENTO.....	vi
ÍNDICE GENERAL.....	vii
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	x
ÍNDICE DE CUADROS.....	xii
RESUMEN EJECUTIVO.....	xiv
EXECUTIVE SUMMARY.....	
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I.....	3
1. EL PROBLEMA.....	3
1.2. Planteamiento del Problema.....	3
1.2.1. Contextualización.....	3
1.2.2. Análisis Crítico.....	10
1.2.3. Prognosis.....	11
1.2.4. Formulación del Problema.....	11
1.2.5. Interrogantes de la Investigación.....	12
1.2.6. Delimitación de la Investigación.....	12
DELIMITACIÓN ESPACIAL.....	12
DELIMITACIÓN TEMPORAL.....	12
Unidades de Observación.....	12
1.3. Justificación.....	13
1.4. OBJETIVOS.....	14
1.4.1. General.....	14
1.4.2. Específicos.....	15
CAPÍTULO II.....	16
MARCO TEÓRICO.....	16
2.1. Antecedentes Investigativos.....	16
2.2. Fundamentación Filosófica.....	17
Fundamentación Epistemológica.....	18
Fundamentación Sociológica.....	20
Fundamentación Axiológica.....	20
2.3. Fundamentación Legal.....	21
2.4. Categorías Fundamentales.....	23
Constelación de Ideas de la Variable Independiente.....	24
Constelación de Ideas de la Variable Dependiente.....	25

CATEGORÍAS DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE.....	26
EDUCACIÓN.....	26
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS.....	29
EVALUACIÓN.....	32
EVALUACIÓN FORMATIVA.....	38
Momento.....	41
Procedimiento.....	42
Retroalimentación.....	42
Características de la Retroalimentación.....	43
RENDIMIENTO ACADÉMICO VARIABLE DEPENDIENTE.....	44
PEDAGOGÍA.....	45
DIDÁCTICA.....	47
PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.....	51
Tipos.....	58
Facetas.....	59
Características.....	60
Factores.....	60
Variables Psicológicas.....	61
Evaluación del Rendimiento Académico.....	62
Destrezas.....	63
2.4. HIPÓTESIS.....	67
2.5. IDENTIFICACIÓN DE LAS VARIABLES.....	67
CAPÍTULO III.....	68
METODOLOGÍA.....	68
3.1. ENFOQUE.....	68
3.2. MODALIDAD BÁSICA DE LA INVESTIGACIÓN.....	68
3.2.1. Investigación Bibliográfica.....	68
3.2.2. Investigación de Campo.....	69
3.3. NIVEL O TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	69
3.3.1. Descriptiva.....	69
3.3.2. Exploratoria.....	69
3.3.3. Correlacional.....	70
3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	70
3.5. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.....	73
Operacionalización de la Variable Independiente: Evaluación Formativa	73
Operacionalización de la Variable Dependiente: rendimiento Académico	74
3.6. PLAN DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	75
3.7. PLAN DE PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN.....	76
CAPÍTULO IV.....	78
4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	78
4.1 ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	78
4.2 INTERPRETACIÓN DE DATOS DE LA ENCUESTA.....	79

Encuestas Aplicadas a Docentes.....	79
Encuestas Aplicadas a Estudiantes.....	89
VERIFICACIÓN DE LA HIPÓTESIS.....	99
CAPÍTULO V.....	104
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	104
CONCLUSIONES.....	104
RECOMENDACIONES.....	105
CAPÍTULO VI.....	106
PROPUESTA.....	106
6.1 Datos Informativos.....	106
6.2. ANTECEDENTES.....	107
6.3. JUSTIFICACIÓN.....	108
6.4. OBJETIVOS.....	110
General.....	110
Específicos.....	110
6.5. ANÁLISIS DE FACTIBILIDAD.....	110
Socio-cultural.....	110
Tecnológica.....	111
Organizacional.....	111
Equidad de Género.....	111
Económico-financiero.....	112
Legal.....	112
6.6. FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICO-TÉCNICA.....	115
6.7. MODELO OPERATIVO.....	120
Plan de Acción.....	120
FASE I: SOCIALIZACIÓN.....	123
FASE II: PLANIFICACIÓN.....	125
FASE III: EJECUCIÓN.....	145
FASE IV: EVALUACIÓN.....	147
6.8. ADMINISTRACIÓN DE LA PROPUESTA.....	148
6.9. PREVISIÓN DE LA EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA.....	149
BIBLIOGRAFÍA.....	150
ANEXOS.....	154
ANEXO 1. Encuesta aplicada a Docentes.....	154
ANEXO 2. Encuesta aplicada a Estudiantes.....	156
ANEXO 3. Técnicas e Instrumentos de Evaluación.....	158

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico No. 1	
Árbol del Problema.....	9
Gráfico No. 2	
Categorías Fundamentales.....	23
Gráfico No. 3	
Constelación de Ideas de la Variable Independiente.....	24
Gráfico No. 4	
Constelación de Ideas de la Variable Dependiente.....	25
Gráfico No. 5	
Referencia sobre Evaluación Formativa.....	79
Gráfico No. 6	
Destrezas Cognitivas.....	80
Gráfico No. 7	
Evaluaciones Continuas.....	81
Gráfico No. 8	
Nivel de Conocimientos.....	82
Gráfico No. 9	
Variedad de Técnicas e Instrumentos.....	83
Gráfico No. 10	
Alternativas de Mejoramiento.....	84
Gráfico No. 11	
Pruebas Objetivas.....	85
Gráfico No. 12	
Criterios Cualitativos.....	86
Gráfico No. 13	
Retroalimentación del Aprendizaje.....	87
Gráfico No. 14	
Retroalimentación sobre Evaluación Formativa.....	88
Gráfico No. 15	
Métodos de Evaluación Docente.....	89
Gráfico No. 16	
Tipos Distintos de Técnicas e Instrumentos de Evaluación.....	90
Gráfico No. 17	
Reforzamiento de Conocimientos.....	91
Gráfico No. 18	
Promoción o Reprobación.....	92
Gráfico No. 19	
Único Medio de Evaluación.....	93
Gráfico No. 20	
Evaluación del Rendimiento Académico.....	94

Gráfico No. 21	
Responsabilidad del Rendimiento Académico.....	95
Gráfico No. 22	
Métodos de Evaluación.....	96
Gráfico No. 23	
Situación del Aprendizaje.....	97
Gráfico No. 24	
Mejora del Rendimiento Académico.....	98
Gráfico No. 25	
Valor de χ^2	102
Gráfico No. 26	
Administración.....	148

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro No. 1	
Determinación de la Población.....	70
Cuadro No. 2	
Determinación de la Muestra.....	72
Cuadro No. 3	
Operacionalización de la Variable Independiente.....	73
Cuadro No. 4	
Operacionalización de la Variable Dependiente.....	74
Cuadro No. 5	
Recolección de Información.....	75
Cuadro No. 6	
Noción sobre Evaluación Formativa.....	79
Cuadro No. 7	
Destrezas Cognitivas.....	80
Cuadro No. 8	
Evaluaciones Continuas.....	81
Cuadro No. 9	
Nivel de Conocimientos.....	82
Cuadro No. 10	
Variedad de Técnicas e Instrumentos.....	83
Cuadro No. 11	
Alternativas de Mejoramiento.....	84
Cuadro No. 12	
Pruebas Objetivas.....	85
Cuadro No. 13	
Criterios Cualitativos.....	86
Cuadro No. 14	
Retroalimentación del Aprendizaje.....	87
Cuadro No. 15	
Retroalimentación sobre Evaluación Formativa.....	88
Cuadro No. 16	
Métodos de Evaluación Docente.....	89
Cuadro No. 17	
Tipos Distintos de Técnicas e Instrumentos de Evaluación.....	90
Cuadro No. 18	
Reforzamiento de Conocimientos.....	91
Cuadro No. 19	
Promoción o Reprobación.....	92
Cuadro No. 20	
Único Medio de Evaluación.....	93

Cuadro No. 21	
Evaluación del Rendimiento Académico.....	94
Cuadro No. 22	
Responsabilidad del Rendimiento Académico.....	95
Cuadro No. 23	
Métodos de Evaluación.....	96
Cuadro No. 24	
Situación del Aprendizaje.....	97
Cuadro No. 25	
Mejora del Rendimiento Académico.....	98
Cuadro No. 26	
Determinación de Casos Esperados.....	100
Cuadro No. 27	
Cálculo de χ^2	101
Cuadro No. 28	
Plan de Acción.....	122
Cuadro No. 29	
Previsión de la Evaluación.....	149

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

Tema: “LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y SU INCIDENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA JOAQUÍN ARIAS”

Autora: Lcda. América Elena Tirado Meza

Directora: Lcda. Morayma Jimena Bustos Yépez, Mg.

Fecha: 21 de Enero del 2014

RESUMEN EJECUTIVO

Se procuró seguir una metodología investigativa basada en un enfoque cuantitativo; como modalidad investigativa, la indagación documental y el trabajo de campo permitieron diagnosticar y conocer de cerca la práctica pedagógica en las aulas y la realidad estudiantil, tomando contacto en forma directa con el medio existente. El trabajo realizado despliega datos relevantes, mismos que fueron obtenidos en base al establecimiento de la hipótesis: “La Evaluación Formativa incide significativamente en el Rendimiento Académico de los Estudiantes del Séptimo Año del Centro de Educación Básica “Joaquín Arias” del Cantón Pelileo, Provincia de Tungurahua”. Para la verificación de la hipótesis, nula o alternativa, se utilizó un procedimiento estadístico que requiere datos nominales u ordinales, como es la prueba Paramétrica Chi Cuadrado X^2 ; en el contraste de hipótesis se determinó la objeción la hipótesis nula H_0 , y la consecuente admisión de la hipótesis alternativa H_i : “La Evaluación Formativa incide significativamente en el Rendimiento Académico de los Estudiantes del Séptimo Año del Centro de Educación Básica “Joaquín Arias” del Cantón Pelileo, Provincia de Tungurahua”. Por tal razón, y frente a los requerimientos de la actividad docente, se ha elaborado y desarrollado una propuesta educativa; se procedió a diseñar técnicas e instrumentos de evaluación formativa a fin de fortalecer el proceso de enseñanza - aprendizaje y dotar a los docentes de herramientas que les permitan denotar el sentido formativo y retroalimentador propio de una actividad didáctica cuyos objetivos se centren en el aprendizaje; de esta manera crear un ambiente de evaluación en el que los docentes sean motivados hacia la concepción de un proceso de enseñanza - aprendizaje que adopte una evaluación acorde con la formación integral de los individuos que participan en los procesos educativos, en la que se considere que evaluar no es solo asignar una calificación sino contribuir a la mejora de los procesos educativos en general.

Descriptor: Didáctica, Destreza, Estrategias Metodológicas, Evaluación, Evaluación Formativa, Práctica Docente, Proceso Educativo, Proceso Enseñanza Aprendizaje, Rendimiento Académico, Técnicas e Instrumentos.

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DISEÑO CURRICULAR Y EVALUACIÓN EDUCATIVA
Theme: "THE TRAINING EVALUATION AND ITS IMPACT ON THE
ACADEMIC PERFORMANCE STUDENTS BASIC
EDUCATION CENTER JOAQUIN ARIAS"

Author: Atty. América Tirado Elena Meza

Directed by: Atty. Jimena Bustos Morayma Yepez, Mg .

Date: January 21, 2014

EXECUTIVE SUMMARY

Efforts were made to follow a research methodology based on a quantitative approach, as research method, the documentary research and fieldwork allowed to diagnose and learn about the pedagogical practice in classrooms and student reality. The work displays relevant, these data were obtained based on the establishment of the hypothesis: "The Formative Assessment contributes significantly to the Academic Performance of Students in Seventh Year of the Center for Basic Education "Joaquin Arias "Canton Pelileo Province Tungurahua". To verify the hypothesis, null or alternative, a statistical procedure that requires nominal or ordinal data was used as the parametric Chi Square X^2 test, in contrast hypothesis objection the null hypothesis H_0 was determined, and the consequent admission the alternative hypothesis H_i : " the Formative Assessment contributes significantly to the Academic Performance of Students in Seventh Year Basic Education Center " Joaquin Arias " Canton Pelileo, Tungurahua Province ." For this reason, and against the requirements of teaching, she has developed and developed an educational proposal, we proceeded to design techniques and instruments for formative evaluation to strengthen the teaching - learning and give teachers tools that allow them to sense and denote the training itself feed backer of an educational activity which aims to focus on learning.

Keywords: Teaching, Dexterity, Methodological Strategies, Assessment, Formative Assessment, Teaching Practice, Educational Process, Teaching Learning Process, Academic Performance, Techniques and Tools.

INTRODUCCIÓN

La investigación trata sobre el tema: "La Evaluación Formativa y su incidencia en el Rendimiento Académico de los Estudiantes del Centro de Educación Básica Joaquín Arias".

Quizá uno de los factores más importantes que explican que la evaluación ocupe actualmente en educación un lugar tan destacado, es la comprensión por parte de los profesionales de la educación de que lo que en realidad prescribe y decide de facto el "que, cómo, por qué y cuándo enseñar" es la evaluación. Es decir, las decisiones que se hayan tomado sobre "qué, cómo, por qué y cuándo evaluar".

En general, uno de los objetivos prioritarios de los alumnos es satisfacer las exigencias de los "exámenes": la evaluación, al prescribir realmente los objetivos de la educación, determina, en gran medida, lo que los alumnos aprenden y cómo lo aprenden, lo que los profesores enseñan y cómo lo hacen, los contenidos y los métodos; en otras palabras, el producto y el proceso de la educación; querámoslo o no, de forma consciente o inconsciente, la actividad educativa de alumnos y profesores está en algún grado canalizada por la evaluación.

Cuando se pretende la excelencia en el desempeño educativo es indispensable continuamente evaluar los propios procedimientos de enseñanza, de modo que permita adecuarlos a las necesidades y características del alumnado de manera que satisfagan las expectativas de los educandos. De igual modo los alumnos deben ser sometidos sistemáticamente a evaluaciones para poder comprobar su evolución, así como la eficacia del desempeño profesional docente.

Al margen de las diferencias existentes entre los diversos enfoques de la evaluación, la gran mayoría acepta que ésta debe ser un proceso permanente.

El CAPÍTULO I, denominado El Problema, se desarrolló en torno al tema: "La Evaluación Formativa y su incidencia en el Rendimiento Académico de los

estudiantes del Centro de Educación Básica Joaquín Arias"; mismo que ha sido planteado a través de un análisis de Contexto Macro, Meso y Micro y el Árbol del Problema a fin de establecer las posibles causas y consecuencias de su origen en el práctica docente; contiene además el Análisis Crítico, Prognosis, Formulación del Problema, Delimitación de la Investigación, Justificación, Objetivos Generales y Específicos.

El CAPÍTULO II, denominado Marco Teórico comprende: Antecedentes Investigativos, Fundamentación Filosófica, Pedagógica, Sociológica y Legal, Red de Inclusiones, Constelaciones de Ideas de las dos variables, el desarrollo de las categorías fundamentales, el planteamiento de la Hipótesis y el Señalamiento de Variables.

El CAPÍTULO III denominado Metodología, abarca el Enfoque de la Investigación, Modalidad Básica de la Investigación, Nivel o Tipo de Investigación Población y Muestra, Operacionalización de Variables, Recolección de Información, Procesamiento y Análisis.

EL CAPÍTULO IV, comprende el Análisis e Interpretación de Resultados y verificación de la hipótesis.

EL CAPÍTULO V, trata sobre las Conclusiones y Recomendaciones en torno a la investigación realizada.

EL CAPÍTULO VI, denominado La Propuesta, comprende: datos informativos, antecedentes de la propuesta, justificación, objetivos, análisis de factibilidad, fundamentación, metodología, modelo operativo, administración y previsión de la evaluación.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1. TEMA DE INVESTIGACIÓN

"La Evaluación Formativa y su incidencia en el Rendimiento Académico de los Estudiantes del Centro de Educación Básica Joaquín Arias"

1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.2.1. Contextualización

En Ecuador, para dar cumplimiento a la política sexta del Plan Decenal de Educación, el Ministerio de Educación implantó, con Acuerdo Ministerial 025 del 26 de enero de 2009, el Sistema Nacional de Evaluación y Rendición Social de Cuentas que evalúa cuatro componentes del sistema educativo: la gestión del Ministerio y sus dependencias, el desempeño de los docentes, el desempeño de los estudiantes y el currículo nacional. (Ministerio de Educación de Ecuador, 2009)

Sus objetivos fundamentales se centraron en el monitoreo de la calidad de la educación que brinda el sistema educativo ecuatoriano y la definición de políticas que permitan mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El Ministerio de Educación elaboró un plan de evaluación que inició en el mes de Abril del 2012 en los establecimientos educativos, públicos, privados y fiscomisionales, desde el nivel inicial hasta el bachillerato de la Sierra. Cuatro parámetros fueron considerados para evaluar a los establecimientos educativos: infraestructura, estándares de aprendizaje, desempeño directivo-docente y gestión

escolar. Así, por ejemplo, en el estándar de evaluación del docente se consideró su desempeño pedagógico, cómo lleva los conocimientos al aula, la implementación del currículo académico, el manejo de la clase, la comunicación e interacción con sus estudiantes y el nivel de formación académica. En el estándar de aprendizaje se evaluó qué conocimientos, habilidades y logros educativos se espera que los estudiantes alcancen en su trayectoria escolar, desde la educación inicial hasta el bachillerato. (Ministerio de Educación de Ecuador, 2009)

Desafortunadamente, la evaluación formativa viene a ser una modalidad de reciente data en el contexto educativo ecuatoriano; su administración e implementación en los niveles básicos, medios y en la educación superior por parte de los docentes ha sido restringido y a veces impopular, dado el exiguo nivel de información que ha tenido esta modalidad de evaluación. La oferta de cursos y talleres sobre la administración de la evaluación formativa y su instrumentación en el aula de clase ha sido prácticamente inexistente. (Peirano, C. 2008, pág. 19-20)

Los sustentos pedagógicos que se derivan de esta variación cualitativa de la evaluación son congruentes con las nuevas exigencias nacionales de aprendizaje, ya que propone un giro de enfoque centrado en el sujeto que aprende. La evaluación como proceso formativo permitiría favorecer el aprendizaje y la autonomía del alumno, brindaría un seguimiento al aprendizaje y no solo a la comprobación del mismo, ya que en los docentes están más preocupados por lo que hay que cubrir del programa de estudios, que por asegurarse si los alumnos comprenden lo que se les enseña (Ministerio de Educación de Ecuador, 2009).

El sistema de evaluación educativa vigente en el país, no proporciona información útil acerca de cómo los estudiantes se están apropiando de los conocimientos, si los están comprendiendo y utilizando para responder a las necesidades y demandas de su vida diaria. No toma en cuenta que cada uno de los estudiantes tiene estilos y ritmos de aprendizajes distintos, por lo que no permite conocer el progreso de cada uno, ofrecerles oportunidades de aprendizaje, tomar en cuenta

sus actitudes, habilidades, decidiendo con esto el tipo de ayuda pedagógica que necesitan y por ende, mejorar con ello, el desempeño docente (Guevara, C. 1998).

En la Provincia de Tungurahua, ciertas instituciones educativas mantienen un deficiente proceso de evaluación estudiantil como consecuencia de la prevalencia de una concepción cuantitativa en el proceso de enseñanza - aprendizaje; se privilegia la utilización de técnicas y procedimientos de evaluación en los que tan solo se considera la capacidad de retención y memorización de los estudiantes, mas no su potencial reflexivo.

En las instituciones educativas de nivel básico y medio han diagnosticado falencias pedagógicas en el proceso de evaluación del rendimiento académico de los estudiantes. La práctica docente ha desconocido y desvalorado, como consecuencia de un caduco sistema de evaluación, el sentido formativo y retroalimentador propio de una actividad didáctica cuyos objetivos se centren en el aprendizaje.

Tradicionalmente se ha concebido a la evaluación desde una perspectiva centrada en los resultados finales a partir de una instancia evaluadora, se ha utilizado no al servicio del proceso educativo como práctica que retroalimenta el accionar, sino como sancionadora final del mismo, aplicándose generalmente no a todos los ámbitos en que se debería, sino con exclusividad a los alumnos. La evaluación no debería ser un apéndice del proceso educativo, sino parte del mismo como un continuo formativo (Morales, P. 2010).

El proceso de enseñanza - aprendizaje requiere una evaluación acorde con la formación integral de los individuos que participan en los procesos educativos, en la que se considere que evaluar no es solo asignar una calificación sino contribuir a la mejora de los procesos.

La evaluación debe ser una reflexión permanente del educador sobre sus prácticas, sobre el trayecto del alumno en la construcción del conocimiento, a lo que

podemos agregar, que también es una reflexión del mismo alumnado sobre sus trayectos, logros y dificultades. Así la evaluación dejaría de ser un momento terminal del proceso para transformarla en la búsqueda de comprensión de las dificultades y en la dinamización de nuevas oportunidades de conocimiento, a partir de una toma de decisiones que ajusta las prácticas educativas. (Ruiz, C. 2000, pág. 32)

Se debe tomar acciones inmediatas para mejorar en el futuro el nivel educativo de la provincia de Tungurahua a través de un proceso evaluativo basado fundamentalmente en el interés de encontrar recursos y procedimientos que de una manera objetiva y confiable reflejen el aprendizaje de los alumnos.

En el Centro de Educación Básica “Joaquín Arias” del Cantón Pelileo, un grupo de docentes aplica de manera escasa las técnicas y procedimientos propios de la evaluación formativa, ya que su labor pedagógica se reduce únicamente al diagnóstico de las actividades desarrolladas en clase.

El proceso de evaluación es concebido como un recurso para medir la cantidad de conocimientos adquiridos por los estudiantes en base a criterios cuantitativos de calificación. Su nivel de rendimiento académico no es sometido a un riguroso procedimiento de valoración cualitativa del que se puedan desprender las necesidades, limitaciones y potencialidades de los estudiantes.

La evaluación es considerada por los docentes y estudiantes como una demostración de sus falencias y errores en el proceso educativo y mas no como una posibilidad de rectificación y mejoramiento de sus habilidades y destrezas; los primeros, como consecuencia de esta consideración, no procuran dotar de eficiencia a sus metodologías de intervención didáctica y permanecen en un estado de involución pedagógica; en tanto que los discentes, no ven reflejado en los exámenes a los que son sometidos su verdadero potencial cognoscitivo, lo cual incide indefectiblemente en su rendimiento académico y dificulta su desarrollo estudiantil (Guevara, C. 1998).

Además, se han vislumbrado desatinos en torno a la metodología del proceso evaluativo, tales como: el divorcio existente entre el proceso instruccional y la evaluación, entendida la instrucción como un proceso de información-formación y la evaluación como una comprobación de la adquisición por parte de los estudiantes: el propósito de la evaluación radica en comprobar mas no en mejorar el proceso de aprendizaje, lo cual le confiere un carácter finalista que se inserta y forma parte fundamental del programa instruccional institucional, los docentes aplican pruebas objetivas y formales, desconociendo el carácter formativo y no punitivo de la evaluación (Ruiz, C. 2000).

De este modo, y a pesar que la afirmación sobre la necesidad de la evaluación como una herramienta fundamental para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje es indudable, la práctica pedagógica en este ente educativo ha estado caracterizada por una débil cultura de la evaluación formativa.

Los docentes no han asumido la evaluación y los resultados de ésta, como una vía de investigación sobre su enseñanza, situación que ha repercutido indefectiblemente en proceso de involución pedagógica permanente, en un análisis poco reflexivo sobre su quehacer como maestro y a una desorientación continua de su práctica docente.

Las pruebas de evaluación no son consideradas como una fuente de aprendizaje, quedan reducidas a la aplicación elemental de técnicas, minimizando y ocultando procesos complejos que se dan en la enseñanza y en el aprendizaje: razonamiento, codificación, inducción, análisis, deducción.

La evaluación de los estudiantes debe ser un proceso transparente y abierto, consensuado y sin ningún velo de misterio que oculte su intencionalidad, para que se convierta en un área de oportunidades y sea al mismo tiempo un espejo en el cual docentes y estudiantes puedan reconocerse y reconocer sus acciones.

Por lo tanto, se debe asumir la evaluación como un proceso formativo, en permanente cambio, que implica transformar las concepciones tradicionales y los esquemas rígidos de enseñanza y en los cuales las actividades evaluativas puedan convertirse en un puente de comunicación entre docentes y estudiantes para identificar debilidades, dificultades y opciones de mejoramiento. (Ruiz, C. 2000, pág. 36)

Árbol del Problema

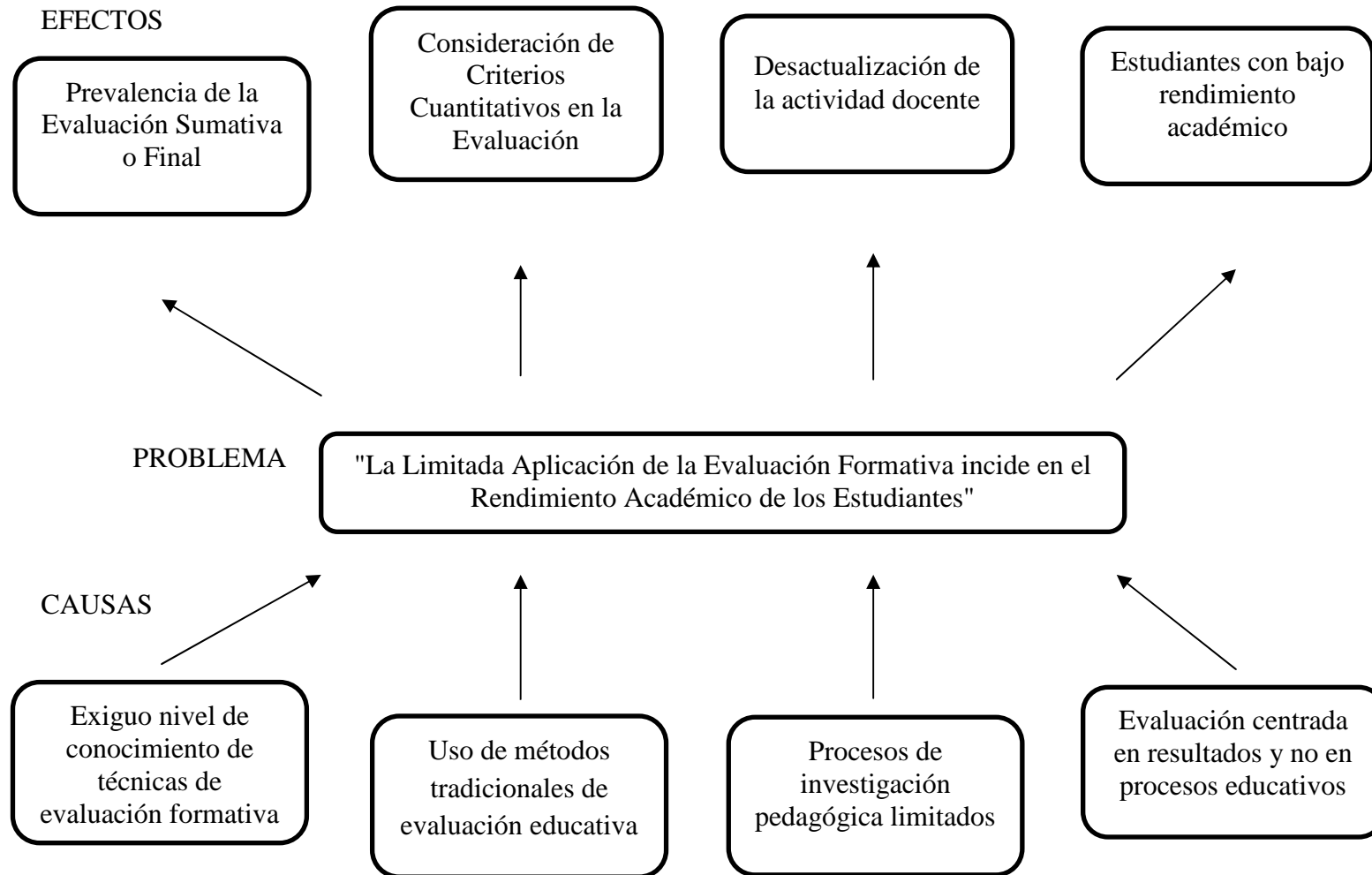


Gráfico Nro. 1
Elaboración: 10 de Septiembre del 2012
Fuente: Lcda. Elena Tirado

1.2.2. ANÁLISIS CRÍTICO

El exiguo nivel de conocimiento de técnicas de evaluación formativa ha tolerado la prevalencia de un tipo de diagnóstico del desempeño estudiantil bajo un enfoque conductista, muy relacionadas con técnicas sumativas de evaluación, es decir, con un tipo de evaluación en el que sólo interesan los estados inicial y final.

En esta modalidad de evaluación poco interesa cómo el estudiante ha llegado a esas respuestas, cuál ha sido su proceso evolutivo o madurativo en la adquisición y asimilación de ciertos conocimientos y procesos de pensamiento. En esta forma de evaluación, la reflexión sobre los resultados evaluativos está centrada en lo que hace el estudiante, cómo responde a unas exigencias y si cumple o no con los objetivos propuestos. Como en este tipo de evaluación el centro es la respuesta del estudiante, la reflexión del docente sobre su práctica pasa a un segundo plano y no es objeto de análisis.

El uso de métodos tradicionales de evaluación educativa ha conducido a la práctica docente hacia la consideración antipedagógica de criterios cuantitativos en la valoración de los niveles de aprendizaje de los estudiantes en la que la evaluación tiene una sola finalidad: reflejar el rendimiento del estudiante en una nota, sin contribuir a su aprendizaje. Esta función le permite dar tan solo una simple nota o un juicio muy general o comentarios muy breves. Hace falta una información de retorno mucho más específica, de manera que el alumno se dé cuenta de en qué está bien y en qué está mal y cómo puede mejorar.

Se observa, además, la persistencia de limitados procesos de investigación vinculados al campo de la didáctica y metodologías de intervención pedagógica, situación que ha generado un notable desfase y desactualización entre la teoría y la práctica vinculada con la evaluación atribuibles al docente. Es un hecho generalizado que en el ámbito educativo primario no exista una adecuada preparación en áreas específicas de la evaluación de los estudiantes, lo cual ocasiona que muchas veces no se le dé la importancia necesaria a este tema y se

asuma sólo con un carácter regulador y de control, desconociendo otras potencialidades de las prácticas evaluativas y sus efectos en los estudiantes en el corto, mediano y largo plazo.

La evaluación centrada en resultados y no en procesos educativos ha tolerado que el rendimiento escolar sea considerado unilateralmente, es decir, sólo en relación al aspecto intelectual. Esta situación se ha convertido en norma, principio y fin, exigiendo al educando que “rindiese” repitiendo de memoria lo que se le enseña “más a la letra”, es decir, cuando más fiel es la repetición se considera que el aprendizaje es mejor, lo que ha incidido en la involución del nivel de rendimiento académico de los estudiantes.

1.2.3. PROGNOSIS

En el caso de no plantearse una posible solución al problema por el que atraviesa el Centro de Educación Básica "Joaquín Arias", se permitiría que las estrategias de evaluación empleadas por los docentes se constituyan en verdaderos obstáculos para el buen aprendizaje de los estudiantes; se toleraría en los docentes modos de actuar espontáneos, rutinarios, heredados, no sometidos a crítica y que se aceptarían como normales.

Si el educador no facilita la metodología, las técnicas y los recursos necesarios para una evaluación formativa eficaz, el alumno no aprenderá bien; todos sus años de aprendizaje escolar posteriores quedarán seriamente comprometidos a un bajo rendimiento escolar; esto significa que aumentaría en el estudiante la probabilidad de presentar alteraciones conductuales y alteraciones emocionales que lo pueden llevar al fracaso escolar.

1.2.4. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo incide la Evaluación Formativa en el Rendimiento Académico de los Estudiantes del Centro de Educación Básica “Joaquín Arias”?

1.2.5. INTERROGANTES DE LA INVESTIGACIÓN

- ¿Qué técnicas de evaluación formativa emplean los docentes en el proceso de enseñanza - aprendizaje?
- ¿Qué nivel de rendimiento académico tienen los estudiantes?
- ¿Existe una alternativa de solución al problema de investigación?

1.2.6. DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN

Espacial

La investigación se realizó en el Centro de Educación Básica “Joaquín Arias” del Cantón Pelileo, Provincia de Tungurahua.

Temporal

La investigación se desarrolló en el período Julio - Diciembre del año 2012.

De Contenido

- Campo: Educación
- Área: Evaluación
- Aspecto: Evaluación Formativa

Unidades de Observación

- Docentes.
- Estudiantes de Séptimo Año de Educación Básica.

1.3. JUSTIFICACIÓN

La importancia de la investigación radica en que permitirá tener un conocimiento profundo de las finalidades de la evaluación formativa como parte fundamental en el trabajo docente; a partir de ella se reflexionará, mejorará y ejecutará las actividades de enseñanza, ya que proporciona información útil y relevante para que los conocimientos construidos sean más amplios y significativos, permite detectar las debilidades y fortalezas de los estudiantes para diseñar estrategias didácticas, además, mantiene informados a los estudiantes de sus avances en el aprendizaje y así evitar repetir errores que los conducirían a un bajo rendimiento académico.

La investigación resulta necesaria debido a que conlleva a una acción permanente y continua de valoración y reflexión sobre el desarrollo y evolución del aprendizaje y formación de los estudiantes y es parte consustancial del proceso de enseñanza y aprendizaje. La evaluación de carácter formativo implica para el docente “ir detrás de” reconocer lo que sus estudiantes hacen y cómo lo hacen a partir de las evidencias que dejan de sus actuaciones académicas luego de realizar una actividad evaluativa, para valorarlas y a la vez proponer alternativas de cambio y mejoramiento que contribuyan a la formación de los estudiantes.

La investigación es de utilidad teórica, ya que es una de las modalidades de valoración y diagnóstico de la actividad estudiantil que ofrece mayor riqueza de datos útiles para comprender, en toda su amplitud y profundidad, el proceder de los docentes y estudiantes y, que permite, además, la posibilidad de intervenir y perfeccionar su desenvolvimiento o actuación. Además, el acervo bibliográfico en torno a esta modalidad de evaluación es vasto, ya que ofrece una gran variedad y diversidad de técnicas y procedimientos prolijamente detallados cuyo nivel de practicidad es plenamente adaptable a la actividad docente diaria.

Por intermedio de la investigación desarrollada, se logrará un progresivo perfeccionamiento de docentes y estudiantes, no sólo desde lo profesional sino

también desde lo personal, y por consiguiente, del resto de los componentes y funciones del proceso de enseñanza-aprendizaje, entre las que constan: el desarrollo social y emocional de los estudiantes; la adquisición de conocimientos; la utilización y renovación metodológica de materiales educativos por parte de docentes y estudiantes; de cooperación dentro y fuera del aula; de autodesarrollo o autonomía para el perfeccionamiento personal.

La investigación es de utilidad práctica, ya que permitirá que el estudiante desarrolle mecanismos de autorregulación, esto es, que sea capaz de evaluar sus formas de aprendizaje con un apropiado manejo de los recursos, siempre dirigidos a alcanzar metas de aprendizaje. Los aprendices “autorregulados” estarán conscientes de cuánto saben, de sus capacidades cognitivas.

Los beneficiarios de la investigación serán los docentes y estudiantes, ya que pretende aportar de alguna manera a que los docentes utilicen técnicas e instrumentos de evaluación actualizados para mejorar el rendimiento académico en los estudiantes.

La investigación es plenamente factible ya que cuenta con el apoyo institucional, logístico y económico necesario para su desarrollo y futura ejecución; la problemática objeto de estudio es conocida de cerca por la Investigadora, dispone del recurso humano y profesional apropiado para el prolijo avance del proyecto, además cuenta con la asistencia de las autoridades administrativas de la institución en la que se llevará a cabo la indagación y, los aportes económicos se encuentran respaldados en su totalidad por la Investigadora.

1.4. OBJETIVOS

1.4.1. Objetivo General:

- Investigar el nivel de incidencia de la Evaluación Formativa en el Rendimiento Académico de los Estudiantes del Centro de Educación Básica Joaquín Arias".

1.4.2. Objetivos Específicos

- Diagnosticar el empleo de técnicas de evaluación formativa por parte de los docentes.
- Analizar el rendimiento académico de los estudiantes.
- Diseñar una propuesta de solución al problema investigado por medio de la elaboración de un manual de Técnicas e Instrumentos de Evaluación Formativa aplicables en la Práctica Docente del Centro de Educación Básica “Joaquín Arias”.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

En aras de la consecución de los objetivos de la investigación, se ha procurado indagar en torno a monografías, proyectos y tesis de investigación de pre y postgrado, cuyo contenido guarde similitud temática con la iniciativa en desarrollo.

Velasteguí Carrasco, Isabel & Velasteguí Carrasco, Tania, en su Tesis de Grado previo a la obtención del Título de Magíster en Gerencia de Proyectos Educativos y Sociales: “La Autoevaluación como Proceso de Mejoramiento de la Calidad Educativa de la Carrera de Ingeniería Química de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo Periodo 2007”, concluye:

Se identifica la necesidad de mejorar los mecanismos de difusión sobre la autoevaluación actuales, ya que de acuerdo a los resultados obtenidos se concluye que la cultura de Autoevaluación es parcialmente difundida, con lo cual se identifica un nivel bajo en una fase fundamental, ya que si no existe un nivel de conocimiento sobre los lineamientos de la autoevaluación existirá un retraso y por ende mayor dificultad en las siguientes actividades que contempla el proceso de autoevaluación; la totalidad de la población consideran que la autoevaluación es un proceso de mejoramiento continuo de la calidad educativa, con esta apreciación se fundamenta la relación autoevaluación y calidad educativa, variables objeto de nuestro estudio. (pág. 83)

Esta visión proclama, entre otras cuestiones, que la realidad es una sola y es necesario descubrirla y conocerla mediante la autoevaluación los estudiantes pueden reflexionar y tomar conciencia acerca de sus propios aprendizajes y de los factores que en ello 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, dificultades y tomando acciones para corregirlas. Esto genera que el alumno aprenda a valorar su desempeño con responsabilidad.

Carrera Ponce, Luisa Magdalena, en su trabajo de investigación previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Educación Básica: "La Evaluación Procesual y su incidencia en la Elaboración de Estrategias Metodológicas de Evaluación en los Décimos Años de Educación Básica del Instituto Tecnológico Superior Isabel De Godín del Cantón Riobamba durante el Año Lectivo 2010-2011", concluye:

Los procesos de evaluación y desempeño estudiantil se fundamentan en criterios cuantitativos; las técnicas de evaluación que utilizan los docentes no permiten que sean los propios estudiantes quienes reflexionen sobre sus errores y procuren corregirlos; la evaluación se ha reducido tan solo a los resultados arrojados por los exámenes que constituyen, en última instancia, una simplificación de la evaluación. (pág. 58)

Tomando en cuenta que la evaluación consiste en la valoración continua del aprendizaje de los estudiantes y de la enseñanza del profesor, mediante la obtención sistemática de datos, análisis de los mismos y toma de decisiones oportunas cuya finalidad está dirigida al mejoramiento del desarrollo de las destrezas es por ello que se debe seleccionar las técnicas e instrumentos de evaluación que contribuyan a garantizar la construcción permanente del aprendizaje, con este modo de actuar, será más fácil que la mayoría de los estudiantes lleguen a alcanzar los objetivos básicos propuestos.

2.2. FUNDAMENTACIÓN FILOSÓFICA

La presente investigación se ubica en el paradigma crítico propositivo; crítico porque analizará la realidad educativa y propositivo porque busca plantear alguna solución al problema investigado que permitirá una visualización objetiva de la realidad y además como una alternativa que privilegia la interpretación,

comprensión de los fenómenos sociales y permite plantear alternativas de solución (Martínez, M. 2003).

A partir de la visión de la Filosofía como forma universal de la actividad humana, la educación y el proceso de enseñanza – aprendizaje consiste en la actividad orientada a transmitir conocimiento formar hábitos, habilidades, actitudes y valores imprescindibles para que el individuo pueda solucionar problemas y su inserción activa y eficaz en la sociedad.

De ahí la relación necesaria de la Filosofía o los fundamentos filosóficos para lograr en los estudiantes un aprendizaje desarrollador y no reproductivo ya que si requiere modelar un sujeto y prepararlo para enfrentar las complejidades del mundo actual debemos recurrir al sistema de disciplinas científicas que estudian la naturaleza esencial del hombre.

Fundamentación Epistemológica

La educación, como eje básico de las transformaciones de conocimientos científicos, tiene que marchar acorde con los nuevos desarrollos de la conciencia, pero partiendo de los principales hallazgos de la epistemología contemporánea que atraviesa todos los ámbitos del quehacer humano; estos principios epistemológicos deben integrar temáticamente todas las disciplinas del conocimiento.

La evaluación formativa responde a una concepción epistemológica de la enseñanza que considera que aprender es un largo proceso a través del cual el alumno va reestructurando su conocimiento a partir de las actividades que lleva a cabo. Si un estudiante no aprende, no es solamente debido a que no estudia o a que no tiene las capacidades mínimas requeridas, sino que también puede ser motivado por las actividades que se le proponen (Calderón, J. 2011).

Este tipo de evaluación tiene, pues, como finalidad fundamental una función reguladora del proceso de enseñanza – aprendizaje para posibilitar que los medios

de formación respondan a las características de los estudiantes. Pretende principalmente detectar cuáles son los puntos débiles del aprendizaje más que determinar cuáles son los resultados obtenidos en dicho aprendizaje.

Fundamentación Psicopedagógica

Piaget es uno de los nombres más citados, en los textos, tanto de educación, como de la psicología educativa. Revolucionó al mundo, no solo al anunciar la existencia del pensamiento infantil, si, no que, su principal preocupación era el conocimiento. Estudió, específicamente los mecanismos de construcción del conocimiento (Constructivismo Psicogenético), enfocando toda su investigación a cómo se pasa de un estado de menor conocimiento a uno de mayor conocimiento.

Piaget aporta a la teoría Constructivista el concebir el aprendizaje como un proceso interno de construcción, en donde el individuo participa activamente adquiriendo estructuras cada vez más complejas, a los que este autor denomina estadios.

Sugirió que a través de procesos de acomodación y asimilación, los individuos construyen nuevos conocimientos a partir de las experiencias. La asimilación ocurre cuando las experiencias de los individuos se alinean con su representación interna del mundo. Asimilan la nueva experiencia en un marco ya existente. La acomodación es el proceso de reenmarcar su representación mental del mundo externo para adaptar nuevas experiencias. La acomodación se puede entender como el mecanismo por el cual el incidente (evaluación) conduce a aprender. Cuando actuamos con la expectativa de que el mundo funciona en una forma y no es cierto, fallamos a menudo. Acomodando esta nueva experiencia y rehaciendo nuestra idea de cómo funciona el mundo, aprendemos de cada experiencia. (Tapia, R.2011).

El verdadero, el auténtico aprendizaje humano es una construcción de cada alumno que logra modificar su estructura mental, y alcanzar un mayor nivel de diversidad, de integración, de complejidad.

Fundamentación Sociológica

El proceso evaluativo no está al margen de ideologías, de valores socioculturales, de creencias y de sentimientos. En esta línea de significados se sitúa el concepto de evaluación formativa como un modo de atender a las diferencias culturales, étnicas, religiosas y socioculturales y personales de los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Si hoy resulta inapropiado reducir la inteligencia a lo medido por pruebas cargadas de significados académicos, no lo es menos evaluar un rendimiento sin tomar en consideración esquemas que arraigan en modos de cultura diferentes. (Blanco, A. 1997).

Se trata de un proyecto de alto impacto social porque permitirá a los docentes tomar conciencia de su labor educativa, identificar puntos fuertes y débiles en el desarrollo de sus competencias para la vida, y participar así de los procesos de mejoramiento continuo y de la evaluación en el aula.

Así mismo, la evaluación formativa fomentará canales de comunicación entre los distintos miembros de la comunidad educativa (autoridades, docentes, estudiantes, padres de familia), y permitirá que se compartan metas educativas comunes, relacionadas con una formación integral y con la adquisición de las competencias necesarias para desempeñarse efectivamente en la sociedad.

Fundamentación Axiológica

La investigación busca rescatar y resaltar los valores de responsabilidad y compromiso en los docentes para que desde esa perspectiva asuman con una visión y orientación consciente su papel de gestores del cambio positivo para la sociedad educativa y, de esta manera, desarrollar de forma eficiente la evaluación formativa.

Se fundamenta siempre en establecer un valor de algo real que se sostiene en la creencia de que la mejora en la institución escolar sólo es posible si parte de la

evaluación del desempeño docente, iniciativa y voluntad del cuerpo instructor. De aquellos profesores que reconocen sus compromisos morales y éticos, primero, consigo mismos, y en segundo lugar, con los alumnos, demás colegas y con la misma institución (Ruiz, M. 2009).

2.3. FUNDAMENTACIÓN LEGAL

Todo establecimiento educativo toma como referencia para el desarrollo de actividades un currículo base, que determina todos los aspectos importantes relacionados con las leyes de la República para la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, en él se contemplan los contenidos de acuerdo a la realidad social en la que nos desenvolvemos.

Los aspectos legales parten de la fundamentación de la Constitución de la República del Ecuador:

Art. 27. La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez, impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar (Ecuador, 2008).

Artículo 347. Será responsabilidad del Estado:

1. Fortalecer la educación pública y la coeducación; asegurar el mejoramiento permanente de la calidad, la ampliación de la cobertura, la infraestructura física y el equipamiento necesario de las instituciones educativas públicas.

Artículo 349. El estado garantizará al personal docente, en todos los niveles y modalidades, estabilidad actualización, formación continua y mejoramiento

pedagógico y académico; una remuneración justa, de acuerdo a la profesionalización, desempeño y méritos académicos. La ley regulará la carrera docente y el escalafón; establecerá la carrera docente y el escalafón; establecerá un sistema nacional de evaluación del desempeño y la política salarial en todos los niveles. Se establecerá políticas de promoción, movilidad y alternancia docente.

Plan Decenal de Educación:

En las sesiones ampliadas del consejo Nacional de Educación, realizada en mayo y en junio del 2006, el MEC, CONFEDEC, UNE, CONFEDEPAL, CONESUP, SEMPLADES, CONTRATO SOCIAL POR LA EDUCACIÓN, UNICEF Y UNESCO. Acordaron ocho políticas que conformaron el marco del plan Decenal de la Educación. La sexta y la séptima políticas acordadas fueron:

“Mejoramiento de la calidad y la equidad de la educación e implementación de un sistema Nacional de Evaluación y rendición de cuentas del sistema Educativo” y
“Revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida”.

2.4. Categorías Fundamentales

Red de Inclusiones Conceptuales

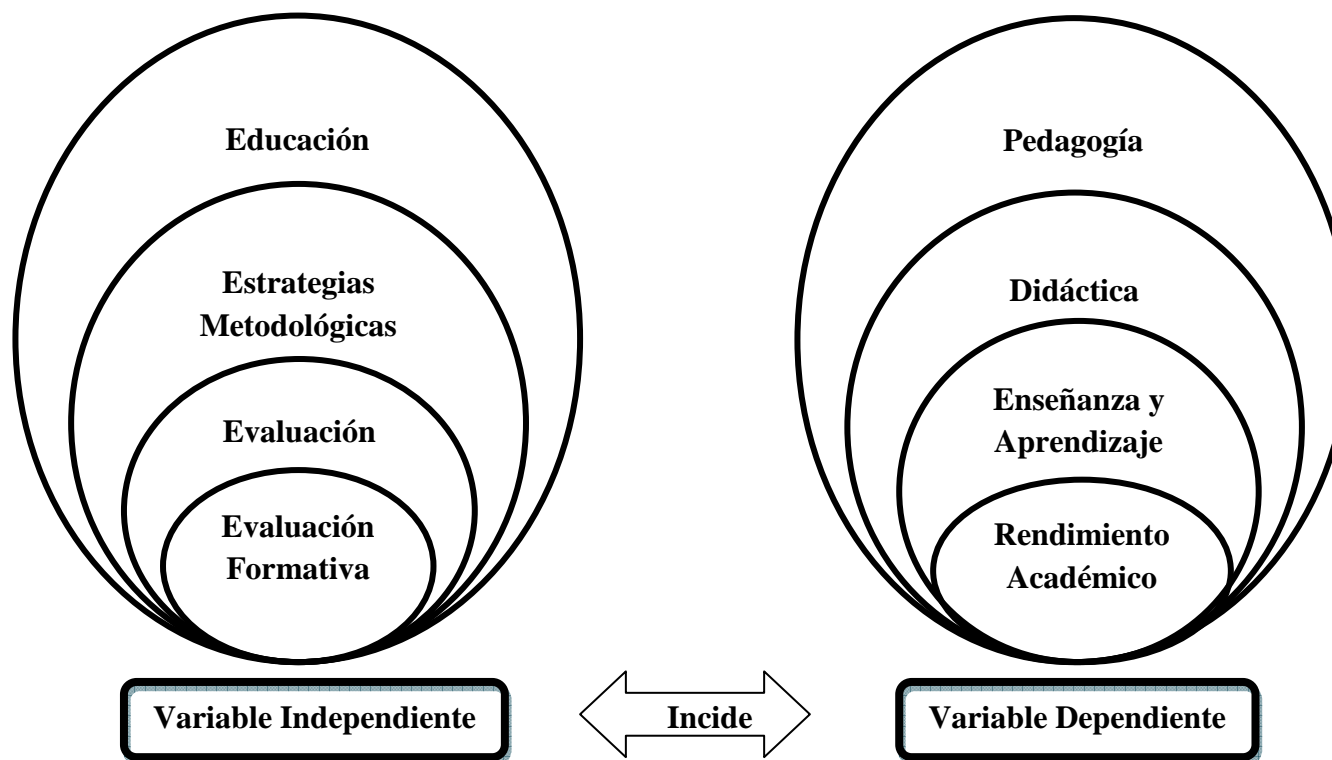


Gráfico No. 2
Fuente: Lcda. Elena Tirado
Elaboración: Lcda. Elena Tirado

2.4.1. Constelación de Ideas de la Variable Independiente

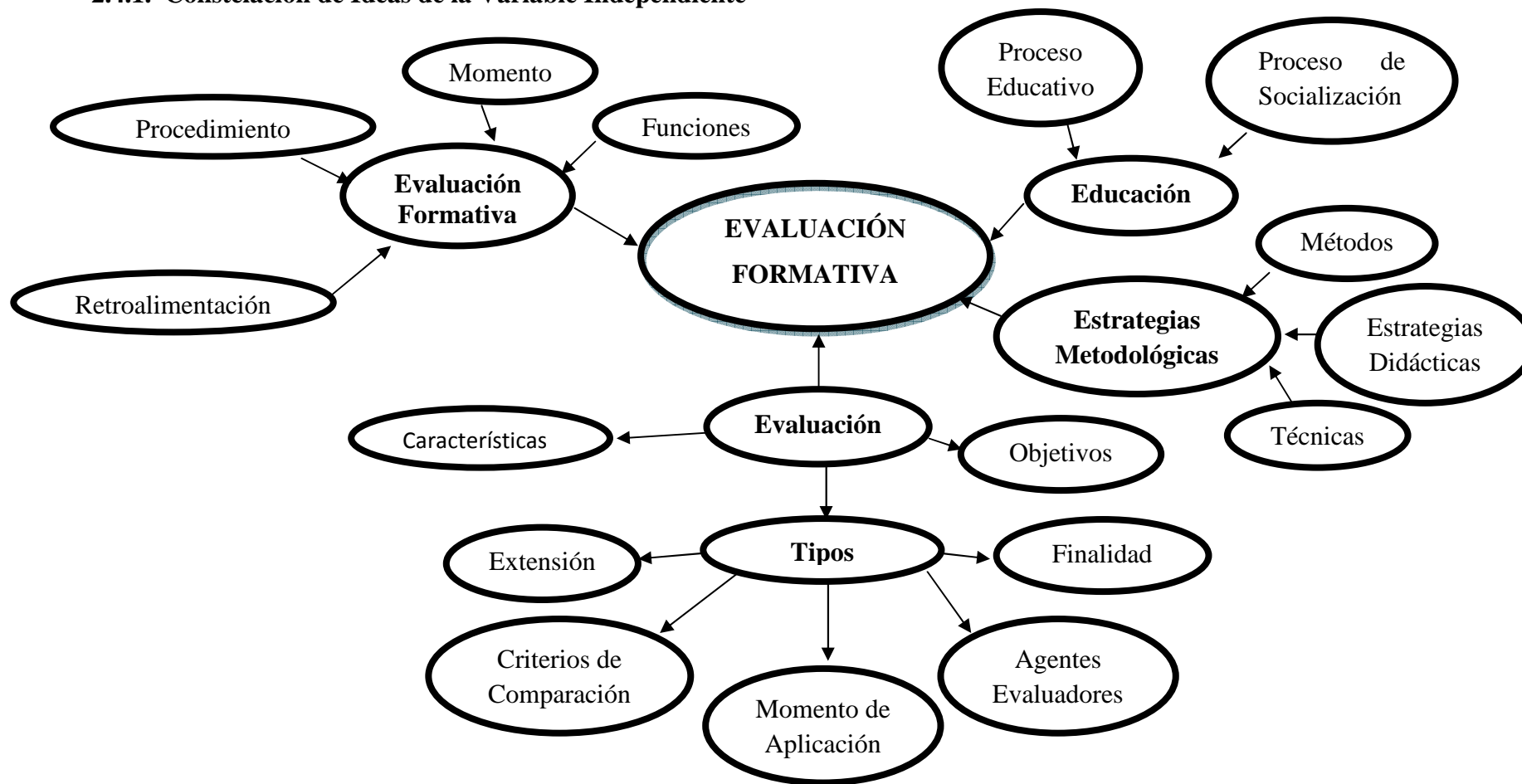


Gráfico No. 3
 Fuente: Gráfico No.2
 Elaboración: Lcda. Elena Tirado

2.4.2. Constelación de Ideas de la Variable Dependiente

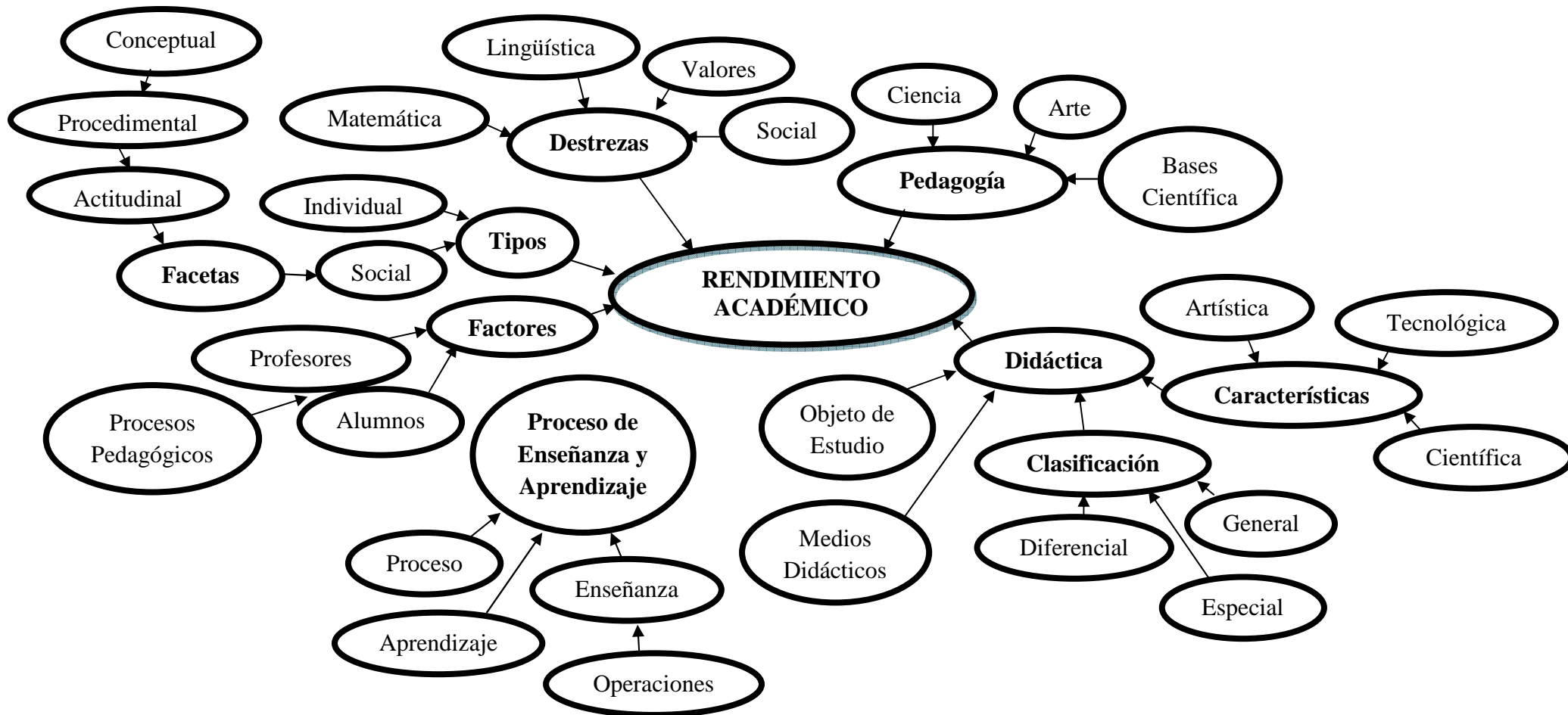


Gráfico No. 4
 Fuente: Gráfico No.2
 Elaboración: Lcda. Elena Tirado

EVALUACIÓN FORMATIVA (VARIABLE INDEPENDIENTE)

EDUCACIÓN

Al respecto, Castellanos, D. (2002), señala que:

Etimológicamente, la educación tiene dos significados: educare que significa “conducir”, llevar a un Hombre de un estado a otro; y educere que significa “extraer”, sacar algo de dentro del Hombre. Esta noción etimológica revela dos notas de la educación: por un lado, un movimiento, un proceso y, por otro, tiene en cuenta una interioridad a partir de la cual van a brotar esos hábitos o esas formas de vivir que determinan o posibilitan que se diga que una persona está educada. (p. 8)

Dentro del campo de la Educación, otro aspecto clave es la Evaluación, que presenta los resultados del proceso de enseñanza-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 que buscaba.

Proceso Educativo

Cualquier proceso educativo necesariamente está vinculado con una noción de educación que sustente y dé cuenta de dicho proceso. Las nociones sobre educación pueden de hecho son, diversas a lo largo de los tiempos, atendiendo a ciertos contextos socioculturales. (Paráfrasis de Mena, B. 1997).

En cualquiera de las sociedades contemporáneas han existido educadores, instituciones educativas y teorías pedagógicas; es decir, encontramos una acción educativa planeada conscientemente intencional y sistemática por la cual el hombre se educa. Como quiera que sea, lo sintetiza al afirmar que “Educamos para encarnar en las sociedades históricas un concreto modelo de hombre...”, y continúa explicando que “Siempre se educa tomando como modelo al hombre de tal sociedad, o de tal clase, o de tal ideología, o de tal raza”. (Paráfrasis de Mena, B. et al., 1997).

Vista la acción educativa como una acción planeada conscientemente intencional y sistemática, implica interpretar la educación desde los referentes del sistema educativo que la organiza y promueve, del producto que se obtiene gracias a la acción educativa y del proceso que pone en situación de intercambio y de influencias recíprocas a dos o más personas. (Paráfrasis de Mena, B. et al., 1997).

La actividad educativa intencional y sistemática produce como efecto un desarrollo perfectivo en el sujeto. De la afirmación anterior se desprende el concepto de perfeccionamiento, que caracteriza al proceso que actúa sobre el sujeto que no ha llegado a un estado de perfección, pero que se dirige hacia él. (Paráfrasis de Mena, B. et al., 1997).

Se entiende entonces que el desarrollo perfectivo está asociado a un proceso de transformación o desarrollo del sujeto. La noción de proceso implica generalmente una serie de transformaciones que le comienzan a ocurrir al sujeto hasta que finalmente alcanza un cierto estado de desarrollo. Hablar de procesos supone, por tanto, dar cuenta de un estado inicial o preliminar del sujeto, así como de una serie de operaciones de transformación que se van dando en el sujeto de forma sucesiva, acumulativa y progresiva en el tiempo. (Paráfrasis de Mena, B. et al., 1997)

Van Gich (1998) entiende el concepto de proceso como "un componente esencial de cualquier sistema y se le denomina 'proceso de conversión'. Este proceso de conversión supone, por ejemplo en la educación, que el estudiante adquiere una comprensión de su medio de tal forma que le permite irse desarrollando y actuando en él". (Paráfrasis de Mena, B. et al., 1997)

De acuerdo a lo señalado, se puede entonces afirmar que un proceso implica, por un lado, la noción de progreso, desarrollo, o marcha de una acción transformadora; y, por otro, es reconocer la existencia de un cierto sentido de sistematización que está presente en todo proceso que le permite a su vez cierto grado de orden. Por tanto, al hablar del proceso educativo se está dando a entender

las diferentes etapas que posibilitan, de una manera ordenada, el acercamiento al estado ideal de perfección del ser humano; pero, siempre vinculado a una visión ideal de la concepción de hombre y de sociedad. (Paráfrasis de Mena, B. et al., 1997)

Dicho de otra manera, se trata de un proceso permanente e inacabado a lo largo de toda la vida por el cual se desarrollan las potencialidades del ser humano, en tanto la persona individual e integrante de una comunidad, donde dicho proceso está, condicionado al contexto social, del mismo modo que la interpretación filosófica del mundo y de la vida es fruto de una cultura y un momento histórico determinado. (Paráfrasis de Mena, B. et al., 1997)

Por lo tanto el proceso educativo históricamente no se presenta como un hecho aislado, sino que atiende y se estudia vinculándolo con las diversas orientaciones filosóficas, religiosas, sociales, culturales y políticas que sobre él han influido.

Proceso de Socialización

En torno al tema propuesto, Blanco, A. (1997), destaca:

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. (p. 22)

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”. (Castellanos,

D. et al., 2002) de esta manera a través de la educación se transmiten conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar pues está presente en todas nuestras acciones, sentimientos y actitudes.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Antes de plantear una definición del concepto de estrategia se debe hacer una primera distinción con relación al término de método, éste se utiliza con frecuencia referido a determinado orden sistemático que para hacerlo ha sido necesario un trabajo de razonamiento. El método considerado como procedimiento, como un orden razonado de actuar sirve de guía de una actividad. (Paráfrasis de Fernández, J. 1994).

Métodos

Al respecto, González, F., Martínez, J.& Villena, J. (2008), señalan que:

Los métodos son herramientas, caminos, vías de acceso, medios para lograr los objetivos profesionales. Son modos de proceder conforme a un determinado plan, e incluyen las diferentes maneras de seguimiento para la formulación teórica y práctica. Un método no solo significa camino, sino también un camino que pueda abrir otros, de tal suerte que pueda lograrse con él, los fines que se pretenden en forma pre-establecida, como también otros fines no previstos y que ensanchan el camino del saber. (pág. 47)

El término método se utiliza para hacer referencia a la manera práctica y concreta de aplicar el pensamiento, es decir para definir y designar los pasos que se han de seguir para conducir a una interpretación de la realidad.

Sin embargo, el concepto de método en un sentido estricto debería, reservarse a los procedimientos que obedecen a algún criterio o principio ordenador de un curso de acciones. En cuanto al orden que se debe seguir en un proceso, es preferible usar el término método cuando se hace referencia a pautas, orientaciones, guías de la investigación o de la adquisición de conocimientos que estén bien definidos. (Paráfrasis de González, F., Martínez, J.& Villena, J. 2008).

Estrategias

Medina, A. & Sevillano, M.L. (1990), destacan:

La estrategia es primeramente una guía de acción, en el sentido de que le orienta en la obtención de ciertos resultados. La estrategia da sentido y coordinación a todo lo que se hace para llegar a la meta mientras se pone en práctica la estrategia, todas las acciones tienen un sentido, una orientación, la estrategia debe estar fundamentada en un método. (p. 19)

La estrategia es un sistema de planificación que permite conseguir un objetivo, sirve para obtener determinados resultados. De manera que no se puede hablar de que se usan estrategias cuando no hay una meta hacia donde se orienten las acciones. A diferencia del método, la estrategia es flexible puede tomar forma con base en las metas a donde se quiere llegar.

Una estrategia es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño con responsabilidad del docente. (Paráfrasis de Medina, A. & Sevillano, M.L., et al, 1990)

Estrategias Didácticas

Al respecto, Rosales, C. (1988), señala:

La estrategia didáctica es el conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje. La estrategia de enseñanza se concreta en acciones o actividades del maestro para la transmisión y el análisis de un conocimiento; y la estrategia de aprendizaje es el proceso individual del alumno, que implica acciones o actividades "visibles e invisibles" para aprender algo. Por lo tanto la estrategia de enseñanza es una y la estrategia de aprendizaje es otra. (p. 63)

Las estrategias de enseñanza son los procedimientos o recursos utilizados por el profesor para promover el aprendizaje del alumno. Son la guía de las acciones que

hay que seguir para desarrollar habilidades de aprendizaje en los estudiantes. Las estrategias de aprendizaje son los procedimientos que un alumno adquiere y emplea de manera intencional como un instrumento flexible, para aprender a aprender, solucionar problemas y demandas académicas.

Técnicas

Medina, A. & Sevillano, M.L. (1990), indican que:

Con relación al concepto de técnica, ésta es considerada como un procedimiento didáctico que se presta a ayudar a realizar una parte del aprendizaje que se persigue con la estrategia. Técnica didáctica es también un procedimiento lógico y con fundamento psicológico destinado a orientar el aprendizaje del alumno, lo puntual de la técnica es que ésta incide en un sector específico o en una fase del curso o tema que se imparte, como la presentación al inicio del curso, el análisis de contenidos, la síntesis o la crítica del mismo. (pg. 63)

La técnica didáctica es el recurso particular de que se vale el docente para llevar a efecto los propósitos planteados desde la estrategia.

En su aplicación, la estrategia puede hacer uso de una serie de técnicas para conseguir los objetivos que persigue. La técnica se limita más bien a la orientación del aprendizaje en áreas delimitadas del curso, mientras que la estrategia abarca aspectos más generales del curso o de un proceso de formación completo.

Dentro del proceso de una técnica, puede haber diferentes actividades necesarias para la consecución de los resultados pretendidos por la técnica, estas actividades son aún más parciales y específicas que la técnica. Pueden variar según el tipo de técnica o el tipo de grupo con el que se trabaja. Las actividades pueden ser aisladas definidas por las necesidades de aprendizaje del grupo. (Paráfrasis de Medina, A. & Sevillano, M.L., et al, 1990)

EVALUACIÓN

López, F. & Hinojosa, E. (2000), destaca que:

La evaluación es un proceso integral que informa sobre conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, hábitos de estudio que permite obtener y procesar las evidencias para mejorar el aprendizaje y también la enseñanza. Es decir, es una tarea que ayuda a la revisión del proceso grupal, en las condiciones que se encuentre el niño durante el proceso de aprendizaje y de los aprendizajes alcanzados y los no alcanzados que imposibilitaron el inter-aprendizaje. (pg. 21)

La evaluación es un proceso continuo que sirviéndose de la medición, permite formular juicios de valor, al comparar la realidad educativa con los objetivos propuestos en el sistema para tomar decisiones en beneficio de los alumnos y el sistema educativo.

Así pues, “la evaluación es una actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones” (García J.M., et al, 1989) de esta manera coincido ya que la evaluación se realiza durante todo el proceso de aprendizaje que me permite comprobar los resultados previstos y tomar decisiones para alcanzar aprendizajes significativos.

Objetivos de la Evaluación

Todo sistema educativo tiene objetivos dirigidos al desarrollo integral del alumno para que integrando sus conocimientos con las actitudes y valores sea un actor de los procesos sociales, por lo tanto se agrupan en tres grandes dominios: el cognoscitivo, afectivo y psicomotor, ya que estos dominios son inter-actuales y condicionantes entre sí, para el desarrollo integral del niño/as como ser humano. (Paráfrasis de Carballo, R. 1990)

Por lo tanto el objetivo del dominio cognoscitivo está dirigido al desarrollo de habilidades y capacidades intelectuales y de la memoria; el dominio psicomotor se

relaciona con las actividades motrices y el dominio afectivo se dirigen a los cambios en los interés de los niños/as, con respecto a los valores y actitudes en su contexto bio-psico-social, ya que su atención está centrada en la construcción de la personalidad individual y social de los niños/as. (Paráfrasis de Carballo, R., et al, 1990)

Siendo que la evaluación, proporciona información útil para la regulación de actividades, tanto de los docentes como de los estudiantes. En caso del docente sirve para mejorar e ir adaptando su enseñanza a las necesidades de quienes aprenden. Es decir los estudiantes están conscientes de los aspectos a superar y las potencialidades que pueda desarrollar, y en el caso de padres de familia, para apoyar a sus hijos en el afianzamiento de sus logros y superación de sus dificultades. (Paráfrasis de Carballo, R., et al, 1990)

La evaluación aplicada dentro del proceso de aprendizaje permite realizar las modificaciones necesarias para eliminar los factores que entorpecen la obtención de logro de aprendizaje en el niño y a su vez incentiva, estimula, apoya y refuerza este proceso. De esta forma obtener niños/as con aprendizajes verdaderamente significativos. (Paráfrasis de Carballo, R., et al, 1990)

Tipos de Evaluación

Esta clasificación atiende a diferentes criterios. Por tanto, se emplean uno u otro en función del propósito de la evaluación, a los impulsores o ejecutores de la misma, a cada situación concreta, a los recursos con los que contamos, a los destinatarios del informe evaluador y a otros factores. (Carballo, R., et al, 1990)

Según su Finalidad y Función:

a) Función Formativa: la evaluación se utiliza preferentemente como estrategia de mejora y para ajustar sobre la marcha, los procesos educativos de cara a conseguir las metas u objetivos previstos. Es la más apropiada para la evaluación de

procesos, aunque también es formativa la evaluación de productos educativos, siempre que sus resultados se empleen para la mejora de los mismos. Suele identificarse con la evaluación continua. (Paráfrasis de Carballo, R., et al, 1990)

b) **Función Sumativa:** suele aplicarse más en la evaluación de productos, es decir, de procesos terminados, con realizaciones precisas y valorables. Con la evaluación no se pretende modificar, ajustar o mejorar el objeto de la evaluación, sino simplemente determinar su valía, en función del empleo que se desea hacer del mismo posteriormente. (Paráfrasis de Carballo, R., et al, 1990)

Según su Extensión:

a) **Evaluación Global:** se pretende abarcar todos los componentes o dimensiones del alumno, del centro educativo, del programa, etc. Se considera el objeto de la evaluación de un modo holístico, como una totalidad interactuante, en la que cualquier modificación en uno de sus componentes o dimensiones tiene consecuencias en el resto. Con este tipo de evaluación, la comprensión de la realidad evaluada aumenta, pero no siempre es necesaria o posible. (Paráfrasis de Carballo, R., et al, 1990)

b) **Evaluación Parcial:** pretende el estudio o valoración de determinados componentes o dimensiones de un centro, de un programa educativo, de rendimiento de un alumno, etc. (Paráfrasis de Carballo, R., et al, 1990)

Según los Agentes Evaluadores:

a) **Evaluación Interna:** es aquella que es llevada a cabo y promovida por los propios integrantes de un centro, un programa educativo, etc. A su vez, la evaluación interna ofrece diversas alternativas de realización: autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación. (Paráfrasis de Rodríguez, T. 2000)

Autoevaluación: los evaluadores evalúan su propio trabajo (un alumno su rendimiento, un centro o programa su propio funcionamiento, etc.). Los roles de evaluador y evaluado coinciden en las mismas personas. (Paráfrasis de Rodríguez, T., et al, 2000)

Heteroevaluación: evalúan una actividad, objeto o producto, evaluadores distintos a las personas evaluadas (el Consejo Escolar al Claustro de profesores, un profesor a sus alumnos, etc.) (Paráfrasis de Rodríguez, T., et al, 2000)

Coevaluación: es aquella en la que unos sujetos o grupos se evalúan mutuamente (alumnos y profesores mutuamente, unos y otros equipos docentes, el equipo directivo al Consejo Escolar y viceversa). Evaluadores y evaluados intercambian su papel alternativamente. (Paráfrasis de Rodríguez, T., et al, 2000)

b) Evaluación Externa: se da cuando agentes no integrantes de un centro escolar o de un programa evalúan su funcionamiento. Suele ser el caso de la "evaluación de expertos". Estos evaluadores pueden ser inspectores de evaluación, miembros de la Administración, investigadores, equipos de apoyo a la escuela, etc. (Paráfrasis de Rodríguez, T., et al, 2000)

Estos dos tipos de evaluación son muy necesarios y se complementan mutuamente. En el caso de la evaluación de centro, sobre todo, se están extendiendo la figura del "asesor externo", que permite que el propio centro o programa se evalúe a sí mismo, pero le ofrece su asesoría técnica y cierta objetividad por su no implicación en la vida del centro. (Paráfrasis de Rodríguez, T., et al, 2000)

Según el Momento de Aplicación:

a) Evaluación Inicial: se realiza al comienzo del curso académico, de la implantación de un programa educativo, del funcionamiento de una institución escolar, etc. Consiste en la recogida de datos en la situación de partida. Es

imprescindible para iniciar cualquier cambio educativo, para decidir los objetivos que se pueden y deben conseguir y también para valorar si al final de un proceso, los resultados son satisfactorios o insatisfactorios. (Paráfrasis de Rodríguez, T., et al, 2000)

b) Evaluación Procesual: consiste en la valoración a través de la recogida continua y sistemática de datos, del funcionamiento de un centro, de un programa educativo, del proceso de aprendizaje de un alumno, de la eficacia de un profesor, etc. a lo largo del periodo de tiempo fijado para la consecución de unas metas u objetivos. La evaluación procesual es de gran importancia dentro de una concepción formativa de la evaluación, porque permite tomar decisiones de mejora sobre la marcha. (Paráfrasis de Rodríguez, T., et al, 2000)

c) Evaluación Final: consiste en la recogida y valoración de unos datos al finalizar un periodo de tiempo previsto para la realización de un aprendizaje, un programa, un trabajo, un curso escolar, etc. o para la consecución de unos objetivos. (Paráfrasis de Rodríguez, T., et al, 2000)

Según el Criterio de Comparación

Cualquier valoración se hace siempre comparando el objeto de evaluación con un patrón o criterio. En este sentido, se pueden distinguir dos situaciones distintas:

a) En caso de que la referencia sea el propio sujeto (sus capacidades e intereses, las metas que se había propuesto alcanzar, considerando el tiempo y el esfuerzo invertidos por el sujeto, y teniendo en cuenta sus aprendizajes previos) o cualquier otro objeto de la evaluación en sí mismo (las características de partida de un programa, los logros educativos de un centro en el pasado, etc.), estaremos empleando la autoreferencia como sistema. (Paráfrasis de Rodríguez, T., et al, 2000)

b) En el caso de que las referencias no sean el propio sujeto, centro, programa, etc., lo que se conoce como heteroreferencia, nos encontramos con dos posibilidades:

Referencia o evaluación criterial: Aquella en las que se comparan los resultados de un proceso educativo cualquiera con los objetivos previamente fijados, o bien con unos patrones de realización, con un conjunto de situaciones deseables y previamente establecidas. Es el caso en el que comparamos el rendimiento del alumno con los objetivos que debería haber alcanzado en un determinado plazo de tiempo, o los resultados de un programa de educación compensatoria con los objetivos que éste se había marcado, y no con los resultados de otro programa. (Paráfrasis de Rodríguez, T., et al, 2000)

Referencia o evaluación normativa: El referente de comparación es el nivel general de un grupo normativo determinado (otros alumnos, centros, programas o profesores). (Paráfrasis de Rodríguez, T., et al, 2000)

El empleo de uno u otro tipo de evaluación dependerá siempre de los propósitos de la evaluación y de su adecuación al objeto de evaluación. (Paráfrasis de Rodríguez, T., et al, 2000)

Características de la Evaluación

La evaluación educativa debe tener en cuenta las siguientes características:

Globalidad: La evaluación tiene una dimensión holística, debe considerar todos los aspectos del funcionamiento del centro, todos los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es importante evaluar el Centro y no solo aspectos específicos o puntuales. (Paráfrasis de García Ramos, J.M. y Pérez Juste, R. 1999)

Continua: La evaluación necesita integrarse en el proceso del curso para poder intervenir como orientadora y reguladora permanente del mismo. No se trata de una repetición obsesiva de pruebas sino que conduzca a una permanente adaptación. (Paráfrasis de García Ramos, J.M. y Pérez Juste, R., et al, 1999)

Sistemática: Ha de ajustarse a un plan. Debe ser algo ordenado y relacionado con vistas a lograr más fines.

Contextualizada: Debe tener en cuenta a cada uno como es, sus antecedentes y experiencias, su nivel de desarrollo físico y mental, su motivación y expectativas. Surge así una pregunta compleja de resolver: si partimos del supuesto de que todos somos diferentes, ¿podemos evaluar a todos por igual? (Paráfrasis de García Ramos, J.M. y Pérez Juste, R., et al, 1999)

Diagnóstica: Identifica las deficiencias y dificultades, así como los logros y fracasos, analizando sus causas.

Reguladora: La recogida de información y el análisis de la misma cobra sentido si revierte en el proceso educativo regulándolo, es decir, introduciendo variaciones para mejor lograr los objetivos y responder así con eficacia. Es lo que algunos autores denominaron evaluación formativa, pues al realizar el seguimiento se va aprendiendo a actuar más adecuadamente. (Paráfrasis de García Ramos, J.M. y Pérez Juste, R., et al, 1999)

Criterial: Que la valoración tenga como referencia, más que la comparación o clasificación, los criterios previamente establecidos por todos y recogidos en los Planteamientos Institucionales.

Colaborativa, compartida: Que todos se sientan artífices y colaboren; de esa forma se sentirán responsables y participarán igualmente en la propuesta de mejora.

Útil y orientadora: La evaluación tiene un carácter funcional, es decir, debe resultar útil y orientar a los implicados e interesados en la misma. (Paráfrasis de García Ramos, J.M. y Pérez Juste, R., et al, 1999)

EVALUACIÓN FORMATIVA

En relación al tema propuesto, Morales, P. (2010), señala:

La evaluación formativa es un término introducido por Michel Scriven en 1967 para referirse a los procedimientos utilizados por los docentes con la finalidad de adaptar el proceso didáctico a los progresos y necesidades de aprendizaje observado en los alumnos. (p. 73)

Scriven introdujo la distinción entre evaluación sumativa, que se centra en el producto final, y evaluación formativa, que se centra en el proceso real, efectivo.

La evaluación formativa permite recoger información mientras los procesos se están desarrollando y abarca la evaluación de la enseñanza, de los aprendizajes de los alumnos, de los materiales didácticos y de todos los objetos educacionales. (Paráfrasis de Morales, P., et al, 2010)

La evaluación formativa se basa en una concepción de la enseñanza que considera que aprender es un largo proceso a través del cual el alumno va estructurando su conocimiento a través de las actividades que lleva a cabo. (Paráfrasis de Morales, P., et al, 2010)

La evaluación formativa cumple una función reguladora del proceso de enseñanza para posibilitar que las estrategias de enseñanza y los recursos que se utilizan respondan a las características y necesidades individuales de los alumnos. Pretende, principalmente, detectar cuáles son los logros y los puntos débiles del aprendizaje, sin juzgar ni calificar por los resultados obtenidos en dicho aprendizaje. Se ocupa, así, de identificar errores y sus posibles causas para tomar decisiones respecto de qué es lo que se ha de enseñar, cómo y cuándo se debe enseñarlo, cuánta ejercitación necesitan los alumnos, y qué materiales resulta necesario utilizar. (Paráfrasis de Ruiz, C. 2000)

Por consiguiente, la forma de regulación que ejerce la evaluación formativa supone intervenir necesariamente durante el período de tiempo dedicado a una unidad de formación, adaptando la enseñanza antes de que se califique al alumno o se decida su aprobación o desaprobación.

El eje central de la evaluación formativa es proveer retroalimentación al estudiante sobre su progreso y sus debilidades, tendiendo a favorecer sus habilidades de aprendizaje. La retroalimentación positiva ocurre cuando el estudiante toma conciencia de sus limitaciones y alcanza las metas por sí mismo. (Paráfrasis de MEC-DINAMEP, 2001).

La evaluación de los aprendizajes consiste en recoger información útil para tomar decisiones; pero es necesario pensar cuál es la información útil para tomar qué decisiones.

Esta modalidad se fundamenta en la importancia de demostrarle al estudiante que es más capaz de lo que cree, pero que también tiene que autoevaluar su potencial.

El docente puede ayudar a disminuir la brecha entre el logro y el umbral de suficiencia, pero disminuirla o cerrarla, sólo lo puede hacer el estudiante. (Paráfrasis de MEC-DINAMEP, 2001).

Es un proceso activo en el cual la información que emerge del proceso evaluativo es utilizado tanto para adaptar la enseñanza a las necesidades del estudiante como para lograr que éste mejore sus estrategias de aprendizaje. (Paráfrasis de MEC-DINAMEP, 2001).

La evaluación 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 de los estudiantes. (Paráfrasis de Ministerio de Educación del Ecuador, 2013).

En síntesis, la Evaluación Formativa es un proceso que permite el análisis constante sobre los cambios de conducta de los educandos con base en las experiencias de aprendizaje y en relación con las actividades, capacidades, habilidades, actitudes y conocimientos, mediante evaluaciones parciales, para poder plantear nuevas actividades de reforzamiento que enriquezcan y faciliten la práctica docente del maestro y la participación consciente del educando. Consiste en una permanente valoración del proceso de aprendizaje de cada alumno a lo largo del curso; tiene como objetivo conocer las características del proceso educativo de cada uno de los alumnos para orientarlo y mejorarlo en la medida de lo posible.

Principales funciones:

- Diagnosticar debilidades.
- Entregar retroalimentación.
- Generar motivación autónoma.
- Favorecer el diálogo entre docente y estudiante.
- Estimular la autoevaluación.
- Ayudar a desarrollar habilidades de estudio independiente.
- La evaluación formativa es continua y puede utilizarse en ambientes educativos formales e informales.

La Evaluación Formativa permite al estudiante:

- Identificar vacíos del conocimiento.
- Comprometerse con el proceso de aprendizaje.
- Desarrollar habilidades de estudio independiente.
- Clarificar metas educativas.
- Identificar sus dificultades en el aprendizaje.
- Generar motivación autónoma.
- Alcanzar aprendizaje profundo.

Factores dependientes del docente que facilitan la Evaluación Formativa:

- Empatía con los estudiantes.
- Motivación personal orientada a favorecer el progreso del estudiante.
- Habilidad para comunicar objetivos educativos.
- Conocimiento de las competencias educativas que corresponden a la actividad en que participa.

El Momento de la Evaluación

La evaluación formativa está integrada en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir, no se limita a certificar con una nota un determinado nivel de aprendizaje. No va a haber un momento, sino todos los que sean necesarios y posibles; eso es lo que se quiere decir cuando se afirma que la evaluación

formativa está integrada en el proceso de aprendizaje. La evaluación puede ser de hecho un excelente método de enseñanza, y tan importante como las explicaciones del profesor. El aprendizaje depende del conocimiento de los resultados en un tiempo y en una situación en el que este conocimiento puede ser utilizado para corregir los propios errores. (Paráfrasis de López, M. 2009).

Procedimientos de Evaluación Formativa

Entre los procedimientos de evaluación formativa se destacan la autoevaluación y la coevaluación. La primera incide en la ejercitación del control interno, en la autoestima y la confianza en sí mismo, además de promover la perseverancia y la reducción del temor al fracaso. La autoevaluación ayuda a conocer cuál es la propia percepción del, trabajo realizado tanto individual como grupal. Una autoevaluación es de gran ayuda al profesor en la organización del diagnóstico que busca, al tiempo que estimula la participación lo cual evidentemente redundará en un buen resultado. (Paráfrasis de Camperos, M. 1984).

Por su parte la coevaluación, como un proceso que permite establecer relaciones importantes de trabajo y afecto entre los alumnos, estimula el espíritu de competencia. La coevaluación es la evaluación cooperativa por excelencia, en ella además de la motivación al logro está presente. Su naturaleza permite la evaluación frecuente y con resultados inmediatos para el alumno; permite además el proceso de corrección, transcripción de resultados y de recuperación de los mismos. Del mismo modo la coevaluación alcanza la máxima expresión del carácter formativo de la evaluación. La participación de todos los individuos se pone de manifiesto, y cada alumno propiciará su propio aporte al logro del mejoramiento del proceso. (Paráfrasis de Camperos, M. 1984).

La Retroalimentación

La evaluación formativa brinda información cuyo propósito, más allá de estimar el rendimiento, es ser utilizada para modificar la enseñanza y el aprendizaje. En tal sentido, los destinatarios de esa información son los alumnos, quienes podrán

usarla para mejorar sus desempeños de aprendizaje. (Paráfrasis de Casanova, M. 1999)

En el ámbito educativo se denomina retroalimentación a la información que el docente, y en ocasiones los compañeros, dan a un alumno durante el proceso mismo de aprendizaje, para que éste pueda saber si está realizando bien su tarea, si está aprendiendo correctamente y también, para que pueda mejorar su tarea actual y sus tareas futuras. (Paráfrasis de García, J.M. & Pérez J, R.1989)

Por tal motivo, es de gran importancia reconocer los dos componentes que todo proceso de retroalimentación incluye: no basta con informar a un alumno acerca de su desempeño, sino que la información debe ser entregada de forma tal que haga posible una mejoría durante el proceso de aprendizaje. En este sentido, la retroalimentación puede compararse a un espejo que devuelve al aprendiz una imagen de lo que está haciendo, pero también le aporta información y orientaciones que le permiten corregirse y perfeccionarse durante el proceso de aprendizaje. (Paráfrasis de Casanova, M., et al, 1999).

La retroalimentación tiene como propósito ofrecer información sobre el desempeño en general del alumno, o alguna producción en particular, siempre en relación con los objetivos de aprendizaje que se han establecido.

La retroalimentación es útil cuando el estudiante está pensando y realizando su trabajo, y después de finalizarlo. Cuanto menos tiempo transcurra entre la realización de la tarea y la recepción de la retroalimentación, mayor será el efecto para mejorar los aprendizajes de los estudiantes. (Paráfrasis de Casanova, M., et al, 1999).

Características de la Retroalimentación Efectiva

La retroalimentación es efectiva cuando:

- El docente evalúa y brinda información sobre el desempeño y/o las producciones del alumno.

- El docente formula preguntas que ayuden a los estudiantes a proporcionar información.
- El docente describe cómo los puntos fuertes del trabajo coinciden con los criterios de un buen trabajo y la forma en que muestran lo que el alumno está aprendiendo.
- El docente describe la producción realizada y brinda comentarios sobre el proceso que el alumno empleó para su elaboración; asimismo, señala los procedimientos exitosos que éste utilizó.
- El docente es positivo y específico.
- El docente señala las mejoras que el alumno logró en relación con el desempeño anterior, incluso si esas mejoras no significan haber logrado el éxito total en la tarea.

RENDIMIENTO ACADÉMICO (VARIABLE DEPENDIENTE)

PEDAGOGÍA

Al respecto, Comenio, J.A. (1996), indica:

La pedagogía es un conjunto de saberes que buscan tener impacto en el proceso educativo, en cualquiera de las dimensiones que este tenga, así como en la comprensión y organización de la cultura y la construcción del sujeto. Etimológicamente, la palabra pedagogía deriva del griego paidos que significa niño y agein que significa guiar, conducir. Se llama pedagogo a todo aquel que se encarga de instruir a los niños. (pg. 28)

La pedagogía pretende sentar las bases a fin de que los docentes cuenten con metodologías de enseñanza - aprendizaje capaz de influir positivamente en los estudiantes y lograr un verdadero acercamiento a la captación del conocimiento que se imparte.

El término "pedagogía" se origina en la antigua Grecia, al igual que todas las ciencias primero se realizó la acción educativa y después nació la pedagogía para tratar de recopilar datos sobre el hecho educativo, clasificarlos, estudiarlos, sistematizarlos y concluir una serie de principios normativos. (Paráfrasis de Rosales, C. 1988)

A pesar de que se piensa que es una ciencia de carácter psicosocial que tiene por objeto el estudio de la educación con el fin de conocerla, analizarla y perfeccionarla, y a pesar de que la pedagogía es una ciencia que se nutre de disciplinas como la sociología, la economía, la antropología, la psicología, la historia, la medicina, etc., es preciso señalar que es fundamentalmente filosófica y que su objeto de estudio es la "formación", es decir en palabras de Hegel, de aquel proceso en donde el sujeto pasa de una «conciencia en sí» a una «conciencia para sí» y donde el sujeto reconoce el lugar que ocupa en el mundo y se reconoce como constructor y transformador de éste. (Paráfrasis de Mena, B., et al,1997)

La Pedagogía como Ciencia

El objeto de estudio de la Pedagogía es la educación como un proceso conscientemente organizado y dirigido. La Pedagogía es la Ciencia de la Educación. (Paráfrasis de Rosales, C. et al., 1988)

La Pedagogía estudia las leyes de la dirección de proceso educativo, determina los fundamentos teóricos del contenido y de los métodos de la educación, de la instrucción y de la enseñanza, estudia y aplica la experiencia más avanzada en la esfera de la educación, refleja la técnica de las ciencias pedagógicas y proporciona al pedagogo el dominio de los métodos y procedimientos más modernos en el campo de la educación y la enseñanza y el complejo arte de la influencia pedagógica sobre el educando (Paráfrasis de Rosales, C. et al., 1988)

La Pedagogía concreta su atención en el estudio de la actividad de educador y del educando en correspondencia con la concepción característica del proceso pedagógico. Sobre esa base se elabora la teoría y la metodología de su dirección y organización y se perfeccionan el contenido, los métodos, los procedimientos y los medios, se entiende por educación el conjunto de influencias que ejerce toda la sociedad en el individuo. Este significado, implica que el hombre se educa durante toda la vida (Paráfrasis de Rosales, C. et al., 1988)

La Pedagogía como Arte

Pedagogía es el arte de transmitir experiencias, conocimientos, valores, con los recursos que tenemos a nuestro alcance, la pedagogía es la disciplina que organiza el proceso educativo de toda persona, en los aspectos psicológico, físico e intelectual tomando en cuenta los aspectos culturales de la sociedad en general. (Paráfrasis de Rosales, C. et al., 1988)

La pedagogía tiene por objeto el estudio de la educación, esta si puede tener las características de una obra de arte; la educación es eminentemente activa y práctica, se ajusta a normas y reglas que constituyen los métodos y procedimientos, y por parte de una imagen o comprensión del mundo, de la vida y del hombre para crear o modelar una criatura humana bella. Cuando la educación es bien concebida y practicada también constituye un arte complicado y elevado, pues se trata de una obra creadora donde el artista, esto es, el maestro, debe hacer uso de su amor, inspiración, sabiduría y habilidad. (Paráfrasis de Rosales, C. et al., 1988)

Bases Científicas

La pedagogía al estudiar de forma organizada la realidad educativa y fundamentándose en las ciencias humanas y sociales, trata de garantizar la objetividad de los conocimientos que acontecen en un contexto determinado. Cumple con los requisitos que una ciencia debe poseer, tiene un objeto de estudio propio que es la educación; se ciñe a un conjunto de principios que tienden a constituir un sistema regulador de sus fines, fundamentos y procedimientos, y emplea métodos científicos, tales como los empíricos (observación, experimentación, análisis, síntesis, comparativo, estadístico y de los test); y los racionales (comprensivo, fenomenológico, especulativo, neológico y crítico). (Paráfrasis de Rivera N. 2003)

La ciencia hace uso de técnicas como recursos o procedimientos para obtener resultados visibles y cuantificables, la aplicación de estas técnicas en la educación

se conoce como Didáctica. La técnica es una herramienta eficaz para el mejoramiento y facilitación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, con el apoyo de ellas el educando encuentra o le da un significado a “algo” que era ajeno o desconocido. (Paráfrasis de Rivera N. et al., 2003)

DIDÁCTICA

Etimológicamente, el término Didáctica procede del griego: didaktiké. Todos estos términos tienen en común su relación con el verbo enseñar, instruir, exponer con claridad.

"La Didáctica es la ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de conseguir la formación intelectual del educando" (Escudero, J.M. 1981, p. 15) de esta manera coincido en que la didáctica es necesaria para que la enseñanza sea más eficiente mediante procedimientos aplicables en todas las disciplinas.

Características

La Didáctica es una ciencia práctica, de intervención y transformadora de la realidad. Hemos comprobado en los elementos comunes a las definiciones de la mayoría de los autores de nuestro país, que la consideran como una ciencia o una tecnología y algunos, como un arte. Y es que algo tiene de cada uno de estos puntos de vista. (Paráfrasis de Escudero, J.M. et al., 1981)

Visión Artística

En su dimensión de realización práctica, la Didáctica requiere de unas habilidades en sus agentes. Habilidades que se acrecientan con la experiencia más o menos rutinaria. Por medio de la tradición y de la intuición los didactas van resolviendo los problemas prácticos de cada día. Así, tienen su inspiración, por este lado, en los resultados obtenidos anteriormente, sin poder dar siempre razón de por qué

sucede así. Se repiten las mismas pautas de actuación. El espíritu crítico y reflexivo debe añadirse al artístico a fin de mejorar la propia práctica docente. (Paráfrasis de Sáenz, O. 1992)

Visión Tecnológica

La naturaleza tecnológica de los conocimientos didácticos es algo aceptado por la comunidad científica sin reservas. Un conjunto de conocimientos es una tecnología si es compatible con la ciencia contemporánea y puede ser controlado por el método científico. En suma, se llama tecnología a la técnica que emplea conocimiento científico. (Paráfrasis de Sáenz, O. et al., 1992)

No hay que confundir esta dimensión tecnológica con el mero uso de artefactos o ingenios tecnológicos, sino que más bien hay que referirla a procesos orientados a mejorar la acción didáctica. Los procesos didácticos son tecnológicos en el sentido de que están provistos de un soporte teórico científico, es decir: se basan en teorías, o procesos ya comprobados y cuya validez consta. (Paráfrasis de Sáenz, O. et al., 1992)

Visión Científica

La Didáctica cumple criterios de racionalidad científica con tal que se acepte la posibilidad de integrar elementos subjetivos en la explicación de los fenómenos. Por otra parte, posee suficiente número de conceptos, juicios y razonamientos estructurados susceptibles de generar nuevas ideas tanto inductiva como deductivamente. (Paráfrasis de Sáenz, O. et al., 1992, pág. 43-45)

La Didáctica tiene un carácter explicativo. Como toda ciencia, la Didáctica explica los fenómenos que se relacionan con su objeto (el proceso de enseñanza-aprendizaje) en términos de leyes y principios que se van superando sucesivamente. En efecto, describe los fenómenos: cómo son, en qué

circunstancias se dan. Y explica su esencia o razón de ser. (Paráfrasis de Sáenz, O. et al., 1992)

Clasificación de la Didáctica

Didáctica General

La parte fundamental y global es la Didáctica General, ya que se ocupa de los principios generales y normas para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia los objetivos educativos. Estudia los elementos comunes a la enseñanza en cualquier situación ofreciendo una visión de conjunto. También ofrece modelos descriptivos, explicativos e interpretativos generales aplicables a la enseñanza de cualquier materia y en cualquiera de las etapas o de los ámbitos educativos. (Paráfrasis de Rivera N. 2003)

Aunque debe partir de realidades concretas, su función no es la aplicación inmediata a la enseñanza de una asignatura o a una edad determinada. Se preocupa más bien de analizar críticamente las grandes corrientes del pensamiento didáctico y las tendencias predominantes en la enseñanza contemporánea. (Paráfrasis de Rivera N. 2003).

Didáctica Diferencial

Llamada también Diferenciada, puesto que se aplica más específicamente a situaciones variadas de edad o características de los sujetos. En el momento actual, toda la Didáctica debería tener en cuenta esta variedad de situaciones y hallar las necesarias adaptaciones a cada caso. Por tanto, estrictamente, la Didáctica Diferencial queda incorporada a la Didáctica General mientras ésta llegue a dar cumplida respuesta a los problemas derivados de la diversidad del alumnado. (Paráfrasis de Rivera N. et al., 2003)

Si bien es cierto que, en algunos casos como con alumnado de necesidades educativas especiales, se exige una adaptación profunda de las estrategias a utilizar. Pero no es otro tipo de Didáctica, sino una aplicación a casos especiales. En general, la Didáctica puede responder a la diversidad del alumnado mediante adaptaciones individuales y grupales. (Paráfrasis de Rivera N. et al., 2003)

Didáctica Especial o Didácticas Específicas

Trata de la aplicación de las normas didácticas generales al campo concreto de cada disciplina o materia de estudio. Hoy día se utiliza también la denominación de Didácticas específicas, entendiéndose que hay una para cada área distinta: Didáctica del lenguaje, de la matemática, de las ciencias sociales o naturales, de la expresión plástica, de la educación física, etc. (Paráfrasis de Rivera N. et al., 2003)

Objeto de Estudio

Medina, A. & Sevillano, M.L. (1990), indican que:

El objeto material de la Didáctica es el estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje. Y su objeto formal consiste en la prescripción de métodos y estrategias eficaces para desarrollar el proceso mencionado. Si la Didáctica es la ciencia que tiene por objeto el estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje, como decíamos antes, éste será su objeto principal. Pero no sólo de estudio, sino también su ámbito de actividad práctica. (p. 39)

La didáctica contempla un sinnúmero de tópicos cuyo fin último es el de ofrecer a los docentes las herramientas necesarias que les permitan implementar en su actividad diaria las metodologías, técnicas, instrumentos y actividades a fin de dotar de eficacia al proceso de enseñanza.

Recursos y Medios Didácticos

Los recursos y medios didácticos son apoyos físicos que facilitan la comunicación entre el profesor y los alumnos, ningún apoyo es mejor que otro por sí mismo, su

disponibilidad, las características físicas del lugar, el tamaño del grupo, el tiempo disponible para su preparación y el uso apropiado de los mismos es lo que resulta determinante para apoyar de manera efectiva el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El uso de este material, no está por encima de los textos que proporcionan la base del conocimiento, sino que forman un complemento interesante para la clase, es evidente el auxilio que dan los recursos didácticos en cada una de las clases, más aún si ayudan a que verdaderamente el alumno interiorice los conocimientos que el profesor le proporciona. (Paráfrasis de González, F., Martínez, J.& Villena, J. 2008).

PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Proceso

Al respecto, Castellanos, D. (2002), indica:

El proceso como sistema integrado, constituye en el contexto escolar un proceso de interacción e intercomunicación de varios sujetos, en el cual el maestro ocupa un lugar de gran importancia como pedagogo que lo organiza y conduce, pero en el que no se logran resultados positivos sin el protagonismo, la actitud y la motivación del alumno, el proceso con todos sus componentes y dimensiones, condiciona las posibilidades de conocer, comprender y formarse como personalidad. (pg. 31)

Los elementos conceptuales básicos del aprendizaje y la enseñanza, con su estrecha relación, donde el educador debe dirigir los procesos cognitivos, afectivos y volitivos que se deben asimilar conformando las estrategias de enseñanza y aprendizaje.

La Enseñanza

Escudero, J.M. (1981), destaca:

La enseñanza constituye el proceso de organización de la actividad cognoscitiva, el cual se manifiesta de forma bilateral e incluye tanto la actividad del alumno (aprender) como la dirección de este proceso o actividad del maestro (enseñar). La enseñanza propicia el desarrollo de hábitos, habilidades y capacidades y contribuye poderosamente a la educación de los estudiantes. (p. 28)

El propósito esencial de la enseñanza es la transmisión de información mediante la comunicación directa o soportada en medios auxiliares, que presentan un mayor o menor grado de complejidad y costo. Como resultado de su acción, debe quedar una huella en el individuo, un reflejo de la realidad objetiva, del mundo circundante que, en forma de conocimiento, habilidades y capacidades, le permitan enfrentarse a situaciones nuevas con una actitud creadora, adaptativa y de apropiación.

Proceso de Enseñanza

El proceso de enseñanza produce un conjunto de transformaciones sistemáticas en los individuos, una serie de cambios graduales cuyas etapas se suceden en orden ascendente. Es, por tanto, un proceso progresivo, dinámico y transformador. (Paráfrasis de Escudero, J.M., et al, 1981)

Como consecuencia del proceso de enseñanza, ocurren cambios sucesivos e ininterrumpidos en la actividad cognoscitiva del individuo (alumno). Con la ayuda del maestro o profesor, que dirige su actividad conductora u orientadora hacia el dominio de los conocimientos, así como a la formación de habilidades y hábitos acordes con su concepción científica del mundo, el estudiante adquiere una visión sobre la realidad material y social; ello implica necesariamente una transformación escalonada de la personalidad del individuo. (Paráfrasis de Escudero, J.M., et al, 1981)

No debe olvidarse que los contenidos de la propia enseñanza determinan, en gran medida, su efecto educativo; que la enseñanza está de manera necesaria, sujeta a los cambios condicionados por el desarrollo histórico-social, a las necesidades materiales y espirituales de las colectividades; que su objetivo supremo ha de ser

siempre tratar de alcanzar el dominio de todos los conocimientos acumulados por la experiencia cultural. (Paráfrasis de Escudero, J.M., et al, 1981)

La enseñanza existe para el aprendizaje, sin ella, este no se alcanza en la medida y cualidad requeridas; mediante ella, el aprendizaje estimula. Así, estos dos aspectos, integrantes de un mismo proceso, de enseñanza-aprendizaje, conservan, cada uno por separado sus particularidades y peculiaridades, al tiempo que conforman una unidad entre la función orientadora del maestro o profesor y la actividad del educando. (Paráfrasis de Escudero, J.M., et al, 1981)

El Aprendizaje

Navas, J. (1996), advierte que:

El aprendizaje es una actividad individual que se desarrolla en un contexto social y cultural. Es el resultado de procesos cognitivos individuales mediante los cuales se asimilan e interiorizan nuevos conocimientos (hechos, conceptos, procedimientos, valores), se construyen nuevas representaciones mentales significativas y funcionales (conocimientos) que luego se pueden aplicar en situaciones diferentes a los contextos en donde se aprendieron. (p. 41)

La definición de aprendizaje dice entonces que éste comprende las actividades que realizan los seres humanos para conseguir el logro de los objetivos que se pretenden; es una actividad individual que se desarrolla en un contexto social y cultural y se lleva a cabo mediante un proceso de interiorización en donde cada estudiante concilia nuevos conocimientos.

Para que el aprendizaje sea eficiente se necesitan de los siguientes factores básicos: inteligencia y conocimientos previos, experiencia y motivación; aunque todas son importantes debemos señalar que sin motivación cualquiera sea la acción que realicemos, no será el 100% satisfactoria. La definición de aprendizaje asegura que la motivación es el “querer aprender”, es fundamental que el estudiante dirija energía a las neuronas; la misma se puede conseguir mediante la práctica de metodologías especiales que se verá limitadas a la personalidad y fuerza de voluntad de cada persona. (Paráfrasis de Navas, J. et al., 1996)

Proceso de Aprendizaje

El aprendizaje es un proceso que lleva a cabo el sujeto que aprende cuando interactúa con el objeto y lo relaciona con sus experiencias previas, aprovechando su capacidad de conocer para reestructurar sus esquemas mentales, enriqueciéndolos con la incorporación de un nuevo material que pasa a formar parte del sujeto que conoce. (Paráfrasis de Rico, Santos M & Viaña M. 2004)

El objeto es aprendido de modo diferente por cada sujeto, porque las experiencias y las capacidades de cada individuo presentan características únicas.

El aprendizaje no se agota en el proceso mental, pues abarca también la adquisición de destrezas, hábitos y habilidades, así como actitudes y valoraciones que acompañan el proceso y que ocurren en los tres ámbitos: el personal, el educativo formal y el social. El personal abarca el lenguaje, la reflexión y el pensamiento, que hacen del individuo un ser distinto a los demás. (Paráfrasis de Rico, Santos M & Viaña M. et al.,2004)

El proceso de aprender es el proceso complementario de enseñar. Aprender es el acto por el cual un alumno intenta captar y elaborar los contenidos expuestos por el profesor, o por cualquier otra fuente de información. Él lo alcanza a través de unos medios (técnicas de estudio o de trabajo intelectual). Este proceso de aprendizaje es realizado en función de unos objetivos, que pueden o no identificarse con los del profesor y se lleva a cabo dentro de un determinado contexto. (Paráfrasis de Rico, Santos M & Viaña M. et al., 2004)

Proceso de Enseñanza - Aprendizaje

Rivera N. (2003), señala que:

Como proceso de enseñanza - aprendizaje se define el movimiento de la actividad cognoscitiva de los alumnos bajo la dirección del maestro, hacia el dominio de los conocimientos, las habilidades, los hábitos y la formación de una concepción científica del mundo. Se considera que en este proceso existe una relación dialéctica entre profesor y estudiante, los cuales se

diferencian por sus funciones; el profesor debe estimular, dirigir y controlar el aprendizaje de manera tal que el alumno sea participante activo, consciente en dicho proceso, o sea, "enseñar" y la actividad del alumno es "aprender". (p. 33)

Enseñanza y aprendizaje forman parte de un único proceso que tiene como fin la formación del estudiante. La referencia etimológica del término enseñar puede servir de apoyo inicial: enseñar es señalar algo a alguien. No es enseñar cualquier cosa; es mostrar lo que se desconoce. Esto implica que hay un sujeto que conoce, y otro que desconoce.

Se consideran como componentes del proceso de enseñanza a los objetivos, el contenido, los métodos, los medios y su organización los que conforman una relación lógica interna. Los medios de enseñanza son considerados el sostén material de los métodos y están determinados, en primer lugar, por el objetivo y el contenido de la educación, los que se convierten en criterios decisivos para su selección y empleo. (Paráfrasis de Castellanos, D., et al, 2002)

La relación maestro - alumno ocupa un lugar fundamental en este contexto del proceso docente - educativo; el maestro tiene una función importante y los medios de enseñanza multiplican las posibilidades de ejercer una acción más eficaz sobre los alumnos. (Paráfrasis de Castellanos, D., et al, 2002)

Operaciones del Proceso de Enseñanza - Aprendizaje

La definición del proceso de enseñanza-aprendizaje asegura que existen ciertos procesos que se llevan a cabo cuando una persona se dispone a aprender; los estudiantes, en sus actividades realizan múltiples operaciones cognitivas que logran que sus mentes se desarrollen fácilmente. (Paráfrasis de Castellanos, D., et al, 2002)

Dichas operaciones son, entre otras: receptivas, la persona observa, percibe, lee e identifica; una vez hecho esto se realiza una proceso de retención en donde se

memoriza o recuerda y por último, se reflexiona, es decir, se analiza, se compara, ordena, interpreta y critica lo que ha percibido.

También pueden hablarse de las operaciones creativas, expresivas simbólicas y expresivas del tipo prácticas; en las primeras se explora, transfiere y predice como se crea o imagina; en las segundas se representa o comunica mediante el uso de los lenguajes. Y en la última se aplica lo aprendido utilizando las herramientas necesarias. Es así como se resume el aprendizaje de un individuo de nivel medio. (Paráfrasis de Castellanos, D., et al, 2002).

RENDIMIENTO ACADÉMICO

El rendimiento en sí y el rendimiento académico, también denominado rendimiento escolar, son definidos por la Enciclopedia de Pedagogía / Psicología de la siguiente manera: "Del latín reddere (restituir, pagar) el rendimiento es una relación entre lo obtenido y el esfuerzo empleado para obtenerlo". (Enciclopedia de Pedagogía / Psicología, 1997).

Además el rendimiento académico es entendido como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. (Paráfrasis de García, J.M. & Pérez J, R.1989).

Desde una perspectiva propia del alumno, se define el rendimiento como una capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos. (Paráfrasis de Díaz, B. 2000)

El rendimiento académico refleja el resultado de las diferentes y complejas etapas del proceso educativo y al mismo tiempo, una de las metas hacia las que convergen todos los esfuerzos y todas las iniciativas de las autoridades educacionales, maestros, padres de familia y alumnos. La comprobación y la

evaluación de sus conocimientos y capacidades. Las notas dadas y la evaluación tienen que ser una medida objetiva sobre el estado de los rendimientos de los alumnos. (Paráfrasis de Carreño, F. 2001).

El rendimiento educativo sintetiza la acción del proceso educativo, no solo en el aspecto cognoscitivo logrado por el educando, sino también en el conjunto de habilidades, destrezas, aptitudes, ideales, intereses, etc. Con esta síntesis están los esfuerzos de la sociedad, del profesor y del rendimiento enseñanza - aprendizaje, el profesor es el responsable en gran parte del rendimiento escolar. (Paráfrasis de Álvarez, J., et al, 2001)

Se considera que en el rendimiento intervienen una serie de factores entre ellos la metodología del profesor, el aspecto individual del alumno, el apoyo familiar entre otros. (Paráfrasis de Álvarez, J., et al, 2001)

El rendimiento escolar es el resultante del complejo mundo que envuelve al participante: cualidades individuales: aptitudes, capacidades, personalidad, su medio socio-familiar: familia, amistades, barrio, su realidad escolar: tipo de centro, relaciones con el profesorado y compañeros o compañeras, métodos docentes y por tanto su análisis resulta complicado y con múltiples interacciones. (Paráfrasis de Álvarez, J., et al, 2001)

Resumiendo, el rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador. En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una tabla imaginaria de medida para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. (Paráfrasis de Álvarez, J., et al, 2001)

Sin embargo, en el rendimiento académico, intervienen muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc., y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, el autoconcepto del alumno, la

motivación, etc. Es pertinente dejar establecido que aprovechamiento escolar no es sinónimo de rendimiento académico. El rendimiento académico o escolar parte del supuesto de que el alumno es responsable de su rendimiento.

En tanto que el aprovechamiento escolar está referido, más bien, al resultado del proceso enseñanza-aprendizaje, de cuyos niveles de eficiencia son responsables. (Paráfrasis de Álvarez, J., et al, 2001)

Tipos de Rendimiento Educativo

Rendimiento Individual

"Es el que se manifiesta en la adquisición de conocimientos, experiencias, hábitos, destrezas, habilidades, actitudes, aspiraciones, etc. Lo que permitirá al profesor tomar decisiones pedagógicas posteriores" (Paráfrasis de Loayza, S. 2007, p. 79)

Los aspectos de rendimiento individual se apoyan en la exploración de los conocimientos y de los hábitos culturales, campo cognoscitivo o intelectual. También en el rendimiento intervienen aspectos de la personalidad que son los afectivos. Comprende:

Rendimiento General: Es el que se manifiesta mientras el estudiante va al centro de enseñanza, en el aprendizaje de las Líneas de Acción Educativa y hábitos culturales y en la conducta del alumno. (Paráfrasis de Loayza, S., et al, 2007)

Rendimiento Específico: Es el que se da en la resolución de los problemas personales, desarrollo en la vida profesional, familiar y social que se les presentan en el futuro. En este rendimiento la realización de la evaluación es más fácil, por cuanto si se evalúa la vida afectiva del alumno, se debe considerar su conducta parceladamente: sus relaciones con el maestro, con las cosas, consigo mismo, con su modo de vida y con los demás. (Paráfrasis de Loayza, S., et al, 2007)

Rendimiento Social

La institución educativa al influir sobre un individuo, no se limita a éste sino que a través del mismo ejerce influencia de la sociedad en que se desarrolla.

Desde el punto de vista cuantitativo, el primer aspecto de influencia social es la extensión de la misma, manifestada a través de campo geográfico. Además, se debe considerar el campo demográfico constituido, por el número de personas a las que se extiende la acción educativa. (Paráfrasis de Loayza, S., et al, 2007)

Facetas del Rendimiento Académico

Rendimiento Conceptual

Es aquel que tiene como base el universo de la información acerca de la descripción y explicación de las cosas, fenómenos, hechos, como manifestaciones de la realidad. (Paráfrasis de Loayza, S., et al, 2007)

Rendimiento Procedimental

Es aquel referido acerca de cómo hacer algo, en cuanto a soluciones de necesidades de diversos tipos. Comprende un conjunto de pautas, reglas, prescripciones que determinan una suerte de camino lógico de hacer. (Paráfrasis de Loayza, S., et al, 2007)

Rendimiento Actitudinal

Está relacionado con la respuesta afectiva en las que son evidentes las declaraciones de voluntad del sujeto del aprendizaje, luego que ha participado de las actividades académicas del proceso instructivo. (Paráfrasis de Loayza, S., et al, 2007)

Características del Rendimiento Académico

- El rendimiento en su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del alumno.
- En su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el alumno y expresa una conducta de aprovechamiento.
- El rendimiento está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración.
- El rendimiento es un medio y no un fin en sí mismo.
- El rendimiento está relacionado a propósitos de carácter ético que incluye expectativas económicas, lo cual hace necesario un tipo de rendimiento en función del modelo social vigente. (Paráfrasis de Loayza, S., et al, 2007)

Factores de Rendimiento Académico

Los factores del Rendimiento Académico son:

- Nivel Intelectual
- Personalidad
- Motivación
- Aptitudes
- Intereses
- Hábitos de Estudio
- Autoestima

Factores que inciden en el Rendimiento Académico

Profesores: Es obvio que los profesores que tienen dominio de los contenidos comprendidos en el momento de la transmisión y de estrategias metodológicas necesarias a su comunicación, obtienen mejores logros en sus alumnos. Resulta crucial destacarlo puesto que el dominio de los contenidos y la metodología son asumidas como parte de la especialización profesional y responsabilidad del docente para lograr una mejora dotación y comprensión de los conocimientos en los estudiantes. (Paráfrasis de Carreño, F. 2001)

Alumnos: Aquellos alumnos con una autoimagen positiva tienen una alta posibilidad de generar mejores logros de aprendizaje.

En cuanto a las necesidades de los alumnos, se precisa en cuatro campos: necesidades de conocer sentimientos y significados de las actividades, es decir, comprender lo que trabajan en clase, para lo cual se hace necesario herramientas para potenciar la capacidad de aprender; necesidades de revisión de tareas y evaluación, como mecanismo para verificar el rendimiento académico; necesidades de desafíos, que se concreta en el nivel de motivación y la necesidad que se respeten sus estilos de aprendizaje, lo que implica presentar la información de distintas maneras para que el niño comprenda mejor los diversos significados que están en los textos escolares. (Paráfrasis de Carreño, F., et al, 2001)

Procesos Pedagógicos: La distribución del tiempo en la sala de clases resulta importante, puesto que a mayor tiempo disponible para el desarrollo de las actividades de aprendizaje, mayor es el tiempo en las áreas curriculares; también hace referencia a la coherencia entre palabra y acción por parte del profesorado, puesto que ello trae consigo la credibilidad del educador y la confianza del alumno en el proceso de aprendizaje. (Paráfrasis de Carreño, F., et al, 2001)

Asimismo, se hace referencia a los estilos de conducción docente, resultando más efectivo el estilo interactivo, puesto que el maestro orienta, facilita y brinda las herramientas necesarias para que los estudiantes construyan sus aprendizajes teniendo en cuenta sus necesidades e intereses; por último se hace referencia a la asignación de tareas con sentido y revisión de ellas, debido a que se determina que aquellos estudiantes que realizan tareas fuera de clase, tienen un mejor rendimiento en las evaluaciones. (Paráfrasis de Carreño, F., et al, 2001)

Variables Psicológicas que intervienen en el Rendimiento Académico

El rendimiento académico en general, se ve unido a muchas variables psicológicas, una de ellas es la inteligencia, que se le relaciona de modo moderado

a alto, en diversas poblaciones estudiantiles. Las correlaciones de la actitud general hacia la escuela y del autoconcepto no académico si bien son significativas son menores que las correlaciones de la actitud hacia una asignatura determinada y el autoconcepto académico. Por otro lado, la variable personalidad con sus diferentes rasgos y dimensiones, tiene correlaciones diversas y variadas según los rasgos y niveles de educación. (Paráfrasis de Bertoni, A. 1997).

Otra variable que se ha relacionado mucho con el rendimiento académico es la ansiedad ante los exámenes; esta ansiedad antes, durante y después de situaciones de evaluación o exámenes constituye una experiencia muy común, y que en algunos casos se traduce en experiencias negativas como bajas calificaciones, merma académica, abandono escolar y universitario, entre otras. (Paráfrasis de Bertoni, A. et al., 1997)

Generalmente se atribuye el bajo aprovechamiento académico, de los estudiantes altamente ansiosos, al surgimiento de sensaciones de incapacidad, impotencia, reacciones somáticas elevadas, anticipación de castigo o pérdida de su condición y estima, así como a los intentos implícitos de abandonar el examen. (Paráfrasis de Bertoni, A. et al., 1997)

Evaluación del Rendimiento Académico

El proceso de evaluación, en general, tiene como objetivo examinar la calidad del diseño curricular y la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como las condiciones en que éste se desarrolla. Ésta debe ser una actividad permanente que permita un examen continuo de los métodos y modelos de enseñanza. (Paráfrasis de Popham, W.J. 1980)

La evaluación del rendimiento académico tiene como objetivo examinar su desempeño en el proceso de formación, teniendo en cuenta sus condiciones y capacidades. La evaluación se lleva a cabo para determinar si el estudiante está preparado para enfrentar las nuevas etapas en el proceso de su formación y, en ese

sentido, se constituye en el referente básico que indica el nivel de calidad de todos los elementos que intervienen en el proceso educativo. (Paráfrasis de Popham, W.J. et al., 1980)

Destrezas

La destreza es un "saber pensar", "un saber hacer" y un "saber actuar", como la capacidad o competencia de la persona para aplicar o utilizar un conocimiento de manera autónoma cuando a situación lo requiera. Enseñar implica lograr que el estudiante haga las cosas y sepa cómo se hacen. Por tanto dominar una destreza implica interiorizar conceptos, hechos y datos así como los procedimientos y la capacidad reflexiva y creativa. (Paráfrasis de Actualización y Fortalecimiento Curricular de la E.G.B., 2010).

Siendo las destrezas los ejes de desarrollo de los estudiantes, se espera que ellos esté en condiciones de actuar con propiedad en determinadas situaciones, que puedan desarrollar procesos para "hacer algo útil" y este algo puede ser: solucionar problemas, construir modelos, interpretar cambios que se dan en la naturaleza. (Paráfrasis de Actualización y Fortalecimiento Curricular de la E.G.B., et al, 2010).

El aprendizaje de destrezas admite grados o niveles de adquisición; su desarrollo se inicia en los primeros años de estudio, éstas llegan a perfeccionarse a través de un proceso gradual por medio de actividades, experiencias y ejercicios que permiten que se afiancen. (Paráfrasis de Actualización y Fortalecimiento Curricular de la E.G.B., et al, 2010).

Se entiende que una destreza es una capacidad que todos pueden desarrollar, mediante un conocimiento claro de lo que el estudiante quiere hacer y para ello debe conocer los conceptos, hechos, datos. (Paráfrasis de Actualización y Fortalecimiento Curricular de la E.G.B., et a, 2010).

Las Destrezas con Criterio de Desempeño

Las destrezas son la expresión del "saber hacer" en los estudiantes, que caracteriza el dominio de la acción. Se han añadido los "criterios de desempeño" para orientar y precisar el nivel de complejidad en el que se debe realizar la acción, según condiciones de rigor científico-cultural, espaciales, temporales, motrices, entre otras. (Paráfrasis de Actualización y Fortalecimiento Curricular de la E.G.B., et al, 2010)

Las destrezas con criterio 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 sistematización, se aplicarán de forma progresiva los conocimientos e ideas teóricas, con diversos niveles de integración y complejidad. (Paráfrasis de Actualización y Fortalecimiento Curricular de la E.G.B., et al, 2010)

En vista de la gran importancia que tiene el saber hacer se ha procurado enfatizar y profundizar en el estudio de las destrezas con criterio de desempeño, tal y como consta en la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica. (Paráfrasis de Actualización y Fortalecimiento Curricular de la E.G.B., et al, 2010).

Las destrezas con criterio de desempeño expresan el saber hacer, con una o más acciones que deben desarrollar los estudiantes, estableciendo relaciones con un determinado conocimiento teórico y con diferentes niveles de complejidad de los criterios de desempeño. (Paráfrasis de Actualización y Fortalecimiento Curricular de la E.G.B., et al, 2010).

Destrezas Básicas

Comunicación Lingüística: Esta destreza hace referencia a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación,

interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta. Es clave para establecer vínculos y relaciones constructivas con los demás y con el entorno, y acercarse a nuevas culturas, que adquieren consideración y respeto en la medida en que se conocen. Por ello, la competencia de comunicación lingüística está presente en la capacidad efectiva de convivir y de resolver conflictos. (Paráfrasis de Departamento de Educación de Navarra, 2008).

Matemática: La destreza matemática consiste en la habilidad para utilizar y relacionar los números, sus operaciones básicas, los símbolos y las formas de expresión y razonamiento matemático, tanto para producir e interpretar distintos tipos de información, como para ampliar el conocimiento sobre aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad, y para resolver problemas relacionados con la vida cotidiana y con el mundo laboral. (Paráfrasis de Departamento de Educación de Navarra, et al, 2008)

Es necesario señalar, sin embargo, que la contribución a la destreza matemática se logra en la medida en que el aprendizaje de dichos contenidos va dirigido precisamente a su utilidad para enfrentarse a las múltiples ocasiones en las que se emplean las matemáticas fuera del aula. (Paráfrasis de Departamento de Educación de Navarra, et al, 2008)

Conocimiento e Interacción con el Mundo Físico: Es la habilidad para interactuar con el mundo físico, tanto en sus aspectos naturales como en los generados por la acción humana, de modo que facilite la comprensión de sucesos, la predicción de consecuencias y la actividad dirigida a la mejora y preservación de las condiciones de vida propia, de los demás hombres y mujeres y del resto de los seres vivos. (Paráfrasis de Departamento de Educación de Navarra, et al, 2008)

Esta destreza supone el desarrollo y aplicación del pensamiento científico técnico para interpretar la información que se recibe y para predecir y tomar decisiones

con iniciativa y autonomía personal en un mundo en el que los avances que se van produciendo en los ámbitos científico y tecnológico tienen una influencia decisiva en la vida personal, la sociedad y el mundo natural. Asimismo, implica la diferenciación y valoración del conocimiento científico al lado de otras formas de conocimiento, y la utilización de valores y criterios éticos asociados a la ciencia y al desarrollo tecnológico. (Paráfrasis de Departamento de Educación de Navarra, et al, 2008)

Tratamiento de la Información y la Competencia Digital: Esta destreza consiste en disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento. Incorpora diferentes habilidades, que van desde el acceso a la información hasta su transmisión en distintos soportes una vez tratada, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse. (Paráfrasis de Departamento de Educación de Navarra, et al, 2008)

La principal aportación se hace a través de los contenidos de las lenguas curriculares y el área de conocimiento del medio natural, social y cultural, ya que éstos incorporan contenidos que proporcionan conocimientos y destrezas para la búsqueda, selección, análisis, valoración crítica y tratamiento de la información.

Sin embargo, el desarrollo de estas destrezas no es exclusivo de ellas ya que se puede contribuir también a su desarrollo desde todas y cada una de las áreas del currículo si se incorpora el uso de la tecnología como herramienta de aprendizaje. (Paráfrasis de Departamento de Educación de Navarra, et al, 2008)

Educación en Valores

La educación en valores se articula en torno a tres ejes:

Resolución de Conflictos y Clima Escolar: La adquisición de estos valores supone ser capaz de ponerse en el lugar del otro, aceptar las diferencias, ser tolerante y

respetar los valores, las creencias, las culturas y la historia personal y colectiva de los otros. (Paráfrasis de Departamento de Educación de Navarra, et al, 2008)

Capacitación para la Vida en Sociedad: Estos valores permiten vivir en sociedad, comprender la realidad social del mundo en que se vive y ejercer la ciudadanía democrática. Incorpora formas de comportamiento individual orientadas a la autonomía, el cuidado y el respeto por las otras personas, que capacitan para convivir en una sociedad cada vez más plural, para relacionarse, cooperar, comprometerse y afrontar los conflictos. (Paráfrasis de Departamento de Educación de Navarra, et al, 2008)

Estilo y Actitud ante el Aprendizaje: Este apartado incluye aspectos relativos a las actitudes y comportamientos de aprendizaje como la responsabilidad, la perseverancia, el conocimiento de uno mismo, la autoestima, la creatividad, la autocrítica, el control emocional, la capacidad de elegir, de calcular los riesgos y de afrontar los problemas, de demorar la necesidad de satisfacción inmediata y de aprender de los errores y de asumir riesgos. (Paráfrasis de Departamento de Educación de Navarra, et al, 2008)

2.4. Hipótesis

"La Evaluación Formativa incide significativamente en el Rendimiento Académico de los Estudiantes del Séptimo Año del Centro de Educación Básica "Joaquín Arias" del Cantón Pelileo, Provincia de Tungurahua".

2.5. Señalamiento de Variables de la Hipótesis

Variable Independiente

Evaluación Formativa

Variable Dependiente

Rendimiento Académico

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación se desarrolló bajo un enfoque Cualicuantitativo.

Cualitativo, ya que se comprobó la viabilidad del modelo teórico planteado a través del contraste de una serie de interrogantes y el desarrollo de un instrumento de medición con el propósito de obtener información pertinente acerca de las variables que forman parte del problema objeto de estudio; y Cuantitativo, porque los resultados de la investigación de campo fueron sometidos al estudio sistemático de los hechos en el lugar en que se ha planteado el problema, se ha tomado contacto en forma directa con la realidad existente para obtener información de acuerdo con los objetivos del proyecto, mismos que han sido sometidos a un análisis estadístico.

3.2. MODALIDAD BÁSICA DE LA INVESTIGACIÓN

El trabajo de investigación tiene la modalidad: Bibliográfica-documental y de Campo.

3.2.1. Bibliográfica Documental

Se ha realizado una recopilación adecuada de datos a partir de fuentes bibliográficas tales como: libros de publicación nacional e internacional, artículos de diarios y revistas, publicaciones en Internet, monografías y trabajos de tesis que permitirán redescubrir hechos, sugerir problemas, a fin de orientar la variables hacia fuentes de investigación bibliográfica cuyo contenido permita sustentar

el tema objeto de investigación, a fin de concebir formas para elaborar y plantear alternativas de solución al problema planteado.

3.2.2. De Campo

Se aplica la investigación de campo para detectar los problemas de la evaluación formativa en el lugar de los hechos en este caso en el Séptimo año del Centro de Educación Básica “Joaquín Arias” de la ciudad de Pelileo para mejorar la enseñanza aprendizaje y por lo tanto el rendimiento académico de los estudiantes.

3.3. NIVEL O TIPO DE INVESTIGACIÓN

3.3.1. Investigación Exploratoria

Esta variante investigativa permitió descubrir las bases y recabar información que permita como resultado del estudio desarrollado, la formulación de una hipótesis. Este tipo de investigación es de gran utilidad por cuanto servirá para familiarizar al Investigador con el tema objeto de investigación que hasta el momento era totalmente desconocido en el campo del quehacer docente.

3.3.2. Investigación Descriptiva

A través de la investigación descriptiva se llegó a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes de la población objeto de análisis, por medio de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas.

Su meta no se limitó a la recolección de datos, sino a la predicción e identificación de las relaciones que existen entre las variables objeto de investigación, en aras de comprobar el nivel de incidencia de las metodologías de evaluación en el rendimiento académico de los estudiantes; se procuró establecer criterios objetivos a fin de determinar si la adopción de la Evaluación Formativa, como modelo de

estimación y diagnóstico del aprendizaje, tendrá un efecto positivo en el rendimiento académico de los discentes.

El investigador recopiló datos sobre la base de la hipótesis planteada, expuso y resumió la información obtenida de manera cuidadosa y luego analizó minuciosamente los resultados, a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento del problema en indagación.

3.3.3. Correlacional

La investigación correlacional permitió medir el grado de relación que existe entre las variables objeto de estudio, con el objeto de saber cómo se puede comportar una de ellas conociendo el comportamiento de otra u otras variables relacionadas. En el caso de que las variables objeto de estudio, se pudo vislumbrar variaciones significativas en ambas dando lugar a la posibilidad de una correlación positiva.

3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población a investigar está conformada por 172 estudiantes del Séptimo Año del Centro de Educación Básica “Joaquín Arias” del Cantón Pelileo, y 12 docentes de la misma institución. En aras de obtener datos válidos y confiables, se considerará para el desarrollo de la investigación de campo al total de la población de docentes antes referida, por lo que resulta necesario el cálculo de la muestra en relación a los estudiantes.

Cuadro No. 1: Determinación de la Población

POBLACIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Estudiantes de 7mo. Año	172	93.48%
Docentes	12	6.52%
TOTAL	184	100%

Fuente: Secretaría del Plantel
Elaboración: Lcda. Elena Tirado

Determinación del Tamaño de la Muestra

Las encuestas por muestreo consisten en extraer de una población finita de N unidades, sub poblaciones de un tamaño fijado de antemano. Si todas las unidades son indistinguibles, el número de muestras de tamaño n viene dado por:

$$n = \frac{N \times P \times Q \times Z_{\infty/2}^2}{N \times e^2 + P \times Q \times Z_{\infty/2}^2}$$

Dónde:

n=Tamaño de la muestra

N=Tamaño de la población

P=Probabilidad de éxito 50% - 0,5

Q=Probabilidad de fracaso 50% - 0,5

$Z_{\infty/2}$ =Variable estandarizada de distribución normal con un nivel de confianza al 95% - 1,96

e=error aceptable 5% - 0,05

Obteniendo el siguiente resultado:

$$n = \frac{172 \times 0,5 \times 0,5 \times 1,96^2}{172 \times 0,05^2 + 0,5 \times 0,5 \times 1,96^2}$$

$$n = \frac{165,1888}{1,3904} = 118,80$$

$$n \cong 118$$

Con fundamento en lo anterior, la muestra de la población objeto de investigación se limita a:

Cuadro No. 2: Determinación de la Muestra

Población	Frecuencia	Porcentaje
Estudiantes de 7mo. Año	118	90.77%
Docentes	12	9.23%
TOTAL	130	100%

Fuente: Cuadro No. 1

Elaboración: Lcda. Elena Tirado

3.5. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

3.5.1. Variable Independiente: Evaluación Formativa

Cuadro No. 3

Concepto	Dimensiones	Indicadores	Ítems Básicos	Técnicas e Instrumentos
Proceso activo de permanente valoración que permite conocer el desarrollo del aprendizaje.	<p>Proceso Activo</p> <p>Permanente Valoración</p> <p>Proceso aprendizaje</p>	<p>- Retroalimentación de los aprendizajes</p> <p>- Reestructuración del conocimiento</p> <p>- Criterios de Evaluación</p> <p>- Técnicas de Evaluación</p> <p>- Autoevaluación del docente y estudiante</p> <p>- Medidas de Corrección y Orientación</p>	<p>¿Posee usted referencia alguna en torno a la Evaluación Formativa?</p> <p>¿En las actividades de evaluación, procura evaluar el desarrollo de destrezas cognitivas en los estudiantes?</p> <p>¿Procura realizar evaluaciones durante el transcurso del proceso educativo?</p> <p>¿Considera que el objetivo de la evaluación es comprobar el nivel de conocimientos adquiridos por los estudiantes?</p> <p>¿Procura emplear diferentes tipos de técnicas e instrumentos para la evaluación?</p>	<p>Encuesta y Cuestionario</p>

Fuente: Lcda. Elena Tirado
Elaboración: Lcda. Elena Tirado

3.5.2. Variable Dependiente: Rendimiento Académico

Cuadro No. 4

Concepto	Dimensiones	Indicadores	Ítems Básicos	Técnicas e Instrumentos
Resultado de los aprendizajes adquiridos como consecuencia de un proceso de instrucción en el desarrollo de destrezas.	<p>Destrezas</p> <p>Aprendizaje</p> <p>Proceso de Instrucción</p>	<p>- Matemática - Lingüística - Digital - Interacción Social - Valores</p> <p>- Conceptos - Procedimientos - Actitudes</p> <p>- Motivación - Conocimientos - Comprensión - Aplicación - Validación</p>	<p>¿Considera que la metodología de evaluación que emplea le permite elegir las mejores alternativas de mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes?</p> <p>¿Como instrumento de medición del aprendizaje, considera que las pruebas objetivas son las más efectivas?</p> <p>¿En el proceso de evaluación, procura considerara criterios cualitativos?</p> <p>¿Procura retroalimentar el proceso de aprendizaje, ofreciendo al alumno una fuente extra de información sobre la base de los resultados de su rendimiento académico?</p> <p>¿Considera necesario participar en un proceso de retroalimentación en torno a técnicas e instrumentos de evaluación formativa a fin de mejorar cualitativamente el rendimiento académico?</p>	<p>Encuesta y Cuestionario</p>

Fuente: Lcda. Elena Tirado
Elaboración: Lcda. Elena Tirado

3.6. RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

3.6.1. Plan de Recolección de Información

Cuadro No. 5

PREGUNTAS BÁSICAS	EXPLICACIÓN
¿Para qué?	Para tener una base del criterio popular sobre el tema en cuestión y plantear posibles soluciones.
¿De qué personas?	Personal Docente y Estudiantes de Séptimo Año de Educación Básica.
¿Sobre qué aspectos?	- Práctica Tradicionales de Evaluación - Técnicas de Evaluación del Rendimiento Académico - Orientación Didáctica en el uso de la Evaluación Formativa
¿Quién?	Lcda. Elena Tirado
¿Cuándo?	Año 2012
¿Dónde?	Centro de Educación Básica "Joaquín Arias"
¿Cuántas veces?	1 (una sola vez)
¿Qué técnicas?	Encuesta
¿Qué instrumentos?	Cuestionario
¿En qué situación?	Evaluación Formativa y Rendimiento Académico

Elaboración: Lcda. Elena Tirado

Fuente: Lcda. Elena Tirado

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Las técnicas de recopilación de la información posibilitaron al investigador reunir, encontrar, recopilar y construir la información empírica necesaria para responder las preguntas que formuló acerca de su objeto de estudio.

Técnicas:

Encuesta. Por intermedio de esta técnica se recabó información empírica sobre las variables predeterminadas que requieren investigarse a fin de hacer un análisis descriptivo de los problemas y fenómenos que de ellas se derivan.

A través de esta técnica se determinó: que las estrategias de evaluación empleadas por los docentes no permiten a los estudiantes conocer sus debilidades y potencialidades cognitivas; que los maestros no tienen la posibilidad de controlar la eficacia cualitativa de los métodos de evaluación que utilizan y modificarlos cuando se enfrenta a nuevas demandas cognitivas de los estudiantes; que las actividades que éste desarrolla no están dirigidas a potenciar la capacidad de autorregulación de los estudiantes sobre sus propios procesos cognitivos, de manera tal, que les conduzca a autodirigir su aprendizaje y transferirlo a otros ámbitos de su vida.

Instrumentos:

Cuestionario.- Se ha elaborado un cuestionario estructurado de preguntas cerradas a fin de contar con información clara y explícita conforme a los propósitos de la investigación.

3.7. PLAN DE PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN

Los procedimientos para el análisis de la información que se emplearon en la investigación son las medidas de tendencia central que consiste en números calculados con fórmulas especiales que representan en forma sumaria a una serie de valores de una variable cuantitativa. Por su lado, las medidas de desviación

expresan la heterogeneidad u homogeneidad de esos valores, donde se realizó la comprobación de la hipótesis mediante el método de χ^2 (Chi cuadrado).

El método del χ^2 sirvió fundamentalmente para estudiar la independencia entre variables de tipo cualitativo y nominal y que se encuentran generalmente arregladas en una tabla bidimensional, también vista como una matriz 2x2 o de dos variables de estudio.

Este contraste consistió en: establecer la hipótesis nula (H_0) Vs la hipótesis alternativa (H_1), calcular el estadístico de prueba χ^2 -Cuadrado, calcular el valor χ^2 -cuadrado tabulado mismo que será presentado en una tabla de distribuciones estadísticas, fijándose en un nivel de confianza establecido en el 95%, y un nivel de error del 5%, comparar los valores de las variables o χ^2 cuadrado y determinar la validez de la hipótesis nula o alternativa.

Se han previsto tres formas diferentes para presentar los datos estadísticos: la presentación escrita, que consistió en la exposición de la información a través del análisis e interpretación de los datos recogidos; la presentación tabular, en la que se ha establecido la frecuencia y porcentajes válidos de los datos recabados en base a un ordenamiento lógico; es de gran uso e importancia para el usuario ya que constituye la forma más exacta de presentar las informaciones; y, la presentación gráfica que proporcionó al lector o usuario mayor rapidez en la comprensión de los datos.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Encuesta realizada a Docentes y Estudiantes de Séptimo Año del Centro de Educación Básica "Joaquín Arias"

En este capítulo se ha procurado analizar e interpretar la información recabada en las encuestas aplicadas; en base a estos resultados se ha realizado una representación gráfica de los datos para facilitar su análisis y comprensión.

El análisis de cada una de las preguntas se ha realizado en base al carácter de relación que existe entre ellas, para lo cual se ha empleado el programa Microsoft Excel, herramienta indispensable para el análisis gráfico los resultados obtenidos como resultado de la investigación de campo desarrollada.

Se ha adoptado un procedimiento de análisis estadístico basado en la presentación tabular de información y en la representación gráfica de sectores, en los que se observan los resultados de las encuestas que nos permitirán conocer de cerca la gestión educativa en torno al manejo de las distintas variantes didácticas de evaluación y evaluación formativa y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes, con el fin de obtener una noción exacta de la situación actual de la actividad de los maestros en relación a éstas prácticas didácticas. La figura utilizada para estas representaciones es el pastel, mismo que nos ha permitido identificar los resultados con eficiencia y claridad.

4.2. INTERPRETACIÓN DE DATOS DE LA ENCUESTA

Encuesta realizada a los Docentes del Centro de Educación Básica "Joaquín Arias"

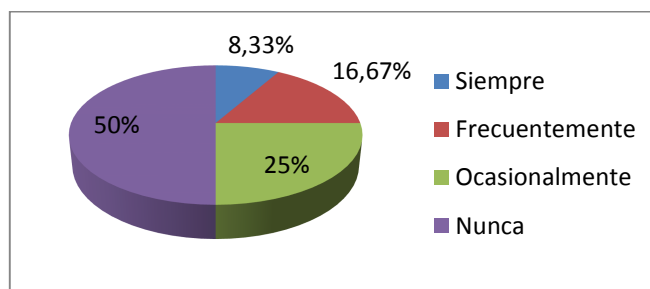
1. ¿Posee Ud. referencia alguna en torno a la Evaluación Formativa?

Cuadro No. 6:

Opciones	Frecuencia	%	% Acumulad
Siempre	1	8.33%	8.33%
Frecuente	2	16.67%	25%
Ocasional	3	25%	50%
Nunca	6	50%	100%
TOTAL	12	100%	

Fuente: Encuesta realizada a los docentes
Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Gráfico No. 5:



Fuente: Encuesta realizada a los docentes
Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Análisis e interpretación

El 8.33% de los docentes encuestados asegura poseer noción en torno a la Evaluación Formativa; el 16.67% asevera hacerlo frecuentemente; el 25% asegura hacerlo pero tan solo de manera ocasional; y el 50% sostiene no tener referencia alguna sobre el tema planteado.

Con los resultados obtenidos podemos decir que los docentes no realizan una evaluación formativa adecuada tomando en cuenta que la misma es importante durante el proceso de aprendizaje para que exista un eficiente desempeño profesional.

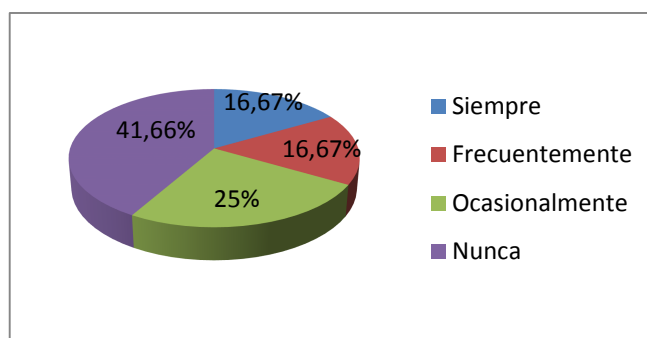
2. ¿En las actividades de evaluación, procura evaluar el desarrollo de destrezas cognitivas en los estudiantes?

Cuadro No. 7

Opciones	Frecuencia	%	% Acumulada
Siempre	2	16,67%	16,67%
Frecuente	2	16,67%	33,34%
Ocasional	3	25	58,34
Nunca	5	41,66	100%
TOTAL	12	100%	

Fuente: Encuesta realizada a los docentes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Gráfico No. 6



Fuente: Encuesta realizada a los docentes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Análisis e interpretación

El 16.67% de los docentes encuestados asegura evaluar el desarrollo de destrezas cognitivas en los estudiantes en las actividades de evaluación; el 16.67% asevera hacerlo frecuentemente; el 25% asegura hacerlo pero tan solo de manera ocasional; y el 41.66% afirma nunca hacerlo.

La mayoría de docentes no procuran evaluar el desarrollo de destrezas cognitivas en los estudiantes en las actividades de evaluación tomando en cuenta que las mismas son operaciones del pensamiento por medio de las cuales el estudiante puede apropiarse de los contenidos y del proceso que usó para ello.

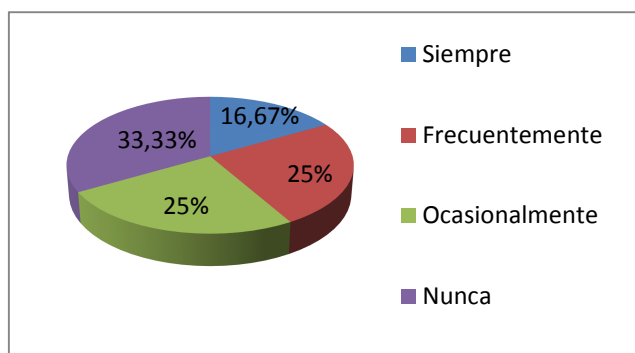
3. ¿Procura realizar evaluaciones durante el transcurso del proceso educativo?

Cuadro No. 8

Opciones	Frecuencia	%	% Acumulad
Siempre	2	16.67%	16.67%
Frecuente	3	25%	41.67%
Ocasional	3	25%	66.67%
Nunca	4	33.33	100%
TOTAL	12	100%	

Fuente: Encuesta realizada a los docentes
Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Gráfico No. 7



Fuente: Encuesta realizada a los docentes
Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Análisis e interpretación

El 16.67% de los docentes encuestados asegura realizar evaluaciones durante el transcurso del proceso educativo; el 25% asevera hacerlo frecuentemente; el 25% afirma hacerlo tan solo de manera ocasional; y el 33.33% sostiene nunca hacerlo.

La mayor parte de docentes no procuran realizar evaluaciones durante el transcurso del proceso educativo, tomando en cuenta que las evaluaciones se las debe realizar de manera permanente.

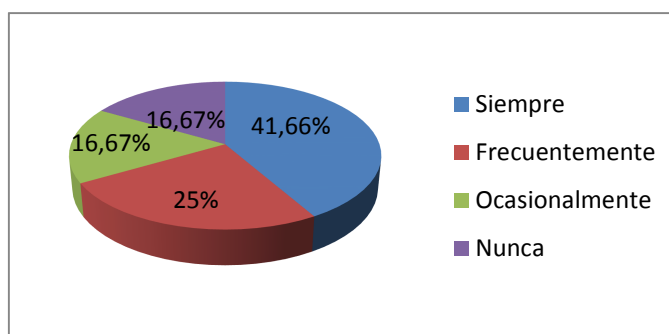
4. ¿Considera que el objetivo de la evaluación es comprobar el nivel de conocimientos adquiridos por los estudiantes?

Cuadro No. 9

Opciones	Frecuencia	%	% Acumulad
Siempre	5	41.66%	41.66%
Frecuente	3	25%	66.66%
Ocasional	2	16.67%	83.33%
Nunca	2	16.67%	100%
TOTAL	12	100%	

Fuente: Encuesta realizada a los docentes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Gráfico No. 8



Fuente: Encuesta realizada a los docentes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Análisis e interpretación

El 41.66% de los docentes encuestados asegura que el objetivo de la evaluación es comprobar el nivel de conocimientos adquiridos por los estudiantes; en tanto que el 25% asevera considerarlo pero frecuentemente; el 16.67% sostiene hacerlo pero tan solo de manera ocasional; y el 16.67% afirma nunca hacerlo.

La mayoría de docentes consideran que el objetivo final de la evaluación es el de comprobar el nivel de conocimientos adquiridos por los estudiantes para verificar aprendizajes y tomar decisiones

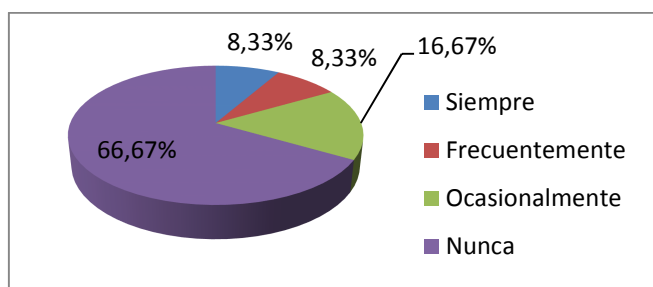
5. ¿Procura emplear diferentes tipos de técnicas e instrumentos para la evaluación del rendimiento académico de los estudiantes?

Cuadro No. 10

Opciones	Frecuencia	%	% Acumulad
Siempre	1	8.33%	8.33%
Frecuente	1	8.33%	16.66%
Ocasional	2	16.67%	33.33%
Nunca	8	66.67%	100%
TOTAL	12	100%	

Fuente: Encuesta realizada a los docentes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Gráfico No. 9



Fuente: Encuesta realizada a los docentes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Análisis e interpretación

El 8.33% de los docentes encuestados asegura emplear diferentes tipos de técnicas e instrumentos para la evaluación del rendimiento académico de los estudiantes; el 8.33% asevera hacerlo frecuentemente; el 16.67% asegura hacerlo pero tan solo de manera ocasional; y el 66.67% sostiene nunca hacerlo.

La mayoría de docentes no procuran emplear diferentes tipos de técnicas e instrumentos para la evaluación del rendimiento académico de los estudiantes, tomando en cuenta que estas son importantes al momento de evaluar.

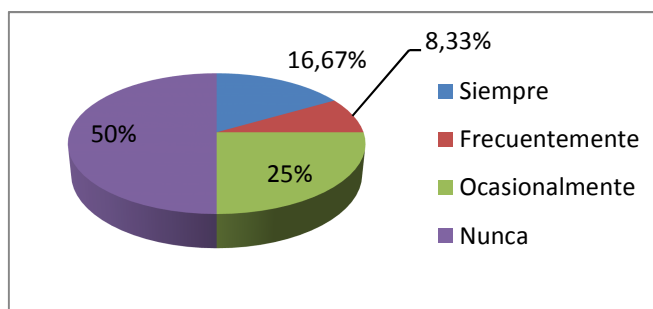
6. ¿Considera que la metodología de evaluación que emplea le permite elegir las mejores alternativas de mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes?

Cuadro No. 11

Opciones	Frecuencia	%	% Acumulad
Siempre	2	16.67%	16.67%
Frecuente	1	8.33%	25%
Ocasional	3	25%	50%
Nunca	6	50%	100%
TOTAL	12	100%	

Fuente: Encuesta realizada a los docentes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Gráfico No. 10



Fuente: Encuesta realizada a los docentes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Análisis e interpretación

El 16.67% de los docentes encuestados considera que la metodología de evaluación que emplea le permite elegir las mejores alternativas de mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes; el 8.33% asevera que lo hace pero frecuentemente; el 25% asegura que lo hace pero tan solo de manera ocasional; y el 50% sostiene que sus metodologías de evaluación nunca se lo permiten.

La mayoría de docentes consideran que la metodología de evaluación que emplean no les permite elegir las mejores alternativas de mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes, tomando en cuenta que con la metodología se puede alcanzar un fin propuesto.

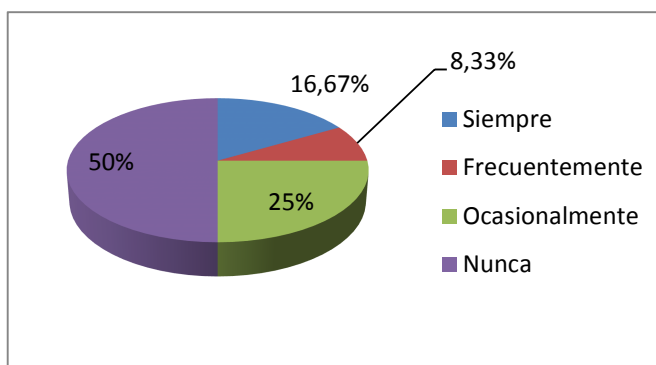
7. ¿Como instrumento de medición del aprendizaje, considera que las pruebas objetivas son las más efectivas?

Cuadro No.12

Opciones	Frecuencia	%	% Acumulada
Siempre	2	16.67%	16.67%
Frecuente	1	8.33%	25%
Ocasional	3	25%	50%
Nunca	6	50%	100%
TOTAL	12	100%	

Fuente: Encuesta realizada a los docentes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Gráfico No. 11



Fuente: Encuesta realizada a los docentes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Análisis e interpretación

El 16.67% de los docentes encuestados considera que las pruebas objetivas son las más efectivas como instrumento de medición del aprendizaje; el 8.33% asevera hacerlo frecuentemente; el 25% asegura hacerlo pero tan solo de manera ocasional; y el 50% sostiene nunca hacerlo.

La mayoría de docentes no considera que las pruebas objetivas sean las más efectivas como instrumento de medición del aprendizaje, tomando en cuenta que se pueden utilizar otros instrumentos.

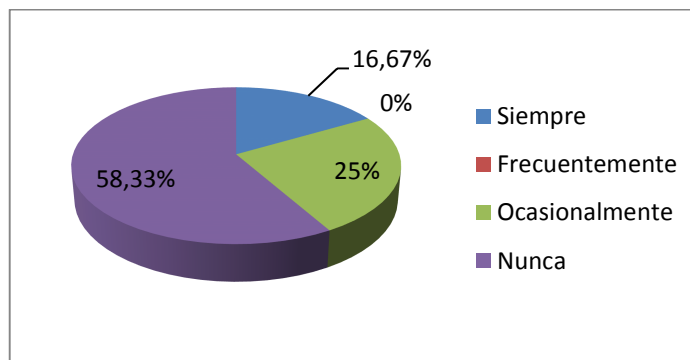
8. ¿En el proceso de evaluación, procura considerar criterios cualitativos?

Cuadro No. 13

Opciones	Frecuencia	%	% Acumulad
Siempre	2	16.67%	16.67%
Frecuente	0	0	16.67%
Ocasional	3	25%	41.67%
Nunca	7	58.33%	100%
TOTAL	12	100%	

Fuente: Encuesta realizada a los docentes
Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Gráfico No. 12



Fuente: Encuesta realizada a los docentes
Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Análisis e interpretación

El 16.67% de los docentes encuestados asegura considerar criterios cualitativos en el proceso de evaluación; el 25% afirma hacerlo pero tan solo de manera ocasional; y el 58.33% sostiene nunca hacerlo.

La mayoría de docentes no consideran criterios cualitativos en el proceso de evaluación tomando en cuenta que los mismos son indicadores que permiten establecer aprendizajes que se consideren necesarios y significativos.

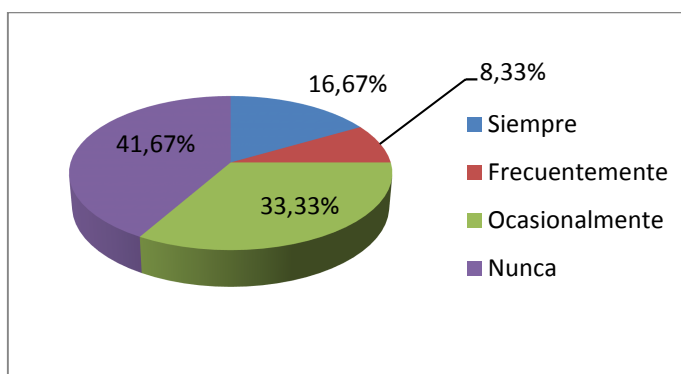
9. ¿Procura retroalimentar el proceso de aprendizaje, ofreciendo al alumno una fuente extra de información sobre la base de los resultados de su rendimiento académico?

Cuadro No. 14

Opciones	Frecuencia	%	% Acumulad
Siempre	2	16.67%	16.67%
Frecuente	1	8.33%	25%
Ocasional	4	33.33%	58.33%
Nunca	5	41.67%	100%
TOTAL	12	100%	

Fuente: Encuesta realizada a los docentes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Gráfico No. 13



Fuente: Encuesta realizada a los docentes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Análisis e interpretación

El 16.67% de los docentes encuestados asegura procurar retroalimentar el proceso de aprendizaje, ofreciendo al alumno una fuente extra de información sobre la base de los resultados de su rendimiento académico; el 8.33% asevera hacerlo frecuentemente; el 33.33% sostiene hacerlo de manera ocasional; y el 41.67% sostiene nunca hacerlo.

La mayoría de docentes no procura retroalimentar el proceso de aprendizaje, ofreciendo al alumno una fuente extra de información sobre la base de los resultados de su rendimiento académico, tomando en cuenta que la misma es necesaria para reforzar el aprendizaje.

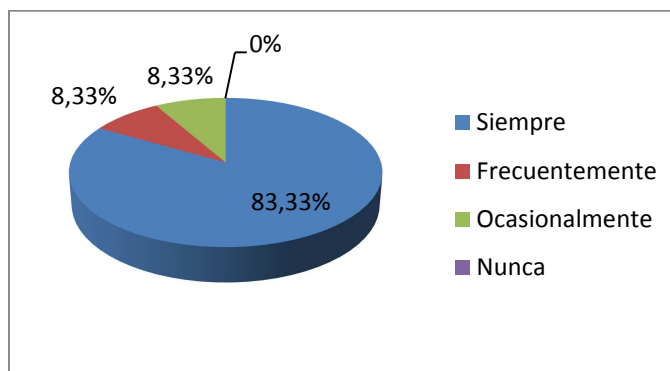
10. ¿Considera necesario participar en un proceso de retroalimentación en torno a técnicas e instrumentos de evaluación formativa a fin de mejorar cualitativamente el rendimiento académico de los estudiantes?

Cuadro No. 15

Opciones	Frecuencia	%	% Acumulad
Siempre	10	83.33%	83.33%
Frecuente	1	8.33%	81.66%
Ocasional	1	8.33%	100%
Nunca	0	0	100%
TOTAL	12	100%	

Fuente: Encuesta realizada a los docentes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Gráfico No. 14



Fuente: Encuesta realizada a los docentes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Análisis e interpretación

El 83.33% de los docentes encuestados considera necesario participar en un proceso de retroalimentación en torno a técnicas e instrumentos de evaluación formativa a fin de mejorar cualitativamente el rendimiento académico de los estudiantes; el 8.33% que sería necesario pero a penas de manera frecuente y el 8.33% de manera ocasional.

La mayoría de docentes considera necesario participar en un proceso de retroalimentación en torno a técnicas e instrumentos de evaluación formativa a fin de mejorar cualitativamente el rendimiento académico de los estudiantes y proporcionarles nuevas formas de evaluación.

Encuesta realizada a los Estudiantes de Séptimo Año del Centro de Educación Básica “Joaquín Arias”

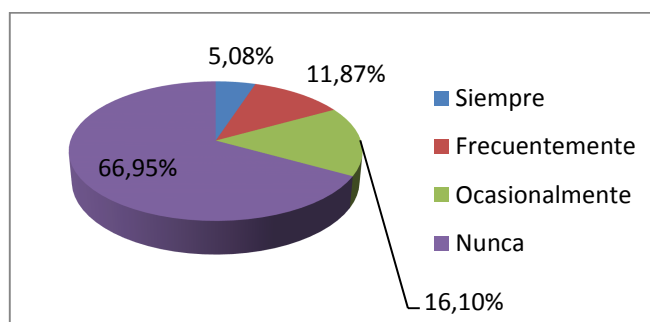
1. ¿De acuerdo a los métodos de evaluación que emplean los docentes, considera Ud. que evaluar equivale a orientar y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes?

Cuadro No. 16

Opciones	Frecuencia	%	% Acumulad
Siempre	6	5.08%	5.08%
Frecuente	14	11.87%	16.95%
Ocasional	19	16.10%	33.05%
Nunca	79	66.95%	100%
TOTAL	118	100%	

Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Gráfico No. 15



Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Análisis e interpretación

El 5.08% de los estudiantes encuestados asegura que de acuerdo a los métodos de evaluación que emplean los docentes, evaluar equivale a orientar y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes; el 11.87% que esto sucede de manera frecuente; el 16.10% sostiene que lo hacen pero apenas ocasionalmente; y el 66.95% sostiene que nunca lo hacen.

La mayoría de estudiantes asegura que de acuerdo a los métodos de evaluación que emplean los docentes, evaluar no equivale a orientar y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.

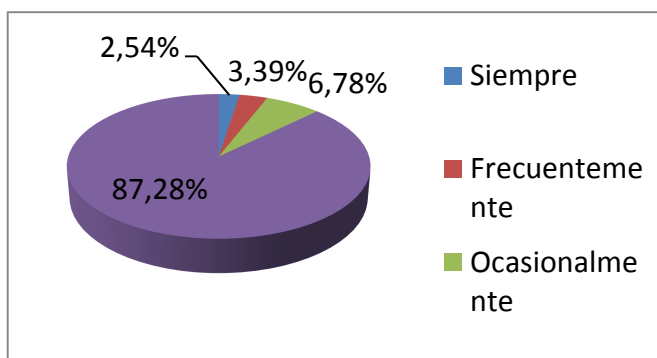
2. ¿Los docentes procuran emplear diferentes tipos de técnicas e instrumentos de evaluación?

Cuadro No. 17

Opciones	Frecuencia	%	% Acumulada
Siempre	3	2.54%	2.54%
Frecuente	4	3.39%	5.93%
Ocasional	8	6.78%	12.71%
Nunca	103	87.28%	100%
TOTAL	118	100%	

Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Gráfico No. 16



Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Análisis e interpretación

El 2.54% de los estudiantes encuestados asegura que los docentes procuran emplear diferentes tipos de técnicas e instrumentos de evaluación; el 3.39% asevera que lo hacen de manera frecuente; el 6.78% sostiene que lo hacen pero apenas ocasionalmente; y el 87.28% sostiene que nunca lo hacen.

Interpretación de Resultados: La mayoría de estudiantes asegura que los docentes no procuran emplear diferentes tipos de técnicas e instrumentos de evaluación, tomando en cuenta que estos son necesarios para despertar el interés.

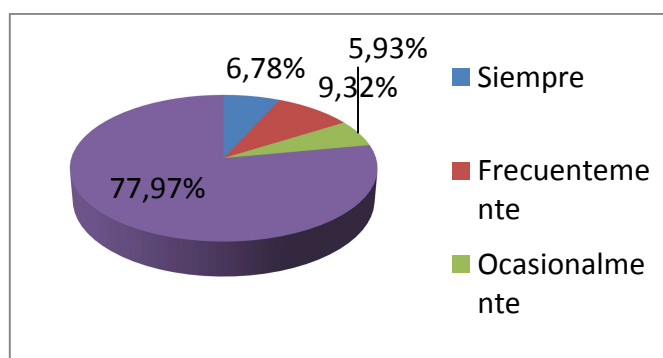
3. ¿Las técnicas de evaluación aplicadas por los docentes procuran reestructurar y reforzar los conocimientos impartidos a los estudiantes?

Cuadro No. 18

Opciones	Frecuencia	%	% Acumulada
Siempre	8	6.78%	6.78%
Frecuente	11	9.32%	16.10%
Ocasional	7	5.93%	22.03%
Nunca	92	77.97%	100%
TOTAL	118	100%	

Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Gráfico No. 17



Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Análisis de Datos: El 6.78% de los estudiantes encuestados asegura que las técnicas de evaluación aplicadas por los docentes procuran reestructurar y reforzar los conocimientos impartidos a los discentes; el 9.32% afirma que lo hacen pero de manera frecuente; el 5.93% sostiene que lo hacen pero apenas ocasionalmente; y el 77.97% sostiene que nunca lo hacen.

Interpretación de Resultados: La mayoría de estudiantes asegura que las técnicas de evaluación aplicadas por los docentes no procuran reestructurar y reforzar los conocimientos impartidos, tomando en cuenta que la utilización de diferentes técnicas ayuda a un mejor proceso de enseñanza aprendizaje.

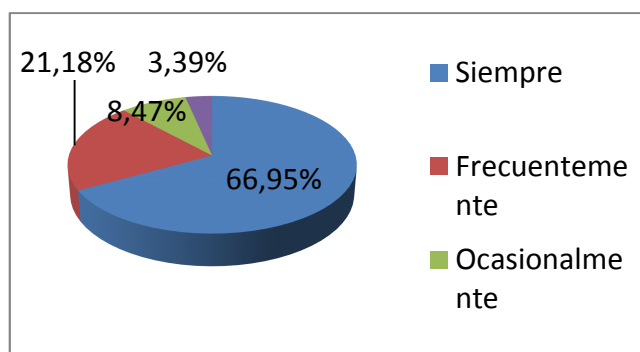
4. ¿Considera que la evaluación, desde el punto de vista de los docentes, tiene como propósito calificar a cada alumno, determinando su promoción o reprobación?

Cuadro No. 19

Opciones	Frecuencia	%	% Acumulad
Siempre	79	66.95%	66.95%
Frecuente	25	21.18%	88.13%
Ocasional	10	8.47%	96.60%
Nunca	4	3.39%	100%
TOTAL	118	100%	

Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Gráfico No. 18



Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Análisis e interpretación

El 66.95% de los estudiantes encuestados considera que la evaluación, desde el punto de vista de los docentes, tiene como propósito calificar a cada discente, determinando su promoción o reprobación; el 21.18% afirma que lo hacen pero de manera frecuente; el 8.47% sostiene que lo hacen pero apenas ocasionalmente; y el 3.39% sostiene que nunca lo hacen.

La mayoría de estudiantes asegura que la evaluación, desde el punto de vista de los docentes, tiene como propósito calificar a cada discente, determinando su promoción o reprobación.

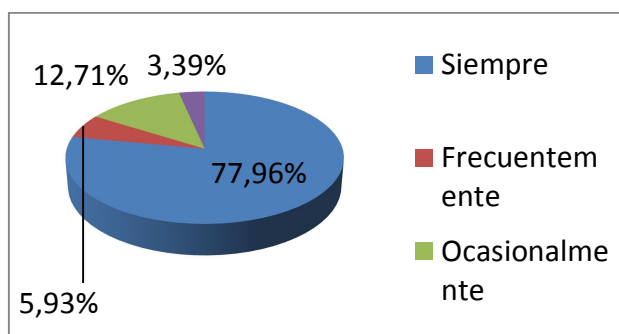
5. ¿El docente emplea las pruebas objetivas y exámenes como único medio de evaluación del rendimiento académico?

Cuadro No. 20

Opciones	Frecuencia	%	% Acumulad
Siempre	92	77.96%	77.96%
Frecuente	7	5.93%	83.89%
Ocasional	15	12.71%	96.60%
Nunca	4	3.39%	100%
TOTAL	118	100%	

Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Gráfico No. 19



Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Análisis e interpretación

El 77.96% de los estudiantes encuestados asegura que los docentes emplean las pruebas objetivas y exámenes como único medio de evaluación de su rendimiento académico; el 5.93% afirma que lo hacen pero de manera frecuente; el 12.71% sostiene que lo hacen pero apenas ocasionalmente; y el 3.39% sostiene que nunca lo hacen.

La mayoría de estudiantes asegura que los docentes emplean las pruebas objetivas y exámenes como único medio de evaluación de su rendimiento académico.

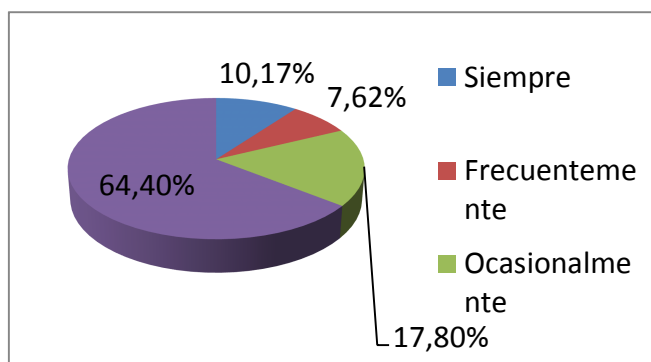
6. ¿Los docentes procuran fortalecer el aprendizaje con la información desprendida de la evaluación del rendimiento académico?

Cuadro No. 21

Opciones	Frecuencia	%	% Acumulada
Siempre	12	10.17%	10.17%
Frecuente	9	7.62%	17.79%
Ocasional	21	17.80%	35.60%
Nunca	76	64.40%	100%
TOTAL	118	100%	

Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Gráfico No. 20



Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Análisis e interpretación

El 10.17% de los estudiantes encuestados asegura que los docentes procuran fortalecer el aprendizaje con la información desprendida de la evaluación de su rendimiento académico; el 7.62% afirma que lo hacen pero de manera frecuente; el 17.8% sostiene que lo hacen pero apenas ocasionalmente; y el 64.4% sostiene que nunca lo hacen.

La mayoría de estudiantes asegura que los docentes no procuran fortalecer el aprendizaje con la información desprendida de la evaluación de su rendimiento académico, para lo cual es necesario tomar en cuenta ya que de esta manera permitirá tomar decisiones adecuadas.

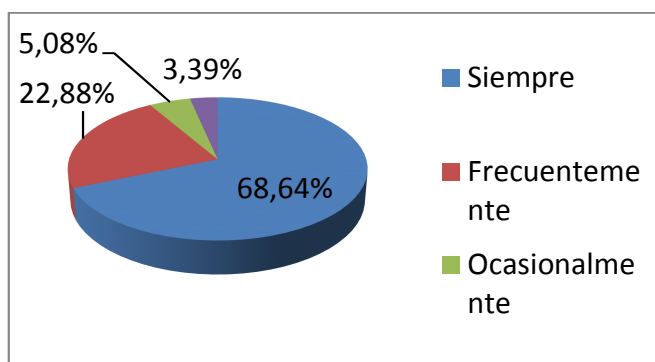
7. ¿Los docentes hacen a los alumnos responsables de su fracaso o de un menor rendimiento académico del que suelen esperar?

Cuadro No. 22

Opciones	Frecuencia	%	% Acumulad
Siempre	81	68.64%	68.64%
Frecuente	27	22.88%	91.52%
Ocasional	6	5.08%	96.60%
Nunca	4	3.39%	100%
TOTAL	118	100%	

Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Gráfico No. 21



Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Análisis e interpretación

El 68.64% de los estudiantes encuestados asegura que los docentes los hacen responsables de su fracaso o de un menor rendimiento académico del que suelen esperar de ellos; el 22.88% afirma que lo hacen pero de manera frecuente; el 5.08% sostiene que lo hacen pero apenas ocasionalmente; y el 3.39% sostiene que nunca lo hacen.

Interpretación de Resultados: La mayoría de estudiantes asegura que los docentes los hacen responsables de su fracaso o de un menor rendimiento académico del que suelen esperar de ellos, para lo cual se debe tomar en cuenta que como docentes también somos responsables de aquello.

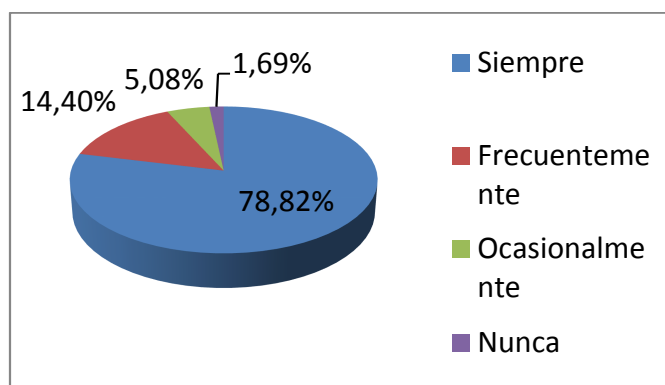
8. ¿Considera que los métodos de evaluación utilizados por el docente influyen en su rendimiento académico?

Cuadro No. 23

Opciones	Frecuencia	%	% Acumulad
Siempre	93	78.82%	78.82%
Frecuente	17	14.40%	93.22%
Ocasional	6	5.08%	98.30%
Nunca	2	1.69%	100%
TOTAL	118	100%	

Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Gráfico No. 22



Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Análisis e interpretación

El 78.82% de los estudiantes encuestados asegura que los métodos de evaluación utilizados por los docentes influyen en su rendimiento académico; el 14.4% afirma que influye pero de manera frecuente; el 5.08% sostiene que lo hace pero apenas ocasionalmente; y el 1.69% sostiene que nunca incide.

Interpretación de Resultados: La mayoría de estudiantes asegura que los métodos de evaluación utilizados por los docentes influyen en su rendimiento académico, ya que al utilizar métodos no apropiados afecta en los resultados.

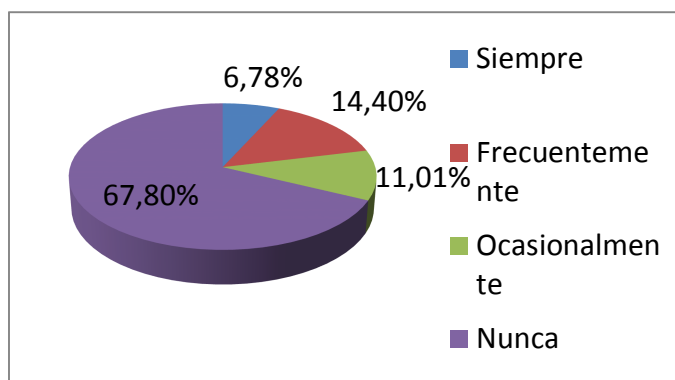
9. ¿Los docentes procuran brindar a los estudiantes la información que necesitan para comprender en qué situación se encuentran su rendimiento académico respecto a su aprendizaje?

Cuadro No. 24

Opciones	Frecuencia	%	% Acumulado
Siempre	8	6.78%	6.78%
Frecuente	17	14.40%	21.18%
Ocasional	13	11.01%	32.19%
Nunca	80	67.80%	100%
TOTAL	118	100%	

Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Gráfico No. 23



Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Análisis e interpretación

El 6.78% de los estudiantes encuestados asegura que los docentes procuran brindar a los estudiantes la información que necesitan para comprender la situación en que se encuentra su rendimiento académico respecto a su aprendizaje; el 14.4% afirma que lo hacen frecuentemente; el 11.01% sostiene que lo hacen pero apenas ocasionalmente; y el 67.8% sostiene que nunca incide.

La mayoría de estudiantes asegura que los docentes no procuran brindar a los estudiantes la información que necesitan para comprender la situación en que se encuentra su rendimiento académico respecto a su aprendizaje, tomando en cuenta que aquello es indispensable.

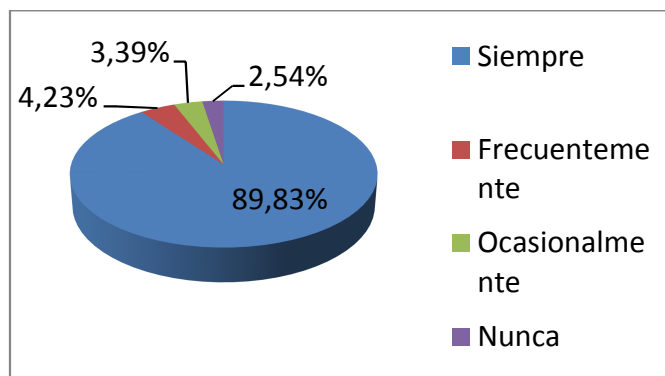
10. ¿Considera necesario que los docentes utilicen técnicas e instrumentos de evaluación que le permitan conocer las necesidades y potencialidades cognoscitivas de los estudiantes a fin de mejorar cualitativamente su rendimiento académico?

Cuadro No. 25

Opciones	Frecuencia	%	% Acumulado
Siempre	106	89.83%	89.83%
Frecuente	5	4.23%	94.06%
Ocasional	4	3.39%	97.45%
Nunca	3	2.54%	100%
TOTAL	118	100%	

Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Gráfico No. 24



Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes
 Investigadora: Lcda. Elena Tirado

Análisis e interpretación

El 89.83% de los estudiantes encuestados considera necesario que los docentes utilicen técnicas e instrumentos de evaluación que le permitan conocer las necesidades y potencialidades cognoscitivas de los estudiantes a fin de mejorar cualitativamente su rendimiento académico; el 4.23% afirma que lo es pero de manera frecuente; el 3.39% sostiene que es necesario pero apenas ocasionalmente; y el 2.54% sostiene que no lo es.

La mayoría de estudiantes considera necesario que los docentes utilicen técnicas e instrumentos de evaluación que le permitan conocer las necesidades y potencialidades cognoscitivas de los estudiantes a fin de mejorar cualitativamente su rendimiento académico.

VERIFICACIÓN DE LA HIPÓTESIS

La verificación de la hipótesis incluyó el uso de la evidencia obtenida de las encuestas para evaluar la probabilidad de que la hipótesis planteada sea cierta.

Los pasos para la prueba de hipótesis son los siguientes:

Planteamiento de la Hipótesis:

El establecer las hipótesis nula y alternativa se constituye en el primer paso para la comprobación de la hipótesis. La hipótesis nula es la suposición que se pone a prueba usando la evidencia muestral y se representa con el símbolo H_0 y, la hipótesis alternativa es la afirmación sobre la característica investigada que debe ser cierta si la hipótesis nula es falsa, el símbolo para esta es H_1 . Entonces:

H_1 : “La Evaluación Formativa incide significativamente en el Rendimiento Académico de los Estudiantes del Séptimo Año del Centro de Educación Básica “Joaquín Arias” del Cantón Pelileo, Provincia de Tungurahua”.

H_0 : “La Evaluación Formativa no incide significativamente el Rendimiento Académico de los Estudiantes del Séptimo Año del Centro de Educación Básica “Joaquín Arias” del Cantón Pelileo, Provincia de Tungurahua”.

Señalamiento de Variables de la Hipótesis

Variable Independiente: Evaluación Formativa

Variable Dependiente: Rendimiento Académico

Verificación de la Hipótesis

Para verificar la hipótesis se ha utilizado un procedimiento estadístico que requiere datos nominales u ordinales, como es la prueba Paramétrica Chi

Cuadrado X^2 , donde frecuencias esperadas son comparadas en relación con frecuencias observadas. La fórmula para el cálculo de este estimador es:

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

Para poder aplicar la ecuación anterior se han elaborado las tablas de frecuencia tanto observada como esperada cruzando las variables indicadas en las preguntas planteadas en las encuestas y que guardan relación con las variables establecidas en la hipótesis:

Cuadro No. 26: Determinación de Casos Esperados

Pregunta	Siempre	Frecuente	Ocasional	Nunca	TOTAL
1. ¿Posee Ud. referencia alguna en torno a la Evaluación Formativa?	1	2	3	6	12
2. ¿En las actividades de evaluación, procura evaluar el desarrollo de destrezas cognitivas en los estudiantes?	2	2	3	5	12
3. ¿Procura realizar evaluaciones durante el transcurso del proceso educativo?	2	3	3	4	12
5. ¿Procura emplear diferentes tipos de técnicas e instrumentos para la evaluación del rendimiento académico de los estudiantes?	1	1	2	8	12
8. ¿En el proceso de evaluación, procura considerar criterios cualitativos?	2	-	3	7	12
10. ¿Considera necesario participar en un proceso de retroalimentación en torno a técnicas e instrumentos de evaluación formativa a fin de mejorar cualitativamente el rendimiento académico de los estudiantes?	10	1	1	-	12
SUMA	18	9	15	30	
CE	3	1.5	2.5	5	

Fuente: Encuestas

Investigador: Lcda. Elena Tirado

CÁLCULO DE χ^2

Cuadro No. 27

Opciones	O	E	O - E	$(O - E)^2$	$(O - E)^2/E$
Siempre	1	3	-2	4	1.33
	2	3	-1	1	0.33
	2	3	-1	1	0.33
	1	3	-2	4	1.33
	2	3	-1	1	0.33
	10	3	7	49	16.33
Frecuentemente	2	1.5	0.5	0.25	0.16
	2	1.5	0.05	0.25	0.16
	3	1.5	1.5	2.25	1.5
	1	1.5	-0.5	0.25	0.16
	-	1.5	-1.5	2.25	1.5
	1	1.5	-0.5	0.25	0.16
Ocasionalmente	3	2.5	0.5	0.25	0.1
	3	2.5	0.5	0.25	0.1
	3	2.5	0.5	0.25	0.1
	2	2.5	-0.5	0.25	0.1
	3	2.5	0.5	0.25	0.1
	1	2.5	-1.5	2.25	0.9
Nunca	6	5	1	1	0.2
	5	5	-	-	-
	4	5	-1	1	0.2
	8	5	3	9	1.8
	7	5	2	4	0.8
	-	5	-5	25	5
				χ^2	33.02

Fuente: Cuadro No. 26

Elaboración: Lcda. Elena Tirado

4.3.3. Determinación de los Grados de Libertad

$$Gl = (\text{Columnas} - 1) * (\text{Filas} - 1)$$

$$Gl = (4-1)*(6-1)$$

$$Gl = 3*5$$

$$Gl = 15$$

Es recomendable para la prueba de la hipótesis trabajar con un nivel de confianza NC del 95% y el siguiente nivel de significación α :

$$\alpha = 1 - NC$$

$$\alpha = 1 - 0,95$$

$$\alpha = 0,05$$

4.4.4. Valor Crítico para X^2

Con 15 grados de libertad y un 95% de confiabilidad, aplicando la prueba X^2 (Chi-cuadrado) se obtiene un valor tabular igual a 24.996. Este es el valor que debe excederse o igualar con el fin de rechazar o aceptar la hipótesis nula:

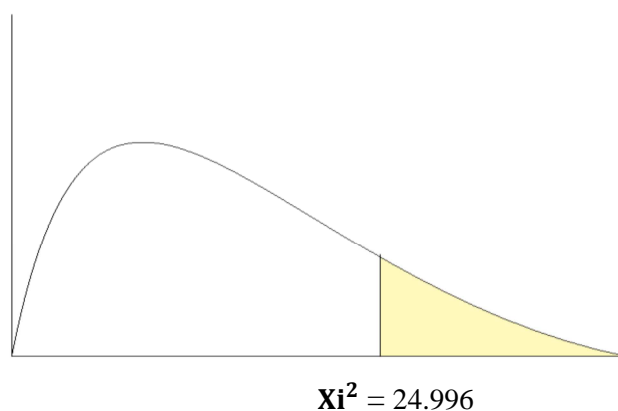
$$x^2 \geq 24.996 \text{ rechaza } H_0 \text{ y acepta } H_1$$

$$x^2 < 24.996 \text{ acepta } H_0$$

$$x^2 > 24.996 \text{ rechaza } H_0 \text{ y acepta } H_1$$

4.4.5. Ubicación del Valor de Xi^2

Gráfico No. 25: Valor de Xi^2



Fuente: Lcda. Elena Tirado
Elaboración: Lcda. Elena Tirado

En el contraste de hipótesis se ha determinado que el valor de X^2 asciende a 33.02, resultado superior al valor a tabular 24.996; en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula H_0 , y consecuentemente se admite la hipótesis alternativa H_1 : "La Evaluación Formativa incide significativamente en el Rendimiento Académico de los estudiantes del Centro de Educación Básica Joaquín Arias".

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

El sistema de evaluación educativa vigente en el Centro de Educación Básica “Joaquín Arias”, no proporciona información útil acerca de cómo los estudiantes se están apropiando de los conocimientos, si los están comprendiendo y utilizando para responder a las necesidades y demandas de su capacidad cognoscitiva.

No se toma en cuenta por parte de los docentes que cada uno de los estudiantes tiene estilos y ritmos de aprendizajes distintos, por lo que no permite conocer el progreso de cada uno, ofrecerles oportunidades de aprendizaje, tomar en cuenta sus actitudes, habilidades, decidiendo con esto el tipo de ayuda pedagógica que necesitan.

La evaluación del rendimiento académico es considerada por los docentes y estudiantes como una demostración de sus falencias y errores en el proceso educativo y más no como una posibilidad de rectificación y mejoramiento de sus habilidades y destrezas.

La prevalencia de una concepción cuantitativa en el proceso de evaluación del rendimiento académico ha privilegiado la utilización de técnicas y procedimientos de evaluación en los que tan solo se considera la capacidad de retención y memorización de los estudiantes, más no su potencial reflexivo.

Recomendaciones

Fortalecer prácticas de evaluación en las que, por una parte, los maestros puedan adoptar una función más de gestor del aprendizaje de sus estudiantes que de transmisor de conocimientos, y en la que los discentes, mediante la toma de conciencia y la adquisición del conocimiento sobre sus propias capacidades, habilidades y características particulares que facilitan o dificultan su aprendizaje, sean capaces de superarlas.

Crear un ambiente de evaluación en el que los docentes sean motivados hacia la concepción de un proceso de enseñanza - aprendizaje que adopte una evaluación acorde con la formación integral de los individuos que participan en los procesos educativos, en la que se considere que evaluar no es solo asignar una calificación sino contribuir a la mejora de los procesos educativos en general.

Diseñar un manual de técnicas e instrumentos de evaluación formativa a fin de fortalecer el proceso de enseñanza - aprendizaje y dotar a los docentes de herramientas que les permitan expresar el sentido formativo y retroalimentador propio de una actividad didáctica cuyos objetivos se centren en el aprendizaje.

Capacitar a los Docentes del Centro de Educación Básica “Joaquín Arias” en torno al manejo didáctico - pedagógico de técnicas e instrumentos de evaluación formativa a fin de mejorar cualitativamente las prácticas tradicionales de evaluación.

CAPÍTULO VI

LA PROPUESTA

6.1. DATOS INFORMATIVOS:

Título: “Diseño de un Manual de Técnicas e Instrumentos de Evaluación Formativa aplicables en la Práctica Docente del Centro de Educación Básica Joaquín Arias”.

Institución Ejecutora: Centro de Educación Básica “Joaquín Arias”

Beneficiarios: Docentes, Estudiantes y Padres de Familia

Ubicación: Cantón Pelileo

Cobertura y Localización: Provincia de Tungurahua

Sectorización: Rural

Tiempo estimado para la Ejecución: Treinta días (30)

Equipo Técnico Responsable:

Investigador: Lcda. Elena Tirado

Costo: 625,75

6.2. ANTECEDENTES DE LA PROPUESTA

Como resultado de la investigación desplegada, se ha podido evidenciar que la práctica docente en el Centro de Educación Básica “Joaquín Arias” ha centrado su actividad en la metódica y mecánica evaluación de conocimientos en todas las áreas de formación académica; la evaluación de contenidos científicos ha dirigido su atención hacia los contenidos programáticos, desconociendo la importancia didáctica que radica en la evaluación formativa como metodología de diagnóstico y valoración.

Los docentes no cuentan con didácticas prácticas de evaluación que permitan involucrar activamente al estudiante en el proceso de estimación de su nivel aprendizaje como consecuencia de la prevalencia de una concepción cuantitativa en el proceso de evaluación del rendimiento académico que ha privilegiado la utilización de técnicas y procedimientos de evaluación en los que tan solo se considera la capacidad de retención y memorización de los estudiantes, mas no su potencial reflexivo.

Las técnicas y actividades de evaluación utilizadas priorizan la memorización sobre el razonamiento, la impartición literal sobre la construcción de conocimientos y no proporciona información útil acerca de cómo los estudiantes se están apropiando de los conocimientos, si los están comprendiendo y utilizando para responder a las necesidades y demandas de su capacidad cognoscitiva.

El proceso de evaluación es concebido como un recurso para medir la cantidad de conocimientos adquiridos por los estudiantes en base a criterios cuantitativos de calificación. Su nivel de rendimiento académico no es sometido a un riguroso procedimiento de valoración cualitativa del que se puedan desprender las necesidades, limitaciones y potencialidades de los estudiantes.

Como corolario de lo expuesto, se considera necesario implementar, de manera progresiva, técnicas e instrumentos de Evaluación Formativa aplicables en la

práctica docente a fin de mejorar cualitativamente las prácticas tradicionales de evaluación.

6.3. JUSTIFICACIÓN

La implementación de la indagación realizada en el Centro de Educación Básica “Joaquín Arias” resulta indefectible, ya que muchas veces se considera el proceso y los instrumentos de evaluación únicamente como un requisito exigido por las autoridades educativas, pero la idea es que los docentes interioricen que este recurso les ayudará a organizar su trabajo y ganar tiempo; educadoras y educadores deben ser capaces de organizar propósitos, estrategias y actividades; aportar sus saberes, experiencia, concesiones y emociones que son los que determinan su acción en el nivel inicial y que constituyen su intervención educativa intencionada.

La investigación realizada propone un cambio de mirada en las prácticas pedagógicas de evaluación. Es decir, que se ponga el acento tanto en los contenidos como en el modo de lograrlos, en los procesos tanto o más que en los resultados a fin de que, por una parte, los maestros puedan adoptar una función más de gestor del aprendizaje de sus estudiantes que de transmisor de conocimientos, y en la que los discentes, mediante la toma de conciencia y la adquisición del conocimiento sobre sus propias capacidades, habilidades y características particulares que facilitan o dificultan su aprendizaje, sean capaces de superarlas.

La ejecución de la propuesta planteada en el proceso educativo resulta necesaria, ya que permitirá concebir a la evaluación como un proceso autorregulado, donde el estudiante se convertirá en el protagonista, constructor, director y administrador de su proceso de aprendizaje; la realización del control sobre su propia actividad cognitiva, misma que implica la planificación de la actividad que se va a llevar a cabo, supervisión de esa actividad mientras está en marcha y evaluación de los resultados que se van obteniendo en función de los objetivos perseguidos, hará

posible que el aprendiz, de manera competente, emplee sus conocimientos para autorregular eficazmente su aprendizaje.

Es necesario enfatizar la importancia pedagógica y práctica de la investigación desarrollada, ya que permitirá a los estudiantes aprender a organizar su actividad de estudio e ir conociendo particularidades propias en cuanto a sus capacidades de memoria, atención, etc., sus respectivas formas de procesar la información o estilos de aprendizaje, las características de las diferentes tareas y tipos de información disponibles, al igual como sobre diferentes estrategias necesarias para su organización y comprensión.

La implementación de la propuesta es útil, ya que las variantes metodológicas de la evaluación formativa permitirá que el estudiante realice acciones que, junto con la formulación de los objetivos de aprendizaje y la evaluación de los resultados le permitirán, con el tiempo, convertirse en un discente autónomo; un discente autónomo planifica, evalúa y regula sus propios aprendizajes a través del uso de estrategias para la identificación de dificultades durante el aprendizaje.

El desarrollo del trabajo desplegado es plenamente factible, ya que se cuenta con el respaldo económico y financiero necesario para su exitoso desarrollo, además del apoyo institucional y logístico necesario para su despliegue y futura ejecución; por otro lado, se cuenta con la asistencia de las autoridades administrativas de la institución en la que se llevará a cabo la propuesta desarrollada.

Los docentes y estudiantes se convertirán en sus únicos beneficiarios, ya que podrán reconocer lo que hacen y cómo lo hacen a partir de las evidencias que dejan de sus actuaciones académicas luego de realizar una actividad evaluativa, para valorarlas y a la vez proponer alternativas de cambio y mejoramiento que contribuyan a la formación de los discentes.

6.4. OBJETIVOS

Objetivo General

- Diseñar un Manual de Técnicas e Instrumentos de Evaluación Formativa aplicables en la Práctica Docente del Centro de Educación Básica Joaquín Arias”.

Objetivos Específicos

Investigar sobre Técnicas e Instrumentos de Evaluación Formativa.

- Socializar las técnicas las Técnicas e Instrumentos de Evaluación Formativa en todas las áreas de formación estudiantil y en la práctica docente.
- Evaluar procesualmente el manejo del manual de Técnicas e Instrumentos de Evaluación Formativa.

6.5. ANÁLISIS DE FACTIBILIDAD

Socio-Cultural

Dentro de la noción del Buen Vivir (Sumak Kawsay), la actividad docente es considerada como una nueva condición de contractualidad social y cultural; se considera, debe ser concebida desde una concepción de la educación alejada de los parámetros más simplistas y convencionales: el individualismo, la búsqueda del lucro profesional docente, la relación costo-beneficio como axioma social, la priorización de contenidos sobre metodologías de enseñanza, etc.

El buen vivir expresa una relación diferente entre docentes y estudiantes y de éstos con su entorno social y natural. El buen vivir incorpora una dimensión humana, ética y holística al relacionamiento de los seres humanos tanto con su propia historia cuanto con su naturaleza. El Sumak Kawsay propone la

incorporación de la naturaleza al interior de la historia, no como factor productivo ni como fuerza productiva, sino como parte inherente al ser social.

Tecnológica

Se cuenta con los recursos tecnológicos necesarios para la realización de la propuesta, recursos que han sido parte de un aporte personal del Investigador y que han servido para llevar a cabo la investigación previa desarrollada cuyos resultados arrojaron la necesidad de aplicar estrategias metodológicas metacognitivas en la práctica docente de la institución educativa en mención.

Organizacional

Las autoridades, docentes, padres de familia y estudiantes del Centro de Educación Básica “Joaquín Arias” han brindado su aporte organizacional indispensable para la ejecución de la alternativa educacional planteada; su valiosa ayuda se reflejará en la facilitación de las oportunidades y espacios para la socialización de los resultados de la investigación realizada.

Equidad de Género

Nuestra agenda debe partir desde una perspectiva de género en las acciones y programas previstos para la ejecución de la propuesta con el fin de coadyuvar en la deconstrucción de estereotipos y roles sociales que perpetúan la desigualdad entre hombres y mujeres, además de visibilizar y desnaturalizar la violencia que afecta a mujeres y hombres por igual.

Resulta necesario promover la igualdad entre mujeres y hombres en el proceso educativo, mediante el impulso de políticas institucionales con enfoque de género, el fortalecimiento del liderazgo, y la participación ciudadana de las mujeres en todos los ámbitos de la vida política y social.

Económico-Financiero

La propuesta cuenta con recursos económicos y financieros suficientes: el Investigador trabajará de forma gratuita y con un alto compromiso personal. El espacio físico será facilitado por la institución educativa ejecutora.

Los gastos en que se incurran serán plenamente sostenidos con el aporte económico del Investigador, en vista de lo cual la propuesta planteada cuenta con el soporte financiero necesario para su exitosa ejecución.

Legal

Constitución Política del Ecuador

En el Título VII, del Régimen del Buen Vivir, Capítulo Primero, Inclusión y Equidad, Sección Primera sobre Educación se sostiene:

Art. 343. El sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente.

Art. 347. Será responsabilidad del Estado:

1. Fortalecer la educación pública y la coeducación; asegurar el mejoramiento permanente de la calidad, la ampliación de la cobertura, la infraestructura física y el equipamiento necesario de las instituciones educativas públicas.
2. Garantizar que los centros educativos sean espacios democráticos de ejercicio de derechos y convivencia pacífica. Los centros educativos serán espacios de detección temprana de requerimientos especiales.

3. Garantizar modalidades formales y no formales de educación.
4. Asegurar que todas las entidades educativas impartan una educación en ciudadanía, sexualidad y ambiente, desde el enfoque de derechos.
5. Garantizar el respeto del desarrollo psicoevolutivo de los niños, niñas y adolescentes, en todo el proceso educativo.
6. Erradicar todas las formas de violencia en el sistema educativo y velar por la integridad física, psicológica y sexual de las estudiantes y los estudiantes.
7. Erradicar el analfabetismo puro, funcional y digital, y apoyar los procesos de post-alfabetización y educación permanente para personas adultas, y la superación del rezago educativo.
8. Incorporar las tecnologías de la información y comunicación en el proceso educativo y propiciar el enlace de la enseñanza con las actividades productivas o sociales.
9. Garantizar el sistema de educación intercultural bilingüe, en el cual se utilizará como lengua principal de educación la de la nacionalidad respectiva y el castellano como idioma de relación intercultural, bajo la rectoría de las políticas públicas del Estado y con total respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades.
10. Asegurar que se incluya en los currículos de estudio, de manera progresiva, la enseñanza de al menos una lengua ancestral.
11. Garantizar la participación activa de estudiantes, familias y docentes en los procesos educativos.
12. Garantizar, bajo los principios de equidad social, territorial y regional que todas las personas tengan acceso a la educación pública.

Art. 349. El Estado garantizará al personal docente, en todos los niveles y modalidades, estabilidad, actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico; una remuneración justa, de acuerdo a la profesionalización, desempeño y méritos académicos.

Ley Orgánica de Educación Intercultural

En el Título I, de los Principios Generales, en el Capítulo Único del Ámbito, Principios y Fines, se destaca:

Art. 2. Principios.

p. Corresponsabilidad. La educación demanda corresponsabilidad en la formación e instrucción de las niñas, niños y adolescentes y el esfuerzo compartido de estudiantes, familias, docentes, centros educativos, comunidad, instituciones del Estado, medios de comunicación y el conjunto de la sociedad, que se orientarán por los principios de esta ley;

u. Investigación, construcción y desarrollo permanente de conocimientos. Se establece a la investigación, construcción y desarrollo permanente de conocimientos como garantía del fomento de la creatividad y de la producción de conocimientos, promoción de la investigación y la experimentación para la innovación educativa y la formación científica;

w. Calidad y calidez. Garantiza el derecho de las personas a una educación de calidad y calidez, pertinente, adecuada, contextualizada, actualizada y articulada en todo el proceso educativo, en sus sistemas, niveles, subniveles o modalidades; y que incluya evaluaciones permanentes. Así mismo, garantiza la concepción del educando como el centro del proceso educativo, con una flexibilidad y propiedad de contenidos, procesos y metodologías que se adapte a sus necesidades y realidades fundamentales. Promueve condiciones adecuadas de respeto, tolerancia y afecto, que generen un clima escolar propicio en el proceso de aprendizajes;

x. Integralidad. La integralidad reconoce y promueve la relación entre cognición, reflexión, emoción, valoración, actuación y el lugar fundamental del diálogo, el trabajo con los otros, la discrepancia y el acuerdo como espacios para el sano crecimiento, en interacción de estas dimensiones.

Art. 11. Obligaciones. Las y los docentes tienen las siguientes obligaciones:

b. Ser actores fundamentales en una educación pertinente, de calidad y calidez con las y los estudiantes a su cargo;

i. Dar apoyo y seguimiento pedagógico a las y los estudiantes, para superar el rezago y dificultades en los aprendizajes y en el desarrollo de competencias, capacidades, habilidades y destrezas.

6.6. FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICO - TÉCNICA

ESTRATEGIA Y TÉCNICA

Estrategia

Villarroel C. (2009), señala que:

La estrategia es primeramente una guía de acción, en el sentido de que la orienta en la obtención de ciertos resultados. La estrategia da sentido y coordinación a todo lo que se hace para llegar a la meta mientras se pone en práctica la estrategia, todas las acciones tienen un sentido, una orientación, la estrategia debe estar fundamentada en un método. (p. 52)

La estrategia es un sistema de planificación aplicado a un conjunto articulado de acciones, permite conseguir un objetivo, sirve para obtener determinados resultados. De manera que no se puede hablar de que se usan estrategias cuando no hay una meta hacia donde se orienten las acciones. A diferencia del método, la estrategia es flexible puede tomar forma con base en las metas a donde se quiere llegar. (VILLARROEL, C., et al, 2009).

Técnica

Con relación al concepto de técnica, ésta es considerada como un procedimiento didáctico que se presta a ayudar a realizar una parte del aprendizaje que se persigue con la estrategia.

Villarroel C. (2009), señala que:

Técnica didáctica es también un procedimiento lógico y con fundamento psicológico destinado a orientar el aprendizaje del estudiante, lo puntual de la técnica es que ésta incide en un sector específico o en una fase del curso o tema que se imparte, como la presentación al inicio del curso, el análisis de contenidos, la síntesis o la crítica del mismo. (p. 58)

CRITERIOS DE SELECCIÓN

Las técnicas e instrumentos deben elegirse en función de:

1. Las características de los participantes: escolaridad, alfabetización, experiencia en resolver exámenes, modos de expresión naturales, etc.
2. Los objetivos y naturaleza del aprendizaje que se desea evaluar, ya que hay una diferencia entre pretender que se conozca y comprenda cierta información, o que incluso ésta se analice, y pretender desarrollar una habilidad para efectuar una tarea o elaborar un producto.
3. Las condiciones con que se cuenta: tiempo, materiales disponibles, ambiente físico, etc.
4. La preparación de la persona encargada de coordinar la aplicación de la evaluación.

Cada técnica y cada instrumento debe utilizarse de acuerdo con propósitos definidos, integrarse en lo posible a las actividades de aprendizaje del evento, coincidiendo con los momentos más adecuados -en los que se puede captar lo aprendido de una manera casi natural- , reunir los requisitos técnicos (de validez, confiabilidad, objetividad, etc.) y recabar datos que se articulen y permitan concluir sobre el aprendizaje desarrollado. (VILLARROEL, C., et al, 2009)

Las técnicas deben adecuarse a las características de los participantes, de los objetivos y del aprendizaje que se desea evaluar, así como a las condiciones con que se cuenta y a la preparación del evaluador.

EVALUACIÓN DE CONTENIDOS

Evaluación de Contenidos Conceptuales: hechos, conceptos y principios

Villarroel C. (2009), señala que:

La evaluación de contenidos conceptuales puede ir desde solicitar a un estudiante que recuerde una fecha, un verso, el nombre de una batalla, las propiedades de la multiplicación; es decir, respuestas que solo requieren de la evocación y la memoria, hasta la comprensión de conceptos complejos que pueden ser transferidos y aplicados en situaciones nuevas. (p. 60)

¿Qué evaluar?

Conocimientos y comprensión de hechos, conceptos, hipótesis y teorías.

Interpretación y explicación de hechos y fenómenos.

Aplicación de conocimientos a situaciones nuevas.

Se puede evaluar a través de:

Intervenciones espontáneas de los estudiantes durante la clase.

Cuaderno de clase.

Pruebas orales y escritas.

Consultas en textos.

Resolución de actividades específicas.

Realización de esquemas, murales y gráficos.

Producción de resúmenes de textos o noticias de prensa.

Elaboración de informes, relatos, etc. (VILLARROEL, C., et al, 2009)

Evaluación de Contenidos Procedimentales: estrategias y procesos

En el aula de clase se enseña una serie de procedimientos que luego deben evaluarse en forma conjunta con los demás contenidos, tratando de establecer si el estudiante los ha adquirido y, fundamentalmente, si los utiliza y aplica en

situaciones concretas. Cuando los conocimientos están bien aprendidos se aplican con facilidad, y de manera rápida, precisa y hasta automática. Los contenidos procedimentales no se evalúan en forma aislada, requieren siempre de la presencia de los contenidos conceptuales. El instrumento de evaluación debe confeccionarse de modo que registre aquello que el estudiante conoce del procedimiento y si es capaz de utilizarlo. (VILLARROEL, C., et al, 2009).

Villarroel C. (2009), señala que:

La evaluación puede ir desde la búsqueda de una palabra en el diccionario, el trazado de un ángulo de 90° , hasta la selección de una estrategia para calentar el agua con energía solar; es decir, la aplicación de un procedimiento en situaciones particulares o su generalización en distintos contextos. También puede consistir en la explicación verbal de un procedimiento, la elaboración de mapas conceptuales, la lectura de un gráfico de barras, la corrección de producciones mal elaboradas o la terminación de las incompletas. (p. 76)

¿Qué evaluar?

Utilización de anotaciones y representaciones simbólicas propias de la materia (mapas, tablas, gráficos, etc.)

Uso de aparatos e instrumentos de medida.

Observación de hechos y recolección, organización y tratamiento de contenidos.

Utilización de diversas fuentes de información de forma sistemática y organizada.

Uso de estrategias adecuadas en la resolución de problemas, elaboración de hipótesis compatibles con los problemas planteados y su contrastación.

Predicción de posibles fenómenos o sucesos, como aplicación de leyes y teorías generales.

Comunicación de resultados y conclusiones de manera individual y colectiva. (VILLARROEL, C., et al, 2009)

En situaciones como:

Observación de las actividades en la clase, el laboratorio, la biblioteca, etc.

Pruebas escritas en las que se planteen actividades específicas que requieran la utilización de las estrategias que se quieren evaluar.

Exposiciones orales o debates en los que a través de la argumentación se solicite la defensa o la crítica de determinadas estrategias.

Evaluación de Contenidos Actitudinales: actitudes, valores y normas

Villarroel C. (2009), señala que:

Los contenidos actitudinales forman parte de todas las áreas de enseñanza y se los aborda de manera sistemática en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La gran mayoría de los objetivos vinculados con los contenidos actitudinales se registra en la observación sistemática y continua de los estudiantes en el aula, en el patio, en las actividades colectivas, en las actuaciones y en la resolución de problemas. (p. 82)

¿Qué evaluar?

Interés y valoración de los contenidos de la materia.

Coherencia entre pensamientos y el modo de actuar e intervenir en clase.

Respeto por las condiciones de uso y posibilidades de los recursos didácticos.

Autoconfianza y respeto hacia los demás.

Adquisición de hábitos de trabajo.

Actitud receptiva y crítica ante ideas o planteamientos nuevos.

Iniciativa e interés por el trabajo.

Participación en los trabajos de grupo.

Actitud de colaboración y flexibilidad en las tareas colectivas. (VILLARROEL, C., et al, 2009).

En situaciones cotidianas a través de:

Observación directa.

Aportes en la clase acerca de noticias, diarios, etc., relativos a la materia.

Argumentaciones espontáneas o requeridas.

Aceptación de señalamientos y modificaciones de sus planteamientos.

Cuidado y organización de sus pertenencias y trabajos.

Desempeño y aporte en las actividades grupales. (VILLARROEL, C., et al, 2009).

6.7. MODELO OPERATIVO

El plan de acción se compone de cuatro fases:

Fase I: Socialización: Conocimiento y Diagnóstico

En esta fase, se procurará establecer y analizar los lineamientos básicos en torno a la situación actual de las estrategias de evaluación en el Centro de Educación Básica “Joaquín Arias”, específicamente, en lo que tiene que ver con las metodologías didácticas predominantes en el proceso educativo, para lo cual, se analizarán los procedimientos ejecutados por los docentes con el afán de detectar posibles deficiencias en el proceso de evaluación y diagnóstico de conocimientos. Con fundamento en los resultados del análisis, se determinarán progresivamente los niveles de intervención en los cuales se deben implementar ajustes en la actividad docente.

Fase II: Planificación

Los efectos y deducciones del análisis del sistema educativo y del diseño de técnicas e instrumentos de evaluación formativa serán comunicados al nivel Directivo y Docente del Centro de Educación Básica “Joaquín Arias”; se considera necesario el estudio y validación de estos entes a fin de dotar de validez al estudio en desarrollo, lo que permitirá a su vez su aplicación práctica en el quehacer diario de los maestros.

Fase III: Ejecución

Se diseñará un esquema didáctico para la implementación de actividades basadas en técnicas e instrumentos de evaluación formativa, mediante la introducción

sistemática de prácticas didácticas a través de las cuales se pretende dotar a la institución educativa de un sistema práctico de evaluación.

Fase IV: Evaluación

Se establecerá un procedimiento sistemático para la revisión, evaluación y seguimiento del proceso de implementación de la propuesta a fin de vigilar su correcta aplicación, diagnosticar y corregir posibles errores y aportar criterios técnico – didácticos en nuevas posibles prácticas docentes en las que se considere aplicable.

Plan de Acción

Cuadro No. 28

Fases	Objetivos	Actividades	Recursos	Tiempo	Responsables	Productos
Socialización	Socializar en conjunto con los docentes sobre la necesidad de aplicar el Manual de Técnicas e Instrumentos de Evaluación Formativa en las actividades diarias de enseñanza – aprendizaje	Socialización de docentes en equipos de trabajo para la impartición de la temática	Humanos Materiales Institucionales	2 días	Autoridades Docentes Investigador	Sensibilización docente en torno a la necesidad de innovar sus metodologías de evaluación tradicionales
Planificación	Planificar en conjunto con los docentes sobre la correcta aplicación práctica del Manual de Técnicas e Instrumentos de Evaluación Formativa	Análisis y sustentación de la investigación desarrollada	Humanos Materiales Institucionales	2 días	Docentes Investigador	Retroalimentación de los docentes en relación al uso práctico de las Técnicas e Instrumentos de Evaluación Formativa
Ejecución	Implementar en las aulas de clase los conocimientos adquiridos del Manual de Técnicas e Instrumentos de Evaluación Formativa	Aplicación práctica de las estrategias que constan en el Manual	Humanos Materiales Institucionales	Primer Quimestre	Docentes Investigador	Docentes preparados para implementar Técnicas e Instrumentos de Evaluación Formativa
Evaluación	Valoración del nivel de interés e impacto de la propuesta desarrollada en el quehacer educativo diario	Observación y diálogo permanente con docentes y estudiantes	Humanos Materiales Institucionales	Primer Quimestre	Autoridades Investigador	Permanente retroalimentación de las prácticas docentes en relación a la correcta aplicación de Técnicas e Instrumentos de Evaluación Formativa

Fuente: Modelo Operativo
Investigador: Lcda. Elena Tirado

FASE I: SOCIALIZACIÓN:

Las propuestas de enseñanza que se desarrollan en las aulas no suponen una concepción de estudiante activo, pensante, y capaz desde el punto de vista cognitivo de comprender qué está aprendiendo y cómo debe trabajar mentalmente para conseguirlo.

Toda la responsabilidad del proceso educativo descansa en los docentes; los estudiantes son considerados como meros receptores de la información suministrada por el docente, situación que le priva al estudiante del protagonismo natural que como discente le pertenece.

Se observa, además, un desfase y desactualización entre la teoría y la práctica vinculada con el dominio de estrategias de evaluación atribuibles al docente, como resultado de la persistencia de limitados procesos de investigación vinculados al campo de la didáctica y metodologías de intervención pedagógica.

El exiguo nivel de conocimiento de técnicas e instrumentos de evaluación formativa ha tolerado la prevalencia de un tipo de enseñanza sesgada por un enfoque conductista, muy relacionado con técnicas y procedimientos basados en la simple valoración cuantitativa de la capacidad de retención y reproducción de información por parte de los estudiantes.

La propuesta docente da una modalidad única de evaluación final es fácilmente asimilada como consecuencia de una concepción homogeneizadora de la práctica curricular. El proceso de evaluación es igual para todos los estudiantes y ocurre de acuerdo con un único modelo válido de enseñanza, un padrón de tareas a ser solicitadas, un modelo invariante de secuencias didácticas.

El relegamiento metodológico de técnicas e instrumentos de evaluación formativa impide orientar de manera efectiva a los estudiantes a fin de que estos lleguen a ser más conscientes y más autónomos en su tarea de aprendizaje. Los docentes,

inconscientes de las fortalezas y debilidades cognoscitivas de sus estudiantes, son incapaces de evaluarlos en relación con ellas, corregir lo necesario y reafirmar lo que corresponda.

La evaluación, al no ser concebida como un proceso de intervención educativa y orientada a que los estudiantes logren el uso estratégico de procedimientos de aprendizaje, no ha logrado promover una reflexión más consciente, la regulación y la toma de decisiones respecto a las propias habilidades ni contribuir a mejorar el autoconcepto y, en el mismo sentido, un buen conocimiento y control de las propias capacidades a fin de lograr un comportamiento más estratégico por parte de los estudiantes.

En el diseño de técnicas e instrumentos de evaluación no se consideran las capacidades y limitaciones de los estudiantes, sus experiencias, intereses y necesidades, la temática por tratar y su estructura lógica, los recursos, el propósito del tema y cómo se lo abordará. Los métodos y técnicas no cuentan con una flexibilidad didáctica que les permita adaptarse a cambios permanentes que se producen en el proceso de enseñanza.

No se ha procurado partir de los intereses de los niños y niñas, identificar y respetar las diferencias y ritmos individuales e integrar los elementos del medio que favorezcan la experimentación, la invención y la libre expresión de los estudiantes en la evaluación del proceso educativo.

Los procesos de evaluación discente no procuran retroalimentar el proceso de aprendizaje, ofreciendo al estudiante una fuente extra de información sobre la base de los resultados de su evaluación ni facilitan el espacio, las intenciones pedagógicas y los recursos necesarios para que los estudiantes tomen la iniciativa en su propio proceso de formación.

FASE II: PLANIFICACIÓN:

1.- TÉCNICAS DE OBSERVACIÓN

Las técnicas de observación permiten evaluar los procesos de aprendizaje en el momento que se producen; con éstas técnicas los docentes pueden advertir los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que poseen los alumnos y cómo los utilizan en una situación determinada.

Existen dos formas de observación: sistemática y asistemática. En la observación sistemática, el observador (docente) define previamente los propósitos a observar.

La observación asistemática, en cambio, consiste en que el observador registra la mayor cantidad de información posible de una situación de aprendizaje sin focalizar algún aspecto en particular. Posteriormente, para sistematizar la información, se recuperan los hallazgos y se analizan con base en las similitudes, diferencias y correlaciones que puedan existir.

En cualquier tipo de observación que se decida realizar es fundamental cuidar que el registro sea lo más objetivo posible, a que permitirá analizar la información sin ningún sesgo personal y de esta manera continuar o replantear la estrategia de aprendizaje.

La observación se vale de algunos instrumentos de evaluación, tales como:

1.1. Guía de Observación:

La guía de observación es un instrumento que se basa en una lista de indicadores que pueden redactarse como afirmaciones o preguntas que orientan el trabajo de observación dentro de aula, señalando los aspectos que son relevantes al observar. Puede utilizarse para observar las respuestas de los alumnos en una actividad, durante una semana de trabajo, una secuencia didáctica compleja o en alguno de sus tres momentos, durante un quimestre o en el transcurso del ciclo escolar.

Finalidad:

Centrar la atención en aspectos específicos que resulten relevantes para la evaluación estudiantil.

Promover la objetividad al observar diferentes aspectos de la dinámica al interior del aula.

Observar diferentes aspectos y analizar las interacciones del grupo con los contenidos, los materiales y el docente.

Incluir indicadores que permitan detectar avances e interferencias en el aprendizaje de los estudiantes.

Procedimiento:

Propósito(s): lo que se pretende observar.

Duración: tiempo destinado a la observación (actividad, clase, semana, secuencia, quimestre, ciclo escolar); puede ser parcial, es decir, centrarse en determinados momentos.

Aspectos a observar: redacción de indicadores que consideren la realización de las tareas, ejecución de las actividades, interacciones con los materiales y recursos didácticos, actitud ante las modalidades de trabajo propuestos, relaciones entre estudiantes y la relación docente - estudiantes, entre otros.

Ejemplo No. 1: Modelo de Guía de Observación

Nombre del Observador:			
Lugar de la Observación:			
Tiempo de la Observación:			
Objetivo:			
ASPECTOS POR EVALUAR	CRITERIOS SI NO		OBSERVACIONES
¿Ha obtenido logros en el aprendizaje que se hacen más evidentes?			
¿Demuestra dificultades en el aprendizaje?			
¿Los recursos didácticos han facilitado su trabajo?			
¿Presenta problemas socio-afectivos que pueden estar afectando su aprendizaje?			
¿Las estrategias empleadas han dado los resultados esperados?			
¿Presenta problemas de conducta?			
¿La familia es indiferente con el tipo de ayuda que requiere o recibe el estudiante?			
¿Su rendimiento académico requiere del uso de otras estrategias de aprendizaje?			
¿Requiere de compañeros tutores para desarrollar las actividades en el aula?			
¿La adecuación curricular ha permitido que el estudiante supere algunas necesidades educativas?			

1.2. Registro Anecdótico:

Consiste en una ficha personal del alumno en la que se hacen anotaciones de los aspectos significativos que haya presentado el estudiante durante el desarrollo de las lecciones y en otras actividades escolares. Su empleo se recomienda para casos que requieren una atención especial tanto en el aprendizaje como en otros aspectos de la actitud y desempeño del estudiante hacia la asignatura.

Finalidad:

Consiste en registrar un suceso imprevisto del sujeto a evaluar (estudiante).

No es previamente preparado, sino eventual.

En la mayoría de los casos se realiza de manera individual.

Componentes Básicos:

Fecha

Hora

Datos del estudiante

Contexto de la observación (lugar)

Actividad evaluada

Descripción de lo observado

Interpretación de lo observado

Procedimiento:

Destacar aspectos positivos y negativos de la conducta del educando.

Realizar las anotaciones en forma descriptiva sin interpretación personal.

Aplicarlas a estudiantes con limitaciones académicas, problemas de adaptación y a los estudiantes sobresalientes.

Observar periódicamente al estudiante con el fin de concretar las necesidades de atención que presenta.

Escribir la opinión personal al final de la observación.

Es importante el registro sistemático de los aspectos significativos que se observan inmediatamente de haber sucedido, debido a que entre más tiempo

transcurre en describir los acontecimientos, más subjetiva se vuelve la información.

Ejemplo No. 2: Modelo de Registro Anecdótico

REGISTRO ANECDÓTICO		
FECHA:		LUGAR:
HORA:		ACTIVIDAD EVALUADA:
ALUMNOS	DESCRIPCIÓN DE LO OBSERVADO:	INTERPRETACIÓN DE LO OBSERVADO:
APELLIDOS Y NOMBRES		
Alumno 1	Al realizar la descripción del comportamiento se detalla lo observado sin hacer juicio de valor	Al realizar la interpretación se hace referencia al logro de la competencia que ha demostrado el estudiante o la conducta observada
Alumno 2		
Alumno 3		
Alumno 4		
Alumno 5		

1.3. Diario de clase

El diario de clase es un registro individual donde cada alumno plasma su experiencia personal en las diferentes actividades que ha realizado, ya sea durante una secuencia de aprendizaje, un bloque o un ciclo escolar. Se utiliza para

expresar comentarios, opiniones, dudas y sugerencias relacionadas con las actividades realizadas.

Finalidad:

Promover la autoevaluación.

Privilegiar el registro libre y contextualizado de las observaciones.

Servir de insumo para verificar el nivel de logro de los aprendizajes.

Procedimiento:

Definir la periodicidad del diario, es decir, por cuánto tiempo va a realizarse y con qué propósito.

Seleccionar lo que se incluirá en el diario, cómo y para qué.

Realizar un seguimiento de los diarios de los alumnos.

Propiciar la reflexión entre pares y docente - discente acerca del contenido del diario.

Por otra parte, del diario de clase es un instrumento recomendable para la autoevaluación y la reflexión en torno al propio proceso de aprendizaje, porque permite identificar los logros y las dificultades. La revisión diaria del diario de clase aporte información de cada estudiante. Algunas preguntas que pueden orientar a los alumnos para la elaboración del diario de clase son: ¿Qué aprendí hoy? ¿Qué fue lo que me gustó más hoy y por qué? ¿Qué fue lo más difícil? ¿Si lo hubiera hecho de otra manera, como sería? ¿Qué dudas tengo sobre lo que aprendí? ¿Qué me falta por aprender acerca del tema y cómo lo pudo hacer?

Ejemplo No. 3: Modelo de Diario de Clase

DIARIO DE CLASE	
FECHA:	LUGAR:
HORA:	ACTIVIDAD EVALUADA:
PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué aprendí hoy?	
¿Qué me gustó más y por qué?	
¿Qué fue lo más difícil?	
¿Si lo hubiera hecho de otra manera, cómo sería?	
¿Qué dudas tengo de lo que aprendí?	
¿Qué me falta por aprender acerca del tema y cómo lo puedo hacer?	

1.4. Escala de Actitudes

Es una lista de enunciados o frases seleccionadas para medir una actitud personal (disposición positiva, negativa o neutral) ante otras personas, objetos o situaciones.

Características:

Es la descripción del grado en que el educando domina un indicador.

Puede tener entre tres a cinco criterios valorativos.

La escala valorativa puede ser de dos tipos: de frecuencias y de actitudes.

Elementos:

Competencia a observar

Datos del alumno

Los criterios

La escala valorativa

Los indicadores

Procedimiento:

Determinar la actitud a evaluar y definirla.

Elaborar enunciados que indiquen diversos aspectos de la actitud en sentido positivo, negativo o intermedio.

Los enunciados deben facilitar respuestas relacionadas con la actitud medida.

Utilizar criterios de la escala tipo Likert: Totalmente de Acuerdo (TA), Parcialmente de Acuerdo (PA), Ni de Acuerdo/Ni en Desacuerdo (NA/ND), Parcialmente en Desacuerdo (PD) y Totalmente en Desacuerdo (TD).

Distribuir los enunciados en forma aleatoria.

Ejemplo No. 4: de Escala de Actitudes

Número	Indicadores	TA	PA	NA/ND	PD	TD
1.	Comparto mis materiales con mis compañeros.					
2.	Me gusta ayudar a mis compañeros en las actividades que no entiende.					
3.	Creo que no solamente debe ayudar a sus amigos.					
4.	Me disgusta ayudar a los compañeros que no entienden las actividades.					
5.	Puedo organizar actividades para integrar a compañeros que están solos.					
6.	Me gusta trabajar en equipo.					
7.	Puedo organizar las actividades del equipo cuando me lo pidan.					
8.	Puedo escuchar con atención las opiniones de mis compañeros.					
9.	Me burlo de mis compañeros cuando se equivocan.					
10.	Puedo formar equipos con todos mis compañeros.					

Totalmente de Acuerdo (TA), Parcialmente de Acuerdo (PA), Ni de Acuerdo/Ni en Desacuerdo (NA/ND), Parcialmente en Desacuerdo (PD) y Totalmente en Desacuerdo (TD).

Ejemplo No. 5: Modelo de Escala de Frecuencias

Alumno:	Paralelo:	Sección:			
Competencia:					
INDICADORES	ESCALA VALORATIVA				
	A	B	C	D	E
	MUY ALTA	ALTA	BUENA	DEFI.	NO LOGRO
Participa en Actividades Grupales					
Lidera el Grupo					
Respeto las normas del buen oyente y hablante					
Escucha con Atención					
Atiende Instrucciones					

2. TÉCNICA BASADA EN EL ANÁLISIS DE DESEMPEÑO DE LOS ESTUDIANTES

2.1. Lista de Cotejo

Es una lista de palabras frases u oraciones que señalan con precisión las tareas, acciones, procesos y actitudes que se desean evaluar.

La lista de cotejo generalmente se organiza en una tabla en la que sólo se consideran los aspectos que se relacionan con las partes relevantes del proceso y los ordena según la secuencia de realización.

Una lista de cotejo es semejante en apariencia y usos a la escala de calificaciones. La diferencia radica en el tipo de juicio que se solicita. Una escala de calificación indica el grado en el cual se ha logrado cada una de las características o su frecuencia de aparición; mientras que la lista de cotejo, en cambio, exige un simple juicio de sí o no. Es un método que registra la presencia o ausencia de una característica o una destreza.

Son especialmente útiles para evaluar aquellas destrezas o modos procedimentales que pueden ser divididos claramente en una serie de actuaciones parciales o pasos.

Procedimiento:

Identificar y describir claramente cada una de las actividades que se desean registrar.

Proporcionar un procedimiento sencillo de registro ya sea para numerar los actos en secuencia o para tachar cada acto según va ocurriendo.

Ejemplo No. 6: Modelo de Lista de Cotejo para evaluar las acciones en el desarrollo de un proyecto

Nivel:	Asignatura:	Paralelo:	Bloque:	
Aprendizajes Esperados:		Contenido:		
Evaluar habilidades, actitudes y valores a partir del trabajo en el desarrollo de un proyecto con base en una lista de cotejo.				
CRITERIOS	Insuficiente	Suficiente	Satisfactorio	Destacado
Propuso alternativas de solución al problema planteado.				

Elaboró los bocetos para definir las características técnicas de la alternativa de solución seleccionada.				
Planificó las tareas y su consecución para la implementación de la alterativa seleccionada.				
Participó en las actividades definidas para trabajar en equipo y colaboró de forma activa en ellos.				
Empleó de manera eficiente los materiales en la realización de su alternativa de solución.				
Evaluó el producto elaborado mediante la comparación de la situación que originó el problema.				
Expuso el proceso de trabajo y los resultados obtenidos.				

2.2. El Portafolio

Es una técnica de evaluación mediante descripciones cualitativas que le permite al estudiante tener conciencia de sus procesos cognitivos, impulsándolo a ser crítico de su propio trabajo, para ello puede recurrir a cualquier medio didáctico (fólder, cuaderno, casete o disquete, entre otros) para consignar las evidencias sobre su desempeño.

En el portafolio se describe por parte del estudiante y del docente, claramente las evidencias de las habilidades y destrezas alcanzadas por el alumno, por lo que enfatiza tanto los logros del alumno como sus errores. Un portafolio es un documento para recopilar evidencias de los conocimientos, habilidades y disposición de los estudiantes para el proceso de aprendizaje.

La forma que tiene el estudiante para presentar los trabajos en el portafolio pueden ser variados, como por ejemplo dibujos que representan los conocimientos adquiridos, ensayos, poesías, redacciones, proyectos, reflexiones y otros. La recolección de la información no presenta un orden determinado y el medio que utilice el estudiante para conservarla es parte de su propia iniciativa.

Para utilizar de manera adecuada el portafolio es recomendable que el docente seleccione los productos que permitan reflejar significativamente el progreso de los estudiantes y valorar sus aprendizajes, por lo que no todos los trabajos realizados en la clase necesariamente forman parte del portafolio del discente.

En síntesis, el portafolio reúne evidencias de los estudiantes para demostrar qué han aprendido y cómo lo han logrado durante la aplicación de la adecuación curricular.

La evaluación de los aprendizajes esperados por medio del portafolio requiere de criterios que permitan al docente identificar en qué nivel de desempeño (destacado, satisfactorio, suficiente o insuficiente) se encuentra cada estudiante.

Ejemplo No. 7: Esquema para integración de un Portafolio

PORTAFOLIO			
Estudiante:	Sección:	Paralelo:	Asignatura:
Bloque:			
Eje Temático:			
Competencia que se Favorece:			
Aprendizaje Esperado:			
Fecha:			

Productos o evidencias de aprendizaje que forman parte del portafolio del estudiante:

Álbum: Paisajes de Ecuador

Texto: Componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos presentes en los paisajes ecuatorianos.

Cartel: ¿Por qué es importante la diversidad de paisajes en nuestro país?

Listas de Cotejo

1. ÁLBUM: Paisajes de Ecuador		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SI	NO
Incluye imágenes y fotografías representativas del territorio nacional		
Presenta imágenes y fotografías de diferentes paisajes de Ecuador		
Las imágenes y fotografías permiten apreciar componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos presentes en el territorio nacional		

2. TEXTO: Componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos presentes en los paisajes ecuatorianos		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SI	NO
Incluye ejemplos de componentes espaciales que se aprecian en el paisaje nacional		
Expresa diferencias en paisajes representativos de nuestro país a partir de sus componentes espaciales		
Advierte la diversidad de paisajes a partir de sus componentes espaciales		

3. CARTEL: ¿Por qué es importante la diversidad de paisajes en nuestro país?		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SI	NO
Incluye frases cortas que comunican la importancia de la diversidad de paisajes		
Presenta imágenes o dibujos de paisajes representativos		
Expresa el valor que tiene la diversidad de paisajes del territorio nacional		

NIVEL DE DESEMPEÑO	VALORACIÓN DE LOS CRITERIOS	REFERENCIA NUMÉRICA
A DESTACADO	Nueve criterios demostrados	10
B SATISFACTORIO	Ocho criterios demostrados Siete criterios demostrados	9 8
C SUFICIENTE	Seis criterios demostrados Cinco criterios demostrados	7 6
D INSUFICIENTE	Cuatro o menos criterios demostrados	5
Observaciones derivadas del análisis de las evidencias y propuestas de mejora: _____ _____ _____ _____		

2.3. Rúbrica

La rúbrica es un instrumento de evaluación con base en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, habilidades, actitudes o valores, en una escala determinada.

El diseño de la rúbrica debe considerar una escala de valor descriptiva, alfabética o numérica, relacionada con el nivel de logro alcanzado. Generalmente se presenta en una tabla que en el eje vertical incluye los aspectos a evaluar, y en el horizontal, los rangos de valoración.

Procedimiento:

Redactar los indicadores con base en los aprendizajes esperados.

Establecer el grado máximo, intermedio y mínimo de logro de cada indicador para la primera variante. Redactarlos de forma clara.

Proponer una escala de valor fácil de comprender y utilizar.

Ejemplo No. 8: Modelo de Rúbrica

RÚBRICA				
Sección:		Paralelo:		Asignatura:
M A N E J O D E I N F O R M A C I Ó N	Destacado	Satisfactorio	Suficiente	Insuficiente
	Establece la forma y fluidez como criterios para clasificar materiales de uso común de acuerdo con los estados físicos	Establece la forma como criterio para clasificar materiales de uso común de acuerdo con los estados físicos	Identifica las características de los estados físicos como sólidos, líquidos y gases	Distingue con dificultad los sólidos, líquidos y gases como estados físicos
	Relaciona los cambios de estado de los materiales con la variación de la temperatura	Relaciona los cambios de estado en sustancias de uso cotidiano sin variación de la temperatura como variable	Reconoce los cambios de estado en sustancias de uso cotidiano	Distingue con dificultad los cambios de estado en sustancias de uso cotidiano
	Describe las fases del ciclo del agua y lo relaciona con factores del clima (humedad y temperatura), la distribución del agua en el planeta y la disolución de sustancias en importancia para la vida	Reconoce las diferentes fases del ciclo del agua como proceso y su relación con los seres vivos	Reconoce las diferentes fases del ciclo del agua como proceso	Identifica con dificultad las diferentes fases del ciclo del agua
	Reconoce algunos factores como tiempo, temperatura y acción de los microorganismos que influyen en la cocción y descomposición de los alimentos	Identifica el tiempo y la temperatura como factores en la cocción y descomposición de los alimentos	Reconoce la relación que tiene la cocción y la descomposición de los alimentos como proceso	Distingue con dificultad la cocción y la descomposición de los alimentos como proceso

3. TÉCNICA BASADA EN DESEMPEÑO DE LOS ESTUDIANTES

3.2. Diagrama de Venn

Es un organizador gráfico de información que les permite a los estudiantes registrar en forma esquemática las diferencias y semejanzas de un determinado tema.

Procedimiento:

Elegir un tópico de acuerdo con los objetivos y contenidos desarrollados en clase. Escribir en forma esquemática en la pizarra o en fichas el objetivo y los contenidos que se van a trabajar en la actividad.

Entregarle a los estudiantes dos círculos de cartulina (pueden elaborarlos ellos mismos).

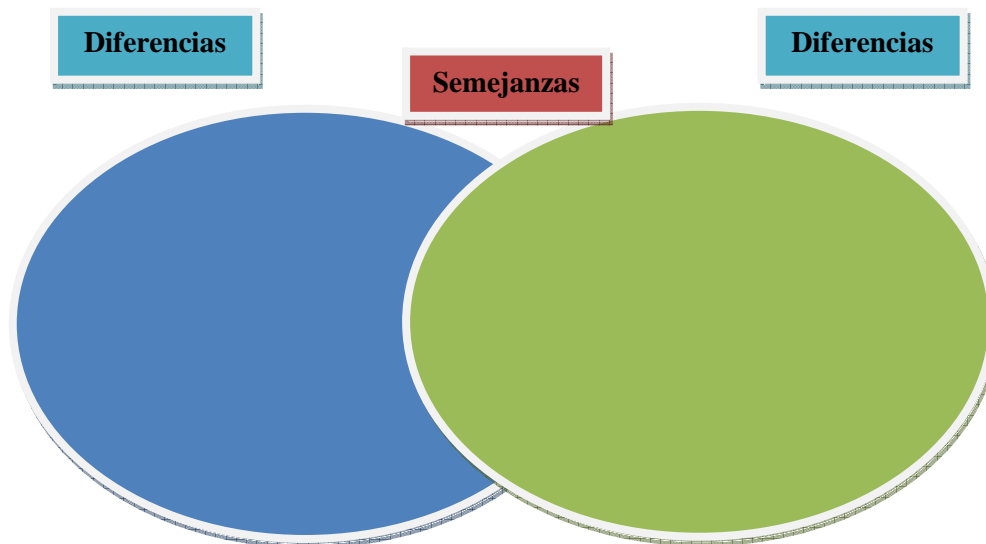
En la parte superior de cada círculo, los estudiantes escriben las características de los procesos que estudian y si encuentran semejanzas tienen que unir ambos círculos en un nuevo subconjunto.

El docente le solicita a los estudiantes cuando terminan el diagrama que los peguen en la pared y entre toda la clase se revisan.

Los estudiantes pueden empezar a utilizar el diagrama de Venn de una forma individual y conforme aprenden la técnica se realiza en forma subgrupal para comparar similitudes y diferencias entre varios contenidos. Lo que interesa es la capacidad de síntesis demostrada en ambos círculos así como el establecimiento de diferencias y semejanzas comunes por parte del estudiante.

Es importante que, en los diagramas, el docente incorpore cuestionamientos que ayuden al estudiante a realizar nuevas consultas, a releer a considerar lo escrito.

Es recomendable que la técnica se realice varias veces para que los estudiantes puedan repensar y reescribir sus trabajos de modo que puedan demostrar todos sus conocimientos adquiridos.



3.3. La V de Gowin

La v de Gowin nos permite realizar un análisis de actividades experimentales y relacionar lo que se observa con los conocimientos teóricos pudiendo así, tratar de explicar el fenómeno o acontecimiento que se investiga.

La idea es que poder elaborar y estructurar un informe que, además de describir, dé paso a la argumentación y a la relación teoría-práctica.

De esta manera se podrá ver si el alumno es capaz de identificar conceptos claves, si puede desarrollar cada paso de la actividad, cómo es el registro de datos y la elaboración de inferencias para llegar a conclusiones.

Este diagrama se compone de los siguientes elementos:

Una pregunta central o determinante que guía el trabajo.

Los acontecimientos y objetos clave en el trabajo.

Los conceptos y teorías en los que se basa el trabajo.

Los pasos de la investigación (registros).

La forma de presentación de la UVE a los estudiantes cumple los siguientes pasos:

- 1) Se empieza con objetos, acontecimientos y conceptos.
- 2) Se presentan las ideas de registro y preguntas centrales.
- 3) Transformación de los registros y afirmaciones sobre conocimientos.
- 4) Principios y teorías sobre los que se basa el trabajo.
- 5) Juicios de valor acerca del fenómeno estudiado.

Estructura del Diagrama V

El diagrama V, es una herramienta que nos ayuda a entender y aprender. El conocimiento no es descubierto, sino construido por las personas y tienen una estructura que puede ser analizada. La V de Gowin nos ayuda a identificar los componentes del conocimiento, esclarecer sus relaciones e interpretarlos de forma clara y compacta.

El esquema del diagrama V, muestra que los acontecimientos, objetos (que son las fuentes e evidencia) que serán estudiados, están en el vértice de la V, puesto que se considera que es donde se inicia la producción del conocimiento. A continuación encontramos las preguntas centrales que identifican el fenómeno de interés que está siendo estudiado.

La respuesta a estas interrogantes demanda la ejecución de una serie de acciones tales como la selección de métodos y estrategias de investigación que son influenciadas a su vez por un sistema conceptual (conceptos, principios, teorías), los mismos que se enmarcan en un paradigma (filosofía) que traducen la racionalidad del investigador.

Los métodos, estrategias e instrumentos para la implementación de la investigación que posibilitarán la respuesta a las preguntas centrales y la

comprensión el acontecimiento estudiado, quedarán expresados en los registros, transformaciones y las afirmaciones de conocimiento (los datos obtenidos se interpretan a la luz del bagaje conceptual del investigador).

Las afirmaciones de conocimiento son el resultado de la investigación, sobre éstas se plantean las afirmaciones de valor. Éstas últimas hacen referencia al valor práctico, estético, moral o social del acontecimiento estudiado.

Gowin propone el diagrama V como una herramienta que puede ser empleada para analizar críticamente un trabajo de investigación, así como para “extraer o desempaquetar” el conocimiento de tal forma que pueda ser empleado con fines instruccionales (MOREIRA; 1985). El diagrama V, deriva del método de las cinco preguntas:

1. ¿Cuál es la pregunta determinante?
2. ¿Cuáles son los conceptos clave?
3. ¿Cuáles son los métodos de investigación que se utilizan?
4. ¿Cuáles son las principales afirmaciones de conocimiento?
5. ¿Cuáles son los juicios de valor?

Diagrama de V de Gowin

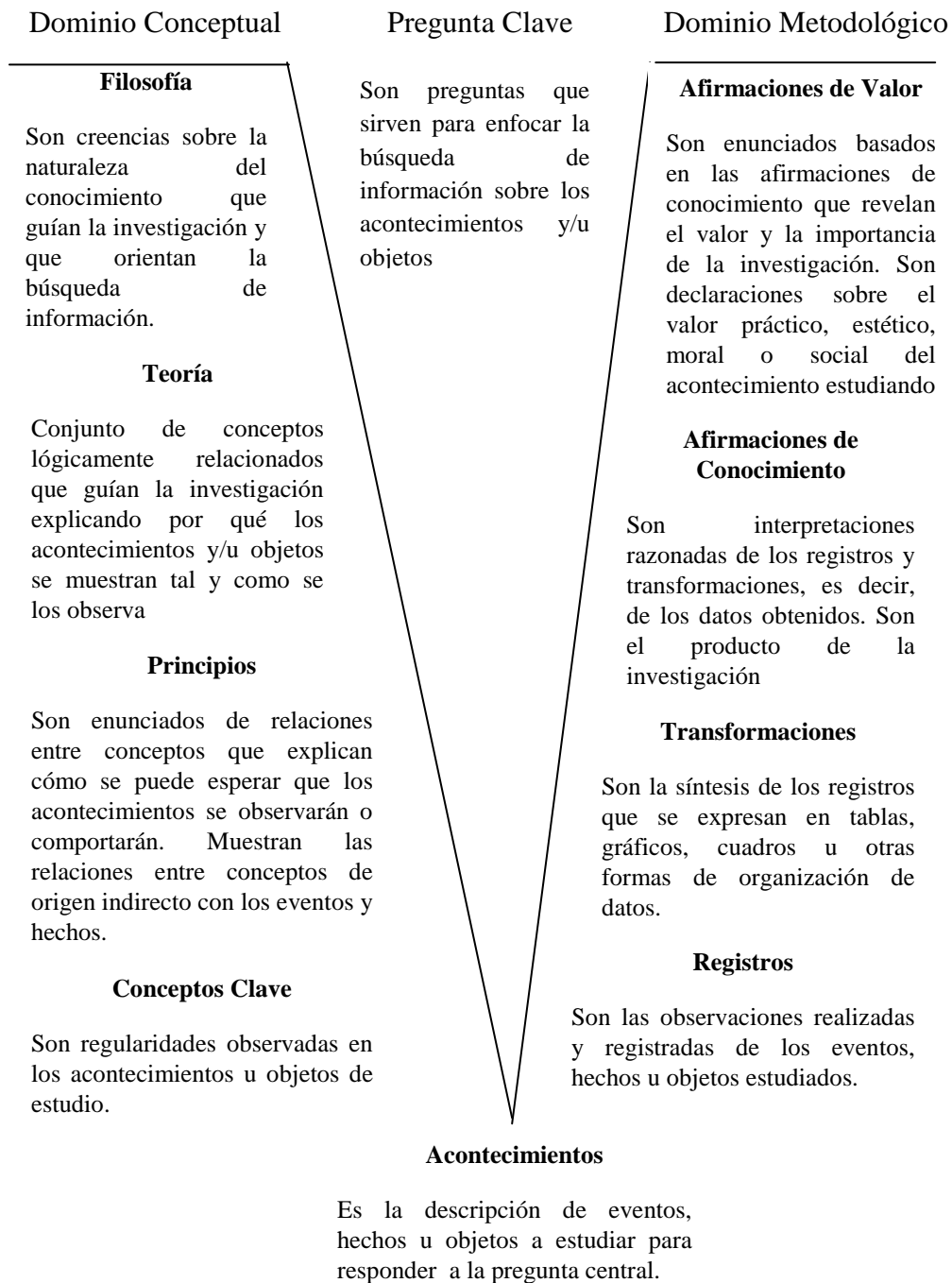


Gráfico No. 28: V Gowin
Fuente: Lcda. Elena Tirado

FASE III: EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA

Difusión de las Estrategias Metodológicas Metacognitivas: se realizarán múltiples talleres de retroalimentación en relación al manejo didáctico - pedagógico de técnicas de evaluación formativa para los profesores de la institución.

Con el trabajo y las experiencias obtenidas se procurará fortalecer la propuesta desarrollada. Es importante que el proceso propuesto para la implementación de la iniciativa, sea conocido primeramente por los grupos beneficiarios (docentes) para su análisis, aprobación y apoyo.

Para el desarrollo de este momento metodológico:

1. Se proporcionará los recursos humanos, materiales y financieros necesarios para el diseño de instrumentación de los talleres de retroalimentación.
2. Se revisará y evaluará los avances obtenidos.
3. Se difundirá el cumplimiento de metas y objetivos.

La realización de estos eventos brindará información sobre la percepción de la comunidad educativa sobre la propuesta. En este sentido, servirá para orientar la creación de estrategias de organización y conformación del equipo de trabajo.

Difusión: la difusión de información y la retroalimentación son herramientas fundamentales para la transmisión de la propuesta, ya que permitirá involucrar a los docentes y estudiantes en un proceso de enseñanza - aprendizaje activo y participativo y dotarlos de los conocimientos necesarios para que sus actividades estén encaminadas hacia el beneficio de la comunidad educativa en general.

Todo ello vendrá condicionado por las características del cuerpo docente (edad, madurez profesional, perfil profesional, entre otras.), sus concepciones y las disponibilidades de tiempo y recursos susceptibles de ser utilizados como fuentes de nuevas informaciones.

El retroalimentador, haciendo un uso adecuado de los recursos y las actividades, podrá favorecer la superación de los obstáculos que vayan apareciendo o, en otros casos, ampliar el campo de intereses del profesorado y promover la aparición de conflictos en sus esquemas previos. Los recursos comunicacionales disponibles en educación ambiental son muy variados:

Los Audiovisuales, son materiales de apoyo que deberán ser adecuados al entorno, y permitirán apoyar el mensaje, y despertar la atención del profesorado. Estos pueden ser:

- El Rotafolio, que es un recurso de ayuda a la presentación de un tema a través de una secuencia de leyendas, esquemas, dibujos, diagramas, gráficos, etc. contenidos en un conjunto de pliegues de papel.
- Diapositivas: imágenes, fotografías y textos previamente procesados, pueden utilizarse simultáneamente y acompañarlo con audio grabado.
- Filmes y videos: permiten visualizar el mensaje, e impactar al público con un buen contenido.
- El pizarrón: se utiliza para presentar contenidos importantes tales como términos o palabras nuevas, palabras clave, esbozos, resúmenes, cuadro sinópticos; ilustrar hechos, ideas, procesos, mediante dibujos, bosquejos, engramas y otros símbolos visuales.

Documentación y Sistematización: ésta actividad ayudará a tener un mejor control y registro de la operación del proceso de ejecución de la propuesta, además de que constituye la herramienta principal para registrar y crear una memoria escrita de los acontecimientos.

FASE IV: EVALUACIÓN

Monitoreo y supervisión: Se procurará conocer los resultados de las intervenciones de forma periódica, en función al tiempo de vida del proyecto, y el impacto de la intervención en los beneficiarios. En este caso, se tomará en cuenta tanto la evaluación cuantitativa como la cualitativa, toda vez que ambas aproximaciones a una misma realidad permitirán generar una visión integral y complementaria, que proporcionará mayor información para los operadores del proyecto y facilitará la toma de decisiones a fin de intervenir con planes de mejoramiento.

Se realizará un seguimiento continuo durante la ejecución de las actividades inherentes a la ejecución de la propuesta, tanto en el diseño como durante el trabajo de retroalimentación, en función de lo planificado. Se ha considerado un proceso sistemático basado en indicadores jerarquizados y en comparaciones permanentes de los logros con los parámetros establecidos en el del plan operativo, el servirá de guía a lo largo de la ejecución de todas las actividades de la iniciativa planteada.

Evaluación de impacto y permanencia de resultados: en la evaluación del impacto de la propuesta se procurará expresar sus resultados, como corolario de la ejecución del trabajo de retroalimentación, han logrado cambios duraderos en la población de beneficiarios (docentes y estudiantes), luego del término de intervención.

Esta evaluación proporcionará información real de la utilidad alcanzada por la propuesta en cuanto a la permanencia de los resultados.

6.8. ADMINISTRACIÓN DE LA PROPUESTA

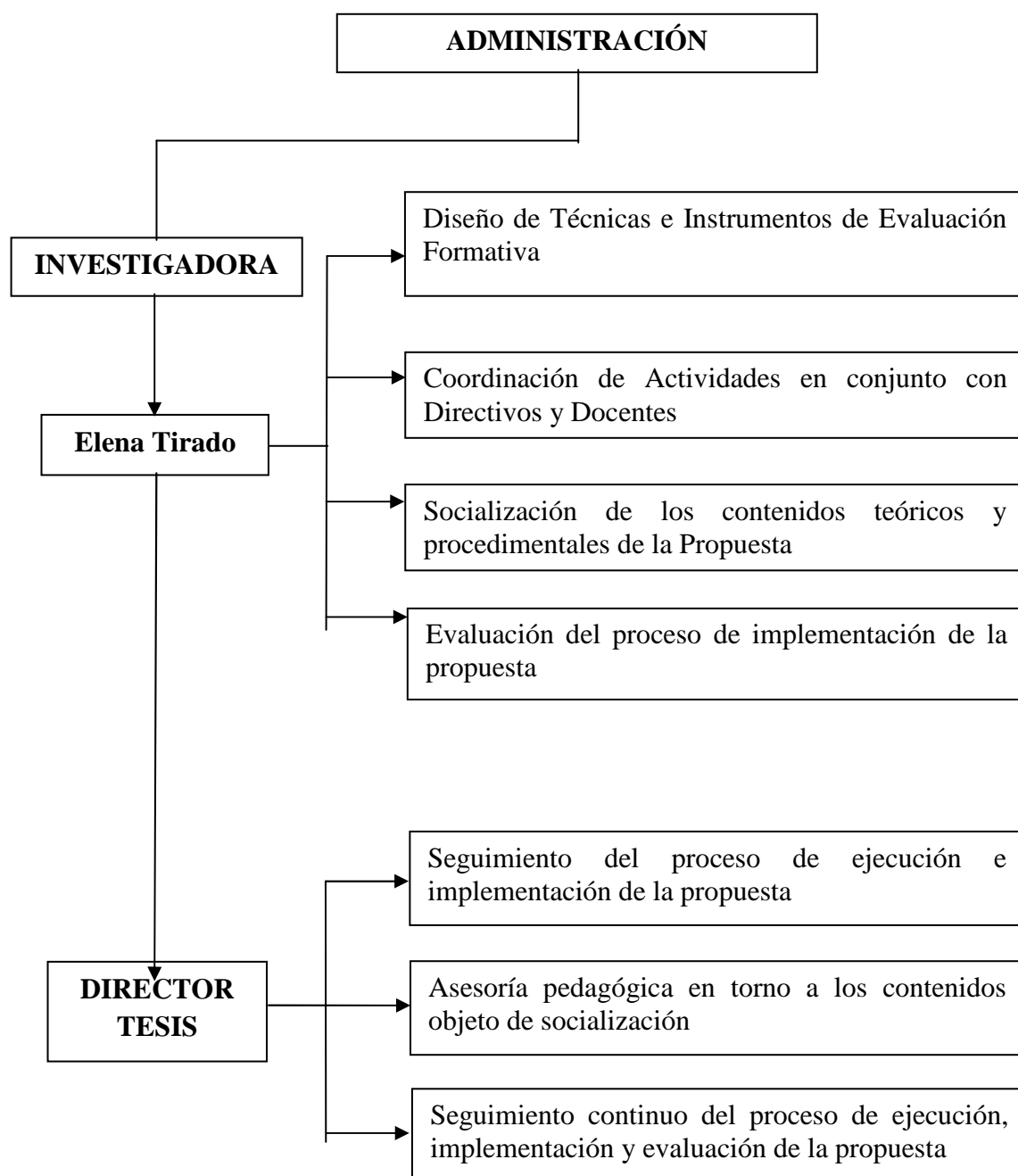


Gráfico No. 26
Fuente: Investigación
Elaboración: Lcda. Elena Tirado

6.9. PREVISIÓN DE LA EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

Cuadro No. 29

PREGUNTAS BÁSICAS	EXPLICACIÓN
1. ¿Qué evaluar?	Aplicación de Técnicas e instrumentos de aprendizaje.
2. ¿Por qué evaluar?	Conocer los resultados en relación a los objetivos planteados.
3. ¿Para qué evaluar?	Facilitar la toma de decisiones.
4. ¿Con que criterios?	Eficiencia Eficacia
5. ¿Quién evalúa?	Investigadora
6. ¿Cuándo evaluar?	Durante el proceso, aplicación y finalización de la propuesta.
7. ¿Cómo evaluar?	Diseño y aplicación del instrumento
8. Fuentes de información	Biblioteca Directivo institucional
9. ¿Con qué evaluar?	Con diferentes instrumentos de investigación.

Fuente: Investigación

Elaboración: Lcda. Elena Tirado

Bibliografía

- Allal, L. (1999). Estrategias de Evaluación Formativa: concepciones psicopedagógicas y modalidades de aplicación. Madrid: Paidós Ediciones.
- Bertoni, A. (1997). Evaluación, nuevos significados para una práctica compleja. Barcelona: Norma Ediciones.
- Blanco, A. (1997). Introducción a la sociología de la educación. Ciudad de la Habana.
- Camperos, M. (1984). La Evaluación Formativa del Aprendizaje. Caracas: Mimeo Ediciones.
- Casanova, M. (1999). Manual de evaluación educativa. Madrid: La Muralla Ediciones.
- Calderón, J. (2011). Fundamentos de Currículo. Costa Rica.
- Carreño, F. (2001). Enfoques y Principios Teóricos de la Evaluación. México: Trillas Ediciones.
- Carreño, F. (2001). Instrumentos de Medición del Rendimiento Escolar. México: Trillas Ediciones.
- Carballo, R. (1990). Evolución del Concepto de Evaluación. Barcelona: Bordón Ediciones. (pp.423-431).
- Castellanos, D. (2002). Enseñar y aprender en la escuela. La Habana: Pueblo y Educación Ediciones.
- Chadwick J. (1989). Evaluación Formativa. Madrid: Editorial Paidós.
- Comenio, J.A. (1996). Didáctica Magna. Madrid: Reus Ediciones.
- Departamento de Educación del Departamento de Navarra (2008). Plan de Mejora de las Destrezas Básicas del Alumnado de Educación Primaria. Gobierno de Navarra.
- Díaz, B. (2000). La Evaluación Educativa. México: Morelos Ediciones.
- Escudero, J.M. (1981): Modelos didácticos. Barcelona: Oikos-Tau Ediciones.
- Fernández, J. (1994). Didáctica. Madrid: UNED Ediciones.
- Frola, P. (2010). Competencias Docentes para la Evaluación. México: Trillas Ediciones.

- García, J.M. (1989). Bases Pedagógicas de la Evaluación. Madrid: Síntesis Ediciones.
- García, J.M. & Pérez J, R.(1989). Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones. Madrid: Rialp Ediciones.
- González., I. (2002). Análisis e Interpretación de la Evaluación Educativa. México: Trillas Ediciones.
- González, F., Martínez, J.& Villena, J. (2008). Didáctica General: Práctica y Enseñanza. Barcelona: MacGraw-Hill Ediciones.
- Guevara, C. (1998). Evaluación Educativa. Cuenca: Centro Ediciones. pag.6.
- Lázaro, A.J. (1991). Sistema de evaluación de la calidad de los centros educativos en Actualidad Docente. pp.18-28.
- Loayza, S. (2007). Relación entre los estilos de aprendizaje y el nivel de Rendimiento Académico. Perú: Centro Ediciones.
- López, M. (2009). Evaluación Educativa. México: Trillas Ediciones.
- López, F. & Hinojosa, E. (2000). Evaluación del Aprendizaje. México: Trillas Ediciones.
- MEC-DINAMEP (2001). Evaluación de los Aprendizaje: Programa de mejoramiento y Capacitación Docente. pag.28.
- Ministerio de Educación del Ecuador (2013). Guía para la buena práctica del docente de Educación General Básica: Primera Edición.
- Medina, A. & Sevillano, M.L. (1990): Didáctica. Adaptación. El currículum: fundamentación, diseño, desarrollo y evaluación. Madrid: UNED Ediciones.
- Mena, B. (1997). Didáctica y Currículum Escolar. Salamanca: Anthema Ediciones.
- Morales, P. (2010). La Evaluación Formativa. Madrid: Centrum Ediciones.
- Pérez, A. (2008). Estadística Básica Aplicada a las Ciencias Sociales. Codex. Ediciones.
- Morales, P. & Landa, V. (2004). Aprendizaje Basado en Problemas. Bogotá: Theoria Ediciones.
- Popham, W.J. (1980). Problemas y técnicas de la evaluación educativa. Madrid: Anaya Ediciones.

- Reisch, R. (1990). Formación Basada en Proyectos. Heidelberg: hiba Ediciones.
- Rico, M. & Viaña M. (2004). Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador. La Habana: Pueblo y Educación Ediciones.
- Rivera N. (2003). Fundamentos metodológicos del proceso docente-educativo. La Habana: ISCM Ediciones.
- Rodríguez, T. (2000). La Evaluación en el Aula. México: Uniartes Ediciones.
- Rosales, C. (1988). Didáctica: Núcleos Fundamentales. Madrid: Narcea Ediciones.
- Ruiz, C. (2000). La Evaluación Formativa y su aplicación en el aula de clase. Venezuela: Factum Ediciones.
- Ruiz, M. (2009). Cómo evaluar el Dominio de Competencias. México: Trillas Ediciones.
- Sáenz, O. (1992). Didáctica General. Un enfoque curricular. Barcelona: Marfil Ediciones.

Cuerpos Legales

- Constitución Política de la República del Ecuador 2008.

Linkografía

- Elola, N. (2000). Evaluación Educativa: una aproximación conceptual. Disponible en: <http://www.oei.es/calidad2/luis2.pdf>
- Mella, O. (1999). Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/270/27029103.pdf>
- Navas, J. (1996). Conceptos y Teorías del Aprendizaje. Disponible en: <http://www.publicacionespr.com/librospdf/0929441869.pdf>
- Reyes, J. (2003). Rendimiento Académico. Disponible en: http://psicopedagogiaperu.blogspot.com/2009/03/el-rendimiento-academico_03.html

- Velasteguí, I. & Velasteguí, T. (2007). La Autoevaluación como Proceso de Mejoramiento de la Calidad Educativa de la Carrera de Ingeniería Química de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo Periodo 2007. Disponible en:
<http://www.biblioteca.ueb.edu.ec/bitstream/15001/41/1/0011.pdf>

Anexos

ANEXO 1
UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
Centro de Estudios de Posgrado
ENCUESTA

Objetivo: Determinar si la Evaluación Formativa incide en el Rendimiento Académico de los Estudiantes de Séptimo Año del Centro de Educación Básica “Joaquín Arias” del Cantón Pelileo, Provincia del Tungurahua.

Dirigido a: Personal Docente

1. ¿Posee Ud. referencia alguna en torno a la Evaluación Formativa?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

2. ¿En las actividades de evaluación, procura evaluar el desarrollo de destrezas cognitivas en los estudiantes?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

3. ¿Procura realizar evaluaciones durante el transcurso del proceso educativo?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

4. ¿Considera que el objetivo de la evaluación es comprobar el nivel de conocimientos adquiridos por los estudiantes?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

5. ¿Procura emplear diferentes tipos de técnicas e instrumentos para la evaluación del rendimiento académico de los estudiantes?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

6. ¿Considera que la metodología de evaluación que emplea le permite elegir las mejores alternativas de mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

7. ¿Como instrumento de medición del aprendizaje, considera que las pruebas objetivas son las más efectivas?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

8. ¿En el proceso de evaluación, procura considerar criterios cualitativos?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

9. ¿Procura retroalimentar el proceso de aprendizaje, ofreciendo al alumno una fuente extra de información sobre la base de los resultados de su rendimiento académico?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

10. ¿Considera necesario participar en un proceso de retroalimentación en torno a técnicas e instrumentos de evaluación formativa a fin de mejorar cualitativamente el rendimiento académico de los estudiantes?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

ANEXO 2
UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
Centro de Estudios de Posgrado
ENCUESTA

Objetivo: Determinar si la Evaluación Formativa incide en el Rendimiento Académico de los Estudiantes de Séptimo Año del Centro de Educación Básica “Joaquín Arias” del Cantón Pelileo, Provincia del Tungurahua.

Dirigido a: Estudiantes de Séptimo Año de Educación Básica

1. ¿De acuerdo a los métodos de evaluación que emplean los docentes, considera Ud. que evaluar equivale a orientar y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

2. ¿Los docentes procuran emplear diferentes tipos de técnicas e instrumentos de evaluación?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

3. ¿Las técnicas de evaluación aplicadas por los docentes procuran reestructurar y reforzar los conocimientos impartidos a los estudiantes?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

4. ¿Considera que la evaluación, desde el punto de vista de los docentes, tiene como propósito calificar a cada alumno, determinando su promoción o reprobación?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

5. ¿Los docentes emplean las pruebas objetivas y exámenes como único medio de evaluación del rendimiento académico?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

6. ¿Los docentes procuran fortalecer el aprendizaje con la información desprendida de la evaluación del rendimiento académico de los estudiantes?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

7. ¿Los docentes hacen a los alumnos responsables de su fracaso o de un menor rendimiento académico del que suelen esperar de ellos?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

8. ¿Considera que los métodos de evaluación utilizados por los docentes influyen en su rendimiento académico?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

9. ¿Los docentes procuran brindar a los estudiantes la información que necesitan para comprender en qué situación se encuentran su rendimiento académico respecto a su aprendizaje?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

10. ¿Considera necesario que los docentes utilicen técnicas e instrumentos de evaluación que le permitan conocer las necesidades y potencialidades cognoscitivas de los estudiantes a fin de mejorar cualitativamente su rendimiento académico?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

ANEXO 3



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO

DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DISEÑO CURRICULAR Y EVALUACIÓN EDUCATIVA

TEMA:

“Diseño de un Manual de Técnicas e Instrumentos de Evaluación Formativa aplicables en la Práctica Docente del Centro de Educación Básica Joaquín Arias”.

Trabajo de Investigación previo a la Obtención del Grado Académico de Magister en Diseño Curricular y Evaluación Educativa.

AUTORA:

Lcda. América Elena Tirado Meza

DIRECTORA:

Lcda. Mg. Morayma Jimena Bustos Yépez

Ambato – Ecuador

2014

PRESENTACIÓN

Muchas son las expectativas en torno a la evaluación como una parte fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje como docentes debemos apropiarnos de herramientas metodológicas que faciliten nuestra tarea educativa desarrollando nuestra creatividad y la actitud investigadora para renovar las prácticas evaluativas en el aula.

Cuando se reflexiona sobre las tareas que realiza el docente dentro y fuera del aula, aparece, sin lugar a dudas la evaluación como una de ellas. No resulta posible pensar la enseñanza sin la evaluación.

Evaluar surge como una necesidad básica para saber si se está avanzando en la dirección deseada, cuánto se ha avanzado y conocer si el proceso seguido es el adecuado o necesita ser modificado.

En el presente documento se desarrollan técnicas e instrumentos de evaluación que se constituyen en procedimientos básicos en la enseñanza aprendizaje para comprobar el logro de los aprendizajes esperados.

Por lo mencionado se ha elaborado una guía que permita situar, con claridad al docente en las técnicas e instrumentos de evaluación y a la vez proporcionarle una variedad de formatos que faciliten su aplicación en las diferentes tareas educativas y de acuerdo a las características del aprendizaje generar información necesaria para la evaluación.

La práctica evaluativa amerita un profundo análisis dado que las técnicas e instrumentos deben ser empleados de manera variada y complementaria en la evaluación de los aprendizajes ya que a través de ellos se derivará la calidad de la información obtenida de la cual dependerá las decisiones que posteriormente se tomen.

INTRODUCCIÓN

La presente guía trata sobre el tema técnicas e instrumentos de evaluación que se puede definir como herramientas que usa el profesor, necesarias para obtener evidencias de los desempeños de los estudiantes en un proceso de enseñanza aprendizaje.

La característica principal de las técnicas e instrumentos de evaluación es recoger información para efectuar la evaluación esta información debe ser recopilada de forma sistemática utilizando procedimientos e instrumentos que nos garanticen al máximo la veracidad de los datos obtenidos y pueda ser utilizada por los docentes en los diferentes momentos del proceso de enseñanza aprendizaje.

La selección de técnicas y la construcción de instrumentos ocupan un lugar central en el proceso de evaluación. A través de ellos los docentes recogen información sobre los elementos que constituyen el objeto de evaluación y analizan la información recogida que me permita el mejoramiento del proceso de enseñanza y de aprendizaje en el que se centra el proceso de evaluación.

La calidad de instrumentos de evaluación utilizados es fundamental para obtener información válida para en lo posterior tomar las mejores decisiones y mejorar su construcción e implementación acerca del proceso de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, sus logros, los puntos críticos a ser revisados y realizar los ajustes pertinentes en el instrumento.

De esta manera se busca que las estrategias para la evaluación sean innovadoras y que conduzcan a cambios permanentes, que les permita a los estudiantes encaminarse, de manera más autónoma, hacia un aprendizaje auténtico y profundo.

PRÓLOGO

Esta guía de técnicas e instrumentos de evaluación tiene como objetivo ayudar a organizar el trabajo de educadoras y educadores; los docentes y estudiantes se convertirán en sus únicos beneficiarios, ya que podrán reconocer lo que hacen y cómo lo hacen a partir de las evidencias que dejan de sus actuaciones académicas luego de realizar una actividad evaluativa, para valorarlas y a la vez proponer alternativas de cambio y mejoramiento que contribuyan a la formación de los estudiantes.

La preocupación de los educadores es realizar actividades evaluativas, que les provea de datos para la mejora continua de su práctica pedagógica de forma que consigan que este llegue a ser lo mejor posible. Su actividad evaluativa se centra, por tanto, en resolver como recoger información relevante que le informe en profundidad acerca de cómo está funcionando su quehacer educativo y su gran interrogante es saber si existen vías alternativas para hacer que este funcione aún mejor.

Es importante desarrollar actividades evaluativas que nos permita recoger y analizar información con el fin de describir cualquier realidad de manera que facilite la formulación de juicios como base para la toma de decisiones y establecer compromisos.

Las técnicas y los instrumentos de evaluación deben usarse de manera complementaria, dada la complejidad de las manifestaciones de aprendizaje de las cuales se requiere obtener información para mejorar nuestra práctica pedagógica y asegure su efectiva utilización.

De esta manera nos ayudará a mejorar nuestra práctica pedagógica en el aula promoviendo una educación de calidad.

DEDICATORIA

- Con todo mi cariño y amor para aquellas personas importantes en mi vida. A mis padres pilares fundamentales en mi vida, a mi esposo compañero inseparable, a mis hijos Dayana y Anthony fuente de inspiración.

Con amor y admiración.

Elena Tirado

AGRADECIMIENTO

- El presente trabajo me gustaría agradecer a Dios por bendecirme para llegar hasta donde he llegado.
- Un profundo agradecimiento a la Universidad Técnica de Ambato, Centro de Estudios de Posgrado por darme la oportunidad de estudiar y ser una profesional.
- A mis maestros que en este andar por la vida, influyeron con sus lecciones y experiencias en formarme como una persona de bien y preparada para los retos que pone la vida,

Con cariño, agradecimiento y respeto.

Elena Tirado

LA EVALUACIÓN

La finalidad primordial de la evaluación está dirigida al mejoramiento del aprendizaje del estudiante y al énfasis de los procesos. Es por ello que el docente debe seleccionar las técnicas e instrumentos de evaluación que contribuyan a garantizar la construcción permanente del aprendizaje.

Técnicas	Instrumentos
<p>¿Cómo se va a evaluar?</p> <p>Es el procedimiento mediante el cual se llevará a cabo la evaluación.</p> <p>Algunas técnicas son:</p> <p>Observación, Interrogatorio, Resolución de problemas y Solicitud de productos</p>	<p>¿Con qué se va a evaluar?</p> <p>Es el medio a través del cual se obtendrá la información.</p> <p>Algunos instrumentos son: Lista de cotejo, Escala de estimación, pruebas, portafolio, proyectos, monografías, entre otros.</p>

TÉCNICAS



E

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

A continuación describiré algunas técnicas que se pueden aplicar durante el desarrollo del trabajo en el aula y presentaré en cada caso los instrumentos que pueden resultar de mayor utilidad para el docente.

TÉCNICA

OBSERVACIÓN

Representa una de las técnicas más valiosas para evaluar el desarrollo del aprendizaje. A través de ella podemos percibir las habilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales del estudiante, en forma detallada y permanente, con el propósito de brindarle orientación y realimentación cuando así lo requiera para garantizar el aprendizaje. Sin embargo, en cada situación de aprendizaje se debe estructurar dichas observaciones partiendo del objetivo que se pretende alcanzar.

INSTRUMENTOS PARA LA OBSERVACIÓN

REGISTRO ANECDÓTICO

Es un instrumento que permite registrar, de manera puntual y en el momento que sucede, incidentes o hechos ocurridos dentro del ámbito escolar sean de signo negativo o positivo, que se consideren relevantes. Ejemplo:

REGISTRO ANECDÓTICO

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: FECHA:

AÑO DE BÁSICA:

HECHO OBSERVADO: Cuando José pasó al pizarrón a trazar diagonales en un hexágono, temblaba su mano y sudaba su rostro. Sin embargo el ejercicio lo realizó acertadamente.

COMENTARIO: Es posible que los nervios de José se deban a su escasa participación en la clase, y a una actividad que lo hizo sentir muy expuesto ante el grupo.

PROFESOR/ A:

REGISTRO DESCRIPTIVO

Es un instrumento que permite recoger información sobre el desempeño del alumno en relación con una destreza que se desea evaluar. Ejemplo:

REGISTRO DESCRIPTIVO

<p>NOMBRE DEL ESTUDIANTE:</p> <p>AÑO DE BÁSICA:</p> <p>LUGAR:</p> <p>MOMENTO:.....</p> <p>DESTREZA ESPERADA: En una exposición oral, adecúa la entonación, el ritmo, el gesto y el tono de voz según la intencionalidad y la circunstancia comunicativa.</p>	
DESCRIPCIÓN	INTERPRETACIÓN
<p>Al inicio de la exposición la niña tuvo dificultades en el tono de voz por ser muy bajo, mostrando cierta inseguridad, luego mejoró su entonación, no así lo gestual.</p>	<p>La dificultad en el tono de voz al principio de la exposición pudo deberse al nerviosismo de ese momento. Pero luego al recuperar la confianza, mejoró su lenguaje verbal; lo gestual debe seguirse trabajando.</p>

LISTA DE COTEJO

Consiste en un listado de actuaciones o destrezas que el alumno debe alcanzar; cuyo desarrollo o carencia se quiere comprobar; permite registrar “ Presencia o ausencia” de determinado hecho o comportamiento. Ejemplo:

Lista de control para la observación del proceso de comunicación	
ESTUDIANTE	ÁREA: Lengua y Literatura
ACTIVIDAD: Lectura de imágenes	FECHA:
DESTREZAS	SI/NO
Cuando el alumno lee imágenes percibe la relación existente entre la señal y el mensaje que transmite, y entre el símbolo y el significado que encierra, para lo cual:	
Describe correctamente las características de una ilustración.	
Ilustra un texto eligiendo dibujos o fotos apropiadas.	
Identifica el significado de señales comunes.	
Sustituye un texto escrito o parte de él por símbolos o señales.	

ESCALAS NUMÉRICAS

Estas escalas valoran el grado de desarrollo de una destreza mediante una serie ordenada de números, cuya significación es determinada por el evaluador. Ejemplo:

ÁREA: Matemática					
Destreza: Juzga lo razonable y lo correcto de las soluciones a problemas.					
Instrucciones: Encierre en una circunferencia el número que corresponda, teniendo en cuenta que el 1 corresponde a la valoración mínima y el 5, a la máxima.					
ESTUDIANTE	VALORACIÓN				
Sebastián	1	2	3	4	5
María	1	2	3	4	5

ESCALAS GRÁFICAS

Son similares a las anteriores, solo que la valoración no se efectúa sobre una serie numérica sino sobre determinados símbolos (puntos, aspás etc.) dentro de un continuo: cualquiera de los puntos de la línea puede representar el grado deseable.

Luego al unir los puntos señalados cada ítem, se obtiene un perfil gráfico de los rasgos relacionados de comportamiento. Ejemplo:

Marque el aspa que asignaría a cada alumno, teniendo en cuenta que el aspa de la izquierda supone la orientación mínima y la situada a la derecha, la máxima.

Estudios Sociales Séptimo

Orientación en el espacio y en material cartográfico					
ESTUDIANTE	- ASPAS+				
María	X	X	X	X	X
Mishelle	X	X	X	X	X
Rommel	X	X	X	X	X
Ariel	X	X	X	X	X

ESCALAS DESCRIPTIVAS

Al igual que las anteriores, presentan un escalonamiento de la calidad del objeto evaluado desde un grado mínimo hasta un grado máximo, pero como su nombre lo indica, lo hacen describiendo el grado de desarrollo de una destreza, a través de un conjunto de expresiones verbales. Esta descripción de las categorías, permite su adecuación a las necesidades y particularidades de cada situación, con la obtención de información precisa sobre el desarrollo paulatino de las destrezas de cada alumno. Ejemplo:

AÑO DE BÁSICA:

NOMBRE Y APELLIDO DEL ESTUDIANTE:

FECHA DE APLICACIÓN:

DESTREZA: Participación activa y adecuada en situaciones de comunicación oral.

ESTUDIANTE	SIEMPRE	MUCHAS VECES	ALGUNAS VECES	NUNCA
<ol style="list-style-type: none"> 1. Expresa espontánea y oportunamente sus ideas en cualquier situación de diálogo, respetando las opiniones de los compañeros. 2. Expresa asuntos de su interés en forma sencilla y ordenada, con voz audible para el grupo y con expresión gestual adecuada. 				

TÉCNICA

ENTREVISTA

Puede definirse como una conversación intencional entre dos personas y un grupo, con un propósito determinado.

Permite obtener datos no alcanzables con otras técnicas: posibilita aclarar las cuestiones que el entrevistado plantee, captar su actitud hacia el tema que se presente, profundizar en sus respuestas, abordar temas personales o teñidos de afectividad.

La entrevista puede usarse para descubrir en los estudiantes sus intereses, expectativas, actitudes, logro de objetivos y dificultades de aprendizajes, entre otros aspectos.

INSTRUMENTO PARA LA ENTREVISTA

GUÍA DE PREGUNTAS

Las preguntas guía son una estrategia que nos permite visualizar de una manera global un tema a través de una serie de preguntas literales que dan una respuesta específica.

ESTRUCTURADA

Es la aplicación de un cuestionario de forma oral o directa se plantea como una serie de cuestiones preestablecidas con un orden fijado y respuestas limitadas.

Ejemplo:

1. ¿Considera que los estudiantes quedan satisfechos con la información que usted les ha brindado?
2. ¿Después de haberle dado la explicación a los estudiantes se asegura de que haya comprendido?
3. ¿Cuándo se da cuenta de que su estudiante, después de su explicación, queda con dudas?
4. ¿Cree que sus estudiantes están satisfechos con la forma como da sus clases?
5. ¿Cree usted que el tiempo que emplea para dar sus clases es suficiente?

SEMIESTRUCTURADA

Llamamos entrevistas no estructuradas o semi-estructuradas a aquellas entrevistas en las que el entrevistador parte de un plan general en el que tiene en cuenta el tema o los temas que desea encarar durante la entrevista— pero deja que sea el entrevistado quien, durante la conversación, vaya desarrollando cada uno de los temas, con la dirección, profundidad y método que le resulte más atractivo. Se recomienda formular preguntas claras, precisas y objetivas, de cuestión adecuada y fácil comprensión.

Entrevista efectuada a los alumnos para sondear la dedicación al estudio fuera de clase.

1. ¿Cómo te organizas para estudiar fuera de la escuela?

2. ¿Cuánto tiempo dedicas al estudio y las tareas
3. ¿Estudias todos los días o solo algunos días de la semana?
4. ¿Cómo utilizas ese tiempo de estudio?
5. ¿Estudias solo o con otros compañeros?
6. ¿Qué haces cuando tienes una duda
7. ¿Consultas el libro durante el estudio?
8. Te presenta alguna dificultad el estudio fuera de la escuela?

ABIERTA

Una entrevista abierta es una entrevista que sigue un formato libre y flexible. Se formulan preguntas abiertas y se te da la libertad para dirigir la conversación en la dirección que prefieras. Es una posición muy favorable ya que fácilmente puedes hablar de tus puntos fuertes para la posición. Ejemplo

1. Cómo te sientes en la escuela? ¿Por qué?
2. ¿De las actividades que realizas cuál crees que es la más importante? ¿Por qué?
3. ¿Te sientes apoyado por los profesores de tu institución? ¿En qué ha consistido ese apoyo?
4. ¿Qué actividades realizas con tus amigos? ¿Por qué?
5. ¿Cuáles son las cualidades que debe tener un buen maestro?

TÉCNICA

ENCUESTA

Es una técnica que permite tener información sobre un tema o situación, a través de la aplicación de cuestionarios. Si bien se pierden las ventajas de la relación personal establecida en la entrevista y la profundidad de la información recabada, por otro lado se logra minimizar la influencia del entrevistador sobre los datos: en las encuestas se realizan las mismas preguntas y de la misma forma a las distintas personas.

INSTRUMENTOS PARA LA ENCUESTA

CUESTIONARIO

Según el tipo de preguntas que incluyen, los cuestionarios pueden ser “cerrados” (con preguntas que se contestan con “sí” o “no”), “abiertos” (respuesta a ser desarrollada por el que contesta), o “mixtos” (preguntas de ambos tipos). Los datos arrojados por los primeros son más fáciles de procesar, aunque puede resultar menos rica. La elección dependerá del tipo de cuestiones a ser abordadas, de las posibilidades del grupo al que va dirigido y de los recursos para el procesamiento posterior de la información.

INVENTARIO

Es un instrumento que permite obtener listas de intereses, gustos, percepciones del alumno sobre sus propias capacidades, puntos fuertes y débiles. Se construye haciendo una lista de comportamientos, opiniones, intereses y percepciones, en la cual el estudiante marca aquellas cosas que son representativas de sus propios comportamientos, percepciones o sentimientos. Ejemplo:

Marca con una x cada frase en la cual te sientas representado:

- () Me gustan los libros de cuentos
- () Prefiero las clases en las que puedo participar
- () Me gusta cantar y tocar instrumentos
- () Prefiero las clases de Estudios sociales a las de Matemática.
- () Me gusta inventar y escribir mis propias historias.



ESCALA DE ACTITUDES

En ella se presentan diversas afirmaciones y el estudiante debe elegir, como respuesta a cada una, entre las afirmaciones debe incluirse un número equivalente de frases favorables y desfavorables, para facilitar la concentración, evitar que se elija siempre el mismo punto de la escala y evaluar la consistencia de las respuestas.

	Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	No sé	De acuerdo	Completamente en acuerdo
Los maestros de esta escuela tienen actitudes positivas hacia la integración.					
Cuando formamos grupos para trabajar los maestros ayudan a que nadie quede solo					
Durante todo el año nos sentamos al lado del mismo compañero					
Cuando entra un estudiante nuevo los maestros colaboran en su ubicación en la clase.					
Los maestros tienen tratos diferentes según la apariencia física de los estudiantes.					

ENCUESTA DE BASE ESTRUCTURADA

Una encuesta puede ser estructurada, cuando está compuesta de listas formales de preguntas que se les formulan a todos por igual. Ejemplo:

Lea detenidamente la pregunta y conteste con un x según corresponda.

1. ¿Las relaciones interpersonales, que existe en el aula favorece el trabajo en equipo y fortalecen el trabajo cooperativo?

Si No

2. ¿El maestro utiliza técnicas de aprendizaje cooperativo en clase?

Siempre A veces Nunca

3. La metodología utilizada por el docente incentiva al estudiante a construir el conocimiento.

Siempre A veces Nunca

4. ¿La selección de instrumentos de evaluación es adecuado y pertinente a la necesidad de aprendizaje.

Siempre A veces Nunca

TÉCNICA

PRUEBAS

Son instrumentos de evaluación que permiten recolectar evidencias acerca del aprendizaje de los estudiantes. Se clasifican de acuerdo a su naturaleza



INSTRUMENTOS PARA LAS PRUEBAS

PRUEBAS ESCRITAS

Son aquellas planteadas y organizadas en atención a competencias u objetivos con preguntas que el alumno debe responder únicamente de esta forma y pueden ser de tipo:

Ensayo

Objetivas

PRUEBAS ESCRITAS

De Ensayo

Son aquellas cuyos ítems solicitan al alumno exponer sus conocimientos sobre un tema, ya sea a través de la organización libre y personal de sus ideas (respuesta extensa) o a través de la adecuación de la respuesta a una serie de restricciones (respuesta restringida). Ejemplo:

Área: Ciencias Naturales Quinto Año de Educación Básica

Destreza: Comunicación escrita adecuada. Observación y clasificación.

Criterios: Denominación y descripción

Observación de organismos semejanzas y diferencias.

Percepción de características de organismos.

Selección de criterios o fundamentos de clasificación.

Utiliza el siguiente cuadro para completar las filas con las respuestas solicitadas en cada columna, referidas al estudio de los animales vertebrados.

Tabla de valoraciones.

VERTEBRADOS	CARACTERÍSTICAS	DESCRIPCIONES	DIFERENCIAS	SEMEJANZAS	EJEMPLOS
1					
2					
3					
4					
5					

CRITERIOS	VALORACIONES				
	1	2	3	4	5
Denominación y descripción del grupo de mamíferos.					
Establece semejanzas y diferencias de organismos					
Conocimiento de características de organismos.					
Dibuja apropiadamente					

PRUEBAS ESCRITAS

Objetivas

Son demostraciones escritas formadas por una serie de planteamientos donde el alumno selecciona una respuesta correcta y precisa entre una variedad de opciones:

Se clasifican en:

Competición

Respuesta breve

Verdadero o falso

Selección

Pareo

Jerarquización

PRUEBAS ESCRITAS

Objetivos de Completación

Son preguntas que deben contestarse con una palabra, fecha, número o frase. Son útiles para explorar aprendizajes simples.

Ejemplo: El cuadro *La última Cena* fue pintado por _____, en el año _____.

Recomendaciones:

Evitar que el planteamiento pudiera tener varias respuestas correctas.

Evitar la exagerada importancia de la memorización como indicador del logro de objetivos.

PRUEBAS ESCRITAS

Objetivos de Respuesta breve

Puede plantearse en forma de pregunta o de manera afirmativa, y el estudiante debe escribir una respuesta breve. Estas preguntas son útiles para evaluar los hechos, conceptos y principios.

Ejemplo: La definición de Comunidad es:

Recomendaciones:

En caso que el estudiante deba citar nombres, se debe especificar cuántos son.

El planteamiento de la pregunta debe requerir una respuesta breve.

PRUEBAS ESCRITAS

Objetivos Verdadero o Falso

Se presentan enunciados que el estudiante debe señalar como verdaderos o falsos.

Ejemplo: Escribe en el paréntesis ubicado a la izquierda de las afirmaciones, una «V» si es verdadera o una «F» si es falsa.

() Luisa Cáceres de Arismendi nació en el año 1796.

Recomendaciones:

Elaborar acepciones que sean completamente correctas o incorrectas, evitando que el estudiante tenga dudas.

Evitar el uso de palabras redactadas en forma negativa.

PRUEBAS ESCRITAS

Objetivos de Pareo

Se caracteriza por presentar dos columnas para que sean relacionadas. Una columna presenta las preguntas y la otra columna presenta las respuestas.

Ejemplo: A continuación se presentan dos columnas, la primera referida a autores literarios y la segunda a sus obras.

Marca en el paréntesis ubicado al lado de cada autor, el número que le corresponde de cada obra.

Autores	Obras
() Ernesto Sabato	1. María
() Richard Bach	2. El túnel
() Jorge Isaacs	3. El Coronel no tiene quién lo escriba
() Gabriel García Márquez	4. Memorias de Mamá Blanca
() Rómulo Gallegos	5. Ilusiones
	6. Piedra Negra
	7. Pobre Negro

PRUEBAS ESCRITAS

Objetivos de Jerarquización

Consiste en presentar varias proposiciones, las cuales deberán ordenarse cronológica o lógicamente. Sirven para evidenciar la capacidad de observación, reflexión y asimilación de los conocimientos.

Ejemplo: Ordena alfabéticamente con números del 1 al 4, las siguientes palabras:

- () Autoservicio
- () Aparato
- () Automóvil
- () Almacén

PRUEBAS ORALES

Contribuyen una forma alternativa de evaluar las competencias del estudiante en actividades relacionadas con la expresión oral, la lectura, comunicación verbal, fluidez, pronunciación, razonamiento y la organización del pensamiento.

Ejemplo:

Estudios Sociales

Octavo Año

Destreza General: Obtención y asimilación de información y expresión oral

Base: Conteste con precisión sobre el origen del Universo las siguientes preguntas.

Dispondrá de dos a tres minutos para cada cuestión.

Guía de preguntas

1. ¿Qué afirma la teoría creacionista sobre el origen del Universo?
2. ¿Qué sostenía Claudio Tolomeo con respecto al Universo?

3. Explique la teoría de Nicolás Copérnico sobre el origen del Universo.

CRITERIOS	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
Interpretación y sistematización de la información					
Discernimiento crítico de la información.					
Adquisición e incorporación de conocimientos significativos.					
Comprensión y manejo del vocabulario de astronomía.					

PRUEBAS PRÁCTICAS

Se emplean para evaluar el conocimiento de lo que el estudiante hace, además de lo que sabe, en ejecuciones orales, escritas o de desempeño de alguna actividad física que tenga que demostrar o procedimientos que tenga que realizar para resolver algún problema.

Hacer uso de la observación, a través de instrumentos como lista de cotejo y escala de estimación, debido a que el estudiante tiene que demostrar una serie de procedimientos organizados y coherentes que le permitan presentar, ejecutar y evaluar las variadas situaciones.

Ejemplo:

Lista de Cotejo

Estudiante:

Año de Básica:

.....

ASPECTO	INDICADOR	SI	NO
Exactitud rítmica al percutir	Percute el instrumento en la sílaba adecuada.		
Reacción	Cuando le corresponde tocar el instrumento lo hace: Tardíamente En el momento exacto. Por adelantado.		
Inhibición	Deja de tocar el instrumento en el momento preciso.		
Técnica de ejecución	Sostiene el instrumento de manera adecuada. Percute de manera adecuada.		
Sociabilidad	Observa disciplina. Respeto al compañero o compañera. Cambia de instrumento en el momento de ejecutar.		

ESCALA DE ESTIMACIÓN

Este instrumento pretende identificar la frecuencia o intensidad de la conducta a observar o los niveles de aceptación frente a algún indicador, mediante una escala que puede ser de:

Categorías

Numérica

Descriptiva

Recomendaciones para la construcción de las escalas de estimación:

- Enunciar la competencia u objetivo a evaluar
- Especificar las instrucciones del llenado del instrumento.
- Establecer la escala valorativa
- Describir la escala



ESCALA DE ESTIMACIÓN

Categorías

Representa para el evaluador una variedad de distinciones o conceptos que permiten identificar la frecuencia o características de la conducta a observar.

Este tipo de escala puede ser:

De frecuencia

Cuando se desea verificar la periodicidad con el que el estudiante muestra una conducta o hecho que se pretende evaluar

Ejemplo:

Siempre: la conducta se manifiesta constantemente

Algunas veces: la conducta es exhibida ocasionalmente

Nunca: La conducta no es mostrada



ESCALA DE ESTIMACIÓN

Descriptiva

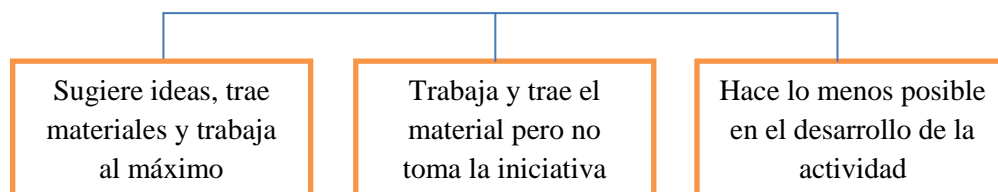
Viene representada por líneas o barras que se combinan con frases descriptivas.

Se caracteriza por presentar mayor continuidad de los hechos a evaluar, propone intervalos iguales, resultan fáciles de entender y aplicar.

Pueden aplicarse en la calificación de escritos y productos, y en acciones como la participación, comunicación oral, entre otros:



Ejemplo:



ESCALA DE ESTIMACIÓN

Numérica

A través de ellas se puede verificar el comportamiento del estudiante para determinar el logro y la intensidad del hecho evaluado

Se pueden utilizar tanto fines cualitativos como cuantitativos, dependiendo de la intención con que se aplica el instrumento.

Representa uno de los instrumentos de mayor pertinencia para evaluar un trabajo escrito

Ejemplo:

1 a 5: No cumple con el objetivo. Debe mejorar

6 a 7: El trabajo realizado fue regular

8 a 9: Efectuó un buen trabajo

10 a 11: Realizó un excelente trabajo.

