

TESIS
370
R 384 de
Ficha # 1098

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

CARRERA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS
HUMANÍSTICAS Y DEL HOMBRE

TEMA:

“DISEÑO DE UNA GUÍA DE EVALUACIÓN PARA MEJORAR LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL ÁREA DE ESTUDIOS SOCIALES EN LOS OCTAVOS AÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA EN EL COLEGIO TÉCNICO SARA MARÍA BUSTILLOS DE ATIAGA DEL CANTÓN LATACUNGA, PARROQUIA TANICUCHÍ, CASERÍO RIOBLANCO ALTO DURANTE EL AÑO LECTIVO 2005-2006”.

TÍTULO A OBTENER:

LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN ESPECIALIDAD
EDUCACIÓN BÁSICA.

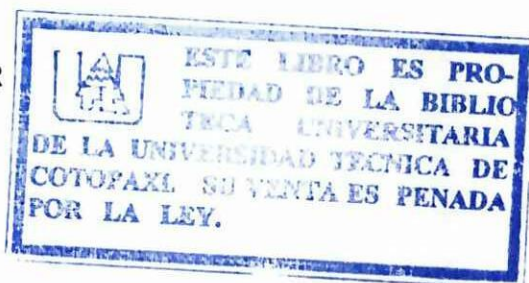
POSTULANTES:

WILMA PIEDAD REMACHE IZA,
JORGE MIGUEL MOLINA

DIRECTOR DE TESIS.

DR. MSc. RAÚL HUMBERTO MONTALUISA PULLUQUINGA

LATACUNGA-ECUADOR
2006



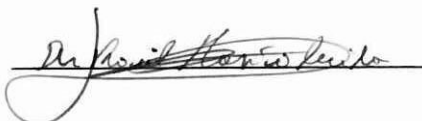
CERTIFICADO CONFERIDO POR EL DIRECTOR DE TESIS

Cumpliendo con lo estipulado en el capítulo IV Art. 9, literal (f), del reglamento del curso pre-profesional de la Universidad Técnica de Cotopaxi, informo que: el grupo conformado por Wilma Piedad Remache Iza y Jorge Miguel Molina; han desarrollado su trabajo de investigación de grado de acuerdo a los planteamientos formulados en el proyecto de tesis.

En virtud de lo antes expuesto considero que el grupo se encuentra habilitado para presentarse al acto de Defensa de Tesis con el Tema: "Diseño de una guía de evaluación para mejorar los procesos de evaluación de los aprendizajes en el área de Estudios Sociales en los octavos años de Educación Básica en el Colegio Técnico "Sara María Bustillos de Atiaga" del cantón Latacunga, Parroquia Tanicuhí, Caserío Rioblanco Alto durante el año lectivo 2005-2006.

Latacunga, 06 de noviembre del 2006

"POR LA VINCULACIÓN DE LA UNIVERSIDAD CON EL PUEBLO"



Dr. MSc. Raúl Humberto Montaluisa Pulluquina

DIRECTOR DE TESIS

CI. 050086607-4



RESPONSABILIDAD DE LOS AUTORES

El presente trabajo de Investigación fue realizado por : Wilma Piedad Remache Iza y Jorge Miguel Molina, Egresados de la Universidad Técnica de Cotopaxi, Carrera de Ciencias Administrativas Humanísticas y del Hombre, Especialidad educación Básica, responsabilizándonos de los criterios y opiniones vertidas con la investigación.

Postulantes:



Wilma Piedad Remache Iza



Jorge Miguel Molina

DEDICATORIA

A lo largo de la vida, existen obstáculos que debemos enfrentar, para pasar sobre ellos necesitamos tolerancia, paciencia y sobre todo el deseo de superarnos cada día más.

El presente trabajo está dedicado a personas que a lo largo de nuestra existencia, han sido el pilar fundamental para seguir adelante y forjarnos como mujer y hombre profesional.

A mi madre por su amor, cariño y comprensión que me ha brindado incondicionalmente todo este tiempo; con todo mi amor a mi hijo Paúl por compartir conmigo sufrimientos y alegrías; gracias a ellos les debo la feliz culminación de esta carrera.

Wilma R.

Con mucho cariño va dedicado este trabajo de manera especial para mis hijos: Jorge y Esteveen, ya que han sido mi deseo de esfuerzo, sacrificio y superación y brindarles lo mejor de mi.

Jorge M.

AGRADECIMIENTO

Nuestro sentimiento de agradecimiento a Dios, por darnos el aliento de vida, a cada una de nuestras madres por darnos la existencia, a nuestros maestros por compartir sus experiencias, conocimientos que sabremos cultivarlos e inculcar de la mejor manera en nuestra trayectoria profesional, y que incondicionalmente nos apoyaron e incentivaron a seguir adelante, dejamos constancia de nuestros sinceros agradecimientos ya que fueron el más preciado aliento para culminar con éxito la carrera.

De manera muy especial un fraterno agradecimiento al Dr. MSc. Raúl Humberto Montaluisa Pulluquina, Director del proyecto por abrirnos su amistad como amigo, compartir sus valiosos conocimientos como maestro y estar constantemente junto a nosotros en el desarrollo de nuestro sueño tan anhelado "nuestra carrera profesional".

INDICE

Portada	
Certificación conferido por el Director de Tesis	I
Certificación de los autores	II
Dedicatoria	III
Agradecimiento	IV
Indice	V
	Pag
Introducción	1
Resumen	3
Summary	4
CAPITULO I	
1.1. Análisis de los modelos pedagógicos	5
1.2. Evaluación educativa	8
1.3. Objetivos de la evaluación	10
1.4. Evaluación formal y evaluación informal	11
1.5. Características de la evaluación	12
1.6. Funciones de la evaluación	13
1.7. La evaluación como proceso	14
1.8. Conceptos relacionados con la evaluación	16
1.9. La evaluación en la reforma curricular	17
1.10. Enfoques en la evaluación de los aprendizajes según la reforma curricular.	18
1.11. Tipología de la evaluación	20
1.12. Las prácticas de evaluación habituales en el aula	26
1.13. Las prácticas evaluativas renovadas.	28
1.14. Utilización de documentos escolares para la evaluación.	29

CAPITULO II

2.1. Breve caracterización deL Colegio Sara Bustillos de Atiaga	39
2.2. Análisis de los criterios de las encuestas aplicadas a los Docentes de la Institución.	43
2.3. Análisis de los criterios de las encuestas realizadas a los Alumnos	59
2.3. Análisis de criterios de las entrevistas realizadas a las Autoridades de la Institución.	67
2.5. Verificación de la Hipótesis.	68
2.6. Conclusiones	70
2.7. Recomendaciones	72

CAPITULO III

3.1. Presentación	74
3.2. Introducción	75
3.3. Antecedentes	77
3.4. Justificación	78
3.5. Factibilidad	79
3.6. Impacto	79
3.7. Fundamentación	80
3.8. Objetivos	83
3.9. Contenidos de guía	84
3.10. Técnicas e Instrumentos de Evaluación	99
3.11. Instrumentos	140

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

- Anexo 1: Encuesta realizada a Docentes
- Anexo2: Encuesta realizada a alumnos
- Anexo3: Entrevista realizada a Autoridades



INTRODUCCIÓN

La educación en nuestro país y de manera particular en cada una de las diferentes provincias cada día se involucra más en las nuevas estructuras científico-técnicas de inter aprendizaje. Por tal motivo el presente trabajo de investigación se realizó en la provincia de Cotopaxi, cantón Latacunga, parroquia Tanicuchí, caserío Rioblanco Alto en el año lectivo 2005-2006.

El objetivo es Diseñar una Guía de Evaluación para mejorar los Procesos de Evaluación de los Aprendizajes en el Área de Estudios Sociales, en los Octavos Años de Educación Básica, del Colegio Técnico Sara Bustillos de Atiaga del Cantón Latacunga, parroquia Tanicuchí Caserío Rioblanco Alto durante el año lectivo 2005-2006.

Para obtener la información científica se recurrió a los documentos bibliográficos y en línea mediante las encuestas a todo el universo, para ello contamos con la colaboración de autoridades, maestros y alumnos según el cronograma de trabajo planteado en el proyecto de tesis.

El documento se estructura en tres capítulos; en el primero se plantea temas de mucha importancia como: Análisis de los Modelos Pedagógicos, Evaluación Educativa, Objetivos de la Evaluación, Evaluación Formal e Informal, Características de la Evaluación, Funciones de la Evaluación, Evaluación como Proceso, Conceptos Relacionados con la Evaluación, La Evaluación en la Reforma Curricular, Enfoques en la Evaluación de los Aprendizajes según la Reforma Curricular, Tipología de la Educación, Evaluación en el Aula, Prácticas Evaluativas Renovadas, Utilización de Documentos Escolares para la Evaluación.

En el segundo capítulo se estructura la Investigación de campo, la Tabulación de los datos, Porcentualización, Graficación, Estudio, Análisis e Interpretación de los Resultados de las Encuestas a los señores profesores y alumnos; así como entrevistas a las autoridades del plantel.

El tercer capítulo comprende: Fases del Proceso de Evaluación, Utilización de Documentos Escolares para la Evaluación, Técnicas e Instrumentos de Evaluación.

RESUMEN

Sin lugar a duda, es importante tratar la asignatura de Estudios Sociales en la Educación Básica, razón suficiente para seleccionar el tema: Diseño de una Guía de Evaluación para mejorar los Procesos de Evaluación de los Aprendizajes en el Área de Estudios Sociales en los Octavos Años de Educación Básica en el Colegio Técnico Sara Bustillos de Atiaga del cantón Latacunga, parroquia Tanicuchí, caserío Rioblanco Alto durante el año lectivo 2005-2006.

Los objetivos planteados en la investigación son: analizar los contenidos teóricos que fundamentarán el diseño de una guía de evaluación en el Área de Estudios Sociales. Diagnosticar los mecanismos y dificultades que tienen los docentes en el sistema de evaluación. Proponer alternativas de solución que se deberá integrar para solucionar el problema de evaluación que tienen los docentes en la educación

Luego de la investigación se llegó a la conclusión, de que los señores profesores desconocen técnicas e instrumentos de evaluación, lo que produce un alto índice de bajo rendimiento dentro del plantel educativo, en la asignatura mencionada.

La hipótesis que guió la investigación: es que "Si se integra un conjunto de técnicas alternativas de la evaluación, se logrará diseñar una guía para mejorar procesos de evaluación de los aprendizajes, en el Área de Estudios Sociales, en los Octavos Años de Educación Básica, del Colegio Técnico Sara Bustillos de Atiaga, del Cantón Latacunga, parroquia Tanicuchí, Caserío Rioblanco Alto, la misma que se confirmó totalmente

SUMMARY

Basic education is to doubt denied of especial importance, specially in social sciences, reason enough to select the theme: I design of Evaluación's Guide Evaluación's Processes of the Learnings in the area of Social Studies in the Eighth Years of Basic Education at the Technical High School for the better Sarah Bustillos of Atiaga of the canton Latacunga, parish church Tanicuchí, group of houses Tall Rioblanco during the year school 2005-2006.

The objectives presented in investigation are : Examining the theoretic contentses that will base the design of a guide of evaluation in the area of Social Studies. Diagnosing mechanisms and difficulties that the teachers in the system of evaluation have . Proposing alternatives of solution that will have to be integrated to solve the problem of evaluation that the teachers in education have

The investigation arrived to the conclusion than gentlemen the professors are ignorant of techniques and instruments of evaluation, which produces a tall index of low performance within the educational operations center in the mentioned subject of study.

The hypothesis that directed the investigation ": If a set of alternative techniques of the evaluation integrates a guide will manage to design herself for the better processes of evaluation of the learnings in the area of Social Studies in the Eighth Years of Basic Education of Atiaga Colegio Técnico Sara Bustillos of the Cantón Latacunga, parish church Tanicuchí, Caserío Rioblanco Alto, same that one confirmed totally.

CAPITULO I

1. ANÁLISIS TEÓRICO DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

1.1. ANÁLISIS DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS

A lo largo de la historia, en la Pedagogía se han desarrollado diferentes modelos que dieron lugar a diversas miradas o maneras de entender la enseñanza, aprendizaje; por consiguiente, los modelos de evaluación han orientado y las siguen orientando prácticas de todo el proceso educativo.

1.1.1. MODELOS PEDAGÓGICOS

Son lineamientos o pautas en torno a los propósitos, contenidos, secuencias, que tratan de brindar las herramientas necesarias para que éstas puedan ser llevadas a la práctica educativa.

1.1.2. PEDAGOGÍA TRADICIONAL

La pedagogía tradicional ha tenido vigencia a lo largo de la historia humana y ha denominado la mayor parte de las instituciones educativas. El concepto tradicional se ha ido presentando como opuesto al concepto de lo nuevo, este lo ha asociado como sinónimo de viejo y caduco.

Apunta a una formación humanista mediante el buen ejemplo del maestro, a quien le cabe un lugar de preponderancia, puesto que es el encargado de transmitir a sus alumnos, los contenidos de las disciplinas científicas. El alumno aprende como un receptor pasivo la información



emitida por el profesor, este aprendizaje consiste en repetir lo más fielmente posible las enseñanzas del profesor.

1.1.3. MODELO PEDAGOGICO NATURALISTA

Este modelo se fundamenta en las potencialidades que posee internamente el sujeto. Esta fuerza, que emana del interior, es la que le permite al alumno aprender a través de sus experiencias vitales. Para este modelo pedagógico, los conocimientos impuestos desde el exterior en los planes y programas educativos sin consultar a los estudiantes atentan contra su libertad y su individualidad. A diferencia del modelo anterior, el centro de atención es la persona y la única evaluación posible es la autoevaluación. Esta habilidad metacognitiva, siempre referida a los asuntos que el alumno quiere evaluar, es la que permitirá analizar, valorar y asumir decisiones sobre sus avances y falencias.

1.1.4. MODELO CONDUCTISTA

La base que sustenta a este modelo, es la concepción del aprendizaje como cambio de conducta observable. El aprendizaje, que sobreviene como consecuencia de la enseñanza, es la consecución de objetivos instruccionales que previamente ha diseñado y definido detalladamente el docente. Estos objetivos deben estar redactados con precisión y contener la conducta observable que exhibirá el alumno como demostración de su aprendizaje. El objeto de la evaluación son las conductas de los alumnos y evaluar consiste en medir tales conductas que se expresan en comportamientos observables.

El dominio de estas conductas por parte de los estudiantes determina su promoción al aprendizaje de una nueva conducta. En este sentido, el

desarrollo del sujeto de la educación, es entendido como la acumulación de saberes o conocimiento atomizados de la ciencia, que deben ser periódicamente controlados con fines de aprobación o reprobación.

1.1.5. MODELO CONGNITIVO-CONSTRUCTIVISTA

En esta perspectiva pedagógica se incluyen varias corrientes, entre las cuales podemos mencionar:

- a) Los trabajos de J. Dewey y Piaget- entre otros, quienes sostienen que el propósito de la educación es que: los estudiantes accedan al nivel superior de desarrollo intelectual. El alumno como sujeto que aprende, ocupa un lugar central en el proceso de enseñanza y aprendizaje, mientras que el maestro es un facilitador. Son los sujetos quienes construyen el conocimiento, desarrollan la curiosidad para investigar, la capacidad de pensar, de reflexionar y adquirir experiencias que posibiliten el acceso a estructuras cognitivas cada vez más complejas, propias de etapas superiores.
- b) La corriente del modelo cognitivo destaca el contenido de la enseñanza, como parte fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje. Enseñar consiste en apuntar al logro de un aprendizaje productivo antes que reproductivo. Aprender implica el desarrollo de las estructuras, esquemas y operaciones mentales internas del sujeto que les permite pensar, resolver y decidir con éxito diversas situaciones académicas y cotidianas.

La evaluación de los procesos que realiza el profesor, es la que tiene prioridad (no exclusividad) en el modelo pedagógico cognitivo y su función es recoger oportunamente evidencias acerca del aprendizaje, a

partir de un proceso de búsqueda y descubrimiento de información previstos por el profesor.

Los modelos educativos han servido de andamiaje para la construcción del concepto de evaluación. La importancia de conocerlos radia en el hecho de que cada uno de ellos subyace una concepción de docente, de alumno y consecuencia de evaluación.

Son muchos los autores preocupados y ocupados por la temática indiscutiblemente del tema, no deja de encender polémicas y más allá de la postura teórica que asuman los educadores no se puede desconocer los aportes de cada uno de los modelos que se acaba de representar. Si bien es cierto, algunos se han visto superados en varios aspectos, son fundamentales los aportes que han dejado para la construcción de un nuevo concepto de evaluación.

La reflexión y la sistematización sobre la propia práctica pedagógica, es la mejor herramienta que posee el maestro para avanzar y superarse como docente. Pero no una reflexión hecha de cualquier manera, sino una reflexión crítica y sistemática.

1.2. EVALUACIÓN EDUCATIVA

La práctica evaluativa amerita un profundo análisis de manera que pueda ser concebida como tema de estudio y de posicionamiento para el docente. Es posible mirar el campo de la evaluación desde múltiples perspectivas: política, pedagogía, didáctica, como también atendiendo a sus diferentes ámbitos de aplicación: La Institución, la escuela, el sistema educativo, etc.

Entender la evaluación de una manera determinada supone en cierto sentido, tomar una postura respecto a la enseñanza y del aprendizaje. Si se parte de la idea que: enseñanza y aprendizaje constituyen procesos diferenciados, podemos orientar el análisis hacia uno y otro proceso separadamente.

Pensar en la enseñanza, es necesario pensar qué valor tiene para ésta la información que brinda la evaluación. En este sentido, se refiere algunas de las finalidades consideradas como principales en el proceso educativo como: diagnosticar, pronosticar, seleccionar, acreditar.

La finalidad de la evaluación constituye uno de los ejes más importantes del proceso evaluativo. Es destacar que la información que se obtiene, también resulta fundamental para los alumnos y sus padres, para las autoridades escolares, para la institución y para el sistema educativo.

Desde el punto de vista del aprendizaje, es necesario considerar otro aspecto de la evaluación vinculada a su objeto ¿qué se evalúa?. Habrá que definir para ello que es aprender una disciplina en particular, para luego diseñar un instrumento que permita encontrar indicios o indicadores para que los alumnos puedan dar cuenta de sus aprendizajes.

La evaluación educativa por tanto, se podría definir como un proceso de formular los juicios que se deban emitir para que tenga lugar la educación.

Según: STAKE(1967:68) "Evaluación es el proceso de obtención de información y de su utilización para emitir juicios".

1.3. OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN

Se considera a la evaluación como un proceso amplio, presente a lo largo de todo el proceso de enseñanza, entonces los fines y objetivos son: la selección de los medios y métodos, su organización y los mismos procedimientos de evaluación, que deben ser objeto de un juicio antes de la toma de decisiones.

Para KETELE (1995:35) La Evaluación pedagógica presenta los siguientes objetivos:

- 1 · Clasificar dentro de los grupos.
- 2 · Hacer un balance de los objetivos intermedios.
- 3 · Hacer un diagnóstico, para permitir tomar decisiones de ajuste de los programas.
- 4 · Elaborar subgrupos.
- 5 · Seleccionar.
- 6 · Predecir un resultado.

Así concebida la evaluación permite verificar el cumplimiento de los objetivos, apreciar el rendimiento de los alumnos, convalidar una estrategia pedagógica, un método o un material. Esto significa que la evaluación no solo es un balance, sino un sistema de regulación del acto pedagógico.



1.4. EVALUACIÓN FORMAL Y EVALUACIÓN INFORMAL

La información que la evaluación brinda a los docentes, a la institución o al sistema educativo, permitirá tomar estos ámbitos.

Se distinguen dos tipos de evaluación: la formal o sistemática y la informal o asistemática.

La Evaluación Informal- Se caracteriza por ser superficial, improvisada, con validez y confiabilidad no verificada. Este tipo de evaluación es la que se realiza para tomar decisiones en la vida cotidiana.

Estas evaluaciones son emergentes, no se planifican, se basan en datos escasos y bastantes subjetivos. Normalmente anteceden a decisiones que tienen escasa trascendencia para las personas o instituciones involucradas y que no les afectan de un modo permanente.

En general, la evaluación informal surge con frecuencia en la vida cotidiana de las personas y también ocurre en el contexto escolar. Una forma de evaluación informal, es la que realizan los profesores al enfrentar una situación que aparece de improviso en el aula, como la participación de un estudiante, las dificultades manifestadas por los estudiantes ante la realización de una tarea; aunque la evaluación informal tiene un alto grado de subjetividad, no puede descartarse.

La Evaluación Formal- Sucede en las instancias en que se planifican, para ello demanda atención, recursos y esfuerzos especiales en su desarrollo, debido a las implicaciones que pueden tener sus resultados sobre las personas o las instituciones involucradas.

Un proceso de evaluación válido y confiable, desembocará en conclusiones que sirvan para juzgar los aprendizajes de los alumnos y para modificar, si es necesario las estrategias de enseñanza.

1.5. CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN

a) Integral.- Significa que la evaluación educativa debe preocuparse de todas las manifestaciones de la personalidad del educando: intelectuales, morales y físicas.

b) Sistemática.- Debe responder a fases o procesos debidamente ordenados y metódicos de acuerdo con lineamientos previamente formulados.

c) Continua.- La evaluación es una tarea constante a lo largo de todo el proceso educativo.

d) Científica.- Debe responder a controles que le den validez y confiabilidad.

e) Participativa-cooperativa.- La evaluación precisa del concurso de todos los comprometidos en la empresa educativa: maestros, alumnos y padres de familia.

f) Formativa.- El fin último de la evaluación, es el desarrollo integral y armónico de la personalidad del educando.

En la docencia, los profesionales deben aplicar procesos, técnicas e instrumentos debidamente válidos para que la evaluación cumpla con su genuino papel.

Para CASSANOVA (1995:27) “ La evaluación aplicada a la enseñanza y al aprendizaje consiste en un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y toma decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente”.

1.6. FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN

Otro fundamento teórico importante para comprender la verdadera naturaleza de la evaluación educativa, es el referido a las funciones o al papel que cumple dentro del amplio marco del proceso educativo.

a) Diagnóstica.- Esta función se refiere al conocimiento previo e inicial de los educandos. A través de ella el educador puede conocer con cierta aproximación, las potencialidades y limitaciones de cada estudiante.

b) Pronostica.- Con el conocimiento previo de los alumnos, es posible formular pronósticos futuros sobre los educandos. Esta función permite una anticipación tentativa de las posibilidades educativas de los alumnos.

c) De control.- Se refiere a la determinación del cumplimiento de los objetivos educativos y del proceso enseñanza-aprendizaje.

d) Orientadora.- La educación no sólo está interesada en saber hasta que punto ha llegado el educando, sino fundamentalmente en orientarlo y ayudarlo cuando no ha logrado los éxitos esperados. Esta función es la base del diagnóstico de las dificultades escolares, la recuperación educativa y el asesoramiento educativo y vocacional.

e) **Clasificadora.**- La evaluación permite la ubicación de los alumnos de acuerdo con sus características individuales.

f) **Promocionadora.**- Se refiere al ascenso de los alumnos a niveles superiores de enseñanza.

Según: EISNER (1985:27) " Evaluar es ayudar a otro con menor capacidad, con menor formación en lo que está haciendo, a que vea lo que de otra manera permanecería oculto".

Para ALKIN (1969:10) " La evaluación es el proceso de reconocer y analizar la información para transmitir los datos que ayudan a los que toman decisiones para seleccionar entre alternativas".

1.7. LA EVALUACIÓN COMO PROCESO

En una primera aproximación se entiende a la evaluación como el estudio del proceso de aprendizaje en un curso, un taller, un seminario, etc., con el fin de caracterizar los aspectos más sobresalientes del mismo y a la vez los obstáculos que hay que enfrentar.

La evaluación del proceso de aprendizaje consiste en una serie de apreciaciones o juicios, sobre el acontecer humano en una experiencia grupal, donde tienen lugar fenómenos objetivos y subjetivos en una relación necesaria que da razón de ser, a la estrategia del conocimiento.

Según: EL REGLAMENTO GENERAL DE LA LEY DE EDUCACIÓN (ART. 290, CAP XIII) Expresa claramente que la evaluación: "Es un proceso integral permanente, sistemático y científico, inmerso en el proceso de enseñanza y aprendizaje".

Lo verdaderamente importante de una experiencia, es que, los participantes a partir de ciertas condiciones iniciales de trabajo, construyen un espacio de discusión y análisis, que les permite intercambiar experiencias, confrontar puntos de vista y con ello movilizar y enriquecer sus esquemas referenciales.

El paradigma constructivista Y los objetivos, están implícitos en los contenidos de:

1) Aprendizaje Conceptual.- Comprenden los fenómenos o hechos, conceptos, principios o leyes que deben ser comprendidos, definidos y aprendidos significativamente. Todo ello en un verdadero proceso de reconceptualización de la realidad a partir de la experiencia.

2) Aprendizaje Procedimental.- El alumno aprenderá a observar, experimentar y, en ellas, analizar, sintetizar, inducir, deducir, relacionar, abstraer, generalizar, clasificar, sintetizar y transferir el conocimiento, a través de métodos, estrategias y técnicas adecuadas.

3) Aprendizaje Actitudinal.- Se refiere a la formación de valores y actitudes del alumno en torno al conocimiento, lo cual está íntimamente relacionado con su comprensión y funcionalidad.

La evaluación debe plantear estrategias o procedimientos para observar las capacidades desarrolladas, para conceptualizar y aplicar procedimientos a la solución de problemas de la vida real; es decir, a la transferencia del conocimiento a situaciones similares de lo aprendido en el plano de la significatividad y funcionalidad.

La evaluación se convierte en un proceso permanente de recolección de datos de aprendizaje de los alumnos, utilizando las mismas estrategias de



enseñanza-aprendizaje, para tomar decisiones sobre la aprobación de las diferentes unidades de aprendizaje.

Los diferentes tipos de pruebas y otras técnicas de evaluación elaboradas de tal manera, que permitan evaluar capacidades de conceptualización, uso de procedimientos y actitudes de los alumnos, son aplicables en este nuevo paradigma educativo.

Según: EISNER (1985:60) sostiene que " Evaluar es ayudar a otro a ver lo que de otra manera permanecería oculto" y asegura que todo proceso de evaluación genera **información retroalimentada**, es decir, cada vez que se emprende un proceso de evaluación se recogen datos, que una vez sistematizados e interpretados (transformados en información), serán utilizados para comprender la realidad y tomar las decisiones más pertinentes para mejorar la acción.

1.8. CONCEPTOS RELACIONADOS CON LA EVALUACIÓN

El concepto de evaluación del aprendizaje, ha sido confundido con otros términos que de alguna manera están relacionados con él, como los de medición, acreditación, calificación.

a) MEDICIÓN

Una de las maneras más habituales de concebir a la evaluación, en el contexto de la práctica educativa, es el hecho de identificarla con la medición. Medir es asignar números a objetos, para que la medición tenga validez debe haber una correspondencia entre las propiedades del fenómeno a medir y las propiedades del número.

b) CALIFICACIÓN

También es frecuente equiparar la evaluación con las "notas" Este sin lugar a dudas, el concepto más limitado de evaluación. Pero aún dentro de esta definición limitada existen confusiones.

Se mide cuando se recoge información. Al calificar, el docente traduce su juicio de valor respecto de las respuestas de los alumnos en un código compartido que puede ser numérico o en forma de letra. Las ideas relacionadas con la calificación, han ido modificando la definición de la evaluación en su sentido más amplio y a su vez a contribuido a la generación de un conjunto de estereotipos que dificultan la práctica evaluativa.

c) ACREDITACIÓN

El énfasis está puesto en las consecuencias que los resultados de la evaluación tienen para el individuo o la Institución, puesto que de su resultado depende la continuidad de los estudios. De hecho, una de las finalidades, no la única, de la evaluación es la acreditación.

1.9. LA EVALUACIÓN EN LA REFORMA CURRICULAR

Según la Reforma Curricular, a la evaluación se la define como un proceso integral y permanente que identifica, analiza y toma decisiones con respecto a los logros y deficiencias en los procesos, recursos y resultados en función de los objetivos y destrezas alcanzados por los alumnos.

Por lo tanto, la evaluación entendida como una función pedagógica en donde la reflexión, los criterios y la toma de decisiones sirven para reorientar sobre la marcha, el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con la nueva concepción de evaluación según la Reforma Curricular, la práctica evaluativa no puede estar centrada en examinar y medir la capacidad de los estudiantes para asimilar los temas tratados en clase y que han sido transmitidos por el profesor o por un texto, a partir de los contenidos prescritos en los programas de estudio, para luego traducirse, en términos simples, en calificaciones para aprobar y promover a los “buenos” y reprobar a los “malos” alumnos.

Si la Reforma Curricular se centra en un modelo participativo para la educación y el aprendizaje, será necesaria una nueva concepción y metodología de evaluación que, en lugar de propiciar la competencia por el éxito individual, promueva actitudes solidarias favorables para la inter-evaluación y el desarrollo cualitativo del grupo. Además debe enfatizar en las valoraciones cualitativas del desempeño integral de los estudiantes, en relación a criterios.

Todos los elementos curriculares deben ser evaluados en las dimensiones de espacio y tiempo: profesor, alumno, comunidad, objetivos, contenidos, métodos, técnicas, instrumentos, recursos, interrelacionados para recrear procesos evaluativos internos y externos, individuales y grupales.

1.10. ENFOQUES EN LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES SEGÚN LA REFORMA CURRICULAR.

Para cumplir con este compromiso, es necesario cambiar la práctica escolar y por ende la concepción tradicional de evaluación, con el propósito de

comprender con mayor claridad, en que consiste este giro innovador, al comparar algunas características de las corrientes tradicionales, con las nuevas tendencias de evaluación.

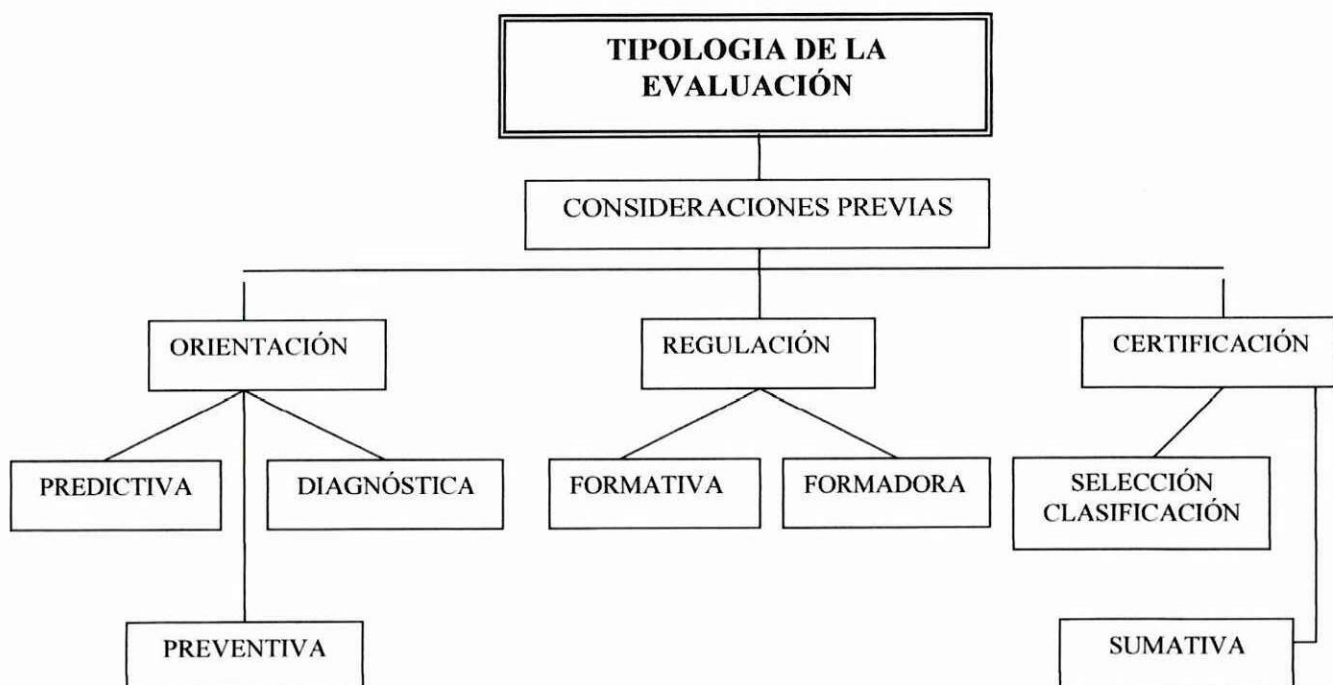
Las corrientes constructivistas, conciben a la evaluación como un proceso y no como un momento final, que nos permite recopilar la información utilizando métodos cualitativos, técnicas como la observación, la entrevista y el test e instrumentos como el diario de campo, la lista de cotejo que permiten una visión más globalizada y real de lo que ocurre en el aula.

En el enfoque constructivista, lo importante es utilizar estrategias de evaluación que permitan conocer el proceso de construcción y reconstrucción del conocimiento por parte del estudiante, es decir, se trata de evaluar los procesos de ordenamiento de los conceptos, en la estructura cognitiva de los estudiantes.

En este sentido, cobran importancia nuevas formas de evaluar, como los mapas conceptuales que describen la forma cómo el estudiante logró la construcción de su conocimiento. Por lo que, el clasificar, agrupar, comparar y sistematizar son elementos claves de este enfoque evaluativo.

En síntesis, no se trata de cambiar los "exámenes o pruebas", por fichas de observación o guías de entrevista, diarios de campo, etc., sino de lograr que el maestro/a interprete los datos que generan estos instrumentos, a fin de tomar decisiones y buscar estrategias pedagógicas que mejoren los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

1.11. TIPOLOGÍA DE LA EVALUACIÓN



Estas tipologías permiten distinguir los conceptos y en consecuencia lograr mayor precisión en las decisiones. La distinción de las diferentes opciones que un docente tiene disponible posibilita una acción más ajustada a las necesidades y por lo tanto, más eficiente.

Se trata de las posibles mejoras del proceso de evaluación en sí, ya que se distingue claramente qué decisión se deberá tomar a partir de la información recogida y por lo tanto cuál es la función de la evaluación; se estará en óptimas condiciones para tomar las decisiones involucradas en el proceso. Ejemplo. Cuando se desea planificar correctamente un curso (*evaluación de*



orientación), mejorar una propuesta sobre la marcha (*evaluación de regulación*), presentar información recogida sobre éxito o fracaso de los alumnos al final de un curso (*evaluación de certificación*).

1.11.1. EVALUACIÓN DE ORIENTACIÓN

La evaluación de orientación puede referirse a personas o situaciones de enseñanza donde se estará considerando la situación evaluada en toda su complejidad, se propone evaluar todas las variables involucradas en la situación educativa.

La evaluación de orientación puede referirse a personas o situaciones. En el primer caso, refiere a sujetos involucrados en tareas sistemáticas de enseñanza aprendizaje. Orientación es la intención de ordenar las acciones futuras de ésta clase de evaluación.

Según: ROEGIERS (1995:47) "Cuánto más se retrase el momento de la primera evaluación, más difíciles serán las decisiones que deben tomarse; y modificaciones que deben aportarse; será difícil orientar a un estudiante una vez iniciado el curso escolar".

a) Evaluación Preventiva

Remite a la posibilidad de anticipar el comportamiento de alguna variable, se anticipa a la realidad, se elaboran hipótesis sobre acontecimientos futuros. En este caso, no se centrará la atención en determinar el grado de posibilidades de éxito, sino que se buscará información para predecir con el mayor nivel de seguridad posible cómo se desenvolverán los hechos en el futuro.

b) Evaluación Predictiva

Según: KETELE Y ROEGIERS (1995:69). Es un tipo de evaluación de orientación destinada a “ predecir las posibilidades de éxito de una persona en una determinada rama de la formación a igualdad de todo lo demás”. Esto quiere decir que en iguales condiciones de enseñanza, con los mismos recursos (materiales, de tiempo, etc.) y en situación de normalidad, se puede anticipar cómo será el desempeño de un individuo en el futuro. Este tipo de evaluación ha sido llamada también pronostica por autores como ELOLA (2001)

c) Evaluación Diagnóstica

Esta no constituye una sub clase de la evaluación de orientación, por el contrario, es un tipo de evaluación que puede encontrarse al servicio de ese tipo de evaluación así como también al servicio de la evaluación de regulación. Refiere al establecimiento de puntos fuertes y débiles, condiciones circunstanciales, aspectos involucrados; si el diagnóstico se concreta previamente al proceso de enseñanza y aprendizaje, se trata de un diagnóstico de orientación (de acciones futuras); si por el contrario se realiza durante el aprendizaje, está al servicio de la regulación de las tareas en marcha.

1.11.2. EVALUACIÓN DE REGULACIÓN

Este tipo de evaluación está destinada a identificar aquellas características de la situación que no responden a lo esperado. De forma tal que las decisiones que se tomarán tendrán como fin mejorar y ajustar el proceso sobre la marcha. A diferencia del tipo anterior, de orientación que se concreta en una etapa previa al comienzo de un proceso (sea cual fuere la unidad que

se considere, el año lectivo, las unidades didácticas u otros períodos variables), la evaluación de regulación se realiza durante la puesta en marcha de una acción, en nuestro caso de enseñanza; se buscará información sobre los procedimientos realizados con el objeto de corregirlos en lo que resta del proceso.

Según: GIMENO y PEREZ (1992:372). La intervención en la mejora de un proceso tiene sentido hacerla mientras transcurre, antes de que concluya..". Este tipo de evaluación constituye un recurso para iluminar lo que está ocurriendo y mejorarlo.

Para: KETELE Y ROEGIERS(1995:52) Definen a la evaluación de regulación como " proceso de evaluación abierto, cuya función prioritaria es mejorar el conjunto del sistema o una parte determinada de éste".

La evaluación de regulación puede concentrarse en aspectos del funcionamiento del sistema para volverlo más eficaz, tales como las estrategias docentes, materiales didácticos, actividades. Pero también puede abordar cuestiones relativas a los resultados del aprendizaje de las personas en formación, sus aciertos y errores, fuentes de error, obstáculos individuales o grupales, entre otros. Existen dos subtipos de la evaluación de regulación:

- a) **Evaluación formativa.**- Se centra en mejoras a nivel de los sujetos de la formación (debilidades y fortalezas).
- b) **Evaluación formadora.**- Focaliza en mejoras del sistema de enseñanza. (estructuras de contenidos, estrategias, secuencia, orden)

1.11.3. EVALUACIÓN DE CERTIFICACIÓN

El concepto de certificar alude a la acción de aseverar, asegurar que algo es cierto. En este caso, se trata del cumplimiento de algún propósito preestablecido como: aprendizajes, adquisiciones, producciones; de tal forma que al certificar se establecerá el logro o el fracaso de los sujetos o de las acciones.

Según: KETELE Y ROEGIERS (1995:55) "El Proceso de evaluación concluye en una decisión dicotómica de éxito o de fracaso con respecto a un período de aprendizaje, de aceptación o de rechazo de una promoción, de continuación de una acción o de detención de la misma".

1.11.3.1. EVALUACIÓN DE SELECCIÓN

Su función es determinar si un postulante o candidato cumple con los requisitos establecidos para ser seleccionado. En este punto difiere de la evaluación de orientación, cuyo objetivo es generar información para orientar las acciones futuras.

1.11.3.2. Evaluación Sumativa

Esta evaluación suele darse generalmente como parte de la certificación, ya que remite un proceso de evaluación al final del proceso.

Sus objetivos son calificar en función de un rendimiento, otorgar una certificación, determinar e informar sobre el nivel alcanzado a todos los niveles (alumnos, padres, institución, docentes, etc.).

Según: KETELE Y ROGIERS (1995:54) "Está asociada al establecimiento de un balance final que pone el acento en la suma de los logros. Por esta razón se habla de evaluación sumativa".

Sería un error considerar a la evaluación sumativa como la tarea final para asignar las notas correspondientes. En la actualidad se prefiere hablar de acreditación para aquella última función de calificar al alumno o resolver si aprueba o no una asignatura, un año lectivo.

La evaluación sumativa es distinta de la acreditación, porque, aunque decidiera prescindir de las notas y aprobaciones, siempre debería existir la primera para conocer los resultados de la gestión educativa y para información de los alumnos sobre su desempeño en ella.

Para aplicación de esta evaluación, se puede recurrir a los registros de observación, las entrevistas y a cuestionarios donde se solicita al estudiante el empleo de los aprendizajes logrados, las pruebas escritas, los informes, las auto evaluaciones, los ejercicios prácticos, la solución de problemas.

Según COLL UTE-LVT (2004:191), resume las tres evaluaciones descritas y responden a la interrogante cuándo evaluar?



EVALUACIÓN INICIAL	EVALUACIÓN FORMATIVA	EVALUACIÓN SUMATIVA
Los esquemas de conocimiento pertinentes para el nuevo material o situación de aprendizaje.	Los progresos, dificultades, bloques, etc., que jalonan el progreso de aprendizaje	Los tipos y grados de aprendizaje que estimulan los objetivos a propósito de los contenidos seleccionados
Al comienzo de una fase de aprendizaje	Durante el proceso de aprendizaje	Al término de una fase de aprendizaje
Consulta e interpretación de la historia escolar del alumno. Registro e interpretación de las respuestas y comportamientos de los alumnos ante preguntas y situaciones relativas al nuevo material de aprendizaje	Observación sistemática y puntuada del proceso de aprendizaje. Registro de las observaciones en hojas de seguimiento. Interpretación de observaciones.	Observación, registro e interpretación de las respuestas y comportamientos de los alumnos a preguntas y situaciones que exigen la utilización de los contenidos aprendidos.

1.12. LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN HABITUALES EN EL AULA

Las prácticas de evaluación en el aula conducen a ciertos “lugares comunes”.

- Se evalúa para obtener información sobre los aprendizajes antes que información sobre la enseñanza y para conocer los resultados del aprendizaje antes que los procesos.

- En la práctica hay dificultades para encontrar criterios unificados, llevar adelante la evaluación de procesos, adecuar los instrumentos al objeto de evaluación.
- Las razones que llevan la resistencia al cambio, son a menudo un trabajo institucional descoordinado, tendencia al conservadorismo, temor a lo nuevo.
- Las actividades y técnicas de evaluación más usadas para primer ciclo es la observación, para segundo y tercer ciclo, las pruebas escritas y los trabajos escritos o monográficos grupales en tercer ciclo.

El proceso de evaluación forma parte del proceso de enseñanza y del proceso de aprendizaje. Este elemento fundamental de la práctica pedagógica, ofrece a los alumnos la oportunidad de demostrar y valorar los logros alcanzados, y a los docentes les permite corroborar la efectividad de la enseñanza.

Cuando el docente evalúa, realiza valoraciones respecto de los aprendizajes de sus alumnos y existe entre evaluador y evaluado una relación desigual. En tal sentido, es necesario recordar que los alumnos son personas de formación y ello hace que el docente deba conducir con cierta prudencia la práctica evaluativa en el aula, porque sus apreciaciones ejercen influencia sobre la apreciación personal que los alumnos tienen de sí mismos. Esta afirmación hace referencia al cuidado con el que el docente habrá de realizar las evaluaciones en relación con lo que dice, con lo que no dice y con el modo en que lo hace ya que la información y el mensaje que brinda son retroalimentadora para el alumno.

Por otra parte, así como la evaluación es retroalimentadora para el alumno, también lo es para el docente. Entonces, es posible comenzar a evaluar la enseñanza a partir de lo que los alumnos son capaces de realizar.

1.13. LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS RENOVADAS

Referirse a cambios en las prácticas evaluativas, supone comenzar a pensar en nuevas direcciones en relación con la manera en que se evalúa los logros de los alumnos. En tal sentido, sería conveniente recordar que:

- Los alumnos son diferentes y aprenden mediante estilos propios.
- La evaluación es parte de la enseñanza y del aprendizaje. No hay separación entre los momentos y lugares para enseñar, aprender y evaluar.
- Son varias las oportunidades y las formas para mostrar los niveles de logros alcanzados.
- Es posible evaluar procesos y resultados del trabajo de los alumnos.
- Existen diferentes situaciones de evaluaciones: formales e informales.
- La evaluación es una responsabilidad compartida entre el profesor y sus alumnos.
- Evaluar el aprendizaje permite evaluar la enseñanza.

Para conocer los logros de los alumnos es habitual que se diseñen instrumentos de evaluación. Es decir, que para evaluar lo que los alumnos son capaces de hacer con los contenidos conceptuales, procedimentales, actitudinales, el maestro diseña diferentes instrumentos según el contenido de que se trate porque cada tipo de contenido así lo requiere. Un ejemplo de ello son las pruebas.

Ahora bien, en el aula existe una inmensa cantidad de producciones que los alumnos realizan como: trabajos en cuadernos y en carpetas, dibujos, maquetas, posters, carteleras, murales, láminas, que son portadores de indicios acerca de los aprendizajes importantes que en otras formas son difíciles de apreciar.

Los documentos que se utilizan para evaluar los aprendizajes de los alumnos pueden clasificarse en dos grandes grupos: los documentos que se construyen de ex profesor a partir del uso de instrumentos de evaluación y aquellos que existe como fruto del trabajo de los alumnos durante todo el proceso de enseñanza y a los que se puede denominar documentos de aula.

Es posible renovar las prácticas evaluativas a partir del análisis cuidadoso de los materiales que se producen en clase cuando implementamos una variedad de técnicas, trabajos concretos que realizan los alumnos individualmente y de la información que ofrecen las situaciones informales de las que participan los alumnos en la institución.

1.14. UTILIZACIÓN DE DOCUMENTOS ESCOLARES PARA LA EVALUACIÓN

En la práctica evaluativa es habitual la utilización de la prueba como el único instrumento para conocer el proceso y el producto de la actividad escolar dentro del aula.

De hecho, existen técnicas de trabajo escolar que generan documentos que permiten evaluar conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes. Asumen diversos formatos; ensayos, poemas, redacciones; exposiciones orales, debates o representaciones teatrales. Se presentarán a continuación, algunos de ellos:

1.14.1. ORGANIZADORES GRÁFICOS

Consiste en la realización por parte de los alumnos de mapas gráficos que representan una estructura de significados. Esta construcción involucra habilidades como ordenamiento, comparación y clasificación necesarias para

crear representaciones de conceptos y procesos. Estos organizadores describen relaciones y pueden dar cuenta de la comprensión de los conceptos o los datos involucrados.

Para HERNÁNDEZ (1999:155) “El empleo adecuado de representaciones gráficas en la enseñanza propone al alumno un modo diferente de acercamiento a los contenidos y le facilita el establecimiento de relaciones significativas entre distintos conceptos que conducen a la comprensión; estos organizadores gráficos también pueden ser utilizados como instrumentos para la evaluación”.

a) MAPA CONCEPTUAL

Según: BARBERÁ GREGORI, Elena (1999:124). “El mapa conceptual es un procedimiento que tiene como finalidad sintetizar y, al mismo tiempo, relacionar de manera significativa los conceptos contenidos en un tema”.

En éstos mapas se muestran los conceptos jerarquizados, se ubican al comienzo los conceptos más generales e inclusivos, seguidos por conceptos más específicos y luego. Aparecen además, las palabras enlace, que expresan las relaciones que mantienen los conceptos entre sí. La lectura de la relación entre dos conceptos del diagrama debería dar como resultado una proposición o frase que exprese una idea sobre el tema en cuestión.

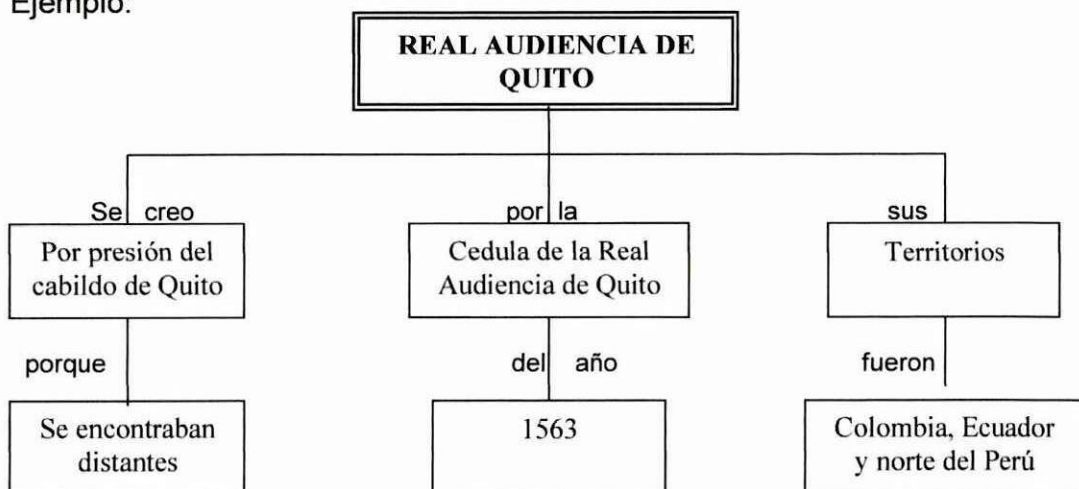
En evaluaciones más avanzadas, permite al alumno demostrar sintéticamente sus conocimientos sobre determinado concepto. El alumno inicia la construcción del mapa con la ubicación del concepto central en el rectángulo superior, luego recurre a flechas y palabras conectores (nexos) para relacionar los diferentes conocimientos que tiene al respecto. Las palabras conectores sirven como un “hilo” que conectan un conocimiento y



otro. Algunas palabras se utilizan como: “en”, “por” “ejemplo”, “según”, “también”, “para”, “es causa de”, etc.

Este instrumento no resulta aplicable a todo tipo de contenidos, se ajusta perfectamente para los temas estructurados, pero no así para mostrar contenidos secuenciales.

Ejemplo:

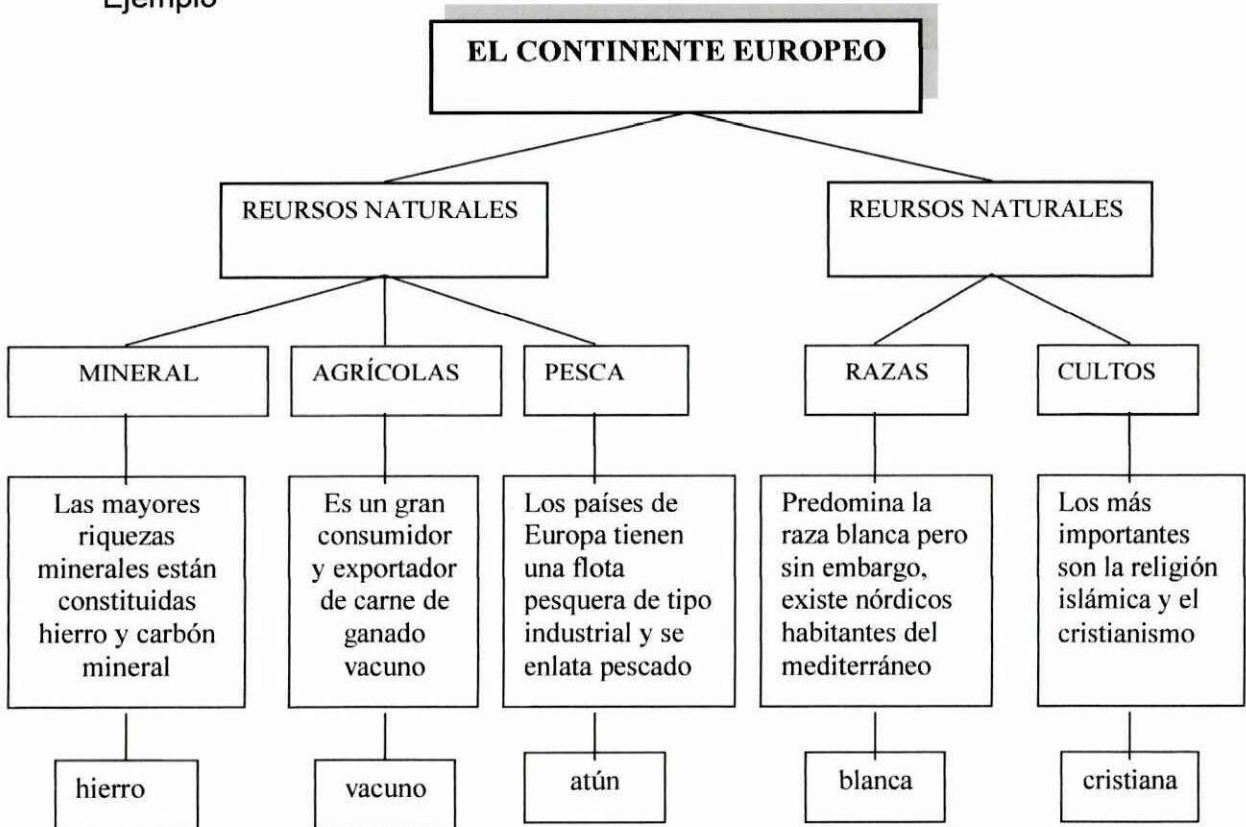


b) DIAGRAMA GERÁRQUICO

El diagrama jerárquico, como su nombre lo indica, muestra las relaciones de supraordinación y subordinación entre las ideas de un campo determinado. Los datos de un mapa conceptual pueden transferirse a un diagrama jerárquico: el tema principal, se coloca en el extremo superior; en el segundo nivel se ubican los subtemas o detalles de apoyo (que se encontraban en los rectángulos); en un tercer nivel, van los detalles que apoyan los subtemas y así sucesivamente.

Estos diagramas pueden ser útiles en la evaluación formativa y en la sumativa. Se puede incluir estas representaciones en las pruebas, tanto bajo la modalidad de ítems de completamiento (presentación de un diagrama que debe ser completado en alguna de sus partes) o en pruebas de ensayo, en la cual se solicitaría a los alumnos la elaboración de su propio diagrama.

Ejemplo

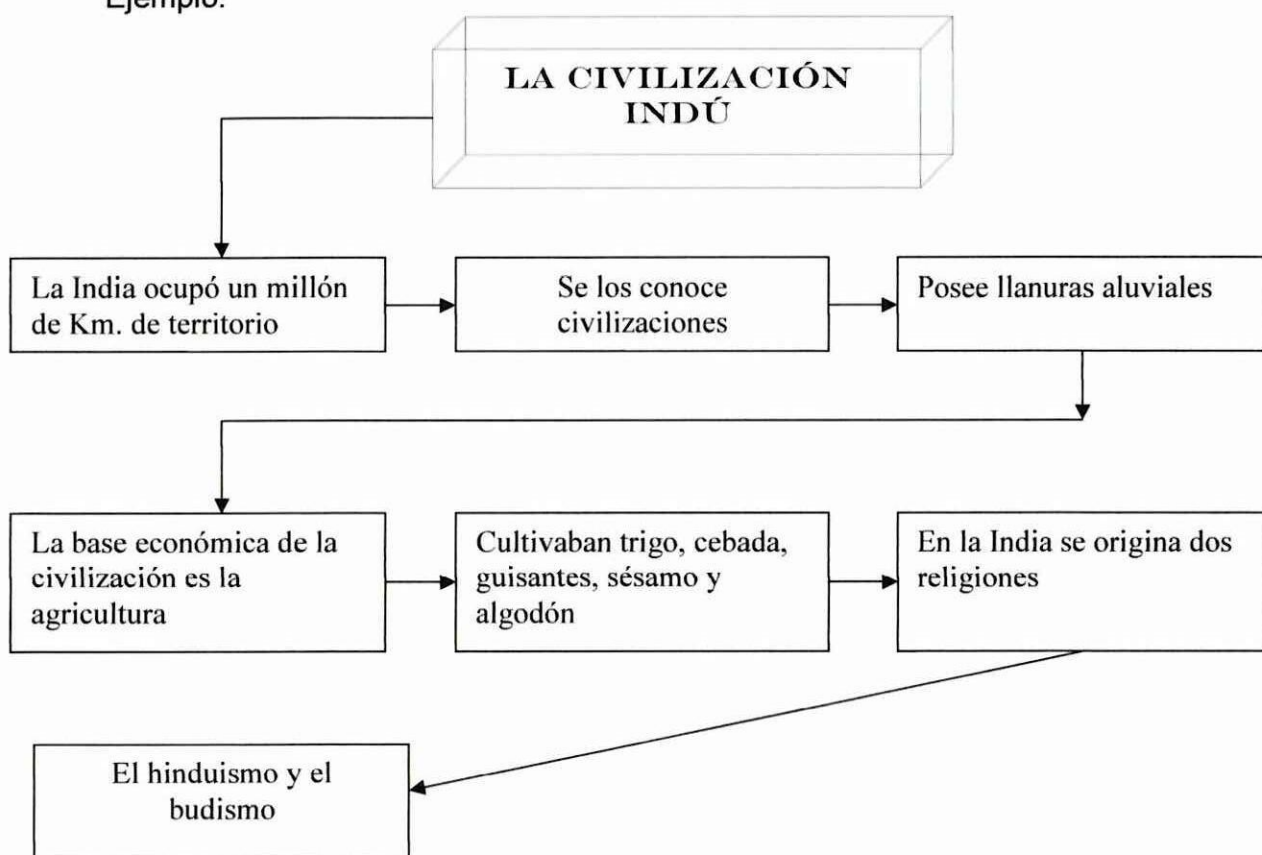


c) CADENA DE SECUENCIAS

La cadena de secuencias es un instrumento útil para representar cualquier serie de eventos que ocurre en orden cronológico o para mostrar las fases de un proceso.

En la institución hay muchos contenidos para los cuales resultan aplicables las cadenas de secuencias; para citar algunos ejemplos: temas históricos, secuencias narrativas (orden en que aparecen los eventos más importantes en un cuento). Los usos en evaluación son similares a los explicados para las otras representaciones gráficas.

Ejemplo:

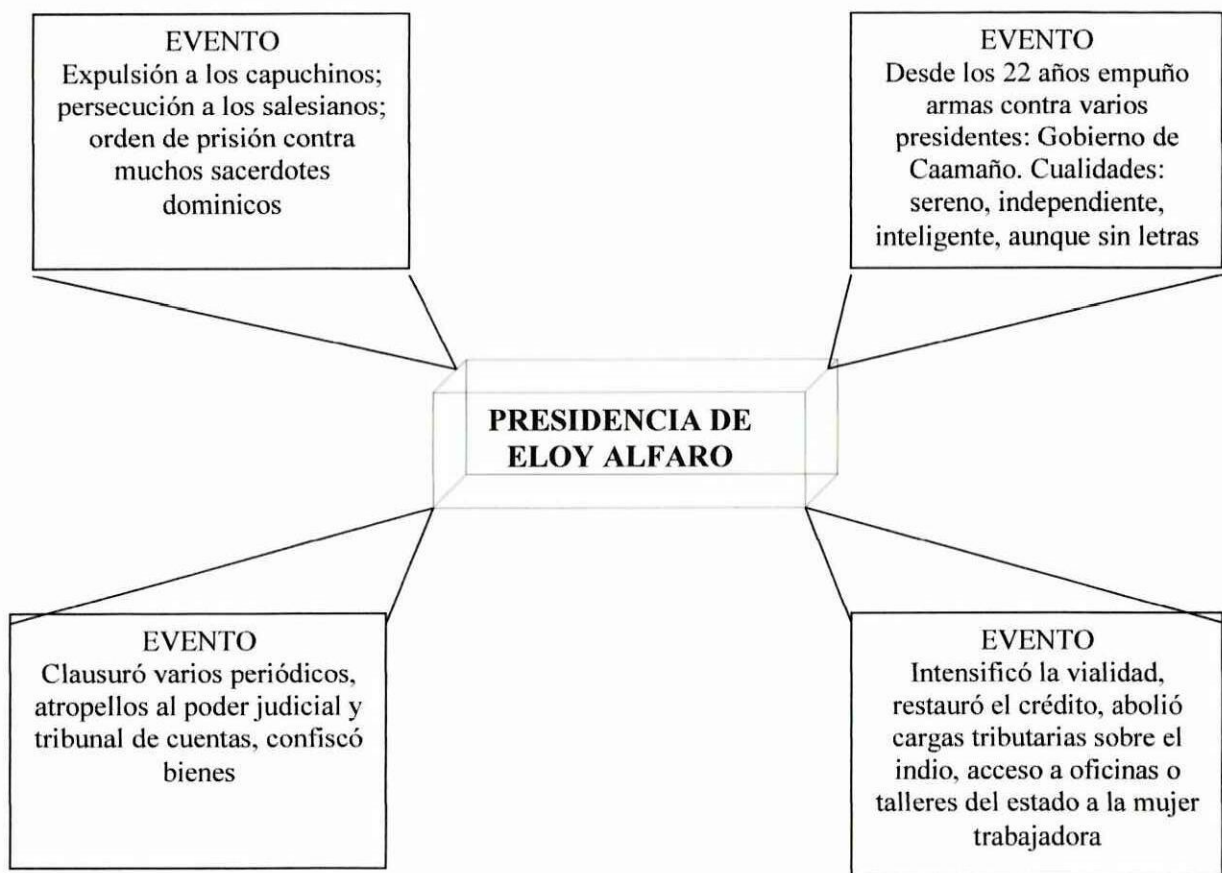


d) EL MAPA DE CARÁCTER

Se puede utilizar este instrumento para analizar el carácter de una persona o personaje. Para elaborarlo, se identifican los rasgos del carácter del personaje y, luego se apoya este análisis con uno más hechos o eventos

específicos en la vida de la persona. También se puede utilizar el mapa del carácter para definir ciertos aspectos y acciones de uno o más personajes antes de escribir un cuento original.

Ejemplo:

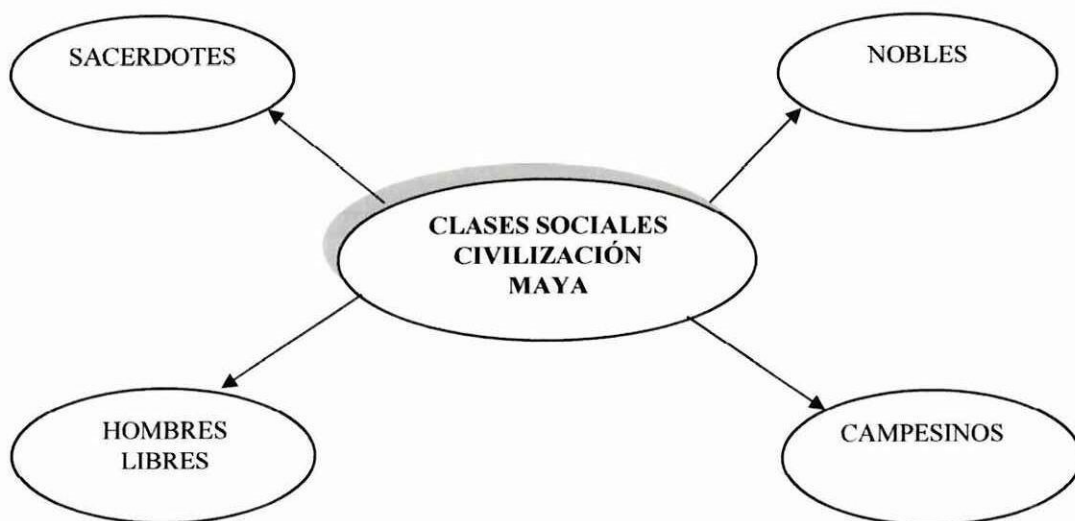


e) LA RUEDA DE ATRIBUTOS

Este instrumento provee una representación visual del pensamiento analítico, dado que invita a profundizar en las características de un objeto determinado.

Se coloca el objeto que está analizándose en el centro o eje de la rueda, luego se escriben los atributos principales en los rayos de la rueda. El número de rayos puede variar según el número de atributos que se definan del objeto. También, puede elaborarse la rueda con un número determinado de rayos e instruir a los alumnos para que dejen en blanco los que no pueden llenar.

Ejemplo:



f) MESA DE LA IDEA PRINCIPAL

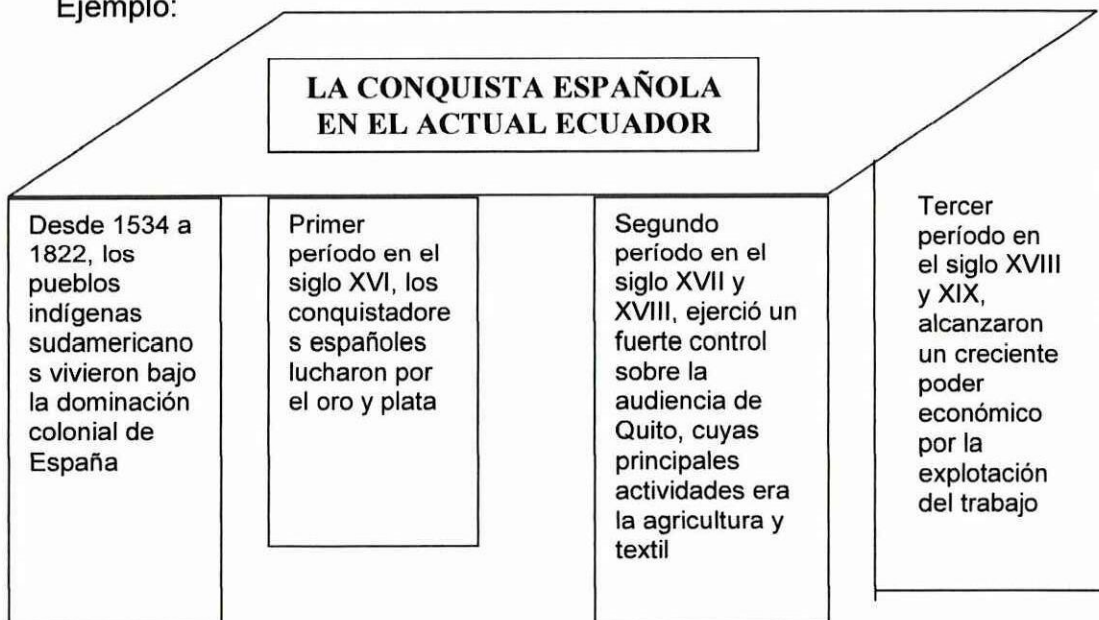
Sirve para mostrar la relación entre una idea principal y los detalles que le apoyan. Para construirla, se escribe la idea principal en la "superficie" de la mesa y los detalles en las "patas".

Sin embargo, este organizador puede también ser utilizado para ayudar a los alumnos a llegar a una generalización sobre un tema, cuando ya conocen varios hechos concretos relacionados con él. En este caso, los



alumnos comienzan por escribir en las patas los hechos concretos que conoce. Usado de esta manera la mesa estimula el pensamiento inductivo.

Ejemplo:



g) PORTAFOLIOS

Un portafolio es un conjunto intencionado de trabajos que muestran los esfuerzos, progresos y logros de los estudiantes en una o más de una de las áreas curriculares. El sentido de esta colección es ilustrar el progreso a lo largo del tiempo.

En los portafolios se puede incluir producciones que usualmente los alumnos realizan en el colegio como: trabajos escritos, monografías, escritos literarios, resolución de problemas, juegos de ingenio, collages, etc., y que muchas veces permanecen expuestos en las paredes del aula, se archivan o vuelven a los hogares.

Los portafolios pueden ser utilizados para evaluar al alumno en un área curricular específica y pueden abarcar desde una unidad de aprendizaje hasta todo un año escolar.

Ventajas :

- Compromete a los alumnos en el desarrollo de su aprendizaje.
- Permite que los alumnos observen y tomen conciencia de sus progresos.
- Promueve la auto evaluación (del docente y de los alumnos)
- Ofrece información al docente sobre los aprendizajes de sus alumnos.
- Promueve un espacio de intercambio y de diálogo entre el alumno y el docente.
- Brinda información a padres y a otros docentes de la Institución.
- Documenta productos que permiten evaluar destrezas, habilidades, competencias, a lo largo de un proceso.
- Promueve el desarrollo de la meta cognitiva.

Limitaciones

- La recolección de los trabajos demanda mucho tiempo para los alumnos lo que podría traer aparejada la pérdida del interés que despierta esta tarea.
- La gran cantidad de trabajos recolectados requiere un espacio adecuado para su almacenamiento.

El desafío para los educadores que implementan el uso de portafolios será el desarrollo de su capacidad para implementar una técnica innovadora y creativa que no se atiene a las pruebas y a las calificaciones como única visión de los logros de los alumnos.

h) EXHIBICIONES Y REPRESENTACIONES CREATIVAS

Estas técnicas ofrecen muchas oportunidades para que los alumnos pongan en juego sus habilidades estéticas, artísticas, musicales, espaciales y otras que les permitan demostrar la comprensión de conceptos, la aplicación de habilidades, el desarrollo de actitudes. Un ejemplo de ello son las dramatizaciones, las canciones, danzas u otros trabajos artísticos en general.

Dramatizaciones

Los docentes pueden evaluar diversos contenidos pertenecientes a la de distintas áreas curriculares. En el caso de las dramatizaciones pueden evaluarse tanto contenidos conceptuales como actitudinales y es una técnica pertinente para todos los ciclos de educación Básica.

Ejemplo: Resistencia Indígena a la Dominación Española

Para llevar a cabo esta dramatización, los alumnos deberán apelar a sus conocimientos respecto de los indígenas que ocupan un lugar específico dentro de esta cadena, las características y el comportamiento de cada uno de ellos y además, tendrán que encontrar una manera de llegar acuerdos básicos para la atribución de roles y funcionamiento grupal.

Es importante que en este momento, todos los grupos tengan la posibilidad de mostrar sus producciones. Una vez finalizadas todas las dramatizaciones, el docente podrá conducir una reflexión grupal final en la que realice los señalamientos que considera pertinentes o bien puede promover una evaluación grupal para lo que deberá plantear algunos criterios. Por ejemplo: creatividad, claridad conceptual, compromiso en las tareas, etc.

CAPITULO II

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

2.1. CARACTERIZACIÓN DEL COLEGIO TÉCNICO "SARA M. BUSTILLOS DE ATIAGA"

Rioblanco Alto, enclaustrado entre el coloso Cotopaxi y los Ilinizas hasta mediados de 1985 no contaba con un Colegio de enseñanza media para la juventud del sector, razón por la cual las fuerzas vivas del sector han considerado prioritario crear este establecimiento educativo, por ello se hace un clamoroso pedido al Ministerio de Educación a través del señor Diputado de la Provincia de ese entonces, Dr. Galo Atiaga, logrando esta anhelada aspiración el 20 de septiembre de 1985, fecha en la que se expide el Acuerdo Ministerial N° 585 por medio del cual se da cumplimiento a lo solicitado y en honor a una ilustre maestra de la Escuela Fiscal Ambato ejemplo de sacrificio y sabiduría, se crea el Colegio con el nombre de "Sara María Bustillos de Atiaga".

El nacimiento de esta nueva Institución con el nombre de Colegio Nacional Mixto "Sara María Bustillos de Atiaga" ubicado al Nor oeste de Lasso en el Caserío de Rioblanco Alto de la Parroquia de Tanicuchí , Provincia de Cotopaxi dando inicio en el año lectivo 1985-1986 con 32 alumnos en el primer curso iniciando clases, su desenvolvimiento académico se cumplió en la Casa Comunal, siendo su primera autoridad el Ing. Romel Moya, Miembros del Honorable Consejo Directivo: Primer Vocal: Gualberto Viera,

Segundo Vocal Lic. Edmundo Escobar y por sorteo es designado secretario el Lic. Celso Campaña.

El Logro alcanzado mediante acuerdo Ministerial N° 824 de fecha 27 de Julio de 1988 fue conseguir el funcionamiento del primer curso del ciclo diversificado de bachillerato con la especialidad de Químico Biólogo y Físico Matemático a partir del año lectivo 1988 – 1989; posteriormente se solicita autorización para la apertura del ciclo diversificado con las siguientes especialidades: Técnicos en Comercio y Administración y Mecánica Automotriz; por considerarlas áreas prácticas en el desarrollo socio-económico de su geográfico del sector por la situación geográfica en que se encuentra localizada.

En febrero de 1996 mediante acuerdo Ministerial se le encarga el Rectorado al Lic. Víctor Acurio. Al cumplir doce años de vida Institucional, el colegio cuenta con 130 alumnos, con su planta física propia con 15 profesores, 3 administrativos y 1 de servicio.

Con el Acuerdo Ministerial N° 1288, del 14 de diciembre de 1999, se logrará el funcionamiento del primer ciclo diversificado, bachillerato, en Comercio y Administración, especialidad Informática en el Colegio Técnico "Sara M. Bustillos de Atiaga", a partir del año 1999 –2000.

Según Acuerdo N° 1145 se autoriza el funcionamiento del Ciclo Diversificado, Bachillerato Técnico en Comercio y Administración, especialidad Informática con fecha 17 de Noviembre del 2000.



Mediante Acuerdo Ministerial N° 0933 del 17 de abril del 2001, autoriza el funcionamiento del Ciclo Diversificado, Bachillerato en Comercio y Administración especialidad Informática, por cuatro promociones más a partir del año lectivo 2001 –2002.

El Colegio Técnico "Sara M. Bustillos de Atiaga" tiene en la actualidad 3 autoridades, 14 profesores titulares, 8 profesores a contrato y un conserje.

A lo largo de su trayectoria se ha dedicado a la formación integral de la juventud de Rioblanco Alto con la colaboración total del personal docente y administrativo del plantel, quienes han sabido infundir en ellos amor, solidaridad, respeto, compañerismo y responsabilidad.

Con satisfacción se observa que año tras año ha ido incrementándose el número de la juventud estudiosa en el plantel esto es consecuencia del trabajo tesonero de cada uno de los compañeros maestros, que son los forjadores de una juventud encaminada al siglo XXI.

El presente trabajo de investigación tiene las siguientes características:

Por los objetivos es aplicada; por el lugar es de campo y documental; por el alcance es descriptiva, por el método es inductivo.

La población seleccionada en este trabajo de investigación es la siguiente:

POBLACION
COLEGIO SARA BUSTILLOS DE ATIAGA

MUESTRAS	TAMAÑO
Autoridades Docentes	3
Docentes	24
Discentes	78
TOTAL	105

Fuente: Secretaría

Las técnicas de investigación aplicadas en la investigación son:

- Entrevista, se aplicó a las autoridades de la Institución.
- Encuesta, se aplicó a directivos, docentes y dicentes.
- Observación, se aplicó mediante una guía de observación lo que permitió conocer la realidad y definir previamente los datos más importantes que deben recogerse.

En referencia a las principales variables, se entiende: "Integrar un conjunto de técnicas alternativas" como la agrupación de las mismas que permitan desarrollar una justa evaluación del educando y de esta manera potenciar la educación integral del alumno. En la variable " Diseñar una guía de evaluación para mejorar el Inter-aprendizaje en los dicentes"; ésta guía permitirá a los docentes conocer diferentes técnicas de evaluación los mismos que podrán ser aplicados en el momento oportuno y de esta manera recopilar el aprendizaje de los contenidos científicos dentro de la asignatura de Estudios Sociales.

2.2 ANÁLISIS DE LOS CRITERIOS DE LAS ENCUESTAS APLICADAS A LOS DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN.

2.2.1 INTRODUCCIÓN.

La información para estructurar el presente trabajo de investigación, se basó en la información obtenida acerca de las Técnicas de Evaluación que utiliza el maestro en el Área de Estudios Sociales del Colegio Técnico "Sara Bustillos de Atiaga", del Cantón Latacunga de la Parroquia Tanicuchí, Caserío Rioblanco Alto, Provincia del Cotopaxi considerado escenario apropiado para nuestra investigación.

El universo de estudio en la investigación planteada constituyeron:
Autoridades, profesores y alumnos de los octavos años de educación Básica

2.2.2. RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados obtenidos, luego del trabajo de campo, para lo que se ha elaborado tablas de salida con gráficos en pastel y en barras que demuestran los resultados alcanzados, con el respectivo análisis estadístico.

2.2.3. DISEÑO Y ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Se aplicó un cuestionario tanto a autoridades, profesores y alumnos del área de estudio. Tomando como base la investigación bibliográfica y documental; se procedió a la construcción de los instrumentos, los mismos que contienen preguntas abiertas y cerradas, que permitieron identificar los indicadores de las variables independientes y dependientes, siendo significativas para el objeto de estudio.

Los instrumentos diseñados, se ajustaron a los requerimientos técnicos, científicos y a las siguientes cualidades: adaptación al objeto de investigación, adaptación a los medios que posea para realizar el trabajo y precisión de la información en un grado de exactitud suficiente para el cumplimiento de los objetivos propuestos.

Para el procesamiento de la información se utilizó la estadística descriptiva para la tabulación de las respuestas enmarcadas en los cuestionarios, obteniéndose los siguientes resultados.

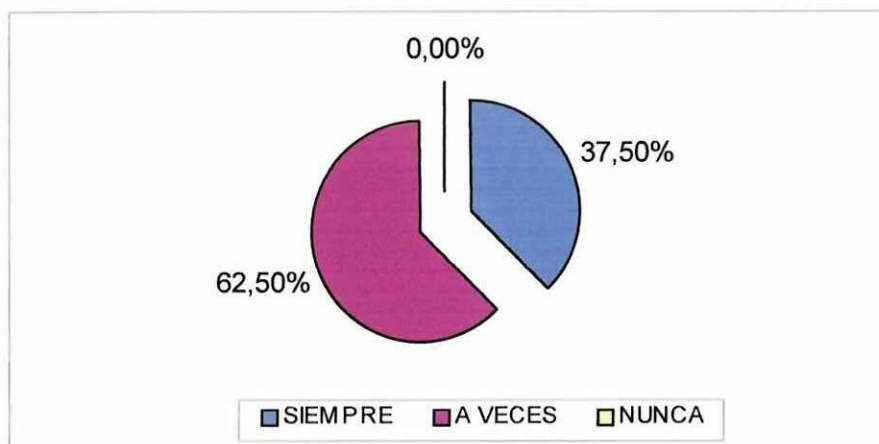
2.2.4. ANÁLISIS DE LOS CRITERIOS DE LAS ENCUESTAS REALIZADAS A LOS DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN

PREGUNTA #1 ¿La utilización de técnicas de evaluación de aprendizajes, privilegia la memoria en los estudiantes?

CUADRO N° 1

ALTERNATIVAS	N°	%
SIEMPRE	9	37,50
A VECES	15	62,50
NUNCA	0	0,00
TOTAL	24	100,00

GRAFICO N° 1



FUENTE: ENCUESTA APLICADA A DOCENTES

De acuerdo a los resultados que tiene el cuadro N°1, la población en estudio apreció las siguientes soluciones: el 37,50% manifiestan siempre, mientras que el 62,50% coinciden que a veces, ante la pregunta planteada.

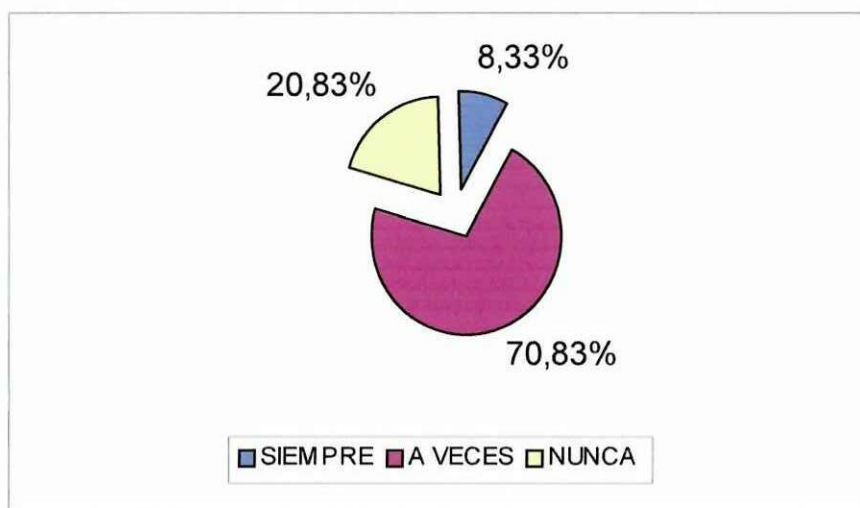
La mayoría de los docentes encuestados se inclinan a que: La utilización de técnicas de evaluación de aprendizajes privilegia la memoria en los estudiantes.

PREGUNTA #2 ¿Las técnicas de evaluación de aprendizaje aplicadas actualmente, forman estudiantes acrílicos?

CUADRO N° 2

ALTERNATIVAS	N°	%
SIEMPRE	2	8,33
A VECES	17	70,83
NUNCA	5	20,83
TOTAL	24	100,00

GRAFICO N° 2



FUENTE: ENCUESTA APLICADA A DOCENTES

De acuerdo a los resultados que tiene el cuadro N°2, la población en estudio apreció los siguientes: El 8,33 % manifiestan siempre, mientras que el 70,83% coinciden que a veces y el 20,83% responde nunca ante la pregunta planteada.

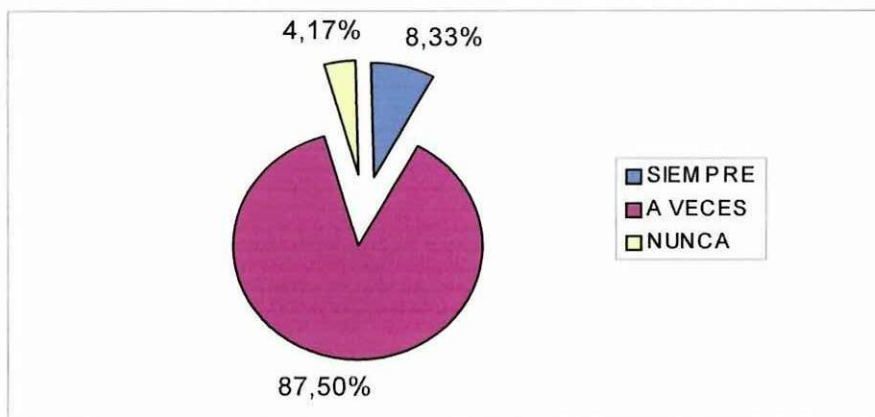
La mayoría de los docentes encuestados se inclinan que: Se está formando estudiantes acrílicos en la Institución.

PREGUNTA #3 ¿Cree usted que con las técnicas de evaluación de aprendizaje aplicadas en la actualidad, los alumnos logran construir su propio conocimiento?

CUADRO N° 3

ALTERNATIVAS	Nº	%
SIEMPRE	2	8,33
A VECES	21	87,50
NUNCA	1	4,17
TOTAL	24	100,00

GRAFICO N° 3



FUENTE: ENCUESTA APLICADA A DOCENTES

De acuerdo a los resultados que tiene el cuadro N°3, la población en estudio apreció lo siguiente: El 8,33 % manifiestan siempre, mientras que el 87,50% coinciden que a veces y el 4,17% responde nunca.

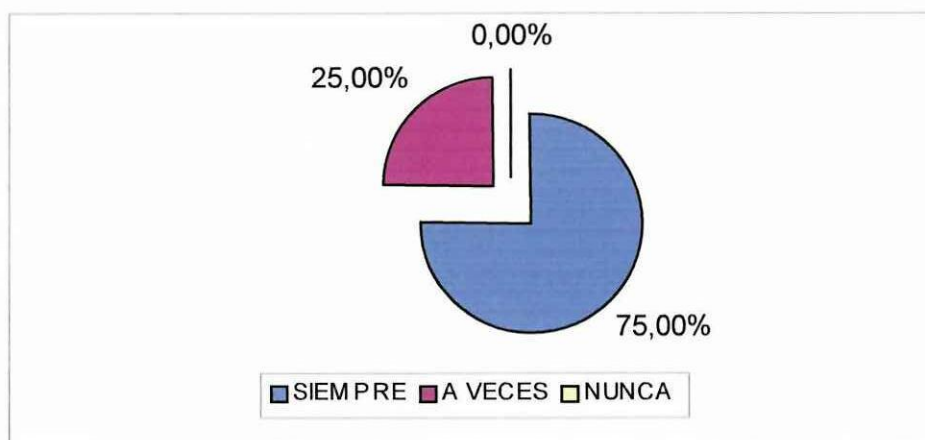
El estudio determina que las técnicas de evaluación aplicadas en la actualidad a los alumnos, no le permite construir su propio conocimiento

PREGUNTA #4 ¿Con el empleo de técnicas de evaluación de aprendizaje se consigue que el alumno forme su sentido crítico?

CUADRO N° 4

ALTERNATIVAS	Nº	%
SIEMPRE	18	75,00
A VECES	6	25,00
NUNCA	0	0,00
TOTAL	24	100,00

GRAFICO N° 4



FUENTE: ENCUESTA APLICADA A DOCENTES

Del total de los sujetos encuestados según el cuadro N°4, se determina lo siguiente: el 75 % dicen siempre, mientras que 25% coinciden que a veces ante la pregunta mencionada.

El análisis determina que con el empleo adecuado de las técnicas de evaluación, el alumno sí desarrolla su sentido crítico.

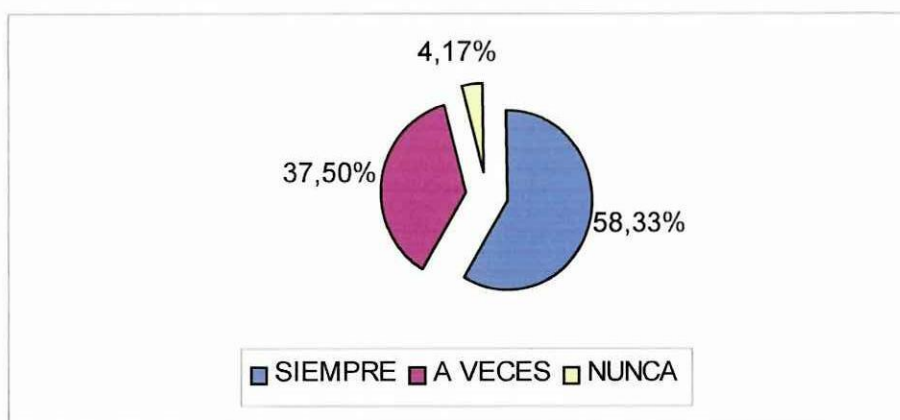


PREGUNTA #5 ¿Considera que la utilización de las técnicas de evaluación de aprendizaje permite el desarrollo de la reflexibilidad en los alumnos?

CUADRO N° 5

ALTERNATIVAS	N°	%
SIEMPRE	14	58,33
A VECES	9	37,50
NUNCA	1	4,17
TOTAL	24	100,00

GRAFICO N° 5



FUENTE: ENCUESTA APLICADA A DOCENTES

De acuerdo a los resultados del cuadro N° 5, el sector en estudio emite las siguientes valoraciones: el 58.33 % dicen siempre, mientras que el 37,50% coinciden que a veces y el 4,17% responden que nunca ante la pregunta indicada.

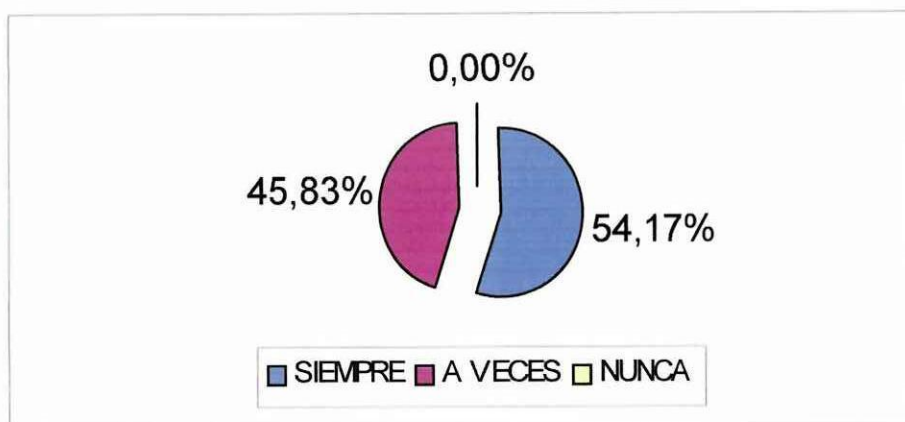
El estudio de la información refleja que la mayoría de docentes consideran que: la adecuada utilización de las técnicas de evaluación, sí permite el desarrollo del razonamiento en los alumnos.

PREGUNTA #6 ¿Se consigue aprendizajes significativos con la utilización de técnicas de evaluación?

CUADRO N° 6

ALTERNATIVAS	Nº	%
SIEMPRE	13	54,17
A VECES	11	45,83
NUNCA	0	0,00
TOTAL	24	100,00

GRAFICO N° 6



FUENTE: ENCUESTA APLICADA A DOCENTES

En consideración al cuadro N° 6, la evaluación que se aprecia en el sector docente es: el 54,17 % dicen siempre, mientras que el 45,83% coinciden que a veces ante la pregunta planteada.

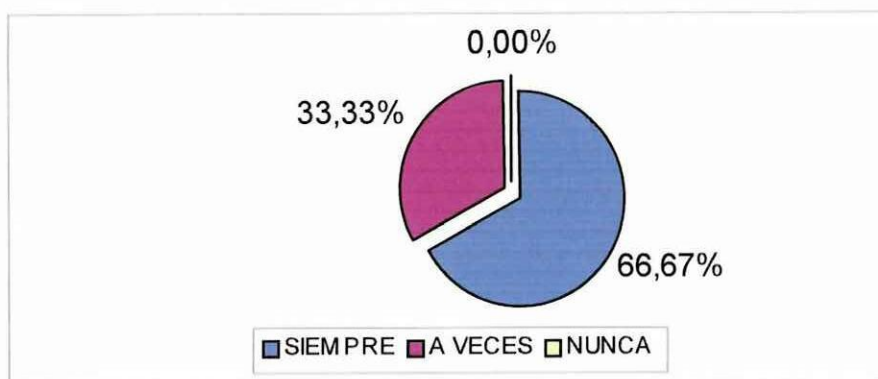
El diagnóstico determina que: con la adecuada utilización de técnicas de evaluación, sí se consigue aprendizajes significativos en los estudiantes.

PREGUNTA #7 ¿La aplicación adecuada de técnicas de evaluación permite el buen desempeño de la gestión docente?

CUADRO N° 7

ALTERNATIVAS	N°	%
SIEMPRE	16	66,67
A VECES	8	33,33
NUNCA	0	0,00
TOTAL	24	100,00

GRAFICO N° 7



FUENTE: ENCUESTA APLICADA A DOCENTES

Los sujetos encuestados manifiestan lo siguiente: el 66,67 % dicen siempre, mientras que el 33,33% coinciden que a veces.

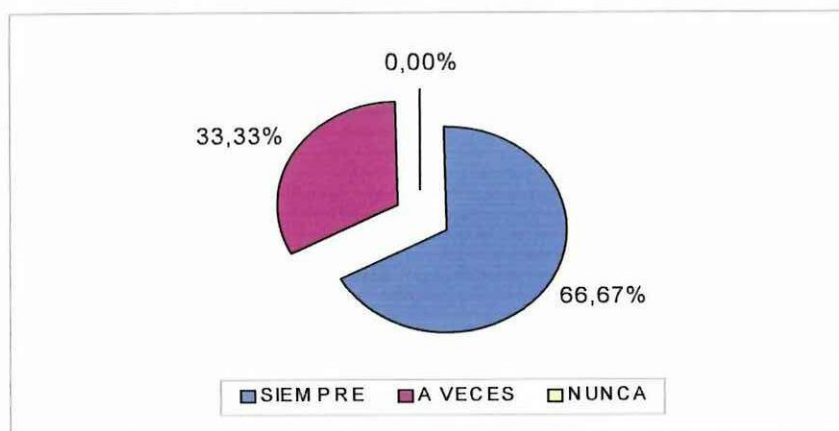
La mayoría de los docentes encuestados están de acuerdo y se inclinan que ante la aplicación de nuevas técnicas de evaluación con una nueva pedagogía permitirá el buen desempeño de la gestión docente y beneficiara al estudiante en el proceso enseñanza aprendizaje.

PREGUNTA #8 ¿La gestión docente de los profesores se ve favorecida con la planificación de técnicas de evaluación de aprendizajes?

CUADRO N° 8

ALTERNATIVAS	Nº	%
SIEMPRE	16	66,67
A VECES	8	33,33
NUNCA	0	0,00
TOTAL	24	100,00

GRAFICO N° 8



FUENTE: ENCUESTA APLICADA A DOCENTES

Los resultados determinados en el cuadro N° 8, la población de docentes considera las siguientes apreciaciones: el 66,67% dicen siempre, mientras que el 33,33% coinciden a veces.

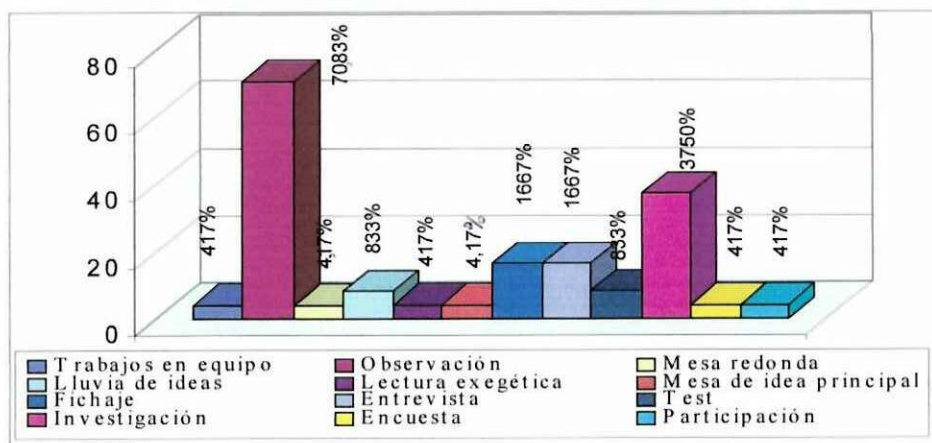
La gestión docente de los profesores es favorecida al tener una verdadera planificación de técnicas de evaluación de aprendizajes, ya que permitirá guiar el proceso de formación del alumno en el desarrollo de su conocimiento.

PREGUNTA #9 ¿Escriba las técnicas de evaluación que usted utiliza para recoger información sobre elementos que constituyen el objeto de evaluación?

CUADRO N° 9

TÉCNICAS	Nº	%
Trabajos en equipo	1	4,17
Observación	17	70,83
Mesa redonda	1	4,17
Lluvia de ideas	2	8,33
Lectura exegética	1	4,17
Mesa de idea principal	1	4,17
Fichaje	4	16,67
Entrevista	4	16,67
Test	2	8,33
Investigación	9	37,50
Encuesta	1	4,17
Participación	1	4,17

GRAFICO N° 9



FUENTE: ENCUESTA APLICADA A DOCENTES

Según los resultados determinados el 70,83% manifiestan que: aplican la observación, aunque no especifican el tipo de instrumento de ésta técnica, por otro lado el 16,67% manifiesta que aplica la entrevista, pero no menciona sobre el tipo de instrumento de aplicación referente a ésta técnica, por último el 4,17% dicen aplicar la encuesta, de igual manera no especifica el tipo de instrumento que tiene ésta técnica. Estos porcentajes tienen relación con el ciento por ciento de los sujetos investigados.

En el cuadro también se describe otras técnicas pero que no son técnicas de evaluación, así lo describen los docentes en su gran mayoría.

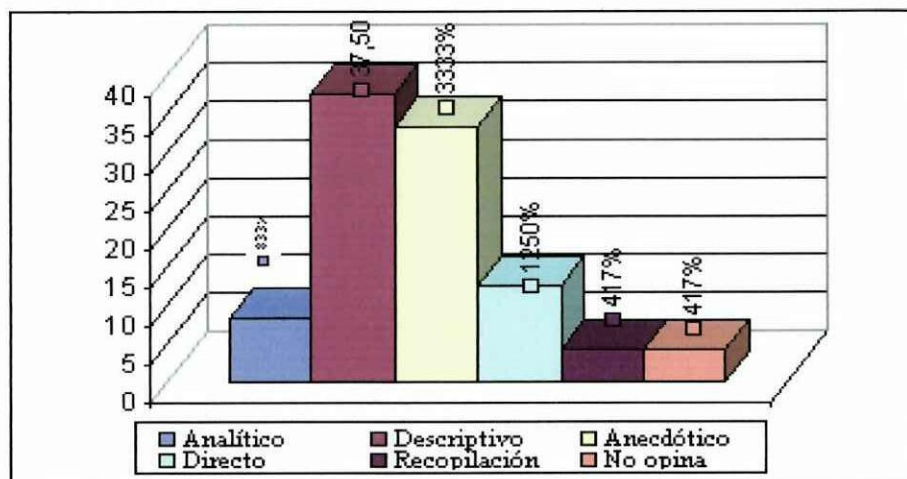


PREGUNTA #10 ¿Dentro de la técnica de observación qué tipo de instrumento utiliza para evaluación del conocimiento?

CUADRO N° 10

REGISTRO	N°	%
Analítico	2	8,33
Descriptivo	9	37,50
Anecdótico	8	33,33
Directo	3	12,50
Recopilación	1	4,17
No opina	1	4,17

GRAFICO N° 10



FUENTE: ENCUESTA APLICADA A DOCENTES

De acuerdo a los resultados obtenidos y como indica el cuadro N° 10, el sector docente estima las siguientes apreciaciones: el 37,50%, manifiesta que utiliza el registro descriptivo y el 33,33%, dicen que utilizan el registro anecdótico, mientras que el 4,17% se abstiene; cada uno de éstos porcentajes tienen relación con el ciento por ciento de los sujetos investigados, por otro lado los Srs. docentes describen términos que no tienen relación con la pregunta indicada.

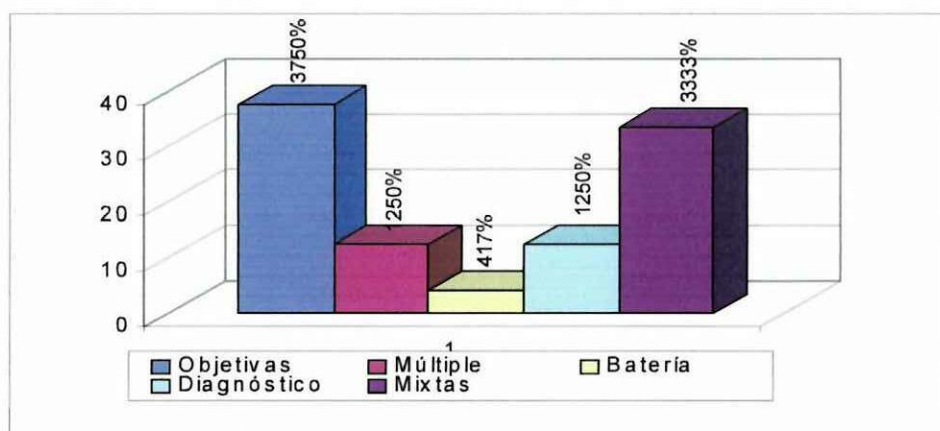
Según los resultados obtenidos los docentes aplican en un menor porcentaje la observación descriptiva y anecdótica, mientras que existe maestros que ante la pregunta planteada desconocen su significado.

PREGUNTA #11 ¿Qué tipo de pruebas aplica usted para determinar el alcance del conocimiento científico de los estudiantes?

CUADRO N° 11

PRUEBAS	N°	%
Objetivas	9	37,50
Múltiple	3	12,50
Batería	1	4,17
Diagnóstico	3	12,50
Mixtas	8	33,33
TOTAL	24	100,00

GRAFICO N° 11



FUENTE: ENCUESTA APLICADA A DOCENTES

Según los resultados presentados en el cuadro N° 11 de los sujetos encuestados el: 37,50% aplican pruebas objetivas, las mismas que se encuentran dentro de las pruebas escritas; mientras que los otros porcentajes se refieren a los ítems que se utiliza en la prueba objetiva.

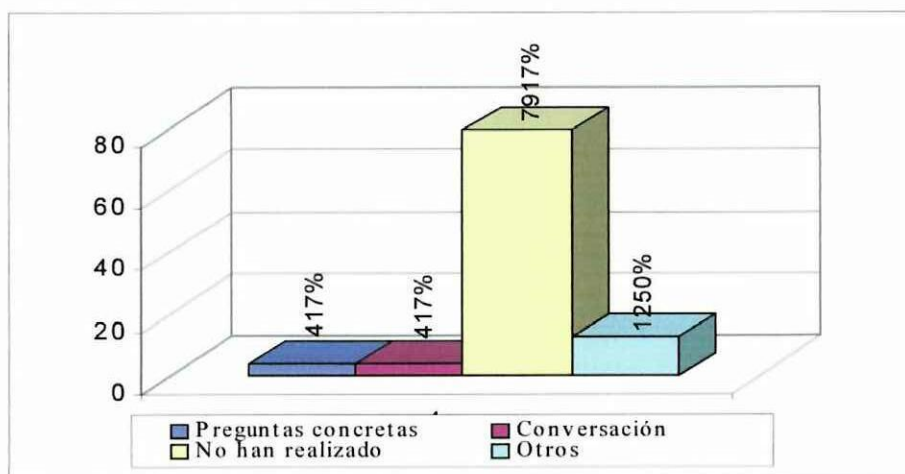
El maestro esta conciente de que la manera de evaluar al estudiante se basa básicamente en lo cuantitativo y, es por ello que en su mayor parte los encuestados responden que lo hacen mediante pruebas objetivas ya que es la mejor manera de medir el conocimiento del alumno, y no se aplica las pruebas orales y de actuación con sus diferentes tipos de instrumentos.

PREGUNTA #12 ¿La guía de entrevistas como lo diseña usted?

CUADRO N° 12

GUIA DE ENTREVISTAS	DISEÑAN	%
Preguntas concretas	1	4,17
Conversación	1	4,17
No han realizado	19	79,17
Otros	3	12,50
TOTAL	24	100,00

GRAFICO N° 12



FUENTE: ENCUESTA APLICADA A DOCENTES

Según los resultados presentados en el cuadro N°12 de los docentes encuestados de la pregunta realizada manifiestan que: el 4,17% lo han realizado mediante preguntas concretas, también el 4,17% manifiestan que lo han realizado mediante conversación, mientras que el 79,94% no saben cómo diseñar una guía de entrevistas y, el 12,50%, lo han hecho de otra manera sin guía.

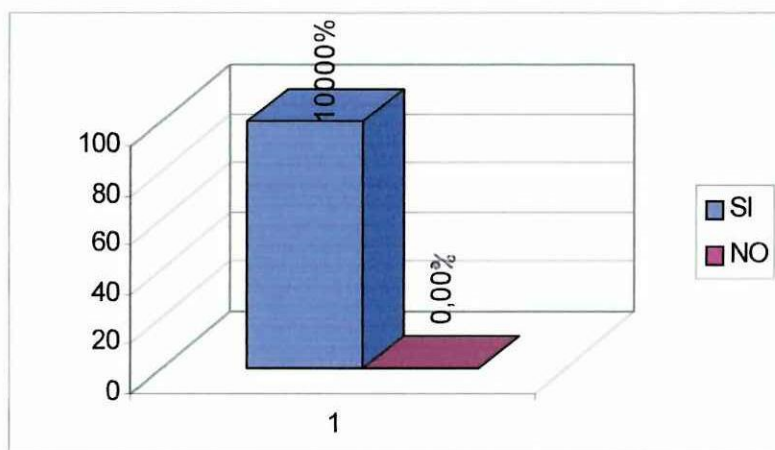
Ante la pregunta planteada la mayor parte de los maestros manifiestan que no lo han realizado por desconocer de cómo se plantearía una entrevista que permita evaluar al alumno en su conocimiento y solo lo hacen una entrevista para conocer su campo familiar o social del alumno mediante el diálogo.

PREGUNTA #13 ¿Cree necesario dotar a los docentes una guía que permita mejorar los procesos de evaluación en el área de Estudios Sociales?

CUADRO N° 13

DOTAR GUIA DOCENTES	TOTAL	%
SI	24	100
NO	0	0

GRAFICO N° 13



FUENTE: ENCUESTA APLICADA A DOCENTES

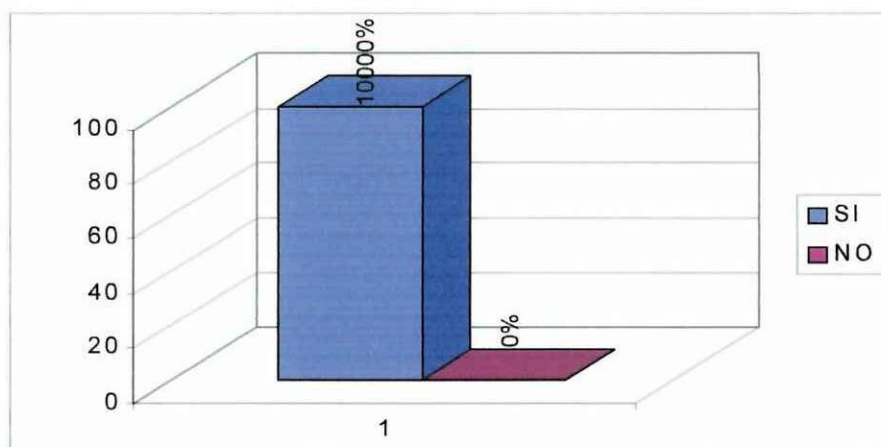
El 100% de los docentes están de acuerdo que es necesario tener una guía que permitirá mejorar los procesos de evaluación, pero no solo en el Área de Estudios Sociales sino, también en las demás Áreas que compete al campo educativo en el proceso enseñanza- aprendizaje.

PREGUNTA #14 ¿Es necesario que la autoridad competente realice monitoreos sobre la forma de evaluación aplicada a los estudiantes?

CUADRO N° 14

REALIZAR MONITOREOS	TOTAL	%
SI	24	100
NO	0	0

GRAFICO N° 14



FUENTE: ENCUESTA APLICADA A DOCENTES

La mayoría de los encuestados que equivale al 100% están de acuerdo con los monitoreos por parte de las autoridades pertinentes, porque esto permitirá corregir errores en el proceso, a tiempo.

El estudio determina que las autoridades pertinentes no realizan monitoreos sobre evaluación dirigida a los estudiantes, lo que significa que le dan poca importancia al tema.

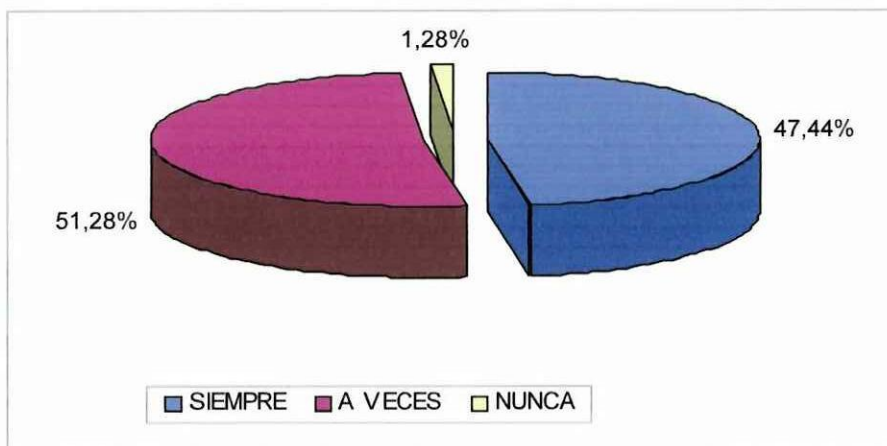
2.3. ANÁLISIS DE LOS CRITERIOS DE LAS ENCUESTAS REALIZADAS A LOS ALUMNOS

PREGUNTA #1 ¿Te agrada la forma como desarrollan las clases tus maestros?

CUADRO N° 15

INDICADOR	Nº	%
SIEMPRE	37	47,44
A VECES	40	51,28
NUNCA	1	1,28
TOTAL	78	100,00

GRAFICO N° 15



FUENTE: ENCUESTA APLICADA A ALUMNOS

Los alumnos encuestados manifiestan lo siguiente: el 47,44% dicen siempre, mientras que el 51,28%, coinciden a veces y el 1,28% responden que nunca ante la pregunta planteada.

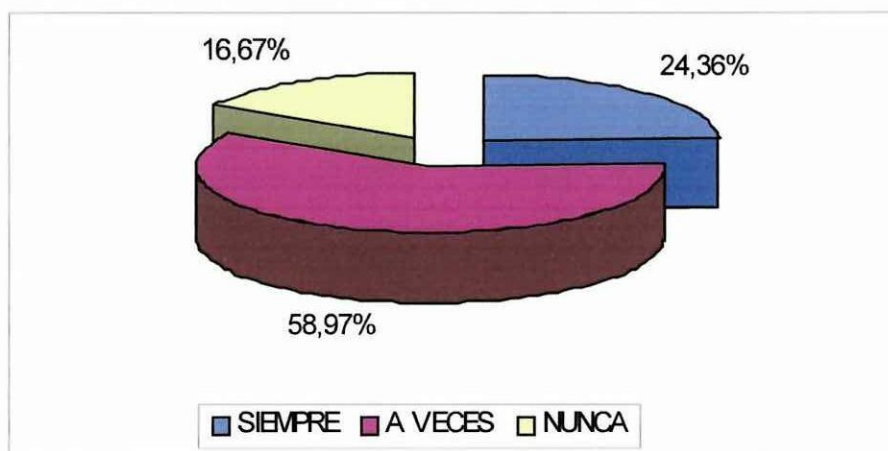
Se puede apreciar del estudio que la forma de dar clases por los maestros no es la adecuada, por lo tanto, será necesario considerar en cursos de capacitación, sobre técnicas de aprendizajes.

PREGUNTA #2 ¿Tus maestros te permiten el diálogo, la reflexión, la crítica en sus clases?

CUADRO N° 16

INDICADOR	N°	%
SIEMPRE	19	24,36
A VECES	46	58,97
NUNCA	13	16,67
TOTAL	78	100,00

GRAFICO N° 16



FUENTE: ENCUESTA APLICADA A ALUMNOS

Según los resultados presentados en el cuadro N° 16, la población estudiantil estima las siguientes valoraciones: siempre el 24, 36%; a veces 58,97%; nunca el 16,67%.

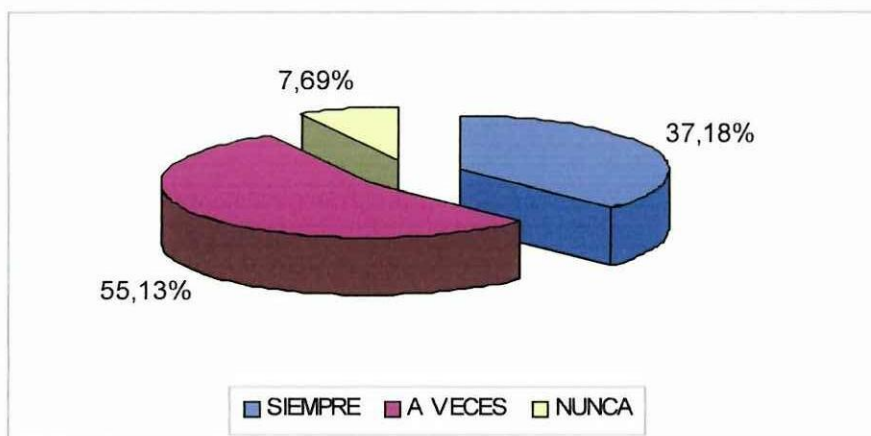
Es necesario construir estudiantes reflexivos, críticos propensos al cambio mediante un diálogo abierto y respetuoso, estableciendo campos de apertura entre el maestro - alumno lo que no ocurre con los sujetos en estudio según el análisis realizado.

PREGUNTA #3 ¿Se respeta tu criterio en la elaboración del nuevo conocimiento en los temas tratados en la asignatura de Estudios Sociales?

TABLA N° 17

INDICADOR	Nº	%
SIEMPRE	29	37,18
A VECES	43	55,13
NUNCA	6	7,69
TOTAL	78	100,00

GRAFICO N° 17



FUENTE: ENCUESTA APLICADA A ALUMNOS

Los alumnos encuestados manifiestan lo siguiente: el 37,18 % dicen siempre, mientras que el 55,13% coinciden que a veces y el 7,69% responden que nunca ante la pregunta planteada.

El resultado mediante el presente estudio determina que el maestro sigue trabajando bajo el modelo conductista, ya que no respeta el criterio del estudiante en la mayoría de veces para construir su conocimiento.

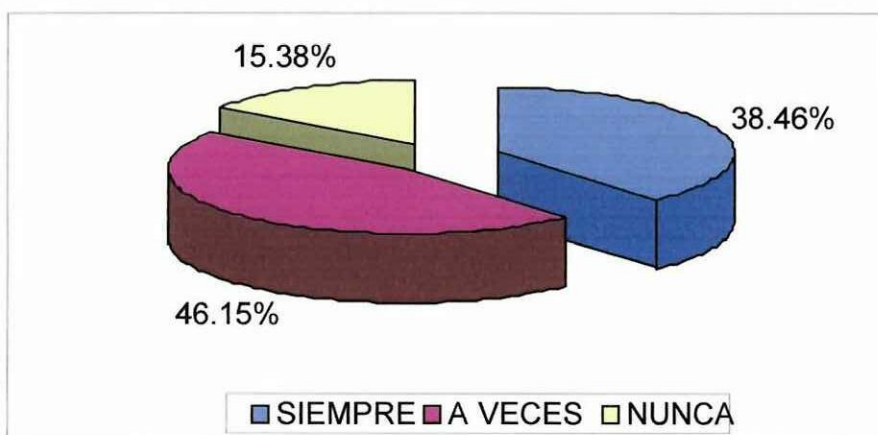


PREGUNTA #4 ¿Las relaciones de amistad con tus maestros son adecuadas para discutir sobre temas interesantes para ti?

CUADRO N° 18

INDICADOR	N°	%
SIEMPRE	30	38,46
A VECES	36	46,15
NUNCA	12	15,38
TOTAL	78	100,00

GRAFICO N° 18



FUENTE: ENCUESTA APLICADA A ALUMNOS

Del total de los alumnos encuestados manifiestan lo siguiente: 30 dicen que equivale al 38,46 % dicen siempre, mientras que el 46,15% coinciden que a veces y el 15,38% responden que nunca.

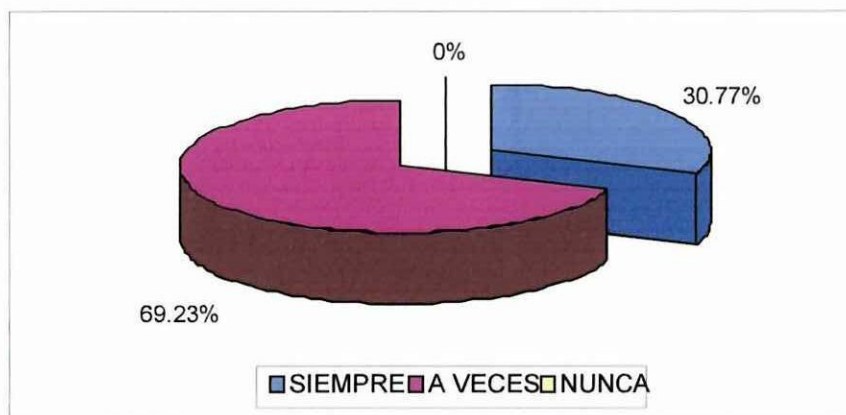
No se da la amplitud deseada para discutir temas que el alumno cree que son necesarias para su desarrollo intelectual y actitudinal y solo se rigen a su campo, es necesario dar apertura porque la educación implica una educación integral en la información del individuo.

PREGUNTA #5 ¿Crees que los aprendizajes que obtienen en las aulas te sirven en tu vida diaria?

CUADRO N° 19

INDICADOR	Nº	%
SIEMPRE	24	30,77
A VECES	54	69,23
NUNCA	0	0,00
TOTAL	78	100,00

GRAFICO N° 19



FUENTE: ENCUESTA APLICADA A ALUMNOS

Del total de los alumnos encuestados manifiestan lo siguiente: el 30,77 % dicen siempre, mientras que el 69,23% coinciden que a veces.

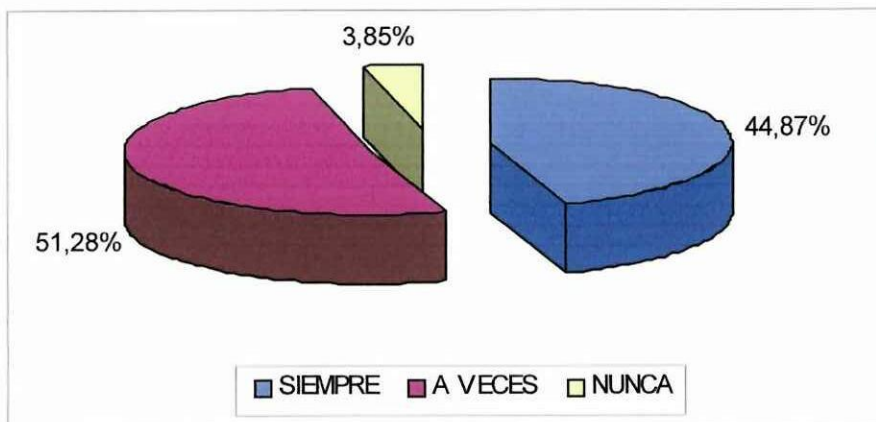
Educar para la vida es el propósito de la educación, de tal forma que el alumno comparte con ello, por eso se deberá mejorar los procesos educativos para un mejor convivir.

PREGUNTA #6 ¿Te gusta la forma cómo te evalúan tus maestros en la asignatura de Estudios Sociales?

CUADRO N° 20

INDICADOR	N°	%
SIEMPRE	35	44,87
A VECES	40	51,28
NUNCA	3	3,85
TOTAL	78	100,00

GRAFICO N° 20



FUENTE: ENCUESTA APLICADA A ALUMNOS

De acuerdo a los resultados que se tienen en el cuadro N° 20, los sujetos encuestados manifiestan lo siguiente: el 44,87 % dicen siempre, mientras que el 51,28% coinciden que a veces y el 3,85% responden que nunca.

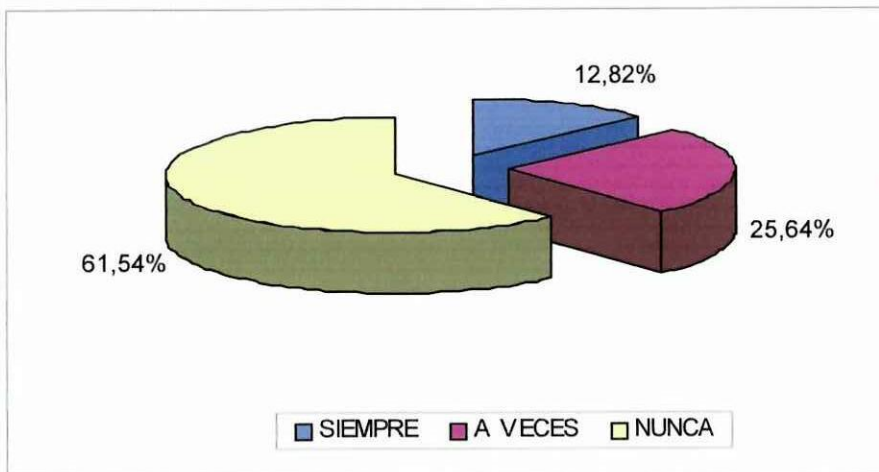
El análisis determina que el alumno demuestra su inconformidad ante la forma de evaluar sus conocimientos por parte de los docentes.

PREGUNTA #7 ¿La forma cómo evalúan tus profesores, privilegian tu memoria en conocimientos?

CUADRO N° 21

INDICADOR	N°	%
SIEMPRE	10	12,82
A VECES	20	25,64
NUNCA	48	61,54
TOTAL	78	100,00

GRAFICO N° 21



FUENTE: ENCUESTA APLICADA A ALUMNOS

De acuerdo a los resultados que tiene el cuadro N° 21, la población estudiantil considera las siguientes valoraciones: El 12,82% siempre; el 25,64% a veces y el 61,53% nunca.

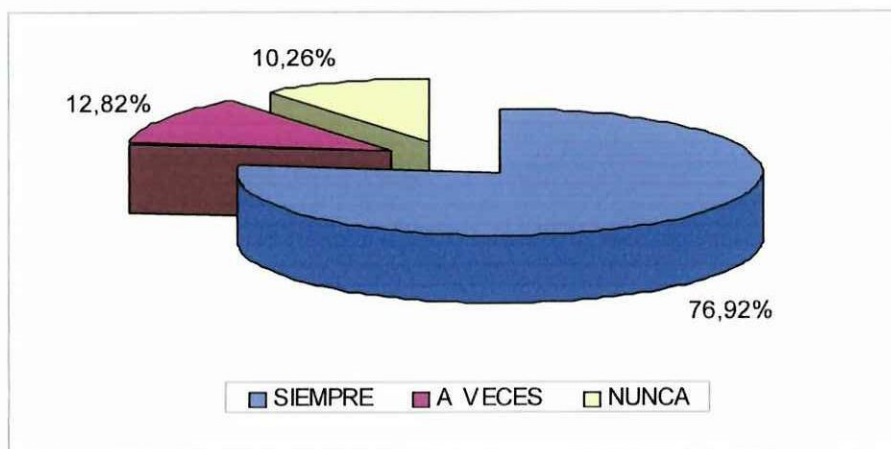
El análisis de la información, establece que los estudiantes consideran que: la forma de evaluar actualmente por los docentes, no privilegia su memoria, por el contrario tiende a confundir.

PREGUNTA #8 ¿Si se considera otra forma de evaluar, crees que ésta te permitirá construir tu propio conocimiento?

CUADRO N° 22

INDICADOR	N°	%
SIEMPRE	60	76,92
A VECES	10	12,82
NUNCA	8	10,26
TOTAL	78	100,00

GRAFICO N° 22



FUENTE: ENCUESTA APLICADA A ALUMNOS

Según los resultados expresados en el cuadro N° 22, la población estudiantil emite los siguientes criterios: Siempre 76,92%; a veces 12,82% y nunca el 10,25%.

La población en estudio considera que: si se presenta otra forma de evaluar, ésta sí permitirá construir su propio conocimiento, siendo ésta el objetivo principal del constructivismo.



2.4 ANÁLISIS DEL CRITERIO DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS A LAS AUTORIDADES DE LA INSTITUCIÓN.

1. ¿Considera Ud. que se evalúa correctamente al estudiante?

- No se evalúa correctamente al estudiante, no todos tienen títulos docentes por ser profesionales a contrato.
- Es una de las partes más polémicas dentro del sistema educativo a nivel nacional, la forma de evaluar no es la adecuada dentro de la Institución, al igual que de otras Instituciones.

2. ¿Cree Ud. necesario capacitar permanentemente al personal docente sobre evaluación de los aprendizajes?

- Si es necesario capacitar al personal docente especialmente sobre evaluación de aprendizajes.
- Más que necesario, urgente, debe ser permanente, periódica, en forma integral, para saber cómo se va desarrollando las capacidades y habilidades del estudiante.

3. ¿Realiza monitoreos periódicos a docentes en la forma de evaluar a los alumnos?

- No se ha hecho
- No se ha realizado y es una de las falencias de la mayoría de Instituciones.

4. ¿Los instrumentos de evaluación que se utiliza son los idóneos para aplicar en la Institución?

- No se dispone de instrumentos para la evaluación.
- No, actualmente se mide conocimientos a través de pruebas sin tomar en cuenta los procesos de evaluación

5. ¿Cree necesario dotar a los docentes una guía de evaluación para mejorar los procesos de evaluación, en especial consideración el área de Estudios Sociales?

- Se debería propiciar una guía que sirva de orientación al maestro.
- Si, es necesario que el maestro tenga un instrumento adecuado dentro de los parámetros necesarios para conseguir el éxito en el estudiante.

FUENTE: AUTORIDADES DEL ESTABLECIMIENTO

2.5 VERIFICACIÓN DE LA HIPÓTESIS.

Luego de realizado el trabajo de campo y el respectivo análisis se procede a la comprobación de la hipótesis planteada y que ha guiado el trabajo de investigación:

Hipótesis:

¿Si se logra integrar un conjunto de técnicas alternativas de la evaluación se logrará diseñar una guía para mejorar el Inter Aprendizaje en el Área de Estudios Sociales de los Octavos años de Educación Básica del Colegio Técnico "Sara Bustillos de Atiaga" del Cantón Latacunga, Parroquia Tanicuchí, Caserío Rioblanco Alto durante el año lectivo 2005-2006?

Del análisis estadístico se refiere que el Colegio Técnico Sara Bustillos de Atiaga, no dispone de una guía de evaluación en el Área de Estudios Sociales, lo que sería un factor para que los alumnos en su gran mayoría no les gusta la forma que tienen de evaluar por parte de sus maestros y en especial en el Área de Estudios Sociales dilucidándose la asignatura en mención, lo que demuestra la mala forma de evaluar por parte del maestro, convirtiéndose en un problema fundamental que debe ser solucionado. Al no disponer la Institución de una guía de evaluación de aprendizajes este proceso se ve amenazado fomentando estudiantes monótonos, es por ello que, tanto docentes como dicentes al ser requeridos sí al integrar una guía de técnicas de evaluación mejoraría su rendimiento y así permitir afianzar el conocimiento en un 100% lo ratifican y estarían dispuestos a colaborar en la práctica, vendría a contribuir el mejoramiento en el desarrollo académico.

De lo cual se desprende que la hipótesis planteada es VERDADERA, ya que, al implementar una guía alternativa de evaluación, ésta permitirá obtener una mejor información sobre los conocimientos por los alumnos en el Área de estudios Sociales, por lo tanto, al desarrollar ésta propuesta de una guía de evaluación, se estará dando solución al problema planteado en este trabajo de investigación.

2.6. CONCLUSIONES:

Terminado el presente trabajo investigativo y luego de someter al análisis e interpretación de resultados se ha determinado las siguientes conclusiones:

- Los docentes del Colegio Técnico “Sara Bustillos de Atiaga” de la Parroquia Tanicuchí, Caserío Rioblanco Alto del Cantón Latacunga, Provincia de Cotopaxi, en su gran mayoría no utilizan técnicas de evaluación de aprendizaje, al contrario, con su forma de evaluar fomentan el memorismo en los estudiantes, a través de un trabajo pasivo, apático, sin ningún interés, lo que permite la formación de entes repetitivos, sin capacidad de crítica, irreflexivos, incapaces de resolver problemas.
- El criterio de los estudiantes no es tomado en cuenta por un alto porcentaje de docentes de esta institución en el momento de evaluar los conceptos en el tratamiento de los temas en las diferentes asignaturas, esto limita la participación de ellos en la construcción de nuevos conocimientos y se desperdicia todo el potencial que poseen en el cúmulo de experiencias previas que necesita ser pulido para dar sentido a los aprendizajes.
- Los estudiantes de este colegio consideran que los maestros deben cambiar permanentemente la manera de llegar y evaluar el conocimiento hacia ellos, de forma sutil tratando de simplificar lo difícil y haciendo de la actividad educativa una oportunidad para formar a los estudiantes de manera integral, tomando a estos como punto central los procesos de evaluación de los aprendizajes.

- En la actualidad los docentes de este colegio, todavía utilizan el modelo conductista como un recurso válido para imponer disciplina en el aula de clases como una manera de ocultar la poca planificación y escasos conocimientos que poseen en el desarrollo de los temas durante el proceso de evaluación de enseñanza - aprendizaje.
- Los dos grupos encuestados, autoridades y docentes, coinciden en que debe existir control por parte de las autoridades del colegio para que los maestros cumplan de mejor manera su gestión docente.
- La población investigada considera que: es necesario que el área de Estudios Sociales cuente con una guía de evaluación, las mismas que debe tener las estrategias más idóneas que permitan evaluar correctamente los aprendizajes significativos desarrollados en el estudiante.

2.7. RECOMENDACIONES:

- Concienciar a los docentes sobre la importancia que tiene la aplicación de las técnicas de evaluación de aprendizaje activo en el desarrollo de la enseñanza aprendizaje, a través de la capacitación, organización de talleres, reuniones, charlas, conferencias, etc., a cargo de profesionales capacitados en el ramo, para que los maestros conozcan y puedan aplicar en el aula de clases.
- Utilizar estrategias para mejorar las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes generando un ambiente adecuado para tener éxito en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, respetando y tomando en cuenta las sugerencias de los alumnos en beneficio de la educación del docente.
- Trabajar con mayor entrega y dedicación hacia los estudiantes pensando siempre que de la formación que ellos reciban hoy depende el futuro de la sociedad, por lo tanto, los docentes deben tomar conciencia en la importancia que tiene una educación de calidad fortalecida por la práctica diaria utilizando de una mejor manera técnicas y procesos que beneficien al educando.
- Capacitar acerca de la aplicación de técnicas de evaluación de aprendizaje por parte de los docentes de esta institución ya que las utilizadas en la actualidad pueden transformarse en activas y conseguir que el estudiante sea el protagonista de sus aprendizajes, haciendo del aula de clases un lugar agradable donde se aprenda con hechos reales y cada cosa tenga su significado.

- Diseñar estrategias por parte de las autoridades para realizar el seguimiento y control respecto al trabajo de los docentes en el aula y orientar cuando sea necesario.
- Desarrollar una guía de evaluación, la misma que contenga diferentes técnicas de evaluación con sus respectivos instrumentos, lo cual, permitirá cualificar el conocimiento del estudiantado en el Área de Estudios Sociales.

CAPITULO III

PROPUESTA: "GUÍA PARA LA ELABORACIÓN Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN"

3.1. PRESENTACIÓN

El ser humano tiene la disposición de aprender de verdad, solo aquello a lo que le encuentra sentido o lógica; el ser humano tiende a rechazar aquello que no le encuentra sentido. Siendo el aprendizaje significativo un aprendizaje racional, que da sentido a la relación del nuevo conocimiento previo conocimientos anteriores, situaciones cotidianas, con la propia experiencia, con situaciones reales, etc. coadyuvando a mejorar ciertas habilidades y destrezas en estudiantes durante el proceso de evaluación de aprendizajes.

Una guía de evaluación es un complemento de lo que está siendo estudiado por medio de palabras a fin de hacerlo concreto e intuitivo, y desempeña un papel destacado en el proceso de evaluación en el área de Estudios Sociales, es un elemento indispensable y básico en cualquier aula, principalmente en la Institución donde se realizó la investigación.

El maestro debe prescindir de una guía de evaluación, y saber cuando y porqué utilizar; la aplicación creativa de diversas técnicas e instrumentos de evaluación logrará mejorar el inter aprendizaje en los alumnos adquiriendo

experiencia de aprendizaje para obtener en concordancia el objetivo propuesto.

Por lo que se presenta a continuación una serie de técnicas e instrumentos de evaluación que pueden ser aplicados por el profesor y ser utilizado durante el proceso de inter aprendizaje en el área de Estudios Sociales en el colegio Técnico "Sara M. Bustillos de Atiaga". .

La propuesta que se presenta, pone a disposición de los docentes, una forma fácil de utilizar dentro del área misma que permitirá mejorar su desempeño académico en forma espontánea, desarrollando las capacidades de imaginación, creatividad e investigación.

La propuesta ofrece una descripción de la guía, su alcance curricular y su proceso pedagógico.

3.2. INTRODUCCIÓN

La sociedad contemporánea, está presenciando cambios repentinos y violentos debido a los efectos de la globalización. Por globalización se entiende un concepto de amplia divulgación, con el cual se hace referencia a la creciente internacionalización de los procesos económicos, políticos y culturales, dando como resultado una acelerada interdependencia de los pueblos a nivel mundial y la generación de poderes y dinámicas que tiendan a rebasar la capacidad de acción de los estudios y de los actores tradicionales condicionando claramente sus intervenciones.

La Educación en América Latina, para cumplir con los retos que demanda la sociedad tiene que establecer profundas transformaciones necesarias que aseguren la correspondencia que debe existir, por lo tanto, es necesario que



dentro de la gestión se establezcan procedimientos para llevar adelante las transformaciones que requiere la sociedad.

Uno de los procedimientos es la rendición social educacional y únicamente se podrá realizar a través de procesos de evaluación, actividad fundamental de responsabilidad y conciencia social de la educación, donde la evaluación posea bases científicas que tengan en cuenta áreas, variables, indicadores, dimensiones estándares, absolutamente contrastables con la realidad institucional, obviamente en conjunción del sujeto con el objeto, en este sentido debe establecerse en la comunidad una cultura de desarrollo permanente.

Uno de los acontecimientos más significativos en el campo de la educación es la emergencia y consolidación de los llamados sistemas nacionales de evaluación. Condiciones que han favorecido la emergencia de los Sistemas Nacionales de Evaluación:

La Educación en el Ecuador, ha asimilado el rol social que cumple, por ello no puede negarse la importancia que tiene la evaluación como medio fundamental para conocer la relevancia social de las Instituciones educativas, su grado de avance con respecto a la consecución de la misión, visión y objetivos; la eficiencia, eficacia, y el impacto de las acciones realizadas.

La evaluación debe ser entendida como una actividad sustancial dentro de la educación que puede servir de base para la toma de decisiones de las autoridades en la Institución. En su sentido cabal, es una condición de responsabilidad institucional y el compromiso de dar cuentas de las propias acciones. Dentro de ésta se encuentra el diseño de una guía de evaluación

para mejorar los procesos de inter aprendizaje en el área de Estudios Sociales.

Los estudiantes necesitan de un adecuado nivel educativo que no solo fomente sus conocimientos, sino que logre hacer de los alumnos seres con un alto grado de comprensión, ayudándolo así en el campo del aprendizaje, haciéndole participe de su propia educación.

El Colegio Técnico Sara Bustillos de Atiaga del Caserío Rioblanco Alto, parroquia Tanicuchí de la ciudad de Latacunga, consciente de los cambios que son necesarios en la educación, está emprendiendo el diseño de una guía de evaluación para mejorar el proceso de inter aprendizaje; lo que constituye un aporte para el mejoramiento en el rendimiento escolar que se empleará tanto al personal docente como a dicentes.

3.3. ANTECEDENTES

El Colegio Técnico Sara M. Bustillos de Atiaga, ha sido un referente en el quehacer educativo dentro del sector de Rioblanco Alto, parroquia Tanicuhí de la ciudad de Latacunga, Provincia de Cotopaxi. Sin embargo, entendida la educación como un fenómeno social y considerando la interrelación dialéctica entre la educación y la realidad socioeconómica, política y cultural, se puede observar en el marco de la llamada globalización, a dado lugar en los últimos años a profundos y acelerados cambios en todos los ámbitos del conocimiento.

El plantel consciente de esta realidad, no puede ni quiere vivir anclado en el pasado; preocupados por el bajo rendimiento académico de los estudiantes en la asignatura de Estudios Sociales, que se debe a la falta de aplicación de instrumentos de evaluación actualizados por parte de los maestros, la falta

de capacitación de los maestros ya que el maestro sigue siendo tradicionalista, se ha realizado una investigación que ha permitido obtener valiosas conclusiones; pero convencidos que la investigación no debe quedar allí; y , más aún al tener conocimiento que no existe ni ha existido, se ha propuesto una alternativa para en la medida de las posibilidades solucionar el problema que aqueja a la institución en mención.

3.4. JUSTIFICACIÓN

Si se considera a la educación como un proceso social, es decir el conjunto de prácticas sociales que transmiten contenidos culturales para formar hábitos, actitudes, creencias, valores, sobre la base de la ideología dominante y de la conciencia social.

Este hecho demuestra que la educación ecuatoriana no ha logrado liberarse de las formas tradicionales del que hacer educativo, cuyas características esenciales son el resultado de las concepciones idealista y metafísica del mundo.

Ante la necesidad de cambio que exige la educación en los actuales momentos, ya que se ha podido evidenciar desde mucho tiempo atrás una práctica educativa monótona, falta de interés, sin motivación en donde los docentes no aplican adecuadamente las técnicas e instrumentos de evaluación que les permiten a los estudiantes desarrollar todas sus capacidades y habilidades.

Por ello, luego de analizar el bajo rendimiento de los últimos años consecutivos que registran los estudiantes de esta institución, se toma la iniciativa de ayudar de alguna manera a los docentes a cumplir de mejor manera el proceso de evaluación en el aula, a través de la elaboración de la

presente guía de evaluación para mejorar los procesos de inter aprendizaje que le servirá de guía para salir de ese tradicionalismo monótono y hacer de la educación una actividad alegre, dinámica, creativa con mucha expectativa, capaz de que los estudiantes se sientan motivados y a gusto con sus maestros y maestras en el Área de Estudios Sociales.

Por los resultados obtenidos en el trabajo investigativo, se puede apreciar una gran expectativa por parte de docentes y estudiantes frente a la presentación de una guía de evaluación, que es considerada de gran importancia por que permitirá corregir errores que se han venido cometiendo durante el proceso de enseñanza aprendizaje y brindar a los estudiantes una férrea formación científica y humanística con capacidad de resolver problemas en su comunidad.

Las técnicas e instrumentos de evaluación de aprendizaje son muchas y pueden variar de manera extraordinaria, según la disciplina, las circunstancias y los objetivos que se tengan en vista.

3.5. FACTIBILIDAD

Este trabajo de investigación es factible poner en marcha ya que se cuenta con la aceptación y colaboración de las autoridades, docentes, estudiantes, quienes serán los beneficiarios directos e indirectos y quienes darán una formidable acogida a este trabajo por el interés que han demostrado ante la propuesta.

3.6. IMPACTO

Con esta guía de evaluación se cambiará la actitud de los maestros para mejorar los procesos de evaluación de inter aprendizaje en el área de

Estudios Sociales, los cuales permitirán tener una mejor visión del avance de la formación del estudiante. Con la aplicación del trabajo se modificará los esquemas tradicionales del proceso de evaluación, pues los estudiantes se convertirán en los actores principales del quehacer educativo, sus clases serán más dinámicas y activas, donde los docentes tengan gusto por aprender y logren una verdadera formación integral, dando prestigio a la Institución por su credibilidad al formar al ser humano.

3.7. FUNDAMENTACIÓN

3.7.1. Fundamentación Filosófica. – La propuesta se inspira, en la búsqueda del mejoramiento del proceso de evaluación, basada en principios humanísticos, científicos y técnicos; que afirman la búsqueda de la calidad, la eficacia, la efectividad y la eficiencia, para que la educación se constituya en la clave del desarrollo sociocultural y la orientación auténtica hacia el uso de los nuevos paradigmas y medios tecnológicos para que la gestión educativa sea efectiva, dinámica e innovadora.

La educación ecuatoriana se encuentra inspirada en corrientes filosóficas que le han hecho al sujeto un ente pasivo, receptivo donde la incerteza, el eclecticismo, dejan de lado la totalidad. El conocimiento se halla desligado de la realidad y la transformación. Muchas actividades humanas no han alcanzado su desarrollo al ritmo de las corrientes contemporáneas; por el contrario han permanecido anquilosadas mirando como el mundo cambia vertiginosamente.

En el ámbito educativo, actualmente se está expresando a través de la corriente constructivista, pragmatista, en donde, los sujetos quienes construyen el conocimiento, desarrollan la curiosidad para investigar, la capacidad de pensar, de reflexionar y adquirir experiencias que posibiliten el

acceso a estructuras cognitivas cada vez más complejas, propias de etapas superiores.

La política y la práctica de la evaluación siempre incluirá transacciones y compromisos, todo sistema público de evaluación comportará una variedad de consecuencias para los estudiantes, los profesores y los centros, y por ello tendrá que ser públicamente aceptado en términos de validez y oportunidad

Por estas circunstancias se hace necesario que se forme alumnos de acuerdo a los requerimientos de una sociedad fundamentada en los principios de libertad, justicia e igualdad, ubicando al sujeto de la educación dentro de su contexto histórico-cultural.

3.7.2. Fundamentación Psicológica.- Es una variable fundamental que define aspectos esenciales como el proceso de aprendizaje y la evolución mental del educando. Se trata de dejar de lado la teoría conductista, propia del modelo tecnológico que concibe al aprendizaje como un proceso mecánico de estímulo respuesta y al estudiante como del sujeto pasivo sometido a condicionamientos por parte del maestro.

Mediante la realización de aprendizajes significativos, el alumno construye, modifica, diversifica y coordina sus esquemas de conocimiento, estableciendo de este modo redes de significados que enriquecen su visión del mundo físico y social. Sólo estas concepciones pueden posibilitar la formación de entes críticos que es el objetivo esencial de los modelos pedagógicos.

Recientemente los fines de la evaluación juzgan tanto el proceso de aprendizaje como los logros de los estudiantes. En este sentido, una

diferencia fundamental con respecto al término tradicional de los exámenes, prueba fijada en un tiempo y muy controlada es la evaluación continua, que se realiza con otro tipo de medios, entre los que se incluye el conjunto de tareas realizadas por el estudiante durante el curso. Así, la evaluación se realiza generalmente para obtener una información más global y envolvente de las actividades que la simple y puntual referencia de los papeles escritos en el momento del examen.

La evaluación puede recurrir en el proceso de aprendizaje para identificar las necesidades y problemas del aprendizaje individual, y poner en evidencia los puntos fuertes y débiles de los estudiantes, de modo que éstos y maestros puedan sacar conclusiones para incrementar su competencia y buenos resultados.

3.7.3. Fundamentación Pedagógica.-El alumno no puede estar ligado o impregnado de enfoques idealistas y pragmatistas. El modelo pedagógico que puede encajar en una Institución que tenga visión de futuro es desarrollar agentes críticos y con capacidad para asumir una responsabilidad comprometida con el cambio que exigen nuestras sociedades afectadas actualmente por la crisis.

La educación crítica y liberadora debe comprometerse como práctica emancipadora, la creación de escuelas como expresión de una genuina democracia, la recuperación de una comunidad de valores progresistas y el trabajo por igualdad y la justicia social. Siendo los maestros forjadores de la formación integral de los alumnos, deben desarrollar una pedagogía a favor de la superación de una sociedad, creando oportunidades de progreso y desarrollo, dejando a un lado el tradicionalismo, creando espíritu nuevo que impulse la realización de metas comunes a la solución de problemas

escolares y de la sociedad para que tenga elementos básicos para aprender a convivir.

3.7.4. Fundamentación Sociológica.- las Instituciones educativas no pueden ni deben estar aisladas de la sociedad, tienen que ser entes participativos, pues ambas forman parte del tejido social.

La evaluación cumple una función legitimadora de la ideología en las sociedades modernas, al proporcionar un mecanismo por el cual se hacen juicios sobre el mérito (siempre difícil y útil), al mismo tiempo que ayuda a definir el mismo concepto de mérito en las sociedades modernas. Los buenos resultados académicos se aceptan como un indicador de las habilidades que permitirán a un individuo progresar y tener éxito en una sociedad que a su vez seleccionará a aquellos que contribuirán más en ella, en términos de liderazgo social y económico.

La sociedad se convierte en generadora de fines y objetivos, que tienden hacia la formación de educandos capaces de integrarse a ella con una preparación científica, técnica y humana acorde a las exigencias del momento histórico.

3.8. OBJETIVOS

Objetivo General

Dotar a los docentes una Guía para mejorar los Procesos de Evaluación de los Aprendizajes en el Área de Estudios Sociales en los Octavos Años de Educación Básica del Colegio Técnico Sara Bustillos de Atiaga del Cantón Latacunga, parroquia Tanicuchí, Caserío Rioblanco Alto durante el año lectivo 2005-2006.

3.8.1. Objetivos Específicos

1. Seleccionar las técnicas e instrumentos apropiados para la elaboración de una guía de evaluación que reúna las expectativas de solución al proceso de evaluación de aprendizajes en el Área de Estudios Sociales.
2. Disponer de un conjunto de técnicas e instrumentos mediante la recolección de datos para desarrollar los procesos de evaluación en el área de Estudios Sociales.
3. Diseñar una guía de evaluación de acuerdo con los enfoques: científico, tecnológico y humanístico

3.9. CONTENIDOS DE LA GUÍA

3.9.1. FASES DEL PROCESO DE EVALUACIÓN PARA LA ESTRUCTURA DE LA GUÍA

Para el desarrollo de la guía es necesario conocer el significado de guía, el mismo que se entiende por: Tratado que en que se dan preceptos para encaminar o dirigir procesos para llegar a un determinado objetivo planteado. Instrumento determinado en procesos de enseñanza aprendizaje.

Se decía que toda evaluación es un proceso que produce información de carácter retroalimentador que genera conocimientos sobre el objeto evaluado. Desde esta perspectiva para (ELOLA Y TORANZO, 2000: 4) "La evaluación permite poner de manifiesto aspectos o procesos que pueden permanecer ocultos, posibilita una aproximación en forma más precisa a la

naturaleza de ciertos procesos, las formas de organización de los mismos, los efectos, las consecuencias, los elementos intervinientes”, etc.

Para lograr esta aproximación a aspectos de la realidad que podrían permanecer ocultos, es necesario organizar tareas parciales que componen el proceso de evaluación.

1. IDENTIFICACIÓN DEL OBJETO EVALUAR: ¿QUÉ SE DESEA EVALUAR ?

Se concibe la situación de enseñanza como un proceso complejo y determinado por múltiples componentes de carácter individual, grupal, institucional, social, cultural, regional, nacional. Al tener que emprender un proceso de evaluación, se encuentra, entonces, con una variedad y cantidad importante de posibles aspectos que se evaluarán.

Entre ellos, se destaca, los aprendizajes de los alumnos, habilidades previas e intereses de personas de formación, las secuencias didácticas realizadas por la maestra (o) los materiales didácticos, el funcionamiento de una institución, la concreción de programas.

Para: TEJADA (1999: 35) explica que: “La mayoría de los autores llegan a coincidir en torno a los alumnos, el personal docente y no docente el currículum, los recursos, los planes y programas, los proyectos, las estrategias metodológicas, las instituciones de formación y los contextos entre otros objetos con carácter general”.

Frente a la variedad y cantidad de aspectos posiblemente evaluables, se sugiere la distinción de dos grandes grupos de situaciones o aspectos que podrían ser objeto de evaluación: los aprendizajes de los alumnos y las

acciones de enseñanza. Dentro de estas dos grandes categorías se incluyen, a su vez diferentes elementos que serán revisados refiriéndose a dimensiones diferentes del aprendizaje, que pueden referirse a procesos, resultados y / o diferentes niveles de desempeño o actuación.

Cada uno de estos procesos / objeto de evaluación aprendizaje o enseñanza podría evaluarse en forma global o focalizar en algún aspecto.

La definición del objeto que se evaluará es importante por varias razones, imprime claridad y precisión a lo que se desea evaluar como también establece condiciones a todas las fases del proceso, ya que objetos diferentes requerirán entre otras condiciones, instrumentos, interpretaciones y decisiones diferentes.

Definir el objeto que se evaluará es la primera decisión importante que un docente deberá tomar; de la misma manera en que se define un contenido que se enseñará, se requiere que el maestro precise qué desea o resulta conveniente evaluar.

2. DEFINIR LA FINALIDAD Y FUNCIÓN DE LA EVALUACIÓN

Una vez que se ha establecido qué desea evaluar, es necesario determinar cuál será la o las finalidades que tendrá ese proceso de evaluación.

Para: ELOLA (1995:12). "Por una parte, es necesario saber qué se quiere evaluar, reconocer claramente el objeto que se quiere evaluar, y por otro lado, definir para qué se lo quiere evaluar, qué función o funciones espero que cumpla esa evaluación, el para qué va a modificar el qué quiero evaluar y esto se va dando en círculo, donde es imperioso revisar las dos



cosas para después buscar que indicios buscar de aquello a evaluar; o sea en qué se va a ver lo que queremos evaluar”.

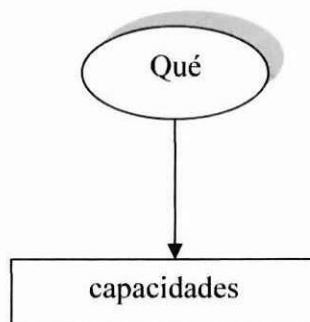
¿Qué es?

La valoración del proceso de aprendizaje, globalmente considerado con atención a todo lo que sucede a lo largo del transcurso del mismo y a sus posibles causas.

Tiene carácter procesual (se realiza a lo largo de todo el proceso y forma parte de él) y formativo (detecta los problemas en el momento en que se producen y facilita la puesta en marcha de medidas para corregirlos y continuar el proceso).

¿QUÉ SE EVALÚA?

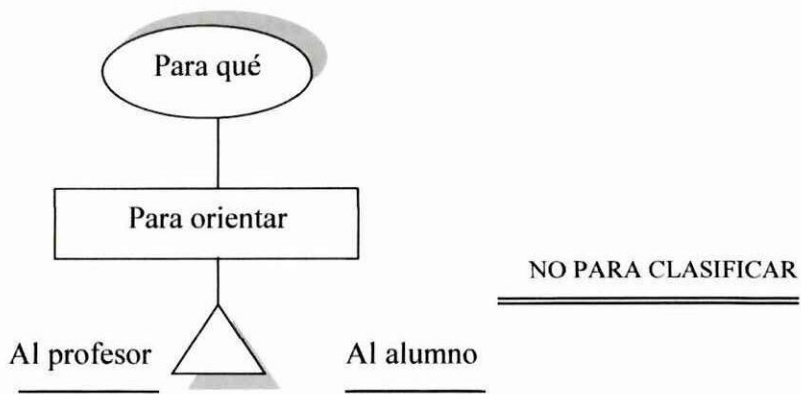
Todos y cada uno de los factores que intervienen en el proceso de aprendizaje: alumno, profesor, programación, organización y funcionamiento del aula y del centro, etc.



¿PARA QUÉ SE EVALÚA?

Para proporcionar al alumno y a su familia información sobre el proceso de aprendizaje, ofreciéndole ayuda para organizarlo y mejorarlo.

Para proporcionar al profesor y al centro información sobre la eficacia de las estrategias de enseñanza-aprendizaje (metodología empleada, validez de la programación seguida, eficacia del modelo de organización adoptado), y del grado de consecución de los objetivos propuestos con el fin de orientar la introducción de las medidas correctoras oportunas.



¿CUÁNDO SE EVALÚA?

Al comenzar el proceso o una fase del mismo (evaluación inicial) para proporcionar información sobre la situación de partida de los alumnos.

Durante el desarrollo de todo el proceso (evaluación continua o procesual) para proporcionar información de cómo éste se va desarrollando.

Al finalizar una fase del proceso de aprendizaje (evaluación final) para valorar el grado de desarrollo de las capacidades enunciadas en los objetivos, el grado de asimilación de los diversos tipos de contenidos y el aprendizaje realizado.



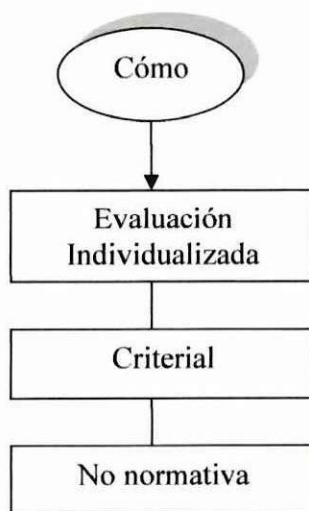
¿CÓMO SE EVALÚA?

Tomando como referente los criterios de evaluación previamente establecidos, y que son conocidos y comprendidos por los alumnos.

Utilizando una amplia gama de instrumentos, al objeto de recoger toda la información que se precisa.

Evaluar implica valorar y tomar decisiones que impactan directamente en la vida de los otros. En tal sentido, es una práctica que compromete una dimensión ética, no siempre tenida en cuenta y asumida como tal. Se requiere de un proceso reflexivo que asuma una posición de análisis crítico en torno a las acciones que se realizan conjuntamente con las intenciones

que se persiguen. Es decir, se hace necesario preguntarse qué se pretende, qué valores están involucrados, cómo se realiza, qué efectos tiene, qué papel asumen los evaluadores, etc.



3.9.2. DETERMINAR LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Para: ELOLA Y TORANZOS (2000:4) son "Elementos a partir de los cuales se puede establecer la comparación respecto del objeto de evaluación o alguna de sus características".

Determinar criterios de evaluación implica, de alguna manera, establecer qué característica de las situaciones evaluadas permitirá discernir si cada una de ellas se incluirá o no en las clases consideradas.

Si la decisión a tomar consiste en orientar acciones futuras, la evaluación es de orientación. Si la decisión refiere a acciones de mejoramiento de la situación de los alumnos y/o de enseñanza, la evaluación es de regulación. Por último, cuando la decisión consiste en establecer el éxito o el fracaso

de un sistema de enseñanza, una acción determinada o un sujeto en formación, se tratará de evaluación de certificación.

El evaluador debe reflexionar sobre los criterios más pertinentes a la situación de enseñanza global y a partir de esta reflexión, establecer cuáles serán los criterios que le permitirán analizar las situaciones y discernir si se han logrado los resultados esperados. ¿Cuándo se considera que el alumno aprendió?, ¿Cuándo se dirá que no aprendió?, ¿Qué aspectos del desempeño de un alumno hay que priorizar?

Para: ELOLA Y TORANZOS (2000:115) "Este es uno de los elementos de más dificultosa construcción metodológica y a la vez más objetable en los procesos de evaluación. La mayor discusión en materia de evaluación se plantea alrededor de la legitimidad de los criterios adoptados en una determinada acción evaluativo, es decir quién y cómo se definen estos criterios".

Según JIMÉNEZ (1999:19) "Definir criterios y sus ponderaciones o la exclusividad de su aplicación es una de las tareas más arduas dentro del proceso de evaluación porque entran en consideración planteamientos científicos, técnicos, pero también religiosos o morales. Actos determinados, situaciones o fenómenos o acontecimientos son válidos o no, aceptados o no alabados o recriminados dependiendo del criterio que se aplique".

Los criterios de evaluación pueden tener diferentes ponderaciones (grados de claridad), pueden utilizarse en forma exclusiva o en combinación con otros criterios, como en el caso del resumen para evaluar aprendizaje del área de historia, resultan centrales a la hora de evaluar la enseñanza o el aprendizaje. Estos criterios deberán acreditar legitimidad y estar en

concordancia con la función y el objeto de la evolución previamente definidos.

3.9.3. BÚSQUEDA DE INDICIOS

Se ha establecido como primera fase y acción esencial del proceso de evaluación la identificación del objeto que sería evaluado; una vez que el docente tiene claridad sobre el qué y el para qué de su evaluación, así como los criterios en que se utilizarán como parámetros de comparación del objeto en cuestión, es el momento de buscar señales sobre la existencia del objeto o de alguna de sus características.

Ideas fundamentales:

- Los objetos de evaluación con los cuales trabaja un docente no son directamente observables las destrezas, sino solo a determinadas manifestaciones visibles de las mismas.
- El docente necesita definir qué señales tomará como indicadores de existencia del objeto y de qué manera las buscará, las manifestaciones de sus alumnos considerará expresiones o señales de presencia de las destrezas, o bien, de un determinado grado de desarrollo de las mismas.
- Finalmente, lo que el docente obtiene en los tramos iniciales del proceso de evaluación son precisamente, “señales o pistas”.

El término “indicio” significa acción o señal que da a conocer lo oculto o desconocido”(Diccionario de la Real Academia Española). “búsqueda de indicios supone”, entonces, la tarea de intentar encontrar las señales de

algo lo cual no se accede de manera directa y la comprensión de que lo se obtiene son señales que nos permiten realizar estimaciones, pero no evidencias absolutas. Lograr evidencia de la adquisición de una destreza por parte de un alumno supone que el docente ha tenido pruebas suficientes que le brindan seguridad para afirmar esta posesión. Obtener indicios de adquisición de las destrezas refleja una actitud más modesta, que impulsa a evitar apreciaciones apresuradas, a moderar afirmaciones taxativas, a continuar buscando y realizando comprobaciones hasta lograr mayores garantías.

La tarea del docente implica pensar sobre qué necesita, obtener indicios y cómo los buscará; como indicio puede ser buscado a través de las conductas, manifestaciones, reacciones, realizaciones o productos de los alumnos, de acuerdo con las características del objeto a ser evaluado.

3.9.4. REGISTRO DE INFORMACIÓN

Los indicios que el docente selecciona deben ser registrados a través de distintas técnicas e instrumentos que permitirán recoger la información necesaria para realizar la tarea de evaluación.

Se debe tomar en cuenta que los objetos de evaluación son de distinta índole así como son diferentes los indicios que se determinen; es por ello que, se requiere elegir o construir los tipos de instrumentos que se adecuen a sus características y más aún, disponer de una amplia gama de herramientas que asegure la obtención de la información requerida. Técnicas de observación, entrevistas, encuestas, pruebas, análisis de trabajos de los alumnos, cada uno tiene sus ventajas y limitaciones y por ello, deben ser usados de manera complementaria.

Según ELOLA Y TORANZOS (2000: 8) afirman:

- a) “Una de las principales tareas del evaluador es la construcción de los instrumentos, por lo que es en este aspecto donde se pone de manifiesto la pericia del evaluador.
- b) Ningún objeto de evaluación referente al dominio de determinadas competencias, puede ser abarcado en su totalidad, puede ser abarcado en su totalidad con un único instrumento, por tanto, es necesario abandonar la idea sobre la posibilidad de construir un instrumento de evaluación absolutamente abarcador.
- c) Cada una de las diferentes técnicas e instrumentos de recolección y registro de la información posee ventajas y desventajas; la ponderación de ambos aspectos y la idea de complementariedad de estos deben orientar la selección de los instrumentos a emplear”.

En esta presentación general es de comprender la importancia de los instrumentos a los que se recurre, dicho de otro modo, de tomar conciencia de que el empleo de un instrumento inadecuado impedirá obtener la información necesaria, base para los juicios y decisiones posteriores.

La tarea de registrar la información obtenida nos permite contar con documentos, que resultan fundamentales para posibilitar las siguientes etapas del proceso de evaluación.

3.9.5. ANÁLISIS DE INTERPRETACIÓN

El análisis y la interpretación de la información obtenida en las etapas anteriores son los que otorgan la base para la formulación de juicios de valor



en el proceso de evaluación, juicios que, a su vez permitirán tomar las decisiones posteriores de manera racional. De acuerdo con las finalidades perseguidas por la evaluación.

Los criterios empleados para el análisis deben ser compartidos con los alumnos, de un modo tal que les permita orientarse en su proceso de aprendizaje (saber cómo se va a evaluar y qué se debe hacer), encontrar coherencia en las acciones del docente (dado que los criterios deben ser los mismos para todos y comprender el fundamento de las decisiones que se toman).

Si bien el análisis y la interpretación conforman en conjunto una etapa del proceso es posible y deseable diferenciarlos. A través del análisis el docente trabaja sobre los datos obtenidos, los dispone de manera organizada; de este modo somete a los datos a un tratamiento que otorga significación, es decir, posibilita su interpretación mediante tablas, matrices, etc.

Realizar análisis e interpretaciones de la información permite que los indicios recogidos por el docente se vayan transformando en evidencias, cuando el docente interpreta la información obtenida acerca del objeto evaluado, se le torna "evidente" la situación y puede, por consiguiente, realizar valoraciones, compartir los resultados, tomar decisiones.

- **ELABORAR INFORMES**

Esta etapa del proceso tiene directa relación con uno de los requisitos esenciales de la evaluación, con miras a la autoevaluación: se trata de compartir los resultados obtenidos, ante todo con el alumno. Brindarle la información adecuada sobre sus logros, su nivel de avance, sus puntos fuertes y débiles, sus perspectivas futuras, le permite ir incorporando estas

pautas y aumentar la conciencia acerca de su proceso de aprendizaje, de manera progresiva.

Según CASSANOVA (1995:175) "Todo proceso de evaluación debe finalizar con la emisión de un informe que recoja la valoración de los datos más relevante obtenidos durante el proceso y que refleje los resultados alcanzados".

Cuanto más analítica y exhaustiva sea la presentación de datos y resultados obtenidos, más acabadamente podrá cumplir la evaluación su función retroalimentadora. Se suele recibir los sistemas de información basados en puntuaciones de niveles de rendimiento o las libretas de calificaciones que solo contienen en síntesis logros y dificultades, cuando por el contrario, la información debe ser descriptiva en el momento del aprendizaje en el cual se encuentra el alumno, hacer conocer logros, posibilidades de avance, recomendaciones. Esto no significa que todos los involucrados en el proceso de evaluación tengan que recibir la misma información y de la misma forma.

El docente deberá entonces desarrollar la capacidad de resumir los resultados de la evaluación, para que puedan ser utilizados en la elaboración de informes que provean toda la información necesaria a los destinatarios, en vista a la toma de decisiones.

En los informes que el docente elabore se puede incluir los datos que sirven de base para posteriores decisiones de distintos responsables, las razones que fundamentan juicios o decisiones ya tomadas, y/o la información que contribuya a determinar la causa de resultados de aprendizaje no planteados o de dificultades en el proceso.

Según. TENBRINK (1981:235), enumera los siguientes pasos para orientar la tarea de elaborar los resúmenes de resultados de la evaluación:

- Determinar el objetivo del resumen (qué, quién, para qué y para quién).
- Enunciar las decisiones más importantes que se han tomado (dar a conocer decisiones tomadas, período en que se dieron, decisión final.)
- Enunciar los juicios que influyeron en esas decisiones (decisiones de ubicar al alumno, juicios cruciales tomados para diferentes decisiones)
- Resumir la información empleada para formular cada juicio (utilizar hojas de resumen para resumir en función de las decisiones tomadas).

Otro requisito importante, los informes deberán tener la periodicidad suficiente como para dar lugar a decisiones tomadas a tiempo.

Según CASSANOVA (1995:176) recomienda el siguiente procedimiento para la elaboración de informes de evaluación:

- a) Elaborar una lista de control para cada trimestre y en cada área curricular, donde se recojan los objetivos propuestos para ese período de tiempo.
- b) Resumir la formulación de los objetivos trimestrales de las diferentes áreas y seleccionar los más importantes, en caso de que sean muy numerosos.
- c) Transcribir estos objetivos a un modelo de informe que permita valorarlos uno a uno, con mayor o menor amplitud según se acuerde.

- d) Recoger en un apartado específico las actitudes que se hayan trabajado desde todas las áreas y que serán valoradas por el conjunto del profesorado.
- e) Valorar los objetivos que aparecen en el informe.
- f) Formular las observaciones necesarias para que el alumno continúe adecuadamente sus aprendizajes.

3.9.6. TOMA DE DECISIONES

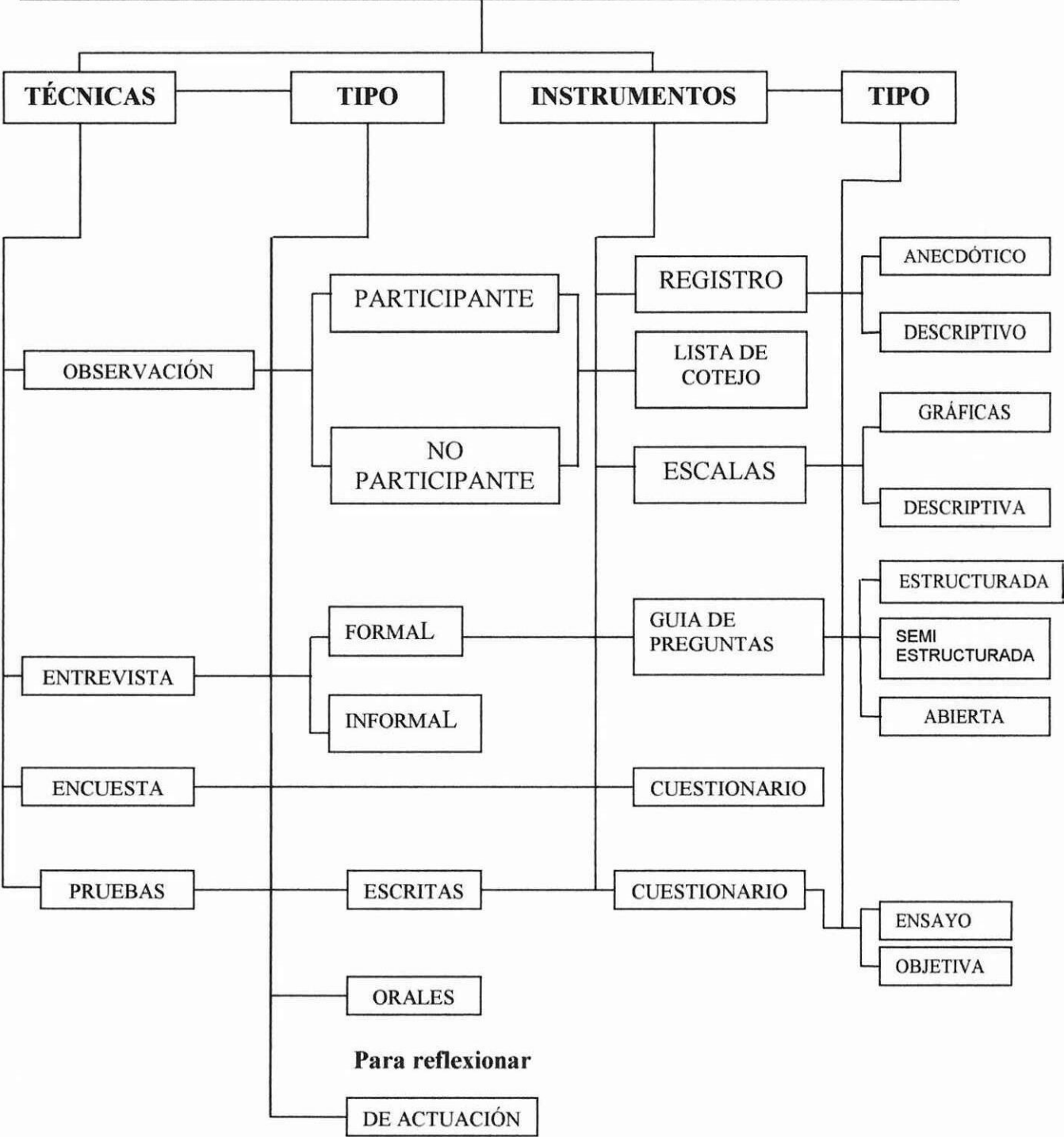
La exigencia de decidir y actuar racionalmente está presente en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los maestros deciden muchas cosas, deciden qué enseñar, cómo hacerlo, cuándo, con qué materiales. Deciden también cómo encausar las situaciones y elementos emergentes para lograr las metas propuestas.

En el caso de evaluación, la toma de decisiones adquiere una importancia sustancial y se constituye en el broche final del proceso. Todo proceso de evaluación se caracteriza por generar información retroalimentadora que servirá de base a la toma de decisiones. Significa que una de las fases o componentes esenciales de la evaluación está constituida por la decisión que se deriva del análisis de la información recogida.

RODRIGUEZ (2000:251) define "Una decisión se define como una elección entre distintas acciones posibles, lo que supone disponer de alternativas para poder elegir la más adecuada de acuerdo a algún criterio".

Reconocer que tomar decisiones es un hecho complejo, muchas veces rodeado de conflictos y con cuotas importantes de incertidumbre, nos permitirá estar alertas, crear más alternativas y resolver las contradicciones con mayor eficacia.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN



3.10. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

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. . En esta oportunidad, deseamos subrayar que:

De la pertinencia de las técnicas seleccionadas y de la calidad de los instrumentos que se construyan, se derivará la calidad de la información obtenida; de lo cual dependen los juicios y las decisiones que posteriormente se tomen.

Por ello, es importante considerar algunos principios básicos. En primer lugar, la selección de técnicas e instrumentos que el docente realice debe guardar relación con el objeto de evaluación sobre el cual busca información y con la finalidad que persigue. La Reforma Curricular en Ecuador ha puesto el centro de atención en la adquisición y desarrollo de destrezas y capacidades en los alumnos. ¿Qué instrumentos serán los adecuados para orientar el desarrollo y/o comprobar la adquisición de estas competencias?

En segundo lugar, dado que el docente requiere información sobre distintos tipos de manifestaciones de aprendizaje de los alumnos, necesitará recurrir a distintas técnicas e instrumentos. Un solo tipo de instrumento no puede abarcar por completo objetos tan complejos como los que los docentes necesitan evaluar.

Finalmente, dado que cada técnica y cada instrumento cuenta con ventajas y limitaciones, deben ser empleados de manera variada y complementaria.

Mientras más variados sean las técnicas y los instrumentos que se empleen en la evaluación de los aprendizajes, más rica la información obtenida.

3.10.1. TÉCNICAS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

A continuación se describe algunas técnicas que se pueden aplicar durante el desarrollo del trabajo en el aula y presentaremos, en cada caso los instrumentos que pueden resultar de mayor utilidad para el docente en la asignatura de Estudios Sociales.

LA OBSERVACIÓN

En la práctica cotidiana los docentes observan a los estudiantes en múltiples oportunidades y obtienen, por este medio información valiosa. Pero como lo hacen, a través de una observación espontánea o asistemática, en general no se registra la información recogida ni se procede con el rigor necesario para poder emitir un juicio de valor sobre la base de los datos obtenidos por ese medio. En las observaciones espontáneas se suele ver lo que más llama la atención y lo que estamos más dispuestos a mirar y pasan inadvertidos otros hechos importantes.

Para obtener informaciones precisas y poder aprovechar los datos recogidos para la evaluación, la observación debe ser planificada. Esto significa:

1. Definir los objetivos de la observación: Se deberá definir si se intenta conocer el logro de los objetivos por parte de los alumnos, o bien, las fortalezas o las dificultades que encuentran en la tarea escolar, las características de los alumnos que pueden afectar el aprendizaje los aspectos referidos a sus intereses, afectos o emociones, etc. La idea es renunciar a "observarlo todo", a abarcar la complejidad de los

sucesos de la escuela o del aula para, en cambio, focalizar la atención en ciertos fenómenos.

2. Especificar el tipo de datos a obtener: Esto significa tener claridad sobre lo que se va a observar y, en lo posible, definirlo a través de rasgos concretos, claros y medibles. Por ejemplo: En una clase se desea observar la comunicación que entablan los alumnos entre sí, deberá precisar los comportamientos que se tomare como manifestaciones de un tipo determinado de comunicación (si hablan entre sí de manera espontánea, si participan en el diálogo todos los miembros del grupo o sólo algunos, quiénes inician el diálogo, con qué tono se dirigen a sus compañeros, etc.).
3. Elaborar o seleccionar los instrumentos adecuados: Aquellos que permitan recoger los datos previstos. Más adelante se presentará algunas opciones.
4. Registrar lo observado: Es necesario hacerlo de forma inmediata, para evitar que datos importantes sean olvidados o, según transcurra el tiempo, la versión vaya evolucionando en función de la reinterpretación personal que se elabora.
5. Contrastar la información recogida: se puede recurrir a otros observadores, y valorar las diferencias que pueden aparecer entre ellos, de modo de superar la "subjetividad" y "selectividad" propia de cualquier observador.

Existe una diferencia entre la observación participante, en la cual el observador está integrado al grupo al que observa, y la observación no

participante, en la cual el observador se mantiene al margen del grupo Y de la situación.

En el caso del docente, éste es parte del grupo de su clase en el ejercicio de su rol, pero puede ubicarse como observador externo o no participante de la actuación de los alumnos.

1. INSTRUMENTOS PARA LA OBSERVACIÓN

1.1. REGISTRO

1.1.2. 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.

La observación debe realizarse sobre hechos y no basarse en impresiones del observador o en interpretaciones de esos hechos.

Por otra parte, es importante registrar datos de la situación en la cual los hechos ocurrieron, dado que el contexto puede otorgar diferentes significados y ayudarnos a comprender por qué ciertos comportamientos suceden precisamente en ese momento o lugar.

Ejemplo:

REGISTRO ANECDÓTICO	
NOMBRE DEL ALUMNO:.....Jorge Mena.....	FECHA:15 de Septiembre 2006
AÑO DE BÁSICA:Octavo.....	
HECHO OBSERVADO:	
Cuando José pasó al pizarrón a trazar un mapa, 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:Lic. Hugo Medina

Si una conducta no habitual aparece solo en una ocasión y no vuelve a repetirse, parecería no obedecer a ningún cambio estable de conducta; el registro anecdótico en el cual figura podría desecharse. En cambio, si esa conducta se reitera, habrá que considerarla para detectar sus causas y decidir un curso de acción. Para ello, puede ser conveniente comentar con el alumno lo que se ha observado y si el caso lo permite, lograr acuerdos que lo incluyan en el plan de acción.

Cuando la conducta registrada como inusual es positiva, sí conviene aprovecharla para estimular al alumno a continuar con ese comportamiento o actitud.

Finalizado un período de tiempo durante el año escolar - podría ser cada bimestre o trimestre, es aconsejable la elaboración de un anecdotario resumen que recoja varias observaciones sobre el alumno, registradas por uno o más profesores y permita de esta manera, contar con una perspectiva más completa sobre su comportamiento.

1.2. LISTA DE COTEJO, COMPROBACIÓN O CONTROL

Consiste en un listado de actuaciones o destrezas que el alumno alcanza, cuyo desarrollo o carencia se quiere comprobar; registrar "presencia o ausencia" de determinado hecho o comportamiento

Para construir una lista de cotejo se recomienda:

1. Especificar la actuación, la destreza o el producto a ser observados.
Por ejemplo: "destreza en la lectura de diferente tipo de imágenes".
2. Enumerar los comportamientos o rasgos centrales de tal actuación:
Por ejemplo: "interpretar una señal", "resolver un jeroglífico", etc. En algunos casos se agregan a la enumeración las dificultades o errores más frecuentes. Por ejemplo: "confunde el significado de las referencias en los mapas"
3. Ordenar los elementos enumerados y agruparlos en categorías afines:
Una agrupación podría ser por el tipo de imágenes, según su grado de abstracción, etc.
4. Diseñar el formato de la lista: hay que disponer de un lugar donde señalar la presencia de cada comportamiento o rasgo, de modo dicotómico (presencia/ausencia, si/no).

a) LISTA DE COTEJO INDIVIDUAL

Lista de control para la observación del proceso de comunicación		
ALUMNO/A:Juan Ortiz.....		
ÁREA: Estudios Sociales		
ACTIVIDAD: Lectura de imágenes y mapas FECHA: 17 de Septiembre del 2006		
DESTREZAS	SI	NO
Cuando el alumno lee imágenes percibe la relación existente entre la seña y, mensaje que transmite, y entre el símbolo y el significado que encierra.	X	
Describe correctamente las características de una ilustración		X
Ilustra un texto eligiendo dibujos o fotos apropiados		X
Descubre frases escondidas en jeroglíficos	X	
Inventa un jeroglífico para determinado mensaje		X
Identifica el significado de señales comunes	X	
Sustituye un texto escrito o parte de él por símbolos o señales	X	
Discrimina lenguajes verbales y no verbales	X	
Establece semejanzas entre códigos	X	
Establece diferencias entre códigos		X
Comprende las referencias en los planos	X	
Comprende las referencias básicas en los mapas	X	
Comenta libremente sobre las ventajas	X	
Comenta, libremente sobre las desventajas .	X	

b) LISTA DE COTEJO PARA UN GRUPO

La presente lista de cotejo tiene una doble entrada que permite cruzar destrezas y alumnos. Se valora si se ha conseguido o no cada competencia.

Si el proceso de aprendizaje avanza según lo esperado, la lista de control se irá completando en todas sus cuadrículas. Consecuentemente, este instrumento tiene una aplicación clara y muy útil para el docente tanto en evaluaciones formativas como sumativas, así como en la elaboración de los informes que debe compartir con alumnos y padres de familia.

ÁREA: Estudios Sociales

AÑO DE BÁSICA: Octavo

DESTREZA	ESTUDIANTES	E	P	M	J
		L	E	A	U
ELCONTINENTE ASIÁTICO		E	P	M	J
		N	R	Í	A
		A	O	A	N
Identifica Asia y sus habitantes			X		
Clasifica las regiones de Asia		X	X	X	X
Identifica los accidentes costaneros		X	X	X	X
Conoce el accidente costanero que separa Asia de América			X		X
Reconoce los Golfos de Asia en el Océano Indico		X			X
Investiga los principales recursos económicos de continente			X	X	
Practicó en el mapa los accidentes geográficos		X	X	X	X

1.3. ESCALAS

1.3.1. ESCALAS GRÁFICAS

La valoración no se efectúa sobre una serie numérica, sino sobre determinados símbolos (puntos, aspas, etc.) dentro de un continuo; cualquiera de los puntos de la lineal puede representar el grado deseable.

Luego, al unir los puntos 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.

ASIGNATURA: Estudios Sociales

AÑO DE BÁSICA: Octavo año

Orientación en el espacio y en la materia cartográfico.						
Alumnos	-.....ASPA.....+					
Paúl	X	X	X	X	X	X
David	X	X	X	X	X	X
Pedro	X	X	X	X	X	X
Luis	X	X	X	X	X	X

1.3.2. ESCALAS DESCRIPTIVAS

La escala descriptiva adecuará sus categorías según la situación; por ejemplo, si se trata de observar la "calidad" de una característica o un producto, las categorías podrán ser:

ASIGNATURA: Estudios Sociales
AÑO DE BÁSICA: Octavo año
NOMBRE: Juan Ortiz

Características	Excelente	Muy bueno	Bueno	Insuficiente
Orientadora	X			
Vocabulario		X		
Secuencia narrativa			X	
Etc.				

2. LA ENTREVISTA

La entrevista constituye un procedimiento importante del que se vale el profesor para evaluar intereses, fines, logro de objetivos, dificultades de aprendizaje, actitudes, expectativas, entre otros aspectos.

En consecuencia, la entrevista debe reunir algunas condiciones, a saber:

- ❖ Definir claramente sus objetivos: ¿Con qué propósito realizó esta entrevista?, ¿Qué tipo de información deseo obtener?. Este propósito esclarecido con anterioridad a la entrevista, debe tenerse presente durante su realización para que resulte efectiva y no pierda su rumbo.
- ❖ Delimitar la información que se desea conseguir: se debe definir el alcance de la conversación y no atravesar superficialmente por distintos temas. Pero una vez delimitada, se deben cubrir todos los aspectos importantes de la cuestión que se está evaluando.
- ❖ Manejar el tiempo del encuentro: en relación con lo anterior, si el tiempo es escaso, es aconsejable reducir el alcance de la conversación.

- ❖ Crear un clima adecuado: se trata de difundir confianza, de no reaccionar ante los comentarios del alumno, cualesquiera sean, y de asegurar reserva sobre los temas que se traten.
- ❖ Registrar la conversación mantenida: ya sea en audio, en video o, si estos resultara inhibitorio para el alumno, a través de la anotación en un instrumento escrito, donde se reflejen los datos principales que se van a recoger. Si no se toman notas durante la entrevista, debe hacerse inmediatamente después, para evitar el "olvido selectivo".

La entrevista puede contar con diferente grado de estructuración, desde la llamada "**libre o abierta**", que no cuenta con un guión previamente fijado, sino que las preguntas se van planteando según se desarrolle el diálogo; hasta la entrevista "**estructurada**", en la cual se respeta una de las preguntas elaborada con antelación.

El modelo más usado se ubica en un grado intermedio como: es la entrevista "**semiestructurada**", la cual sigue una guía previamente establecida, pero usada con la flexibilidad requerida según las respuestas recibidas por parte del entrevistado. De esta manera, permite imprimir variaciones en el diálogo y profundizar las preguntas hasta lograr la información necesaria.

2.1. GUÍA DE UNA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA:

Entrevista efectuada después de una clase para profundizar en las percepciones de los alumnos sobre el tema que les presenta dificultad y los motivos de la misma.

Entrevista efectuada a los alumnos para sondear recursos y población de Europa.

- ¿Qué conoces sobre los recursos naturales de Europa?
- ¿Por qué motivo en Europa quemaron las reses enfermas?
- ¿Qué sabes acerca del trabajo de los europeos?
- ¿Por qué existe una alta producción ganadera?
- ¿A qué se deben los altos rendimientos agrícolas?
- ¿Por qué han muerto los bosques centrales?
- ¿Cuáles son las mayores riquezas mineras de Europa?
- ¿En los Océanos hay pesca abundante por qué?

3. LA ENCUESTA

Es una técnica que permite obtener 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 la encuesta se realizan las mismas preguntas y de la misma forma a las distintas personas.

La encuesta es sumamente útil para solicitar opiniones a los alumnos sobre objetivos, contenidos, actividades y recursos a fin de controlar el proceso de enseñanza. También, para recabar información sobre intereses, inclinaciones o percepciones de los alumnos frente a diferentes temas.

La encuesta puede ser aplicada de manera individual o grupal y su diseño requiere establecer:

- ♣ La finalidad que se persigue con su empleo, la cual debe estar clara para el encuestador y para los encuestados.
- ♣ A qué grupo va dirigida: debe identificarse a quienes pueden brindar la información buscada y, en lo posible, estén motivados para hacerlo.
- ♣ El tiempo del cual se dispone para completarla, lo que guarda relación con la extensión: si es muy larga las respuestas pueden ser más pobres;
- ♣ Si se va a aplicar a la totalidad de los alumnos o sólo a una muestra, o la elaboración y las correcciones progresivas del cuestionario, y
- ♣ El tratamiento que recibirán los datos obtenidos para finalmente, brindarse información sobre los resultados.

3.1. CUESTIONARIOS

Según el tipo de preguntas que incluyen, los cuestionarios pueden ser "**cerrados**", (con preguntas que se contestan con "sí" o "no"), "**abiertos**" (respuesta hacer 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 disponibles para el procesamiento posterior de la información.

En cualquier caso, su elaboración debe respetar determinadas pautas. Para: CASANOVA (1995:161), en relación con este instrumento, ofrece las siguientes recomendaciones:

- ❖ Lenguaje claro y adaptado a la población que debe responderlo.

- ❖ Utilización de términos bien definidos, sin ambigüedad, de manera que la pregunta no se preste a interpretaciones dudosas.
- ❖ Preguntas únicas en cada cuestión planteada. Una pregunta doble impedirá u oscurecerá la respuesta, sobre todo en los casos en que no coincide la respuesta a las dos preguntas.
- ❖ Planteamiento no directivo de las preguntas, sin utilizar dobles negaciones que las oscurezcan. ¿No es verdad que no desea...?
- ❖ Las preguntas deben recoger toda la información relevante para la evaluación que se lleva a cabo.
- ❖ Aplicación del cuestionario a la población apropiada, según la información que se desea obtener.
- ❖ Formato sencillo, que facilite su complementación; es decir, diferenciación clara de cada pregunta, espacio suficiente para responder, redacción correcta, letra fácilmente legible, etc."

Por su parte: TENBRICK (1981: 277) sugiere algunos tipos de preguntas que se reproducen a continuación, con los respectivos ejemplos:

Tipos de preguntas	Ejemplos
Directivos	¿Qué piensa de la materia que estamos estudiando?
Comparativos	¿Qué prefieres, resolver ejercicios matemáticos o leer libros?
De recuerdo de un acontecimiento	¿Qué recuerdas sobre los lugares que visitamos?
De recuerdo de	¿Qué fue lo primero que hiciste al entrar a la biblioteca?
Comportamientos	¿Qué fue lo que hizo el protagonista del relato cuando conoció a su compañero?
Sobre sentimiento	¿Cómo te sientes con respecto al aumento de la tarea escolar? ¿Cómo se sintió el personaje cuando supo que le habían mentido? ¿Tú te sientes igual cuando te mienten?
De causa - Efecto	¿Qué hace a los alumnos trabajando más en una clase que en otra? ¿Qué fue lo que te causó enojo al protagonista del relato?
De "que haría"	Si tu fueras el maestro, ¿qué harías cuando los alumnos no están atentos? Si fueras el protagonista de la historia, ¿qué harías?
De "debería"	En tu opinión, ¿cuál debería ser la materia más importante el colegio? En tu opinión, ¿cómo debería haber actuado el personaje cuando supo la verdad?
De "por qué"	¿Por qué piensas que los maestros encargan lecturas para hacer fuera del colegio? ¿Por qué encubrían sus acciones los personajes del cuento? ¿Lo hacemos nosotros también?

3.1.1. Cuestionario sobre saberes previos

Permite que el alumno valore el nivel de conocimientos de los conceptos o procedimientos que se tratarán próximamente en clase. Se trata de que el alumno tome conciencia de su situación y, si el docente decide compartir los resultados, se interrelacione con sus compañeros de clase.

Ejemplo:

En el cuadro siguiente indica:

- Cuál es el nivel con el que puedes definir los siguientes tipos de texto de Nivel de conocimiento: 1: No podría definirlo. 2: lo definiría con mucha dificultad. 3: lo definiría de manera incompleta. 4: lo definiría bastante bien. 5: lo definiría y sabría explicar alguna cosa más.
- Si crees que lo has estudiado antes en clase.
- Si lo has aprendido fuera de clase (en tu casa, por televisión, en algún libro o revista, alguien te ha hablado de ello, etc.), indícalo.

<u>Tipo de texto</u>	Nivel de conocimientos						Estudiado anteriormente			Donde (Fuera de la clase)		
	1	2	3	4	5	6	Sí	No	No se	Casa	TV	Otros
HUMORÍSTICO.				X			X				X	
CIENTÍFICO			X					X				X
INFORMATIVO	X							X		X		
HISTÓRICO	X										X	
PUBLICITARIO					X			X			X	
INSTRUCTIVO						X		X				X
TÉCNICO				X				X			X	

4. LA PRUEBA

En muchas circunstancias, el docente no puede registrar actuaciones de los alumnos a través de observaciones u otros instrumentos que se introducen en forma más o menos espontánea dentro de la clase. En esos casos, necesita provocar una situación para observar determinados resultados de aprendizaje. Es decir, necesita "comprobar" o "poner a prueba" la actuación del alumno. Para ello, debe seleccionar una muestra de representativa de la materia y de las clases de destrezas en cuestión y construir, sobre esa base, el instrumento que le permitirá recolectar la información requerida.

Lo que sucede en la práctica escolar cotidiana es que se ha llegado a asimilar "evaluación" con "prueba", considerando esta técnica como el único o principal procedimiento de evaluación y sobrevalorando así, sus posibilidades.

A esta situación se suman las características distintivas que las pruebas asumen, en relación con los siguientes aspectos:

- a) Un momento particular para aplicarla, que en general viene cargado de grandes expectativas por parte de alumnos, familia y docentes. Es "el momento" de averiguar lo que los estudiantes aprendieron en un período de tiempo. El considerar que el resultado de la prueba es determinante de las notas que definen la promoción, sólo contribuye a generar ansiedad, que termina incidiendo en el puntaje que se obtiene.
- b) Una duración, dado que empieza y termina en un tiempo prefijado y hay menos tolerancia para su entrega que la que habitualmente muestra el docente en clase.
- c) Un soporte o formato, en general, "hojas de examen" independientes, que permiten que el docente las retire al finalizar y las use con fines específicos.
- d) Elementos de identificación, tales como nombre y apellido del alumno, año cursado, fecha, etc. Esto aporta a la idea de que ese trabajo es "especial" y da a la prueba el carácter de documento.
- e) La modalidad de corrección: a través de calificaciones, palabras claves ("incompleto", "rehacer"), etc. En general se marca lo que está mal pero, pocas veces se indica como llegar a la respuesta adecuada
- f) El lugar específico donde se guarda: algunos maestros entregan pruebas una vez corregidas y realizada la retroalimentación correspondiente.



Otros, en cambio, las retienen y devuelven al término del ciclo lectivo, lo cual obstaculiza el proceso anterior y refuerza el carácter del "documento" del docente que con que se carga la prueba.

A continuación se presentan con mayor exhaustividad los distintos tipos de pruebas y se analizarán, en cada caso, las modalidades más recomendables de construcción y empleo.

4.1. PRUEBAS ESCRITAS

Son las pruebas más utilizadas dado que, como se mencionó, suelen considerarse el instrumento más adecuado para evaluar el rendimiento. Sin embargo no deberían sobrevalorarse sino, sencillamente, usarse como un recurso más. Para BARBERA GREGORI (1999:172) "Si conseguimos diluir el mito que rodea a este instrumento, utilizándolo como complemento de otros e insertándolo en un conjunto, podríamos empezar a tratar los exámenes como parte de la evaluación de los procesos de aprendizaje". Además, los alumnos las enfrentarían con menos ansiedades.

Por otra parte, en relación con algunas destrezas las pruebas escritas resultan un instrumento muy poco adecuado. Por ejemplo, si un docente de tercer año desea comprobar si sus alumnos adquirieron la destreza para "construir maquetas simples", no podrá lograrlo preguntándoles en una prueba cómo las construirían.

Las pruebas escritas pueden ser clasificadas, de acuerdo con la modalidad de sus ítems, según diferentes criterios. Para citar un ejemplo, de: KETELE (1995:52) realiza una diferenciación sobre la base de la operación exigida a quien responde, de lo que resultan:

- ♣ Items que exigen producir una respuesta,
- ♣ Ítemes que exigen escoger una respuesta entre varias posibles, sea ésta la solución correcta o la mejor entre las soluciones ofrecidas.

Como fundamento de esta distinción, dice el autor: "Creemos oportuno insistir en que las preguntas de selección y las de producción requieren procesos mentales diferentes. En las primeras, se trata de hacer una selección de la (o las) soluciones correctas o mejores entre un abanico de soluciones impuestas: puede ocurrir, pues, que la solución correcta aparezca en el campo cognitivo del que responde sin que se encontrara en él al comienzo; por otro lado, no se exige ningún esfuerzo de formulación de la respuesta, sino únicamente un trabajo de reconocimiento o de determinación de la formulación correcta. En los ítems de producción, el proceso es distinto, se trata de que el que responde produzca o determine la respuesta correcta a partir de los elementos de su propio campo cognitivo, y de que la formule correctamente." El requisito básico es que se ajusten al tipo de destreza que se debe medir, es decir, que sean relevantes para el objetivo.

Una prueba, entonces, debe incluir ítems que exijan para responderlos, la clase de destrezas que se intenta abarcar y, además, resulten una muestra representativa de los temas de la materia en cuestión.

Para cumplir con este requisito al elaborar las pruebas se recomienda emplear el recurso de la tabla de especificaciones. Se trata de una matriz de doble entrada que contiene los aspectos del contenido y los tipos de procesos comprendidos en los objetivos.

Ejemplo de tabla de especificaciones para destreza del área de Estudios Sociales.

Destrezas Contenidos	Comprensión	Resolución	Estimación	Representación
La Tierra y la vida	X			X
Galaxia y astros		X		
El sol		X		
El sistema solar	X		X	X
La Tierra y la Luna	X		X	X

Las cuadrículas marcadas señalan cada objetivo (conjunción de contenido y proceso) que se busca evaluar a través de la prueba.

En palabras de: SAWIN (1970:172). "El principio fundamental a seguir es que la naturaleza del objetivo determina la clase de ítem. (...) En otras palabras, habrá que fijarse en primer lugar en los procesos mentales que el objetivo implica, y a continuación seleccionar (o inventar) el tipo de ítem que el alumno necesitaría para realizar los mismos procesos mentales, a fin de alcanzar la respuesta correcta".

4.1.2. PRUEBAS 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).

El ítem de respuesta extensa no limita la amplitud de la respuesta que el estudiante pueda ofrecer, por lo tanto, aquella depende únicamente del conocimiento y criterio del estudiante. Si está bien construido, permite medir resultados de aprendizaje de nivel superior: desarrollo de ideas originales sobre un tema, argumentación a favor o en contra de determinadas posiciones, capacidad de análisis, síntesis o evaluación, habilidad organizativa, creatividad, etc.

Claro que no se trata simplemente de elaborar preguntas o enunciados imperativos. Por *ejemplo*, un alumno se encuentra con el siguiente ítem en una prueba:

"Desarrolla todo lo relacionado con la antigua civilización incaica"

El docente puede esperar a través del mismo, que el alumno muestre su capacidad de análisis y organización de ideas. Sin embargo, el alumno podría "reproducir" de un modo algo mecánico todo lo que recuerda sobre dicha civilización a partir de su lectura del libro utilizado, o podría tratar solo algunos temas que le parezcan importantes y no otros (que podría considerarse incompleto).

Un caso diferente sería plantear al alumno el siguiente ítem:

"Explica la relación existente entre las creencias religiosas de los incas y sus expresiones artísticas"

En este caso el alumno debería poner en relación dos dimensiones diferentes de la civilización estudiada y, además, organizar sus ideas de forma que transmitan con claridad sus conclusiones.

Para analizar otro tipo de planteo que daría lugar a una respuesta extensa, veamos el siguiente ejemplo:

"Formar parte de una comisión que tiene por objetivo estudiar y proponer reformas a la Constitución de tu país. Explica qué reformas propondrías y explica qué mejoras a la sociedad crees que aportarían tus propuestas".

Ante este ítem el alumno debe dar cuenta de una lectura y análisis

1. En verdad no podría afirmarse categóricamente qué destreza mide un ítem fuera del contexto específico. En ocasiones sólo después de leer las respuestas tomamos verdadera conciencia de las destrezas que los alumnos pusieron en juego en cada caso. De todos modos, los ejemplos sirven para dar una idea general del análisis que, como docentes, deberíamos hacer al diseñarlos.

Previo del texto constitucional pero, además, poner en juego su capacidad de síntesis, evaluación, resolución de problemas y organización de sus ideas.

Entre las ventajas de las pruebas de ensayo se señala:

- ♣ Facilitan al alumno el estudio profundo de los temas que fueron analizados en clase.
- ♣ Enseñan al alumno a ser original en sus criterios, acciones y valores, concediéndole libertad en la exposición de sus ideas.
- ♣ Permiten al alumno elaborar su propio marco de referencia y seguir en la solución de una cuestión su propio hilo de pensamiento o su especial manera de resolverlo.

Entre las desventajas se considera:

- ♣ Las respuestas pueden ser variadas y de diferente extensión (por lo tanto, resultan difíciles de valorar)

- ♣ Suelen abarcar contenidos referidos a un solo campo, debido a la extensión de las respuestas, lo que puede impedir una evaluación global de los contenidos.
- ♣ Resultan más difíciles de puntuar que otro tipo de ítems, dado que el contenido puede variar de una respuesta a la otra.

.Para: SAWIN (1970:173) denomina a los ítems de ensayo, "preguntas de desarrollo" y ofrece algunas recomendaciones útiles con respecto a su elaboración:

- " Considerar detenidamente el contenido y la conducta que el objetivo implica, antes de decidir la formulación de la pregunta (...)
- Considerar la capacidad del alumno como base para decidir sobre la estructura y formulación de la pregunta (...)
- Decidir si la pregunta va a exigir una respuesta restringida u otra más libre. (...)
- La expresión del ítem debe contener en forma absolutamente clara la naturaleza exacta de la tarea que el alumno debe realizar (...)
- Utilizar los ítems de desarrollo de temas sólo cuando resultan inapropiadas las formas puntuables mecánicamente
- Dar a los alumnos el tiempo suficiente para que respondan a la pregunta. Si es necesario, reducir el ámbito de la pregunta para que tengan tiempo suficiente de contestarla sin sentirse agobiados.

Con respecto a la puntuación de las pruebas basadas en ítems de ensayo, se sugiere respetar ciertos procedimientos.

- Se requiere la preparación de un "modelo de respuesta" que indique el contenido central que debe aparecer, así como, los elementos organizativos u otras características que la respuesta debe contener (por ejemplo: si deben figurar ejemplos, argumentos, si los hechos deben figurar en cierta secuencia, etc.). Esto resulta crítico especialmente en el caso de los ítems de ensayo extenso.
- Es conveniente que la prueba carezca del nombre del evaluado y sea en cambio identificada con un número, para evitar ciertos prejuicios positivos o negativos referentes a ciertos alumnos.
- Es recomendable revisar y puntuar un solo ítem en todas las pruebas de los alumnos y luego pasar a la otra pregunta.
- En lo posible, se debe apuntar las respuestas entre varios profesores y al final comparar los resultados
- Resulta sumamente útil preparar una tabla de valoraciones.

Ejemplo.

Área:	Estudios Sociales	Año de Básica: Octavo año
Destrezas:	Comunicación escrita adecuada, identificación y clasificación	
Criterios:	Denominación y Descripción de zonas climáticas, Identificación de zonas climáticas, selección de criterios o fundamentos de clasificación, características de zonas climáticas	
Utiliza el siguiente cuadro para completar las filas con las respuestas solicitadas en cada columna, referidas al estudio de los climas del mundo y la vegetación.		

TABLA DE VALORACIONES

ZONAS CLIMATICAS DEL MUNDO	IDENTIFICACIÓN	DESCRIPCIÓN	CARACTERÍSTICA
1 Zona cálida	Tropical	Comprende entre el trópico de cáncer y capricornio	Existe 2 estaciones anuales secas y lluviosas
2.Zona templada	Tienen 4 estaciones	Comprende entre los trópicos y círculos polares	Se alternan como consecuencia de la inclinación del eje de la tierra
3 Zonas Frías	Se encuentran en los círculos polares y los polos	EL verano dura 6 meses y el invierno sin luz solar 6 meses	Se encuentra en el continente antártico

CRITERIOS	VALORACIÓN			
	1	2	3	4
1. Denominación de grupos de climas del mundo		X		
2. Establece identificación			X	
3.Descripción apropiada de climas				X
3. Conocimiento de características de climas	X			

4.1.3. PRUEBAS OBJETIVAS

Las pruebas llamadas objetivas son un instrumento que permite al docente conocer los resultados de aprendizaje de los alumnos con menor grado de intervención de opiniones personales dado que, por su estructura, hay más posibilidades de acuerdos entre evaluadores sobre los resultados. Estas pruebas han recibido críticas por considerarse que sólo miden resultados de aprendizaje de nivel inferior (reproducción, memorización). Sin embargo, esto no es necesariamente así. En primer lugar, hay diferentes tipos de ítems dentro de las pruebas objetivas.

Es decir, la denominación de estas pruebas como "objetivos" no significa que se asegure la objetividad o "intersubjetiva" absolutas: distintos docentes podrían discutir la respuesta que elegirían como correcta en una prueba de opción múltiple.

Cada uno permite medir diferente tipo de procesos. Por otra parte, si los ítems de estas pruebas están bien elaboradas puede resultar el instrumento ideal para comprobar comprensión, aplicación u otras destrezas superiores, sin que la modalidad personal de escritura del alumno impida ver con claridad los procesos que se desean medir.

Claro está que, para que estas pruebas contengan una muestra representativa de lo que se desea evaluar, se requiere construir una cantidad mayor de ítems, porque cada uno de ellos apunta a cuestiones muy específicas.

Los ítems de las pruebas objetivas asumen diferentes modalidades que serán presentadas a continuación.

4.1.3.1. ITEMS DE COMPLETAMIENTO

Consisten en un enunciado verdadero en el que falta una palabra importante o central para que los alumnos cubran el espacio vacío con el término apropiado.

Permiten medir el recuerdo de datos específicos, aunque también se usan para comprobar destrezas matemáticas e identificación de conceptos.

Las siguientes son algunas recomendaciones para construir ítems de completamiento:

- 1 Seleccionar enunciados que resulten relevantes y omitir términos significativos.
- 2 Asegurarse de que solo se puede completar el espacio con un término.
- 3 Ubicar los espacios a completar cerca del final de la frase para que resulte más comprensible la tarea.
- 4 No abusar del número de espacios para completar cada enunciado.
- 5 Deben incluirse instrucciones claras que indiquen la tarea que debe realizar el alumno.
- 6 Si la respuesta al ítem es numérica, es necesario especificar las unidades en las que debe expresarse el resultado.

Análisis de los siguientes ejemplos:

La forma de la Tierra es de un

Es claro que sólo un término puede ser usado para completar el espacio.

"Simón Bolívar nació en _____"

Este ítem puede resultar ambiguo, dado que se podría responder con la fecha de nacimiento, o con el lugar de nacimiento. Debería preguntarse, en cambio: "Simón Bolívar nació en el año _____"

Lo mismo sucede con el siguiente ítem:

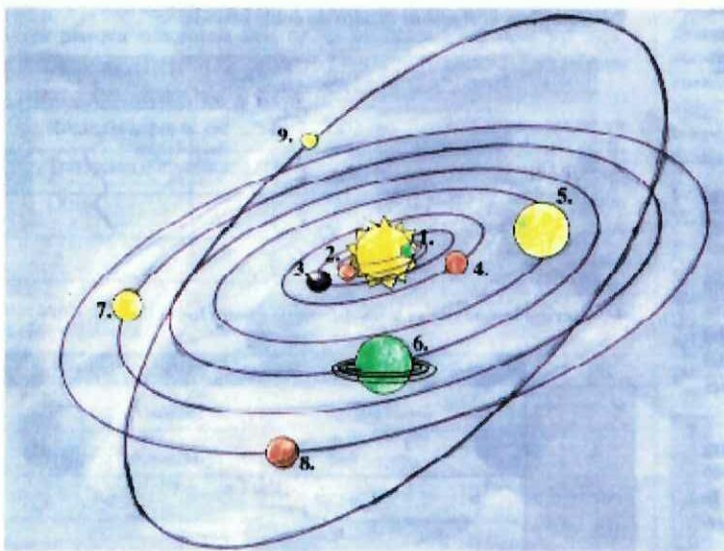
"En 1592 llegó a América _____"

Se podría completar con "Colón", "un marino genovés", "naves españolas", etc.

Por otra parte, estos ítems presentan variedades en cuanto a la estructura a completar, dado que en vez de uno o más enunciados, puede tratarse de un texto más extenso, un cuadro, un gráfico u otro tipo de representación.

Ejemplo:

En el siguiente gráfico ubica y escribe los nombres de los planetas del Sistema Solar.



- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....
- 6.....
- 7.....
- 8.....
- 9.....

Por último, presentamos un ejemplo de este tipo de ítem que no apela a la memorización, sino a la identificación de un elemento como integrante de un elemento como integrante de un conjunto ("comprensión del concepto"):

Tiene dos zonas de relieve: la zona sub andina y las tierras bajas.

En la oración anterior de que región se habla _____

Se suele diferenciar los ítems de completamiento de los ítems de "respuesta breve o sencilla". Ambos se distinguen en su forma de presentación, dado que los segundos consisten en una pregunta breve que reclama una sola respuesta o una orden o petición. Sin embargo, dado que apelan a los mismos procesos mentales en el alumno, pueden ser considerados como modalidades diferentes del mismo tipo de ítem.

"¿Cuál es el punto cardinal que se encuentra entre el sur y el este?"

Es sólo un modo distinto de construir el siguiente ítem:

"El punto cardinal ubicado entre el sur y el este es _____"

4.1.3.2. ITEMS DE SELECCIÓN MÚLTIPLE

Consisten en la presentación de un enunciado, problema o situación (denominada "tronco"), seguido de una serie de alternativas (u "opciones múltiples"). Entre éstas, una es la correcta (la "respuesta") y las otras son respuestas posibles pero incorrectas (los "distractores").

Permiten medir distintos niveles de resultados de aprendizaje tales como: comprensión, aplicación, análisis y otros. Para ello se deberá adecuar el tipo de alternativas que se construyan en cada caso.

Por *ejemplo*: El docente podría incluir en un ítem, cuatro definiciones diferentes de un mismo concepto, una más completa y adecuada que las otras, y solicitar al alumno que seleccione la correcta. Pero también podría incluir cuatro situaciones concretas y pedir al alumno que señale cuál de todas representa un ejemplo del concepto estudiado. Si no cita textualmente la definición o el ejemplo que figura en la carpeta (en cuyo caso estaría apelando a la memorización), podrían comprobar el nivel de comprensión del alumno sobre el concepto en cuestión. Es decir, el ítem exige del alumno un nivel de discriminación que le permita identificar qué elemento pertenece a la "clase de cosas" incluidas en ese concepto y qué elementos no pertenecen.

Para: TENBRICK (1981:346) presenta el abanico de resultados que pueden ser abarcados con estos ítems y explicita cuáles serían las alternativas u opciones múltiples que podrían incluirse para cada uno de esos resultados.

Para citar algunos casos:

Nivel de aprendizaje	Tipo de alternativas a presentar	
Conocimiento	Hechos Estilos	Nombres Propiedades
Comprensión	Ejemplos Ilustraciones	Interpretaciones Reformaciones
Aplicación	Realas	Principios
Análisis	Partes Relaciones	Temas Modelos Suposiciones
Síntesis	Conceptos Esquemas	Clasificaciones Planes
Evaluación	Juicios Puntos fuertes y/o débiles	Productos

Las siguientes son algunas recomendaciones para construir ítems de selección múltiple:

Recomendaciones:

- Debe presentar el problema con claridad, así como el marco de referencia para arribar a la respuesta.

- Debe plantear un solo problema, sin ambigüedad. Evitar problemas capciosos, trampas o trucos.

- Debe contar con la extensión suficiente para contener la idea o problema de manera completa (no corresponde que el alumno tenga que leer todas las alternativas para averiguar a qué apunta la pregunta).

- En lo posible, deben evitarse las formas negativas, que traen confusiones.

1 Recomendaciones en relación con las alternativas:

- Deben aportar al esclarecimiento del problema y no dar indicios que revelen la respuesta. La idea es que sólo aquellos que sepan sean capaces de dar con la respuesta correcta.

Para ello:

- Deben incluir terminología semejante y ser homogéneas en la extensión: si una alternativa es más larga, los alumnos se verán tentados a seleccionarla.

- Siempre que sea posible, la inclusión de esquemas o diagramas aumenta la claridad del ítem.

2 Recomendaciones en relación con los distintos ítems de una prueba:

- Debe evitarse la interrelación entre dos o más ítems con la finalidad de no permitir al alumno obtener la respuesta de uno a partir de la información provista por otro.
- Es conveniente que la alternativa correcta no aparezca siempre en la misma ubicación; por eso deben ordenarse al azar, salvo que, entre las opciones, exista un criterio cronológico, alfabético u otro.

Una variedad de presentación de este tipo de ítems es el establecimiento de analogías entre distintos elementos. Ejemplos:

• El cultivo del banano es para el Ecuador lo que para Colombia es el cultivo del:

- a) arroz
- b) algodón
- c) café
- d) azúcar

• El Río Guayas es para el Ecuador, lo que del Río Nílo es para:

- a) Sudán
- b) Egipto
- c) Israel
- d) Irak



4.1.3.3. ITEMS DE RESPUESTA ALTERNATIVA

Los más comunes dentro de este tipo de ítems son los ítems de "verdadero - falso". Consisten en la presentación de enunciados frente a los cuales el alumno debe decidir si son verdaderos o falsos. En el fondo, resultan ser una variedad de los ítems de selección múltiple dado que, frente a cada una de las alternativas, el alumno debe decidir si son verdaderas o falsas.

Los ítems "verdadero - falso" parecen de simple construcción, pero enfrentan una dificultad básica: en primer lugar, no hay muchas afirmaciones que sean claramente verdaderas o falsas; en segundo lugar, como sólo hay dos posibilidades de respuesta, aumenta la probabilidad de "acertar con la respuesta azarosamente".

Permiten medir resultados de aprendizaje simples (información). Ahora bien, hay algunas variedades de ítems de respuesta alternativa que pueden medir el nivel de comprensión. Es el caso de la presentación de elementos ante los cuales el alumno debe decir si son o no ejemplos de un concepto determinado. O bien, el caso de los ítems que solicitan la clasificación de un elemento en una de dos categorías.

Por ejemplo:

Ante una lista de enunciados, decir si son "leyes científicas" u "opiniones",

Ante una lista de mapas, decir si son o no "mapas físicos",

Ante una lista de datos y conclusiones, decir si las segundas están o no apoyadas en los primeros.

Las siguientes son algunas recomendaciones para su construcción:

- Las proposiciones deben estar redactadas en forma clara, concisa, precisa y unívoca para no dar lugar a varias interpretaciones.
- Las oraciones usadas deben ser aseverativas: no es aconsejable usar negaciones o dobles negaciones, pues desorientan al estudiante.
- La veracidad o falsedad de un enunciado debe reflejarse en su totalidad y no en una parte de él.
- No se debe usar proposiciones sacadas del texto, pues inducen a la respuesta.
- No debe dar pistas al alumno para que responda.
- Todos los reactivos deben tener la misma extensión, tanto los verdaderos como los falsos.

Ejemplos:

Escriba en el paréntesis adjunto a la oración la letra V, si es verdadera o la letra F si es falsa la aseveración.

Las líneas imaginarias que pasan por los polos son meridianos (V)

Las líneas imaginarias perpendiculares al eje de la tierra son paralelos (F)

La línea Ecuador es el paralelo central (F)

La distancia de un punto con respecto al Ecuador se denomina latitud (v)

4.1.3.4. ITEMS DE EMPAREJAMIENTO

Consisten en la presentación de dos listas a partir de las cuales se solicita al alumno que relacione cada ítem de la primera (llamados "premisas") con un ítem de la segunda (llamados "respuestas"). En el fondo, resulta una variación de los ítems de selección múltiple, dado que plantea un conjunto de

cuestiones y otro conjunto de opciones que pueden ser válidas para todas las anteriores.

Permiten medir conocimiento de los hechos y capacidad de asociar datos tales como: nombres y fechas, lugares y acontecimientos, causa y efecto, palabras y definiciones, autores y obras, ejemplos y conceptos, síntomas y enfermedades, etc.

Ahora bien, esto no implica que necesariamente se solicite memorización de datos. Si en una lista se incluyen objetos diferentes a los dados en clase, y en la otra, categorías en los cuales pueden ser clasificados, se puede medir nivel de comprensión del alumno de tales esquemas de clasificación. Si se presentan problemas y soluciones para ser relacionados, y éstos son distintos a los que se dieron en clase, se podría obtener una medida de la habilidad del alumno para resolver problemas.

Las siguientes son recomendaciones para construir este tipo de ítems:

- Cada columna debe contener información de un mismo tipo (no mezclar diferentes elementos). Y debe mantenerse el mismo tipo de relación en todas las premisas y respuestas.
- Las instrucciones deben indicar con claridad el tipo de relación entre ambas listas.
- Las dos columnas no deben tener el mismo número de elementos. En la columna de respuestas debe haber más elementos que en la de premisas, para evitar que se logren respuestas correctas por un proceso de "descarte" o viceversa, más premisas que respuestas, cuando una respuesta puede emparejarse con más de una premisa.

- La columna de premisas se debe ordenar al azar, mientras que la columna de respuestas, para simplificar su lectura, debe ordenarse según algún criterio (lógico, cronológico, alfabético).

Los siguientes ejemplos muestran las capacidades que se pueden medir con estos ítems:

En la columna "A" se presentan algunos países por donde pasa la Cordillera de los Andes y en la columna "B", algunas elevaciones de los mencionados países. En los paréntesis adjuntos en la columna A escriba el número que le corresponde de acuerdo con la columna B.

COLUMNA "A"

- A.- Andes argentino – chilenos
- B.- Andes Bolivianos
- C.- Andes Peruanos
- D.- Andes Ecuatorianos
- E.- Andes Colombianos
- F.- Andes Venezolanos

COLUMNA "B"

- () 1. Monte Aconcagua
- () 2. Monte Cristóbal Colón
- () 3. Monte Everets
- () 4. Monte Huascarán
- () 5.- Monte Illimani
- () 6.-Volcán Chimborazo
- () 7.- Pico Bolívar
- () 8.- Volcán Etna

Una modalidad distinta de construcción de estos ítems consiste en incluir, en la primera columna, una descripción sintética que ayude al alumno a encontrar correspondencia con los elementos que constan en la otra columna B.

COLUMNA "A"

- A.- Recalentamiento de la tierra
- B.- Extinción de especies
- C.-Contaminación ambiental
- D.- Desertización
- E.- Sequías

COLUMNA "B"

- () 1.- Erradicación de industrias
- () 2.- Empleo de fertilizantes
- () 3.- Rotación de cultivos
- () 4.-Protección de fauna autóctona
- () 5.-Disminución de uso de aerosoles
- () 6.- Ingreso de especies exóticas
- () 7.- Riego artificial

4.1.3.5. ITEMS DE ORDENAMIENTO

Consiste en presentar al alumno diversos hechos, etapas o fenómenos, para que sean ordenados de acuerdo con las disposiciones exigidas. Permiten medir el conocimiento del alumno referido a elementos que pueden ser jerarquizados u ordenados según una secuencia dada.

Ejemplo:

La ordenación de períodos históricos, la ubicación geográfica con respecto a los puntos cardinales correspondientes a un algoritmo, las fases de desarrollo biográfico, etc.

Ejemplo:

A continuación se presenta el nombre de algunas provincias del Ecuador, para que en los numerales adjuntos sean ubicadas de Norte a Sur.

- | | |
|------------|----------|
| IMBABURA | 1.-..... |
| EL ORO | 2.-..... |
| CARCHI | 3.-..... |
| CHIMBORAZO | 4.-..... |
| ZAMORA | 5.-..... |

4.1.3.6. ÍTEMS DE ASOCIACIÓN

Consisten en presentar expresiones relacionadas alrededor de una idea central. Las mismas ofrecen una clave para que el estudiante “asocie” la respuesta correcta. Ejemplo:

Escriba el nombre del planeta que se escribe a continuación:

- 1.- Es el color Rojizo
- 2.- El movimiento de traslación lo hace en un año y 321,7 días.
- 3.- Es precedido al de la Tierra
- 4.- Posee dos satélites naturales.

RESPUESTA:.....

Escriba el nombre del personaje que se detalla a continuación:

- 1.- Hizo alianza con los caciques
- 2.- Fundador de Quito
- 3.- Conquistador español

RESPUESTA:.....

4.1.3.7. PREGUNTAS ABIERTAS

Consiste en presentar una serie de preguntas donde el alumno pueda contestar libremente dando paso a su creatividad y relato. Ejemplo:

¿En breves palabras hable de la Cultura Maya?

¿ Que puede decir de la civilización Hindú?

Para finalizar la presentación de las diferentes clases de ítems, dos sugerencias referidas a su ordenación.

En una prueba objetiva, se recomienda presentar junto los tipos de ítems que pertenezcan a la misma clase, precedidos de las instrucciones sobre la forma de responder para cada agrupación. Por *ejemplo*: todos los ítems de selección múltiple, luego todos los que completamiento, etc.

Los ítems más sencillos deberían aparecerse antes que los más complejos para evitar que los alumnos desanimen e interrumpan su tarea.

4.2.- PRUEBAS ORALES

De acuerdo con lo planteado, la prueba oral debe ser aplicada para verificar el dominio de destrezas relacionadas con la comprensión de conceptos, la solución de problemas, la comunicación y otras. En el caso del otro tipo de conocimientos y habilidades, entregan algunas dificultades que deben ser atendidas:

No es sencillo llevar un registro de lo expresado por el alumno durante la prueba. Se debe tratar de superar este problema para que se pueda realizar un análisis posterior de la información obtenida.

Se corre el riesgo de confundir los conocimientos del alumno con la forma en que los expresa. Ambas cuestiones aparecen unidas de algún modo, de ahí que el docente deba tener claridad sobre los criterios a tomar en cuenta y enfocar su observación según corresponda.

El docente podrá construir situaciones de mayor formalidad, a través de la exposición de lecciones o de discusiones grupales, o bien, de mayor informalidad, es decir, considerar las respuestas de los alumnos al participar en interrogatorios o diálogos durante las clases.

Las pruebas orales no deben ser calificadas, deben ser manejadas como medios de la evaluación formativa y no como recursos para acreditación

4.3. PRUEBA DE ACTUACIÓN

Se basa en acciones realizadas en situaciones reales, o en situaciones que simulan de una manera típica las condiciones de la realidad.

Se utilizan para evaluar los aprendizajes adquiridos en cualquier campo que implica destrezas psicomotrices o habilidades específicas. En todas las áreas encontramos este tipo de destrezas, por *ejemplo*: armar maquetas que represente relieves de territorio, entrevista a pobladores de la comunidad para conocer sus condiciones de vida (Estudios Sociales) , emplear instrumentos de geometría, lee poesía con expresividad, llevar a cabo una exposición sobre un tema, elaborar un informe sobre una investigación, desarrollar una audición radial, etc.

3.11. INSTRUMENTOS

INSTRUMENTOS PARA LA OBSERVACIÓN

REGISTRO ANECDÓTICO

REGISTRO ANECDÓTICO	
NOMBRE DEL ALUMNO:.....	FECHA:
AÑO DE BÁSICA:	
HECHO OBSERVADO:.....	
.....	
COMENTARIO:.....	
.....	
.....	
.....	
PROFESOR / A:	

ANECDOTARIO RESUMEN

FECHA	HECHO OBSERVADO	PROFESOR

REGISTRO DESCRIPTIVO

REGISTRO DESCRIPTIVO	
NOMBRE DEL ALUMNO/A: LU6AR.....	
AÑO DE BÁSICA MOMENTO:	
DESTREZA ESPERADA. - -----	
DESCRIPCIÓN	INTERPRETACIÓN

LISTA DE COTEJO

Lista de control para la observación del proceso		
ALUMNO/A:		ÁREA: Estudios Sociales
ACTIVIDAD:		FECHA:
.....		
DESTREZAS	SI	NO

INSTRUMENTOS PARA LA ENTREVISTA

LA ENTREVISTA ESTRUCTURADA

La entrevista puede contar con diferente grado de estructuración, desde la llamada "libre o abierta", que no cuenta con un guión previamente fijado, sino que las preguntas se van planteando según se desarrolle el diálogo; hasta la entrevista "estructurada", en la cual se respeta una de preguntas elaborada con antelación.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Las preguntas vendrán determinadas por el propósito que persigue la entrevista y por la cuestión que se desea evaluar. Ejemplo

1. ¿Cómo te organizas para estudiar fuera del colegio?
2. ¿Cuánto tiempo dedicas al estudio y las tareas?
3. ¿Estudias todos los días o sólo algunos días de la semana?
4. ¿Cómo utilizas ese tiempo de estudio? Describe actividades específicas que realizas.
5. ¿Estudias solo o con otros compañeros?
6. ¿Qué haces cuando tienes una duda? ¿Recurre a otra persona?
7. ¿Consultas el libro durante el estudio? ¿Consultas el diccionario?
8. ¿Te presenta alguna dificultad el estudio fuera del colegio?
9. ¿Necesitarías alguna ayuda en particular de tus maestros? ¿En qué forma?

INSTRUMENTOS DE LA ENCUESTA

CUESTIONARIOS

	Preguntas
Directivos	
Comparativos	
De recuerdo de un acontecimiento	
De recuerdo de	
Comportamientos	
Sobre sentimiento	
De causa - Efecto	
De "que harta"	
De "debería"	
De "por qué"	

CUESTIONARIO SOBRE SABERES PREVIOS

Tipo de texto	Nivel de conocimientos						Estudiado anteriormente			Donde (Fuera de la clase)		
	1	2	3	4	5	6	Sí	No	No se	Casa	TV	Oíros
LITERARIO												
HUMORÍSTICO.												
CIENTÍFICO												
INFORMATIVO												
HISTÓRICO												
PUBLICITARIO												
INSTRUCTIVO												
TÉCNICO												

INSTRUMENTO DE LAS PRUEBA

PRUEBAS ESCRITAS

Destrezas Contenidos	Comprensión	Resolución	Estimación	Representación

PRUEBAS DE ENSAYO

- Destrezas.
- Criterios:
- Denominación y Descripción
- Diferencias
- Semejanzas y diferencias
- Selección de criterios o fundamentos de clasificación

TEMA	UNA CARACTERÍSTICA	DESCRIPCIÓN	DIFERENCIA CUALQUIER	SEMEJANZA CON OTRO GRUPO	DIBUJA EJEMPLO
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					

TABLA DE VALORACIONES

CRITERIOS	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5

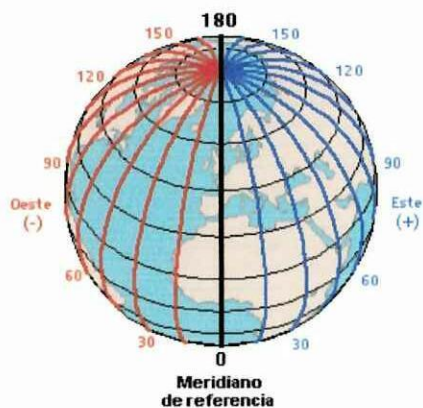


PRUEBAS OBJETIVAS

ITEMS DE COMPLETACION

Complete:

a.- Con las palabras claves: Greenwich, Ecuador, paralelo, meridiano, eje polar



b.- "¿Cuál es punto cardinal que se encuentra entre el sur y el este?"

Es sólo un modo distinto de construir el siguiente ítem:

c.- "El punto cardinal ubicado entre el sur y el este es _____"

ITEMS DE SELECCIÓN MÚLTIPLE

• El cultivo del banano es para el Ecuador lo que para Colombia es el cultivo del:

- a) arroz
- b) algodón
- c) café
- d) azúcar

• El Río Guayas es para el Ecuador, lo que el Río Nílo es para:

- Sudán
- Egipto
- Israel
- d) Irak

ITEMS DE RESPUESTA ALTERNATIVA

Escriba verdadero o falso a lo que corresponde.

- a.- E eclipse es la alineación de la Tierra , la Luna y el Sol
- b.- La sombra de la Tierra oculta a la Luna.....
- c.- Cuarto creciente es cuando la mitad de la Luna esta iluminada.....
- d.- Cuarto menguante es cuando la Tierra esta iluminada

ITEMS DE EMPAREJAMIENTO

COLUMNA "A"

- A.- Andes argentino – chilenos
- B.- Andes Bolivianos
- C.- Andes Peruanos
- D.- Andes Ecuatorianos
- E.- Andes Colombianos
- F.- Andes Venezolanos

COLUMNA "B"

- () 1. Monte Aconcagua
- () 2. Monte Cristóbal Colón
- () 3. Monte Everets
- () 4. Monte Huascarán
- () 5.- Monte Illimani
- () 6.- Volcán Chimborazo
- () 7.- Pico Bolívar
- () 8.- Volcán Etna

ÍTEMS DE ORDENAMIENTO

Te presentamos el nombre de algunas provincias del Ecuador, para que en los numerales adjunto las ubiques de Norte a Sur.

IMBABURA	1.-.....
EL ORO	2.-.....
CARCHI	3.-.....
CHIMBORAZO	4.-.....
ZAMORA	5.-.....

ÍTEMS DE LA ASOCIACIÓN

Escribe el nombre del planeta que se escribe a continuación:

- 1.- Es el color Rojizo
- 2.- El movimiento de traslación lo hace en un año y 321,7 días.
- 3.- Es presido al la Tierra
- 4.- Posee dos satélites naturales.

RESPUESTA:.....

BIBLIOGRAFÍA

CITADA

- ALKIN M. C. (1969) "Evaluación Comment", Los Angeles, (Pág.:10)
- BARBERÁ Gregori (1999) "Evaluación de la enseñanza, evaluación del aprendizaje", Barcelona, edebé (Pág. 33, 124,)
- CASANOVA, Ma. Antonia (1995) "Manual de evaluación educativa", Madrid, La Muralla, (Pág. 27, 175, 176, 161)
- COLL UTE-LVT (2004) "Trabajo Docente, la evaluación curricular e institucional" (Pág.:191),
- EISNER Elliot (1985) The arto of Educational Evaluation: a personal view, East Sussex. The falmer Press, Lewes, (Pág. 27, 60)
- ELOLA y TORANZOS (2000) "La enseñanza y la evaluación", Buenos Aires, Dirección Nacional de Evaluación, Ministerio de Cultura y Educación, (Pág. 4, 8, 12,115)

- GIMENO Y PÉREZ (1992) "Comprender y transformar la enseñanza", Madrid, Morata (Pág. 372)
- HERNÁNDEZ (1999) "Estrategias educativas para el aprendizaje activo", Módulo de liderazgo educativo"(Pág. 155)
- JIMENEZ (1999) Bonifacio, Evaluación de Programas, centros, y profesores, Madrid, síntesis (Pág. 19)
- KETELE Y ROGIERS (1995) "Comprender y transformar la enseñanza" Metodología para la recogida de información, Madrid, la Muralla (Pág. 52, 54, 69)
- RODRIGUEZ Neira (2000) "La evaluación en el aula", Madrid, (Pág. 251)
- STAKE, (1967) "Evaluación de la Educación" (Pág. 68)
- SAWIN, E. I. (1970) "Técnicas básicas de evaluación", Madrid, Ed. Magisterio Español (Pág.: 172,173)
- TEJADA José (1999) Bonifacio, La Evaluación su conceptualización en Jiménez, Bonifacio evaluación de programas centros, y profesores, Madrid, síntesis (Pág. 35)

TENBRINK Ferry (1981) Evaluación-Guía práctica para profesores, Madrid, Nancea (Pág. 235, 277, 346)

REGLAMENTO GENERAL DE LA LEY DE EDUCACIÓN (ART. 290, CAP XIII)

CONSULTADA

BARBIER, Tean Marie: (1999) "Prácticas de formación. Evaluación y análisis", Buenos Aires, Novedades Educativas.

CASANOVA, Ma. Antonia: (1995) "Manual de evaluación educativa", Madrid, La Muralla.

CRONBACH; L. J en RORIGUEZ "La evaluación en el aula", Madrid, Ediciones Nobel.

NEIRA y otros: (2000)

ELOLA Nydia: (1996) "La enseñanza y la evaluación", Temas de evaluación N° 3, Buenos Aires, Dirección Nacional de Evaluación, Ministerio de Cultura y Educación.

EISNER Elliot: (1985) The arto of Educational Evaluation: a personal view, East Sussex. The falmer Press, Lewes.

LITWIN Edith: (1998). "La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo", Buenos aires, Paidós.

LAROUSSE EDITORIAL, S.A. (1994) Diccionario de la lengua española, Primera Edición, México.

MANUAL DE EDUCACIÓN Editorial Océano

RODRIGUEZ NEIRA, Teófilo "La evaluación en el Aula", Madrid, Ediciones Nobel
Coordinador y otros, (2000).

BASICA

LEIVA ZEA Francisco Métodos de Investigación

MEC-DINAMEP (2004) "Evaluación de los Aprendizajes"
Editorial MEC, Quito,

BENITEZ Luis. Mg. Sc (2003) Aporte del Autor y Compilación
"Modulo de Evaluación"

EVALUACIÓN GUÍA PRÁCTICA PARA PROFESORES, Segunda edición,
S.A., Madrid

GRACIA DE PAEZ(2004)

El trabajo docente, la evaluación curricular e Institucional, Esmeraldas, Ecuador,

NOVILLO (2000)

“Esperanza Diseño y Evaluación de Proyectos de Tesis ED”. Gráficas de la UTPL

BELTRAN (1987)

“ El Aprendizaje y la Educación”. Barcelona España.

ELECTRÓNICA

INTERNET

“La sociedad civil y la gobernanza mundial”. [18-05-06]

[(http://www.un.org.org/spanish/civil_society/sc_gm.html)]

“Gestión para la gobernabilidad, gobernabilidad para la gestión”. En Gobernabilidad de los sistemas educativos. IPEE-UNESCO. Feijoo, M. (2004) ”. [20-07-06]

[(rlecay@prodigy.net.mx)]

Investigadora de la Fundación para la Cultura del Maestro A.C [04-09-06] [([www. Google métodos y procesos de evaluación](http://www.Google_métodos_y_procesos_de_evaluación))]

“Rincón del vago” [15-10-06]

[([www. Monoraffas.com](http://www.Monoraffas.com))]

ANEXOS

Anexo 1: Encuesta realizada a docentes de la Institución

Anexo 2: Encuesta realizada a alumnos

Anexo 3: Entrevista realizada a Autoridades del Plantel