

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

UNIDAD DE PROGRAMAS - CARRERA A DISTANCIA

***"ESTUDIO CRÍTICO DE LAS PRUEBAS APLICADAS EN EL
ÁREA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN PARA EVALUAR LAS
DESTREZAS PSICOLINGÜÍSTICAS Y SU INCIDENCIA EN EL
RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS NIÑOS DE SÉPTIMO AÑO
DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LAS ESCUELAS FISCALES
VESPERTINAS DE LA CIUDAD DE LOJA. AÑO LECTIVO 1999 -
2000."***

Tesis previa a la obtención del título
de Licenciados en Ciencias de la
Educación. Especialidad: Educación
Básica

DIRECTOR : Dr. Raúl Cárdenas Q.

AUTORES: Vicente Alvino Benjamín Romero.
Enma Ofelia Fernández Zapata.
Georgina Margarita Quichimbo Saraguro.

Latacunga - Ecuador

2001



ÍNDICE

Portada.....	ii
Índice General.....	iii
Certificación.....	vi
Autoría.....	vii
Dedicatoria.....	viii
Agradecimiento.....	ix
Introducción.....	x
Objetivos.....	xvi
Hipótesis.....	xvii
Resumen.....	xx
Summary.....	xxi
CAPÍTULO I: REFLEXIONES TEÓRICAS SOBRE LA EVALUACIÓN.....	1
1.1 Aspectos Históricos de la evaluación.....	2
1.2 Corrientes Didácticas y evaluación de los aprendizajes.....	7
1.3 Técnicas e instrumentos de evaluación.....	18
1.4 La Acreditación.....	25
1.5 Proceso Didáctico para la destreza de escuchar.....	27
1.6 Proceso Didáctico para la expresión oral.....	28
1.7 Proceso Didáctico de la lectura.....	41
1.8 Proceso Didáctico para la escritura.....	50

CAPÍTULO II:

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO Y DEMOSTRACIÓN DE HIPÓTESIS.....	54
2.1 Metodología utilizada en la investigación.....	55
2.2.1 Procesamiento de datos del instrumento de investigación para Directores	65
2.2.2 Procesamiento de datos del instrumento de investigación para Docentes	80
2.2.3 Procesamiento de datos del instrumento de investigación para alumnos	97
2.3 Demostración de hipótesis.....	118
2.4 CONCLUSIONES.....	126
2.5 RECOMENDACIONES.....	127
 CAPÍTULO III: PROPUESTA ALTERNATIVA.....	 129
3.1 Título.....	130
3.2 Justificación.....	130
3.3 Fundamentación	131
3.4 Objetivo General.....	133
3.5 Objetivos específicos.....	133
3.6 Importancia.....	133

3.7 Ubicación Sectorial y física	134
3.8 Factibilidad	135
3.9 Plan de ejecución.....	135
3.10 Impacto	140
3.11 Evaluación.....	140
▪ BIBLIOGRAFÍA.....	141
▪ ANEXOS	145
- Instrumento para Autoridades.....	145
- Instrumento para Docentes	149
- Instrumento para los Alumnos	151

INFORME FINAL DEL DIRECTOR DE TESIS

Cumpliendo con lo estipulado en el Capítulo IV Art. 12, literal f) del Reglamento del curso preprofesional de la Universidad Técnica de Cotopaxi, informo que el grupo conformado por: Vicente Alvino Benjamín Romero, Enma Ofelia Fernández Zapata, Georgina Margarita Quichimbo Saraguro; han desarrollado su trabajo de investigación de grado, de acuerdo a los planteamientos formulados en el Plan de Tesis.

En virtud de lo antes expuesto considero que el grupo se encuentra habilitado para presentarse al acto de defensa de la Tesis sobre:

"ESTUDIO CRÍTICO DE LAS PRUEBAS APLICADAS EN EL ÁREA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN PARA EVALUAR LAS DESTREZAS PSICOLINGÜÍSTICAS Y SU INCIDENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS NIÑOS DE SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LAS ESCUELAS FISCALES VESPERTINAS DE LA CIUDAD DE LOJA. AÑO LECTIVO 1999 - 2000."

Latacunga,..... de.....del 2001.

Por la vinculación de la Universidad con el pueblo.



**Dr. Raúl B. Cárdenas Q.
CC. 05-0140114-5
DIRECTOR DE TESIS**

AUTORÍA

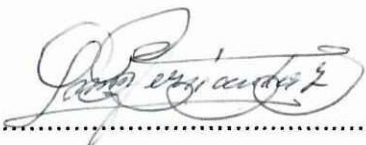
Las ideas, hechos, criterios, generalizaciones, conclusiones y recomendaciones vertidos en el presente trabajo, son responsabilidad exclusiva de los autores.

Vicente Alvino Benjamín Romero.


.....

C.I. 11003030-62

Enma Ofelia Fernández Zapata.


.....

C.I. 110005920-1

Georgina M. Quichimbo Saraguro.


.....

C.I. 110151239-8

DEDICATORIA

Al género humano por su incansable e invaluable sacrificio, que permite el desarrollo y progreso de los pueblos y por llevar en la sangre proletaria la llama encendida del cambio y transformación social.

A nuestros familiares y amigos, por el firme y oportuno apoyo expresado, que ha posibilitado la culminación de un anhelo ferviente.

Enma
Georgina
Vicente

AGRADECIMIENTO

Al haber concluido nuestro trabajo de investigación, hacemos ostensible nuestro profundo agradecimiento:

A las Autoridades de la Universidad Técnica de Cotopaxi en la persona del señor Rector y el Honorable Consejo Universitario; así como también al Señor Lc. Mgs. Bolívar Vaca, director de la UNIDAD DE PROGRAMAS - CARRERA A DISTANCIA.

A nuestro Director de Tesis Dr. Raúl Cárdenas Q. y a los Catedráticos asesores, quienes con elevada capacidad e ilustrado criterio orientaron y estimularon el desarrollo del presente trabajo.

A los directores, docentes y alumnos de séptimo año de Educación Básica de las escuelas vespertinas de la ciudad de Loja, por su apertura para obtener los datos y participación requerida en nuestra investigación de campo.

En fin a todas aquellas personas que de una u otra manera colaboraron para la realización de esta investigación.

INTRODUCCIÓN

La Reforma Curricular para la Educación Básica Ecuatoriana, para este nuevo milenio, desea conseguir un objetivo fundamental: Lograr hombres y mujeres capaces de mejorar sus niveles de vida, constituirse en la simiente del futuro, de ahí que la enseñanza de valores y actitudes incidan básicamente en su formación y determina el éxito o fracaso. En este marco, el p \acute{e} nsum de estudios est \acute{a} estructurado por las \acute{a} reas de Lenguaje y Comunicaci \acute{o} n, Matem \acute{a} tica, Entorno Natural y Social, Ciencias Naturales, Estudios Sociales, Cultura Est \acute{e} tica, Cultura F \acute{i} sica, Optativa y como ejes transversales: Pr \acute{a} ctica de valores, interculturalidad y medio ambiente.

Por lo tanto, nuestra preocupaci \acute{o} n se centra en la incidencia del proceso did \acute{a} ctico que aplica el profesor para la ense \tilde{n} anza del lenguaje y comunicaci \acute{o} n en el rendimiento acad \acute{e} mico. Todo esto entendido como la suma de transformaciones que se opera en el pensamiento, lenguaje t \acute{e} cnic \acute{o} , en la manera de obrar, en las bases actitudinales, en el comportamiento de los educandos con relaci \acute{o} n a las situaciones y problemas de las materias que se ense \tilde{n} a, las mismas que no deben ser memorizadas, sino, incorporadas en la conducta de los alumnos.

Las relaciones sociales se identifican de acuerdo al desarrollo del proceso de las destrezas del lenguaje en todas las etapas psico - sociales del hombre; Es decir, que cualquier conocimiento, destreza o actitud, para que sea comprendida o retenida, debe ponerse en un plano de continuidad con la vida y la realidad del sujeto de aprendizaje.

No obstante, con el avance desmesurado de la tecnolog \acute{i} a, los medios de



comunicación han conseguido que nuestros alumnos y alumnas, sean cada día más pasivos, menos creativos, menos actores en el proceso de comunicación social, lo cual va en detrimento de nuestra propia cultura. Pero, como la alienación es general, es lógico que el proceso metodológico de enseñanza - aprendizaje que el profesor practica, tiene mucho que ver con el desarrollo cognitivo, socio - efectivo y motor de los educandos. Es decir, que estos factores, no permiten que las funciones básicas del lenguaje, en lo concerniente a la recepción y respuestas sensoriales y las funciones psicolingüísticas, consideradas como medio de recibir, comprender y comunicar información sea desarrolladas con procesos didácticos - metodológicos acordes a las necesidades de la persona y a los intereses de la comunidad.

Es por este motivo, que como maestros comprometidos con el cambio social y reconociendo que: "...la educación constituye un conjunto de procesos de aprendizajes, conocimientos y valores...", a través de la observación directa, se ha podido inferir que la educación en las escuelas fiscales vespertinas de la ciudad de Loja, viene atravesando una crisis curricular manifestada en el rendimiento académico condicionada por el proceso didáctico que el profesor aplica en el área de lenguaje y comunicación para evaluar las destrezas psicolingüísticas como requisito fundamental para el desarrollo de las demás áreas de estudio y está caracterizado por los siguientes indicadores, se ha logrado observar:

- La relación maestro - alumno presenta un alto índice de verticalidad en el proceso de enseñanza -aprendizaje.
- Aunque se parte con un plan estratégico y un programa curricular, no deja de ser centralista, es decir, el programa de cada área de estudios no se adapta a la realidad psico-social de la comunidad educativa.
- La metodología de enseñanza - aprendizaje es simplemente receptiva,

pasiva y memorística. Esto se evidencia por una ineficaz planificación de la unidad didáctica que no refleja el proceso lógico y psicológico de enseñanza para cada contenido o tema propuesto.

- No existe ningún planteamiento didáctico para el proceso de evaluación de los aprendizajes. Es decir que el examen sigue siendo un factor neurotizante en los alumnos de séptimo año de educación básica.
- Existe un tradicional proceso de evaluación, acreditación y promoción de los alumnos lo cual sigue manteniendo altos índices de deserción y repitencia escolar con las correspondientes aberraciones sociales.
- Las pruebas objetivas son los únicos instrumentos utilizados para verificar el rendimiento académico de los alumnos en todas las asignaturas.
- Si partimos del hecho de reconocer al área de Lenguaje y Comunicación como una asignatura de alto poder formativo, se produce entonces una contradicción al observar que el proceso que se aplica para evaluar los aprendizajes de los alumnos no refleja el cambio de conducta socio – afectivo – motor, sino simplemente, una “medición” de los contenidos científicos teóricos. No dice nada a las implicaciones socio – económicas y políticas para la sociedad en su contexto popular de esta comunidad.
- Por lo general se concibe y practica la evaluación de los aprendizajes como actividad terminal del proceso enseñanza – aprendizaje, se le ha adjudicado una posición estática e intranscendente en el proceso didáctico, se le ha conferido una función mecánica consistente en aplicar “exámenes” y asignar calificaciones al final del trimestre hasta completar “puntos” para la correspondiente promoción.
- La evaluación está siendo utilizada como una arma para la intimidación y



represión que en la mayoría de los casos observamos que el profesor suele utilizar en contra de los alumnos.

- El problema nodal de todo aprendizaje es que tiene que pasar por el filtro del "examen", llámense estos: Exámenes escritos, consultas, exámenes de laboratorio, pruebas orales, pruebas objetivas, trabajos de investigación, exposiciones, trabajos de campo, banco de preguntas, pruebas mensuales, aportes trimestrales, etc.
- Por lo general el producto final de la evaluación es una "nota" y no los avances o retrocesos de los aprendizajes de los alumnos para mejorarlos o corregirlos.

Estas actitudes en el proceso de evaluación y el malestar que ocasiona a los alumnos, profesores, autoridades y padres de familia, viene a constituirse en indicadores que hacen que la problemática sea elevada a investigación, y a su vez permita: Realizar un estudio comparativo entre la evaluación de los contenidos como producto terminal y la evaluación de las destrezas como verificación de aprendizajes en el área de Lenguaje y comunicación.

Desde una visión diagnóstica y crítica frente a los acontecimientos curriculares observados preliminarmente en la práctica pedagógica, la investigación se realizará en el séptimo año de Educación Básica de las escuelas fiscales vespertinas de la ciudad de Loja, durante el año lectivo 1999 – 2000, en donde se sistematizan las percepciones de problemas particulares cuyas incógnitas son las siguientes:

- a. ¿Cómo conceptúan los profesores de las escuelas seleccionadas a la evaluación educativa?
- b. ¿Existe una concepción clara entre evaluación educativa y evaluación de los aprendizajes, entre evaluación y medición, entre producto y proceso?

- c. ¿Hasta qué punto los docentes aceptan la crítica a sus prácticas docentes?
- d. ¿Están debidamente capacitados los docentes acerca de la evaluación de los aprendizajes y el desarrollo de las destrezas fundamentales en el área de Lenguaje y comunicación?
- e. ¿Cuál es la opinión estudiantil sobre las políticas de evaluación y promoción que tienen las escuelas vespertinas?
- f. ¿Los conocimientos que han adquirido los alumnos sirven para resolver problemas cotidianos?

Es cierto que el alumno al no experimentar nuevas formas metodológicas de evaluación, acarrea miedo y temor a seguir estudiando o a ser promovido. En este caso la promoción se refiere al octavo año de educación básica; ya que, como sabemos, en algunos colegios de la ciudad de Loja como el Bernardo Valdivieso, Beatriz Cueva de Ayora, Manuel Cabrera, se está experimentando con nuevos procesos didácticos, donde los alumnos tienen la oportunidad de conocer, explicar y aplicar nuevas formas experienciales de evaluación de los aprendizajes, a través de un modelo endógeno de educación, cuyo objetivo fundamental es enseñar a pensar. De tal suerte, que necesitamos buscar cómo entrenar por supuesto con una aproximación, a nuestros alumnos en el proceso de evaluación de los aprendizajes, ya que cualquier momento aspiran seguir sus estudios dentro o fuera de nuestra ciudad. Esto no quiere decir que vayamos a descartar en forma totalitaria un modelo exógeno ya que permitirá que el alumno aprenda, haga y piense.

En síntesis, hemos captado que una vez que el alumno tiene que someterse a la verificación de sus aprendizajes, su problema es saber o estar seguro si logrará "pasar el año"; si podrá copiar en el examen; si será posible que el profesor le



"regale unos puntitos"; "que le suba unos puntitos por el cuaderno de materia"; "que le dé oportunidad para otro examen"; "que le recalifiquen el examen"; sentirse capaz de continuar sus estudios, etc.; es decir, el alumno solamente se preocupa de pasar el año. Pues nos corresponde a nosotros como profesores y responsables de estos problemas, buscar alternativas de solución que permitan evaluar tanto los productos como el proceso educativo.

El referente empírico que nos ha permitido legitimar nuestra investigación ha sido precisamente la observación directa a nuestros alumnos, lo cual nos ha hecho inferir que existe una desintegración de los elementos interactivos de la planificación didáctica, el programa de estudios, los contenidos, objetivos, desarrollo de destrezas específicas, estrategias metodológicas, el mismo proceso de enseñanza, los recursos didácticos y la evaluación de los aprendizajes.

Visto así el problema, nuestra posición como futuros profesionales de la educación, hace responsables de responder con alternativas de solución a los problemas observados a través de los procesos de la investigación científica dialéctica que nos propone la Universidad Técnica de Cotopaxi en beneficio del mejoramiento de la calidad de la educación ecuatoriana y lojana en especial. Y como toda investigación científica identifica en su contenido los supuestos hipotéticos que responden a interrogantes más o menos generales que orientan los procedimientos de verificación, nos planteamos el siguiente problema:

¿Cómo está incidiendo las pruebas aplicadas para evaluar las destrezas psicolingüísticas del área de lenguaje y comunicación en el rendimiento académico de los niños de séptimo año de educación básica de las escuelas fiscales vespertinas de la ciudad de Loja. Año Lectivo 1999 – 2000?

El problema nos permitió estructurar los siguientes objetivos:



El objetivo general: Realizar un estudio crítico de las pruebas que los profesores aplican en el área de Lenguaje y Comunicación para evaluar las destrezas psicolingüísticas en los alumnos de séptimo año de educación básica de las escuelas fiscales vespertinas de la ciudad de Loja durante el año lectivo 1999 – 2000, y su incidencia en el rendimiento académico con el propósito de establecer nuevos instrumentos alternativos que permitan mejorar el rendimiento en dicha área.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- a. Diagnosticar las pruebas que se aplican para evaluar el desarrollo de las destrezas psicolingüísticas de los alumnos de séptimo año de educación básica de las escuelas vespertinas de la ciudad de Loja en el año lectivo 1999 - 2000.
- b. Evaluar el nivel de desarrollo de las destrezas en el área de Lenguaje y Comunicación en relación de los alumnos de séptimo año de Educación Básica de las escuelas fiscales vespertinas.
- c. Proponer instrumentos alternativos que permitan evaluar el desarrollo de las destrezas psicolingüísticas en el área de lenguaje y comunicación en los alumnos de séptimo año de educación de las escuelas fiscales vespertinas de la ciudad de Loja.

De los objetivos nos hemos planteado las siguientes hipótesis de trabajo:

HIPÓTESIS GENERAL

Las pruebas de Lenguaje y Comunicación que los profesores aplican para evaluar las destrezas psicolingüísticas en los alumnos de séptimo año de educación básica de las escuelas fiscales vespertinas de la ciudad de Loja

durante el año lectivo 1999 – 2000, no permiten potencializar el rendimiento académico de los educandos.

HIPÓTESIS PARTICULAR UNO

Las pruebas que utiliza el profesor para evaluar las destrezas psicolingüísticas no corresponden a las recomendaciones para la evaluación de los aprendizajes de la actual reforma curricular para la Educación Básica.

HIPÓTESIS PARTICULAR DOS.

El desarrollo de las destrezas psicolingüísticas en los alumnos de séptimo año de educación básica no satisface la práctica de la comunicación social por cuanto las pruebas aplicadas resultan ser un factor neurotizante.

Por otra parte, en lo concerniente a los sustentos teóricos y al proceso mismo de investigación se encuentran estructurados así:

El capítulo I, titula: Reflexiones Teóricas sobre la Evaluación, contiene los aspectos históricos; las principales corrientes didácticas y la forma de plantear la evaluación de los aprendizajes; técnicas e instrumentos para evaluar y hace hincapié en la acreditación; se refiere también al proceso didáctico para la enseñanza de las destrezas psicolingüísticas, contiene: proceso didáctico para la destreza de escuchar, proceso didáctico para la expresión oral, proceso didáctico de la lectura, proceso didáctico para la escritura.

El capítulo II contiene los resultados de la investigación de campo incluye: El Diseño Metodológico de la Investigación, hace referencia a la forma cómo se realizó la investigación, es decir, a la utilización de los correspondientes métodos, técnicas y procedimientos necesarios durante el proceso; presenta los resultados de los instrumentos de consulta aplicados a Autoridades,



docentes y alumnos de las escuelas vespertinas de la ciudad de Loja; luego se incluye la demostración de las hipótesis, conclusiones y recomendaciones.

Finalmente en el capítulo III se estructura la propuesta alternativa que sustenta los Instrumentos para evaluar las destrezas psicolingüísticas en los alumnos de séptimo año.

RESUMEN

La presente investigación denominada: "ESTUDIO CRÍTICO DE LAS PRUEBAS APLICADAS EN EL ÁREA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN PARA EVALUAR LAS DESTREZAS PSICOLINGÜÍSTICAS Y SU INCIDENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS NIÑOS DE SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LAS ESCUELAS FISCALES VESPERTINAS DE LA CIUDAD DE LOJA. AÑO LECTIVO 1999 - 2000.", Contempla fundamentalmente el diagnóstico de las pruebas que aplican los docentes para verificar el desarrollo psico - lingüístico y su incidencia en el rendimiento académico de los alumnos, para contribuir al mejoramiento del proceso de la comunicación social. El proceso de investigación se aplicó en tres etapas: diagnóstico pronóstico y propuesta alternativa de solución, distribuidos en cinco capítulos estructurados de la siguiente manera:

El capítulo I, contiene breves reflexiones teóricas sobre la evaluación. El capítulo II, se refiere exclusivamente a la evaluación de los aprendizajes. El capítulo III, hace referencia a la Reforma Curricular vigente y el área de Lenguaje y Comunicación. El capítulo IV, se refiere al proceso didáctico para la enseñanza de las destrezas psicolingüísticas. El capítulo V contiene los resultados de la investigación de campo incluyendo la demostración de las hipótesis, conclusiones y recomendaciones, los lineamientos alternativos a la solución del problema detectado, fundamentados en los referentes teóricos, los resultados de la investigación de campo y nuestra práctica docente. Estos lineamientos consisten en el diseño de unas actividades que permitirían aplicarlas durante el proceso de enseñanza del área de Lenguaje y Comunicación y como complemento planteamos unas pruebas para diagnosticar el desarrollo de las destrezas psicolingüísticas fundamentales.



SUMMARY

The present denominated investigation: "I STUDY CRITICAL OF THE APPLIED TESTS IN THE AREA OF LANGUAGE AND COMMUNICATION TO EVALUATE THE DESTREZAS PSICOLINGÜÍSTICAS AND THEIR INCIDENCE IN THE ACADEMIC YIELD OF THE CHILDREN OF SEVENTH YEAR OF BASIC EDUCATION OF THE FISCAL SCHOOLS VESPERTINAS OF THE CIUDAD DE LOJA. YEAR LECTIVO 1999 - 2000"., it Contemplates the diagnosis of the tests that you/they apply the educational ones to verify the development psico fundamentally - linguistic and their incidence in the academic yield of the students, to contribute to the improvement of the process of the social communication. The investigation process was applied in three stages: diagnosis presage and proposal solution alternative, distributed in five structured chapters in the following way:

The chapter I, contains brief theoretical reflections on the evaluation. The chapter II, refers exclusively to the evaluation of the learnings. The chapter III, makes reference to the effective Curricular Reformation and the area of Language and Communication. He surrenders IV, she/he refers to the didactic process for the teaching of the dexterities psicolingüísticas. The chapter V contains the results of the field investigation including the demonstration of the hypotheses, conclusions and recommendations, the alternative limits to the solution of the detected problem, based in the relating ones theoretical, the results of the field investigation and our educational practice. These limits consist on the design of some activities that you/they would allow to apply them during the process of teaching of the area of Language and Communication and like complement plants some tests to diagnose the development of the dexterities fundamental psicolingüísticas.

CAPÍTULO I

REFLEXIONES TEÓRICAS SOBRE LA EVALUACIÓN

1.1. ASPECTOS HISTÓRICOS DE LA EVALUACIÓN

El término evaluación no tiene tradición dentro de los planteamientos pedagógicos; tampoco puede considerarse solo como un reemplazo "científico" de las prácticas de examen; en el fondo, es una concepción que ha surgido con la transformación industrial de los Estados Unidos. Sin embargo, la gran aceptación social que tiene el término "evaluación" invita a efectuar algunas reflexiones. Es importante preguntarnos cuáles son las razones por las que dicho término tiene pleno reconocimiento, no sólo en el ámbito "científico", pues lo emplean varias ciencias como la Psicología, la Pedagogía, la Economía, Política, la Medicina, etc., y también es necesario analizar el por qué de su inserción en el ámbito popular. Es más, el término "evaluación" antecedió a la conformación del concepto de evaluación.

Los orígenes del estudio sobre evaluación datan desde el siglo XIX con los aportes de Horace Mann y Rice Joseph, quienes proponen los primeros pasos formales, que más adelante se convierten en asuntos institucionales administrativos a través de actividades acreditadoras de servicios educativos, desde fuera mediante la aplicación de instrumentos de papel y lápiz y/o tests.

En primera instancia, consideramos que sólo puede entender el significado real de la evaluación estableciendo cómo los modelos y teorías evaluativas han surgido con el proceso de industrialización de los Estados Unidos de

Norte América. A través de estos modelos y teorías se concretan las exigencias de control individual y social que tales procesos exigen.

Por ello responden a una pedagogía para la industrialización. Su génesis se ubica, a primera vista dentro de una visión funcionalista y una concepción conductual del ser humano. "Sin embargo, un análisis profundo permite identificar la manera cómo a través del discurso de la evaluación se concreta, en el ámbito educativo, el control que TAYLOR había estructurado para la administración científica del trabajo. En algún sentido el término evaluación es un reemplazo de la visión de control individual y posteriormente social que se tiene sobre el sujeto en una sociedad desarrollada".¹

En realidad Henry Fayol es quien, en su administración general e industrial (1916), establece los principios generales de la administración, que pasan a figurar rápidamente como los principios didácticos. *Ralph Tyler* es el primero en formular un método evaluativo a inicios del siglo XX (1930 - 1945); método aplicable a asuntos curriculares. De esta manera, en la actualidad se dice que los tres elementos fundamentales para el trabajo docente son: **planear, realizar y evaluar**. Esta afirmación se fundamenta en los cinco pasos que establece el autor para la administración del trabajo: **previsión, organización, dirección coordinación y control**. De ello interesa

¹ DIAZ BARRIGA, Angel. PROBLEMAS Y RETOS DEL CAMPO DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA. Poligrafiado. UNAM. México. 1981.



examinar en lo particular el **control**, porque marca el sentido implícito del concepto de evaluación. Fayol expresa: "el control consiste en comprobar si todo ocurre conforme el programa adoptado, a las órdenes dadas y a los principios admitidos; tiene por objeto señalar faltas y errores a fin de que se pueda reparar y evitar la repetición". Es de notar la cercanía que tiene esta conceptualización con la que habitualmente se realizan con respecto a la evaluación.

"De esta manera no es casual que el problema de la evaluación aparezca muy vinculado a la selección de personal en la empresa. Lo pedagógico ha olvidado tal relación sencillamente para ocultar los sentidos latentes de esta problemática. Por ello en textos de administración de empresas se expresa: "los tests constituyen formas idóneas para evaluar a los candidatos a un puesto..., las organizaciones que usan adecuadamente los tests reportan reducción de los costos de entrenamiento, menos accidentes y menor rotación. Mejor ajuste del trabajador, mejor satisfacción y moral del grupo y eliminación de quienes no cubren requisitos".²

Es necesario tener presente tal como muchos autores lo reconocen que los efectos del desarrollo industrial en los Estados Unidos y particularmente la

² DIAZ BARRIGA, Angel. NOTAS SOBRE LA EVALUACIÓN EN LA PEDAGOGÍA. Separata.UNAM. México. 1978.

eficiencia que mostraron las fábricas, ejercieron una influencia enorme en la integración de la pedagogía moderna.

Con el surgimiento de la teoría de los tests, la escuela adquirió el instrumento definitivo que permitirá realizar la cuantificación científica del rendimiento. El éxito obtenido con el empleo de los tests en el entrenamiento de las fuerzas armadas de los Estados Unidos posibilitó que éstos fueran rápidamente aplicados a la educación. Un historiador de la educación de aquel país lo ve de la siguiente forma. "Se vivía una verdadera orgía de tabulaciones. La atmósfera estaba llena de curvas normales, desviaciones típicas y coeficientes de correlación. . En 1920 el presidente de la Universidad de Columbia sostenía que sólo el quince por ciento de la población (norteamericana) tenía inteligencia suficiente para ingresar al College. Las escuelas norteamericanas aplicaron tests de rendimiento escolar desde los años veinte.

Como podemos observar son los principios de la administración científica los que utilizan el término control. Inicialmente los principios de la administración fueron: Planear, realizar y controlar. Sólo con posterioridad se definieron como planear, realizar y evaluar. Pero la finalidad de la evaluación – control siguió siendo la misma.



Por lo tanto, durante los últimos decenios, los "tests" han encontrado las más variadas aplicaciones, hasta el punto de dar lugar a las más variadas deformaciones metodológicas, a causa de la tendencia a supervalorar un dato estadístico aplicado en la determinación de una incógnita de múltiples variantes, como lo es el comportamiento humano. Efectivamente, la Prueba Binet-Simon data de 1907 y su revisión estadística, efectuada por Terman, de 1917. En aquellos años fueron elaborados para el Ejército de los Estados Unidos, agobiado por la necesidad de seleccionar millones de individuos, los llamados tests "Alfa" y "Beta" que representaba un tipo elemental de "reactivo" de la Personalidad.

En la década de los 60, aparecen evaluadores interesados en reflexionar sobre la inoperancia de los métodos evaluativos hasta la época utilizados; su más contumaz crítico es *Crombach*.

Hasta 1998 la evaluación continúa siendo un problema educativo - curricular que preocupa dimensionar científicamente, a través de la investigación y debatir suficientemente acerca de su conceptualización y de su operativización metodológica.

1.2. CORRIENTES DIDÁCTICAS Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

1.2.1 ESCUELA TRADICIONAL

Como es de dominio público, el currículo escolar es establecido por los organismos y subsistemas planificadores del Estado y el Ministerio de Educación y Cultura, en particular. En el caso concreto de la Educación Básica, los planes y programas son impuestos por los departamentos encargados de elaborarlos y más que eso, los criterios ideológicos vienen dados por Banco Mundial, los mismos que disponen lo que debe enseñarse en los centros educativos del país. El análisis del currículo ecuatoriano nos lleva a concluir que no tiene otro fin que la preparación de los alumnos en la multiplicidad de conocimientos de varias ciencias y técnicas.

Así concebida la labor educativa, se desprende que su gestión cumple la finalidad "informativa". Las materias y contenidos han sido preparadas para que los educadores enseñen un conjunto amplio de saberes, y no como instrumentos formativos de las personalidades juveniles. Sus miras están dirigidas a la preparación intelectual, no siempre de elevados procesos cognoscitivos, en tanto que los fundamentales propósitos formativos son minimizados o desatendidos.

Acorde con esta concepción pedagógica, la evaluación está dirigida a averiguar cuánto conocimiento ha acumulado el estudiante, mediante la aplicación de las consabidas pruebas y la asignación de valores numéricos. Las calificaciones, entonces, son la medida de los aprendizajes depositados en la mente. Mientras más alta medida, mayor grado de conocimientos; a menor nota, insuficiente dominio de los contenidos programáticos. Tradicionalmente se ha concebido y practicado la evaluación escolar como una actividad terminal del proceso de enseñanza – aprendizaje; se le ha adjudicado una posición estática e intrascendente en el proceso didáctico; se le ha conferido una función mecánica consistente en aplicar exámenes y asignar calificaciones al final de los cursos.

1.2 .2 ESCUELA NUEVA

Constituye una respuesta a la escuela tradicional y resulta un movimiento muy controvertido en educación. Muchos pensadores (Bernfeld entre ellos) lo consideran una revolución copernicana en el campo de la educación, ya que da un giro de 180 grados al desplazar la atención, que en la educación tradicional se centraba en el maestro, hacia el alumno.

Este movimiento surge a principios del siglo XX y está ligado a una serie de transformaciones económicas y demográficas. Curiosamente, la mayoría de los hombres que transformaron los criterios de la educación formal



tradicional no eran pedagogos sino médicos o psicólogos, que llevaron al campo de la escuela los conocimientos que sobre el hombre estaban adquiriendo en sus campos disciplinarios.

La Escuela Nueva descubre posiciones relevantes para la acción educativa, y continúa siendo actual. Aunque presenta una serie de limitaciones, es innegable que propicia un rol diferente para profesores y alumnos. " La misión del educador estriba en crear las condiciones de trabajo que permitan al alumno desarrollar sus aptitudes; para ello se vale de transformaciones (no radicales) en la organización escolar, en los métodos y en las técnicas pedagógicas."³

Las principales consignas de la Escuela Nueva, son:

- La atención al desarrollo de la personalidad, revalorando los conceptos de motivación, interés y actividad.
- La liberación del individuo, reconceptualizando la disciplina, que constituye la piedra angular del control ejercido por la escuela tradicional y favoreciendo la cooperación.

La exaltación de la naturaleza.

El desarrollo de la actividad creadora.

³ LAPASSADE. G.organizaciones, la transformación de la burocracia. Barcelona, Edt. Granica, 1977, p.15

El fortalecimiento de los canales de comunicación interaula.

En la práctica, la aplicación de estos principios no ha sido nada fácil y no han tenido suficiente fuerza para erradicar la Escuela Tradicional.

Las críticas que ha recibido la Escuela Nueva, desde el punto de vista de los partidarios de la Escuela Tradicional, se centran básicamente en el hecho de que se olvida el valor formativo del trabajo y del esfuerzo, y que es realmente difícil identificar cuáles son los auténticos intereses de los niños, pues éstos se encuentran condicionados por el medio social.

Los partidarios de la Escuela Crítica señalan que los seguidores de la Escuela Nueva no han tomado en cuenta los intereses institucionales; que son idealistas como teóricos y oportunistas como prácticos, y que manipulan a los alumnos al ofrecerles una apariencia de realidad.

Podemos sintetizar las críticas en lo expresado por Lobrot en su libro *Pedagogía Institucional*: "pese a sus buenos propósitos, esta pedagogía no ha sido capaz de transformar los hechos, de cambiar la realidad de las

instituciones educativas. Por eso a un nivel profundo, el problema de la educación no es pedagógico sino político”⁴

1.2.3. ESCUELA TECNOCRÁTICA

En la corriente de la tecnología educativa la evaluación se concibe directamente relacionada con los objetivos de aprendizaje y, por su puesto, con el concepto de aprendizaje mismo. En concordancia con esta línea de pensamientos, la evaluación, en tanto que se preocupa de la verificación y/o comprobación de los aprendizajes planteados en los objetivos. Para el cabal cumplimiento de estas prescripciones de la tecnología educativa, se hace necesario elaborar instrumentos de evaluación idóneos para tal fin. A partir de esta noción de evaluación (en realidad se trata de medición) cobra auge el uso casi indiscriminado de las pruebas objetivas, por considerarse que éstas reúnen las propiedades técnicas de validez, objetiva y confiabilidad, avalando así el carácter observable y medible del aprendizaje. Esta noción de evaluación del aprendizaje en la tecnología educativa resulta muy coherente cuando se afirma que: “las preguntas o reactivos de exámenes (pruebas) no son otra cosa que definiciones operacionales de los objetivos de aprendizaje”.

⁴ VASCONI, T. Sobre algunas tendencias en la modernización de la Universidad Latinoamericana y la Formación de Investigadores en Ciencias Sociales. Coloquio Nacional sobre Universidad y Sociedad. Aguascalientes, 1978 (Documento)

Esta tendencia a “tecnificar” la evaluación lleva aparejada la idea de adjudicarle un carácter de objetividad a través del perfeccionamiento técnico de los instrumentos y de la aplicación del tratamiento estadístico a los datos arrojados por los mencionados instrumentos. Esta pretensión nos parece parcial y, además, equivocada, puesto que el aspecto realmente importante de esto radica en la concepción e instrumentación de la evaluación en el proceso de enseñanza – aprendizaje, y no sólo en centrar la atención en los resultados de exámenes en otras evidencias de aprendizaje.

La evaluación, por haberse convertido en una exigencia externa impuesta por el sistema educativo, no ha merecido interés e importancia por un valor intrínseco. De ese modo “no se valora su relación o conexión con el ser humano en sí mismo y su vida, sea este estudiante, maestro, profesional, obrero....”. Así ha llegado a ser una práctica ambivalente, externa. Se cumple con ella pero no se le halla sentido real y genuino.

Permanentemente se efectúan valoraciones, se emiten juicios, se dan opiniones, se expresan conceptos, que son formas evaluativas dirigidas hacia sí mismo, los que nos rodean, los objetos circundantes, los hechos acaecidos”.... La evaluación es prácticamente tan antigua como la vida misma. En todo momento y circunstancia ha habido algún tipo de evaluación...”.

1.2.4. ESCUELA CRÍTICA O EMERGENTE.

La evaluación, no obstante su importancia y trascendencia en la toma de decisiones del acto docente, así como en las propuestas de planes y de estudio, históricamente ha cumplido fundamentalmente el papel de auxiliar en la tarea administrativa de las instituciones educativas, es decir, en la certificación de conocimientos a través de la asignación de calificaciones.

Estas prácticas evaluativas merecen ser analizadas y replanteadas porque empeñan, contaminan y denigran la tarea educativa y, al mismo tiempo, nos revelan la necesidad de sustituir ese concepto tan arraigado de "calificación" por una verdadera acreditación y evaluación pedagógica.

Por otro lado, se ha reconocido que la evaluación es necesaria en toda acción educativa; sin embargo, en general, ha habido marcada deficiencia en su concepción y aplicación en los distintos niveles del sistema educativo. Por ejemplo, para algunos autores, todo puede ser evaluado: el currículo, los programas, los profesores, etc., pero jamás se dice cómo; para otros, es el juicio valorativo emitido por un experto; otros más identifican la evaluación con la nota o la calificación; en el terreno didáctico, una idea muy generalizada es ver a la evaluación como la comprobación o verificación de los objetivos.



Lo cierto es que la evaluación constituye una empresa mucho más amplia y compleja que la de someter a los estudiantes a exámenes. Para Taba⁵, esta tarea comprende:

- Clarificación de los aprendizajes que representan un buen desempeño en un campo particular.
- Desarrollo y empleo de diversas maneras de obtener evidencias de los cambios que se producen en los estudiantes.
- Medios apropiados para sintetizar e interpretar esas evidencias, y
- Empleo de la información obtenida acerca de que si los estudiantes progresan o no con el objeto de mejorar el plan de estudios y la enseñanza.

Así, la evaluación es un proceso eminentemente didáctico, se concibe como una actividad que, convenientemente planeada y ejecutada, puede coadyuvar a vigilar y mejorar la calidad de toda práctica pedagógica.

Es importante destacar que existe una relación muy estrecha entre los conceptos de aprendizaje, de enseñanza y de evaluación y de ahí la necesidad de una redefinición de enseñanza y evaluación.

⁵ TABA, Hilda. Elaboración del Currículo. Buenos Aires. Edi. Troquel 1976.

La experiencia que relata Villarroel cobra relevancia en la medida que pone en claro ese vínculo indisoluble entre enseñanza y evaluación, cuando apunta: "hemos podido observar, sobre todo a nivel universitario, que los docentes que salen del esquema de enseñanza memorística han tenido que introducir nuevas formas de evaluación que quizá no son las mejores, pero que revelan la necesidad de buscar una estructura evaluativa más acorde con las nuevas formas de enseñanza

Una de las maneras mas comunes de concebir la evaluación, en el contexto de la práctica docente, es el hecho de confundirla con la medición como hemos venido analizando. Pensamos que esto obedece a la carencia de una explicación teórica del discurso de la evaluación. A falta de esta explicación, los teóricos sobre este tema se han abocado a desarrollar la teoría de la medición.

"En este sentido resulta muy clara la vinculación de la psicología conductista con el problema de la medición. La psicología conductista define como objeto de estudio la conducta observable, utilizando para su aprehensión el método experimental. Es precisamente el método experimental donde aparece la

teoría de la medición como un elemento que posibilita un tratamiento estadístico de ciertos datos".⁶

A partir del surgimiento de la teoría de la medición y de la tecnificación de la evaluación, aparece también la idea de adjudicarle a ésta un carácter de objetividad a través del perfeccionamiento de los instrumentos de que nos valemos para su aplicación. Estamos de acuerdo con Villarroel cuando afirma que la evaluación del aprendizaje no puede ser propiamente objetiva pues, filosóficamente, algo es objetivo cuando existe independientemente del sujeto; sin embargo, el proceso de evaluación, aun en caso de que se utilicen pruebas objetivas, no puede prescindir de la influencia del sujeto docente, quien es, en última instancia, el que delimita los objetivos y elabora los instrumentos.

De ahí que no se justifique el excesivo culto a la objetividad de la evaluación y la identificación de esta pretendida objetividad con la cientificidad y sí, en cambio, convenga desentrañar en esta tesis la implícita propuesta empirista surgida de las ciencias naturales, misma que a su vez propició el desarrollo de la psicología conductista, para la cual los fenómenos del comportamiento humano son válidos en tanto reúnan las características de ser observables, registrables, repetibles y medibles.

⁶ DIAZ BARRIGA, Angel. Algunas Hipótesis sobre la evaluación escolar. Departamento de Tecnología Educativa- CISE_ UNAM. 1980 pp. 10-11.



En consecuencia, consideramos necesario replantear el problema de la evaluación escolar, de tal manera que las alternativas que se ofrezcan no se reduzcan a propuestas básicamente instrumentales. Nos hemos percatado de que si en este replanteamiento no se cuestionan los fundamentos teóricos de la evaluación, las alternativas que se den frente al mismo resultarán necesariamente reduccionistas e inadecuadas.

Coincidimos con Angel Diaz⁷ en que es necesario explicitar la misma noción de aprendizaje, de conducta y de personalidad; puntualizar la dinámica del aprendizaje escolar y el significado y el valor del grupo en el mismo; encontrar diferentes fundamentos epistemológicos del objeto de la actividad evaluativa, que permitan una reconstrucción del discurso de la evaluación que supere las propuestas empírico - analíticas e inserte el estudio en la problemática de la comprensión y la explicación de las causas del aprendizaje, de las condiciones internas y externas que lo posibilitaron, del proceso grupal en el que se insertó.

⁷ DIAZ BARRIGA, Ángel. El problema de la Teoría de la evaluación y de la Cuantificación del Aprendizaje. Mecanograma.CISE, UNAM, 1980.

1.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

1.3.1. TÉCNICAS MÁS COMUNES PARA EVALUAR LOS APRENDIZAJES

"La evaluación tiene sentido y no es absurda cuando responde a lo que realmente es: una valoración, apreciación y análisis de la práctica educativa. Al suprimirla se caería en un activismo o practicismo en el aula en que nadie verifica lo que allí sucede. ¿Podrá comprobarse el aprendizaje sin evaluarlo?"⁸

Estableciendo el criterio de que la evaluación no es un acto aislado en el hacer educativo, sino un elemento importante dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje, que es todo, cabe sostener que por su misma trascendencia y complejidad, la evaluación es también en sí misma, un proceso. Por lo tanto, la evaluación no es un fin en sí misma, sino un medio para conseguir mejoras que benefician al alumno.

Frente a la responsabilidad de evaluar, lo primero que surge es estar conscientes de qué es lo que queremos saber a través de ella, es decir nos planteamos objetivos y metas. Luego viene la siguiente interrogante: ¿Para qué hemos señalado estos objetivos y metas, que utilidades van a proporcionar?.

⁸ THORDINKE. Hagen. Tests y Técnicas de Medición en Psicología y Educación. Trillas, México. 1973

Recordemos que los objetivos no sólo constituyen las metas que persigue el programa de estudios y según los anales se estructura el proceso de enseñanza - aprendizaje, sino que también proporcionan lineamientos para la elaboración y el uso de las técnicas de evaluación. Es decir surgió la pregunta: ¿Cómo logran alcanzar los objetivos?. Como vemos, la evaluación es un proceso por medio del cual llegamos a conocer la efectividad en cualquier acción. Conviene evaluar cuanto se planifica, cuando se desarrolla y cuando se concluye una actividad.

La evaluación del aprendizaje requiere la utilización de diferentes técnicas e instrumentos para la obtención de la información acerca de los aprendizajes esperados, de las condiciones en que se desarrolla el proceso de aprendizaje y de sus resultados, la misma que puede servir para retroalimentar el proceso educativo y los objetivos propuestos.

Las técnicas e instrumentos con que el docente cuenta generalmente para llevar a cabo la evaluación de los aprendizajes son muy variadas. Existen técnicas apropiadas para estudiar las condiciones del proceso de aprendizaje y otras para buscar evidencias de aprendizajes muy concretas. Ambas se complementan y su utilización coherente y adecuada permiten un buen conocimiento del grupo de alumnos y la adopción de decisiones justas y oportunas. Así mismo, algunas técnicas permiten evaluar mejor el proceso y



otras su producto tanto de los aprendizajes básicos como de las condiciones en que estas se generan.

Las técnicas e instrumentos que mencionaremos sirven para el proceso de evaluación – acreditación, pero, subrayamos el hecho de que existen técnicas apropiadas para estudiar las condiciones del proceso de aprendizaje y otras para buscar evidencias de aprendizajes muy concretos. Ambas se complementan y su utilización y la adopción coherente y adecuada permiten un buen conocimiento del grupo y la adopción de decisiones justas y oportunas. Así mismo, algunas técnicas permiten evaluar mejor el proceso y otras su producto tanto de los aprendizajes básicos como de las condiciones en que estos se generan. También aquí recomendamos trabajar con los dos niveles de evaluación para tener una visión global de lo evaluado.

Desde esta perspectiva tomaremos en cuenta las siguientes técnicas e instrumentos:

A. Técnicas para buscar evidencias de aprendizaje.

Estas nos permitirán encontrar muestras de aprendizaje, evidencias de la internalización de determinadas pautas de conducta y básicamente servirán para la certificación de conocimientos.

➤ **Técnica de resolución de problemas**

Serán usadas para evaluarlos contenidos programáticos, para conocer como se desarrolla el proceso de algunas destrezas básicas, si se avanza o no en el manejo de contenidos curriculares.

Para esto se diseñará instrumentos acordes con el contenido y el propósito. Por ejemplo: Pruebas de composición, Prueba de libro abierto, Pruebas objetivas.

➤ **Técnica de observación**

La observación permitirá observar los procesos que se siguen en el aprendizaje, como por ejemplo en la elaboración de una tarea escrita, ya que tiene como fin la descripción interna del comportamiento individual o grupal proporcional información que sirven para retroalimentar el proceso de aprendizaje, en síntesis podré determinar lo que voy a observar, lograré registrar los incidentes tan pronto como sea posible, reuniré varios informes para corroborarlos con otras técnicas y así tener un juicio más fundamentado.



Los instrumentos que más se utilizarán serán: Lista de control y cotejo, Registros anecdóticos

➤ **Técnica de auto informe**

Procura básicamente propiciar la reflexión de los alumnos sobre sí mismos, su grupo y proceso de aprendizaje con el fin de obtener información para la evaluación.

Los instrumentos que se usan son: Inventarios, Escalas de apreciación, Entrevistas, Análisis de situaciones grupales.

➤ **Técnica de trabajos prácticos (solicitud de productos)**

Permiten al alumno utilizar los conocimientos y técnicas aprendidas en la resolución de problemas de la vida diaria, desarrollar hábitos de trabajo su creatividad y habilidades; y al docente, descubrir las aptitudes de los estudiantes así como las dificultades que tienen en el aprendizaje. La técnica consiste en solicitar al estudiante productos de trabajo. Estos estarán relacionados con los criterios de evaluación y los objetivos de enseñanza. Esta técnica requiere de una planificación previa de instrumentos que garanticen el cumplimiento y consistencia en la corrección y valoración del

trabajo, para lo cual se pueden considerar algunos criterios: Pertinencia, secuencia, orden en el cumplimiento del proceso, coherencia, consistencia, correcta selección de las herramientas o del material necesario, grado de aprovechamiento del material, presentación del trabajo, puntualidad.

Los instrumentos que se podrían diseñar para esta técnica son: Proyectos, Monografías, Ensayos, Exposición oral, Demostraciones.

1.3.2. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.

Recordemos que mientras la evaluación constituye un proceso amplio, complejo y profundo, que abarca todo el acontecer de un grupo: sus problemas, miedos, ansiedades, evasiones, expectativas, satisfacciones, simpatías, antipatías, etc., que le hacen ser una realidad distinta a las demás, la obtención de la calificación se refiere a aspectos más concretos relacionados con ciertos aprendizajes importantes planteados en los planes y programas de estudio y que tienen que ver con la eficacia del curso. Sin embargo, los compañeros profesores, no discriminan la tradicional y nefasta confusión entre evaluación y medición y por tal motivo no se puede erradicar la identificación de estos dos conceptos con la consabida calificación a todo, lo cual sigue desarrollando en los alumnos actividades competitivas que en nada contribuyen a su formación.



Como podemos observar, en nuestro medio de trabajo de manera contextual, existe una predominación absoluta de la medición por sobre la evaluación, como producto de una herencia positivista de la Ciencia. Como ya sabemos, para esta corriente filosófica y epistemológica solo el conocimiento que se puede observar, comprobar y cuantificar puede ser considerado como Ciencia, lo demás es simple conocimiento empírico que no tiene validez ni utilidad.

Aquí se explica el afán del modelo conductista por recurrir a reactivos (pruebas o exámenes) objetivas que evitan que el maestro pueda dar una interpretación personal a lo que el alumno responde. "La evaluación se produce así, es comprobar "objetivamente" los resultados de la enseñanza; y para esta ansiada objetividad, que contrarresta las intenciones subjetivas del estudiante y sobre todo del evaluador (profesor), nada mejor que observar el cumplimiento de la conducta específica del alumno y valorarla numéricamente".⁹

Todo esto lo expresamos ya que con mucha pena podemos afirmar que el único instrumento que se utiliza para buscar evidencias de aprendizaje es la prueba objetiva, a pesar que existen las pruebas de composición, de libro abierto, ensayos, trabajos de investigación, etc.

⁹ Crf. "Tesis para una Teoría de la Evaluación y sus derivaciones en la docencia". Nuevomar. México. 1984



1.4. LA ACREDITACIÓN

Al Término de los estudios en una determinada carrera profesional se certifica la idoneidad para ejercer con sendos títulos de Doctor, Licenciado, Abogado, Médico, Especialista, Tecnólogo, etc., metáfora que permite iniciar un resumen de lo que es la *Acreditación*.

Pensamos que una forma posible de ofrecer una alternativa al problema de la evaluación educativa pudiera ser la que hemos venido observando en el modelo modular. Esta propuesta consiste en distinguir operativamente entre acreditación y evaluación.

La acreditación se relaciona "con la necesidad institucional de certificar los conocimientos; con ciertos resultados del aprendizaje referidos a una práctica profesional; resultados que deben estar incorporados en los objetivos terminales o generales de un curso, pero que no dejan de ser cortes artificiales en el proceso de aprendizaje de una persona. En el fondo de esta problemática sigue estando presente la psicología conductista, con su concepción del aprendizaje como producto, en contraposición a otras explicaciones más acertadas del aprendizaje como proceso de conocimiento".¹⁰

¹⁰ DIAZ BARRIGA, Ángel. El Problema de la Teoría de la evaluación y de Certificación del Aprendizaje. CISE-UNAM. 1980. p. 9.

Conviene aclarar que cuando aquí se habla de evidencias de aprendizaje, estas no se refieren únicamente a los exámenes; se incluyen en ellas toda una gama de posibilidades: trabajos, ensayos, reportes, investigaciones bibliográficas, investigaciones de campo, etc.

“La Evaluación, vista como un interjuego entre una evaluación individual y una grupal. Es un proceso que permite reflexionar al participante de un curso sobre su propio proceso de aprender, a la vez que permite confrontar este proceso con el proceso seguido por los demás miembros del grupo y la manera cómo el grupo percibió su propio proceso. La evaluación así concebida tendería a propiciar que el sujeto sea autoconsciente de su proceso de aprendizaje”.¹¹

La evaluación, entonces, apunta a analizar o estudiar el proceso de aprendizaje en su totalidad, abarcando todos los factores que intervienen en su desarrollo para favorecerlo u obstaculizarlo; a inquirir sobre las condiciones que prevalecieron en el proceso grupal, las situaciones que se dieron al abordar la tarea, las vicisitudes del grupo en términos de racionalizaciones, evasiones, rechazos a la tarea, así como de interferencias, miedos, ansiedades, etc.; elementos todos que plantean una nueva concepción de aprendizaje que rompe con estructuras o esquemas referenciales rígidos y que encauzan al grupo a nuevas elaboraciones del conocimiento.

¹¹ VILLARROEL, C. La evaluación del aprendizaje en la enseñanza superior. Caracas, U.C.V. Edi,Paulinas, 1974.



1.5. PROCESO DIDÁCTICO PARA LA DESTREZA DE ESCUCHAR

Escuchar es prestar atención a lo que se oye. Es muy importante saber escuchar para nuestra comunicación y relaciones con los demás.

"Durante todo el proceso de la vida debemos aprender a escuchar, porque debido a la naturaleza dinámica del lenguaje y a los avances de la ciencia y la tecnología, los lenguajes verbales son cada vez más complejos, no sólo en su formulación sino en su contenido."¹²

Escuchar supone captar sonidos verbales, reconocerlos y comprender los mensajes que nos son transmitidos.

FORMAS DEL LENGUAJE ORAL PARA ESCUCHAR.

Escuchamos conversaciones, explicaciones o expresiones, discursos, conferencias, charlas, disertaciones, la radio, la televisión, el cine.

FINALIDADES AL ESCUCHAR.

Del mayor o menor esfuerzo con que receptamos dependerá la finalidad que persigamos al desarrollar el presente arte. Escuchamos para:

¹² BALLY. CH. La Enseñanza de la Lengua. LOSADA. Buenos Aires. 1988.

- Informamos: recados, noticias, hechos, etc.
- Aprender: nuevos conocimientos, etc.
- Recrearnos: canciones, chistes, adivinanzas, etc.
- Resumir: artículos, conferencias, clases, etc.
- Comentar: sucesos, programas, lecturas, etc.

Ninguna de las finalidades se alcanzarán sino ponemos nuestro esfuerzo de atención, especialmente cuando se trata de aprender.

1.6. PROCESO DIDÁCTO PARA LA EXPRESION ORAL

“El lenguaje oral es consecuencia de la relación estrecha que hay entre el lenguaje hablado y escuchado. No es posible escuchar sin antes no la hemos pronunciado. La pronunciación del lenguaje está estrechamente unida a la percepción auditiva. La pronunciación de las palabras es un carácter general para todos los tipos de lenguaje.”¹³

El lenguaje oral es la expresión utilizada por medio de los órganos de fonación, la boca. El habla no es una actividad simple, ni es el producto de una organización fonética. Es antes bien, un sistema complejo de adaptaciones diversas.

¹³ BLOOMFIELD. D. I. Lenguaje. Lima. 1979

CONDICIONES DE LA EXPRESIÓN ORAL

Esta forma de comunicación, aunque es la más antigua, exige el desarrollo de ciertas capacidades como las siguientes:

- Manejo de amplio vocabulario como elemento de vital importancia.
- Uso adecuado de términos dentro de un contexto.
- Emisión de ideas con precisión, claridad, fluidez y propiedad.
- Saber escuchar y verificar (decodificar) los mensajes orales recibidos.

El lenguaje hablado tiene un papel muy importante en el proceso de socialización, pues permite un intercambio y una ínter – relación continua entre los individuos. El lenguaje hablado da al sujeto la capacidad de transformar las conductas materiales en pensamiento, puede sustituir las acciones por una sola palabra.

CLASES DE EXPRESIÓN ORAL

a) LA NARRACIÓN

“Es el relato de hechos verdaderos o ficticios, es decir, la pintura de una acción. La narración debe ser clara, rápida, verosímil y creíble aunque



llena de fantasía. La narración es un género utilizado por los creadores de mitos, leyendas, fábulas, cuentos y novelas.”¹⁴

La narración consiste también en contar o referir las cosas o hechos sucedidos para esclarecer el asunto del que se trata. Ejemplo: narrar las inundaciones.

La narración comprende:

- Novela.- Obra literaria extensa, escrita en prosa, narra hechos total o parcialmente fantásticos, pero verosímiles.
- Cuento.- Similar a la novela, pero de extensión corta.
- Historia.- Narra la vida de los pueblos y naciones. Es una ciencia.
- Leyendas.- Narraciones que se transmiten de padres a hijos y sus temas pueden ser históricos, de amor, guerra, mitos. Etc.
- Crónicas.- Relatos o comentarios actuales.
- Fábula.- Narración corta de hechos en los que intervienen personas, animales o cosas personificados, con fines de enseñanza moral.
- Biografía.- Narración de la propia vida de una persona.
- Autobiografía.- Narración de la propia vida de una persona.

¹⁴ ADROS. F.R. Estudios de Lingüística General. Barcelona. 1980.

➤ PROCESO DIDÁCTICO PARA LA NARRACIÓN

- Preparación.

Se trata de crear en el oyente las condiciones necesarias para escuchar con mucha atención y precisión. Ejemplo. Tema: UN PASEO. Escuchar con mucha atención lo siguiente, para que puedan responder a estas preguntas:

¿Sobre qué desearían narrar? ¿Quisieran narrar sobre el paro de la U.N.E.? ¿De los indígenas? ¿Acerca de la democracia? ¿Un presidente dictador? ¿Las últimas medidas? Propongan ustedes un tema a narrarse.

- Narración.

Antes de hacer efectiva la narración se debe buscar, seleccionar, ordenar, priorizar el tema. Ejemplo. Enlistemos varios temas, seleccionemos el tema que más le agrade: "El Acuerdo de Paz entre Ecuador y Perú".

- Valoración.

Es la capacidad para valorar el contenido o idea principal según aspectos críticos o autocríticos.



Ejemplo:

¿Por qué se seleccionó este tema? ¿Cuáles son los aspectos positivos?

Expresar un descontento. Emitir una valoración, según criterio personal.

b) LA DESCRIPCIÓN

“Describir es expresar en forma oral o escrita lo que se ve, o lo que es producto de una imaginación visual, es decir, consiste en pintar los objetos, hechos o sentimientos de tal forma que parezca que lo estamos observando.”¹⁵

• PROCESO DIDÁCTICO DE LA DESCRIPCIÓN.

Los pasos que integran el proceso didáctico de la descripción son: Preparación, Observación, Descripción y Valoración.

- Preparación.

¹⁵ MATTOSO, C. J. Principios de la Lingüística General. Rio de Janeiro. 1967.

Es la disposición anímica y la adecuación de condiciones propicias para que los alumnos describan con mucha propiedad y claridad.

Ejemplo. Un árbol frutal. Describir: Forma, estructura, color, frutas, espesor, copa, ramaje, frondosidad, etc.

- Observación.

Es la captación de uno o más objetos o fenómeno con la consecuente interiorización de sus características físicas.

Ejemplo. Observación objetiva y sistemáticamente todas y cada una de sus partes, empezando por las más sobresalientes o dimensionales.

- Descripción.

Es la representación verbal, precisa y breve de seres concretos. Ejemplo. Una manifestación del pueblo contra el gobierno y la represión o contra manifestación por parte de las fuerzas del orden o sea número de personas, carteles, expresiones de protesta, gritos, clamores, enfrentamientos, etc.

- Valoración.

Es la valoración de las descripciones de los alumnos estimulándolos como incentivo para los trabajos posteriores. En el ejemplo anterior podríamos concluir con la siguiente moraleja: "Un reclamo con justicia es un derecho contra la injusticia".

c) LA CONVERSACIÓN

"Es un diálogo entre dos personas u otros seres reales o imaginarios considerados como personas."¹⁶

En la narración el diálogo se indica con guiones, cada guión indica el paso a otro interlocutor. En una obra literaria en especial en la novela, puede o no haber diálogo, a veces se establece un monólogo, o se recrean pensamientos del mismo personaje.

➤ PROCESO DIDÁCTICO DE LA CONVERSACIÓN.

- Preparación.

¹⁶ IDEM. Op. cit. Pág. 215.



De ante mano los interlocutores, (diálogo) o cuando se trata de seres imaginarios, deben conocer lo relacionado a tratarse en la conversación, es decir, se debe encontrar las ideas principales objeto del diálogo.

Ejemplo. La crisis del Ecuador. Enumerar un sinnúmero de causas, priorizar las más graves. Corrupción, burocracia, deuda externa. etc.

- Conversación

El fondo mismo del diálogo será una vez más seleccionar las causas fundamentales de la crisis. Ejemplo: deuda externa, corrupción, mala administración de los gobiernos de turno, etc., y luego efectivizar la conversación.

- Valoración

Consiste en valorar como se estableció la conversación, los términos frases u oraciones empleados, así como también las posibles soluciones a la situación crítica del país.

DISCUSIÓN

Consiste en contender, disputar, debatir o elegir razones contra el parecer propio u otros, basándose en un tema planteado.”¹⁷

Se examina y ventilar atenta y particularmente un tema o materia alguna se debe actuar con raciocinio, con conocimiento de causa y efecto, es decir, tener conocimientos pre - conocidos y bases firmes para poder discutir.

PROCESO DIDÁCTICO DE LA DISCUSIÓN.

Preparación.

Preparación adecuada y mimica con anterioridad del tema de discusión. Ejemplo. “La crisis económica del Ecuador”.

Investigación.

La búsqueda por parte de los alumnos de información adecuada acerca del tema y todas sus implicaciones.

¹⁷EW, L. El Lenguaje. Madrid. 1968.

Ejemplo. Causas de la crisis: Deuda externa desde la época colonial, emisión de moneda sin respaldo, mala administración de los gobiernos, compromisos políticos, banqueros corrompidos, imposición del Fondo Monetario Internacional, CORRUPCIÓN, malversación de fondos reservados, etc. Estas causas se deberán discutir basándose en un fundamento verificable.

- Discusión.

Es la exposición razonada de criterios sobre el asunto en cuestión, intercambiando opiniones y argumentos que justifiquen los puntos de vista definidos.

Conociendo las consecuencias del tema, se debe conocer también las causas las mismas que deben estar dentro del marco conceptual, capaces de ser comprobadas y verificables basándose en una investigación exhaustiva, de tiempo, gobiernos, inflación, devaluación, recesión, porcentajes, gráficos estadísticos, etc.

- Valoración.

Siendo la valoración un tema de trascendental validez se debe dar el valor indispensable para encontrar las conclusiones obtenidas sobre lo discutido y la posible solución de problemas.

e) LA DRAMATIZACIÓN

Proviene del LATÍN – Drama que quiere decir representación o fábula, para que pueda ser interpretada o representada por personas o alumnos en forma teatral. Esta actividad constituye un medio muy efectivo para desarrollar las cualidades de expresión de los niños. Ejemplo, dramatizar la Adoración al Sol por los Incas.

➤ PROCESO DIDÁCTICO DE LA DRAMATIZACIÓN.

- Preparación.

Provocación de vivencias basándose en la observación y experiencias que faciliten y estimulen el desarrollo de la presentación. Ejemplo observar movimientos de los personajes en la T.V. y el teatro.

- Comprensión.

Se debe conocer detenidamente a los personajes, características, acciones, lugares, tiempo, escenarios y secuencias. Ejemplo. "Blancanieves y los siete enanitos".

- Organización.

Es la distribución de roles, a los alumnos, familiarizándolos con las acciones respectivas y la caracterización de los personajes. Ejemplo: Pedro se llamará ONIAS y hará la función de padre irresponsable.

- Dramatización.

Es la puesta misma en escena de toda la dramatización, es decir, la actuación de lo más preciso de todos los personajes en acción.

- Valoración.

Es la apreciación de aptitudes y actitudes puestas de manifiesto durante la dramatización. Ejemplo, Pedro desempeña perfectamente el papel de padre irresponsable, etc.

f) LA RECITACIÓN

Consiste en hablar o declamar en voz alta con la entonación y pronunciación adecuadas, con los ademanes o mímicas aceptables. Para apreciar o gustar el valor de una poesía, hay que leerlo hasta comprenderlo.

☛ PROCESO DIDÁCTICO DE LA RECITACIÓN.

- Preparación.

Es la creación de actitudes favorables que permitan la interpretación y declamación adecuadas del mensaje que toda poesía sugiere.

- Comprensión.

Es la traducción de signos gráficos (palabras escritas, versos, o ideas; es la captación del mensaje que toda poesía sugiere). Ejemplo. Mi Bandera.- el mensaje sería lo que representa como símbolo de la patria y lo que debemos respetarlo y venerarlo.

- Memorización.

Es la retención mental de la poesía. Ejemplo, memorizar una poesía: Bandera ecuatoriana.

- Recitación.



Es la expresión o interpretación de la poesía, utilizando entonación y mímica adecuadas, vocalización, puntuación, acentuación, signos de admiración e integración, etc.

- Valoración.

Es la determinación de juicios valorativos acerca de la interpretación y dramatización del poema. Ejemplo, resaltar lo sublime del símbolo patrio.

1.7 PROCESO DIDACTICO DE LA LECTURA

"Leer es captar suficientemente un mensaje escrito. No es únicamente traducir los signos en lenguaje oral. La lectura es una habilidad que se adquiere en estrecha relación con la de escuchar, hablar y escribir. Así como oír no significa escuchar, tampoco ver una página escrita significa leer. En los dos actos, leer y escuchar, interviene el pensamiento reflexivo. Recordemos que la lectura es un proceso de comunicación; es decir tiene un emisor que es el autor, un mensaje que son las ideas expresadas por el autor, un canal que es el papel impreso y un receptor o perceptor que es el lector." ¹⁸

¹⁸ MARTINET, A. Elementos de Lingüística General. Madrid. 1988.



PRINCIPALES TIPOS DE LECTURA.

- LA LECTURA ORAL CORRIENTE:

Después del periodo de la lectura mecánica, llamada también lectura vacilante, continúa la lectura corriente. Es la lectura que realiza el niño en voz alta con el propósito de corregir errores de puntuación, entonación y precisión.

Esta lectura se caracteriza porque:

- a.- EL tiempo que se detiene el ojo después de cada salto la pausa que hace es larga.
- b.-Porque la distancia que abarca el ojo en cada salto, en la línea escrita o renglón es corta, por consiguiente el numero de pausas en un renglón son muchas.
- c.-Algunas veces el movimiento de avance de los ojos en el renglón se interrumpe y estos realizan un movimiento regresivo.

d.-Los movimientos de avance y pausas no son rítmicos.

Objetivos: Esta clase de lectura se realiza con el fin de afianzar la lectura corrigiendo los defectos y o errores de pronunciación, acentuación y entonación.

En la corrección deben tomar parte los alumnos a fin de que todos conozcan la manera de leer, de allí que debe llevarse a cabo en voz alta.

Pasos didácticos u organización didáctica: Existen diferentes opiniones acerca del proceso didáctico de una buena lectura corriente.

a.-Motivación:

b.-Declaración del tema o texto a leer:

c.-Lectura por el profesor. d.-Lectura por los alumnos; e.-Explicación de palabras nuevas;

f.-Exposición de los alumnos de lo que han comprendido; y

g.-Preguntas orales y/o cuestionarios de preguntas escritas

- LA LECTURA ORAL COMPRENSIVA:

"a). Su significado.-

Toda lectura debe ser comprensiva desde su fase inicial. Si el niño lee correctamente y se expresa bien, es lógico que comprenda el contenido del texto. Debemos hacer presente que la lectura puramente mecánica no existe. Cuando el niño inicia la fase de la lectura siente gran interés por saber y comprender el contenido.

b). Importancia.-

La importancia de esta clase de lectura es limitada, pues en la vida práctica no se lee en alta voz, sino mediante la lectura silenciosa. Esta clase de lectura es importante sólo para adiestrar la buena expresión y la correcta entonación.

c). Objetivos.-

Los objetivos son los siguientes:

-Percibir los vocablos impresos asociados con las ideas que están en relación con las palabras, y articularlas imitando el habla corriente, es decir en tono natural;

-Vencer las dificultades de pronunciación y expresión, habituar a las pausas

convenientes y en los signos de puntuación;

-Ayudar al alumno o comprender a retener para formar buenos lectores, para cuyo fin es necesario que el maestro sea buen lector.

d). Pasos didácticos:

-Ligera motivación relacionada con el contenido del texto;

-Lectura por el maestro;

-Lectura por los alumnos;

-Lectura con entonaciones de vocablos desconocidos;

-Interpretación de los vocablos desconocidos;

-Comprensión del contenido y comentario general;

-Resumen oral y escrito.

- LA LECTURA SILENCIOSA COMPRENSIVA

a. Su significado e importancia.-

Esta clase de lectura debe merecer especial atención por parte de los educadores, precisamente porque se trata de un aspecto que tiene honda significación básica y fundamental en el proceso de aprendizaje escolar y una

trascendencia de gran utilidad práctica para el hombre estudioso

Es importante porque, además de poner en juego las funciones sensorio-perceptivas de la vista, propicia una concentración afectiva y receptiva de todos los factores psíquicos contribuyentes a la comprensión; pues, cuando el niño lee en forma silenciosa pone toda su atención y esmero por una buena dicción.

b. Objetivos.- Son los siguientes:

- Pone en juego las funciones mentales elaborados,
- Hace desarrollar la facultad para comprender,
- Contribuye en la evolución de la madurez de aprendizaje.
- Habitúa al niño en la lectura individual; y
- Educa el amor, el apego por la lectura.

c. Proceso de la comprensión silenciosa.-

El proceso psicológico de la comprensión es el mismo para las dos formas de comprensión de lectura, con la sola diferencia de que el punto de contacto del sujeto lector con el objeto de la comprensión es diferente. Mientras en la comprensión oral el proceso es audiognosico en el caso de la comprensión silenciosa es visognosico. Es decir, en este caso, parte de la percepción

visual de las formas y grafías de las palabras que representan imágenes de cosas, hechos e ideas.

d. Organización didáctica.-

- Motivación;
- Lectura silenciosa con anotación de vocablos desconocidos para los alumnos;
- Interpretación de los mismos utilizando el diccionario;
- Lectura comprensiva propiamente dicha;
- Expresión de la lectura en forma oral y escrita.

En esta organización puede suprimirse los tres primeros pasos, cuando no se advierte la presencia de vocabulario de difícil interpretación.

- LA LECTURA EXPRESIVA:

"a. Significado e importancia

Corresponde a los niños de las secciones o niveles superiores, pues ellos deben cultivar las lecturas corrientes y expresivas, para cuyo efecto deben ajustarse a las reglas siguientes:

- a. Leer sin precipitaciones;



- b. Vocalizar bien;
- c. Emitir voz clara;
- d. Saber aspirar el aire;
- e. Leer con naturalidad; y
- f. Pensar que se lee para entender, comprender uno mismo y para que entiendan los que escuchan.

b. Objetivos.-

Debemos comprender que la lectura expresiva se realiza con el fin de entender lo que se lee. Desde luego es un medio de tratamiento de la comprensión oral de la lectura. El maestro lo usa muchas veces para ampliar los conocimientos impartidos durante su clase.

c.-Pasos didácticos

Al elegir el texto de lectura se debe tomar en cuenta los intereses de las diversas etapas del desarrollo del niño, para cuyo fin el maestro debe seleccionar cuidadosamente el contenido de la lectura.

Se debe tener en cuenta los siguientes pasos:

- 1.-Motivación;
- 2.-Lectura silenciosa por el alumno y el profesor;

- 3.-Lectura global en voz alta por el profesor con la debida entonación y aplicación de las reglas de lectura;
- 4.-Breve comentario del contenido;
- 5.-Lectura parcial por los alumnos con el propósito de fijar las ideas de cada parte y explicar, sobre todo, las palabras nuevas con el uso del diccionario;
6. -Lectura global por los alumnos, dirigidos por el profesor; y
7. -Resumen oral y escrito de lo leído.”¹⁹

- LECTURA CREADORA:

Toda lectura trae consigo una meditación que se desprende del análisis y la interpretación de su contenido, por eso las autoras argentinas Lacau y Rosetti dicen: "consiste en ofrecer temas para trabajos escritos que conviertan al lector en personaje, critico, colaborador, polemista, observador, testigo, etc, de tal manera que no se limite a ser un lector espectador, sino que al introducirse de algún modo en la obra y agregar algo, se convierta también en creador, y su lectura pase a ser una lectura creadora, que halle su expresión en trabajos escritos." Esta clase de lectura tiene enorme importancia porque el niño, no sólo aprende a criticar el contenido del texto, sino que imite opiniones y puede expresarse mediante dibujo, pintura, música, escenificación, etc. De esta manera el niño cultiva su expresión po-

¹⁹ LUDENÑA, Eduardo y otros. El Arte de Leer. Loja - Ecuador. Octubre. 1992.

niendo en juego su poder creador.

1.8. PROCESO DIDACTICO PARA LA ESCRITURA

El lenguaje escrito es la expresión realizada por medio de la mano.

El lenguaje visual permite ampliar las condiciones de relación y éste se manifiesta en tres tipos:

- a. Cuando se lee el texto para si;
- b. Cuando se lee en voz alta; y
- c. Cuando se escribe.

Estos tipos se pueden agrupar con la denominación de lenguaje escrito.

CUALIDADES EN LA REDACCIÓN DE UN TRABAJO ESCRITO

Redactar es realizar por escrito una serie ordenada de pensamientos procurando que estén puestos con coherencia, claridad y cierta belleza. La realización escrita de pensamientos ha de ser siempre más extensa y aclaratoria que la oral porque:

- Ha de expresar el sentido que un interlocutor da a una frase en un diálogo, o el tono con que se expresa: ...¡buen regalo! -dijo en tono burlón.
- Al no tener apoyo de la mímica, ha de expresar con palabras lo que oralmente se dice señalando o gesticulando: ...y alzó la mano de forma amenazadora.

- Ha de usar profusamente los signos de puntuación para exclamaciones, preguntas, pausas, explicaciones, etc..., ¿quién te lo vendió? replicó astutamente.

La redacción de escritos utiliza un vocabulario más amplio y más cuidado que la expresión oral. Aunque hay personas que tienen un gusto espontáneo para redactar con naturalidad y soltura, por lo general es necesaria una continua ejercitación para llegar a adquirir destreza en la redacción. Para conseguir una buena técnica de redacción se sugiere:

- "Observar la expresión oral de los que nos rodean.
- Frecuente lectura de periódicos, revistas y libros de narrativa.
- Ejercicios de análisis y síntesis de lecturas realizadas.
- Prácticas continuas de redacción para adquirir soltura.
- Ampliación de la riqueza léxica asimilando el empleo de nuevos vocablos.
- Conocimiento de las estructuras sintácticas."²⁰

En las redacciones hay dos aspectos básicos: la expresión y el contenido:

La expresión, la forma o la estructura.- Comprende el conjunto de vocablos y frases utilizadas para transmitir unos pensamientos. **El contenido,**

²⁰ MENSTRONI. Lino, Estrategias de Escritura. Buenos Aires. Kapelusz. 1979.

fondo o tema.- Se refiere a los pensamientos o ideas que se requieren expresar.

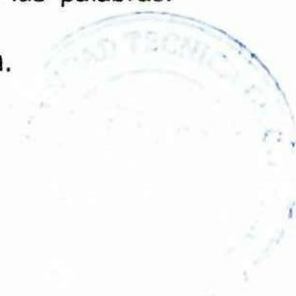
PROCESO DIDÁCTICO PARA LA ESCRITURA DE CONFIGURACIÓN

(Antes Caligrafía).

- Percepción: Es la puesta en juego de los sentidos para captar las características de los signos gráficos.
- Imitación: Es la reproducción de movimientos y direcciones.
- Ejercitación: Es el ensayo de la escritura sujetándose a las especificaciones determinadas.
- Escritura: Es la escritura definitiva de los alumnos.
- Valoración: Es el análisis de los trabajos escritos.

“PROCESO DIDÁCTICO PARA LA ESCRITURA DE SÍNTESIS (Antes Ortografía).

- Visualización: Acumulación de imágenes a través del centro cerebral que recoge las impresiones visuales.
- Audición: Es la captación de sonidos de las palabras que a través del oído llegan al centro cerebral respectivo.
- Pronunciación: Es la vocalización correcta de las palabras.
- Comprensión: Dominio de la escritura y significado de las palabras.
Es la determinación de normas para su correcta escritura.



- Escritura: Es la reproducción escrita de las palabras.

PROCESO DIDÁCTICO PARA LA ESCRITURA CREATIVA (Antes Redacción).

- Sensibilización: Es la determinación que siente el sujeto por expresar su mundo exterior. Esta situación puede ser provocada o espontánea.
- Selección de ideas: Proceso mental selectivo que permite elegir las ideas que ayudan a exteriorizar sentimientos.
- Organización de ideas: Ordenamiento de las ideas seleccionadas en esquemas y que le ayudan al alumno a expresarse con secuencia.
- Expresión o redacción: Manifestación escrita de las ideas.
- Valoración: Apreciación de lo escrito.

PROCESO DIDÁCTICO PARA LA ESCRITURA DE ANÁLISIS (Antes Gramática)

- Planteamiento de la dificultad idiomática: Es la toma de conciencia de buscar fundamentaciones para el uso adecuado del idioma.
- Análisis de la dificultad idiomática: Consiste en la determinación de diferencias entre diversos usos del idioma y formas de expresión.
- Soluciones: Es la definición de normas gramaticales para la expresión correcta.
- Aplicación: Es la utilización correcta de normas gramaticales en nuevas situaciones.²¹

²¹ CONDEMARIN MABEZ, Teoría y práctica de la escritura. Editorial Andrés Bello, Chile, 1989.

CAPITULO II

**PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS
DE LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO Y DEMOSTRACIÓN DE LAS
HIPÓTESIS.**

Terminada la investigación de campo consideramos necesario realizar el procesamiento de la información obtenida para de esta manera sustentar con bases teóricas – deductivas las hipótesis que proponemos.

Primeramente presentamos la metodología que utilizamos en el proceso, luego estructuramos la información debidamente tabulada para tener una idea aproximada de la realidad en la que se realizó la investigación. Luego de esto contrastamos las hipótesis propuestas aplicando algunos diseños de estadística descriptiva que aporten a su comprobación. Con todo este proceso elaboramos una serie de conclusiones que conllevan al planteamiento de valiosas sugerencias y recomendaciones que nos permitimos incluir en la tesis en un apartado específico.

2.1 METODOLOGÍA UTILIZADA EN LA INVESTIGACIÓN

➤ POBLACIÓN Y MUESTRA

El universo para la investigación propuesta estuvo constituido por las autoridades, docentes y alumnos matriculados que asistieron normalmente al séptimo año de Educación Básica de las escuelas fiscales vespertinas de la ciudad de Loja, durante el año lectivo 1999 – 2000. Para obtener los datos correspondientes a esta actividad hemos recurrido al Departamento de Estadística de la Dirección Provincial de Educación de Loja.



CUADRO N° 1

**CUADRO DE AUTORIDADES Y POBLACIÓN DOCENTE
CORRESPONDIENTE AL SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LAS
ESCUELAS FISCALES VESPERTINAS DE LA CIUDAD DE LOJA. AÑO
LECTIVO 1999 - 2000**

Nombre de la Escuela	Autoridades	Docentes	
		A	B
1. Miguel Riofrío N° 2	1	1	1
2. José Ángel Palacio N° 2	1	1	-
3. José Ingenieros N° 2	1	1	-
4. Matilde Hidalgo N° 2	1	1	-
5. Rosa Burneo de Burneo	1	1	-
6. Zoila Astudillo Celi	1	1	1
7. Lauro Damerval Ayora N° 2	1	1	-
8. Bernardo Valdivieso	1	1	1
9. Juan María Riofrío	1	1	-
10. Cuarto Centenario N° 2	1	1	1
11. Teniente Hugo Ortiz N° 2	1	1	-
12. Rosa Grimaneza Ortega	1	1	1
PARCIAL	12	12	5
TOTAL	12	17	

Población Autoridades = 12

Población Docentes = 17

CUADRO N° 2

POBLACIÓN ESTUDIANTIL CORRESPONDIENTE AL SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LAS ESCUELAS FISCALES VESPERTINAS DE LA CIUDAD DE LOJA. AÑO LECTIVO 1999 - 2000

N°	Escuelas	Séptimo Año de Educación Básica	
		A	B
1.	Miguel Riofrío N° 2	35	36
2.	José Ángel Palacio N° 2	34	-
3.	José Ingenieros N° 2	27	-
4.	Matilde Hidalgo N° 2	28	-
5.	Rosa Burneo de Burneo	20	-
6.	Zoila Astudillo Celi	25	27
7.	Lauro Damerval Ayora N° 2	34	-
8.	Bernardo Valdivieso	23	24
9.	Juan María Riofrío	27	-
10.	Cuarto Centenario N° 2	16	16
11.	Teniente Hugo Ortiz N° 2	28	-
12.	Rosa Grimaneza Ortega	18	20
	PARCIAL	315	123
	TOTAL	438	

• **Determinación del tamaño de la muestra**

$$n = \frac{N \times \alpha^2 \times Z^2}{[E^2 (N - 1) + \alpha^2 (Z^2)]}$$

n = Tamaño de la muestra que se desea calcular

N = Población

α^2 = Nivel de error muestral 5%

Z = Valor obtenido mediante niveles de confianza (1.96)

E = Límite máximo aceptable de error muestral (0.1%)

$$n = \frac{438(0.5)^2 \times (1.96)^2}{[(0,1)^2 (438 - 1) + (0.5)^2 (1.96)^2]}$$

$$n = \frac{438 (0.25) \times (3.84)}{[(0,01) (438) +(0.25) (3.84)]} = \frac{420.48}{4.38 + 0.96}$$

$$n = 78.74 = 79$$

- **Cálculo de la fracción de la muestra**

$$f = \frac{n}{N} = \frac{79}{438} = 0.1804 \text{ (constante)}$$

- **Muestreo por Estrato**

CUADRO Nº 3

RESUMEN DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL CORRESPONDIENTE AL SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LAS ESCUELAS FISCALES VESPERTINAS DE LA CIUDAD DE LOJA. AÑO LECTIVO 1999 – 2000 Y DETERMINACIÓN DE LA MUESTRA.

Escuelas	Paralelo	Nº Alumnos	Muestra	Parcial
1. Miguel Riofrío Nº 2	A	35	35 x f = 6.31	6
	B	36	36 x f = 6.13	6
2. José Ángel Palacio Nº 2	-	34	34 x f = 6.13	6
3. José Ingenieros Nº 2	-	27	27 x f = 4.08	4
4. Matilde Hidalgo Nº 2	-	28	28 x f = 5.05	5
5. Rosa Burneo de Burneo	-	20	20 x f = 3.60	4
6. Zoila Astudillo Celi	A	25	25 x f = 4.51	5
	B	27	27 x f = 4.08	4
7. Lauro Damerval Ayora Nº 2	-	34	34 x f = 6.13	6
8. Bernardo Valdivieso	A	23	23 x f = 4.14	4
	B	24	24 x f = 4.32	4
9. Juan María Riofrío	-	27	27 x f = 4.08	4
10. Cuarto Centenario Nº 2	A	16	16 x f = 2.88	3
	B		16 x f = 2.88	3
11. Teniente Hugo Ortiz Nº 2	-	28	28 x f = 5.05	5
12. Rosa Grimaneza Ortega	A	18	18 x f = 3.24	3
	B	20	20 x f = 3.60	4
TOTAL		438		76



CUADRO N° 3

RESUMEN DE LA POBLACIÓN DE AUTORIDADES, DOCENTE, Y MUESTRA DE LOS ALUMNOS DE SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LAS ESCUELAS FISCALES VESPERTINAS DE LA CIUDAD DE LOJA. AÑO LECTIVO 1999 – 2000. QUE SERÁN TOMADOS AL AZAR.

Escuelas	Autoridades	Docentes	Alumnos
12	12	17	76

➤ MÉTODOS PARA LA INVESTIGACIÓN

Al método se lo define como el camino a seguir mediante una serie de operaciones, reglas y procedimientos fijados de antemano de manera voluntaria y reflexiva para alcanzar un determinado fin que puede ser material o conceptual. En nuestro caso particular nos respaldamos en la utilización de los siguientes métodos:

- Método Científico

Facilitó la congruencia de la investigación, se consideró como uno de los de mayor fiabilidad dentro de las ciencias. Además nos permitió manejar un orden secuencial de la investigación mediante la trascendencia de sus distintos pasos:

- a) Formulación del problema a investigarse
- b) Elaboración del marco teórico
- c) Formulación de hipótesis

- d) Elección de la metodología para la verificación de hipótesis
- e) Contrastación de hipótesis e interpretación de los datos recogidos
- f) Contraste de la realidad estudiada y la teórica

- Método Descriptivo

Permitió la observación de los hechos o fenómenos que se suscitaron en la realidad del hecho investigado, esto nos permitió llegar a la interpretación y análisis racional y objetiva.

El método descriptivo nos guió por la identificación y delimitación precisa del problema; la formulación de objetivos e hipótesis, la recolección de datos; elaboración de los datos (organización, comparación e interpretación); llegar a extraer conclusiones y finalmente presentar lineamientos que permitan ser una alternativa de solución a una parte del problema.

- Método Analítico

El trabajo se centró en conocer la influencia de la metodología que utiliza el profesor para evaluar las destrezas sicolingüísticas, sobre el rendimiento académico de los alumnos de séptimo año de educación básica de las

escuelas vespertinas de la ciudad de Loja.

- Método Sintético

Se trató de encontrar coherencia teórica, lógica y metodológica a lo largo del trabajo, basándonos para ello en la realidad de la comunicación social propiciada por las destrezas sicolingüísticas que desarrolla el alumno de séptimo año y el rendimiento académico que éste pudiera tener.

- Método Dialéctico.

Permitió aceptar los avances y retrocesos de la investigación hasta lograr descubrir las causas de mayor impacto que determinaron el fenómeno detectado como problema de investigación.

➤ TÉCNICAS PARA LA INVESTIGACIÓN

Para obtener la información necesaria durante el proceso de investigación del problema planteado, consideramos pertinente partir de las técnicas de investigación bibliográfica para lo cual utilizamos el fichaje; para luego introducirnos a la investigación de campo cuyo proceso quedo planteado en el proyecto de investigación, aquí se utilizó la técnica de la observación

directa e indirecta, la encuesta dirigida a Directores, docentes y alumnos de las escuelas seleccionadas y pruebas estructuradas para verificar las destrezas comprensivas y expresivas del lenguaje y la comunicación seleccionadas para los alumnos de séptimo año de educación básica.

➤ LA ELABORACIÓN INSTRUMENTAL.

- Preparación.

Antes de diseñar el cuestionario hemos tomado en cuenta el sistema de codificación que va a ser utilizado, en este caso aprovechamos los servicios de una computadora. Además de esto estamos demostrando el modelo de la investigación.

- Elaboración.

Ante todo hemos determinado el objetivo de la investigación. Hemos diseñado qué comprobación pretendemos obtener con esta investigación.

- Prueba.

Antes de la aplicación de los instrumentos, estos fueron sometidos a una prueba que consistió en determinar una pequeña muestra (20 alumnos), con la finalidad de verificar la validez de los mismos.

- Selección de los elementos para la prueba.

En el campo de la investigación, los elementos que se encuestaron, se tomarán del grupo al azar.

➤ SISTEMA DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN DE CAMPO.

Una vez comprobado el instrumento, lo aplicamos durante el primer trimestre cuando se suponía que ya había estabilidad en cuanto a la asistencia a clases en las escuelas para el año lectivo 1999 – 2000.

Las interrogantes fueron formuladas en forma clara y precisa de tal manera que permitieron la recolección de la información concreta y veraz de los participantes. Para efectos de recabar información establecimos diálogos informales con especialistas en el área seleccionada con la finalidad de obtener criterios y puntos de vista que orientaron de mejor manera nuestro trabajo.

Estos dos momentos fueron confrontados a través de la hermeneútica-dialéctica en un proceso de reducción teórica que nos permitió comparar el momento de teorización con el momento empírico.

La aplicación de los instrumentos de investigación nos permitió demostrar el cumplimiento de los objetivos del proyecto y demostrar las hipótesis.

El diseño que se aplicó fue el no experimental, porque se observó el fenómeno tal como ocurría en la realidad, en ese momento.

➤ PRUEBA DE HIPÓTESIS

Por ser el estudio planteado de carácter eminentemente socio-educativo; es decir, una aplicación de investigación cualitativa, descriptiva, explicativa, las hipótesis de trabajo para su demostración tuvieron un tratamiento Teórico – Deductivo. Se sustentaron en una comprobación lógica y en el marco teórico compilado para el efecto.

Además tomamos a la estadística descriptiva para la presentación, análisis e interpretación de los resultados.

2.2. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

2.2.1. PROCESAMIENTO DE DATOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN PARA DIRECTORES.

Pregunta 1

¿Su escuela se apoya en un Plan Estratégico para el desarrollo curricular?

a) Matriz de análisis cuantitativo.

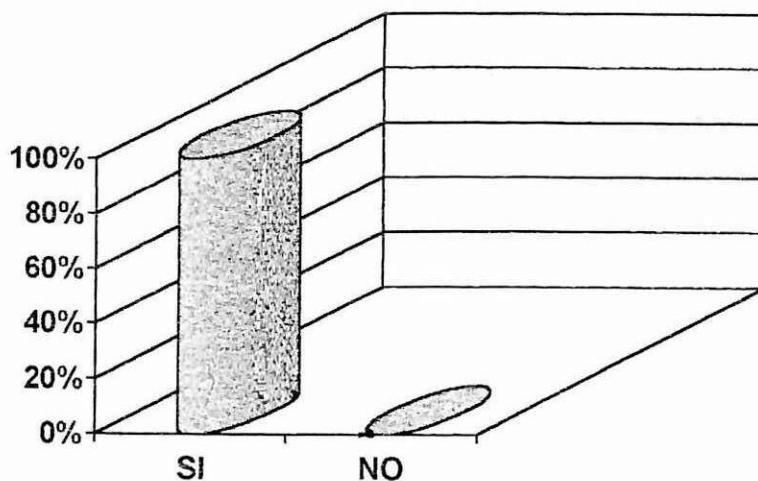
Indicador	f	%
SI	12	100
NO		

Fuente: Encuestas
Responsables: Investigadores.

Criterios:

Si: En el Plan estratégico Nacional. Es la base para el desarrollo y la aplicación de la Reforma Curricular actual.

b) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

Como podemos observar, los doce encuestados coinciden en indicar que el Plan Estratégico es la base para la aplicación y puesta en marcha de la Reforma Curricular para la Educación Básica Ecuatoriana.

El grupo considera que no hay la suficiente fundamentación sobre la Planificación Estratégica, ya que solo se refieren a la Planificación Nacional, sin embargo, la pregunta va dirigida exclusivamente a conocer si la escuela que está a su cargo tiene Plan Estratégico. Es decir queremos saber si la escuela se sustenta en este plan para regular la vida institucional desde los aspectos administrativos, docentes y discentes, de los padres de familia y la comunidad. El Plan Estratégico refleja qué es lo que pensamos de la educación y como se desarrolla la práctica.

Pregunta 2**Elabora el Plan Curricular Institucional con:**

- Consejo Técnico ()
- Junta de Profesores ()
- Solo ()
- Lo hace cada profesor ()

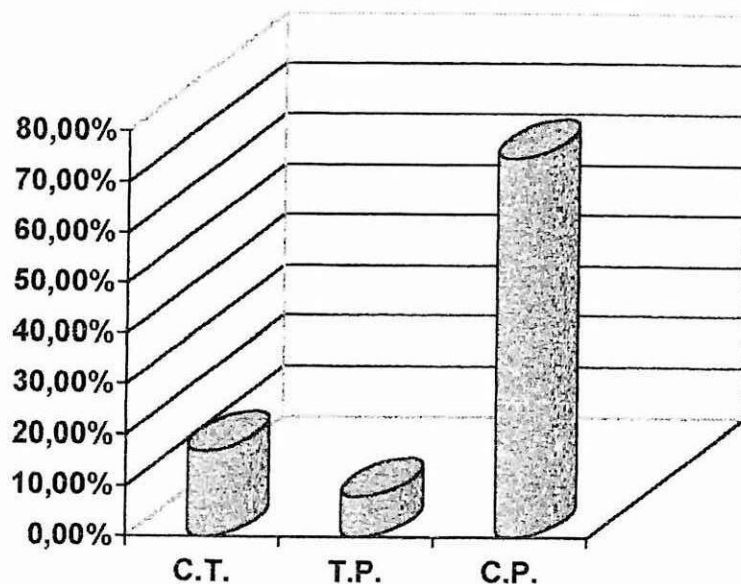
¿Por qué?

a) Matriz de análisis cuantitativo.

Indicador	F	%
Consejo Técnico	2	17
Todo el plantel	1	08
Cada profesor	9	75
Total	12	100

Fuente: Encuestas
Responsables: Investigadores.

b) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

De acuerdo a la matriz de datos dos directores indican que este trabajo lo hace el H. Consejo Técnico y corresponde al 17 % de la muestra, el 08 % de los encuestados manifiestan que lo hace con todo el plantel y que responde a las necesidades de la comunidad y de la Institución; y finalmente , el 75 % de la muestra explican que el P.C.I. es producto del trabajo de cada profesor en forma independiente.

La pregunta alude a la responsabilidad que tiene el director de convocar a la realización y aplicación del Programa Curricular Institucional de la escuela a su cargo. Por lo que podemos observar, todavía no hay consenso en quién debe hacerlo.

Pregunta 3

¿Consideran los aspectos socio – económicos – políticos y culturales que afectan a la educación y los involucran al plan Institucional?

Si () No () A veces ()

¿Por qué?.....

a) Matriz de análisis cuantitativo.

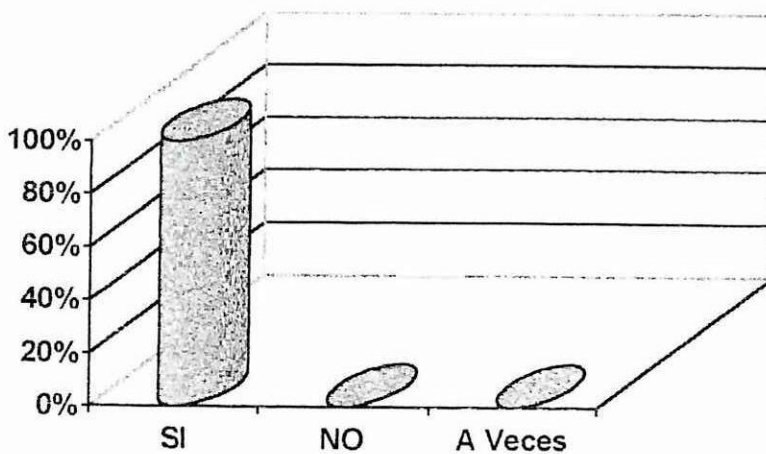
Indicador	f	%
SI	12	100
NO	-	-
A VECES	-	-
Total	12	100

Fuente: Encuestas
Responsables: Investigadores.

Criterio:

- Análisis contextual a través de la matriz FODA.

b) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

Según los datos que constan en la matriz de datos, el 100 % de los encuestados coinciden en indicar que son aspectos inmersos en la sociedad y por lo tanto deben constar en el Plan Curricular Institucional.

Las doce autoridades encuestadas sí están de acuerdo en que los aspectos socio – económicos, políticos y culturales deben constar en un Plan Institucional, el problema sería saber con que criterio ideológico – político lo manejan.

Pregunta 4

¿El currículum institucional, prevé actividades tendientes al mejoramiento de la calidad del proceso educativo normado por? :

1. Diagnóstico de necesidades sociales.

Siempre () De vez en cuando () Nunca ()

2. Actualización y Perfeccionamiento Docente.

Siempre () De vez en cuando () Nunca ()

3. Evaluación por áreas de estudio.

Siempre () De vez en cuando () Nunca ()

4. Evaluación del modelo Institucional.

Siempre () De vez en cuando () Nunca ()

5. Evaluación del modelo Ministerial.

Siempre () De vez en cuando () Nunca ()

a) Matriz de análisis cuantitativo.

	Siempre	De vez en cuando	Nunca
Diagnóstico de necesidades sociales	8		4
Actualización y perfecci. Docente	8		
Evaluación por áreas de estudio	8	4	
Evaluación del modelo Institucional	12		
Evaluación del modelo Ministerial	12		

Fuente: Encuestas
Responsables: Investigadores.

b) Análisis Lógico.

El diagnóstico de necesidades sociales solamente es tomado en cuenta por ocho autoridades, mientras que cuatro dicen que nunca lo toman en cuenta, para este caso nos preguntamos ¿Cómo se elabora un Plan Institucional sino se sabe cuáles es la demanda social?

La actualización y perfeccionamiento docente es tomada en cuenta por ocho autoridades, lo que significa que hay preocupación por mejorar la calidad del proceso enseñanza – aprendizaje.

Se observa que al menos ocho autoridades de la muestra tomada, se preocupan de la evaluación de las áreas de estudio lo que resulta muy saludable para la institución, especialmente para profesores y alumnos, sin embargo, hay cuatro autoridades que lo hacen de vez en cuando. Esto puede

estar causando una formación heterogénea en el alumnado porque como sabemos por lo general ellos suelen cambiarse de una escuela a otra.

En cuanto al modelo Institucional los doce encuestados coinciden en que el currículo de sus escuelas se norma por un propio modelo, sin embargo, más adelante los mismos encuestados manifiestan que se norman por la evaluación del modelo Ministerial.

Para nosotros resulta contradictorio querer conducir un Currículo Institucional normado por dos vías como en este caso, por el modelo de la propia Institución y por el modelo Ministerial. Sabemos que cualquier modelo curricular Ministerial está ideologizado por el proceso de globalización y especialmente en el campo de la educación por el Banco Mundial.

Por otra parte, partir de un diagnóstico para prever actividades que permitan mejorar el currículo Institucional es igual que realizar una evaluación, por lo que vemos que es necesario aclarar estos dos términos.

Pregunta 5

¿Se ha preocupado de evaluar, el desarrollo de las destrezas propias de cada área de estudio?

Si () No () A Veces ()

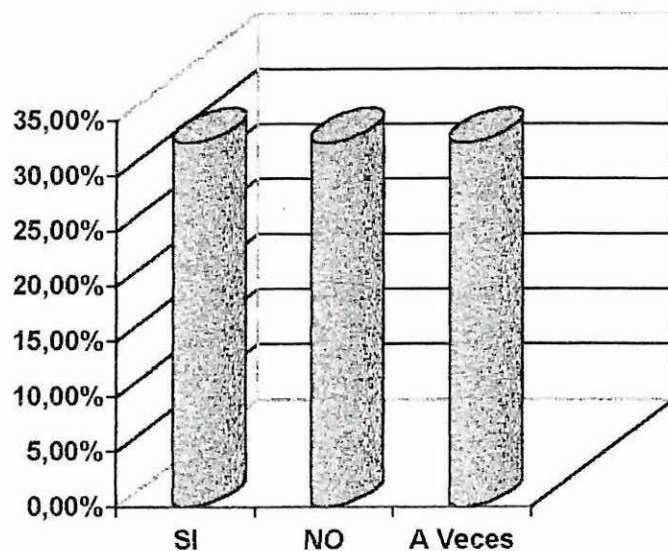
¿Por qué?.....

a) Matriz de análisis cuantitativo.

Indicadores	F	%
SI	4	33.3
NO	4	33.3
No contesta	4	33.3
TOTAL	12	99.9

Fuente: Encuestas
Responsables: Investigadores.

b) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

De acuerdo a la matriz de datos, cuatro directores no contesta la pregunta, otro grupo que corresponde al 33 % de la muestra indican que siempre mantiene sesiones para analizar y evaluar el proceso; y, el otro grupo que representa al 33 % restante indica que es necesario evaluar para comprobar si las áreas están aplicando a cabalidad el proceso.

Podemos inferir que no se está evaluando el proceso de aprendizaje. Si una escuela no se preocupa de analizar y evaluar el desarrollo de las destrezas propias de cada área de estudio, realmente no sabe hacia dónde lleva a sus alumnos; aquí contradicen cuando manifiestan que el modelo Institucional norma el Currículo de las escuelas. Las destrezas han estado siempre siendo tratadas en las áreas de estudio aunque no se las haya especificado; pero, el docente está alerta con los objetivos del curso, los contenidos, metodología, recursos y evaluación. Lógicamente que es posible que todavía se trabaje con el modelo tradicional caracterizado por su dogmatismo, memorismo y mecanización

Pregunta 6

¿Considera que el área de lenguaje y comunicación debe poner énfasis en el desarrollo psico – lingüístico?

Si () No () En parte ()

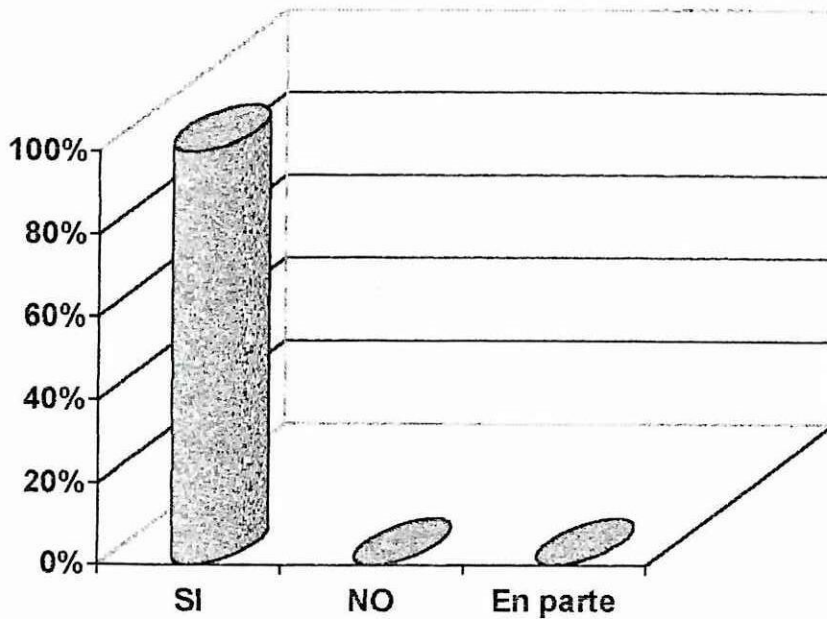
¿Por qué?.....

a) Matriz de análisis cuantitativo.

Indicador	f	%
SI	12	100
NO	-	
En parte	-	
Total	12	100

Fuente: Encuestas
Responsables: Investigadores.

b) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

Los doce señores directores coinciden en que el desarrollo psicolingüístico es fundamental para el estudio de otras áreas y además la consideran área principal.

Es importante saber que por lo menos los señores directores están conscientes y seguros de que el área de lenguaje y comunicación debe ser el eje interdisciplinario que guíe el proceso de estudio de las otras áreas para garantizar una mejor comunicación social y por tanto una mejor educación.

Pregunta 7

¿En qué escala ubicaría al desarrollo psico – lingüístico de los estudiantes de séptimo año de su escuela?

Muy Bueno () Bueno () Regular

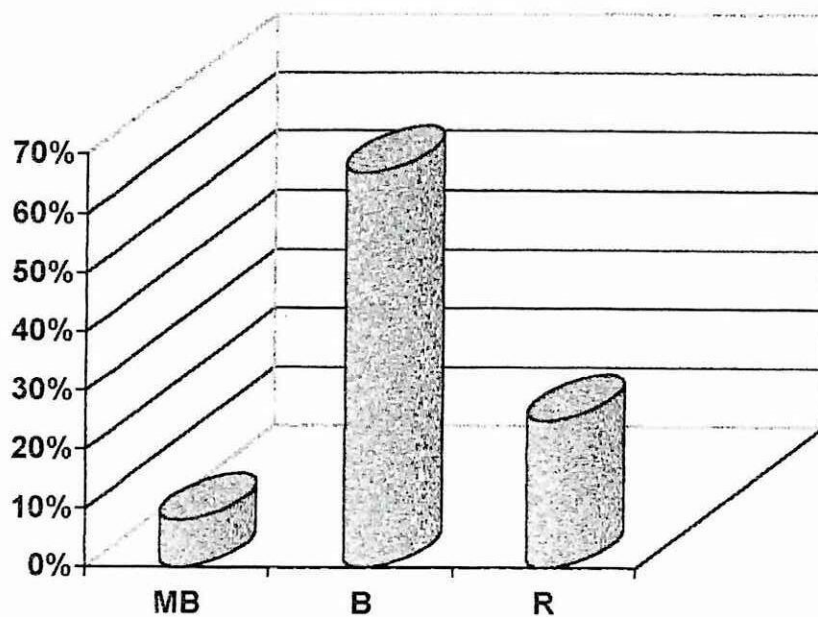
¿Por qué?.....

a) Matriz de análisis cuantitativo.

Indicador	f	%
Muy bueno	1	08
Bueno	8	67
Regular	3	25
Total	12	100

Fuente: Encuestas
Responsables: Investigadores.

b) Representación gráfica



c) Análisis Lógico.

De acuerdo a la matriz cuantitativa podemos observar que el 67 % de la muestra investigada sostiene que sus alumnos tienen un nivel de BUENO en el desarrollo de las destrezas psicolingüísticas, según sus criterios porque se ajustan a las recomendaciones de la Reforma Curricular. Otro grupo de la muestra que corresponde al 25 %, expresa que el nivel psicolingüístico de sus alumnos corresponde a REGULAR, porque el trabajo es relativo, influye la familia y la sociedad. Finalmente el 8 % de los encuestados afirman que sus alumnos son MUY BUENOS en cuanto al desarrollo de las destrezas psicolingüísticas

Los criterios emitidos por los encuestados resultan ser simples especulaciones, por cuanto no explican ni fundamentan su posición. Sin embargo, el criterio que sostiene que sus alumnos son regulares en cuanto al desarrollo de las destrezas psicolingüísticas podría estar en un nivel aceptable de validez

Pregunta 8

¿Para evaluar las destrezas psicolingüísticas, qué tipo de pruebas exige a los profesores que laboran en su escuela?

Orales () Escritas () Prácticas ()

¿Por qué?

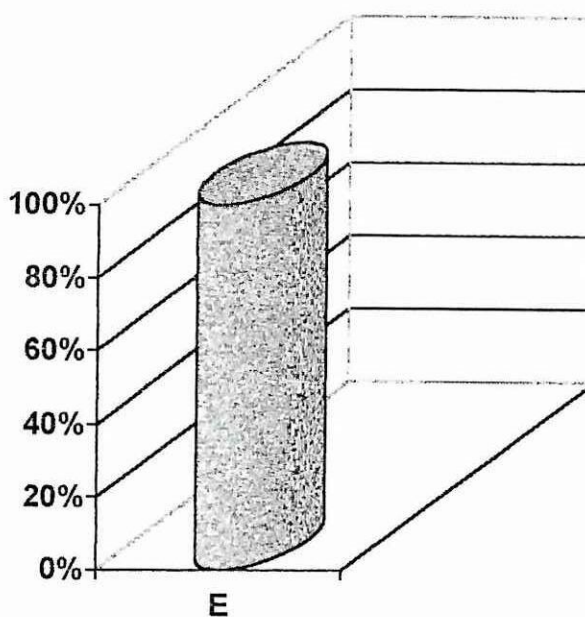


a) Matriz de análisis cuantitativo.

Indicador	f	%
Orales	-	
Escritas	12	100
Prácticas	-	-
Total	12	100

Fuente: Encuestas
Responsables: Investigadores.

b) Representación Gráfica



c) Análisis Lógico.

La matriz cuantitativa nos demuestra que el 100 % de muestra seleccionada afirma que la prueba que exigen a los profesores para verificar las destrezas psicolingüísticas de los alumnos, es la escrita. Según el criterio general, porque es un requisito legal para obtener las calificaciones con fines de promoción.

Los señores directores se sustentan solamente en la prueba escrita para verificar el desarrollo de las destrezas psicolingüísticas de los alumnos.

Pregunta 9

¿Cómo verifica el rendimiento académico de los alumnos? Señale dos opciones:

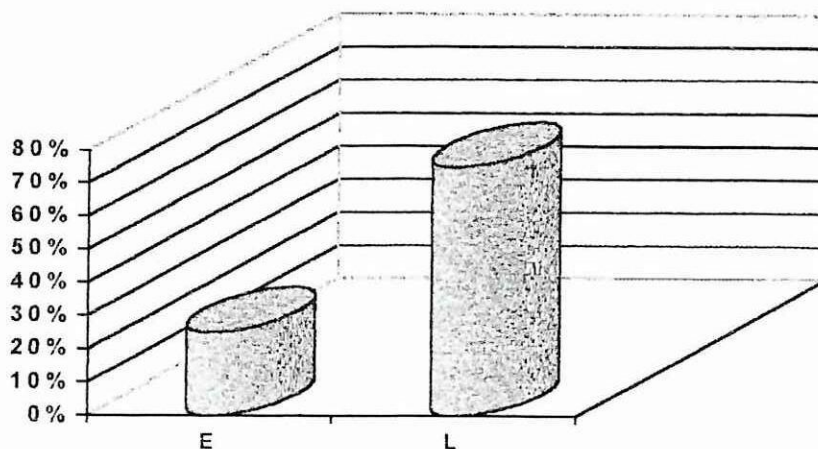
- Con los exámenes () Con las libretas () Con los profesores ()
 Con los padres de familia () Con los mismos alumnos ()
 No lo hace () Otros

a) Matriz de análisis cuantitativo

Indicador	f	%
Exámenes	3	25
Con libretas	9	75
Con alumnos	-	-
Total	12	100

Fuente: Encuestas
 Responsables: Investigadores.

b) Representación Gráfica



c) Análisis Lógico.

De acuerdo a la matriz de datos podemos advertir que 75 % de los encuestados verifica el rendimiento de los alumnos a través de la libreta de calificaciones de los alumnos, aduciendo que es la mejor forma de conocer dichos resultados por cuanto ellos no ejercen la docencia. Por otra parte el 25 % de la muestra manifiesta que lo hace a través de los exámenes por estar ejerciendo la docencia en estos grados por lo menos unos períodos.

Realmente la verificación del rendimiento lo hace con más precisión el profesor de grado, por lo tanto el director solo tiene ciertos referentes.

2.2.2. PROCESAMIENTO DE DATOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN PARA PROFESORES.

Pregunta 1.

¿En el diagnóstico psico – pedagógico que usted realiza a sus alumnos al iniciar el año lectivo, se preocupa de cómo está la percepción auditiva?

Si () No () A veces ()

Criterio:.....

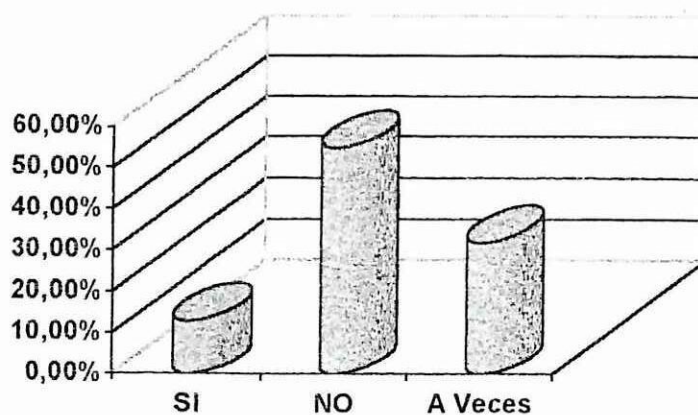
a) Matriz de análisis cuantitativo.

Indicador	f	%
Si	3	13
No	9	55
A Veces	5	32
Total	17	100

Fuente: Encuestas.

Responsables: Investigadores.

b) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

Fácilmente se puede apreciar que el 55 % de los encuestados no se preocupan de este aspecto ya que según su criterio no es su responsabilidad porque pertenece a otra asignatura como la música esa función. El 13 % sí se preocupa; pero, es un porcentaje totalmente bajo considerando la problemática existente y además inferimos que son repuestas de los profesores que han logrado un nivel de licenciatura en su formación docente y que saben que es una responsabilidad exclusiva. Y finalmente, el 32 % manifiesta que lo hacen cuando han detectado algún problema, es decir, esperan el problema para preocuparse; pero vemos que realmente no lo hacen.

El profesorado de séptimo año de educación básica no toma muy en serio la percepción auditiva para el desarrollo de la asignatura a su cargo.

Pregunta 2

¿Considera que la capacidad auditiva del alumno apoya al desarrollo de las signaturas que están bajo su responsabilidad?

Si () No ()

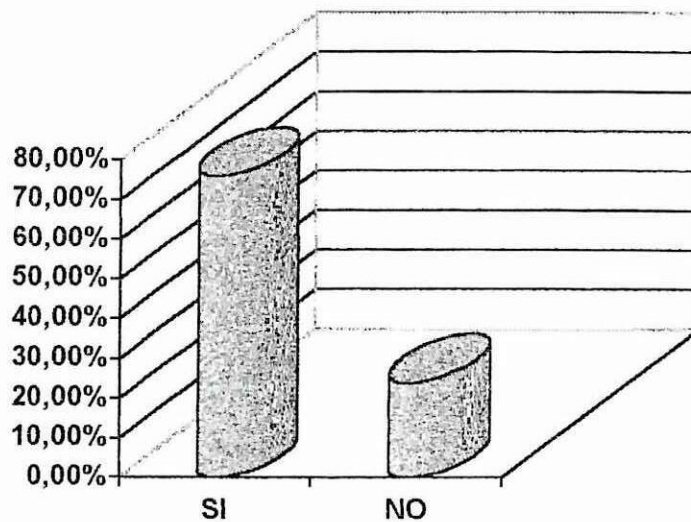
Criterio

a) Matriz de análisis cuantitativo.

Indicador	F	%
Si	13	76
No	4	24
No contesta	-	-
Total	17	100

Fuente: Encuestas
Responsables: Investigadores

b) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

Es verdad que necesitamos poner atención a lo que oímos para poder captar el mensaje y aprender, como lo manifiesta el 76 % de los encuestados; pero, no puede quedarse en una simple apreciación. El otro grupo de encuestados que corresponde al 24 % manifiestan que no es necesario insistir en un diagnóstico de la capacidad auditiva para que se cumpla el aprendizaje por que la repetición constante durante el trabajo

docente ya lo va desarrollando, es decir, la memorización llegará también por percepción auditiva hasta la mecanización de contenidos que el profesor "enseña".

La capacidad auditiva del alumno no está considerada como un elemento innato que forma parte del proceso de la comunicación social como condición para poder desarrollar nuevas destrezas y como un aspecto para mejorar los aprendizajes.

Pregunta 3

¿Considera que los alumnos de séptimo año tienen suficiente desarrollo de su expresión oral como para satisfacer las necesidades de la comunicación social?

Si () No ()

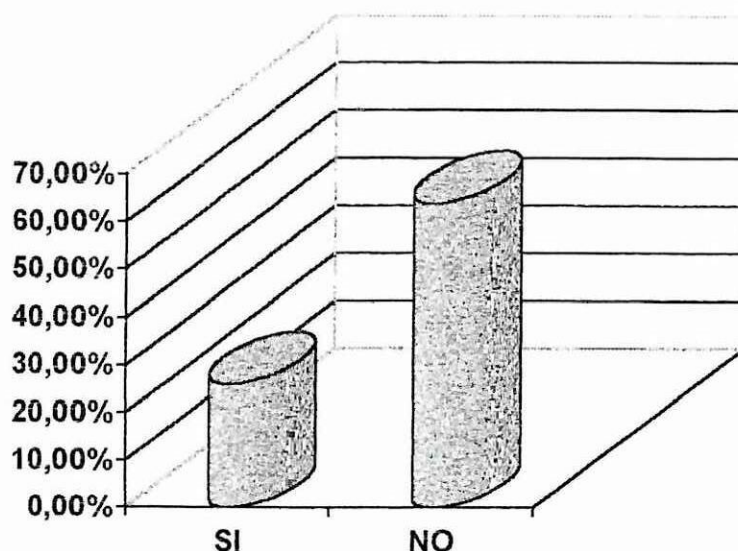
¿Por qué?:.....

a) Matriz de análisis cuantitativo.

Indicador	F	%
Si	6	36
No	11	64
Total	17	100

Fuente: Encuestas
Responsables: Investigadores.

b) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

Podemos observar que el 36 % de los encuestados que responden Si, consideran que el alumno de séptimo año de Educación Básica en cuanto a la expresión oral, ya tiene suficiente destreza para desenvolverse en el contexto de la Comunicación Social, sin embargo, se da la contradicción cuando el 64 % de los encuestados, que resulta la mayoría, manifiestan que los alumnos de este nivel no están lo suficientemente desarrollados en su expresión oral como para satisfacer las aspiraciones dentro de sus aprendizajes ya que detectan problemas de timidez como: miedo a hablar, a preguntar en clase, inseguridad al contestar, escaso vocabulario, la dicción y entonación no es buena, etc.

La mayoría de los profesores de séptimo año de Educación Básica están seguros de que al alumno le hace falta mayor desarrollo de la destreza de hablar.

Pregunta 4

¿Para evaluar los aprendizajes de los alumnos aplica pruebas orales?

Si () No () A veces ()

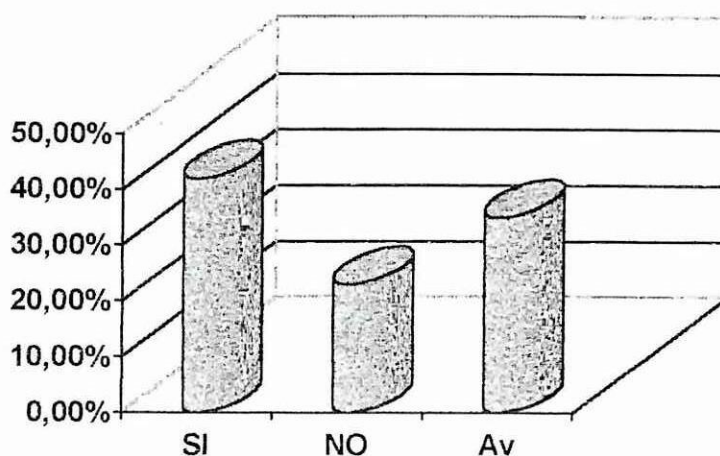
Criterio:-----

a) Matriz de análisis cuantitativo.

Indicador	f	%
Si	7	42
No	4	23
A Veces	6	35
Total	17	100

Fuente: Encuestas
Responsables: Investigadores.

b) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

Analizando la matriz cuantitativa podemos apreciar que el 42 % de los profesores encuestados manifiestan que sí aplican las pruebas orales para evaluar los aprendizajes de los alumnos con el propósito de apoyar al

desarrollo de su expresión oral; y, también a través de este aspecto Acreditable, pueda el alumno obtener la calificación necesaria para el promedio final.

Tenemos así también un 23 % de los profesores encuestados que manifiestan que no aplican las pruebas orales para evaluar los aprendizajes de los alumnos por cuanto el horario no lo permite; seguramente son aquellos que creen que la prueba escrita (examen), es el único instrumento para verificar aprendizajes.

Y un tercer grupo que corresponden al 35 % de los profesores encuestados, manifiesta que a veces o de vez en cuando aplican la prueba oral, especialmente cuando hay en la clase pocos alumnos.

Aunque se reconoce que la prueba oral también ayuda al desarrollo cualitativo de la expresión oral, sin embargo no es aplicada por todos los profesores este fin; es por eso que el alumno no puede vencer por ejemplo la timidez.

Pregunta 5

¿Realiza un diagnóstico sobre el nivel de lectura comprensiva para el desarrollo de las asignaturas que usted trabaja?

Si () No () A veces ()

¿Por qué?:.....



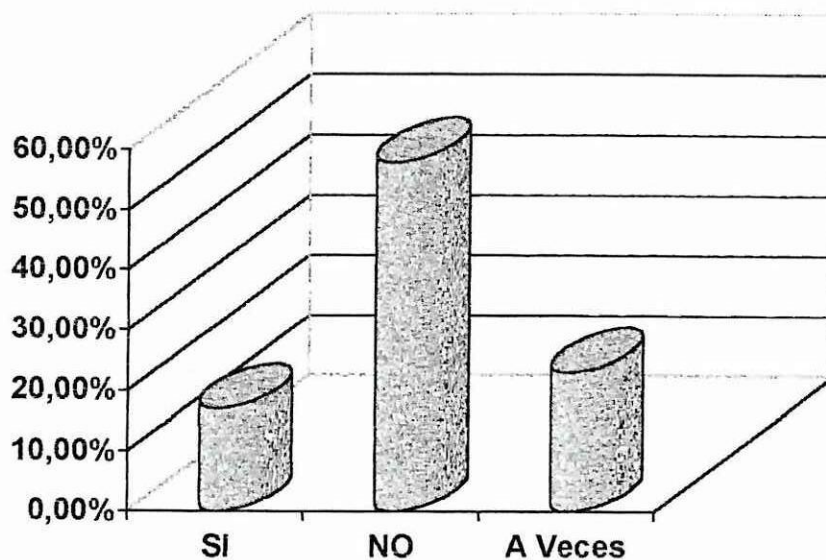
a) Matriz de análisis cuantitativo.

Indicador	F	%
Si	3	18
No	10	58
A Veces	4	24
Total	17	100

Fuente: Encuestas

Responsables: Investigadores.

b) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

La matriz cuantitativa permite apreciar que el 18 % de los encuestados, manifiestan que sí se preocupan como se encuentran los alumnos en cuanto a la lectura comprensiva porque consideran que es su responsabilidad. Otro grupo de la muestra, que corresponde al 52 % de los profesores encuestados expresa que no se preocupan de realizar esta actividad ya que debe hacerlo el profesor de Lenguaje y Comunicación cuando el alumno entra al colegio, con esto demuestran que no se consideran responsables del desarrollo de la

destreza de leer. Un último grupo de profesores encuestados que corresponde al 23 %, manifiestan que lo hacen como un refuerzo para mejorar la destreza y así garantizar que su clase sea comprendida, pero de vez en cuando.

La mayoría del profesorado está pensando que la destreza de leer debe ser apoyada y mejorada exclusivamente por el área de Lenguaje y Comunicación cuando el alumno sea promocionado al colegio; es decir, le atribuyen la responsabilidad al profesor de la especialidad. De esta manera es fácil evadir la responsabilidad sin tomar en cuenta que es primordial que el alumno conozca como leer para aprender cualquier aspecto teórico sin importar el nombre de la asignatura esto viene a menguar el proceso interdisciplinario que tiene cada asignatura para ser comprendida.

Pregunta 6

¿Ha recibido cursos específicos para el tratamiento del área de Lenguaje y Comunicación?

Si () No () No exclusivo ()
 ¿Por qué:.....

a) Matriz de análisis cuantitativo.

Indicador	F	%
Si	3	19
No	12	70
No exclusivo	2	11
Total	17	100

Fuente: Encuestas
 Responsables: Investigadores

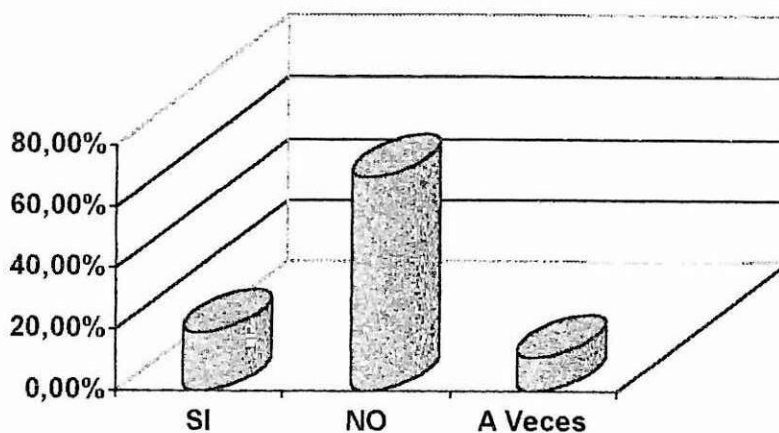
Criterios:

Si: A través de la planificación didáctica.

No: Cada área trabaja independiente.

A Veces: - Cuando se ha solicitado ayuda.
- Consulta Bibliográfica.

b) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

Observando la matriz de análisis cuantitativo podemos inferir que el 19% de los profesores encuestados que responden "Sí", representan a los profesores que más inclinación tienen por el área de Lenguaje y Comunicación y que serían los que de alguna manera están orientando al proceso de la lectura. En cambio el 70 % de los profesores encuestados que no han recibido ningún instructivo para orientar al proceso de lectura de estudio expresan que cada área trabajan independientemente y que disponen de tiempo suficiente para atender área por área. Terminamos haciendo notar que el 11 % de los encuestados han conseguido alguna información cuando han podido pedir ayuda a través de la consulta bibliográfica.

Nos damos cuenta que cada maestro lucha por sobresalir independientemente dentro de su especialidad, o no le importa como están las destrezas de cada alumno, sin embargo, todos necesitamos del desarrollo psicolingüístico. Es decir, el área de Lenguaje y Comunicación no está haciendo nada por conseguir que las otras áreas de estudio sirvan como esfuerzo de su propio trabajo y por tanto apoyando al desarrollo psicolingüístico de los alumnos.

Pregunta 7

¿Realiza un diagnóstico sobre la calidad de la caligrafía de los estudiantes de séptimo año durante el proceso enseñanza – aprendizaje?

Si () No ()

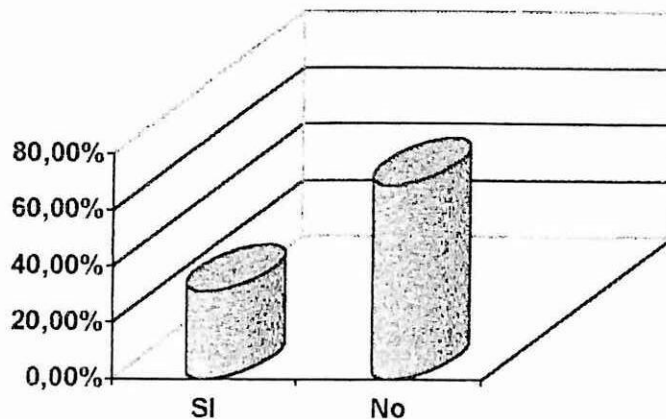
¿Por qué:.....

a) Matriz de análisis cuantitativo.

Indicador	F	%
Si	3	17
No	10	58
A Veces	4	23
Total	17	100

Fuente: Encuestas
Responsables: Investigadores.

b) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

La matriz cuantitativa nos demuestra que el 31 % de los profesores encuestados sí lo hacen; es decir, sí se preocupan por realizar un diagnóstico sobre la calidad de la caligrafía de los estudiantes; afirman, que por lo general lo hacen cuando observan que hay problemas al escribir, como por ejemplo: no hay letra legible, no tienen suficiente velocidad o no identifican adecuadamente los grafemas. En otro grupo de profesores encuestados nos expresan que no lo hacen; y, representan el 69 % porque consideran que no es su responsabilidad exclusiva; que corresponde el trabajo global de todos los profesores anteriores especialmente de los primeros años; que no se lo puede considerar como contenido agregado.

Realmente el problema de la caligrafía no es atendido por el profesorado como una actividad que permita una mejor comprensión de la asignatura, ya que se espera "buenos resultados solamente con el aporte del alumno y por lo tanto se sigue acusando de los problemas psicolingüística a un solo sector sin tomar en cuenta que todos somos responsables de elevar estas categorías.

Pregunta 8

¿Considera importante la calidad de la redacción del alumno para las asignaturas a su cargo?

Si () No ()

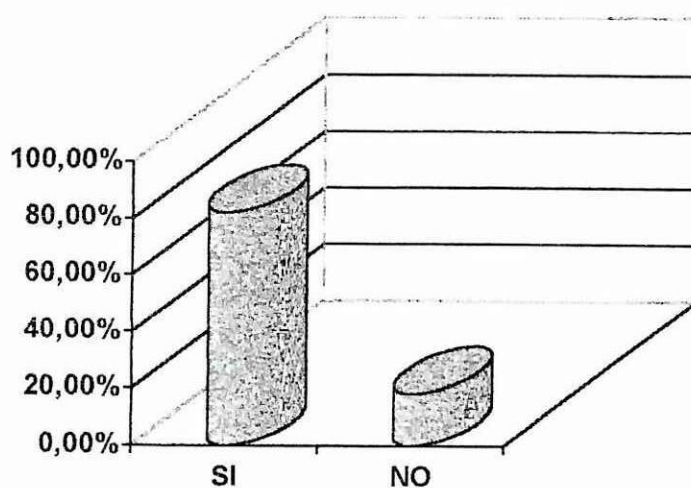
¿Por qué?.....

a) Matriz de análisis cuantitativo.

Indicador	F	%
Si	14	82
No	3	18
Total	17	100

Fuente: Encuestas
Responsables: Investigadores.

b) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

Al observar la matriz cuantitativa podemos apreciar que el 82 % de los profesores encuestados consideran importante la calidad de la redacción en las asignaturas a su cargo, ya que para ellos permite una buena comunicación; el alumno puede estudiar; permite la comprensión del conocimiento; una buena relación facilita la síntesis. Es decir, inferimos que la mayoría lo toma desde el punto de vista contextual, como una parte del conocimiento de la comunicación social. En cambio, el 18 % de los profesores encuestados afirman que es importante solamente para cuando tiene que

hacer resúmenes y para que el alumno pueda prepararse para los exámenes, es decir aquí están pensando de una forma muy restringida.

La redacción que pudiera hacer el alumno está sujeta a su propia experiencia aunque el profesor reconoce que es importante para todas las asignaturas. Por lo tanto, inferimos que siendo solamente un reconocimiento se queda en la simple intención y que no está haciendo nada para que la destreza de escribir llegue a la redacción espontánea como un proceso de comunicación social en el contexto escolar.

Pregunta 9

¿Toma en cuenta las teorías psicológicas para la adquisición de la lengua, en su planificación didáctica?

Si () No ()

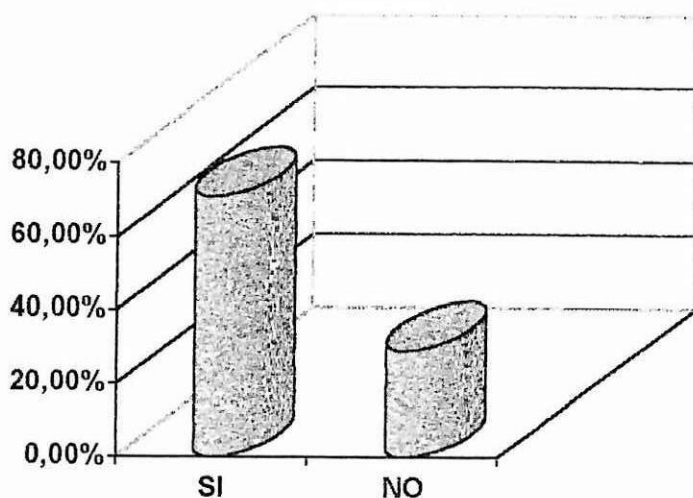
¿Por qué?

a) Matriz de análisis cuantitativo.

Indicador	F	%
Si	12	71
No	5	29
Total	17	100

Fuente: Encuestas
Responsables: Investigadores

b) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

Según la matriz cuantitativa el 71 % de los encuestados manifiestan que sí toman en cuenta las teorías psicolingüísticas para la adquisición de la lengua en su planificación didáctica, sin embargo, al momento de revisar dicha planificación no se evidencia la respuesta otorgada por ellos, por cuanto en ningún lado se observan los procesos didácticos, ni tampoco los fundamentos psicolingüísticos. Por otra parte, la matriz de datos nos refleja que el 29 % de la muestra están seguros de no tomar en cuenta dichos fundamentos.

Aunque los resultados no son como lo esperábamos, sin embargo, por la experiencia docente podemos darnos cuenta que el distribucionalismo y el funcionalismo son las principales corrientes para la adquisición de la lengua que el profesor aplica, así no sepa lo que está haciendo. Son los procesos que viene aplicando por simple observación. El distribucionalismo considera el aprendizaje de las estructuras presentadas como el medio de adquisición de la

lengua; aliado al conductismo, este aprendizaje se realizaría a través de un programa mecanicista en el proceso de estímulo – respuesta – refuerzo.

El funcionalismo se apoya en el análisis de sus variados mecanismos de redundancia; éstos facilitan la captación de un mensaje aun en el caso de que no estén presentes todos los elementos; estas características de la lengua para explicar desde el mismo análisis lingüístico la posibilidad de la adquisición de la lengua en un doble proceso de creación y corrección.

Como marco de análisis, el generativismo ofrece una concepción del funcionamiento de la lengua más completo y unificador que los otros modelos gramaticales. Integra armónicamente todos los elementos del discurso: sintaxis (reglas sintácticas y morfo – léxicas), semántica, fonología y fonética, prevé además un modelo de análisis de la "actuación" (o realizaciones lingüísticas concretas) que tenga en cuenta el punto de vista del emisor y del receptor.

Tiene la ventaja también el generativismo de no partir de cero, ni negar los logros anteriores; recoge por el contrario, todas las aportaciones válidas tanto de la gramática estructural como de la tradicional. Por otro lado, la gramática generativa, al trabajar con la estructura profunda de lengua, pone en evidencia regularidades subyacentes que permiten una mayor generalización de las reglas. Esto facilita la comprensión del sistema de la lengua, frente a las listas de estructuras y excepciones de los planteamientos anteriores.

Pregunta10

¿Aplica los procesos didácticos específicos para la enseñanza de las destrezas receptivas y expresivas del lenguaje?

Si () No ()

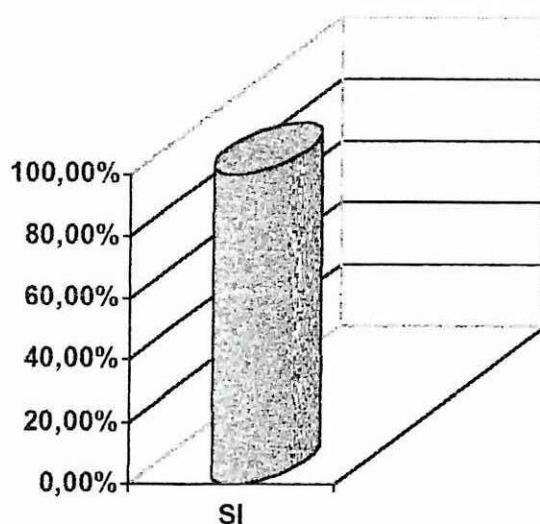
¿Por qué?

a) Matriz de análisis cuantitativo.

Indicador	F	%
Si	17	100
No	-	-
Total	17	100

Fuente: Encuestas
Responsables: Investigadores

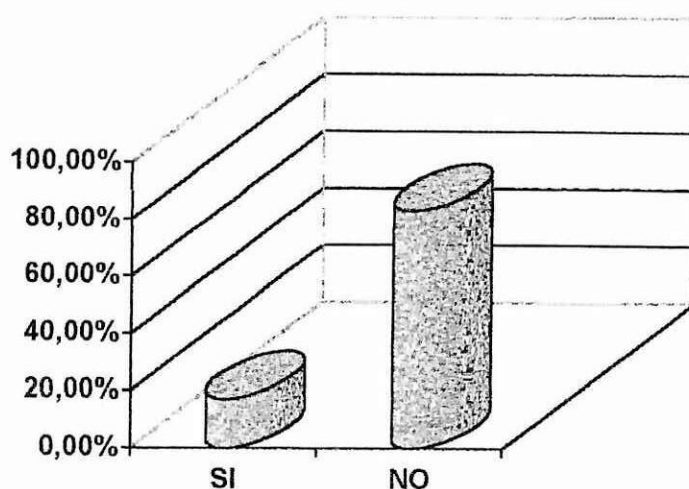
b) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

La matriz cuantitativa nos demuestra claramente que el 100 % de la muestra manifiestan que sí aplican los procesos didácticos específicos para la enseñanza de las destrezas receptivas y expresivas del lenguaje; pero, indican que esto se refleja en las actividades programadas para el plan de clase ya que no se puede ubicar dichos procesos en los planes anteriores o sea en la propuesta que presenta la Reforma Curricular a través del P.C.I.

b) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

Observando la matriz cuantitativa podemos apreciar que el 83 % de los alumnos encuestados afirman que no han sido sometidos a una prueba de su capacidad auditiva en la escuela, en definitiva nadie se ha preocupado. En cambio el 17 % de los alumnos encuestados informan que gracias al examen médico sí fueron sometidos a una prueba de su capacidad auditiva.

Se puede inferir fácilmente que el profesor no se preocupa de verificar la capacidad auditiva de los alumnos.

Pregunta 2

¿Las conversaciones que Usted realiza diariamente con quién las hace más?

- Profesores () - Compañeros ()
- Mamá () - Papá ()
- Otros

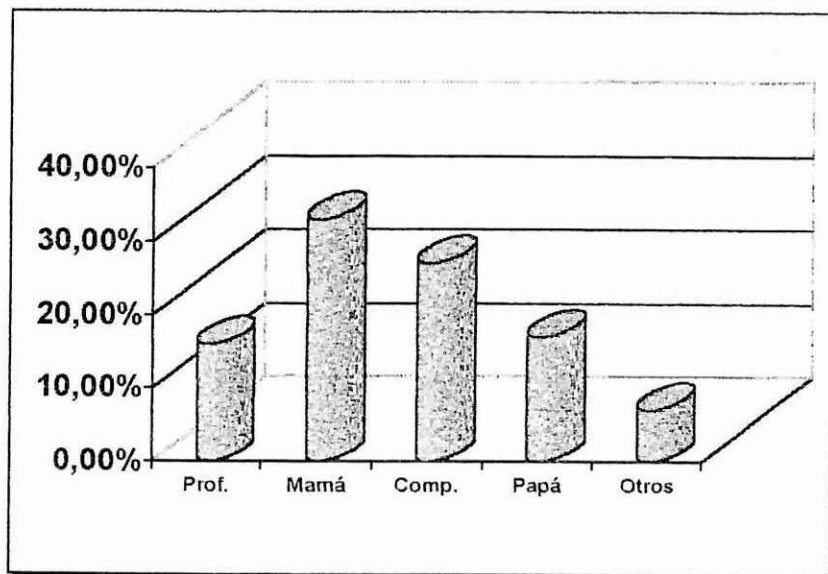
a. Matriz de análisis cuantitativo.

INDICADOR	F	%
Profesor	12	16
Mamá	25	33
Compañeros	20	27
Papá	13	17
Otros	6	07
TOTAL	76	100

Fuente: Encuestas

Responsables: Investigadores.

b. Representación gráfica



c. Análisis Lógico

A apoyados en la matriz cuantitativa podemos apreciar que los niños que

dicen hablar más tiempo con la mamá representan el 33% de los encuestados; el 27% lo hace con sus compañeros; el 17% de los niños prefiere hacerlo con su papá y el último lo hace con los profesores en un 16%

Según los resultados obtenidos en la pregunta, podemos inferir que el nivel de efecto y confianza que recibe el niño, determina hacia quien dirige más la conversación. Lo preocupante es no existe un porcentaje que sea significativo y que se incline más hacia el hogar o la escuela, vemos que un buen porcentaje lo hace más con sus compañeros que con su profesor, por lo que podemos afirmar que no existe una comunicación horizontal en el binomio maestro – alumno, que permita un mejor nivel de confianza a través del diálogo como una técnica que permita el desarrollo de la expresión oral.

Pregunta 3

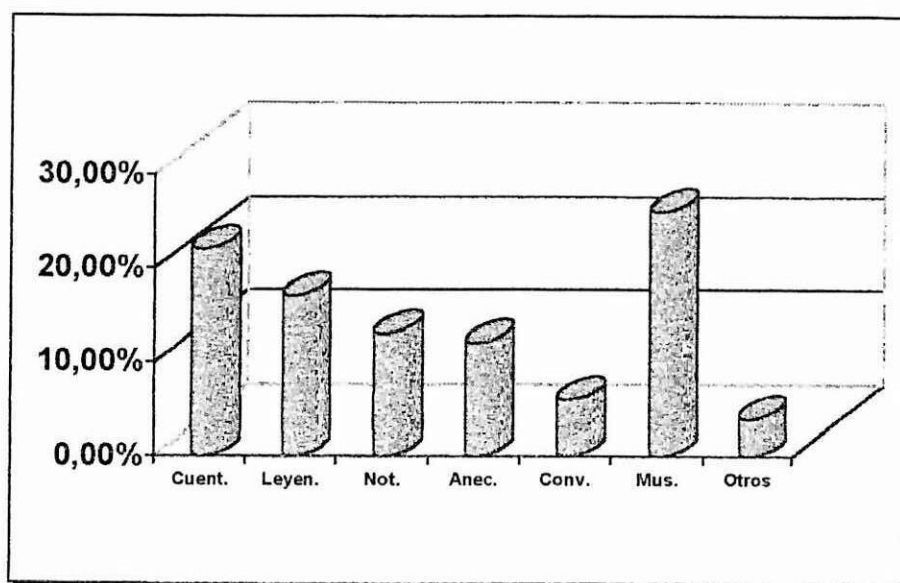
De las siguientes actividades: ¿cuáles son las que le gusta escuchar con más frecuencia?

a. Matriz de análisis cuantitativo.

INDICADOR	F	%
Cuentos	73	22
Leyendas	56	17
Noticias	43	13
Anécdotas	40	12
Conversaciones	20	06
Música	86	26
Ninguno	0	0
Otras	13	4
TOTAL	331	100

Fuente: Encuestas
Responsables: Investigadores.

b. Representación gráfica



c. Análisis Lógico

Lo más notorio es que las cuatro primeras actividades, mantienen una curva descendente casi regular, así: cuentos, leyendas, noticias, anécdotas, conversaciones. 22%, 17%, 13%, 12% y 6% respectivamente, existe un sector como que no realizan las actividades señaladas, pero deben realizar otras que repunta en un 4%, coincide con el principio que nadie puede desarrollarse y aprender sin hacer algo práctico, así el punto que nos señala la actividad de oír música, el 26%, lo que nos demuestra que este elemento es vital en la actividad diaria del niño y por ende a través de la misma, se puede planificar muchas acciones para la enseñanza del lenguaje.

Por ser la música la más expresiva de las artes, es lógico que los niños hayan puesto a ésta en su más alto porcentaje, sin embargo lo que estamos infiriendo es que este recurso para aprender a escuchar no está siendo aplicado en la escuela, los niños nos están dando referentes de su experiencia

fuera de la sala de clases y por lo tanto, a pesar de todo, no están siendo educados sobre lo que tienen que escuchar.

Por otra parte el cuento alcanza un segundo lugar en cuanto a las preferencias que tiene el niño para escuchar, por lo que vemos que complementando con la pregunta dos, más le gusta escuchar cuentos que narrarlos.

Pregunta 4

¿Tiene dificultades para escuchar cuando el profesor dicta la teoría para escribirla en el cuaderno de materia?

Si () No () A Veces ()

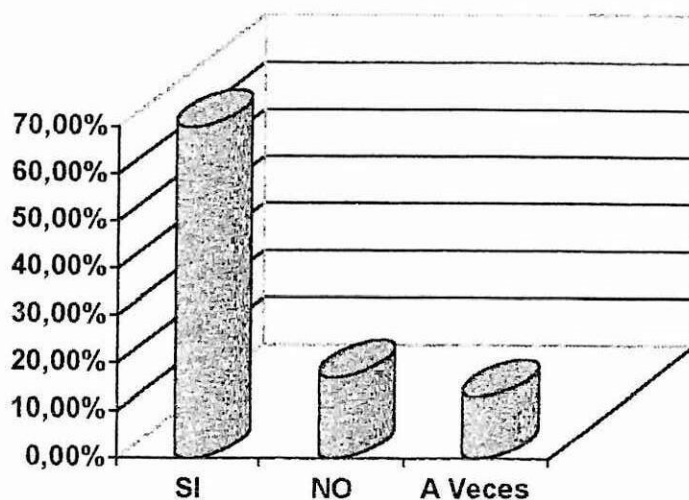
Criterio.....

a) Matriz de análisis cuantitativo.

Indicador	F	%
Si	50	70
No	12	17
A Veces	10	13
Total	76	100

Fuente: Encuestas
Responsables: Investigadores.

b) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

La matriz cuantitativa nos refleja que el 70 % de los alumnos encuestados sí tienen problemas para escribir cuando el profesor dicta los contenidos teóricos, especialmente atribuyen al hecho de que los profesores no hablan claro o dictan muy rápido; que el dictado es muy abundante o no conocen algunas palabras.

Aquellos que dicen no tener dificultades representan el 17 % de los alumnos encuestados y el 13 % afirman que a veces tienen dificultades, especialmente cuando el dictado es muy largo, también sienten problemas cuando las palabras son desconocidas y son mal pronunciadas o no se colocan sinónimos.

Los alumnos de séptimo año de educación básica tienen serias dificultades en la captación fonética de ciertos grafemas del español, por ser desconocidas o no son bien pronunciadas por los mismos.

Pregunta 5

¿Algún profesor se ha preocupado de hacerle notar sus defectos al hablar?

Si () No () De vez en cuando ()

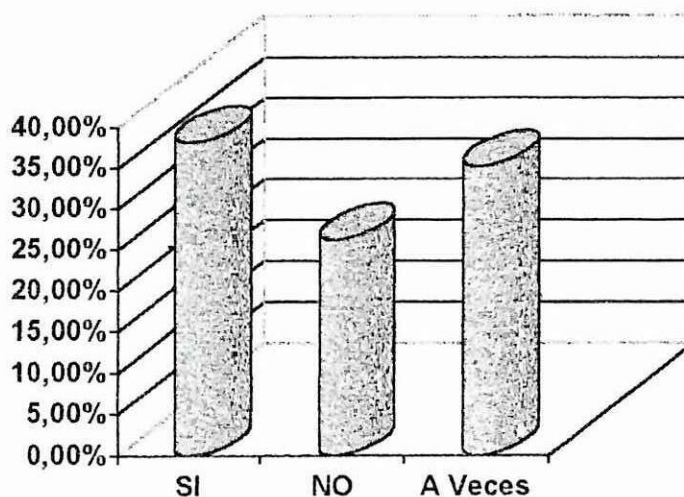
Criterio.....

a) Matriz de análisis cuantitativo.

Indicador	F	%
Si	29	38
No	20	27
De vez en cuando	27	35
Total	76	100

Fuente: Encuestas
Responsables: Investigadores

b) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

Como se puede apreciar en la matriz cuantitativa, el 38 % de los alumnos encuestados afirman que algunos de sus profesores, sí les han hecho notar sus defectos al hablar especialmente en clases cuando tiene que dar las lecciones orales.

El 27 % de los alumnos encuestados sostienen que no les han sido atendidos en este sentido, nadie se ha preocupado de sus problemas de expresión oral. Otro grupo que representa el 35 % de los encuestados nos dice que de sus problemas de expresión oral se preocupan de vez en cuando algunos profesores, especialmente en las horas de lenguaje.

Los problemas de articulación y entonación (dicción), no son atendidos lo suficientemente como para que el alumno pueda desenvolverse nítida y fluidamente en el proceso escalar como una actividad cotidiana de comunicación social, ya que como vemos si unimos a todos aquellos que dicen "de vez en cuando", suman el 73 % de la muestra investigada.

Pregunta 6**¿Siente miedo cuando tiene que hablar frente a otras personas.?**

Si () No () A Veces ()

Criterio.....



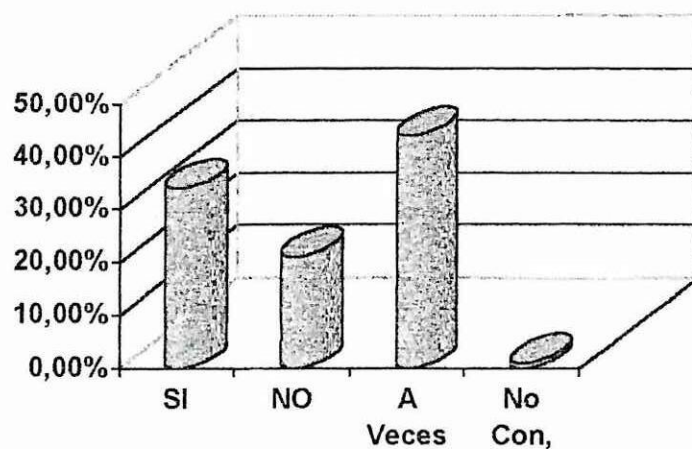
a) Matriz de análisis cuantitativo.

Indicador	F	%
Si	26	34
No	16	21
A Veces	33	44
No contesta	1	1
Total	76	100

Fuente: Encuestas

Responsables: Investigadores.

c) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

La información de la matriz cuantitativa nos demuestra que el 34 % de los encuestados afirman que sí sienten miedo al tener que hablar frente a otras personas, ya que según sus criterios, se consideran con poca facilidad de palabra; se ponen nerviosos y por lo general se olvidan lo que tienen que decir. El 21 % opina que no tiene ningún problema. El 44 % de los alumnos encuestados sostiene que "a veces" tienen miedo, especialmente cuando

tienen que hablar frente a las autoridades o profesores; cuando tienen que dar las lecciones orales, o ante los exámenes orales; y, finalmente en la matriz podemos observar que un estudiante no contesta.

La capacidad expresiva en forma oral en los estudiantes está determinada por la reacción o actuación de las autoridades o profesores ante el alumno; es decir, podemos inferir que la relación maestro – alumno se desarrolla en sentido vertical; tiene tinte coercitivo; en definitiva este aspecto no está lo suficientemente observado como para buscar una alternativa de apoyo para el estudiante de séptimo año.

Pregunta 7

¿Comprende con facilidad lo que lee?

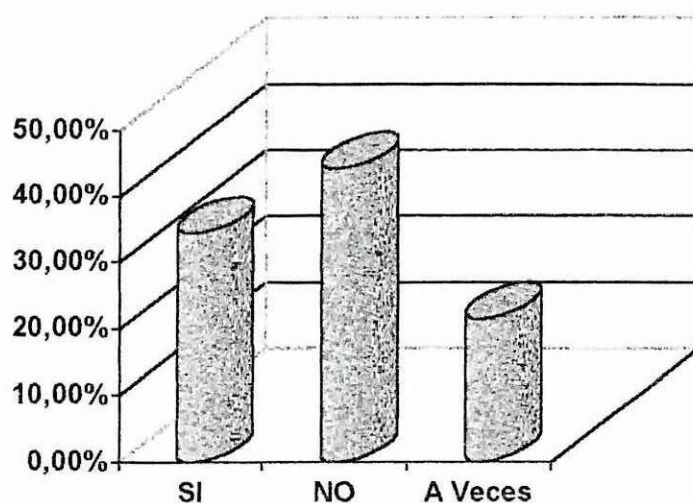
Si () No () A Veces ()
 Criterio.....

a) Matriz de análisis cuantitativo.

Indicador	F	%
Si	26	34
No	34	44
A Veces	16	21
Total	76	100

Fuente: Encuestas
 Responsables: Investigadores.

b) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

Es importante que un 34 % de los encuestados consideren que no tienen ningún problema en la comprensión de la lectura, posiblemente sean alumnos que tienen su buena experiencia, sin embargo, de estos alumnos algunos indican que lo que más comprenden son las materias de curso, los periódicos y/o las revistas. De la muestra, el 44 % manifiestan que no comprenden lo que leen; no comprenden el contenido de las materias; que no pueden memorizar; que no saben estudiar. Y, un último grupo de los alumnos encuestados, que representan el 21 %, indican que "a veces" tienen dificultad para la lectura especialmente en ciertas materias, en algunos libros de consulta; en los problemas políticos y sociales.

Si fusionamos a los alumnos que tienen problemas con aquellos que dicen "a veces" lo tienen, arroja un total del 65% que tendrían problemas para la

comprensión de la lectura. Por lo tanto podemos inferir que las técnicas para la lectura de estudio están insuficientes en este nivel de formación.

Pregunta 8.

¿Conoce técnicas para aprender a estudiar?

Si () No ()

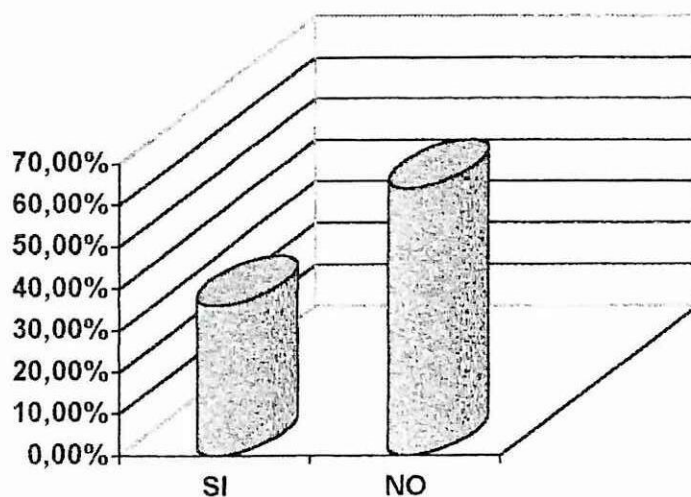
Criterio:.....

a) Matriz de análisis cuantitativo.

Indicador	F	%
Si	27	36
No	49	64
Total	76	100

Fuente: Encuestas
Responsables: Investigadores.

b) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

El 36 % de los alumnos encuestados afirman que sí conocen técnicas para aprender a estudiar y las adquirieron en la escuela o en el hogar ya que sus padres en su mayoría son profesores. Por otra parte el 64 % de la muestra sostiene que no conoce técnicas para aprender a estudiar, para poderse desenvolver solamente recurre a la memorización de los contenidos teóricos.

Conocedores de la importancia de saber leer para comprender, vemos que los estudiantes apenas se defienden para pasar el año, aprovechando la memorización como único recurso. Con esto estamos consiguiendo simplemente una educación mecánica y repetitiva.

Pregunta 9**¿Le preocupa la calidad de su caligrafía?**

Si () No () A Veces ()

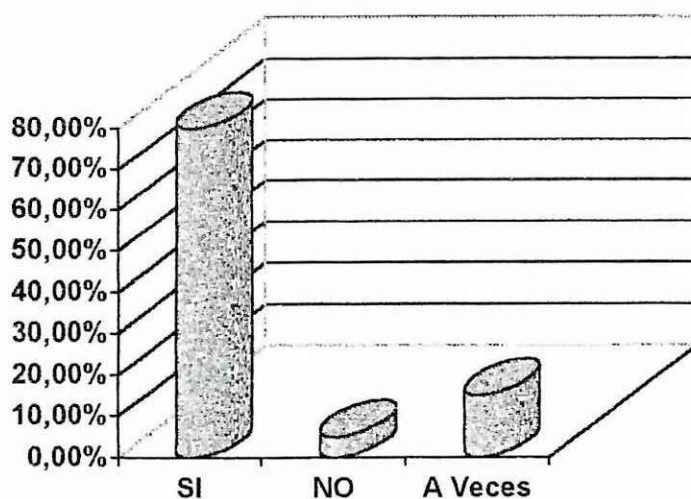
Criterio:.....

a) Matriz de análisis cuantitativo.

Indicador	F	%
Si	61	80
No	3	5
A Veces	12	15
Total	76	100

Fuente: Encuestas
Responsables: Investigadores.

b) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

No es muy sorprendente que el 80% de los encuestados manifieste que le preocupa la calidad de su escritura ya que los criterios que podemos resumir son comunes en todos nuestros alumnos de los años superiores como son: Escasa velocidad al escribir; de consideran alumnos con "mala letra"; no comprenden su propia escritura; sacan "malas calificaciones", lógicamente que es muy preocupante que un porcentaje de esta magnitud esté afectado por la caligrafía.



El 5 % de los alumnos encuestados manifiestan que tienen letra legible; y, el 15 % restante indica que "a veces" tiene preocupaciones por su caligrafía especialmente cuando el dictado de la materia es muy rápido; cuando por algún motivo está nervioso; y, se puede encontrar un gran índice de alumnos que sostienen que su preocupación radica en el momento de los exámenes.

La baja calidad de la caligrafía en los alumnos de séptimo año es evidente y más responde a problemas psicológicos, sin embargo el aspecto metodológico no debe ser descartado, es decir el alumno se merece un proceso que le permita apreciar que la calidad de la caligrafía más debe acercarse al gusto estético.

Pregunta 10

¿Considera que tiene dificultades para expresarse en forma escrita?

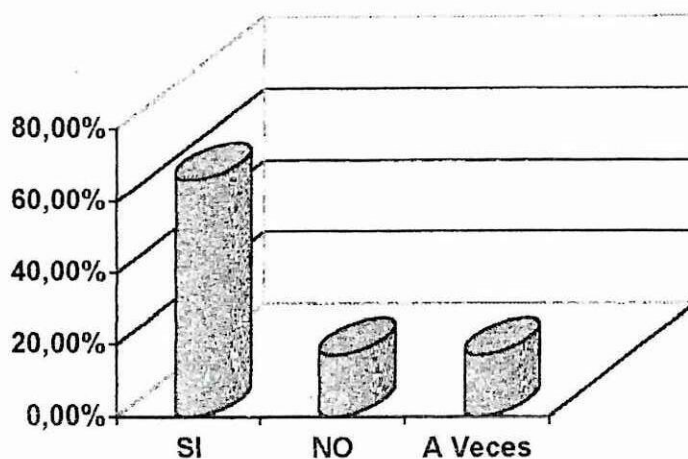
Si () No () A Veces ()
 Criterio:.....

a) Matriz de análisis cuantitativo.

Indicador	F	%
Si	48	66
No	14	17
A Veces	14	17
Total	76	100

Fuente: Encuestas
 Responsables: Investigadores.

b) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

Observando la matriz cuantitativa podemos advertir que el 66 % de los alumnos encuestados sostienen que tienen dificultades para expresarse en forma escrita especialmente para hacer exámenes; para hacer solicitudes; para enviar cartas o telegramas y algo que tiene mayor incidencia: en los exámenes. El 17 % de la muestra afirma que no tienen problemas en la expresión escrita. El 17 % de la muestra nos dice que sus dificultades son esporádicas, sin embargo, coinciden con los exámenes, las solicitudes y cuando hay que hacer alguna crítica por escrito o resumen.

La expresión escrita sigue siendo un problema de atender, ya que como podemos apreciar si fusionamos los criterios el 83 % de los encuestados presentan dificultades en esta destreza de la comunicación social.

Pregunta 11

¿Qué tipos de prueba te aplica el profesor con más frecuencia?

Oral ()

Escrita ()

Práctica ()

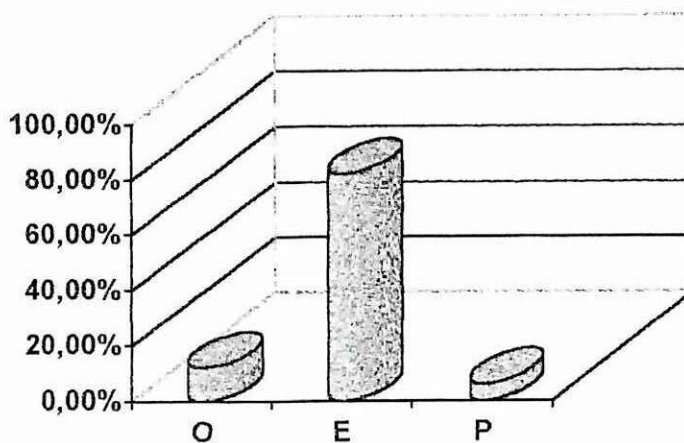
¿Por qué?.....

a) Matriz de análisis cuantitativo.

Indicador	F	%
Oral	9	12
Escrita	62	82
Práctica	5	6
Total	76	100

Fuente: Encuestas
Responsables: Investigadores.

b) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

Atendiendo a la matriz de datos podemos observar que el 82 % de los encuestados afirman que la prueba escrita es la que con más frecuencia aplica el profesor para evaluar los aprendizajes. El 12 % de la muestra afirman que es la prueba oral la que le sigue en su orden de aplicación y finalmente el 6 % de la muestra sostienen que también el profesor aplica la prueba práctica.

En la concepción de la evaluación de los aprendizajes predomina la tendencia a "medir" los conocimientos a través de la prueba escrita como único recurso válido para obtener la calificación y no para conocer los avances o retrocesos del proceso de aprendizaje. La prueba oral más se la utiliza como "lección" antes que como un recurso para determinar la calidad de la expresión del lenguaje, la dicción o la interpretación del mensaje. La prueba práctica no está considerada como un recurso para verificar los aprendizajes de los alumnos, cuando en la realidad ésta determina una fusión de destrezas que demuestran la capacidad cognitiva, social y psicomotora del alumno.

El profesor debe seleccionar técnicas e instrumentos para evaluar los aprendizajes de formación humanística y social. Por otra parte, debe seleccionar técnicas e instrumentos para conocer cómo está el aspecto cognitivo no como único aspecto para obtener una calificación sino para que valga de base para el diagnóstico o recuperación pedagógica.

Pregunta 12

¿Consideras que los contenidos que aprendes en Lenguaje y Comunicación te sirven en la vida diaria?

Si ()

No ()

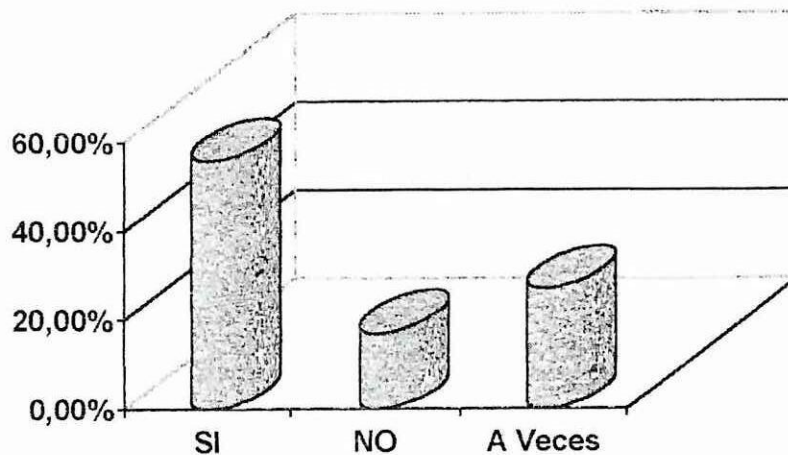
¿Por qué?

a) Matriz de análisis cuantitativo.

Indicador	F	%
Si	44	56
No	12	17
A Veces	20	27
Total	76	100

Fuente: Encuestas
Responsables: Investigadores.

b) Representación Gráfica.



c) Análisis Lógico.

De acuerdo a la matriz de datos, podemos observar que el 56 % de los encuestados afirman que los conocimientos de lenguaje y comunicación sí les sirven en su vida diaria, especialmente porque les permite comunicarse con los demás. Por otra parte, el 17 % de la muestra manifiestan que los conocimientos de lenguaje y comunicación que reciben en la escuela, no les son útiles en su vida diaria por cuanto "aquellas cosas se sabe por la práctica" ya que "la escuela es solo teoría". Finalmente, el 27 % de la muestra explica éstos conocimientos son aplicados de vez en cuando.

Prácticamente el 44 % de la muestra considera que los conocimientos de lenguaje y comunicación que adquiere en la escuela, no son lo suficientemente prácticos como para darles uso en la vida diaria, sin embargo existe un 56 % que sí valoran éstos conocimientos. Por lo tanto, podemos inferir que los alumnos no tienen el suficiente sustento teórico-científico sobre el área de lenguaje y el adecuado uso en la práctica de la comunicación social.

2.3. DEMOSTRACIÓN DE HIPÓTESIS

Luego de la tabulación, análisis e interpretación del material empírico recolectado a través de encuestas a las autoridades, docentes y alumnos de las escuelas seleccionadas y priorizando el trabajo de campo en el séptimo año de Educación Básica, nos permitimos realizar un análisis conjunto de las encuestas sobre las pruebas aplicadas en el área de lenguaje y comunicación para evaluar las destrezas psicolingüísticas y su incidencia en el rendimiento académico de los niños de séptimo año de educación básica, como un recurso necesario para verificar el proceso de la comunicación social.

HIPÓTESIS:

HIPÓTESIS GENERAL

Las pruebas de Lenguaje y Comunicación que los profesores aplican para evaluar las destrezas psicolingüísticas en los alumnos de séptimo año de educación básica de las escuelas fiscales vespertinas de la ciudad de Loja durante el año lectivo 1999 – 2000, no permiten potencializar el rendimiento académico de los educandos.

HIPÓTESIS PARTICULAR UNO

Las pruebas que utiliza el profesor para evaluar las destrezas psicolingüísticas no corresponden a las recomendaciones para la evaluación de los aprendizajes de la actual reforma curricular para la Educación Básica.

HIPÓTESIS PARTICULAR DOS.

El desarrollo de las destrezas psicolingüísticas en los alumnos de séptimo año de educación básica no satisface la práctica de la comunicación social por cuanto las pruebas aplicadas resultan ser un factor neurotizante.

Contraste:

Como sabemos, la asignatura no consta únicamente de conocimientos, sino de aptitudes, destrezas y hábitos. Precisamente con ayuda de ellos es como los alumnos aplican sus conocimientos a la vida. Las aptitudes y los hábitos de los alumnos se crean gracias a la sistematización de los conocimientos asimilados. Todo ello da a entender que la esencial del desarrollo del proceso de la enseñanza, reside en el sistema de conocimientos comprendidos en la asignatura. En la lógica de una asignatura se refleja infaliblemente la lógica de la ciencia, cuyos fundamentos están representados en ella en una forma didácticamente refractada, de acuerdo con el nivel de las fuerzas cognitivas y del interés de los alumnos.

Desde esta óptica iniciaremos el contraste de la causa y el efecto en nuestro planteamiento hipotético:

Partiendo de los datos obtenidos a través de los señores Directores de las escuelas seleccionadas, podemos darnos cuenta en primer lugar que la planificación estratégica no está considerada como elemento curricular dentro del proceso de la Meso Planificación de las escuelas, es por tanto lógico pensar que el sustento principal es el Programa Curricular

Institucional, pero, no estamos de acuerdo con la forma como se lo viene elaborando ya que resulta en la mayoría de los casos, una transcripción de los principales componentes que plantea la Reforma Curricular actual y no una descentralización acorde a las necesidades reales de la comunidad y de los alumnos.

Por lo tanto, el área de Lenguaje y Comunicación resulta ser una planificación fundamentada en la asignatura y no en el desarrollo psicolingüístico que necesita el alumno, a pesar que la Reforma Curricular insiste en el desarrollo de destrezas fundamentales. Esto lo vamos ratificando al fundamentarnos en la pregunta seis, cuando observamos que solamente un 33 % de la muestra afirma que como directores, sí se han preocupado de evaluar el desarrollo de las destrezas de cada área de estudio.

Además, los señores Directores están de acuerdo en que el área de lenguaje y comunicación debe poner énfasis en el desarrollo psicolingüístico de los alumnos antes que concentrar la atención la gramática. Sin embargo, el 75 % de la muestra en la pregunta nueve afirma que el rendimiento académico de los alumnos lo verifica mediante la libreta de calificaciones. Es decir, no se está evaluando el desarrollo de las destrezas, sino observando las calificaciones simplemente ya que en la pregunta ellos mismos afirman que exigen a los docentes solamente las pruebas escritas para este propósito y es por ese motivo que el 67 % manifiestan que en la escala de apreciación que presentamos en la encuesta ellos ubican a sus alumnos en BUENO sobre el desarrollo psicolingüístico.

Partiendo de la variable Independiente, que se refiere a las pruebas que aplican los docentes para evaluar la enseñanza del lenguaje y la comunicación, podemos darnos cuenta que desde las respuestas obtenidas por los 76 docentes encuestados, que la clase expositiva y la pruebas

objetivas predominan en el proceso, por este motivo vemos grandes porcentajes de alumnos que se limitan a memorizar los contenidos que fueron dictados durante la clase para responderlos en el "examen".

De lo anterior se desprende también que los maestros no están seguros si los alumnos ponen o no en práctica los conocimientos adquiridos en la escuela, vemos que ellos creen que lo hacen parcialmente, es decir, que el proceso didáctico que aplica para la enseñanza del lenguaje y la comunicación no está dando los resultados que la sociedad espera, por lo tanto afectará a todas las áreas de estudio durante la carrera estudiantil de los niños. Esto lo podemos ir evidenciando cuando vemos que el 55 % de la muestra afirma que no realizan un diagnóstico sobre la percepción auditiva de los alumnos a pesar que el 76 % de la misma muestra consideran que la capacidad auditiva del alumno apoya al desarrollo de todas las asignaturas.

Seguimos insistiendo en que los procesos didácticos no se están tomando en cuenta para el desarrollo de la clase y los instrumentos para evaluar las destrezas psicolingüísticas no son los más adecuados, lo corroboramos fundamentándonos en la pregunta tres, en la cual el 64 % de los profesores consideran que los alumnos de séptimo año no tienen suficiente desarrollo de sus expresión oral como para satisfacer las necesidades de la comunicación social, cuando esperábamos que pongan énfasis en esta parte ya que el 42% afirman que aplican pruebas orales para evaluar los aprendizajes de los alumnos, por lo que vemos que no se relaciona la teoría con la práctica.

Al preguntar a los docentes si realizan un diagnóstico sobre el nivel de lectura comprensiva para el desarrollo de todas las asignaturas a su cargo, el 58 % de la muestra manifiestan en la pregunta cinco, que no lo hacen, es decir, el profesor no tiene un instrumento que permita verificar el nivel de lectura comprensiva de los alumnos, ni tampoco le preocupa el desarrollo de esta



destreza.

Refiriéndonos a los procesos de la escritura de igual manera, según los resultados obtenidos podemos observar que el 58 % de los encuestados tampoco realizan un diagnóstico, deducimos por lo tanto, que pre – escritura, escritura y postescritura son tratados como contenidos sueltos, no se hace mención a la pre – escritura como un periodo de desarrollo viso – motor que permita una escritura legible, una ortografía aceptable para luego llegar a la postescritura como la expresión espontánea de pensamientos y sentimientos, a pesar que en la pregunta ocho los encuestados manifiestan en un 82 %, que es muy importante la calidad de la redacción del alumno para todo el proceso educativo. En definitiva, en la pregunta diez se puede evidenciar que los encuestados se contradicen cuando afirman que sí aplican los procesos didácticos específicos para la enseñanza de las destrezas receptivas y expresivas del lenguaje.

Contrastando con la variable dependiente, que se refiere al rendimiento académico, podemos deducir de los resultados obtenidos a través de las encuestas aplicadas a los alumnos, que la destreza de escuchar no está tratada previo diagnóstico ni tampoco se estructuran contenidos específicos para el caso, según se puede evidenciar a través de las preguntas uno, tres y cuatro. La expresión oral no está tratada como actividad práctica del lenguaje con sus propios objetivos y técnicas, simplemente se está cogiendo ciertas sugerencias que propone la Reforma Curricular actual como actividades antes que como procesos que permitan elevar el rendimiento académico de los alumnos.

En cuanto a la destreza de hablar los alumnos han manifestado una gran cantidad de actividades que les gusta hacer como lo expresan en la pregunta dos, esto para el docente representa un reto que tiene que superarlo

colocando en la planificación de su unidad como contenidos para apoyar al desarrollo de esta destreza en la cual va implícita también la destreza de escuchar, la cual de igual manera se merece tratamiento especial.

En cuanto a los procesos de la lectura comprensiva, el 65 % de la muestra expresan que tienen dificultades. El hecho de que los maestros no se preocupen de los procesos didácticos para la lectura, trae como consecuencia que los niños más se interesen en leer el horóscopo que los contenidos científicos propuestos en cada asignatura como parte del acervo cultural de cada uno. Lógicamente el niño ha perdido en interés por la lectura porque no comprende lo que lee, ni le interesa lo que el profesor "le enseña", como lo manifiesta el 64 % de la muestra en la pregunta ocho, que no conoce técnicas para aprender a estudiar. Es decir, al no haber una planificación didáctico – metodológica sobre esta destreza, no se logrará buenos lectores.

Así presentada la realidad de los niños, sucede que la destreza de escribir presenta serias dificultades porque justamente el orden lógico y psicológico de la enseñanza del lenguaje y la comunicación, no demuestra una aplicación real de los procesos didácticos para el aprendizaje, relacionados con las necesidades e intereses de los alumnos según la práctica de la comunicación social de su comunidad. Así, vemos que el 80 % de la muestra siente preocupación por la calidad de su caligrafía y la forma de expresarse en forma escrita como lo ratifican en las preguntas nueve y diez respectivamente.

Los problemas de la escritura representan el 83% de la muestra investigada, por lo que resulta preocupante saber que si la Reforma Curricular actual preconiza el desarrollo de destrezas, el profesorado más se está preocupando de los contenidos como tradicionalmente se lo ha venido haciendo y además con otro factor que se merece crítica, se sigue poniendo énfasis en la

gramática antes que en el desarrollo de destrezas propios de la comunicación social.

Por lo que podemos ver hasta el momento, las experiencias de los niños y los resultados obtenidos a través de las encuestas ya nos van dando una idea de cómo se encuentra el manejo del área de lenguaje y comunicación, es decir, no se está ubicando los procesos didácticos para tratar tal o cual contenido en función del desarrollo de destrezas ni tampoco se está aplicando pruebas de diagnóstico para verificar el desarrollo de las destrezas psicolingüísticas, esto lo deducimos sustentados en el 82 % de los encuestados que manifiestan que el profesor aplica la prueba escrita para verificar los aprendizajes, es decir, se lo hace como un acto terminal para obtener una calificación y no para ver cómo avanza el proceso de aprendizaje.

DECISIÓN

Las actitudes experienciales de los alumnos que llegan a séptimo año de Educación Básica en lo que respecta al desarrollo psicolingüístico nos hace ver claramente que se merecen una mayor atención para lograr aprendizajes cognitivos, socio - afectivos y psicomotores que permitan una mejor comunicación Social, lo que implica lógicamente un mejor rendimiento académico, para proyectar el tránsito a una sociedad trabajadora, libre y democrática.

Esta perspectiva nos permite inducir que también la escuela tiene gran responsabilidad sobre los alumnos en lo que se refiere a la aplicación de los instrumentos para evaluar las destrezas psicolingüísticas, lo que nos hace pensar que la heterogeneidad profesional, el tipo de escuela, la distancia entre escuela - hogar, la separación de la familia, entre otros aspectos,

perjudica notablemente el desarrollo de las destrezas comprensivas y expresivas del Lenguaje.

Pues, como hemos podido analizar sobre la base de los resultados de la información obtenida, el pronóstico es muy claro, los docentes no están aplicando pruebas de diagnóstico para verificar el desarrollo de las destrezas psicolingüísticas, ni tampoco pruebas específicas para verificar el rendimiento cognitivo especialmente del Lenguaje y la Comunicación.

Por lo tanto deducimos que no existe un proceso sistemático, permanente y gradual para el tratamiento y evaluación de las destrezas propias del lenguaje. Con estos resultados pretendemos demostrar que cuando los encuestados nos expresan las deficiencias en las diferentes destrezas del lenguaje, no se está aplicando procesos didáctico – metodológicos para la enseñanza y evaluación del lenguaje y la comunicación y por tanto su repercusión en el rendimiento escolar lógicamente es negativo.

Vistos así los resultados de la investigación y contrastados conjuntamente con la realidad observada y el marco teórico que sustenta el trabajo, queda corroborada la hipótesis general que reza así: Las pruebas de Lenguaje y Comunicación que los profesores aplican para evaluar las destrezas psicolingüísticas en los alumnos de séptimo año de educación básica de las escuelas fiscales vespertinas de la ciudad de Loja durante el año lectivo 1999 – 2000, no permiten potencializar el rendimiento académico de los educandos. Es decir, aceptamos las hipótesis propuestas.

2.4. CONCLUSIONES.

Los resultados obtenidos nos permiten estudiar las siguientes conclusiones a las que hemos llegado.

- 2.4.1. Las destrezas comprensivas y expresivas del lenguaje tienen dos funciones literales: Facilitar el aprendizaje y desarrollar la comunicación. En este sentido concluimos que tanto el profesor como los alumnos no están preparados para producir mensajes correctos en cualquiera de estas funciones dentro del proceso enseñanza - aprendizaje por el escaso desarrollo psicolingüístico que presenta el alumno de séptimo año de Educación Básica.
- 2.4.2. Los profesores no se preocupan de diagnosticar el nivel de desarrollo de las destrezas psicolingüísticas como requisito para verificar el desarrollo de la comunicación social y el rendimiento académico. Tampoco se aplican pruebas específicas para verificar el desarrollo de las destrezas psicolingüísticas, simplemente la prueba "objetiva escrita" es la que determina la calificación y la promoción del alumno, pero, no revela la realidad de la comunicación social.
- 2.4.3. Los nuevos conceptos aportados por el maestro aparecen ante los alumnos sin una adecuada motivación y a veces hasta de improviso. Podríamos decir que las apreciaciones de los alumnos tienen mayor contundencia cuando se las relaciona con la responsabilidad que tienen los profesores sobre ellos en cuanto al derecho que tienen de ser atendidos en el desarrollo de las destrezas psicolingüísticas como una totalidad interdisciplinaria y no como responsabilidad exclusiva del área de Lenguaje.



- 2.4.4. En la metodología de enseñanza del lenguaje y la comunicación, no se revelan los fundamentos científicos de aquella, ni los procesos didácticos para cada destreza: escuchar, hablar, leer y escribir; a menudo se exalta el sistema de normas estereotipadas, y la pericia del profesor se considera una suma de la experiencia subjetivamente atesorada.
- 2.4.5 La diferencia de los resultados con los que se dan en la práctica diaria, en donde se observa por demás patente que las únicas intenciones son la transmisión de saberes, se debe a la tendencia de sobrepasar la teoría sobre la práctica en un acto individualizado y no interdisciplinario y transdisciplinario que permita la aplicación de los conocimientos en la vida social de los alumnos.

2.5. RECOMENDACIONES

- 2.5.1 El proceso didáctico para el desarrollo de las destrezas psicolingüísticas será un conjunto de acciones consecutivas del profesor y los alumnos; con vistas a la asimilación consciente y sólida de un sistema de conocimientos, aptitudes y hábitos de la comunicación social como eje interdisciplinario.
- 2.5.2 El profesor insertará en su planificación didáctica todos aquellos métodos, técnicas y procesos didácticos que permitan que en los alumnos se desarrollen las destrezas necesarias para su desenvolvimiento en la práctica social.
- 2.5.3 El profesor elaborará sus propias alternativas didácticas de acuerdo a las necesidades reales de los alumnos y la comunidad.
- 2.5.4 El proceso didáctico será fecundo en la condición que cada uno de sus

tres principales elementos integrantes, la asignatura, la enseñanza y el estudio, esté representado en la forma más adecuada, en una etapa dada y contribuya a la más positiva manifestación de los otros componentes.

- 2.5.5 Para enseñar eficazmente hay que conocer cómo asimilan los escolares diversas asignaturas, qué es lo que más les interesa, cómo y hacia qué hay que suscitar su interés, qué y en qué condiciones recuerdan, comprenden, explican o aplican mejor, etc., para ello se necesita realizar una verdadera evaluación diagnóstica.
- 2.5.6 Conociendo bien el programa de estudios y las peculiaridades de los alumnos por su edad, el profesor seleccionará los contenidos de la asignatura que sean útiles y funcionales en la vida práctica de los alumnos, para que sean evaluados en función del desarrollo de las destrezas y su aplicabilidad en la práctica social.
- 2.5.7 El profesor insertará en su planificación didáctica todas aquellas , técnicas e instrumentos de evaluación cualitativa y cuantitativa, que permitan que en los alumnos se verifique el desarrollo de las destrezas necesarias para su desenvolvimiento en la práctica de la comunicación social.
- 2.5.8 El análisis del desarrollo psicolingüístico cuyo campo abarca la comprobación de los aprendizajes cognitivos, socio - afectivos y psicomotores alcanzados por los alumnos condicionados por la atención que pudieran dar los profesores, nos conduce a considerar estos aspectos como introductivos a una escala mayor que sirve de apoyo a los procesos intra-aula, y al contexto social en el ambiente en donde tenga que desenvolverse el alumno para demostrar sus habilidades, hábitos y actitudes según su edad evolutiva, por lo tanto, el profesor propiciará el mejor ambiente de enseñanza- aprendizaje como prospectiva a obtener una mejor comunicación social.

CAPÍTULO III

PROPUESTA ALTERNATIVA

3.1. TÍTULO:

INSTRUMENTOS ALTERNATIVOS PARA EVALUAR LAS DESTREZAS PSICOLINGÜÍSTICAS EN LOS ALUMNOS DE SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA.

3.2. JUSTIFICACIÓN.

El presente trabajo está entendido como el reordenamiento de propósitos, contenidos, metodologías, habilidades, recursos y sistemas de evaluación del proceso psicolingüístico en nuestros alumnos, acordes a la realidad actual, cuya finalidad es cambiar el enciclopedismo, por el desarrollo de la inteligencia y el pensamiento reflexivo y crítico, la memorización por la comprensión; la disciplina autoritaria y rígida por la autonomía y la creatividad; la falta de moral individual y social por una educación orientada en valores que lleve a cada individuo a comprometerse con el desarrollo y mejoramiento de la calidad de la comunicación social a través de este modesto aporte que pretende viabilizar una formación integral en nuestros educandos.

La metodología utilizada se inscribe en el paradigma cualitativo crítico y propositivo del Lenguaje y la Comunicación y dentro de él, el desarrollo de las destrezas fundamentales: escuchar, hablar, leer y escribir, como prospección a la solución de problemas cotidianos de la vida real de los alumnos de séptimo año.

La selección de los contenidos propuestos se basa en la necesidad que demuestran los alumnos de séptimo año de las escuelas seleccionadas, de ser atendidos con mayor énfasis en las destrezas fundamentales del Lenguaje y la Comunicación.

La organización de los contenidos propuestos se sustentan en un sistema de conocimientos que podrán disponer de una serie de recursos intelectuales y manuales traducibles en recursos metodológicos utilizables de acuerdo con el desarrollo evolutivo de los alumnos, el programa de estudios vigente y la metodología de trabajo del profesor, hasta llegar a encontrar la posibilidad de aplicar actividades e instrumentos podrían servir para evaluar las destrezas psicolingüísticas en séptimo año de educación Básica.

Desde esta cosmovisión presentamos a continuación algunos lineamientos alternativos que podrían apoyar a mejorar el desarrollo de las destrezas fundamentales del Lenguaje y la Comunicación.

3.3. FUNDAMENTACIÓN.

En nuestro mundo actual, este sistema comunicativo se ha hecho unilateral. Con el desarrollo de la prensa, la radio, el cine y la televisión, el hombre dispone de un mayor número de mensajes comunicativos, pero es un sistema en el que unos pocos informan a los demás. Los instrumentos de comunicación de masas lanzan mensajes que golpean las mentes del ciudadano, incitándoles a acomodar sus comportamientos, sus necesidades y sus aspiraciones de la forma que interesa a quienes detentan estos medios.

En este contexto la evaluación resulta una tarea muy compleja, con serias implicaciones sociales. Es una actividad inherente al proceso didáctico y, por lo mismo, condicionada por las circunstancias y características, tanto históricas como las propias del "aquí y ahora" en que está inmerso dicho proceso.

La evaluación del aprendizaje y del proceso didáctico, en nuestro caso, parte de un marco teórico conceptual y operativo que se sustenta en la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel y la didáctica crítica, según los rasgos siguientes:

- a) **Totalizador**, que integra el proceso de aprendizaje en una concepción de práctica educativa descomponiendo sus elementos sustantivos para acercarse a su esencia.
- b) **Histórico**, que recupera las dimensiones sociales del acontecer grupal.
- c) **Comprensivo**, que no únicamente describa la situación del desarrollo grupal, sino que también aporte elementos de interpretación de la situación de docencia que vive la institución.
- d) **Transformador**, permite no sólo hacer una lectura correcta de la realidad imperante, sino que propicie la producción de conocimientos, así como operar con dicha realidad y modificarla.

3.4. OBJETIVO GENERAL

Proponer alternativas de solución a través de instrumentos de evaluación que impulsen el proceso de desarrollo de las destrezas psicolingüísticas en los alumnos de séptimo año de Educación Básica de las escuelas urbanas vespertinas de la ciudad de Loja.

3.5. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- a) Ofrecer a los docentes de séptimo año de educación básica instrumentos de evaluación para apoyar al desarrollo de las destrezas psicolingüísticas de los alumnos.

- b) Capacitar a los docentes de los séptimos años de Educación Básica para la utilización de los instrumentos de evaluación para las destrezas psicolingüísticas.

3.6. IMPORTANCIA.

La necesidad de abandonar posturas dogmáticas, en considerar a la ciencia como proceso constante de construcción, el cuestionar a la formación docente recibida y una nueva interpretación de la institución educativa en el contexto de las necesidades sociales actuales, implica comprender a la docencia como una práctica social dirigida a modificar el sistema social con una ideología que determine un docente despojado de la manipulación y autoritarismo; investigador permanente y transformador de los problemas que logre detectar en su práctica social.

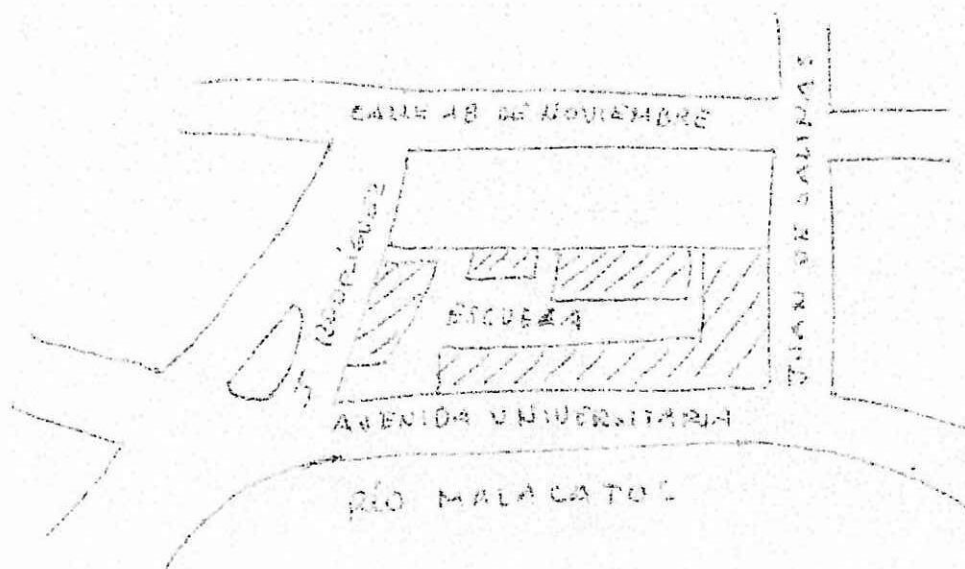
Su importancia radica en que el fenómeno ha sido ubicado como parte de un problema mayor que pertenece al Sistema Educativo Nacional, a las Instituciones educativas y a la práctica general de la labor docente. En este contexto el problema del desarrollo psicolingüístico es pertinente entenderlo y explicarlo mejor, si está asociado a la baja calidad de la educación y particularmente con el profesor que, hasta el momento sigue siendo la principal fuente de conocimiento. Pues, la propuesta despertará inquietudes a nuevos compañeros investigadores preocupados de la perfectibilidad de los alumnos en cuanto al desarrollo de las destrezas psicolingüísticas.

3.7. UBICACIÓN SECTORIAL Y FÍSICA.

La propuesta será aplicada en la escuela fiscal vespertina "José Angel Palacios" N° 2 de la ciudad de Loja.

Las actividades se ensayarán con los alumnos de séptimo año de educación básica en los paralelos "A", "B" y "C".

La escuela se encuentra ubicada en la Avenida Universitaria entre Juan de Salinas y José Rodríguez, como se puede observar en el croquis que a continuación se presenta:



ESCUELA FISCAL VESPERTINA JOSÉ ÁNGEL PALACIOS N° 2

3.8. FACTIBILIDAD

Estamos seguros que la propuesta es posible de llevarla a cabo, especialmente en lo que se refiere a lo administrativo ya que se enmarca dentro de un proceso de planificación educativa para la transformación; en plano legal, porque tenemos el aval de los directivos y docentes de la escuela seleccionada; en el marco presupuestario, porque no requiere de grandes cantidades de dinero, sino, de un poco de hojas de papel; y en el aspecto técnico, porque cuenta con el asesoramiento del Sr. Director de Tesis de la Universidad Técnica de Cotopaxi.

3.9. PLAN DE EJECUCIÓN.

La aplicación de la propuesta se iniciará con un diagnóstico de las condiciones psicopedagógicas de los alumnos de séptimo año. Luego se irán aplicando las pruebas que planteamos, una por una, según el ritmo de aprendizaje de los alumnos y previa evaluación de cada una.

Planteamos, para cada destreza del lenguaje, actividades que permitan verificar la evolución psicológica de la comunicación social.

Se trabajará exclusivamente con los alumnos de séptimo año de educación básica. Fundamentalmente utilizaremos fichas de observación y registro; pruebas escritas y pruebas prácticas.

Se dará inicio al principio del año escolar para garantizar el seguimiento y evaluación del proceso.



• **ACTIVIDADES:**

Instrumento para evaluar la destreza de Escuchar

1. DISCRIMINAR LAS CUALIDADES DEL SONIDO.

◆ Identificar sonidos graves y agudos (ALTURA)

- Muy bueno ()
- Bueno ()
- Regular ()
- Insuficiente ()

◆ Identificar sonidos cortos y largos (DURACIÓN)

- Muy bueno ()
- Bueno ()
- Regular ()
- Insuficiente ()

◆ Identificar sonidos fuertes y débiles (INTENSIDAD)

- Muy bueno ()
- Bueno ()
- Regular ()
- Insuficiente ()

2. Descubrir sonidos en diferentes objetos, sin verlos.

- Muy bueno ()
- Bueno ()
- Regular ()
- Insuficiente ()

3. PERCEPCIÓN DEL MENSAJE

- Muy bueno ()
- Bueno ()
- Regular ()

Responsable:

Instrumento para evaluar la destreza de Hablar**Alumno:**

1. Los sonidos emitidos tienen un timbre:
 - Uniforme () - Desigual ()

2. Aplica todas las inflexiones (intensidad y expresión)
 - Interrogación () - Admiración ()

3. Es capaz de realizar cualquier efecto de fuerza sin esforzarse ni gritar.
(Potencia)
 - Fuerte ()
 - Semifuerte ()
 - Suave ()

4. Pronuncia clara y nítidamente las palabras.
 - Si () No () Partes ()

5. Mantiene la emisión vocal sin fatigarse.
 - Si () No () A veces ()

6. Utiliza Vocabulario:
 - Natural () Comercial ()
 - Técnico () Vulgar ()

Responsable:

Instrumento para evaluar la destreza de Leer:**Alumno:**

OBJETIVO: Lectura de pequeños textos para analizar los siguientes aspectos.

1. Velocidad de la lectura

Lento () Mediano () Rápido ()

2. Aplicación de signos de puntuación

Si () No () A veces ()

3. Pronuncia con claridad lo que lee.

Si () No () A veces ()

4. Identifica la idea principal.

- Sin problema ()
- Medianamente ()
- No lo logra ()

5. Conoce técnica de lectura.

- Subrayado ()
- Resumen ()
- Cuadro sinóptico ()

Responsable:

Instrumento para evaluar la destreza de escribir:

Alumno:

1. Caligrafía

Muy buena () Buena () Regular () Insuficiente ()

2. Ortografía.

Sin errores () Pocos errores () Muchos errores ()

3. Marginación.

Utiliza () No utiliza ()

4. Observar una lámina es escribir oraciones que se refieran a ella.

Observación () Expresión ()

5. Redactar un telegrama (Tema libre)

Mensaje: Claro () Mediano () Oscuro ()

6. Redactar una carta familiar:

Mensaje: Comprensible () Oscuro () Nada ()

Responsable:

- **RECURSOS:**

- Autoridades, docentes y alumnos de la escuela
- Aulas de séptimo año
- Biblioteca de la escuela
- Materiales de escritorio

- **CRONOGRAMA:**

La capacitación a los docentes sobre el presente proyecto se realizará en el mes de Julio.

- **PRESUPUESTO:**

Los costos de la propuesta implicaran el consumo de copias xerox que necesitará cada estudiante durante la aplicación de los instrumentos, para lo cual será necesario invertir la cantidad de \$ 20.00.

3.10. IMPACTO.

Esperamos que uno de los principales beneficios que se van a obtener con la aplicación de la propuesta es la integración de la realidad contextual del niño, en sus múltiples variables y relaciones, al proceso de la comunicación social.

3.11. EVALUACIÓN.

La evaluación de la propuesta estará a cargo de los investigadores de los séptimos años y los alumnos. Esto se realizará cada vez que se aplique algún instrumento y se tomará en cuenta la estructura y contenido del proyecto, los avances y retrocesos del proceso y los resultados en los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

ADROS, F.R. ESTUDIOS DE LINGÜÍSTICA GENERAL, Barcelona, 1980

BALLY, CH. LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA MATERNA Y LA FORMACIÓN DEL ESPÍRITU, EN EL LENGUAJE Y LA VIDA. Losada, Buenos Aires, 1971

BLOOMFIELD, L. LENGUAJE, Lima, 1969

CARRASCO, José; Cómo Evaluar el aprendizaje. Temas monográficos de Educación. Ediciones Amaya.

COSERIV, E. TEORÍA DEL LENGUAJE Y LINGÜÍSTICA GENERAL, Madrid, 1972

CHEHAIBAR, CHOMSKY, N.A. ASPECTOS DE LA TEORÍA DE LA SINTAXIS, Madrid, 1975

D´ALESSANDRO ESQUER TORRES, R. DIDÁCTICA DE LA LENGUA ESPAÑOLA. Alcalá, Madrid, cuarta edición, 1978

ENCICLOPEDIA TÉCNICA DE LA EDUCACIÓN, Edit Santillana Tomo IV. Madrid.

FERNANDEZ, S. LA CONQUISTA DEL LENGUAJE EN PREESCOLAR Y CICLO INICIAL. Narcea, Madrid, 1985

FOLEY, Caroline; Como Enseñar a leer en las escuelas elementales. Edit. Uteha. 1968.

FREINET, C. LOS MÉTODOS NATURALES. Fontanella, Barcelona, 1970

GLEASON, H.A. INTRODUCCIÓN A LA LINGÜÍSTICA DESCRIPTIVA, Madrid, 1978

GUÍA DIDÁCTICA HAND, HARSH, NEY, JOHNSON, STANEK HJELMSLEV, L. EL LENGUAJE, Madrid, 1968, ENSAYOS LINGÜÍSTICOS, Madrid, 1972.

HENDRIX, Charles; Cómo enseñar a leer por el método global. Edit Kapelusz, Buenos Aires. 1983.

HOCKETT, CH.F. CURSO DE LINGÜÍSTICA MODERNA, Buenos Aires, 1978.

JAKOBSON, R. FUNDAMENTOS DEL LENGUAJE, Madrid, 1967

JARAMILLO NUBIA. Español Resumido. Colección del Bachillerato a la Universidad. Editorial Norma. Bogotá Colombia. 1988.

LYONS, G.C. INTRODUCCIÓN A LA LINGÜÍSTICA TEÓRICA. Barcelona, 1971

MSLMBERG, B. LOS NUEVOS CAMINOS DE LA LINGÜÍSTICA, México, 1967

MARTINET, A. ELEMENTOS DE LINGÜÍSTICA GENERAL, Madrid, 1974

MATTOSO, CAMARA, J. PRINCIPIOS DE LINGÜÍSTICA GENERAL. Río de Janeiro.

MAY, B. LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA COMO COMUNICACIÓN. Paidós, Buenos Aires, 1975

MOUNIN, G. CLAVES PARA LA LINGÜÍSTICA, BARCELONA, 1978.

MORALEDA, Mariano; Psicología Evolutiva. Edit Luis Vives – Zaragoza. España. 1987.

PANPILLO, Gloria; El Taller de Escritura.. Edit Plus Ultra, Buenos Aires. 1979.

PRIETO, L. J. MENSAJES Y SEÑALES, Barcelona, 1967

SAPIR, E. LAS ARTES DEL LENGUAJE, INTRODUCCIÓN AL ESTUDIO DEL HABLA, México, Buenos Aires, 1962

SAEZ, A. LAS ARTES DEL LENGUAJE EN LA ESCUELA ELEMENTAL. Kapelusz, Buenos Aires, cuarta edición, 1974.

SAUSSURE, F. CURSO DE LINGÜÍSTICA GENERAL, Buenos Aires, 1968

TRUBETZKOY, N.S. PRINCIPIOS DE FONOLOGÍA. Buenos Aires, 1968.

VALENZUELA, J. LAS ACTIVIDADES DEL LENGUAJE, Pialp. Madrid, 1971.



ANEXOS

ENCUESTAS PARA : AUTORIDADES, DOCENTES Y ALUMNOS

3. ¿Consideran los aspectos socio – económicos – políticos y culturales que afectan a la educación y los involucran al plan Institucional?

Si () No ()

¿Por qué?.....

4. ¿El currículum institucional, prevé actividades tendientes al mejoramiento de la calidad del proceso educativo normado por? :

1. Diagnóstico de necesidades sociales.

Siempre () De vez en cuando () Nunca ()

2. Actualización y Perfeccionamiento Docente.

Siempre () De vez en cuando ()

3. Evaluación por áreas de estudio.

Siempre () De vez en cuando ()

4. Evaluación del modelo Institucional.

Siempre () De vez en cuando ()

5. Evaluación del modelo Ministerial.

Siempre () De vez en cuando ()

5. ¿Se ha preocupado de evaluar, el desarrollo de las destrezas propias de cada área de estudio?

Si () No ()

¿Por qué?.....

6. ¿Considera que el área de lenguaje y comunicación debe poner énfasis en el desarrollo psico – lingüístico?

Si () No ()

¿Por qué?.....

7. ¿En qué escala ubicaría al desarrollo psico – lingüístico de los estudiantes de séptimo año de su escuela?

Muy Bueno () Bueno () Regular

¿Por qué?.....

7. ¿Para evaluar las destrezas sicolingüísticas, qué tipo de pruebas exige a los profesores?

Orales () Escritas () Prácticas ()

¿Por qué?

8. ¿Cómo verifica el rendimiento académico de los alumnos? Señale dos opciones:

Con los exámenes () Con las libretas () Con los profesores ()

Con los padres de familia () Con los mismos alumnos ()

No lo hace () Otros

9. ¿Basándose en su experiencia y como Autoridad del plantel, qué recomendaciones podría aportar para el mejoramiento psico – lingüístico?

.....

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

UNIDAD DE PROGRAMAS - CARRERA A DISTANCIA

Centro Asociado: Loja

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN PARA DOCENTES DE SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA.

Estimada (o) Compañera (o):

Con la finalidad de obtener criterios experienciales sobre la evaluación de las destrezas psicolingüísticas en los alumnos de séptimo año de Educación Básica, le solicitamos comedidamente se digne contestar el siguiente cuestionario.

I. DATOS INFORMATIVOS.

- Título Docente.....
- Institución que le confirió.....
- Años de ejercicio profesional.....
- Experiencia en séptimo año.....

II. INSTRUCTIVO.

Seleccione la respuesta, marque con una equis (x) donde crea conveniente y explique la razón.

III. CONTENIDO.

1. ¿En el diagnóstico psico – pedagógico que usted realiza a sus alumnos al iniciar el año lectivo, se preocupa de cómo está la percepción auditiva?

Si () No ()

Criterio:.....

2. ¿Considera que la capacidad auditiva del alumno apoya al desarrollo de las signaturas que está bajo su responsabilidad?

Si () No ()

Criterio

3. ¿ Considera que los alumnos de séptimo año tienen suficiente desarrollo de su expresión oral como para satisfacer las necesidades de comunicación social?



Si () No ()
¿Por qué?.....

4. ¿Para evaluar los aprendizajes de los alumnos aplica pruebas orales?

Si () No ()

Criterio:.....

5. ¿Realiza un diagnóstico sobre el nivel de lectura comprensiva para el desarrollo de las asignaturas que usted trabaja?

Si () No ()

¿Por qué?.....

6. ¿Ha recibido cursos específicos para el tratamiento del área de Lenguaje y Comunicación?

Si () No ()

Criterio:.....

7. ¿Realiza un diagnóstico sobre la calidad de la caligrafía de los estudiantes de séptimo año durante el proceso enseñanza – aprendizaje?

Si () No ()

Por qué?.....

8. ¿Considera importante la calidad de la redacción del alumno para su asignatura?

Si () No ()

¿Por qué?.....

9. ¿Toma en cuenta las teorías psicológicas para la adquisición de la lengua, en su planificación didáctica?

Si () No ()

¿Por qué?

10. ¿Aplica los procesos didácticos específicos para la enseñanza de las destrezas receptivas y expresivas del lenguaje?

Si () No ()

¿Por qué?

¿Qué sugerencias podría darnos para mejorar las destrezas psicolingüísticas de los alumnos como prospección a elevar el rendimiento académico?

.....

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

3. ¿Algún profesor se ha preocupado de hacerle notar sus defectos al hablar?
 Si () No ()
 ¿Por qué?.....
4. ¿Siente miedo cuando tiene que hablar frente a otras personas.?
 Si () No ()
 ¿Por qué?.....
5. ¿Comprende con facilidad lo que lee?
 Si () No ()
 ¿Por qué?.....
6. ¿Conoce técnicas para aprender a estudiar?
 Si () No ()
 ¿Por qué?.....
7. ¿Le preocupa la calidad de su caligrafía?
 Si () No ()
 ¿Por qué?.....
8. Considera que tiene dificultades para expresarse en forma escrita?
 Si () No ()
 ¿Por qué?.....
9. ¿Qué tipos de prueba te aplica el profesor con más frecuencia?
 Oral () Escrita () Práctica ()
 ¿Por qué?.....
10. ¿Consideras que los contenidos que aprendes en Lenguaje y Comunicación te sirven en la vida diaria?
 Si () No ()
 ¿Por qué?
11. ¿Podría dar algunas sugerencias para mejorar el proceso de lectura y escritura.?

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

MODELO DE PRUEBA OBJETIVA PARA MEDIR CONOCIMIENTOS DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN A LOS ALUMNOS DE SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LAS ESCUELAS FISCALES VESPERTINAS DE LA CIUDAD DE LOJA.

1. Forma un párrafo de diez líneas sobre "Mi ciudad"

.....

2. Escribe en orden alfabético las palabras de la misma manera que las encuentras en el diccionario.

Abierto, abrochar, acabado, acertar, acudir, adolecer, adquirir, alargar, anécdota, batir.

3. Escribe el significado del siguiente refrán:

"Dime con quien andas y te diré quien eres"

4. Contesta: ¿Por qué la oración tiene sentido completo y autonomía sintáctica?

.....

5. Encuentra el sujeto de cada oración realizando la pregunta respectiva.

- a. El comerciante vende su mercadería
 b. La carta es para Anita

6. Une con una línea las dos columnas según corresponda.

6. Une con una línea las dos columnas según corresponda.

La oración se puede dividir en:	El predicado
El que realiza la acción	Sujeto
Es la acción realizada	Sujeto y Predicado
Preguntas ¿Quién? Para encontrar	El sujeto

7. Escribe dos sinónimos a cada palabra

Bueno:

Rico:

Evitar:

Juntar:

Nadar:

8. Escribe el sustantivo aumentativo y diminutivo de las siguientes palabras.

Libro:

Zapato:

Mujer:

Papel:

Calle:

9. Escribe una oración con adjetivo numeral cardinal, una con numeral ordinal, una con numeral positivo y una con numeral múltiplo.

.....

.....

.....

.....



3.7 Ubicación Sectorial y física	134
3.8 Factibilidad	135
3.9 Plan de ejecución	135
3.10 Impacto	140
3.11 Evaluación	140
▪ BIBLIOGRAFÍA	141
▪ ANEXOS	145
- Instrumento para Autoridades.....	145
- Instrumento para Docentes	149
- Instrumento para los Alumnos	151
- Prueba Objetiva.....	153