



1859

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN DOCENCIA Y
EVALUACIÓN EDUCATIVA

TÍTULO:

**“LA EVALUACIÓN DEL MODELO DE EVALUACIÓN DE
LOS APRENDIZAJES EN LA UNIDAD EDUCATIVA
VICENTE ANDA AGUIRRE DE LA CIUDAD DE LOJA
PERIODO 2010 – 2011”**

TESIS PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL
GRADO DE MAGISTER EN DOCENCIA Y
EVALUACIÓN EDUCATIVA.

AUTORA:

MARY ELIZABETH CHURO LOJÁN

DIRECTORA:

Dra. Libia Antonieta León Loaiza Mg. Sc.

LOJA - ECUADOR

2015


CERTIFICACIÓN

Dra. Libia Antonieta León Loaiza Mg. Sc., Docente del Nivel de Postgrado del Área de la Educación, el Arte y la Comunicación de la Universidad Nacional de Loja y Directora de Tesis.

CERTIFICA:

Haber dirigido, asesorado, revisado, orientado con pertinencia y rigurosidad científica en todas sus partes, en concordancia con el mandato del artículo 139 del Reglamento de Régimen de la Universidad Nacional de Loja, desarrollo la tesis titulada: **“LA EVALUACIÓN DEL MODELO DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA UNIDAD EDUCATIVA VICENTE ANDA AGUIRRE DE LA CIUDAD DE LOJA PERIODO 2010 – 2011”**, realizada por la postulante Mary Elizabeth Churo Loján. Por lo tanto se autoriza proseguir los trámites legales pertinentes para su presentación, sustentación y defensa.

Loja, julio de 2015


Dra. Libia Antonieta León Loaiza Mg. Sc.
DIRECTORA DE TESIS

AUTORÍA

Yo, Lic. Mary Elizabeth Churo Loján, declaro ser autora del presente trabajo de tesis y eximo expresamente a la Universidad Nacional de Loja y sus representantes jurídicos de posibles reclamos o acciones legales por el contenido de la misma.

Adicionalmente acepto y autorizo a la Universidad Nacional de Loja, la publicación de mi tesis en el Repositorio Institucional – Biblioteca Virtual.

Autora: Lic. Mary Elizabeth Churo Loján

Firma:



Cédula: 1102328331

Fecha: Julio de 2015

CARTA DE AUTORIZACIÓN DE TESIS POR PARTE DE LA AUTORA, PARA LA CONSULTA, REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DEL TEXTO COMPLETO.

Yo, Lic. Mary Elizabeth Churo Loján, declaro ser autora de la tesis titulada: "LA EVALUACIÓN DEL MODELO DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA UNIDAD EDUCATIVA VICENTE ANDA AGUIRRE DE LA CIUDAD DE LOJA PERIODO 2010 – 2011", como requisito para optar al grado de Magister en Docencia y Evaluación Educativa; autorizo al Sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que con fines académicos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera en el Repositorio Digital Institucional.

Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo en el RDI, en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad.

La Universidad Nacional de Loja, no se responsabiliza por el plagio o copia de la tesis que realice un tercero.

Para constancia de esta autorización, en la ciudad de Loja, a los 30 días del mes de Julio del dos mil quince, firma la autora.

Firma:

Autora: Mary Elizabeth Churo Loján

Cédula: 1102328331

Dirección: Barrio Las Peñas Tnte. Maximiliano Rodríguez y Huaoranis

Correo electrónico: marychuro_2864@hotmail.com

Teléfono: 2581767

Celular: 0989445030

DATOS COMPLEMENTARIOS

Director de Tesis: Dra. Libia Antonieta León Loaiza Mg. Sc..

Tribunal de Grado:

PRESIDENTE: Ing. Wilman Merino Alberca. Mg. Sc.

VOCAL: Dr. Carmen Mercedes Quezada

VOCAL: Mg. Sc. José Aníbal Pucha

AGRADECIMIENTO

Dejo constancia de un profundo agradecimiento a la Universidad Nacional de Loja, en la persona de sus Autoridades que con su entrega total a la labores docentes y administrativas forjan día a día el progreso y adelanto de Nuestra Alma Mater.

Al Área de la Educación, el Arte y la Comunicación, en especial al Nivel de Postgrado, al Programa de Maestría en Docencia y Evaluación Educativa, a los docentes y estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja y a todos los que contribuyeron con este trabajo académico, previo a la obtención del título de cuarto nivel.

Un agradecimiento especial al Dra. Libia Antonieta León Loaiza Mg.Sc. Directora de la presente Tesis, quien con sus acertada dirección, sus conocimientos y paciencia, hizo posible el desarrollo de este trabajo investigativo.

Para todos ellos mi sincera gratitud.

Mary Elizabeth

DEDICATORIA

El presente trabajo lo dedico con inmenso cariño a mi esposo e hijos, quienes con sacrificio día a día me apoyaron y me dieron la motivación necesaria para cumplir con éxito una de mis metas a nivel profesional.

Mary Elizabeth

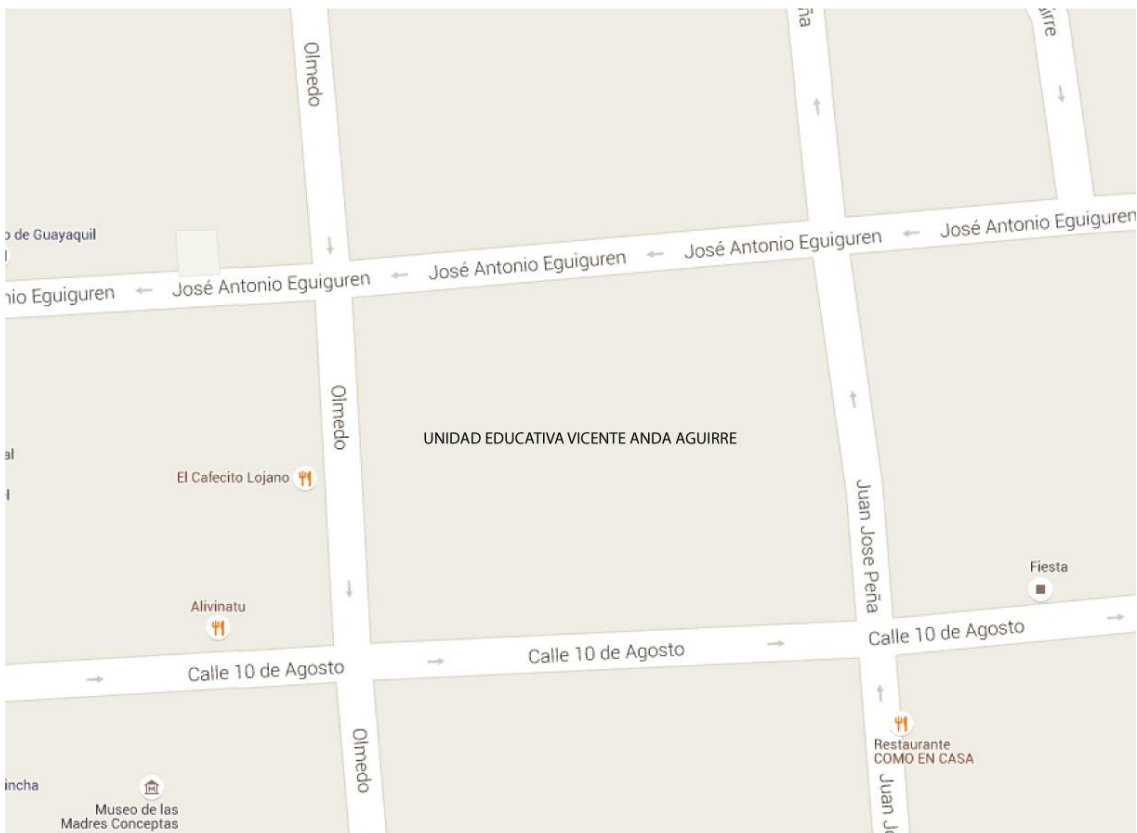
MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO

MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO DE LA INVESTIGACIÓN											
BIBLIOTECA: Área de la Educación, el Arte y la Comunicación											
TIPO DE DOCUMENTO	NOMBRE DEL DOCUMENTO	FUENTE	FECHA AÑO	ÁMBITO GEOGRÁFICO						OTRAS DEGRADACIONES	OTRAS OBSERVACIONES
				NACIONAL	REGIONAL	PROVINCIA	CANTÓN	PARROQUIA	BARRIOS COMUNIDADES		
TESIS	Mary Elizabeth Churo Loján “LA EVALUACIÓN DEL MODELO DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA UNIDAD EDUCATIVA VICENTE ANDA AGUIRRE DE LA CIUDAD DE LOJA PERIODO 2010 – 2011”	UNL	2014	ECUADOR	ZONA 7	LOJA	LOJA	SAGRARIO	CATEDRAL	CD	MIGISTER EN DOCENCIA Y EVALUACIÓN EDUCATIVA.

MAPA GEOGRÁFICO Y CROQUIS
MAPA GEOGRÁFICO DEL CANTÓN LOJA



CROQUIS



ESQUEMA DE TESIS

- i. PORTADA
 - ii. CERTIFICACIÓN
 - iii. AUTORÍA
 - iv. CARTA DE AUTORIZACIÓN
 - v. AGRADECIMIENTO
 - vi. DEDICATORIA
 - vii. MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO
 - viii. MAPA GEOGRÁFICO Y CROQUIS.
 - ix. ESQUEMA DE TESIS
-
- a. TÍTULO
 - b. RESUMEN (Castellano e Inglés)
 - c. INTRODUCCIÓN
 - d. REVISIÓN DE LITERATURA
 - e. MATERIALES Y MÉTODOS
 - f. RESULTADOS
 - g. DISCUSIÓN
 - h. CONCLUSIONES
 - i. RECOMENDACIONES
 - PROPUESTA ALTERNATIVA
 - j. BIBLIOGRAFÍA
 - k. ANEXOS: PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
 - a. TEMA
 - b. PROBLEMÁTICA
 - c. JUSTIFICACIÓN
 - d. OBJETIVOS
 - e. MARCO
 - f. TEÓRICO
 - g. METODOLÓGÍA
 - h. CRONOGRAMA
 - i. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO
 - j. BIBLIOGRAFÍA
 - ANEXO
 - INDICE

a. TÍTULO

**“LA EVALUACIÓN DEL MODELO DE EVALUACIÓN DE LOS
APRENDIZAJES EN LA UNIDAD EDUCATIVA VICENTE ANDA
AGUIRRE DE LA CIUDAD DE LOJA PERIODO 2010 – 2011”**

b. RESUMEN

La presente investigación denominada: “**LA EVALUACIÓN DEL MODELO DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA UNIDAD EDUCATIVA VICENTE ANDA AGUIRRE DE LA CIUDAD DE LOJA PERIODO 2010 – 2011**”, comprende como objetivo general: establecer la influencia de la evaluación del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja. Para el proceso de investigación se estructuraron dos objetivos específicos con sus correspondientes hipótesis las cuales se demostraron mediante el método teórico – deductivo con la ayuda de la estadística descriptiva. Metodológicamente se utilizaron, el método científico y descriptivo con todos los procedimientos de análisis y síntesis. Se concluyó que la evaluación del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja no cubre las expectativas del estudiante con respecto a cómo va a ser evaluado y qué se espera de él en cuanto a su aprendizaje durante el proceso formativo, a pesar de insertar a la evaluación de los aprendizajes en el paradigma constructivista y dentro de la planificación estratégica. Por lo tanto, se hace necesario lograr el tránsito de la evaluación de productos también a la evaluación de procesos. El trabajo se complementa con la presentación de los lineamientos alternativos como sugerencias ampliadas dirigidas a directivos y docentes para identificar aspectos exclusivos de la evaluación de los aprendizajes que pretende, principalmente, recopilar evidencia acerca de cómo los estudiantes procesan y completan tareas reales en un tema particular.

SUMMARY

This research entitled: "THE EVALUATION OF EVALUATION MODEL FOR LEARNING AT VICENTE ANDA AGUIRRE HIGH SCHOOL OF LOJA CITY PERIOD 2010 - 2011", which includes general objective: To establish the influence of Evaluation Model of Learning at Vicente Anda Aguirre high school of Loja city. For the research process were structured to two specific objectives with their corresponding two specific hypothesis which demonstrate by the empirical - deductive method with the helping of descriptive statistics. Methodologically, it used, scientific and descriptive method with all procedures of analysis and synthesis. It was concluded that the evaluation of Evaluation Model of Learning at the Vicente Anda Aguirre high school of Loja city, it doesn't cover student expectations regarding how it will be assessed and what is expected of them in their learning during the training process, in spite of introducing the learning assessment in the constructivist paradigm and within strategic planning. Therefore, it is necessary to achieve the transition of produce evaluation to process evaluation too. The work is complemented by the presentation of alternative guidelines as extended suggestions to principals and teachers in order to identify unique aspects of learning assessment that intended primarily gather evidence about how students process and complete real tasks in a particular topic.

c. INTRODUCCIÓN

La presente Tesis titulada: **“LA EVALUACIÓN DEL MODELO DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA UNIDAD EDUCATIVA VICENTE ANDA AGUIRRE DE LA CIUDAD DE LOJA PERIODO 2010 – 2011”**, es el trabajo de la investigación que ha permitido conocer la situación actual del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto en la Unidad Educativa Vicente Anda. Los argumentos y razones anteriormente expuestos justificaron las líneas de trabajo científico del proyecto destinado a satisfacer, de alguna manera, la necesidad de apoyar a mejorar la evaluación de los aprendizajes través de la gestión del directivo y los docentes. Se consideró este nivel, por cuanto los estudiantes definen un perfil de salida de la Educación Básica y el Bachillerato que condiciona el avance o retroceso del nivel académico en el colegio y, además, se encontró la apertura y apoyo de quienes dirigen y prestan sus servicios en este Centro de Educación de la ciudad de Loja.

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

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

en la forma como aprende el alumno y no únicamente en los resultados o en la reproducción memorística del conocimiento.

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

Uno de los obstáculos que con mayor frecuencia tienen las instituciones educativas para realizar un trabajo sistemático de evaluación del aprendizaje, consiste en la falta de una cultura de la evaluación entre los actores del proceso educativo (alumnos, profesores y directivos), lo que conduce a prácticas evaluativas que no son congruentes con los contenidos, enfoques y propósitos del modelo educativo, o bien son insuficientes o superficiales. Tales prácticas suceden en gran medida por la carencia de bases teóricas y técnicas en algunas de las fases del proceso evaluativo: la planeación, el diseño y desarrollo de instrumentos de evaluación; el análisis de la información, o la interpretación y uso de los resultados. Estas carencias se reflejan en la emisión de juicios de valor subjetivos, superficiales o sesgados que impactan de manera negativa en los estudiantes. Generalmente estas prácticas no resultan útiles para la toma de decisiones que tienen que llevar a cabo los diferentes actores en los distintos momentos del proceso educativo.

La idea de evaluación educativa se presta a confusión, pues a menudo se presenta como el medio para medir el rendimiento del alumno, para calificar el desempeño del docente o para seleccionar a los mejores. En el imaginario de

alumnos y profesores se asocia a la idea de control, de clasificación social o de castigo. Las instituciones de educación media no han sabido adoptar una opción alternativa a la calificación numérica, denominada indistintamente como evaluación y, en la política educativa estatal, la evaluación se presenta como una condición para elevar la calidad académica. También, desde hace algunos años la evaluación se ha impuesto como una forma de compensación salarial para docentes e investigadores de educación pública: la evaluación como rendición de cuentas de la productividad académica.

En este contexto, la experiencia docente y fundamentalmente la observación realizada en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja durante la visita realizada en el mes de diciembre del 2010, mediante encuesta de sondeo, ha permitido inferir que la práctica evaluativa de los aprendizajes propuesta en el Modelo de Evaluación del Colegio aprobada en el PEI, adolece de algunas falencias, así:

El Sistema de evaluación de los aprendizajes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja que está aprobado en el PEI (marco curricular) este, está enmarcado en el modelo “SISTEMA INTEGRAL FORMATIVO”, el mismo que es definido como el conjunto de disposiciones que regulan el proceso de evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y bachillerato, con una visión grande del educando, producto de la concertación y la participación colectiva de los estamentos que la conforman, sin embargo, se refleja que el 80,95% de la muestra de docentes expresan que no conocen la propuesta; es decir, no ha

sido socializada para su aplicación. Esto se ratifica en el momento que el 77,27% de estudiantes de la muestra manifiestan desconocer qué sistema de evaluación de aprendizajes tiene la institución.

En relación con la evaluación de los aprendizajes como campo y problema, ésta siempre estuvo relacionada con procesos de medición de los mismos, la acreditación o la certificación, y rara vez con el proceso de toma de conciencia de los aprendizajes adquiridos o con las dificultades de la adquisición, de la comprensión o la transferencia de algunos temas o problemas.

Es el examen, el instrumento que permite invertir los problemas sociales en pedagógicos y el que favorece que el debate educativo deje de ser un problema conceptual para convertirse en un problema técnico. La suposición de la que parten estas evaluaciones consiste en señalar que es posible medir los aprendizajes en el mismo momento que ocurren o dentro de un curso escolar y que, para ello, es útil recurrir a la creación de situaciones más formalizadas en las que la medición puede ser realizada.

Esta situación es controvertida para los docentes en tanto se reconoce que los aprendizajes significativos necesitan tiempos de consolidación en los que los temas o problemas enseñados pueden ser relacionados con otros y que, probablemente, el verdadero aprendizaje tenga lugar cuando el alumno o la alumna se encuentren fuera del sistema o de la clase en donde se planteó la situación de enseñanza.

Los profesores comprenden la evaluación de manera divergente: no le dan crédito o la sobrestiman, creen en la evaluación "objetiva" o en la cualitativa, posiciones en las que evidencian su adscripción a modelos pedagógicos diferentes. También se expresa la actitud contradictoria de creer en un modelo evaluativo y aplicar otro, debido a las condiciones organizativas, administrativas o legislativas que lo someten; actitud que enajena al docente y lo hace "esclavo" de la evaluación y del magisterio.

Para esas posturas discriminatorias del docente, la evaluación tradicional resulta un instrumento idóneo y de aquellas frases se desprende la consideración superficial, estrecha y errónea de identificar la calificación con la evaluación, y esta con el examen final. Se observa, de forma generalizada, el concepto de evaluación de resultado, de examen final y de calificación cuantitativa; mientras que ella no forma parte del proceso de enseñar, o en este impera el espíritu amenazante del examen.

El modelo de evaluación que adopte la institución debe cubrir las expectativas del estudiante con respecto a cómo va a ser evaluado y explicitar qué se espera de él en cuanto a su aprendizaje durante el proceso formativo.

En este sentido hace falta conocer qué resultados ha obtenido la aplicación del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre.

Como motivación principal para realizar la presente investigación se propuso, dar respuesta al problema central planteado: ¿De qué manera incide

la evaluación del modelo de evaluación de los aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja?

Tomando en cuenta el problema antes expuesto, se plantearon dos problemas derivados: 1. ¿Qué resultados ha obtenido la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la Ciudad de Loja con la aplicación del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto en el PEI hasta la actualidad? 2. ¿Cómo afecta la evaluación al Modelo de Evaluación de los Aprendizaje de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja?

De los problemas derivados surgieron los siguientes objetivos específicos: 1. Caracterizar los resultados de la aplicación del Modelo de Evaluación de los aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la Ciudad de Loja. 2. Determinar cómo afecta la evaluación del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja. 3. Plantear lineamientos alternativos de Evaluación de los Aprendizajes que permitan mejorar el modelo vigente en forma satisfactoria. La hipótesis general planteada es: La evaluación del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja, determina cambios significativos en su conceptualización y operatividad.

Los métodos utilizados en el presente trabajo investigativo son: inductivo-deductivo en la revisión bibliográfica, referentes a la variables evaluación del Modelo de Evaluación de los aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la Ciudad de Loja, mediante la elaboración de fichas bibliográficas, de resumen, mixtas y textuales; otro método es el analítico -

sintético, se aplicó al realizar el análisis respectivo en base a las variables y en la elaboración de las conclusiones de la problemática investigada; también se empleó el método descriptivo, al observar y describir el objeto de estudio en el momento mismo de los hechos; finalmente, el método estadístico, que permitió obtener información, tabular los datos, presentarlos mediante cuadros y gráficos estadísticos, analizarlos e interpretarlos.

En cuanto a las técnicas de investigación, se utilizó la encuesta a través de un cuestionario diseñado según las variables, mismo que fue aplicado a 23 docentes y una muestra de 286 estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la Ciudad de Loja, mediante un proceso descriptivo – explicativo y que representan a toda la población del establecimiento.

La estructura del informe final consta de once literales en base al Reglamento Académico de la Universidad Nacional de Loja, así: en primera instancia aparecen hojas preliminares conformadas por la portada de trabajo, la certificación emitida por el director de tesis, autoría de la maestrante, agradecimiento a las diferentes instancias de la Universidad de Loja, dedicatoria de la maestrante, índice de contenidos del trabajo.

A continuación aparecen; a) título del trabajo de investigación; b) resumen en castellano y traducido al inglés; c) inicia con la introducción y sintetiza el objeto de estudio, los objetivos específicos, metodología utilizada, principales conclusiones, breve descripción de los contenidos; d) materiales y métodos, aplicados en el desarrollo del trabajo, así como también la técnica de la

encuesta mediante el cuestionario como instrumento de consulta; e) revisión de literatura, referente a las variables: evaluación del Modelo de Evaluación de los aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la Ciudad de Loja; f) resultados, en cuadros y datos estadísticos con el respectivo análisis e interpretación. Comprende la organización de preguntas en cada hipótesis; la descripción estadística, el análisis conceptual del indicador que se pregunta; el contraste entre el análisis conceptual y los datos obtenidos y la interpretación crítica de la investigadora, tomando en cuenta la hipótesis; g) discusión, se realizó la comprobación de las hipótesis planteadas; h) conclusiones a las que se llegó en relación con los resultados obtenidos y los objetivos planteados, hace mención a las conclusiones determinadas en base a los objetivos e hipótesis de la investigación, confirmando la incidencia de la evaluación al Modelo de Evaluación de los aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la Ciudad de Loja; i) recomendaciones, donde se desarrollan los lineamientos propositivos, que comprenden: seminario - taller sobre el mejoramiento del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la Ciudad de Loja, mediante la adopción de la evaluación alternativa y que en el contexto general consta de: título, presentación, objetivos, contenidos y operatividad de la propuesta, con lo cual se pretende mejorar la práctica de Evaluación de los Aprendizajes en la institución.

d. REVISIÓN DE LITERATURA

EL MODELO DE VALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE

CONCEPCIÓN

La evaluación es la culminación del proceso enseñanza-aprendizaje y al mismo tiempo es parte integrante que de manera continua retroalimenta, controla y aporta evidencias de desempeño. Comprende la aplicación de instrumentos con los cuales se obtiene información acerca del avance, rendimiento o logros del estudiante y de la calidad de la enseñanza, con el fin de tomar decisiones que mejoren el aprendizaje y la intervención educativa.

Por lo tanto, la evaluación del aprendizaje es un proceso que comprende la determinación de lo que se desea evaluar, la búsqueda sistemática e instrumentada de información sobre lo que han aprendido los alumnos, la calificación de los resultados, la valoración de los mismos en conformidad con los objetivos propuestos y finalmente la toma de decisiones.

PARADIGMAS EN LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Para Domínguez, G y Diez, E., “se pueden encontrar muchas y diferentes concepciones de evaluación en función de la perspectiva o paradigma explicativo de la realidad en que nos situemos” (1996: 354). Román, R y Diez, E. (1989), señalan que los paradigmas fundamentales en psicología y educación, vigentes a partir del siglo XX, son tres:

1. Paradigma conductual.
2. Paradigma cognitivo.
3. Paradigma ecológico-contextual.

Cada uno de estos paradigmas han sido utilizados para orientar los aspectos psicopedagógicos de modelos educativos en lo que respecta a cómo se concibe la enseñanza, el aprendizaje, y la manera de evaluar.

La evaluación en el paradigma conductista

El sentido de la evaluación se centra en el producto, es decir, en las ejecuciones mecánicas de las acciones repetitivas sin dar cabida a la reflexión sobre la conducta ejecutada, las cuales deben ser medibles y cuantificables y el criterio de comparación a utilizar para su valoración son los objetivos establecidos.

Cuando se evalúa en el marco del enfoque conductista se parte del supuesto de que todos los alumnos son iguales, por lo tanto, todos reciben la misma información; y se evalúan generalmente de la misma manera, con los mismos instrumentos y pautas establecidas para calificarlos.

La evaluación en el paradigma cognitivo

En contraposición con el paradigma conductista, el cognitivismo se basa en el desarrollo de teorías psicológicas sobre la personalidad y la inteligencia, con

un enfoque sistémico caracterizado por el procesamiento de la información y una didáctica centrada en procesos con un currículo más abierto y flexible; en lo que concierne al diseño, la aplicación y la evaluación, se han incorporado principios de la tecnología educacional al proceso de enseñanza-aprendizaje desde el punto de vista del enfoque de sistemas.

Es decir, sienta las bases para planificar un curso, desarrollar la enseñanza y realizar la evaluación. Para Román, M y Díez, E. (1989), el modelo de enseñanza se centra en los procesos de aprendizaje del sujeto que aprende, por lo tanto, se debe partir de las habilidades y estrategias básicas que el alumno domina y de los modelos conceptuales que posee. El profesor cumple un papel de mediador y el alumno posee un potencial de aprendizaje que puede desarrollar por medio de la interacción profesor-alumno.

Evaluación en el enfoque Constructivista

La evaluación constructivista integra tres procesos enseñar, aprender y evaluar. De tal modo que, la mediación pedagógica es empleada por el docente a través de las estrategias didácticas permiten el desarrollo cognitivo de los educandos.

En el enfoque constructivista, por lo tanto, lo que se evalúa es el potencial de aprendizaje, que se vuelve real gracias a la enseñanza as como la interacción del alumno con aquellos que tienen más experiencias y conocimientos.

Los enfoques constructivistas orientan diferentes estrategias de evaluación. Privilegian el papel activo del alumno como creador de significado, la naturaleza auto organizada y de evolución progresiva de las estructuras del conocimiento, es decir abordan la evaluación formativa. La evaluación, por tanto, debe estar orientada a evaluar los procesos personales de construcción personal del conocimiento.

La evaluación en este marco tiene la intención de dar a los estudiantes una oportunidad para seguir aprendiendo; esto exige que el profesor reconozca las diferencias individuales y de desarrollo de intereses, capacidades, destrezas, habilidades y actitudes. Así, la evaluación debe partir verificando lo que los alumnos ya saben (evaluación diagnóstica).

Evaluación en el enfoque Ecológico

El proceso de evaluación ecológico está bajo el llamado Paradigma Ecológico Contextual que define Lortie (1973,pg. 485) como aquel que describe, partiendo de los estudios etnográficos, las demandas del entorno y las respuestas de los agentes a ellas, así como los modos múltiples de adaptación. A nivel escolar este paradigma estudia las situaciones de clase y los modos cómo responden a ellas los individuos, para así tratar de interpretar las relaciones entre el comportamiento y el entorno. La evaluación que defiende este paradigma es sobre todo cualitativa y formativa.

Las técnicas para evaluar se deben centrar principalmente en los procesos de enseñanza-aprendizaje más que en los resultados y las más apropiadas son la Observación sistemática, los cuestionarios, las escalas de observación y

registros de observaciones. Son muy importantes también, las entrevistas, especialmente las abiertas en donde el sujeto puede argumentar sus motivaciones y apreciaciones personales ante los hechos, lo que ayuda al evaluador a descubrir y entender la realidad.

Para evaluar el aprendizaje en el individuo se debe primar el estudio del escenario en que se manifiesta la conducta escolar y la conducta social del niño, porque la interacción entre los estudiantes, más la interacción con el medio ambiente, potencian el aprendizaje significativo.

LA EVALUACIÓN CUANTITATIVA Y CUALITATIVA

Ambos modelos representan no sólo dos maneras distintas de producir, manejar, procesar y sintetizar datos e informaciones de diferente naturaleza; sino además son dos paradigmas opuestos, aunque pueden ser complementarios.

La evaluación cuantitativa representa el positivismo científico. Sus datos son fruto de mediciones numéricas. Se desarrolla en tres pasos:

- a) La recogida de información. Los principales instrumentos para recoger la información son: pruebas objetivas, pruebas libres (de respuesta abierta, exposiciones orales, prácticas reales, simulaciones) y de diagnóstico.
- b) La calificación. Es la valoración, codificada generalmente en un dato (número o letra), según el sistema en uso. La calificación es un juicio de

valor en el que se comparan los datos obtenidos en la recogida de información, con unos determinados parámetros de referencia, es decir, con una norma o con criterios establecidos por la Institución, la Academia o el Sistema Educativo. Son dos las formas más comunes para llegar a la valoración de datos: la valoración normativa y la criterial.

- c) La toma de decisiones. Una decisión se define como una elección entre distintas acciones posibles. Las decisiones pueden ser selectivas, relacionadas con la función de la evaluación sumativa. Ejemplos: la aprobación o repetición de un curso o asignatura, la concesión de premios, etc. También pueden ser modificativas, relacionadas con la evaluación formativa, ya que tienen en cuenta el rendimiento del alumno para determinar actividades de recuperación o modificaciones a los programas, la metodología, etc.

La evaluación cualitativa, por su parte, representa las tendencias socioculturales de las ciencias blandas. Sus datos son el resultado de la apreciación de la calidad; no del cuánto sino del cómo, por lo cual calificar cualitativamente consiste en describir el hecho que se evalúa, reducir el juicio valorativo a la elección de un grado de cumplimiento de cierta calidad en una escala. La evaluación cualitativa trata de reconstruir y describir la realidad. Se realiza con base en juicios de valor sobre los datos y evidencias extraídos de la realidad evaluada.

La evaluación en la educación tradicionalmente ha tendido a limitarse a medir la cantidad de conocimientos adquiridos por el alumno, es decir, a ser

cuantitativa. Las calificaciones en los exámenes y las puntuaciones en las pruebas normalizadas dan una apariencia de objetividad que no siempre cumple todas las funciones de la evaluación. Hoy en día se busca incorporar la evaluación cualitativa al mismo nivel de la cuantitativa, para que el objetivo de la enseñanza y del aprendizaje sea la formación integral, no sólo las calificaciones numéricas.

MODELOS DE LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

Modelo pedagógico tradicional: Este modelo apunta a una formación humanista mediante el buen ejemplo del maestro a quien le cabe un lugar de preponderancia puesto que es el encargado de transmitir a sus alumnos los contenidos de las disciplinas científicas. El alumno aprende como un receptor pasivo la información emitida por el profesor. Aprender consiste en repetir lo más fielmente posible las enseñanzas del profesor. Por esta razón, se valora la capacidad del alumno para reproducir los conocimientos transmitidos por el profesor durante un proceso de enseñanza y de aprendizaje. Esta evaluación hace hincapié en los resultados más que en los procesos y se apoya en pruebas que diseña el docente con el propósito de decidir si el estudiante está en condiciones de ser promovido o no al siguiente curso.

Modelo pedagógico naturalista: Este modelo se fundamenta en las potencialidades que posee internamente el sujeto. Esta fuerza, que emana del interior, es la que le permite al alumno asimilar el conocimiento. Se respeta y se valora el desarrollo espontáneo del alumno a través de sus experiencias vitales y su deseo de aprender. Para este modelo pedagógico, los

conocimientos impuestos desde el exterior en los planes y programas definidos sin consultar a los estudiantes, atentan contra su libertad y su individualidad - dos valores fundamentales para este modelo -. A diferencia del modelo anterior, el centro de atención es la persona. La única evaluación posible es la autoevaluación. Esta habilidad metacognitiva, siempre referida a los asuntos que el alumno quiere evaluar, es la que le permitirá analizar, valorar y asumir decisiones sobre sus avances y falencias. Entre los teóricos más importantes de este modelo se encuentran: Rousseau, Ilich y Neil -el pedagogo de Summerhilk -.

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

La tendencia de la evaluación en el modelo conductista es el control periódico de los cambios de conducta especificados en los objetivos, mediante la aplicación de pruebas objetivas. El dominio de estas conductas por parte de los estudiantes determina su promoción al aprendizaje de una nueva conducta.

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

Modelo cognitivo-constructivista: En esta perspectiva pedagógica se incluyen varias corrientes, entre las cuales podemos mencionar:

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

La evaluación de los procesos que realiza el profesor es la que tiene prioridad (no exclusividad) en el modelo pedagógico cognitivo y su función es recoger oportunamente evidencias acerca del aprendizaje a partir de un proceso de búsqueda y descubrimiento de información previstos por el profesor.

En este modelo, el profesor evalúa continuamente (que no es sinónimo de "todo el tiempo") el aprendizaje alcanzado por los alumnos que consiste en la comprensión de los contenidos desarrollados.

Modelo pedagógico social –cognitivo: En este modelo el trabajo productivo y la educación están íntimamente relacionados.

Su propósito esencial es el desarrollo de las capacidades fundamentales en los procesos de interacción y comunicación desplegados durante la enseñanza, el debate, la crítica razonada del grupo, la vinculación entre la teoría y la práctica y la solución de problemas reales que interesan a la comunidad.

En la pedagogía social cognitiva el enfoque de la evaluación es dinámico, su propósito es evaluar el potencial del aprendizaje. Tiene la función de detectar el grado de ayuda que requiere el alumno de parte del maestro para resolver una situación. Vigotsky ha definido el concepto de zona de desarrollo próximo para referirse a lo que potencialmente el alumno es capaz de hacer sin la ayuda del profesor.

TENDENCIAS DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Las tendencias históricas en cuanto a la consideración del objeto de evaluación del aprendizaje, trazan direcciones tales:

- Del rendimiento académico de los estudiantes, a la evaluación de la consecución de los objetivos programados.
- De la evaluación de productos (resultados), a la evaluación de procesos y productos.
- De la búsqueda de atributos o rasgos estandarizables, a lo singular o idiosincrásico.
- De la fragmentación, a la evaluación holística, globalizadora, del ser (el estudiante) en su unidad o integridad y en su contexto.

Estas tendencias no se dan de modo paralelo, tienen múltiples puntos de contacto y funciones entre sí. Algunas van perdiendo fuerza dentro de las ideas pedagógicas, aun cuando dominan la práctica; otras se vislumbran como emergentes.

PRINCIPIOS Y PROPÓSITOS DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.

La evaluación de los aprendizajes asume que su objeto lo constituyen los criterios e indicadores de cada área curricular, que funcionan como parámetros de referencia para determinar los progresos y dificultades de los educandos.

Dichos criterios se constituyen en la unidad de recopilación, registro, análisis y comunicación del proceso evaluativo, dándole así su naturaleza de criterio.

- Es parte de la planificación efectiva de la enseñanza y el aprendizaje.
- Se focaliza en cómo aprenden los alumnos.
- Es central a la práctica en aula.
- . Resulta importante la retroalimentación.
- Es sensible y constructiva puesto que la evaluación acarrea un impacto emocional. Por tanto se debe enfatizar el progreso y los logros de los estudiantes en vez de sus fracasos, por tanto debe existir una retroalimentación constructivista centrándose en los trabajos y no en la persona.
- La evaluación promueve la motivación en los alumnos y ello en vista que debe servir para el progreso del alumno. En ese sentido es importante no realizar comparaciones a los alumnos con aquellos que han tenido mayor éxito.
- Promueve la comprensión de metas y criterios.
- Ayuda a los alumnos a saber cómo mejorar.
- Desarrolla capacidad de autoevaluación.
- Reconoce todos los logros educativos.

FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN

Desde la dicotomía proceso-producto, nos encontramos pues con dos funciones netamente diferenciadas en el proceso evaluador: la función pedagógica y la función acreditativa de la evaluación.

Funciones	Finalidades	Qué información recoge	En qué momentos	Qué consecuencias se derivan
Pedagógica	Mejorar y orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con las competencias marcadas	<p>Evaluación del proceso de aprendizaje.</p> <p>Funcionamiento de los alumnos ante la tarea: *Detección de dificultades *Refuerzo de los logros</p> <p>Resultados parciales del aprendizaje y realizaciones de los alumnos</p>	Regulación continua durante todo el periodo en el que se extiende el proceso de enseñanza y aprendizaje: *Al inicio (inicial) *Durante todo el proceso (formativa) *Al final (sumativa)	Adaptación de las actividades de enseñanza y aprendizaje: *Proporcionar ayudas en el momento en que se detectan los problemas. *Plantear actividades de refuerzo o ampliación, según el grado de logro de las competencias. *Reorientar la planificación de las secuencias de aprendizaje.
Acreditativa	Dar cuenta del grado de logro de las competencias (producto).	Resultados globales de los alumnos, en relación a un conjunto de competencias, al final de un determinado periodo de formación	Al final del Ciclo y de cada Curso (sumativa-acreditativa)	Acreditación de los resultados obtenidos *Calificación *Promoción (o no) *Titulación (o no) *Consejo orientador (al final de la Etapa)

La **función pedagógica** de la evaluación exige comprender el proceso de enseñanza y aprendizaje, por tanto no puede limitarse a emitir un juicio de valor sobre el aprendizaje de los alumnos, ya que, si la evaluación tiene que servir para reajustar este proceso, es imprescindible que los procedimientos e instrumentos que se utilicen para llevarla a efecto, permitan identificar aquellos aspectos que puedan explicar el mayor o menor logro de las competencias, yendo más allá de la mera constatación de si el aprendizaje se ha producido o no.

La función **social-acreditativa** de la evaluación supone valorar el resultado del aprendizaje (**producto**) y no del proceso, por tanto, no conlleva un análisis del polo de la enseñanza, obliga a comparar a los alumnos con un criterio común y expresa el resultado de la evaluación mediante una calificación «sintética» que es incompatible con una descripción cualitativa.

PROCESOS BÁSICOS DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

El sistema de evaluación de los aprendizajes tiene por finalidad contribuir a la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, por tanto debe darse antes, durante y después de estos procesos permitiendo la regulación de las interrelaciones, detectar las dificultades que se van presentando, averiguar las causas y actuar oportunamente sin esperar que el proceso concluya; por tanto es de naturaleza formativa.

De la misma manera, la evaluación de los aprendizajes asume que su objeto lo constituyen los criterios e indicadores de cada área curricular, que funcionan como parámetros de referencia para determinar los progresos y dificultades de los educandos. Dichos criterios se constituyen en la unidad de recopilación, registro, análisis y comunicación del proceso evaluativo, dándole así su naturaleza de criterio.

- Es parte de la planificación efectiva de la enseñanza y el aprendizaje.
- Se focaliza en cómo aprenden los alumnos.
- Es central a la práctica en aula.

- En una habilidad profesional clave. Es así que resulta importante la retroalimentación.
- Es sensible y constructiva puesto que la evaluación acarrea un impacto emocional. Por tanto se debe enfatizar el progreso y los logros de los estudiantes en vez de sus fracasos, por tanto debe existir una retroalimentación constructivista centrándose en los trabajos y no en la persona.
- La evaluación promueve la motivación en los alumnos y ello en vista que debe servir para el progreso del alumno. En ese sentido es importante no realizar comparaciones a los alumnos con aquellos que han tenido mayor éxito.
- Promueve la comprensión de metas y criterios.
- Ayuda a los alumnos a saber cómo mejorar. Por tanto se deben usar métodos que fomenten la autonomía del estudiante y que le permitan cierta elección y oportunidades de auto dirección.
- Desarrolla capacidad de autoevaluación.
- Reconoce todos los logros educativos.

La evaluación de los aprendizajes es un proceso permanente de información y reflexión sobre el proceso de producción de los aprendizajes y requiere para su ejecución de la realización de los siguientes procesos:

1. **Planificación de la evaluación.** Se definen los elementos centrales de la evaluación: qué, para qué, cómo y cuándo se evaluará y con qué instrumentos. Todo ello garantiza la obtención de información válida y confiable sobre el proceso educativo.

2. **Recolección y selección de información.** La obtención de información sobre los aprendizajes de los alumnos, se realiza a través de las interacciones en el aula, la aplicación de instrumentos u otras situaciones de evaluación que se considere oportunas. De toda la información obtenida deberá seleccionarse la que resulte más confiable y significativa.
3. **Interpretación y valoración de la información.** Se realiza en términos del grado de desarrollo de los aprendizajes establecidos en cada área. Se trata de encontrar sentido a los resultados de la evaluación, determinar si son coherentes o no con los propósitos planteados y emitir un juicio de valor.
4. **Comunicación de los resultados.** Esto significa que se analiza y se reflexiona acerca del proceso educativo con la participación no sólo de los alumnos y docentes, sino también, de los padres de familia, de tal manera que los resultados de la evaluación son conocidos por todos los interesados. Así todos se involucran en el proceso y los resultados son más significativos.
5. **Toma de decisiones.** Los resultados de la evaluación deben llevarnos a aplicar medidas pertinentes y oportunas para mejorar el proceso de aprendizaje. Involucra el establecimiento de un plan de acción que permita al alumno conocer, reforzar y estimular los aprendizajes que debe desarrollar con la ayuda del docente, quien deberá planificar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje, según las conclusiones a las que se llegue en la evaluación.

TIPOS Y MODALIDADES DE EVALUACIÓN

Existen diversos criterios que posibilitan la clasificación de las evaluaciones de los aprendizajes de los alumnos. Entre otros se destacan: a.-Intencionalidad b.-Momento c.-Extensión d.-Agente evaluador e.-Referente de contrastación o stand de comparación.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.

Para poder evaluar el aprendizaje se requiere hacer uso de diferentes técnicas que permitan obtener información, cuantitativa y cualitativa, así como los instrumentos más representativos de ellas.

Es conveniente señalar la diferencia entre técnica e instrumento, ya que resulta frecuente encontrar que se hace un manejo indistinto de ellos. La técnica es el procedimiento mediante el cual se llevará a cabo la evaluación del aprendizaje, mientras que el instrumento será el medio con el que el docente obtendrá la información al respecto.

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.

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 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 éstos se generan.

A. TÉCNICAS PARA BUSCAR EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

A.1 Técnica de resolución de problemas

Se usan para evaluar básicamente el nivel de conocimientos de los alumnos desde el punto de vista cognoscitivo. Permiten conocer cómo se desarrolla el proceso de algunos aprendizajes básicos. Si se avanza o no en el manejo de ciertos contenidos curriculares. Los instrumentos consisten en una serie de preguntas planteadas a manera de problemas que deben ser resueltos por los estudiantes y que tienen que ver con lo aprehendido y trabajado entre maestro y alumnos.

Esta técnica consiste en solicitar al alumno la resolución de problemas, mediante ello se podrán evaluar los conocimientos y habilidades que éste tiene. Los problemas que se presenten al alumno pueden ser de orden

conceptual, para valorar el dominio del estudiante a nivel declarativo o bien pueden implicar el reconocimiento de la secuencia de un procedimiento. En esta técnica puede hacerse uso de los siguientes instrumentos:

a. Pruebas de ensayo, de composición o por temas

Permite explorar procesos mentales superiores como: capacidad de razonar, organizar y aplicar la información recibida e integrar aprendizajes; la capacidad de producir y expresar ideas originales.

Se recomienda comenzar las preguntas de ensayo con palabras como: contraste, compare, diga las razones, ejemplifique, etc. Estas palabras o frases obligan a los alumnos a seleccionar, organizar y a emplear mejor sus conocimientos.

b. Pruebas objetivas

Permiten medir el conocimiento de hechos principales y concretos. Las pruebas objetivas pueden ser de producción y de selección. Las primeras están constituidas por reactivos de respuesta breve o complementación. Las de selección están integradas por preguntar del tipo de opción múltiple, de alternativas constantes, de relación, jerarquización y ordenamiento. Es un instrumento que produce estrés.

c. Examen de libro abierto

Constituye una prueba que permite verificar distintos niveles de conocimientos y consiste en un cuestionario que se plantea al alumno para que lo resuelva apoyándose en textos. En la modalidad del aprendizaje grupal, el estudiante puede optar por trabajar en equipo, propiciado así la discusión de un tema y problema en el que no

necesariamente se den posturas homogéneas, así como verificar los niveles de creatividad, interpretación, juicio crítico, manejo de material bibliográfico, uso de las TIC.

d. Simuladores escritos

Los simuladores permiten ubicar al estudiante ante una situación en donde debe tomar decisiones y emprender acciones para resolver un problema. Dichas acciones le retroalimentarán y le permitirán mejorar sus decisiones posteriormente.

Los simuladores representan situaciones reales permitiendo un análisis profundo de las mismas, favoreciendo así la participación activa de los alumnos, tanto para la resolución de problemas como para el aprendizaje de nuevos contenidos. Por ello, los simuladores deben seguir un modelo dinámico (evolucionar a lo largo del tiempo) y un modelo interactivo (permitir la modificación de situaciones a lo largo de la simulación).

e. Pruebas estandarizadas

Un test estandarizado es una prueba que ha sido normalizada o normatizada; es decir que ésta ha sido probada en una población con distribución normal para la característica a estudiar, ya sea el cociente intelectual, un ensayo químico como la determinación de la glucosa en la sangre, conocimientos de historia, etcétera, puesto que un test estandarizado es una herramienta empleada por diversas áreas de estudio, como algunas que pertenecen por ejemplo a las ciencias de la salud.

Los instrumentos pueden clasificarse de acuerdo a la información solicitada:

DE PRODUCCIÓN: el alumno responde libremente para resolver el problema presentado o desarrollar el tema solicitado, ya que los reactivos no son de tipo objetivo, las respuestas no son únicas y su extensión es variable.

DE SELECCIÓN: en estos instrumentos la respuesta es única y su extensión breve, ya que se solicita al alumno que para dar respuesta a un reactivo presentado, realice actividades de complementación, selección, jerarquización o identificación de las opciones que se le presentan.

A.2 Técnica de solicitud de productos

También llamados trabajos prácticos, constituyen un valioso recurso pedagógico para el proceso enseñanza - aprendizaje y para la evaluación, puesto que permiten al alumno utilizar los conocimientos y técnicas aprendidos 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.

Esta técnica se refiere a la solicitud de productos resultantes de un proceso de aprendizaje, los cuales deben reflejar los cambios producidos en el campo cognoscitivo y demuestren las habilidades que el alumno ha desarrollado o adquirido, así como la información que ha integrado.

La técnica consiste en solicitar al alumno productos de trabajo, síntesis de aprendizajes que reflejen de manera evidente la capacidad que se está enseñando.

Los instrumentos que pueden utilizarse en esta técnica son diversos y variados dependiendo del área de conocimiento, los objetivos, el propósito y el tiempo que se determine para su elaboración, éstos son:

- a. **Proyectos.** Se concibe como un documento que integra una propuesta: de investigación, de desarrollo, de evaluación, etc., como un plan de acción para llevar a cabo algunas actividades que tratan de dar solución a un problema.
- b. **Monografías.** Es un documento que integra una apreciación sobre un tema a partir de la presentación de la información relacionada con el mismo. Permite al estudiante enfrentarse a la investigación documental y a la necesidad de analizar e integrar información y a presentar juicios valorativos
- c. **Ensayos.** Es la expresión de las reflexiones de un autor sobre un asunto determinado. Es el comentario libre en torno a un tema o problema que sea científico o de creación. Tiene tres apartados generales: Introducción, desarrollo y conclusiones.
- d. **Reportes.** Es un informe por escrito de los resultados de una actividad o proceso. Consiste en una descripción de los fenómenos observados y una interpretación de ellos en términos del conocimiento con que cuenta el alumno. Su elaboración permite al estudiante aprender a observar

con atención, a depurar y recoger datos de la realidad, a adecuarlos y a aplicar las nociones teóricas adquiridas a la interpretación sistemática de los hechos.

e. Exposición Oral. Es un informe oral de un tema determinado, con el fin de explicar lo más sobresaliente posible del mismo. El alumno debe preparar , orientar, analizar y/o sintetizar información.

En este tipo de técnica se encuentran: los paneles, debates, discusiones, mesas redondas, participaciones en grupos de trabajo, sesiones plenarias y otras estrategias que se aplican de acuerdo al campo de estudio y de las circunstancias del proceso.

f. Demostraciones. Es un producto del aprendizaje que manifiesta el dominio práctico del alumno sobre el manejo de un instrumento, la elaboración de algo como un experimento, la resolución de un problema matemático, etc. Es aplicable a disciplinas técnicas o prácticas, además de que permite que se verifiquen paso a paso los procesos y las dificultades del alumno.

B. TÉCNICAS PARA CONOCER LAS CARACTERÍSTICAS DEL PROCESO DE APRENDIZAJE.

Existen algunas técnicas que permiten conocer las características del proceso de aprendizaje y llevar a la práctica como un campo de estudio, de conocimiento, de investigación.

B1. Técnicas de auto-informe

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

En términos generales, esta técnica agrupa a todos aquellos procedimientos mediante los cuales se solicita información al alumno, de manera escrita u oral para evaluar básicamente el área cognoscitiva. Estas preguntas requerirán su opinión, valoración personal o interpretación de la realidad, basándose en los contenidos del programa de estudio.

Algunos de los instrumentos utilizados para llevar a cabo esta técnica son:

- Los inventarios
- Escalas de clasificación
- Entrevistas
- Análisis de Situaciones Grupales
- Sociometría
- El cuestionario
- La autoevaluación

B2. Técnicas e instrumentos de Observación

Esta técnica permite evaluar aspectos como el afectivo y el psicomotor, los cuales difícilmente se evaluarían con otro tipo de técnica, ya que de manera inmediata se identifican los recursos con que cuenta el alumno y la forma en

que los utiliza, tales como: la identificación, selección, ejecución y/o integración, en función del producto que genere en una situación real o simulada. Asimismo esta técnica resulta importante, ya que con ella se puede conocer, en algunos casos, el origen de sus aciertos y errores.

Los instrumentos utilizados, son los siguientes:

- Participación
- Exposición oral
- Demostraciones
- Listas de verificación (de cotejo)
- Registros anecdóticos
- Escalas de evaluación

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES SEGÚN EL MODELO PEDAGÓGICO QUE ADOPTA LA UNIDAD EDUCATIVA “VICENTE ANDA AGUIRRE” DE LA CIUDAD DE LOJA

El proceso evaluatorio de un proyecto de aula no difiere mayormente del que se realiza a otros tipos de proyectos, pero a diferencia de estos posee algunas características propias, quizás, porque su doble naturaleza lo convierte en una actividad donde se confunden el proceso formativo con los resultados o productos finales que busca alcanzar.

Como veremos, en el proceso evaluatorio van a tener preeminencia tanto el proceso como el producto final, porque ambas instancias poseen una importancia como experiencia de enseñanza y aprendizaje, lo cual es uno de los propósitos centrales del proyecto de aula. Pero si bien en este no se distingue mayormente de otros tipos de proyectos, si se diferencian de los procedimientos evaluatorios utilizados en las clases comunes.

El carácter concreto y preciso y las claras intenciones operativas de un proyecto que en muchos casos busca hacer efectivas a corto o mediano plazo algunas decisiones tomadas, demandan criterios diferentes en el momento de abordar el tema de la evaluación.

En esta consideración uno de los grandes objetivos institucionales es impulsar la evaluación de sus acciones, para lo cual, estratégicamente en una primera etapa, se ha considerado oportuno desarrollar el Proyecto de Evaluación Institucional, a efectos de conocer las dificultades y fortalezas presentes en la Unidad Educativa.

Este proyecto, se ha preparado, con el aporte de los actores institucionales y contiene los elementos referenciales, conceptuales y metodológicos necesarios para lograr un buen proceso de evaluación, el mismo que se irá ajustando y complementando sobre la marcha.

El proyecto se propone desarrollar la autoevaluación de lo que se hace, como parte integral, permanente, sistemática y transformadora, con un enfoque participativo, que suscite nuevos y sólidos compromisos de los actores institucionales, a fin de viabilizar el proceso de cambio que se está impulsando, como identificar los problemas que van apareciendo en las acciones de innovación curricular que está emprendiendo la Unidad Educativa.

Modelo de evaluación de los aprendizajes

Una vez que se han clarificado los conceptos y la finalidad de la evaluación institucional y de los aprendizajes, al proponerla a la misma como un proceso de investigación evaluativa y recogida de datos, contrastando y contextualizado sobre el funcionamiento y gestión de la institución, vamos a poner a consideración el modelo de evaluación, a fin de ir definiendo los indicadores, criterios y metodologías correspondientes.

Tipos de evaluación a tomarse en cuenta en el modelo

Las respuestas a preguntas tales como ¿qué evaluar?, ¿para quién evaluar?, ¿para qué? Y ¿cómo llevar a cabo un proceso de evaluación académica? Pueden dar origen a tipologías complejas. Sin embargo, a partir

de la literatura existente, se pueden distinguir dos tipos básicos de evaluación que vamos a tomar en cuenta:

Evaluación Formativa. Cuando se centra en los procesos de desarrollo del objeto de evaluación, para formular ajustes o modificaciones en el funcionamiento.

Evaluación Sumativa. Cuando se genera información que permite decidir si se mantiene, se modifica, se termina o se reemplaza un programa, una acción, una propuesta, etc.

Ambos tipos de evaluación se pueden aplicar a la evaluación de:

- Un programa académico
- Los procesos de planeación y desarrollo de un programa
- Los recursos
- Los procedimientos
- Los resultados.

La evaluación de los procesos de planeación y desarrollo de un programa educativo permite detectar necesidades o deficiencias e introducir los correctivos apropiados.

Modalidades de evaluación

Autoevaluación. Es un proceso cuya planificación, organización, ejecución y supervisión está a cargo de las personas comprometidas con la institución.

Evaluación Externa. Es un proceso en el que intervienen especialistas ajenos a la institución.. La evaluación externa detecta los problemas y dificultades, propone cursos alternativos de acción pero no se compromete con la introducción de correctivos.

Evaluación Integral. Es un proceso de autoevaluación, contrastación, comprobación de información sobre un programa y asesoría para su mejoramiento cualitativo, a través de observadores y facilitadores externos.

Acreditación. Por acreditación se entiende el proceso a través del cual es posible establecer procedimientos para:

- **Certificar** públicamente los requerimientos mínimos de calidad que reúne la institución.
- **Asesorar** y apoyar académicamente a un programa o a una institución de tal manera que avance progresivamente en el logro de esos requerimientos mínimos.
- **Ofrecer información** a los usuarios potenciales de la institución, para una acertada toma de decisiones.
- **Propiciar** el mejoramiento cualitativo de la institución.

La acreditación es, en términos generales, un voto de confianza sobre la suerte y futuro de la institución. Por esta razón, la autoevaluación constituye un requisito básico para los procesos de acreditación.

¿Qué es evaluar en el nuevo modelo pedagógico?

Evaluar, desde nuestro punto de vista, implica seis aspectos centrales (Miras y Solé, 1990; Santos, 1993; Wolf, 1988):

1. La demarcación del objeto, situación o nivel de referencia que se ha de evaluar (En el caso que vamos a tratar en este proyecto alternativo nos referiremos de forma principal a la evaluación dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje).
2. El uso de determinados criterios para la realización de la evaluación; estos criterios deben tomar como fuente principal las intenciones educativas predefinidas en la programación del plan de clase, del programa y/o del currículo en cuestión.
3. Una cierta sistematización mínima necesaria para la obtención de la información, a través de la aplicación de las diversas técnicas, procedimientos e instrumentos evaluativos según sea el caso y su pertinencia.
4. Con base en la obtención de la información a través de la aplicación de las técnicas, la elaboración de una representación lo más fidedigna posible del objeto de evaluación. Esta comprensión será más rica si se

toma en cuenta un mayor número de elementos y fuentes para construirla.

5. La emisión de juicios de naturaleza esencialmente cualitativa sobre lo que hemos evaluado, con base en los criterios predefinidos en el modelo, en las intenciones educativas y la construcción de la comprensión lograda.
6. La toma de decisiones para producir retroalimentación, ajustes y mejoras necesarias y sustantivas de la situación de aprendizaje y/o de la enseñanza.

Por tanto, estas actividades son, como hemos dicho, las características básicas de todo acto evaluativo:

Ahora bien, para que podamos analizar la evaluación escolar en toda su complejidad, Coll y Martín (1993) consideran que deben hacerse teniendo en cuenta tres importantes dimensiones:

1. La dimensión psicopedagógica y curricular.
2. La dimensión referida a las prácticas de evaluación.
3. La dimensión normativa.

Podríamos decir que en la dimensión psicopedagógica y curricular de la evaluación se involucra directamente todos aquellos aspectos relacionados con el modelo o marco de referencia teórico y un planteamiento curricular determinado. Este ámbito se relaciona con los aspectos siguientes:

- La conceptualización de la evaluación a partir del modelo teórico – conceptual.

- Las funciones de las tareas de evaluación desde un planteamiento curricular determinado.
- Las decisiones sobre qué, cómo, cuándo y para qué evaluar.

Y por último, dentro de la dimensión normativa se implicarían los asuntos relacionados con fines administrativos e institucionales.

Estas actividades tienen que ver con factores tales como la acreditación, la promoción, los documentos de evaluación, las evaluaciones sobre la institución y la evaluación del profesorado.

Características de la evaluación del modelo

En los últimos años han aparecido distintas aproximaciones y paradigmas sobre evaluación educativa. En cada una de ellas se enfatizan algunos aspectos y se descuidan otros. Sin intentar de ser exhaustivos, consideramos oportuno presentar una serie de ideas cruciales que les permita caracterizar la evaluación desde el marco teórico – conceptual – constructivista.

1. Por lo general, en la evaluación psicoeducativa ha existido un desmesurado interés por los productos observables del aprendizaje. Desde ciertos enfoques en psicología de la educación se ha sostenido un planteamiento a todas luces reduccionista por dar un énfasis excesivo en ellos, descuidando los procesos de elaboración o construcción que les dan origen (Herman, Aschbacher y Winter, 1992; Miras y Solé, 1990).

2. Desde una perspectiva constructivista, es preciso que el profesor también procure focalizar la actividad evaluativa durante todo el proceso de construcción que desarrollan los alumnos.

3. En particular, respecto a los productos finales de la construcción, debe ponerse una atención central a la valoración del grado de significatividad de los aprendizajes logrados por los alumnos.

Si partimos de las ideas de Ausubel, por profundidad y complejidad de los aprendizajes debe entenderse el grado de vinculación o interconexión semántica (cantidad y calidad de relaciones) existentes entre los esquemas previos del contenido nuevo que se ha de aprender, según los mecanismos de diferenciación progresiva y de integración inclusiva (Ausubel, Novak y Hanesian, 1993).

e. MATERIALES Y MÉTODOS

MATERIALES

Materiales de campo

Encuestas, guión para entrevistas, cámara fotográfica, grabadora digital, libreta de campo.

TIPO DE INVESTIGACIÓN

La investigación es de tipo cualitativa; es decir, responde a un proceso no experimental, toda vez que se trata de un trabajo descriptivo y explicativo estudiado en el momento mismo de los hechos.

MÉTODOS PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

El método científico se aplicó a partir de la observación, experimentación, análisis y síntesis de la investigación, fue utilizado en el planteamiento del problema, formulación de hipótesis y posteriormente en la presentación de resultados mediante la realización de conclusiones y recomendaciones.

En primer lugar se partió de la concepción del MÉTODO HIPOTÉTICO – DEDUCTIVO. El proceso consistió en plantear una afirmación en calidad de hipótesis general para luego comprobarla y deducir de ella en unión con los conocimientos teóricos científicos, conclusiones que se confrontaron con los hechos observados en los momentos de la investigación de campo.

MÉTODO INDUCTIVO: Este método se aplicó en el proceso de investigación a partir de las encuestas y entrevistas, los datos numéricos obtenidos se los describieron, luego se procedió a su análisis e interpretación contrastando la teoría con la información empírica, con las frecuencias más significativas procediéndose a comprobar las hipótesis y, posteriormente llegar a conclusiones.

MÉTODO DEDUCTIVO: Este método estuvo presente para orientar la construcción de categorías, variables e indicadores, también en el momento de la elaboración de las conclusiones, en la contratación del dato con la síntesis teórica pertinente y en la elaboración de la propuesta alternativa que viene a ser una síntesis para trascender sobre la problemática investigada; es decir conocer cómo la evaluación incide en el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la Ciudad de Loja. Estos métodos jugaron un papel fundamental porque permitieron distinguir de manera específica los elementos teórico- conceptuales así como empíricos que coadyuvaron a la estructura y amplificación del trabajo científico propuesto mediante los procesos de análisis y síntesis.

METODO DESCRIPTIVO: Se utilizó como punto de apoyo para describir aspectos fundamentales de la investigación; sirvió para procesar y descubrir la información de campo recolectada y luego poder obtener el resultado y las conclusiones finales. La descripción se aplicó en tres etapas: diagnóstico, resultados y solución alternativa; se utilizaron como procedimientos básicos el análisis crítico, la síntesis, la interpretación para finalmente establecer conclusiones y recomendaciones.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Para recoger información empírica, referente a los indicadores de las variables, de cada una de las hipótesis, se utilizó la encuesta, con su respectivo instrumento, el cuestionario, aplicado a docentes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la Ciudad de Loja, para conocer criterios sobre la evaluación frente al Modelo de evaluación de los aprendizajes la institución.

La aplicación de la investigación de campo se desarrolló mediante el siguiente procedimiento: Recolección, organización, presentación, análisis e interpretación de los datos obtenidos.

Con la información obtenida, se procedió a priorizar las respuestas que luego sirvieron para la comprobación de las hipótesis, mediante la contrastación con el marco teórico y también para estructurar las conclusiones que fueron utilizadas para diseñar los lineamientos alternativos.

POBLACIÓN INVESTIGADA

La población estuvo conformada por 82 docentes y 1002 estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la Ciudad de Loja, que asistían normalmente durante el año lectivo 2010 – 2011.

TAMAÑO DE LA MUESTRA.

	CENTRO EDUCATIVO	DOCENTES	ESTUDIANTES	TOTAL
1	Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre	24	286	310
	TOTAL	24	286	310

PROCESO UTILIZADO EN LA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS Y RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.

La encuesta dirigida a los docentes, fue aplicada en base a los correspondientes permisos gestionados oportunamente. En la aplicación de la encuesta se procedió, primeramente, a dar una información sobre los diferentes temas que estaban propuestos dentro de las interrogantes planteadas, para despejar cualquier duda que pudiera existir en la realización de la misma y, de esta manera, obtener la información.

PROCESAMIENTO, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.

El proceso de investigación se describe considerando los siguientes puntos:

Recolección de la información mediante la aplicación de la encuesta. Organización de la información a través de la tabulación para obtener frecuencias y porcentajes. Presentación de la información en cuadros de datos estadísticos y su representación gráfica. Análisis de la información, otorgada por los investigados, para establecer porcentajes de los diferentes criterios, hechos o fenómenos. Interpretación de la información, contrastando cada

cuadro estadístico con el referente teórico pertinente, en cada una de las hipótesis por parte de la investigadora.

COMPROBACIÓN DE LAS HIPÓTESIS Y ELABORACIÓN DE CONCLUSIONES.

Las hipótesis fueron demostradas por medio del método teórico – deductivo, mediante los resultados de la investigación de campo y el contraste con el marco teórico compilado en el proyecto; y, con la ayuda de la estadística descriptiva para la presentación, análisis e interpretación de los datos, que se obtuvieron en la aplicación de la encuesta. Las conclusiones se construyeron en base a los resultados y decisión de cada hipótesis, tomando en cuenta los objetivos, de tal manera que, cada objetivo específico tiene un segmento de conclusiones.

ELABORACIÓN DEL INFORME FINAL Y DE LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS.

Para la redacción del informe final y de los lineamientos alternativos, se siguió el esquema facilitado por el Programa de maestría en docencia y evaluación educativa, detallándose la estructura global de los lineamientos y luego, pormenorizándose cómo aplicarlos.

En la construcción de los lineamientos alternativos se partió de las conclusiones de la investigación, de la problemática investigada y de los objetivos que se plantearon al inicio en el proyecto de investigación.

f. RESULTADOS

HIPOTESIS UNO: Los fundamentos teóricos que sustentan al Modelo de Evaluación de los aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la Ciudad de Loja, limitan su aplicación.

ENCUESTA APLICADA A DOCENTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA VICENTE ANDA AGUIRRE DE LA CIUDAD DE LOJA

PREGUNTA 1

¿Cómo se elaboró el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto en el PEI para su colegio?

CUADRO 1

Elaboración del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto en el PEI

INDICADORES	f	%
Lo hicieron las Autoridades	0	0
Lo hizo una comisión	0	0
Lo hicieron varias comisiones	24	100
Se lo hizo entre todos	0	0
TOTAL	24	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre
Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Las instituciones educativas necesitan una reforma para lograr, cada vez, mejores aprendizajes. Si bien existen buenas prácticas directivas y docentes, se necesitan introducir cambios sistémicos e institucionales para mejorar las

condiciones de los procesos pedagógicos. El equipo directivo monitorea el logro de aprendizajes en los diferentes grados, edades y niveles educativos, utilizando la información tanto de los resultados de la evaluación censal de estudiantes, como de los logros de aprendizaje obtenidos de otras fuentes como registros, actas de notas, producciones de los y las estudiantes, etc., para establecer metas y estrategias orientadas a la mejora de los aprendizajes en relación con los años anteriores.

El 100% de los docentes encuestados, expresan que para elaborar el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes, las autoridades nombraron varias comisiones. Cada comisión entrega su parte para luego estructurar un solo documento.

La organización en el colegio implica el diseño de la estructura formal para el desarrollo de la gestión, facilitando la integración y coordinación de las actividades de los docentes, alumnos y otros agentes; sin embargo, en la práctica cotidiana casi esto no sucede en nuestro medio; generalmente se nombran comisiones para realizar trabajos aislados. Por lo tanto la mayoría de docentes no participan en su total elaboración.

PREGUNTA 2

¿El Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto en el PEI para su colegio, hace referencia a la evaluación cuantitativa y cualitativa?

CUADRO 2

Modelo de Evaluación de los Aprendizajes hace referencia a la evaluación cuantitativa y cualitativa

INDICADORES	F	%
Si	0	0
No	24	100
TOTAL	24	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre
Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El enfoque cuantitativo no hace referencia a la realidad del currículum enseñado, sino que, por lo general, parte del currículum prescripto y a partir de él estima la conformidad o no de los resultados a la norma instituida.

El enfoque cualitativo, por su propia metodología, puede tomar en consideración el currículum efectivamente enseñado, la especificidad de la gestión institucional con relación a la interpretación que se hace de los saberes aprendidos por el alumno y las variables contextuales más amplias en su carácter de condiciones para la enseñanza y el aprendizaje. En esta interpretación compleja de la acción educativa evaluada, el enfoque cualitativo nos conecta más directamente con la realidad institucional, la curricular y la

práctica docente reflejada en las estrategias cognitivas de los alumnos cuando producen sus respuestas en las pruebas que se les toman.

En cuanto a si el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto en el PEI para el colegio, hace referencia a la evaluación cuantitativa y cualitativa, el 100% de los docentes afirman que no. De acuerdo a su experiencia, sostienen que se más se pone énfasis en lo cuantitativo.

En consecuencia, el Modelo de los Aprendizajes propuesto, no considera la combinación flexible de ambos enfoques para corregir los sesgos que, inevitablemente, presentan los métodos cuantitativos y cualitativos de la evaluación de los aprendizajes cuando se los usa en forma separada.

PREGUNTA 3

¿En qué paradigma se sustenta el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes de su colegio?

CUADRO 3
Paradigma del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes

INDICADORES	f	%
A. La evaluación en el paradigma conductista	0	0
B. La evaluación en el paradigma cognitivo	0	0
C. Evaluación en el enfoque Constructivista	24	100
D. Evaluación en el enfoque Ecológico	0	0
TOTAL	24	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre
Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Desde el paradigma cognitivo-constructivista la prioridad interpretativa práctica del fenómeno educativo la tiene el proceso "aprendizaje – enseñanza" por sobre la concepción tradicional conductual que enfatiza la relación "enseñanza – aprendizaje". Resulta obvio suponer que la nueva perspectiva cognitiva – constructivista aplicada a la evaluación y llevada al aula continúe mejorando la calidad de la educación en eficiencia y en eficacia. La eficiencia pone el énfasis en los procesos y la eficacia lo pone en los resultados, y, si ambas se perfilan con indicadores positivos, entonces se logra la efectividad, esto es, se produce un impacto en la comunidad educativa en la medida que se cumplen plenamente los objetivos, las metas y logros propuestos.

El papel del estudiante en este modelo no es sólo activo sino que es proactivo.

El 100% de los docentes encuestados expresan claramente que el Paradigma del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes es el constructivismo. Aunque, afirman, no está muy clara la propuesta.

Los resultados determinan que los docentes no están muy claros en cuanto al enfoque constructivista de la evaluación de los aprendizajes propuestos en el Modelo que consta en el PEI de su colegio.

PREGUNTA 4

¿El Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto en el PEI para su colegio, expone los principios y propósitos de la evaluación?

CUADRO 4

Modelo de Evaluación de los Aprendizajes, expone los principios y propósitos de la evaluación

INDICADORES	F	%
Si	0	0
No	24	100
TOTAL	24	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre
Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El propósito de la evaluación de los aprendizajes es obtener información acerca del estado real de los estudiantes, proceso, programa o componente para saber en qué situación está. La evaluación constructivista integra tres procesos enseñar, aprender y evaluar. De tal modo que, la mediación pedagógica es empleada por el docente a través de las estrategias didácticas permiten el desarrollo cognitivo de los educandos.

En el enfoque constructivista, por lo tanto, lo que se evalúa es el potencial de aprendizaje, que se vuelve real gracias a la enseñanza as como la interacción del alumno con aquellos que tienen más experiencias y conocimientos. El docente debe seleccionar estrategias adecuadas para lograr el clima de confianza, libertad, respeto y facilitar la evolución del pensamiento, de las actuaciones y de las actividades de los alumnos.

Según los resultados, el 100% de los docentes encuestados, opinan que el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes no presenta los principios y propósitos de la evaluación de los aprendizajes. Por lo tanto, cada docente se adapta a la realidad en donde cumple su función según las condiciones que le ofrece la institución y su perfil profesional.

En consecuencia, los docentes no están conscientes de la importancia de los principios y propósitos de la evaluación según el Modelo propuesto.

PREGUNTA 5

¿Desde la dicotomía proceso-producto, cuál de las funciones de la evaluación prioriza el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto en el PEI?

CUADRO 5
Funciones de la evaluación que prioriza el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes

INDICADORES	F	%
Pedagógica	0	0
Social-acreditativa	24	100
TOTAL	24	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre
Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En la práctica educativa, la evaluación persigue simultáneamente varias finalidades, las mismas que pueden ser agrupadas en dos grandes funciones:

1. **La función pedagógica.** Es la razón de ser de la auténtica evaluación, ya que permite reflexionar sobre los procesos de aprendizaje y de enseñanza con el fin de corregirlos y mejorarlos. Esta función permite principalmente: la identificación de las capacidades de los alumnos, sus conocimientos y competencias; sus actitudes y vivencias valorativas; sus estilos de aprendizaje, sus hábitos de estudio, entre otra información relevante, al inicio de todo proceso de enseñanza y aprendizaje, con la finalidad de adecuar la programación a las particularidades de los alumnos.

2. **La función social.** Pretende esencialmente determinar qué alumnos han logrado los aprendizajes necesarios para otorgarles la certificación correspondiente requerida por la sociedad en los diferentes niveles o modalidades del sistema educativo. Por esta razón, se considera que esta función tiene carácter social, pues constata y/o certifica el logro de determinados aprendizajes al término de un período, curso o ciclo de formación, para la promoción o no a grados inmediatos superiores o para la inserción en el mercado laboral.

Según los resultados, el 100% de los docentes encuestados, expresan que el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes prioriza la función social – acreditativa; es decir, valora el resultado del aprendizaje (producto) y no del proceso, por lo que no conlleva un análisis del polo de la enseñanza, obliga a comparar a los alumnos con un criterio común y expresa el resultado de la evaluación mediante una calificación sintética y cuantitativa que es incompatible con una descripción cualitativa.

Por lo tanto, la evaluación se efectúa en momentos puntuales, normalmente al término de un proceso de enseñanza y aprendizaje más o menos amplio, y trata de medir, en términos cuantitativos, los aprendizajes realizados por los alumnos hasta ese momento.

PREGUNTA 6

¿Cuál es el modelo pedagógico que aplica el colegio para la evaluación de los aprendizajes hasta la actualidad?

CUADRO 6

Modelo Pedagógico de Evaluación de los Aprendizajes que se aplica		
INDICADORES	F	%
Pedagógico tradicional	0	0
Pedagógico naturalista	0	0
Pedagógico conductista	24	100
Pedagógico cognitivo-constructivista	0	0
pedagógico social –cognitivo	0	0
TOTAL	24	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre

Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Dentro de los modelos pedagógicos para la evaluación de los aprendizajes se conoce: tradicional, hace hincapié en los resultados más que en los procesos y se apoya en pruebas que diseña el docente con el propósito de decidir si el estudiante está en condiciones de ser promovido o no al siguiente curso. Naturalista, A diferencia del modelo anterior, el centro de atención es la persona. La única evaluación posible es la autoevaluación. Conductista, la tendencia de la evaluación en el modelo conductista es el control periódico de

los cambios de conducta especificados en los objetivos, mediante la aplicación de pruebas objetivas. Cognitivo-constructivista, su función es recoger oportunamente evidencias acerca del aprendizaje a partir de un proceso de búsqueda y descubrimiento de información previstos por el profesor. Social – cognitivo, su propósito es evaluar el potencial del aprendizaje, tiene la función de detectar el grado de ayuda que requiere el alumno de parte del maestro para resolver una situación.

De acuerdo a los resultados, el 100% de los docentes encuestados, sostienen que el modelo pedagógico que aplica el colegio para la evaluación de los aprendizajes hasta la actualidad es el conductista, porque el sistema de evaluación propuesto por el Ministerio de educación tiene esas características.

Por lo tanto, el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto para el colegio, no supera a la corriente conductista de la evaluación; es decir, de evaluación de productos (resultados), no pasa a la evaluación de procesos y productos.

PREGUNTA 7

¿De los siguientes procesos básicos de la evaluación de los aprendizajes, cuáles se aplican con más frecuencia en su colegio?

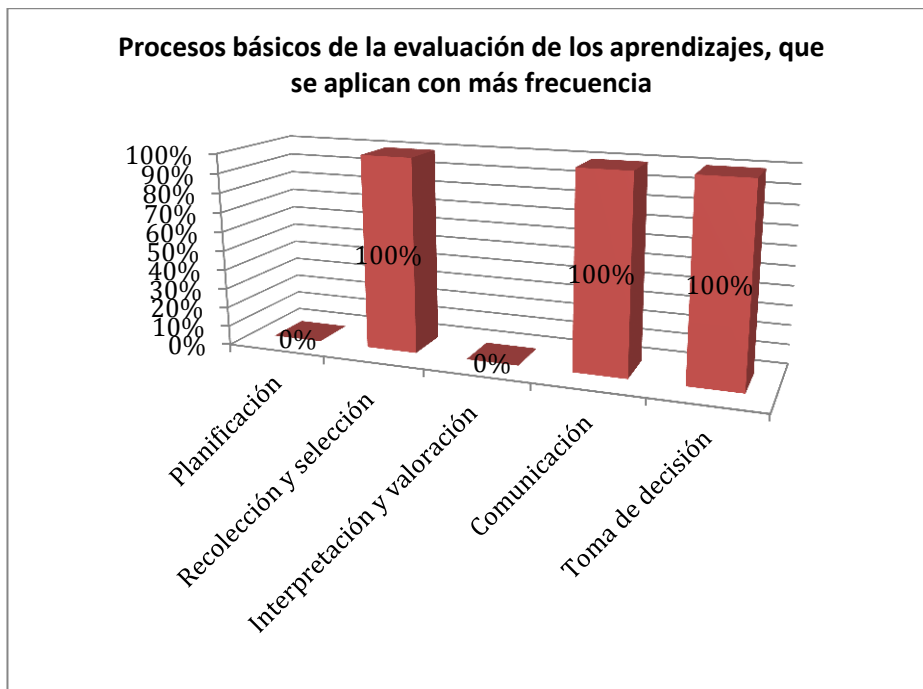
CUADRO 7

Procesos básicos de la evaluación de los aprendizajes, que se aplican con más frecuencia

INDICADORES	F	%
Planificación de la evaluación	0	0
Recolección y selección de información sobre los aprendizajes	24	100
Interpretación y valoración de los aprendizajes	0	0
Comunicación de los resultados	24	100
Toma de decisión	24	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre
Responsable: Lic. Mary Churo L.

GRÁFICO 1



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Hoy en día, la evaluación se considera como un proceso dinámico, abierto y contextualizado, que se desarrolla a lo largo de un período de tiempo; no constituyendo una acción puntual o aislada. Por otro lado, se deben cumplir una serie de pasos en este proceso: 1. Planificación de la evaluación: servirá para llegar a acuerdos respecto a qué evaluar, es decir que deberán decidir cuál es la información de desempeño de los estudiantes que sirva de sustento para hacer inferencias acerca de los procesos y resultados de aprendizaje esperados, así como los niveles mínimos de desempeño o competencia que se exigirán de los alumnos. 2. Recolección y selección de información sobre los aprendizajes de los alumnos, a través de la interacción con ellos, la aplicación de instrumentos, las situaciones de evaluación, etcétera. 3.- Interpretación y valoración de los aprendizajes, en términos del grado de desarrollo de los criterios de evaluación establecidos en cada área y, por ende, el grado de desarrollo de la competencia. La valoración debe darse en términos cualitativos. Los datos obtenidos deben permitir fundamentar el análisis y la valoración de los hechos que se pretenden evaluar, para que se pueda formular un juicio de valor lo más adecuado posible. 4.- Comunicación de resultados. Significa que se analiza y se reflexiona acerca del proceso educativo con la participación no solo de los alumnos y docentes, sino también, de los padres de familia; de tal manera que los resultados de la evaluación son conocidos por todos los interesados. 5.- Tomar decisiones: Toma de decisión, que involucra el establecimiento de un plan de acción que permita al alumno conocer, reforzar y estimular los aprendizajes que debe desarrollar con la

ayuda del docente, quien deberá planificar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje, según las conclusiones a las que se llegue en la evaluación.

El 100% de los docentes encuestados afirman que los procesos básicos de la evaluación de los aprendizajes, que se aplican con más frecuencia en el colegio corresponden a la recolección y selección de información a través de los exámenes, y pruebas de diferentes modalidades; comunicación de los resultados, aunque sostienen que se lo hace solamente entre docentes, no lo hacen con los padres de familia ni con alumnos; y la Toma de decisiones, que consiste llamarlos al colegio en horario extraescolar para la recuperación pedagógica. Por lo tanto, no se cumple con todas las fases del proceso.

PREGUNTA 8

¿Según los tipos y modalidades de evaluación, en cuáles pone énfasis el modelo de evaluación de los aprendizajes de su colegio?

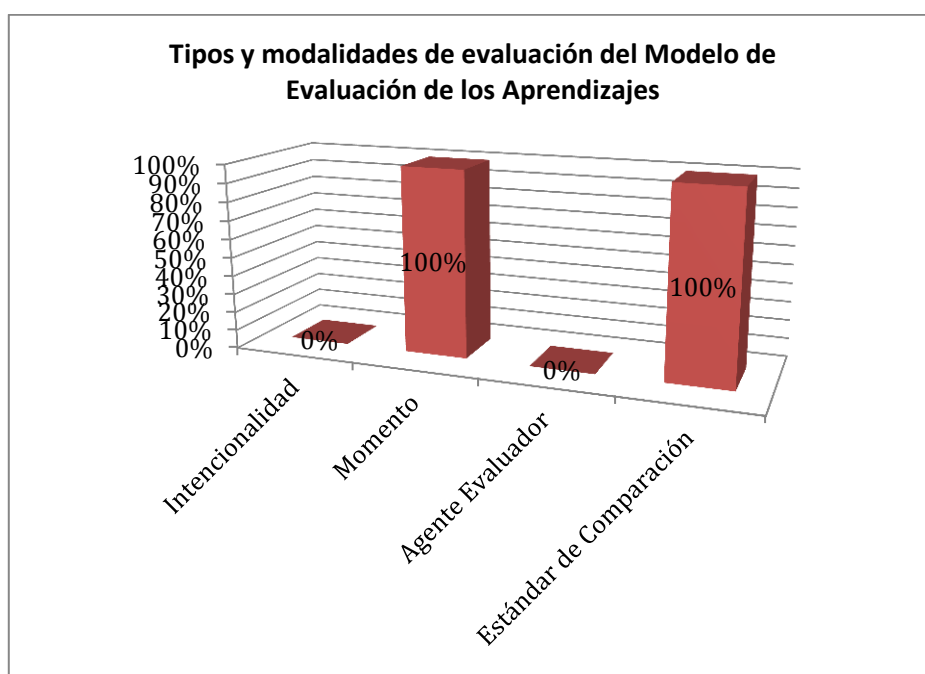
CUADRO 8

Tipos y modalidades de evaluación del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes

INDICADORES	f	%
Según su Intencionalidad	24	100
Según el Momento	0	0
Según el Agente Evaluador	0	0
Según el estándar de Comparación	24	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre
Responsable: Lic. Mary Churo L.

GRÁFICO 2



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Existen diversos criterios que posibilitan la clasificación de las evaluaciones de los aprendizajes de los alumnos. Entre otros se destacan: a.- Intencionalidad: Diagnóstica, Formativa, Sumativa b.-Momento: Inicial (Consiste en la recogida de datos en la situación de partida), procesual (consiste en la valoración a través de la recogida continua y sistemática de datos a lo largo del periodo de tiempo fijado para la consecución de unas metas u objetivos), final (consiste en la recogida y valoración de unos datos al finalizar un periodo de tiempo previsto para la realización de un aprendizaje o para la consecución de unos objetivos) c.-Extensión: Global, parcial d.-Agente evaluador: Interno, externo e.-Referente de contrastación o estándar de comparación: normativa (El referente de comparación es el nivel general de un grupo normativo determinado como otros alumnos, centros, programas o

profesores), criterial (Aquella en las que se comparan los resultados de un proceso educativo cualquiera con los objetivos previamente fijados, o bien con unos patrones de realización, con un conjunto de situaciones deseables y previamente establecidos).

Según los resultados, el 100% de los docentes encuestados expresan que según los tipos y modalidades de evaluación el modelo de evaluación de los aprendizajes que más pone énfasis el colegio es según el momento y Según el estándar de Comparación, haciendo referencia a la evaluación final y normativa respectivamente.

Por lo tanto, la práctica de evaluación de los aprendizajes no está orientada a evaluar los procesos personales de construcción personal del conocimiento como lo sugieren otras modalidades.

PREGUNTA 9

¿De las técnicas para evaluación de los aprendizajes, a cuál da prioridad el Modelo de evaluación de su colegio?

CUADRO 9

Técnicas para evaluación de los aprendizajes que da prioridad el Modelo de Evaluación del colegio.

INDICADORES	F	%
Para buscar evidencias de aprendizaje	24	100
Para conocer las características del proceso de aprendizaje	0	0
TOTAL	24	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre
Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Las técnicas e instrumentos de evaluación responden a la pregunta ¿Cómo evaluar?. Técnicas de evaluación informal: En primer término se encuentran las llamadas técnicas informales, las cuales se utilizan dentro de episodios de enseñanza con una duración breve. Como exigen poco gasto didáctico, pueden utilizarse a discreción en la misma situación de enseñanza y aprendizaje. Además, dichas técnicas se distinguen porque el profesor no suele presentarlas a los alumnos como actos evaluativos; por ende, los alumnos no sienten que estén siendo evaluados, lo cual resulta ideal para valorar sus desempeños y como en ese momento se encuentran.

Podemos identificar dos tipos de técnicas informales: observación de las actividades realizadas por los alumnos. Exploración por medio de preguntas formuladas por el profesor durante la clase. Técnicas semiformales: Los trabajos y ejercicios que los alumnos realizan en clase. Las tareas y los trabajos que los profesores encomiendan a sus alumnos para realizarlos fuera de clase. La evaluación de portafolios. Técnicas formales: Pruebas o exámenes. Mapas conceptuales. Evaluación del desempeño.

El 100% de los docentes encuestados expresan que le las técnicas para evaluación de los aprendizajes, el Modelo de evaluación de su colegio, da prioridad a las que sirven para buscar evidencias de aprendizaje; es decir, se concentra en los productos.

Por lo tanto, aun el modelo define las técnicas e instrumentos tradicionales.

PREGUNTA 10

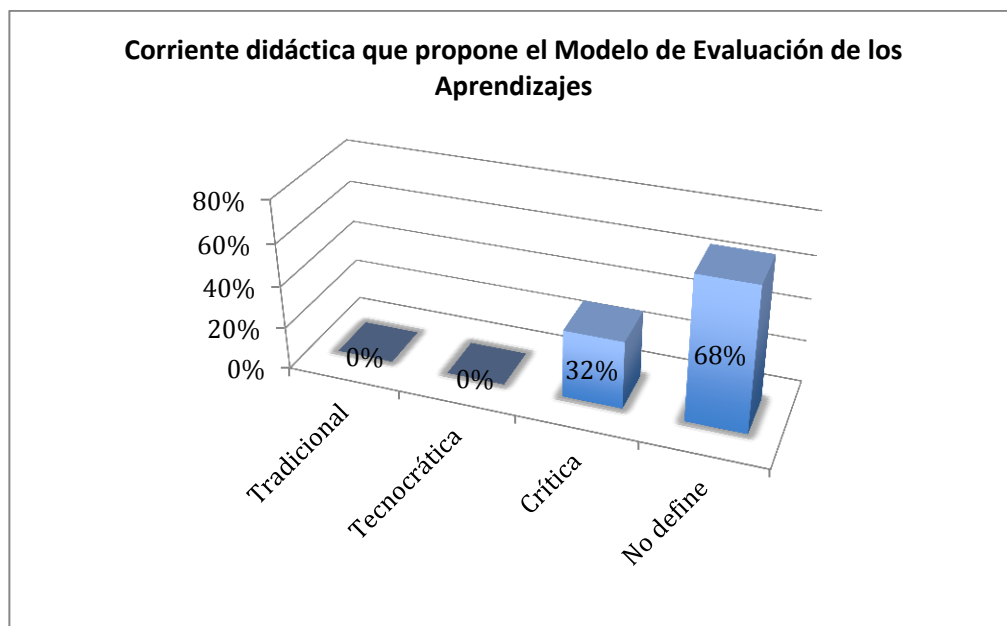
¿Qué corriente didáctica propone el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes?

CUADRO 10
Corriente didáctica que propone el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes

INDICADORES	F	%
Tradicional	0	0
Tecnocrática	0	0
Crítica	7	32
No define	15	68
TOTAL	24	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre
Responsable: Lic. Mary Churo L.

GRÁFICO 3



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propone una corriente didáctica crítica que se la concibe como una actividad planeada y ejecutada a vigilar y mejorar la calidad de toda práctica pedagógica. De esta manera, la evaluación tendería a propiciar que el estudiante sea auto consciente de su propio proceso del aprendizaje significativo, pues permite la implicación cognitiva, satisfacción de las necesidades personales de los alumnos, y la relación didáctica entre los componentes del proceso pedagógico.

Según el cuadro, se puede verificar que el 68% de los docentes consideran que el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto para el colegio, no define la corriente didáctica aunque la nombra y, además, la práctica real que se viene dando responde a la forma tradicional de evaluación, la cual busca transmitir conocimientos y comprobar resultados. El 32% de ellos sostienen que propone un corriente didáctica crítica, pero en realidad no aclara cómo aplicar esta corriente pedagógica.

Por lo tanto, todos los docentes concuerdan en que no se aplica la corriente didáctica crítica aunque se la nombra en el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto. Entonces, es necesario incrementar fundamentos teóricos que sustenten la corriente didáctica propuesta para la evaluación de los aprendizajes.

PREGUNTA 11

¿El Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto en el PEI, explica qué tipos y modelos de instrumentos se aplicarán según las diferentes asignaturas?

CUADRO 11

Se explica sobre qué tipos y modelos de instrumentos de evaluación se aplicarán según la asignatura

INDICADORES	F	%
Si	0	0
No	24	100
TOTAL	24	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre
Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Los instrumentos de evaluación son recursos de apoyo en la labor educativa que permite dar seguimiento, control y regulación de los conocimientos, habilidades y destrezas que desarrolla cada estudiante durante la aplicación de una estrategia o técnica de evaluación. Esto incluye: listas de cotejo, escalas de participación, escala de actitudes, escala descriptiva de conocimientos, bitácoras, encuestas y cuestionarios, ensayos, pruebas escritas que son elaborados por los docentes para el proceso evaluativo de una asignatura o curso.

En el cuadro estadístico observamos que el 100% de los docentes encuestados manifiestan que no se aplica ningún tipo y modelos de

instrumentos de evaluación en su asignatura, ya que, en la recepción de los exámenes aplican un cuestionario de un número determinado preguntas elaboradas según el criterio del docente.

Es así, el docente aplica el examen escrito como instrumento de evaluación utilizada tradicionalmente en un periodo de tiempo determinado con el mismo procedimiento para asignar una puntuación a la respuesta de acuerdo con el nivel de rendimiento alcanzado por cada estudiante.

PREGUNTA 12

¿El Modelo de Evaluación de los Aprendizajes es explícito en cómo se va ha realizar el proceso de acreditación en cada asignatura?

CUADRO 12

Se explica cómo se va ha realizar el proceso de acreditación en cada asignatura

	F	%
INDICADORES		
Si	0	0
No	24	
TOTAL	24	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre
Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

La acreditación es un proceso mediante el cual el profesor es capaz de medir la calidad de sus servicios y el rendimiento académico frente a los estándares de la calidad educativa reconocidos a nivel nacional y propuestos por el Ministerio de Educación. Lo cual implica una autoevaluación de la

organización educativa, la evaluación de los aprendizajes requeridos y acredita mediante la certificación la calidad de los programas.

Según el cuadro estadístico, se determina que el 100% de los docentes no plantean el proceso de acreditación en cada asignatura, ya que, el aprendizaje de un alumno se registra a través del examen, sea este parcial o quimestral, el cual define la promoción del estudiante.

Por lo que se ve, el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto, no explica ni adapta los parámetros de acreditación para cada asignatura con la finalidad de conseguir aprendizajes significativos y la correspondiente promoción de los estudiantes en base a su trabajo.

PREGUNTA 13

¿Considera que la fundamentación teórica del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes, le ha ayudado a actualizar los conocimientos sobre este tema?

CUADRO 13

El Modelo de Evaluación de los Aprendizajes le ha ayudado a actualizar los conocimientos sobre este tema.

INDICADORES	F	%
Sí	0	0
No	24	100
TOTAL	24	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre
Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Se entiende la capacitación y actualización de docentes como aquellos espacios de trabajo académico que permiten a los profesores recuperar sus saberes y prácticas, ponerse en contacto con los de otros y conocer o reconocer nuevos aspectos de la práctica docente con lo cual los maestros están en posibilidades de desarrollar más eficazmente su labor. Hoy en día, la formación docente compete a todas las personas que trabajan en educación, a docentes, a quienes los forman en esa área diferenciada de la educación denominada «formación docente», que debe ser entendida como una actividad permanente, orientada a la conservación y al mejoramiento del nivel de la enseñanza de los docentes, tema controvertido, dada la diversidad de profesionales que intervienen en los procesos educativos en todos los niveles.

En el cuadro se observa que el 100% de los docentes encuestados sostienen que el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto para su colegio no les permite hacer una actualización sobre este tema.

Por lo tanto, si la formación y actualización constante del docente, es una herramienta que busca la formación del docente a la par del desarrollo del alumno, entonces es necesario que el Modelo de Evaluación propuesto, incentive a buscar nuevas experiencias sobre evaluación de los aprendizajes.

PREGUNTA 14

¿Cree que el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto para su colegio es operativo y práctico?

CUADRO 14

Cree que el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes es operativo y práctico

INDICADORES	F	%
Sí	0	0
No	24	100
TOTAL	24	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre
Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El modelo de evaluación de los aprendizajes debe ser un proceso racionalmente planificado como parte del desarrollo de la enseñanza, de forma que no debe entenderse como algo aislado, ni improvisado, ni desconectado del diseño y desarrollo de la docencia. El Proyecto Educativo consta al menos de estos cuatro subproyectos (proyectos más concretos): Institucional, Psicopedagógico, Organizativo y de Convivencia. De este modo la cultura institucional, genera un clima institucional, un estilo educativo propio y unas formas de hacer, más allá de las meras estructuras formales y verticales. Esta cultura ha de ser visible por parte de los padres a la hora de elegir una institución escolar para sus hijos, con lo cual actúa también como marketing institucional. De este modo el colegio se convierte en aldea global que

encultura, socializa y da “identidad” a los aprendices (posibilita que éstos desarrollen su identidad) en el marco de la sociedad del conocimiento.

Según el cuadro estadístico que antecede se observa que el 100% de los docentes manifiestan que el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto por su colegio no es operativo ni práctico, ya que no se aplica según la propuesta, solamente fue diseñada para su presentación.

En consecuencia, si el Modelo de evaluación de los Aprendizajes, no es operativo, es necesario sugerir la imperiosa elaboración de proyectos operativos para poder proceder a su ejecución.

PREGUNTA 15

¿Según los resultados obtenidos desde la aplicación del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes, en qué escala lo ubicaría?

CUADRO 15

Escala que ubica al Modelo de Evaluación de los Aprendizajes

INDICADORES	F	%
Muy satisfactorio	0	0
Satisfactorio	0	0
Medianamente satisfactorio	0	0
Poco satisfactorio	24	100
TOTAL	24	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre
Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

La evaluación de la intervención educativa debe ser continua y, por tanto, conviene tomar datos a lo largo del proceso para hacer los cambios pertinentes en el momento adecuado. La evaluación lejos de entenderse como una medición de los productos y realizaciones escolares, propia de otras épocas, constituye hoy uno de los pilares del mismo Sistema. Los resultados del modelo de evaluación de los aprendizajes se concreta en competencias de conocimientos, actitudes y de procedimientos que generan entornos significativos de aprendizaje, acercan sus experiencias académicas al mundo en viven los estudiantes, y donde pueden desarrollar una serie de capacidades integradas y orientadas a la acción, con el objetivo de ser capaces de resolver problemas reales que se presentaren en su entorno.

El 100% de los docentes encuestados sostienen que es poco satisfactorio el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes del colegio, ya que, en el colegio la práctica corresponde a una evaluación centrada en resultados y no en procesos.

Por lo tanto, si el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes fue elaborado solo para presentarlo, en realidad no tiene sentido pedir un criterio su aplicación, por lo que es necesario exigir su operatividad.

PREGUNTA 16

¿El Modelo de evaluación de los aprendizajes propuesto, toma en cuenta a los estándares de aprendizaje sugeridos por el Ministerio de Educación.?

CUADRO 16

Toma en cuenta a los estándares de aprendizaje sugeridos por el Ministerio de Educación.

INDICADORES	F	%
Si	0	0
No	24	100
TOTAL	24	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre

Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Los estándares de calidad educativa son descripciones de los logros esperados correspondientes a los diferentes actores e instituciones del sistema educativo.

En el caso de nuestro país, los estándares de Aprendizaje describen los logros que deben alcanzar los estudiantes al final de cada uno de los cinco niveles establecidos (1º, 4º, 7º, 10º y 3º Bachillerato). Por su parte, el currículo nacional contiene las herramientas necesarias para que el estudiante en cada año lectivo pueda ir aproximándose a estos estándares. En consecuencia, si se aplica el currículo nacional de manera adecuada, los estudiantes alcanzarán los Estándares de Aprendizaje.

Cuando los estándares se aplican a estudiantes, se refieren al conjunto de destrezas del área curricular que el alumno debe desarrollar a través de procesos de pensamiento, y que requiere reflejarse en sus desempeños.

La pregunta sobre si consta en el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto, los estándares de aprendizaje sugeridos por el Ministerio de Educación, determina que el 100% de los docentes encuestados afirman que no. Explican que el documento no ha sido socializado en la institución.

Los docentes encuestados están de acuerdo en que no consta en el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes la sugerencia Ministerial de tomar en cuenta los estándares de aprendizaje para la evaluación de los mismos.

PREGUNTA 17

¿El Modelo de Evaluación de los Aprendizajes de su colegio, plantea un proceso de planeación de la evaluación?

CUADRO 17

El Modelo plantea un proceso de planeación de la evaluación de los aprendizajes

INDICADORES	F	%
Si	0	0
No	24	100
TOTAL	24	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre
Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El sistema de evaluación de los aprendizajes tiene por finalidad contribuir a la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, por tanto debe darse antes, durante y después de estos procesos permitiendo la regulación de las interrelaciones, detectar las dificultades que se van presentando, averiguar las causas y actuar oportunamente sin esperar que el proceso concluya; por tanto es de naturaleza formativa. Asume que su objeto lo constituyen los criterios e indicadores de cada área curricular, que funcionan como parámetros de referencia para determinar los progresos y dificultades de los educandos. Dichos criterios se constituyen en la unidad de recopilación, registro, análisis y comunicación del proceso evaluativo, dándole así su naturaleza de criterio.

Un proceso evaluativo requiere de una fase de planeación la cual debe estar en concordancia con los estándares de calidad. La evaluación de los aprendizajes es un proceso permanente de información y reflexión sobre el proceso de producción de los aprendizajes y requiere para su ejecución de la realización de los siguientes procesos: Planificación de la evaluación, Recolección y selección de información, Interpretación y valoración de la información, Comunicación de los resultados, Toma de decisiones.

El 100% de los docentes encuestados afirman que el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes de su colegio, no plantea un proceso de planeación de la evaluación.

Por tanto, los directivos deben socializar los estándares de aprendizaje para saber qué se va a evaluar.

PREGUNTA 18

¿A partir de la aplicación del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes de su colegio, se han implementado proyectos de mejoramiento de la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes?

CUADRO 18

Se han implementado proyectos de mejoramiento de evaluación de los aprendizajes

INDICADORES	F	%
Si	0	0
No	24	100
TOTAL	24	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre
Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El concepto de “Innovación educativa” posee múltiples acepciones e interpretaciones pero, a la vez, su definición está conformada por algunos atributos esenciales. Destacamos los que siguen: Una innovación, para ser considerada como tal, necesita ser duradera, tener un alto índice de utilización y estar relacionada con mejoras sustanciales de la práctica profesional. La innovación no es algo que se deja al azar o la improvisación, sino que se planifica para aumentar las probabilidades de lograr el cambio deseado. La

innovación es, antes que nada, un proceso de adaptación de un programa a una realidad local. Toda innovación tiene que someterse a un proceso de seguimiento y evaluación, siempre en relación con sus metas y objetivos y del contexto en que se aplica. La innovación debe producir un cambio intencional y deliberado. En el caso de la innovación educativa ha de ser generadora del cambio en la Educación.

El 100% de los docentes encuestados sostienen que a partir de la aplicación del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes de su colegio, no se han implementado proyectos de mejoramiento de la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. La evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, según la manera de planificarla y ejecutarla, puede ser más perjudicial que beneficiosa para el desarrollo de los estudiantes en general y para sus aprendizajes en particular.

En realidad si no hay evaluación institucional no se puede acusar de todos los males solo a los docentes. Los proyectos de mejoramiento deben ser producto de la toma de decisiones en base a las evaluaciones de todos los integrantes de la comunidad educativa.

ENCUESTA APLICADA A ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA VICENTE ANDA AGUIRRE DE LA CIUDAD DE LOJA

HIPÓTESIS DOS: La evaluación del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja, define la necesidad de una actualización y reforma a dicho modelo.

PREGUNTA 1

¿Se tomaron en cuenta los criterios de los estudiantes para elaborar el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes para su colegio?

CUADRO 19

Toma en cuenta los criterios de los estudiantes

INDICADORES	f	%
Si	0	0
No	286	100
TOTAL	286	100

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre
Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El modelo de la evaluación de los aprendizajes constituye un proceso de competencias del desempeño de la práctica del docente y evaluar el progreso en los procesos de formación ética, desarrollo emocional, desarrollo académico y habilidad del estudiante para seguir estudiando y ser útil en la vida social.

Según los datos estadísticos del cuadro, se observa que el 100% de los estudiantes manifiestan que no se tomaron en cuenta los criterios de ellos para elaborar el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes para su colegio. Conocen que una comisión es la encargada de hacerlo.

No todos los profesores explicitan debidamente y con antelación los criterios de evaluación necesarios para orientar el aprendizaje e influir en la educación y así poder elaborar la propuesta de evaluación de los aprendizajes con las experiencias de los estudiantes, especialmente a los miembros del gobierno escolar como representantes de todos los estudiantes.

PREGUNTA 2

¿Se ha socializado a todos los estudiantes el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto para su colegio?

CUADRO 20

Conocen los estudiantes el Modelo de Evaluación de Aprendizajes

INDICADORES	f	%
Si	0	0
No	286	100
TOTAL	286	100

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre
Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

La socialización es el proceso mediante el cual los individuos pertenecientes a una sociedad o cultura aprenden e interiorizan un repertorio de normas,

valores y formas de percibir la realidad, que los dotan de las capacidades necesarias para desempeñarse satisfactoriamente en la interacción social con otros individuos de ésta.

La socialización en la educación permite a los directivos y promotores educativos observar y retroalimentar sus acciones, logros y aspectos a mejorar, haciendo común los temas que les preocupan, motivándolos a encontrar en grupo las propuestas, sugerencias de sus aciertos que favorece la aceptación de sí mismo y la identificación, respeto e integración como miembros del grupo o miembros de la comunidad educativa. La socialización del modelo de evaluación es el intercambio de experiencias y aprendizajes sobre las sesiones del eje curricular evaluado, los instrumentos y seguimiento usados, conocer los resultados de los planes de mejora y las acciones que continúan en la atención de los intereses y necesidades educativas de los estudiantes.

El cuadro estadístico, indica que el 100% de los estudiantes no conocen el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto para su colegio, ya que las autoridades ni ninguna comisión lo ha realizado.

Por lo tanto, se deduce que la institución educativa está planificando solo para presentar y no para un cambio real en el pensamiento y acción de la comunidad educativa. La experiencia social es la base sobre la que construimos nuestra personalidad, esto es, el entramado, relativamente consistente, de las formas de pensar, sentir y actuar de una persona.

PREGUNTA 3

¿Los profesores le han explicado cuál es la diferencia entre examen y evaluación?

CUADRO 21

Conoce la diferencia entre examen y evaluación

INDICADORES	f	%
Si	0	0
No	286	100
TOTAL	286	100

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre
Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El examen es una prueba que se hace para confirmar que han comprendido las asignaturas impartidas, ante todo, sirven para demostrar qué tanto sabe el estudiante y su habilidad para argumentar y justificar sus contestaciones. En algunas ocasiones, los profesores hacen saber al estudiante con anterioridad el tema que deberán preparar, y en algunas otras, los temas a abarcar son seleccionados por el profesor el mismo día del examen.

Por otra parte, la evaluación es un proceso formal, permanente, sistemático e integral, diseñado para conocer el desempeño académico en todas sus áreas, de la forma más objetiva posible, contribuyendo al mejoramiento continuo de las funciones del docente frente a los aprendizajes requeridos de los estudiantes.

Según el cuadro estadístico, se comprueba que el 100% de los estudiantes manifiestan que los profesores no les han explicado cuál es la diferencia entre examen y evaluación, ya que, los términos son utilizados por autoridades, docentes, padres de familia y estudiantes, como sinónimos de una prueba escrita para cuantificar el conocimiento.

De esta manera, los docentes para verificar y comprobar el rendimiento académico de los estudiantes solo les interesa aplicar el examen estructurado en preguntas con el fin de emitir la simple asignación de notas o calificaciones y no se preocupan por explicar la naturaleza del mismo en relación a la evaluación. Un examen es para darte una calificación y la evaluación para detectar áreas de oportunidad o áreas débiles y fuertes.

PREGUNTA 4

¿El profesor ha aplicado alguna prueba para evaluar los aprendizajes que sea desconocida para usted?

CUADRO 22

Profesor aplica prueba desconocida para evaluar los aprendizajes

INDICADORES	f	%
Si	0	0
No	286	100
TOTAL	286	100

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre
Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

La evaluación no debe estar limitada a pruebas como una herramienta para recoger información de lo actuado en el proceso educativo de los educandos,

sean estas: objetivas, tests de rendimiento, cuestionarios de preguntas o exámenes. Se podría utilizar otras fuentes de evaluación como son: la observación de la actividad pedagógica del docente, el desarrollo y construcción de conocimientos y la valoración de los trabajos, y, sobre todo las técnicas más adecuadas para realizar su evaluación. El profesor que elige entre estos instrumentos, no siempre puede hacer la elección ideal, sino, frecuentemente debe tener en cuenta factores externos que van a ejercer, sin duda, una influencia importante sobre su modo de evaluar.

Según el cuadro, el 100% de los estudiantes indican que el profesor no ha aplicado alguna prueba para evaluar los aprendizajes que sea desconocida para ellos. Sostienen que siempre aplica una selección de preguntas creadas por él mismo. La evaluación de los aprendizajes de los alumnos no es simplemente una actividad técnica o neutral sino que constituye un elemento clave en la calidad del aprendizaje, ya que condicionará la profundidad y el nivel.

De esta manera, vemos que los docentes no están aplicando nuevas pruebas o que sean desconocidas para el estudiante; es decir, la falta de innovación también obedece a la poca actualización. Por lo tanto, el concepto de evaluación de los aprendizajes no está bien concebido.

PREGUNTA 5

¿Considera usted que la calificación de un examen demuestra sus aprendizajes?

CUADRO 23

La calificación de un examen demuestra sus aprendizajes

INDICADORES	f	%
Si	0	0
No	286	100
TOTAL	286	100

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre

Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

La aplicación de los exámenes en cualquiera de sus modalidades constituyen un error que vicia la educación, la relación entre el alumno y maestro, incluso compromete la confianza entre ellos. Supuestamente, los exámenes son recursos que han aparecido en el ámbito educativo con la intención de lograr una supuesta evaluación objetiva, lo más “libre” posible de interpretaciones subjetivas, al establecer juicios sobre los aprendizajes de los alumnos. El examen tradicional se ha convertido en un error de origen mítico el cual tiene su origen en sociedad primitiva, arraigándose incluso en las sociedades más evolucionadas y defendido ferozmente por instituciones, profesores e incluso estudiantes.

Según el cuadro estadístico de la pregunta seis se observa que el 100% de los estudiantes manifiestan que la calificación de un examen no demuestra sus aprendizajes, ya que el docente no le ha tomado lo que él sabe.

Los exámenes generan disposiciones sumisas del pensamiento y genera un individuo cuya meta concreta es la de memorizar para pasar los exámenes, limitando así la capacidad de pensar libremente, las posibilidades creativas el desarrollo de un pensamiento lógico y la capacidad de pensamiento abstracto importantísimo en la ciencia.

Por tanto, si el examen resulta ser un factor neurotizante es obvio que no se debería seguir aplicando; sin embargo, se lo sigue haciendo. Entonces es necesario tomar en cuenta el instructivo para evaluar los aprendizajes propuesto por el Ministerio de Educación para insertarlo en el Modelo.

PREGUNTA 6

¿Cuándo hay un error en el examen la pregunta es calificada con cero?

CUADRO 24
Pregunta con error es calificada con cero

INDICADORES	f	%
Si	286	100
No	0	0
TOTAL	286	100

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre

Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El enfoque constructivista nos ayuda a revalorar el potencial del error en el proceso evaluativo. El error es una fuente de abundantes posibilidades que puede llevarnos al reconocimiento de las potencialidades del evaluado, pues así podemos ejercitar el aprender a aprender. También puede significar una invitación al desánimo ante el aprendizaje o al temor, dependiendo, probablemente, de cómo ha sido el tipo de interacción. De ahí la exigencia de capacitar al docente en habilidades y actitudes de interacción con el colega y/o con el estudiante: sobre todo cuando se encuentran dificultades para avanzar en el proceso de aprendizaje.

Frecuentemente ocurre que el docente tiene la disposición para enfrentar el error de los estudiantes de manera más creativa, pero no encuentra en su formación aquel repertorio coherente de habilidades para interactuar en esos momentos; pues tal repertorio no surge de la noche a la mañana: hay que adquirirlo y vivenciarlo.

Según el cuadro estadístico, se observa que el 100% de los estudiantes manifiestan que el error de una pregunta de examen es calificado con cero. Explican que no se toma en cuenta el proceso en el caso de la matemática o el análisis o explicación en caso de las otras materias que no son exactas.

PREGUNTA 7

¿Tiene la tentación de copiar durante un examen?

CUADRO 25

Siente tentación de copiar durante un examen

INDICADORES	f	%
Si	286	100
No	0	0
TOTAL	286	100

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre

Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El arte de “copiar” en los exámenes ha sido algo que ha ido paralelo a los estudiantes en el afán de intentar “engañar” al profesor y es una práctica muy común en los colegios. Los métodos más comunes son los clásicos resúmenes en una pequeña hoja de papel, los apuntes en la palma de la mano o revisar las respuestas del compañero de al lado y los educadores se quedan atónitos ante lo extendida que está la práctica de copiar con el avance de la tecnología y es así que un estudiante ha sacado mejor puntuación que otro que se preparó.

Según el cuadro, se determina que el 100% de los estudiantes manifiestan que sí tienen la tentación de copiar durante un examen, ya que las notas son lo único que les importa. Así, los estudiantes quieren aprobar un examen, y con más razón el curso entero y algunos le tienen auténtico pánico al fracaso y aunque sepan las respuestas, copian para estar seguros.

“Si los estudiantes se copian es porque los docentes solicitan trabajos que se pueden resolver copiando contenidos”, dice Marcela Czarny, de Chicos.net. Para la especialista ya no tiene sentido pedir trabajos que soliciten contenidos. Es poco probable que la solución pase por aumentar los controles, chequeos, inhibidores de frecuencia, cámaras de video vigilancia, o incluso detectores dentro de las aulas, sino más bien por cambiar el tipo de examen. El rol del docente debe pasar por promover un análisis crítico, una selección inteligente, comparaciones y conclusiones basadas en la información dada. En definitiva estudiar no debe ser un acto de consumir ideas, sino de crearlas.

PREGUNTA 8

¿El examen le genera ansiedad, dolor de cabeza, nervios u otros síntomas psicológicos?

CUADRO 26

El examen le genera ansiedad, dolor de cabeza, nervios, etc.

INDICADORES	f	%
Si	286	100
No	0	0
TOTAL	286	100

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre

Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

La ansiedad ante los exámenes es una reacción de tipo emocional de carácter negativo que se genera ante la expectativa creada por la inminencia o

presencia de un examen y que muchos estudiantes la perciben como una amenaza para la persona.

En general los exámenes son situaciones estresantes que son percibidos por muchos estudiantes en función de apreciaciones subjetivas como amenazantes y en consecuencia productoras de ansiedad. Un examen por muy importante que sea en el colegio genera dolor de cabeza, sienten los músculos tensos y tiemblan las manos o están sudando. Sabemos que se conoce como "nervios", y, esto permite observar las bajas calificaciones en los estudiantes cuando se ven frente a una hoja que los presiona y sujeta a un examen por calificación, sin importar si realmente saben o tuvieron mala suerte.

El cuadro estadístico que antecede, indica que el 100% de los estudiantes sostienen que el examen les genera ansiedad, dolor de cabeza, nervios u otros síntomas psicológicos, ya que, el solo hecho de pronunciar el examen sienten estar tensos.

En el contexto educativo necesitamos aprender “de” y “con” la evaluación, por lo que debe entenderse como “actividad crítica de aprendizaje” ya que “evaluar con intención formativa” no es lo mismo que etiquetar, clasificar o examinar para calificar, porque aunque son términos que pueden compartir el mismo campo semántico, se diferencian por los recursos que utilizan, los usos y los fines a los que sirven.

PREGUNTA 9

¿Conoce alguna técnica que le oriente cómo prepararse para los exámenes?

CUADRO 27
Conoce cómo prepararse para los exámenes

INDICADORES	f	%
Si	0	0
No	286	100
TOTAL	286	100

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre

Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El haber llevado una buena planificación durante el curso permite llegar a los exámenes sin agobios, con una buena preparación, con los conocimientos asimilados. Esto permite que, aunque en estas fechas haya que intensificar el ritmo de estudio, se pueda (y se deba) respetar el descanso. Pregúntese en qué momento del día rinde más. Si es en la mañana, deja para ese entonces el material difícil. Alterna los temas complicados con los sencillos y los que le agradan con los que te disgustan. Una planificación acertada permitirá que en tiempos de exámenes el estudiante se pueda centrar en repasar, en afianzar los conocimientos ya aprendidos, y no en tratar a última hora, de prisa y corriendo, de estudiar aquello que no se hizo en su momento.

Las técnicas de estudio para la preparación de un examen son muchas y muy diversas. No cabe duda de que no existe un único método o técnica. El

primer requisito es querer aprender. El segundo prestar atención en clase. El tercero aprender técnicas eficaces de aprendizaje. Y el cuarto adquirir un buen hábito de estudio.

El cuadro estadístico, permite observar que el 100% de los estudiantes afirman que no conocen alguna técnica que les oriente cómo prepararse para los exámenes.

Por lo tanto, los resultados demuestran que a los estudiantes nadie les ha enseñado a prepararse para los exámenes; es decir, no saben estudiar. Necesitan conocer herramientas que permitan aprender a aprender.

PREGUNTA 10

¿Ha realizado algún examen con otro compañero?

CUADRO 28

Ha realizado examen con otro compañero

INDICADORES	f	%
Si	0	0
No	286	100
TOTAL	286	100

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre

Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Realizar exámenes con otro compañero es discutir y consensuar las respuestas mediante un pensamiento convergente y discursivo, y el educador,

con su objetivo propuesto presentará las preguntas, a fin de que, cada alumno irá aportando sus ideas mediante la conversación o diálogos compartidos según la intensidad y pertinencia de las preguntas y de ésta forma aportamos que los alumnos ejerciten la imaginación y su propio pensamiento. Es importante escuchar con atención a los compañeros del aula que realizan una exposición oral para convertirse en experiencias y relaciones positivas del aprendizaje, de esa manera, los niños experimentan interacciones de ideas, reflexionan experiencias, adquieren nuevos conocimientos que los ayudan a desarrollar las habilidades académicas, sociales y emocionales, necesarias para contestar un examen parcial o quimestral del año escolar.

Según el cuadro estadístico observamos que el 100% de los estudiantes encuestados sostienen que no han realizado algún examen con otro compañero, ya que, siempre el profesor toma los exámenes en forma individual.

Los resultados demuestran que los estudiantes siguen realizando exámenes en forma individual; es decir, el Modelo de Evaluación que aplica en el colegio, no propone ninguna innovación.

PREGUNTA 11

¿Cree que se deben eliminar los exámenes?

CUADRO 29
Se deben eliminar los exámenes

INDICADORES	f	%
Si	286	100
No	0	0
TOTAL	286	100

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre

Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Es habitual que tanto los estudiosos de la educación como cualquier persona común piensen que el examen es un elemento inherente a toda acción educativa. Esto es, es natural pensar que después de una clase los estudiantes deben ser examinados para valorar si adquirieron el conocimiento expuesto. Un estudio sobre la historia del examen en las prácticas pedagógicas mostraría lo falso de esta afirmación. Sabemos que la evaluación del alumno, desafortunadamente, suele basarse en las calificaciones obtenidas en unos exámenes escritos, exámenes parciales, finales, de recuperación, medias aritméticas o ponderadas. Al final, muchos profesores basan sus notas en la valoración de la capacidad memorística del alumno y se presenta un sinsentido la aplicación de los exámenes en donde las capacidades de los estudiantes tienen escasa relación con la cantidad de contenidos que memorizan y olvidan después de cada examen.

Una de las funciones asignadas al examen es determinar si un sujeto puede ser promovido de un curso a otro..

Según el cuadro, el 100% de los estudiantes manifiestan que sí creen que se deben eliminar los exámenes, según su criterio, porque que solo sirven para obtener una nota y pasar el curso.

Por tanto, aunque el examen se ha convertido en un instrumento en el cual se deposita la esperanza de mejorar la educación, sin embargo, La pedagogía del examen ha creado más problemas a la educación que los que ha resuelto, por lo que deben ser eliminados por técnicas e instrumentos que sirvan para evaluar y no medir los aprendizajes.

PREGUNTA 12

¿Cree que el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto para su colegio ayuda a mejorar los conocimientos?

CUADRO 30
Modelo de Evaluación de los Aprendizajes ayuda a mejorar los conocimientos

INDICADORES	f	%
Si	0	0
No	286	100
TOTAL	286	100

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre

Responsable: Lic. Mary Churo L.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Un modelo de evaluación de los aprendizajes tiene como propósito determinar en qué medida se están cumpliendo las metas de calidad que se fijan en los estándares, asociadas a los aprendizajes que se espera logren los estudiantes a su paso por la organización escolar. Los estudiantes, con la orientación de los docentes, pueden identificar puntos fuertes y débiles en el desarrollo de sus competencias para la vida, y participar así de los procesos de mejoramiento continuo y de evaluación en el aula. Así mismo, la evaluación fomenta los canales de comunicación entre los distintos miembros de la comunidad educativa (docentes, directivos, estudiantes, familias), y hace que se compartan metas educativas comunes, relacionadas con una formación integral y con la adquisición de las competencias necesarias para desempeñarse efectivamente en la sociedad.

Según el cuadro estadístico que antecede el 100% de los estudiantes sostienen que no creen que el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto para su colegio ayude a mejorar los aprendizajes, ya que, siempre el examen sigue siendo el instrumento para medir conocimientos.

De esta manera, el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes no está proponiendo el mejoramiento. Se trata de establecer estrategias de refuerzo en esos espacios y fortalecer los conocimientos de los estudiantes.

g. DISCUSIÓN

ENUNCIADO DE LA PRIMERA HIPÓTESIS

Enunciado de la primera hipótesis

Los fundamentos teóricos que sustentan al Modelo de Evaluación de los aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la Ciudad de Loja, limitan su aplicación.

Presentación de los resultados de la primera hipótesis

La primera hipótesis es demostrada por medio del método teórico-deductivo. Para este proceso se consideró la estadística descriptiva, los sustentos teóricos compilados según la primera variable; es decir, sobre el Modelo de Evaluación de los aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre y los resultados que arrojarán las encuestas aplicadas también a los docentes, seleccionando las preguntas pertinentes y más relevantes.

Se procuró que la hipótesis planteada explique metodológicamente las relaciones existentes entre la teoría levantada y los hechos empíricos recopilados.

Comprobación o refutación de la primera hipótesis específica.

Luego de aplicar las encuestas a docentes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre y realizar un análisis crítico de los resultados, se comprobó que el

100% de los docentes afirman que las autoridades nombraron varias comisiones para realizar el PEI. Cada comisión entregó su parte para luego estructurar un solo documento. Por lo tanto la mayoría de docentes no participaron en su total elaboración. También se comprueba que más se pone énfasis en el enfoque cuantitativo, como se aprecia en la pregunta uno y dos respectivamente.

Se comprueba que el 100% de los docentes encuestados están seguros que el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto hace referencia al paradigma constructivista; sin embargo, ellos argumentaron que el modelo no explica cómo aplicarlo. No conocen los principios y propósitos de la evaluación de los aprendizajes, es por esta razón que afirman que el Modelo Pedagógico que se aplica es conductista, esto se verificó en la pregunta tres, cuatro y seis respectivamente.

Se comprobó que el Modelo de Evaluación de los aprendizajes prioriza la función social –acreditativa; es decir, valora el resultado del aprendizaje (producto) y no del proceso, obliga a comparar a los alumnos con un criterio común y expresa el resultado de la evaluación mediante una calificación sintética y cuantitativa que es incompatible con una descripción cualitativa, esto se verifica en la pregunta cinco.

También se comprobó que de los procesos básicos de la evaluación de los aprendizajes, se aplicaron con más frecuencia en el colegio la recolección y selección de información a través de los exámenes, y pruebas de diferentes

modalidades; comunicaron de los resultados, aunque sostienen que se lo hace solamente entre docentes, no lo hicieron con los padres de familia ni con alumnos; y la toma de decisiones, que consiste llamarlos al colegio en horario extraescolar para la recuperación pedagógica. Como se verificó en la pregunta siete.

Se comprobó que según los tipos y modalidades de evaluación el modelo de evaluación de los aprendizajes que más pone énfasis el colegio es según el momento y según el estándar de Comparación, haciendo referencia a la evaluación final y normativa respectivamente. Por lo que también se comprobó que de las técnicas para evaluación de los aprendizajes, el Modelo de evaluación del colegio, dio prioridad a las que sirven para buscar evidencias de aprendizaje; es decir, se concentró en los productos. Esto se verificó en las preguntas ocho y nueve respectivamente.

Se comprobó que el 68% de los docentes afirman que el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto para el colegio, no define la corriente didáctica aunque la nombra. El 32% sostienen que el Modelo propone un corriente didáctica crítica, pero en realidad no aclara cómo aplicar esta corriente pedagógica, por lo que se comprobó también que el 100% de encuestados afirman que no se aplica ningún tipo y modelos de instrumentos de evaluación para cada asignatura ni su plan de acreditación para fines de promoción, según se puede ver en la pregunta diez, once y doce de los docentes respectivamente.

Desde las experiencias de los estudiantes se pudo comprobar que no se tomó en cuenta los criterios de ellos para elaborar el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes para su colegio. Conocen que una comisión fue la encargada de hacer. De igual manera, no conocen el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto para su colegio, ya que las autoridades ni ninguna comisión lo han socializado, como se puede verificar en los cuadros dieciocho y diecinueve respectivamente.

Se comprobó que el 100% de los estudiantes no conocen cuál es la diferencia entre examen y evaluación. Tampoco el profesor no ha aplicaron alguna prueba para evaluar los aprendizajes que sea desconocida para ellos. Por lo que concluyen que la calificación de un examen no demostró sus aprendizajes, según se verifica en los cuadros veinte, veintiuno y veintidós aplicadas a los estudiantes.

Decisión

Por lo que se ha podido analizar, las experiencias de los docentes y estudiantes expresadas a través de la encuesta han dado resultados que determinan que el enfoque teórico del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes, no está lo suficientemente definido . En consecuencia **se acepta** la hipótesis; es decir, los fundamentos teóricos que sustentan al Modelo de Evaluación de los aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la Ciudad de Loja, limitan su aplicación.

ENUNCIADO DE LA SEGUNDA HIPÓTESIS

La evaluación del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja, define la necesidad de una actualización y reforma a dicho modelo.

Presentación de los resultados de la hipótesis dos.

La segunda hipótesis fue demostrada por medio del método teórico-deductivo. Para este proceso se considerará la estadística descriptiva, los sustentos teóricos compilados según las variables; es decir, la incidencia de la evaluación al Modelo de Evaluación de los Aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja, y los resultados que arrojaron la encuesta aplicada a los docentes y estudiantes seleccionados. La información que se recogió fue de carácter descriptiva, obteniendo el referente empírico para contrastar, establecer e identificar las características del problema de la investigación, criterios que se los sintetizan a continuación.

Comprobación o refutación de la segunda hipótesis específica.

Se comprobó que el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto para el colegio, al 100% no les permite hacer una actualización sobre este tema, por lo que también se comprobó que el modelo no es operativo ni práctico, ya que según los encuestados, solamente fue diseñada para su presentación, se comprobó en la pregunta trece y catorce respectivamente.

En cuanto a conocer en qué en que escala lo ubicaría al Modelo de Evaluación de los Aprendizajes según los resultados obtenidos desde la aplicación, se comprobó que el 100% consideren que es poco satisfactorio el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes del colegio, ya que, en el colegio la práctica corresponde a una evaluación centrada en resultados y no en procesos, como se verificó en la pregunta quince.

Se comprobó en la pregunta dieciséis, que el 100% de los docentes encuestados manifestaron que el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto, no toma en cuenta los estándares de aprendizaje sugeridos por el Ministerio de Educación. Por otra parte, opinan que no plantea un proceso de planeación de la evaluación. Además, se comprobó que no se han implementado proyectos de mejoramiento de la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, como se puede ver en la pregunta diecisiete y dieciocho respectivamente.

Desde la opinión de los estudiantes, asimismo, se comprobó que el 100% de los estudiantes encuestados que el error de una pregunta de examen es calificado con cero, como se verificó en el cuadro veintitrés. De igual manera se comprobó según el cuadro veinticuatro que el 100% de los estudiantes manifiestan que sí tienen la tentación de copiar durante un examen, ya que las notas son lo único que les importa ya que el examen le genera ansiedad, dolor de cabeza, nervios u otros síntomas psicológicos, como se comprobó en el cuadro veinticinco.

Decisión

Las experiencias de los docentes y estudiantes expresadas a través de la encuesta han dado resultados que determinan que la evaluación del alumno, desafortunadamente, suele basarse en las calificaciones obtenidas en unos exámenes escritos, exámenes parciales, finales, de recuperación, medias aritméticas o ponderadas. Al final, muchos profesores basan sus notas en la valoración de la capacidad memorística del alumno y se presenta un sinsentido la aplicación de los exámenes en donde las capacidades de los estudiantes tienen escasa relación con la cantidad de contenidos que memorizan y olvidan después de cada examen.

Confirmar el carácter sostenido de la evaluación de los aprendizajes, implica reconocer una condición muy importante de la evaluación: la necesidad de su planificación. La evaluación orientada a la mejora adquiere un sentido esencialmente formativo, retroalimentador de aquel aspecto que se pretende perfeccionar. En consecuencia se acepta la hipótesis; es decir, la evaluación del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja, define la necesidad de una actualización y reforma a dicho modelo.

h. CONCLUSIONES

Tras la revisión de los datos ofrecidos a lo largo del trabajo pueden extraerse diversas conclusiones.

- La tipología del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre expuesta es válida para presentar las virtudes que ofrece la evaluación desde el enfoque cuantitativo; en la práctica muy poco menciona a la evaluación cualitativa.
- El Modelo de Evaluación de los Aprendizajes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja, se reduce a cuestiones de orden técnico; es decir, se fundamenta en los resultados y no en los procesos.
- En el 100% de los docentes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja, la idea de evaluación de los aprendizajes se presta a confusión, pues a menudo se presenta como el medio para medir el rendimiento del alumno o para seleccionar a los mejores. En el imaginario de profesores se asocia a la idea de control, de clasificación social o de castigo.
- El Modelo de Evaluación de los Aprendizajes no permite diagnosticar el nivel o la situación en la que se encuentra el estudiante, ofrecerle

retroinformación sobre sus puntos fuertes y débiles y motivarle para lograr los resultados esperados.

- Los profesores proporcionan a los estudiantes informes formativos y sumativos tanto en forma verbal como a través de escalas numéricas que reflejan su nivel de rendimiento en relación con los objetivos del currículo. Pero, estos reportes solo se basan en los exámenes.

- Los Los resultados de la investigación determinan que el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes exigen una actualización para una mejor aplicación.

i. RECOMENDACIONES

El Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja, debe evolucionar del paradigma conductista al cognitivismo como inmediata alternativa. La evaluación basada en este paradigma debe estar orientada a la valoración, al análisis cualitativo de los procesos, sus estadios intermedios y los productos, con una inspiración crítica y una finalidad educativa formadora antes que formativa.

La evaluación no es el punto final del aprendizaje, sino un medio que debe guiarnos hacia la reflexión; por lo tanto, es preciso efectuar un replanteamiento de cómo se están efectuando las actividades, de qué manera se incorpora lo relativo a incentivar su estima personal y la importancia de un aprendizaje significativo en el que tenga sentido lo que se aprende.

La evaluación debe contribuir a que el alumno aprenda a aprender; ello implica que la retroalimentación recibida de la evaluación formadora le sirva de base para corregir conceptos, posturas erradas y le permita adquirir nuevos conocimientos.



1859

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN DOCENCIA Y
EVALUACIÓN EDUCATIVA**

LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS

TÍTULO

**SEMINARIO - TALLER SOBRE EL MEJORAMIENTO DEL MODELO
DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DE LA UNIDAD
EDUCATIVA VICENTE ANDA AGUIRRE.**

**TESIS PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL
GRADO DE MAGISTER EN DOCENCIA Y
EVALUACIÓN EDUCATIVA.**

AUTORA:

MARY ELIZABETH CHURO LOJÁN

DIRECTORA:

Dra. Libia Antonieta León Loaiza Mg. Sc.

LOJA - ECUADOR

2015

a. TÍTULO

**SEMINARIO - TALLER SOBRE EL MEJORAMIENTO DEL MODELO DE
EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DE LA UNIDAD EDUCATIVA
VICENTE ANDA AGUIRRE.**

b. PRESENTACIÓN

Las aproximaciones tradicionales provenientes de la cultura psicométrica han valorado las innovaciones en la evaluación de los aprendizajes centrándose en aspectos tales como la fiabilidad y la validez. La utilidad de estos estudios es limitada, ya que asumen que las distintas evaluaciones son unidimensionales, y son fases para producir una única puntuación real, resumen del nivel de rendimiento del estudiante. Aproximaciones más recientes hacen hincapié en que los procedimientos de evaluación pueden y deben contribuir al aprendizaje del estudiante, y no sólo medirlo. Consideran que el aprendizaje del estudiante a través de la educación media es complejo, multidimensional, y que necesita valorarse a través de diferentes formas (Murphy, 2006).

La tendencia actual se centra en orientar la atención en la valoración de los resultados de los aprendizajes de los alumnos en detrimento de los medios, en términos de recursos para la enseñanza que se han invertido para conseguirlos. El centro de gravedad se sitúa en los outputs (los triunfos), más que en los inputs. Se cumple con esto uno de los principios básicos del nuevo paradigma organizativo de la educación, el de la primacía de las finalidades, según el cual se exige que las decisiones y la acción se orienten de una manera prioritaria conforme a la voluntad de conseguir los objetivos preestablecidos.

Cuando se decide llevar adelante un proceso evaluador, comienza a transitarse la fase de “diseño” de la misma. Éste es el momento de plantearse y resolver aquellas preguntas clásicas que todos los textos de evaluación enuncian: ¿Para qué se evalúa? ¿Para quién? ¿Qué se evaluará? ¿Con qué?, ¿Cuándo?, ¿Quiénes?, etc. Es la instancia de preparación y anticipación a la acción, es el momento de “delinear” el mejor recorrido que se puede elegir para recuperar los indicios que den cuenta del objeto que se pretende evaluar, en este caso, el aprendizaje. Sabiendo que en esta búsqueda sólo se captarán algunas evidencias del objeto, nunca el objeto mismo, por ello la evaluación siempre es aproximación.

La fase del diseño es clave para decidir qué evaluación se propone, la misma requiere un tiempo particular de reflexión que no siempre se concede. Ese es el momento de planificar la evaluación.

En este contexto la propuesta de evaluación de los aprendizajes lleva el propósito de constituirse en un instrumento que ayude a conducir a la Institución de la manera más adecuada hacia el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes, a responder a retos de innovación y modernidad, por lo tanto será imposible mejorar la calidad de los aprendizajes, sin una previa planificación de la evaluación de los mismos y que se plasmen en el Proyecto Educativo Institucional para que en consenso pueda ser aplicado por todos los docentes.

Por este motivo y tomando en cuenta los resultados de la investigación, a continuación presento algunos lineamientos teóricos que podrían mejorar el modelo de evaluación de los aprendizajes propuesto en el Proyecto Educativo de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre a través de la planificación de la evaluación.

c. JUSTIFICACIÓN

En la investigación realizada en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre, de la ciudad de Loja, se evidencian falencias en la propuesta del Modelo de evaluación de los aprendizajes incidiendo en la calidad educativa de los estudiantes y de la institución, lo que implica apostar por el mejoramiento de estos procesos.

El siglo XX fue un periodo decisivo en la evolución de la evaluación educativa. En el ámbito del aprendizaje, desde la primera conceptualización científica de Tyler, seguido por los avances ofrecidos por Bloom y sus colaboradores, (evaluación diagnóstica, formativa y sumativa) y la contribución de Popham (la evaluación criterial); en el siglo XXI, el significado y las prácticas evaluativas han cambiado en un intento por adaptarse a las nuevas demandas educativas y sociales.

Sin embargo, en nuestro confort profesional habitualmente, cuando se habla de evaluación se piensa, de forma prioritaria e incluso exclusiva, en los resultados obtenidos por los alumnos (evaluación del aprendizaje). Hoy en día

éste sigue siendo el principal punto de mira de cualquier aproximación al hecho evaluador.

El profesorado, los padres, los propios alumnos y el propio Sistema, se refieren a la evaluación como el instrumento calificador, en el cual el sujeto de la evaluación es el alumno y sólo él, y el objeto de la evaluación son los aprendizajes realizados según objetivos mínimos para todos.

El proceso de enseñanza-aprendizaje requiere de información válida y confiable para orientar la planificación y retroalimentar las prácticas pedagógicas, sólo así es posible implementar estrategias que permitan a los estudiantes demostrar sus logros o avances, dando a cada uno la oportunidad de hacerlo.

Abordar la evaluación como un proceso integrado posibilita la observación rigurosa, la obtención de información válida y la retroalimentación oportuna y confiable para la toma de decisiones.

d. OBJETIVO GENERAL

Proponer lineamientos metodológicos –didácticos que permitan mejorar los procesos de evaluación de los aprendizajes, como condición para mejorar el Modelo de evaluación de los Aprendizajes propuesto en el PEI de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Elaborar los fundamentos teórico-metodológicos del proceso de planificación de la evaluación de los aprendizajes.
- Elaborar una propuesta de instrumentos de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje sugeridos para las principales áreas de conocimiento.

e. SUSTENTOS TEÓRICOS

Hoy, en la era de la información y el conocimiento, la evaluación adquiere un nuevo sentido, superior a la mera recogida de datos, pero a la vez aparece como pieza clave imprescindible para que el profesor preste al alumno la ayuda necesaria, y en consecuencia, pueda valorar las transformaciones que se han ido produciendo.

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

El enfoque humanista del currículo requiere de una evaluación que respete las diferencias individuales, que atienda las dimensiones afectiva y axiológica

de los estudiantes, y que se desarrolle en un clima de familiaridad, sin presiones de ningún tipo.

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

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

1. Definición de evaluación del aprendizaje

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

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

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

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

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

Una decisión es pertinente cuando en realidad apunta a superar la dificultad detectada. No sería pertinente, por ejemplo, tratar una deficiencia de coherencia textual a través de ejercicios de ortografía. Una decisión también es pertinente cuando se opta por continuar haciendo lo mismo porque está dando buenos resultados. Una decisión es oportuna cuando es tomada en el momento indicado, sin esperar que el mal se agrave.

De lo que se trata es de evitar el fracaso y no esperar que éste suceda para que recién actuemos, de allí que las decisiones se toman durante todo el proceso de aprendizaje.

2. Funciones de la evaluación del proceso enseñanza - aprendizaje

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

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

- a) Adecuar la programación a las particularidades de los alumnos. Es lo que se conoce como función diagnóstica de la evaluación.
- b) Permite determinar cuáles son las potencialidades de los alumnos y qué aprendizajes serían capaces de desarrollar. También se conoce con el nombre de función pronóstica.
- c) Privilegia la autoevaluación y la coevaluación. También recibe el nombre de función estimuladora o motivadora.
- d) Para determinar las prácticas que resultaron más eficaces y aquellas que, por el contrario, podrían ser mejoradas. Es lo que se conoce como función reguladora.

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

La función social. Pretende esencialmente, asumiendo el compromiso de desarrollo integral y social, determinar qué alumnos han logrado el progreso necesario en sus aprendizajes (capacidades, conocimientos y actitudes) para otorgarles la certificación correspondiente, requerida por la sociedad en las diferentes modalidades y niveles del sistema educativo. Se trata de constatar o certificar el logro de determinados aprendizajes al término de un periodo, curso o ciclo de formación, para la promoción o no a grados inmediato superiores.

3. Fases de la evaluación de los aprendizajes

Toda evaluación auténtica y responsable debe preverse desde el momento mismo de la programación de aula, cuando el profesor establece los indicadores para cada capacidad y actitud.

El proceso de evaluación comprende las siguientes etapas:

a) Planificación de la evaluación.

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

¿Qué evaluaré? Se trata de seleccionar qué capacidades y qué actitudes evaluaremos durante una unidad didáctica, bloque o sesión de aprendizaje, en función de las intenciones de enseñanza.

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

Las capacidades fundamentales constituyen las grandes intencionalidades del currículo y se caracterizan por su alto grado de complejidad. Son las siguientes: pensamiento creativo, pensamiento crítico, solución de problemas y toma de decisiones.

La capacidad comunicativa constituye el elemento articulador y hace posible el desarrollo de las capacidades anteriores.

1) Pensamiento creativo

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

2) Pensamiento crítico

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

3) Solución de problemas

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

4) Toma de decisiones

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

¿Para qué evaluaré? Precisamos para qué nos servirá la información que recojamos: para detectar el estado inicial de los estudiantes, para regular el proceso, para determinar el nivel de desarrollo alcanzado en alguna capacidad, etc. La fundamentación del para qué, la proporciona Baird (1997, p. 4) quien agrupa en cinco categorías los propósitos de la evaluación del aprendizaje de los estudiantes:

1. Mejorar los materiales instruccionales.
2. Mejorar el aprendizaje de los estudiantes.
3. Determinar el dominio de los contenidos.
4. Establecer criterios o estándares de desarrollo para los cursos.
5. Mejorar la enseñanza.

¿Cómo evaluaré? Seleccionamos las técnicas y procedimientos más adecuados para evaluar las capacidades, conocimientos y actitudes, considerando además los propósitos que se persigue al evaluar.

Los indicadores son enunciados que describen señales o manifestaciones que evidencian con claridad los aprendizajes de los estudiantes respecto a una capacidad o actitud. En el caso de capacidades de área, los indicadores se originan en la articulación entre las capacidades específicas y los contenidos básicos; mientras que en el caso de las actitudes, los indicadores son las manifestaciones observables que las evidencian.

Indicadores de las capacidades de área

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

Ejemplo:

**ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES
CAPACIDAD DE ÁREA: MANEJO DE INFORMACIÓN**

Contenidos	Gobierno y Estado. Diferencias	Cultura andina y América prehispánica desde el siglo XV
Capacidades específicas		
Infiere - datos	Infiere las diferencias entre Gobierno y Estado	Infiere las principales características de la cultura andina del siglo XV
Discrimina - información	Discrimina las funciones del Gobierno y del Estado ecuatoriano.	Discrimina las causas y consecuencias de los movimientos sociales de la América prehispánica del siglo XVI.
Organiza - información		Organiza información sobre la cultura andina del siglo XV

¿Con qué instrumentos? Seleccionamos e indicamos los instrumentos más adecuados. Los indicadores de evaluación son un referente importante para optar por uno u otro instrumento.

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

Las técnicas de evaluación pueden ser no formales, semiformales y formales (DÍAZ BARRIGA Y HERNÁNDEZ ROJAS: 1999)

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

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

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

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

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

Los ejercicios y prácticas comprendidas en este tipo de técnicas se pueden realizar durante la clase o fuera de ella. En el primer caso, se debe garantizar la participación de todos o de la mayoría de los estudiantes. Durante el desarrollo de las actividades se debe brindar realimentación permanente, señalando rutas claras para corregir las deficiencias antes que consignar únicamente los errores.

En el caso de ejercicios realizados fuera de la clase se debe garantizar que hayan sido los alumnos quienes realmente hicieron la tarea. En todo caso, hay

la necesidad de retomar la actividad en la siguiente clase para que no sea apreciada en forma aislada o descontextualizada. Esto permitirá corroborar el esfuerzo que hizo el estudiante, además de corregir en forma conjunta los errores y superar los aciertos.

3. Técnicas formales. Son aquellas que se realizan al finalizar una unidad o período determinado. Su planificación y elaboración es mucho más sofisticada, pues la información que se recoge deriva en las valoraciones sobre el aprendizaje de los estudiantes. La aplicación de estas técnicas demanda más cuidado que en el caso de las demás. Incluso se establecen determinadas reglas sobre la forma en que se ha de conducir el estudiante.

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

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

TÉCNICAS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Observación Sistemática	Lista de cotejo Registro anecdótico Escala de actitudes
Situaciones Orales de Evaluación	Exposición Dialogo Debate Exámenes orales
Ejercicios Prácticos	Mapa conceptual Mapa mental Red semántica Análisis de casos o Proyectos Diario

	Portafolio Ensayo
Pruebas Escritas	Pruebas de Desarrollo <ul style="list-style-type: none"> • Examen Temático • Ejercicio Interpretativo Pruebas Objetivas <ul style="list-style-type: none"> • De respuesta alternativa • De correspondencia • De selección múltiple • De ordenamiento

¿Cuándo evaluaré? Precisamos el momento en que se realizará la aplicación de los instrumentos. Esto no quita que se pueda recoger información en cualquier momento, a partir de actividades no programadas.

b) Obtención y selección de información.

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

La información es más confiable cuando procede de la aplicación sistemática de técnicas e instrumentos y no del simple azar. Será preferible, por ejemplo, los datos provenientes de una lista de cotejo antes que los derivados de una observación improvisada. Por otra parte, la información es significativa si se refiere a aspectos relevantes de los aprendizajes.

c) Interpretación y valoración de la información.

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

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

Valoramos los resultados cuando les otorgamos algún código representativo que comunica lo que el alumno fue capaz de realizar. Hay diferentes escalas de valoración: numéricas, literales o gráficas. Pero, también se puede emplear un estilo descriptivo del estado en que se encuentra el aprendizaje de los alumnos.

d) Comunicación de los resultados.

Esto significa que se analiza y se dialoga acerca del proceso educativo con la participación de los alumnos, docentes y de los padres de familia, de tal manera que los resultados de la evaluación son conocidos por todos los

interesados. Así, todos se involucran en el proceso y los resultados son más significativos.

- Los estudiantes deben estar informados sobre lo que implica la evaluación del proceso de enseñanza- aprendizaje, es decir, generar un acto de conciencia en ellos sobre la importancia que tienen este proceso para su formación académica y profesional, así como para la Institución.

- Especificarle los tiempos, tipos de participación que se desarrollan durante este proceso.

- Solicitarles una actitud ética y respetuosa sobre los juicios valorativos que emitirá sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Hacerles hincapié sobre los aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje que serán evaluados a partir de su participación.

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

e) Toma de decisiones.

Los resultados de la evaluación deben llevarnos a aplicar medidas pertinentes y oportunas para mejorar el proceso de aprendizaje. Esto implica volver sobre lo actuado para atender aquellos aspectos que requieran readecuaciones, profundización, refuerzo o recuperación. Para una adecuada

toma de decisiones, se debe realizar un análisis de los resultados obtenidos, aplicando la media, la moda, la desviación estándar, entre otras medidas de tendencia central o de dispersión.

f. METODOLOGÍA PROPUESTA

Para una mejor comprensión de la metodología propuesta, a continuación se presenta la matriz de operacionalización necesaria para la realización del taller:

g. MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN

FECHA	OBJETIVOS	CONTENIDOS	HORA	ACTIVIDADES	RECURSOS	METODOLOGÍA	EVALUACIÓN
8 de Junio	Conocer y analizar la concepción de la evaluación de los aprendizajes como producto y como proceso.	Grado de dominio de los contenidos que imparte, la Teoría de la Evaluación Educativa. Capacidad para desarrollar un proceso de reflexión autocrítica permanente sobre su práctica educativa especialmente de la evaluación de los aprendizajes.	13H:00 – 13H:30	Saludo de bienvenida y presentación de los participantes	<ul style="list-style-type: none"> • Talento humano (instructora y participantes) • Material impreso. • Aula de Profesores. 	Exposición teórica Preguntas y respuestas según el tema abordado.	Asistencia Preguntas Comentarios
			13h:30 – 14H:00	Encuadre (agenda del taller)			
			14H:00- 14H:15	Entrega de material impreso y digital			
			14H:15 – 15H:30	Seminario sobre las concepciones de la teoría de evaluación de los aprendizajes.			
			15H:30 – 16H:00	Plenaria de preguntas y respuestas sobre el tema.			

FECHA	OBJETIVOS	CONTENIDOS	HORA	ACTIVIDADES	RECURSOS	METODOLOGÍA	EVALUACIÓN
9 de Junio	Conocer y analizar sobre las características de la evaluación de los aprendizajes desde un nivel alternativo.	Característica integral de la evaluación.	13H:00 – 14H:00	Saludo de bienvenida y retroalimentación de los temas tratados	<ul style="list-style-type: none"> • Talento humano (instructora y participantes) • Material impreso y digital • Aula de profesores. 	Exposición teórica Preguntas y respuestas según los temas abordados.	Asistencia Preguntas Comentarios
		Característica procesal de la evaluación.	14H:00 – 15H:00	Seminario sobre las características de la evaluación de los aprendizajes desde el punto de vista alternativo			
		Característica sistemática de la evaluación.					
		Característica participativa de la evaluación.	15H:00-15H:30	Exposición de trabajos			
		Característica flexible de la evaluación.	15H:30 – 16H:00	Plenaria de preguntas y respuestas sobre el tema.			
		Característica transformadora de la evaluación.					
		Característica comprensiva de la evaluación.					

FECHA	OBJETIVOS	CONTENIDOS	HORA	ACTIVIDADES	RECURSOS	METODOLOGÍA	EVALUACIÓN
10 de Junio	Conocer y analizar las funciones de la evaluación para el proceso enseñanza - aprendizaje.	Análisis de la función pedagógica de la evaluación. Análisis de la función social de la evaluación.	3H:00 – 14H:00	Saludo de bienvenida y retroalimentación de los temas tratados	<ul style="list-style-type: none"> • Talento humano (instructora y participantes) • Material impreso y digital • Aula de Laboratorio de Inglés 	Exposición teórica Preguntas y respuestas según los temas abordados.	Asistencia Preguntas Comentarios
			14H:00 – 15H:00	Taller sobre las funciones de la evaluación para el proceso enseñanza - aprendizaje.			
			15H:00-15H:30	Exposición de trabajos y plenaria.			
			15H:30 – 16H:00	Conclusiones generales y clausura del taller.			

FECHA	OBJETIVOS	CONTENIDOS	HORA	ACTIVIDADES	RECURSOS	METODOLOGÍA	EVALUACIÓN
11 de Junio	Conocer y analizar las fases de la evaluación de los aprendizajes.	- Planificación de la evaluación: ¿Qué evaluaré? ¿Para qué evaluaré? ¿Cómo evaluaré? ¿Con qué instrumentos? ¿Cuándo evaluaré?	13H:00 – 14H:00	Saludo de bienvenida y retroalimentación de los temas tratados	<ul style="list-style-type: none"> • Talento humano (instructora y participantes) • Material impreso y digital • Aula de profesores. 	Exposición teórica Preguntas y respuestas según los temas abordados.	Asistencia Preguntas Comentarios
		- Obtención y selección de la información	14H:00 – 15H:00	Taller sobre las fases de la evaluación de los aprendizajes.			
		- Interpretación y valoración de la información	15H:00-15H:30	Exposición de trabajos			
		- Comunicación de los resultados - Toma de decisiones	15H:30 – 16H:00	Plenaria de preguntas y respuestas sobre el tema.			

FECHA	OBJETIVOS	CONTENIDOS	HORA	ACTIVIDADES	RECURSOS	METODOLOGÍA	EVALUACIÓN
12 de Junio	Conocer y analizar la evaluación del desempeño del docente.	Autodiagnóstico del profesional de la educación. Rendimiento académico alcanzado por sus alumnos en la o las asignaturas que imparte.	13H:00 – 14H:00	Saludo de bienvenida y retroalimentación de los temas tratados	<ul style="list-style-type: none"> • Talento humano (instructora y participantes) • Material impreso y digital • Aula de profesores. 	Exposición teórica Preguntas y respuestas según los temas abordados.	Asistencia Preguntas Comentarios
			14H:00 – 15H:00	Taller sobre la evaluación del desempeño del docente.			
			15H:00-15H:30	Exposición de trabajos			
			15H:30 – 16H:00	Plenaria de preguntas y respuestas sobre el tema.			

j. BIBLIOGRAFÍA

- ✓ ÁLVAREZ MÉNDEZ, N. M. (1993). Valor social y académico de la evaluación, Madrid,
- ✓ ANDA L. (S/A). (2010). "Instrumentos para la Evaluación del Proceso de Aprendizaje Instrumentos". Documento recuperado el 10 de marzo 2010;
http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_sevilla/archivos/revistaens e/n26/26060115.pdf
- ✓ ANGULO RASCO, F. (1990). Innovación y Evaluación educativas, Málaga, Universidad de Málaga, España.
- ✓ AUSUBEL, D. P.; Novak, J. D., y Hanessian, M. (2006). Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo, Trillas, 2º edición, México.
- ✓ BARRIGA F. y Hernández G. (2002). "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista". Segunda edición. Mc Graw Hill.
- ✓ BAUDELLOT, Christian y Establet, Roger. (2000). El nivel educativo sube, Morata, Madrid, España.
- ✓ BERROCAL F. (S/A). (2010). "La evaluación de la calidad del aprendizaje". UCM, Facultad Psicología. Documento recuperado el 15 de febrero 2010; <http://www.ucm.es/info/Psyap/jornadas/beeval1.htm>
- ✓ BERTONI, A. y otros. (2006). Evaluación. Nuevos significados para una práctica compleja, Kapelusz, Buenos Aires.
- ✓ BONOVECCHIO de Aruani Mirta, Maggioni Beatriz E. (2006). Evaluación de los Aprendizajes, Ediciones Novedades Educativas, segunda edición, Argentina.
- ✓ BRUNER, Jerome. (1997). La Educación, puerta de la cultura, Visor, Madrid, España.
- ✓ CARREÑO F. (2001). "Enfoques y Principios Teóricos de la Evaluación". 2da. Edición. ANUIES, Editorial Trillas. México.
- ✓ CASANOVA, M. A. (2007): Manual de Evaluación Educativa. 9a ed. Madrid, Editorial la Muralla, S. A. España.

- ✓ CASANOVA, Ma. Antonia (1992). La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo, SEP- Cooperación Española. Biblioteca Normalista. España.
- ✓ CASANOVA, Ma. Antonia (1998). La evaluación educativa. Escuela básica, SEP-Cooperación Española. Biblioteca Normalista. España.
- ✓ CASTILLO Arredondo, Santiago (2002). Compromisos de la evaluación educativa, Pearson-Prentice Hall. España.
- ✓ DE ALBA, Alicia. (1991). Evaluación curricular Conformación conceptual del campo, UNAM, México.
- ✓ DÍAZ BARRIGA, Ángel. (1993). El examen: textos para su historia y debate, UNAM, México.
- ✓ FERNÁNDEZ PÉREZ, Miguel. (1986). Evaluación y cambio educativo: el fracaso escolar, Morata, Madrid.
- ✓ FLÓREZ OCHOA, Rafael (2000). Evaluación pedagógica y cognición, Mc Graw Hill. Colombia.
- ✓ GARCÍA RAMOS, José Manuel (2000). Bases pedagógicas de la evaluación. Guía práctica para educadores, Síntesis. España.
- ✓ GARDNER, H. (1995). Inteligencias múltiples, Paidós, Barcelona.
- ✓ HOUSE, E. R. (1994). Evaluación, ética y poder, Morata, Madrid.
- ✓ JORNET, J. M.; SÁNCHEZ, P. y Leyva, Y. (2008) Dimensiones de clasificación de los procesos de Evaluación Educativa. En Jesús M. Jornet y Yolanda E. Leyva (Coords.) Conceptos, metodología y profesionalización en la evaluación educativa. INITE, México.
- ✓ LEYVA, Y. E., (2009): Fundamentos de la educación basada en competencias. (En prensa) INITE. México.
- ✓ LEYVA, Y. E., y JORNET, J.M. (2006). El perfil del evaluador educativo. Boletín CENEVAL, no 7 (Nov.), págs. 2- 6. CENEVAL. México.
- ✓ LINAZA, J.: "Jerome S. Bruner. (1997). La pasión por el conocimiento", Cuadernos de pedagogía, n0 243, enero de 1996. Lipman, Matthew: Pensamiento complejo y educación, Ediciones de la Torre, Madrid.
- ✓ LITWIN, E.: Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior, Buenos Aires, Paidós, 1997.

- ✓ LÓPEZ B. y HINOJOSA E. (2001). “Evaluación del Aprendizaje: Alternativas y Nuevos Desarrollos”. México. Editorial Trillas.
- ✓ LÓPEZ CALVA Martin.(2005).Planeación y evaluación del proceso enseñanza- aprendizaje Editorial Trillas, segunda reimpresión, México.
- ✓ LOREDO E., Javier (2000). Evaluación de la práctica docente en educación superior, Porrúa/ Universidad Anáhuac. México.
- ✓ MARTÍNEZ M., Catalina (1996). Evaluación de programas educativos. Investigación evaluativa, Cuadernos de la UNED. Madrid.
- ✓ MCCORMICK, Robert y James, Mary. (1997).Evaluación del currículum en los centros escolares, Madrid, Morata, 1996. Mercer, N.: La construcción guiada del conocimiento, Paidós, Barcelona.
- ✓ MIRAS, M. y SOLÉ, I. (1991): “La evaluación del aprendizaje y la evaluación en el proceso enseñanza- aprendizaje”. En Coll, C., et. al. (Comp.) Desarrollo Psicológico y Educación II. Psicología de la Educación. Alianza Editorial. España.
- ✓ MOLNAR G. (S/A). Evaluación Criterial y Normativa. Documento recuperado el 6 de marzo 2010; <http://www.chasque.apc.org/gamolnar/evaluacion%20educativa/evaluacion.03.html>
- ✓ NEWMAN, D.; GRIFFIN, P., y Cole, M. (2001).La zona de construcción del conocimiento, Morata, Madrid.
- ✓ NISBET, J. y SHUCKMITH, J. (1997). Estrategias de aprendizaje, Santillana, Madrid.
- ✓ NOVAK, J. y GOWIN, (1999). Aprendiendo a aprender, Martínez Roca, Barcelona.
- ✓ OLMEDO, Javier (1989). “La evaluación educativa”; en varios autores Evaluación Educativa, México: UPN.
- ✓ PAREDE R. (2005). Autoevaluación y Coevaluación. Documento recuperado el 6 de marzo 2010; <http://boards4.melodysoft.com/app?ID=2005AAV0101&msg=96&DOC=61>

- ✓ PÉREZ GÓMEZ, A. (1999). “La sociedad posmoderna y la función educativa de la escuela”, en Escuela pública y sociedad neoliberal, Edit. Aula libre, Málaga.
- ✓ PERKINS, David: (1995).La escuela inteligente, Gedisa, Barcelona.
- ✓ PERRENOUD, Philippe: (1990).La construcción del éxito y del fracaso escolar, Morata, Madrid.
- ✓ RAMOS, G. Perales, M. J. y Pérez, M. A. (2009): El concepto de Evaluación Educativa. En Jesús M. Jornet y Yolanda E. Leyva (Coomps.) Conceptos, metodología y profesionalización en la evaluación educativa. INITE. México.
- ✓ RESNICK L. y KLOPFER, L.(1996).Currículum y cognición, , Aique, Buenos Aires.
- ✓ ROSENTHAL R. y Jacobson L. (1980).Pigmalión en la escuela, Marova, Madrid.
- ✓ SANTOS GUERRA, Miguel A. (2000). La Evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora, Ediciones Aljibe, México.
- ✓ VALENZUELA G., Jaime Ricardo (2004). Evaluación de instituciones educativas, Trillas/ITESM. México.
- ✓ VARGAS M. (2009); “El Valor de la Evaluación del Aprendizaje”; documento recuperado el 15 de febrero 2010; <http://148.216.10.84/evaluacion.htm>
- ✓ VENEGAS I., Yulety, L., Páez M. (2008). Evaluación del Aprendizaje, documento recuperado el 20 de febrero 2010; <http://74.125.47.132/search?q=cache:Uw1Ngj-V2VcJ:www.unesr.org/ueduintegral/materialparticipante/51537-1-1.ppt+caracteristicas+de+la+evaluacion:+Integral,sistematica,+continua,+acumulativa,+cientifica+y+cooperativa&cd=8&hl=es&ct=clnk&gl=mx>
- ✓ WEISS, Carol H. (1983). Investigación evaluativa. Métodos para determinar la eficiencia de los programas de acción, Trillas. México.

k. ANEXOS



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

NIVEL DE POSTGRADO

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN DOCENCIA
Y EVALUACIÓN EDUCATIVA**

TÍTULO

**“LA EVALUACIÓN DEL MODELO DE EVALUACIÓN DE
LOS APRENDIZAJES EN LA UNIDAD EDUCATIVA
VICENTE ANDA AGUIRRE DE LA CIUDAD DE LOJA
PERIODO 2010 – 2011”**

Proyecto de investigación previo a la
obtención del grado de Magister en
Docencia y Evaluación Educativa

Autora: MARY ELIZABETH CHURO LOJAN

LOJA – ECUADOR

2011

a. TEMA:

“LA EVALUACIÓN DEL MODELO DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA UNIDAD EDUCATIVA VICENTE ANDA AGUIRRE DE LA CIUDAD DE LOJA PERIODO 2010 – 2011”

b. PROBLEMATICA

CONTEXTO INSTITUCIONAL.

El Colegio Fiscomisional “La Dolorosa” está localizada en el centro de la ciudad de Loja, el cual tiene como principios los de la Iglesia Católica; está Dirigida por el Sr. Dr. Rvdo. Canónigo Sócrates Chinchay Cuenca, y el Vicerrector Dr. Mg.Sc. Ángel Cabrera, cuenta con una planta de docentes especializados, Personal Administrativo y de Apoyo para el buen desenvolvimiento de esta institución.

Desde su creación se han producido cambios estructurales en cuanto al accionar educativo, científico, técnico, metodológico y humanista, puesto que el mundo moderno le exigen y demandan. Las autoridades siempre han estado promoviendo cambios pedagógicos para que la institución este a la zaga de las innovaciones curriculares y tecnológicas nacionales y mundiales, que le permitirá responder a las expectativas y demandas de la sociedad del conocimiento.

Su visión es formar estudiantes con calidad humana, su misión se basa en una formación integral según el humanismo católico a los jóvenes con unos objetivos que se enmarcan en el modelo pedagógico alternativo en un Sistema Integral Formativo.

Las autoridades conscientes de los cambios en el modelo Pedagógico y escolar del Ministerio de Educación inician la evaluación institucional para determinar sus debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades, lo cual le permitirá implementar los correctivos necesarios que le servirán para reajustar el PEI, que demandara un proceso permanente de reflexión y se convertirá en el eje rector de las políticas institucionales.

Entre estas decisiones es primordial rediseñar el sistema de evaluación de los aprendizajes que ha venido siendo puesto en marcha desde el 2006, el cual vincule a toda la comunidad institucional para su construcción y establecer los nuevos cambios acorde a la nueva reforma educativa implementada por el ME.

La Institución cuenta con aproximadamente 1000 estudiantes de sexo masculino divididos en dos niveles: EGB y bachilleratos con especialidades en: Físico- matemático, Químico- Biológicas, Sociales y Redes Informáticas. Cuenta con un área física de 4.012 metros y en ella laboran diariamente 30 paralelos, laboratorios de física, química, informática e idiomas, departamentos administrativos, medico, orientación vacacional, y cultura física.

SITUACIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN (en cuanto al Sistema de evaluación de aprendizajes de la Institución)

Uno de los obstáculos que con mayor frecuencia tienen las instituciones educativas para realizar un trabajo sistemático de evaluación del aprendizaje, consiste en la falta de una cultura de la evaluación entre los actores del proceso educativo -alumnos, profesores y directivos-, lo que conduce a prácticas evaluativas que no son congruentes con los contenidos, enfoques y propósitos del modelo educativo, o bien son insuficientes o superficiales.

Tales prácticas suceden en gran medida por la carencia de bases teóricas y técnicas en algunas de las fases del proceso evaluativo: la planeación, el diseño y desarrollo de instrumentos de evaluación; el análisis de la información, o la interpretación y uso de los resultados. Estas carencias se reflejan en la emisión de juicios de valor subjetivos, superficiales o sesgados que impactan de manera negativa en los estudiantes. Generalmente estas prácticas no resultan útiles para la toma de decisiones que tienen que llevar a cabo los diferentes actores en los distintos momentos del proceso educativo.

El campo de la evaluación da cuenta de posiciones controvertidas y polémicas no sólo desde una perspectiva política, sino también desde la pedagógica y didáctica.

En este trabajo investigativo se reconoce a la evaluación integrando el campo de la didáctica y definida como teoría acerca de las prácticas de la enseñanza. En dicho campo, algunas dimensiones tales como el contenido y el método han sido centrales en tanto las ideas y la prácticas de la enseñanza se han configurado en torno a ellas.

Otras cuestiones como el currículo, las estrategias o la evaluación, si bien formaron parte de la agenda clásica de la didáctica y se consolidaron como categorías del debate didáctico, no tuvieron ese rango de centralidad. Sin embargo, el problema de la evaluación, ha ido adoptando progresivamente una mayor importancia. Pero dicha importancia fue adquirida como resultado de una “patología”: muchas prácticas se fueron estructurando en función de la evaluación, transformándose ésta en el estímulo más importante para el aprendizaje.

De esta manera, el docente comenzó a enseñar aquello que iba a evaluar y los estudiantes aprendían porque el tema o problema formaba una parte sustantiva de las evaluaciones.

Situación actual del Sistema de Evaluación de los aprendizajes.

Apreciar, estimar, atribuir valor o juzgar han sido los conceptos que más se asociaron a la evaluación. Desde una perspectiva didáctica, el concepto implica juzgar la enseñanza y juzgar el aprendizaje; atribuirles un valor a los

actos y las prácticas de los docentes y atribuirles un valor a los actos que dan cuenta de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Desde una perspectiva didáctica, significa también el estudio de las relaciones y de las implicancias del enseñar y aprender. En esta situación bipolar y de mutuas relaciones, tales acciones en el contexto de la didáctica tuvieron significaciones diferentes.

La evaluación de las prácticas fue planteada como un tema de supervisión docente y tuvo la característica del control de la actividad. No se la planteó como metodología para el mejoramiento de las prácticas, sino que adquirió un lugar de reconocimiento de su existencia. Instancias muy formales o totalmente formalizadas a través de un instrumento permitieron acreditar o reconocer la existencia de dichas prácticas para la continuidad del ejercicio docente.

Por otra parte, diversas metodologías para el análisis de las prácticas, estudios sobre el pensamiento del docente y su relación con ellas, dan hoy cuenta de que la evaluación se constituye en un tema de interés. Sin embargo, se lo aborda como nuevo objeto problemático desde la metodología de investigación y fundamentalmente como reconocimiento de un tema que puede ser objeto de estudio en tanto da cuenta de categorías que estaban soslayadas en el análisis de las prácticas docentes.

El Sistema de evaluación de los aprendizajes la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja, que está aprobado en el PEI (marco curricular) este, está enmarcado en el modelo “SISTEMA INTEGRAL FORMATIVO”, el mismo que es definido como el conjunto de disposiciones que regulan el proceso de evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media, con una visión grande del educando, producto de la concertación y la participación colectiva de los estamentos que la conforman.

Pero este sistema de evaluación de aprendizajes vigente, desde su puesta en práctica ha evidenciado que tiene una serie de dificultades las mismas que se ponen de manifiesto al realizar breves sondeos mediante la aplicación de encuestas a docentes y estudiantes, en el transcurso del segundo trimestre del año lectivo 2010-2011. Luego de procesar ésta información podemos enunciar la siguiente problemática:

En lo que se refiere a una cultura de evaluación de aprendizajes, se puede apreciar el 50 % de maestros expresan que si existe, mientras que el 52.94 % de los estudiantes manifiestan que están acostumbrados a ser evaluados, lo que indica que para ambos casos se están refiriendo a la aplicación de exámenes tanto parciales como quimestrales.

El 100% de maestros afirman que la institución si tiene un sistema de evaluación plasmada en el PEI; por otro lado el 80, 95 % de docentes

señalan que el modelo de evaluación de aprendizajes es constructivista, lo que implica desconocer la propuesta. El 77,27 de estudiantes dicen desconocer qué sistema de evaluación de aprendizajes tiene la institución. Así mismo el 83,33 % de docentes expresan que los criterios de acreditación se enmarcan en el sistema de evaluación institucional, sin embargo el 55,88 % de estudiantes encuestados no contestan. Lo que conlleva a pensar que no tienen conocimiento del sistema de evaluación

En cambio el 75% de docentes, 79,41% de estudiantes manifiestan que evaluar no es lo mismo que medir. El 83,33 % de docentes, 47,06 % de estudiantes señalan al maestro como el gestor responsable de la evaluación de los aprendizajes. El 58,33 % de los docentes, 70,59% de estudiantes coinciden en que los instrumentos utilizados para la evaluación proporcionan información de naturaleza cuantitativa.

Los docentes en un 50%, aseveran que existe la posibilidad de que la evaluación sea considerada como un requisito legal y no se realice una verdadera evaluación de procesos. Por otro lado, 41,67% de docentes, 64,71 % de los estudiantes consideran que la nota de un examen no representa el aprendizaje adquirido; además 91,67% de maestros, 47,07 % de estudiantes concuerdan que existe una escala de valores establecida por el sistema de evaluación institucional. Por lo tanto podríamos concluir que la acreditación que se realiza es para legalizar una nota en una escala de valores establecida por una normativa a nivel ministerial, nota que muchas

de las veces no refleja el aprendizaje significativo adquirido por los estudiantes.

Los docentes en un 51,1 % y los estudiantes en un 22,2 % manifiestan que los parámetros para la acreditación son el desarrollo de capacidades y contenidos significativos. De igual forma en las habilidades que se toma en cuenta en el desarrollo de capacidades para la acreditación, 28,6 % de maestros dicen que deberes y lecciones los parámetros para el desarrollo de capacidades, mientras que un 60,6 % de estudiantes no contesta a esta interrogante, lo que significa que hay un total desconocimiento del tipo de actividades o estrategias para desarrollar capacidades que permitan lograr aprendizajes significativos.

El 91,67 % de docentes y 85,29 % de estudiantes reconocen que las pruebas son instrumentos que se utilizan como forma de poder en el aula.

Concerniente con la recuperación pedagógica, 50 % de docentes aseveran que esta no significa nivelación de conocimientos, mientras que 52,94 % de estudiantes señalan que la recuperación si nivela conocimientos.

Por otro lado 66,67% de docentes ratifican que se realiza la recuperación pedagógica en la práctica docente. En definitiva podríamos concluir que el sistema de evaluación una de las estrategias es establecer la recuperación,

pero que es su mayoría esta es considerada una simple recuperación de calificación o nota.

El 75 % de docentes y 100 % de estudiantes consideran que los maestros deben ser evaluados permanentemente; por otro lado ante la interrogante de que si los maestros han sido evaluados el 41,67 % de docentes dicen que los maestros ya han sido evaluados, mientras que los estudiantes manifiestan en un 38, 24 % que los maestros han sido evaluados en cierta manera, lo cual en la realidad no se ha cumplido en ninguna de las fases enunciadas por el Ministerio de Educación ni interna, ni externamente.

En relación con la evaluación de los aprendizajes como campo y problema, ésta siempre estuvo relacionada con procesos de medición de los mismos, la acreditación o la certificación, y rara vez con el proceso de toma de conciencia de los aprendizajes adquiridos o con las dificultades de la adquisición, de la comprensión o la transferencia de algunos temas o problemas.

Además, considero que en las prácticas de enseñanza, la actitud evaluadora invierte el interés de conocer por el interés por aprobar en tanto se estudia para aprobar y no para aprender. Es el examen, el instrumento que permite invertir los problemas sociales en pedagógicos y el que favorece que el debate educativo deje de ser un problema conceptual para convertirse en un problema técnico.

La suposición de la que parten estas evaluaciones consiste en señalar que es posible medir los aprendizajes en el mismo momento que ocurren o dentro de un curso escolar y que, para ello, es útil recurrir a la creación de situaciones más formalizadas en las que la medición puede ser realizada.

Esta situación es controvertida para nosotros en tanto reconocemos que los aprendizajes significativos necesitan tiempos de consolidación en los que los temas o problemas enseñados pueden ser relacionados con otros y que, probablemente, el verdadero aprendizaje tenga lugar cuando el alumno o la alumna se encuentren fuera del sistema o de la clase en donde se planteó la situación de enseñanza.

Los profesores comprenden la evaluación de manera divergente: no le dan crédito o la sobrestiman, creen en la evaluación "objetiva" o en la cualitativa, posiciones en las que evidencian su adscripción a modelos pedagógicos diferentes. También se expresa la actitud contradictoria de creer en un modelo evaluativo y aplicar otro, debido a las condiciones organizativas, administrativas o legislativas que lo someten; actitud que enajena al docente y lo hace "esclavo" de la evaluación y del magisterio.

Para esas posturas discriminatorias del docente, la evaluación tradicional resulta un instrumento idóneo y de aquellas frases se desprende la consideración superficial, estrecha y errónea de identificar la calificación con la evaluación, y esta con el examen final. Se observa, de forma generalizada, el concepto de evaluación de resultado, de examen final y de

calificación cuantitativa; mientras que ella no forma parte del proceso de enseñar, o en este impera el espíritu amenazante del examen.

El modelo de evaluación que adopte la institución debe cubrir las expectativas del estudiante con respecto a cómo va a ser evaluado y explicitar qué se espera de él en cuanto a su aprendizaje durante el proceso formativo, así como también sirve para perfilar los modos de ejercer una práctica educativa, entendiendo por ésta la interacción entre alumno, docente y contexto, en un proceso de Enseñanza- Aprendizaje-Evaluación (E-A-E).

El sistema de evaluación de los aprendizajes tiene por finalidad contribuir a la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo que debe darse antes, durante y después de estos procesos permitiendo la regulación de las interrelaciones, detectar las dificultades que se van presentando, averiguar las causas y actuar oportunamente sin esperar que el proceso concluya. En este sentido, el cambio de la cultura evaluativa de la institución es un requisito “sine qua non” para la modificación de las prácticas evaluativas., por tanto, tomando en cuenta el análisis contextual y los datos proporcionados por el sondeo a la institución seleccionada en cuanto al modelo de evaluación de los aprendizajes, se estructura el siguiente problema de investigación:

¿De qué manera incide la evaluación del modelo de evaluación de los aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja?

La explicación del problema de investigación se refiere en las preguntas:

¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sustentan al Modelo de Evaluación de los Aprendizaje de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja?

¿Cómo afecta la evaluación al Modelo de Evaluación de los Aprendizaje de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja?

c. JUSTIFICACIÓN

La universidad nacional de Loja se esfuerza en contribuir en la solución de problemas que suscitan en nuestra sociedad, es así que en el año 1990 se inserta el sistema académico modular por objetos de transformación (SAMOT), consecuentemente con los requerimientos que exige las condiciones actuales de la vida preparando profesionales comprometidos con la educación y la investigación.

Al realizar investigaciones de carácter educativo, siempre buscamos diagnosticar la problemática existente para en base a ello buscar alternativas de solución, de manera que los resultados justifiquen su elaboración. El presente estudio, no escapa a esta obligatoriedad y como investigadora expreso que las razones que impulsan la realización de este trabajo son las siguientes:

Frente a los retos que exige el nuevo milenio ante la nueva práctica docente que exige la sociedad, la investigación reviste importancia al ser tratada con criterio científico la evaluación de los aprendizajes y especialmente la aplicación del modelo de evaluación elemento primordial para la formación futura de los estudiantes.

Por cuanto es necesario conocer cuáles son las principales dificultades en la aplicación del modelo denominado "SISTEMA INTEGRAL

FORMATIVO”de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre.

Se destaca la importancia de la investigación aplicada en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la Ciudad de Loja, ya que tanto autoridades, docentes, estudiantes, padres de familia y la comunidad en general conocerán la trascendencia de los sectores sociales investigados frente al desarrollo del Modelo de evaluación de los aprendizajes mediante la aplicación de la evaluación a dicho Modelo.

El trabajo es original y relevante por tratarse de una temática importante, que contribuirá para que los docentes apliquen la evaluación de los aprendizajes con nuevos criterios en favor de una correcta promoción de los estudiantes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre.

La experiencia como docente de Educación Media, así como también la formación y preparación recibidas durante la carrera que otorga el programa de Maestría en Docencia y Evaluación Educativa, el haber obtenido una apreciable información bibliográfica, la interacción en el medio con el problema y el haber llegado a conocer los instrumentos de evaluación y sus respectivas técnicas para su procesamiento, así como el oportuno asesoramiento, hacen que el presente trabajo sea factible de llevarlo a la práctica.

d. OBJETIVOS

4.1 Objetivo General

Establecer la influencia de la evaluación del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja.

4.2 Objetivos específicos:

- Caracterizar los fundamentos teóricos que sustentan al Modelo de Evaluación de los aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la Ciudad de Loja.
- Determinar cómo afecta la evaluación del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja.
- Plantear lineamientos alternativos de Evaluación de los Aprendizajes que permitan mejorar el modelo vigente en forma satisfactoria.

ESQUEMA DEL MARCO TEÓRICO

✓ EL MODELO DE VALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE

CONCEPCIÓN

LA EVALUACIÓN CUANTITATIVA Y CUALITATIVA

TENDENCIAS EN LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

PRINCIPIOS Y PROPÓSITOS DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN

PROCESOS BÁSICOS DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

TIPOS Y MODALIDADES DE EVALUACIÓN

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.

LA ACREDITACIÓN DEL APRENDIZAJE

ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN

ALGUNOS PROBLEMAS EN LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

✓ EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES SEGÚN EL MODELO PEDAGÓGICO QUE ADOPTA LA UNIDAD EDUCATIVA “VICENTE ANDA AGUIRRE” DE LA CIUDAD DE LOJA.

MODELO DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

TIPOS DE EVALUACIÓN A TOMARSE EN CUENTA EN EL MODELO

MODALIDADES DE EVALUACIÓN

ACREDITACIÓN

¿QUÉ ES EVALUAR EN EL NUEVO MODELO PEDAGÓGICO?

4. La dimensión psicopedagógica y curricular.
5. La dimensión referida a las prácticas de evaluación.
6. La dimensión normativa.

CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN DEL MODELO

OPERATIVIDAD DEL MODELO ALTERNATIVO DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

DESARROLLO DE CAPACIDADES

e. MARCO TEÓRICO

EL MODELO DE VALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE

CONCEPCIÓN

La evaluación es la culminación del proceso enseñanza-aprendizaje y al mismo tiempo es parte integrante que de manera continua retroalimenta, controla y aporta evidencias de desempeño. Comprende la aplicación de instrumentos con los cuales se obtiene información acerca del avance, rendimiento o logros del estudiante y de la calidad de la enseñanza, con el fin de tomar decisiones que mejoren el aprendizaje y la intervención educativa.

Por lo tanto, la evaluación del aprendizaje es un proceso que comprende la determinación de lo que se desea evaluar, la búsqueda sistemática e instrumentada de información sobre lo que han aprendido los alumnos, la calificación de los resultados, la valoración de los mismos en conformidad con los objetivos propuestos y finalmente la toma de decisiones.

La evaluación del aprendizaje se realiza sobre la base de un programa de enseñanza cuya pertinencia y calidad técnica estén garantizados. Una condición fundamental de la evaluación es que tiene que ser consistente con

el modelo educativo de la institución y en particular, con las concepciones de la enseñanza y del aprendizaje.

La resolución técnica que se le dé debe permitir evaluar todos los aspectos que están involucrados en el proceso enseñanza-aprendizaje, lo cual supone desarrollar sistemas de evaluación en los que se utilicen instrumentos diversos y donde cada técnica sea adecuada para evaluar conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Al planear la evaluación, los docentes pueden prever cuáles habrán de ser los impactos más duraderos de la enseñanza y los efectos más inmediatos sobre sus alumnos. Pueden entender mejor cómo es el aprendizaje; qué relación guarda la evaluación con el proceso enseñanza-aprendizaje; el lugar que ocupa en la administración de un proyecto educativo, así como sus alcances y sus límites.

PARADIGMAS EN LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

En la evaluación educativa, existen diferentes paradigmas que orientan distintas tendencias, enfoques, concepciones o modelos de concebir la evaluación de los aprendizajes.

Los enfoques de evaluación de los aprendizajes, de acuerdo con Franco, N. y Ochoa, L. (1997), y López, V. (2000) se comprenden cuando en su

explicación se toman en cuenta los modelos de pensamiento (la racionalidad técnica y la racionalidad práctica) que los orientan, los cuáles se derivan a su vez de los paradigmas y de las concepciones curriculares que les sirven de marco conceptual.

Para Domínguez, G y Diez, E., “se pueden encontrar muchas y diferentes concepciones de evaluación en función de la perspectiva o paradigma explicativo de la realidad en que nos situemos” (1996: 354).

Román, R y Diez, E. (1989), señalan que los paradigmas fundamentales en psicología y educación, vigentes a partir del siglo XX, son tres:

1. Paradigma conductual.
2. Paradigma cognitivo.
3. Paradigma ecológico-contextual.

Cada uno de estos paradigmas han sido utilizados para orientar los aspectos psicopedagógicos de modelos educativos en lo que respecta a cómo se concibe la enseñanza, el aprendizaje, y la manera de evaluar.

La evaluación en el paradigma conductista

El conductismo ha sido una de las teorías psicológicas que ha servido de base durante décadas para organizar las prácticas educativas en las instituciones educacionales en Venezuela. Román, M. y Diez, E., señalan

que su metáfora básica es la máquina. “El modelo de interpretación científica, didáctica y humana es la máquina, en cuanto medible, observable y cuantificable. Parte de una concepción mecanicista de la realidad entendida como una máquina” (1989: 33). Porlán, R. indica al respecto: “el reduccionismo maquinista aplica el modelo de máquina artificial a la máquina viva (alumnos)” (1993: 55); afirma Morin, citado por el mismo Porlan, que la tecnología se ha convertido en el soporte epistemológico de una simplificación y manipulación inconsciente en nombre de la racionalidad.

Gimeno, J, por su parte, añade que “el experimentalismo de base positivista es la base metodológica del paradigma, acentuando el valor de lo observable y de lo cuantificable como requerimiento de científicidad. Se trata de un modelo cuya misión básica es tecnificar el proceso educativo, sobre lo que llaman bases científicas y en el que resaltan el valor de los objetivos en la enseñanza” (1982: 10).

El sentido de la evaluación se centra en el producto, es decir, en las ejecuciones mecánicas de las acciones repetitivas sin dar cabida a la reflexión sobre la conducta ejecutada, las cuales deben ser medibles y cuantificables y el criterio de comparación a utilizar para su valoración son los objetivos establecidos.

Cuando se evalúa en el marco del enfoque conductista se parte del supuesto de que todos los alumnos son iguales, por lo tanto, todos reciben la

misma información; y se evalúan generalmente de la misma manera, con los mismos instrumentos y pautas establecidas para calificarlos.

Una evaluación basada en criterios conductistas según Castro, O. se orienta hacia:

- Evaluación de los productos y no de los procesos de aprendizaje.
- Evaluación por objetivos expresados en función de conducta esperada.
- Evaluación externalista.
- Destaca la importancia de la retroalimentación
- Cuantificación de las conductas.
- La atención centrada en las conductas de tipo cognoscitivo y psicomotriz.
- Evaluación de conductas y posibilidad de respuestas
- Precisión de indicadores.
- Valoración de los cambios en el alumno como resultado del aprendizaje (1999: 23).

Dentro de esta postura, el enfoque de objetivos es uno de los más difundidos. Tyler es considerado uno de sus máximos representantes, al asumir de acuerdo a lo expresado por Gimeno, J. “una orientación psicométrica y la adopción de la teoría conductista del aprendizaje dan un significado muy decidido a los objetivos” (1982: 31). Tyler se basó en la premisa de que la educación es un proceso sistemático destinado a ayudar a producir cambios de conducta en el alumno por medio de la instrucción. La

función de la evaluación, consiste en determinar el grado en que los estudiantes cambian o no en relación con un conjunto de conductas deseadas (1971:47).

El esquema de instrucción, siguiendo a Monedero, J (1998), contempla las siguientes etapas:

- a. Determinar y describir en términos claros y precisos los objetivos que se desean lograr con la enseñanza.
- b. Determinar las actividades de enseñanza y las experiencias de aprendizaje en función del conocimiento de los alumnos.
- c. Evaluar hasta qué punto se alcanzaron los objetivos.

El proceso descrito se conoce como modelo de objetivos y la actividad evaluativa que implica se llama evaluación del logro de los objetivos.

Es decir, la evaluación como logro de objetivos implica determinar lo que el estudiante es capaz de hacer luego de ser sometido a un proceso de enseñanza-aprendizaje delineado a través de objetivos. Bloom y otros (1971), al respecto, indican: puesto que los datos de evaluación se utilizan para formular juicios al finalizar el curso, la evaluación tiene en gran medida una naturaleza sumativa: se hace énfasis en la calificación, selección y certificación de los estudiantes, y en la determinación de la eficacia del currículum.

La evaluación centrada en el logro de los objetivos ha hecho de los exámenes (sean de ensayo, objetivos u orales) la herramienta por excelencia para medir los aprendizajes (conocimientos) que el alumno demostrará como evidencia de su rendimiento educacional.

El enfoque de logro de objetivos ha sido cuestionado por diversas razones, entre las cuales tenemos:

- La evaluación es el punto terminal del proceso didáctico, ya que la misma se realiza una vez que finaliza el objetivo o la actividad programada, de ahí que se vea como algo destemporalizado con relación a la dinámica que implica el proceso de enseñanza aprendizaje.
- La calificación (nota) se usa como una forma de presión para mantener callados a los alumnos e imponer la autoridad del profesor.
- En la evaluación de los aprendizajes, el alumno es fundamentalmente el único objeto sujeto de la evaluación; hacia él se dirigen las acciones evaluativas, nos interesa conocer en qué medida se han dado los cambios de comportamiento y/o aprovechamiento.
- Se basa en la cuantificación de los conocimientos y saberes que posteriormente se convierten en una mercancía de cambio.
- Se confunde medición con evaluación.

La evaluación en el paradigma cognitivo

En contraposición con el paradigma conductista, el cognitivismo se basa en el desarrollo de teorías psicológicas sobre la personalidad y la inteligencia, con un enfoque sistémico caracterizado por el procesamiento de la información y una didáctica centrada en procesos con un currículo más abierto y flexible; en lo que concierne al diseño, la aplicación y la evaluación, se han incorporado principios de la tecnología educativa al proceso de enseñanza-aprendizaje desde el punto de vista del enfoque de sistemas.

Román, M y Diez, E., señalan que “la metáfora básica subyacente es el organismo entendido como una totalidad. El ordenador como procesador de información... Es la mente la que dirige a la persona y no los estímulos” (1989: 39); al respecto, Mahoney (1974) en Pérez, A. y Almaraz, J. expresan

“el modelo de procesamiento de información pone su énfasis en la adquisición, almacenamiento y utilización de la información. Aunque el input (entrada) y el output (salida) se emplean todavía como puntos de referencia, el enfoque de procesamiento de información recurre a mediadores muy diferentes para relacionar estos dos momentos” (1981: 414).

En lugar de postular mecanismos ocultos de estímulo–respuesta, adopta características estructurales y funcionales de otras disciplinas como es el enfoque de sistemas, la teoría cibernética, los modelos computacionales, etc.

La planificación de las actividades instruccionales es abierta y flexible, los objetivos que se persiguen en la actividad de enseñanza-aprendizaje se formularán en términos amplios y vienen a actuar como orientadores de la acción pedagógica, de ahí que el modelo didáctico debe estimular la participación activa del alumno en su propio aprendizaje. Domínguez, G y Masona, J., señalan que en esta concepción la evaluación, además de los resultados, debe centrarse, sobre todo, en los procesos desarrollados durante la intervención didáctica. La finalidad de ésta son los procesos cognitivos, es decir, valorar los procesos mentales que desarrollan los alumnos durante el proceso de aprendizaje y los resultados de los mismos que son la toma de decisiones (1996: 357).

Los procesos no son elaboraciones conceptuales que se pueden implantar en los alumnos; son, por el contrario, relaciones que se constituyen para dar paso a las transformaciones experimentadas en su aprendizaje.

La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser vista como una parte integrante del mismo y no como el acto terminal. Rosales, C., al respecto, indica “que la evaluación forma parte indisociable de la enseñanza... y actúa como un instrumento de autorregulación y perfeccionamiento dentro del proceso instructivo” (1990: 75). Román, M y Díez, E., añaden que se “valora tanto los procesos como los productos y será preferentemente formativa y criterial” (1989: 40).

La evaluación de procesos parte del supuesto de que el aprendizaje responde al flujo y reflujo de información que se construye y reconstruye al tener que enfrentarse a una nueva situación o buscar la manera de solucionar un problema; es decir, la evaluación de los aprendizajes consiste en el proceso de recoger información, realizar los juicios de valor pertinentes de manera que permitan la orientación y la toma de decisiones con relación al proceso de enseñanza aprendizaje.

En fin, la evaluación no es el punto final del aprendizaje, sino un medio que debe guiarnos hacia la reflexión; por lo tanto, es preciso efectuar un replanteamiento de cómo se están efectuando las actividades, de qué manera se incorpora lo relativo a incentivar su estima personal y la importancia de un aprendizaje significativo en el que tenga sentido lo que se aprende.

Entre las características de este enfoque de evaluación, para Castro, O., se encuentran:

- La subordinación de la enseñanza al aprendizaje.
- El protagonismo fluctuante del maestro y los estudiantes.
- La diversificación de los roles del maestro en la intervención, medición, coordinación y facilitación del aprendizaje de los alumnos.
- La evaluación basada en este paradigma debe estar orientada a la valoración, al análisis cualitativo de los procesos, sus estadios intermedios y

los productos, con una inspiración crítica y una finalidad formativa, educativa. (1999: 24)

Para poner en práctica este enfoque se requiere un cambio de mentalidad en los docentes; según González, O., “en nuestra cultura escolar la calificación ha asumido un rol de evaluador y sacó a la evaluación de la práctica docente. De modo que en nuestras escuelas no se evalúa, pero si se califica” (1996: 1).

Evaluación en el enfoque Constructivista

La evaluación constructivista integra tres procesos enseñar, aprender y evaluar. De tal modo que, la mediación pedagógica es empleada por el docente a través de las estrategias didácticas permiten el desarrollo cognitivo de los educandos.

En el enfoque constructivista, por lo tanto, lo que se evalúa es el potencial de aprendizaje, que se vuelve real gracias a la enseñanza as como la interacción del alumno con aquellos que tienen más experiencias y conocimientos. El docente debe seleccionar estrategias adecuadas para lograr el clima de confianza, libertad, respeto y facilitar la evolución del pensamiento, de las actuaciones y de las actividades de los alumnos.

Los enfoques constructivistas orientan diferentes estrategias de evaluación. Privilegian el papel activo del alumno como creador de

significado, la naturaleza autoorganizada y de evolución progresiva de las estructuras del conocimiento, es decir abordan la evaluación formativa.

La evaluación, por tanto, debe estar orientada a evaluar los procesos personales de construcción personal del conocimiento.

Objeto, características y finalidad de la evaluación constructivista

La evaluación como parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje tiene por finalidad valorar los aprendizajes logrados por los alumnos; no obstante en el enfoque constructivista, debemos tener presente que no interesan los aprendizajes memorísticos verbalistas, en lo que se vinculan muy poco la información adquirida en el proceso pedagógico con la información previa que posea el educando. Por lo contrario se promueven y se valoran aprendizajes significativos, por esto el docente debe dirigir el proceso evaluativo hacia la valoración de:

- El grado en que los alumnos han construido interpretaciones valiosas de los contenidos curriculares. Significatividad de los contenidos.
- El grado en que han sido capaces de atribuirle un sentido o utilidad a dichas interpretaciones. Funcionalidad de los contenidos.
- El grado en el cual los alumnos han alcanzado el control y responsabilidad de su propio proceso de aprendizaje. Desarrollo personal.

La evaluación en este marco tiene la intención de dar a los estudiantes una oportunidad para seguir aprendiendo; esto exige que el profesor reconozca las diferencias individuales y de desarrollo de intereses, capacidades, destrezas, habilidades y actitudes. Así, la evaluación debe partir verificando lo que los alumnos ya saben (evaluación diagnóstica).

La evaluación constructivista mide:

- Los conocimientos adquiridos y la capacidad de los alumnos para aplicarlos en situaciones variadas.
- El desarrollo de destreza, habilidades y cambio de actitudes
- Si los alumnos son capaces de establecer una relación con el conocimiento que difiere de la que demanda el profesor.
- Si los alumnos contribuyen a aportar un nuevo significado al conocimiento, alterando incluso la dinámica de la interacción establecida por el docente en el aula.
- La validez de construcción debe verificar si se está evaluando lo que realmente se espera que los alumnos construyan, lo que implica una clara definición de capacidades; una declaración explícita de las normas, que deben ser justas para los alumnos; una clara definición de criterios de evaluación, cuando será considerada una construcción buena, mala o regular; e instrucciones comprensibles para la comunicación de los aprendizajes.

Evaluación en el enfoque Ecológico

Sin menospreciar los aportes de la psicología cognitivista y el constructivismo como marco explicativo del aprendizaje, ha ido ganando terreno el enfoque educativo que estudia la evaluación a partir de las relaciones que se establecen entre el sujeto y el entorno en el cual se desarrollan las actividades. Porlán, R., indica: “la adopción de un enfoque ecológico para explicar el desarrollo del conocimiento humano implica sustituir el análisis sistemático de las actividades cognitivas por un análisis poblacional y sistémico de las mismas” (1993: 46).

El proceso de evaluación ecológico está bajo el llamado Paradigma Ecológico Contextual que define Lortie (1973,pg. 485) como aquel que describe, partiendo de los estudios etnográficos, las demandas del entorno y las respuestas de los agentes a ellas, así como los modos múltiples de adaptación. A nivel escolar este paradigma estudia las situaciones de clase y los modos cómo responden a ellas los individuos, para así tratar de interpretar las relaciones entre el comportamiento y el entorno. La evaluación que defiende este paradigma es sobre todo cualitativa y formativa.

Cano, M. y Lledo, A. (1995: 9), al explicar lo que se entiende por espacio o entorno escolar, consideran que el mismo se refiere no sólo al medio físico o material sino también a las interacciones que se producen en dicho medio. Es por ello que se toma en cuenta la organización y disposición espacial, las

relaciones establecidas entre los elementos de su estructura: dimensiones y proporciones, forma, ubicación, calidades del material, etc. De igual manera, también se consideran las pautas de conducta que en él se desarrollan, el tipo de relaciones que mantienen las personas con los objetos, las interacciones que se producen entre personas, los roles que se establecen, los criterios que prevalecen, las actividades que procuran, etc.

La escuela es interpretada desde el paradigma ecológico como un ecosistema social humano, ya que expresa en realidad un complejo entramado de elementos constituido por población, ambiente, interrelaciones y la tecnología y de relaciones organizativas que la configuran y la determinan como tal. Es decir, tenemos que ver a la institución educativa en toda su complejidad, considerando todos los factores que intervienen en su interacción entre sí y en su relación con el contexto en el cual se encuentra inmersa.

Las técnicas para evaluar se deben centrar principalmente en los procesos de enseñanza-aprendizaje más que en los resultados y las más apropiadas son la Observación sistemática, los cuestionarios, las escalas de observación y registros de observaciones. Son muy importantes también, las entrevistas, especialmente las abiertas en donde el sujeto puede argumentar sus motivaciones y apreciaciones personales ante los hechos, lo que ayuda al evaluador a descubrir y entender la realidad.

Para evaluar el aprendizaje en el individuo se debe primar el estudio del escenario en que se manifiesta la conducta escolar y la conducta social del niño, porque la interacción entre los estudiantes, más la interacción con el medio ambiente, potencian el aprendizaje significativo.

El profesor, ha de haber sido gestor en el aula, que potencia interacciones, crea expectativas y genera un clima de confianza a través de métodos didácticos participativos y democráticos. En definitiva, el maestro asume el PEA como proceso interactivo continuo.

Bajo este prisma, Shulman (1986,pg.21) afirma que una evaluación ecológica debe tener en cuenta el ecosistema del alumno, el desarrollo de la clase en que participa, el profesor que lo guía, las características de la escuela y la comunidad que enmarca el entorno.

LA EVALUACIÓN CUANTITATIVA Y CUALITATIVA

Ambos modelos representan no sólo dos maneras distintas de producir, manejar, procesar y sintetizar datos e informaciones de diferente naturaleza; sino además son dos paradigmas opuestos, aunque pueden ser complementarios.

La evaluación cuantitativa representa el positivismo científico. Sus datos son fruto de mediciones numéricas. Se desarrolla en tres pasos:

a) La recogida de información. Los principales instrumentos para recoger la información son: pruebas objetivas, pruebas libres (de respuesta abierta, exposiciones orales, prácticas reales, simulaciones) y de diagnóstico.

b) La calificación. Es la valoración, codificada generalmente en un dato (número o letra), según el sistema en uso. La calificación es un juicio de valor en el que se comparan los datos obtenidos en la recogida de información, con unos determinados parámetros de referencia, es decir, con una norma o con criterios establecidos por la Institución, la Academia o el Sistema Educativo. Son dos las formas más comunes para llegar a la valoración de datos: la valoración normativa y la criterial.

c) La toma de decisiones. Una decisión se define como una elección entre distintas acciones posibles. Las decisiones pueden ser selectivas, relacionadas con la función de la evaluación sumativa. Ejemplos: la aprobación o repetición de un curso o asignatura, la concesión de premios, etc. También pueden ser modificativas, relacionadas con la evaluación formativa, ya que tienen en cuenta el rendimiento del alumno para determinar actividades de recuperación o modificaciones a los programas, la metodología, etc.

La evaluación cualitativa, por su parte, representa las tendencias socioculturales de las ciencias blandas. Sus datos son el resultado de la apreciación de la calidad; no del cuánto sino del cómo, por lo cual calificar

cualitativamente consiste en describir el hecho que se evalúa, reducir el juicio valorativo a la elección de un grado de cumplimiento de cierta cualidad en una escala.

La evaluación cualitativa trata de reconstruir y describir la realidad. Se realiza con base en juicios de valor sobre los datos y evidencias extraídos de la realidad evaluada.

La cuantitativa es muy importante porque valora el producto final, dice la última palabra en cuanto a aprobación y acreditación, pero arroja un resultado de positivo o negativo sin buscar una mejora. La situación más recomendable por tanto, es aquella que centra la evaluación no exclusivamente en la medición de los resultados finales sino también en la recogida de información del proceso de aprendizaje, como subrayan las tendencias cualitativas, pero cuantificadas en una medida, como reclaman las tendencias cuantitativas.

En nuestra práctica docente cotidiana se fueron generando una serie de dudas respecto a los modos de evaluar el aprendizaje alcanzado por los educandos en sus procesos formativos; dudas que nos obligaron a reflexionar sobre esos aspectos y a plantearnos una serie de interrogantes sobre cómo evaluar:

- ¿Cómo presentar la realidad a evaluar con toda su complejidad, para facilitar su comprensión?

- ¿Cómo apoyarse en las actividades reales del aprendizaje del alumno?
- ¿Cómo valorar la comprensión de conceptos, la ejecución de las operaciones involucradas en el procedimiento y la precisión en la aplicación del mismo?
- ¿Cómo detectar los cambios que se producen a lo largo del programa?
- ¿Cómo alcanzar la confiabilidad y validez de los resultados que la evaluación pueda proporcionar?
- ¿Cómo valorar la generalización y la transferencia a otros contextos y cómo el grado de permanencia de los aprendizajes?

Es importante mencionar que al revisar las distintas publicaciones sobre competencias, específicamente en lo referente a evaluación de las mismas, encontramos que en todas ellas se referían en alguna forma a los elementos siguientes elementos:

1) **Desempeño(s)**.- (Gonczi A. 1994; Fletcher S. 1992; Lloyd C. y Cook A. 1993; Gilbert J. 1991; Mc Donald R. 1995; Cerda M. 2000; Malpica J. C. 1997).

2) **Evidencia(s)**.- (Gonczi A. 2002; Fletcher S. 1992; Lloyd C. y Cook A. 1993; Gilbert J. 1991; Mc Donald R. 1995).

3) **Criterios**.- (Mc Donald R. 1995; Cerda M. H. 2000; Gonczi A. 2002; Fletcher S. 1992; Lloyd C. y Cook A. 1993).

- 4) **Productos de aprendizaje.**- (Malpica J. C. 1997).
- 5) **Constructos.**- (Gonczi A. 2002).
- 6) **Juicios.**- (Gonczi A. 1994; Mc Donald R. 1995; Fletcher S. 1992) y
- 7) **Procesos.**- (Fletcher S. 1992)

Para evaluar el aprendizaje, es necesario comprender qué se entiende por aprendizaje y establecer cómo se logra que un alumno aprenda; entender que se debe evaluar tanto contenidos conceptuales o semánticos, como formas de proceder o contenidos procedimentales, así como contenidos actitudinales -valorales, y determinar cuáles son los requerimientos que el proceso evaluativo debe reunir, como funcionalidad, sistematicidad, continuidad, integridad y cooperatividad.

Asimismo, es necesario comprender que dentro del nuevo enfoque educativo, el desarrollo de competencias, existen diversas técnicas para desarrollarlas, así como diferentes instrumentos para evaluarlas, que emplean criterios tanto cualitativos como cuantitativos, y que, adicionalmente, el dominio de determinadas competencias se establece por rangos de desempeño.

MODELOS DE LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

Modelo pedagógico tradicional: Este modelo apunta a una formación humanista mediante el buen ejemplo del maestro a quien le cabe un lugar de

preponderancia puesto que es el encargado de transmitir a sus alumnos los contenidos de las disciplinas científicas. El alumno aprende como un receptor pasivo la información emitida por el profesor. Aprender consiste en repetir lo más fielmente posible las enseñanzas del profesor. Por esta razón, se valora la capacidad del alumno para reproducir los conocimientos transmitidos por el profesor durante un proceso de enseñanza y de aprendizaje. Esta evaluación hace hincapié en los resultados más que en los procesos y se apoya en pruebas que diseña el docente con el propósito de decidir si el estudiante está en condiciones de ser promovido o no al siguiente curso.

Modelo pedagógico naturalista: Este modelo se fundamenta en las potencialidades que posee internamente el sujeto. Esta fuerza, que emana del interior, es la que le permite al alumno asimilar el conocimiento. Se respeta y se valora el desarrollo espontáneo del alumno a través de sus experiencias vitales y su deseo de aprender. Para este modelo pedagógico, los conocimientos impuestos desde el exterior en los planes y programas definidos sin consultar a los estudiantes, atentan contra su libertad y su individualidad - dos valores fundamentales para este modelo -. A diferencia del modelo anterior, el centro de atención es la persona. La única evaluación posible es la autoevaluación. Esta habilidad metacognitiva, siempre referida a los asuntos que el alumno quiere evaluar, es la que le permitirá analizar, valorar y asumir decisiones sobre sus avances y falencias. Entre los teóricos más importantes de este modelo se encuentran: Rousseau, Ilich y Neil -el pedagogo de Summerhilk -.

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

La tendencia de la evaluación en el modelo conductista es el control periódico de los cambios de conducta especificados en los objetivos, mediante la aplicación de pruebas objetivas. El dominio de estas conductas por parte de los estudiantes determina su promoción al aprendizaje de una nueva conducta. En este sentido, el desarrollo del sujeto de la educación es entendido como la acumulación de saberes o conocimientos atomizados de la ciencia, que deben ser periódicamente controlados con fines de aprobación o reprobación.

Modelo cognitivo-constructivista: En esta perspectiva pedagógica se incluyen varias corrientes, entre las cuales podemos mencionar:

a) Los trabajos de J. Dewey y Piaget -entre otros-, quienes sostienen que el propósito de la educación es que los estudiantes accedan al nivel superior de desarrollo intelectual. El alumno como sujeto que aprende ocupa un lugar central en el proceso de enseñanza y aprendizaje, mientras que el maestro es un facilitador. Son los sujetos quienes construyen el conocimiento, desarrollan la curiosidad para investigar, la capacidad de pensar, de reflexionar y adquirir experiencias que posibiliten el acceso a estructuras cognitivas cada vez más complejas, propias de etapas superiores.

b) La corriente del modelo cognitivo que destaca el contenido de la enseñanza, como parte fundamental en el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Enseñar consiste en apuntar al logro de un aprendizaje productivo antes que reproductivo. Aprender implica el desarrollo de las estructuras, esquemas y operaciones mentales internas del sujeto que les permite pensar, resolver y decidir con éxito diversas situaciones académicas y cotidianas.

La evaluación de los procesos que realiza el profesor es la que tiene prioridad (no exclusividad) en el modelo pedagógico cognitivo y su función es recoger oportunamente evidencias acerca del aprendizaje a partir de un proceso de búsqueda y descubrimiento de información previstos por el profesor.

En este modelo, el profesor evalúa continuamente (que no es sinónimo de "todo el tiempo") el aprendizaje alcanzado por los alumnos que consiste en la comprensión de los contenidos desarrollados.

Modelo pedagógico social –cognitivo: En este modelo el trabajo productivo y la educación están íntimamente relacionados.

Su propósito esencial es el desarrollo de las capacidades fundamentales en los procesos de interacción y comunicación desplegados durante la enseñanza, el debate, la crítica razonada del grupo, la vinculación entre la teoría y la práctica y la solución de problemas reales que interesan a la comunidad.

En la pedagogía social la motivación se vincula con el interés que genera la solución de los problemas que por lo general no son ficticios sino tomados de la realidad, por lo tanto no forman parte del currículo (escrito). El profesor y los estudiantes tienen el compromiso de participar con sus opiniones para explicar su acuerdo o desacuerdo con la situación o temática estudiada. En esta pedagogía se concibe el aprendizaje y el conocimiento como una construcción social, que se concreta a través de la actividad del grupo.

En la pedagogía social cognitiva el enfoque de la evaluación es dinámico, su propósito es evaluar el potencial del aprendizaje. Tiene la función de detectar el grado de ayuda que requiere el alumno de parte del maestro para resolver una situación. Vigotsky ha definido el concepto de zona de desarrollo próximo para referirse a lo que potencialmente el alumno es capaz de hacer sin la ayuda del profesor.

TENDENCIAS DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Las tendencias históricas en cuanto a la consideración del objeto de evaluación del aprendizaje, trazan direcciones tales:

- Del rendimiento académico de los estudiantes, a la evaluación de la consecución de los objetivos programados.
- De la evaluación de productos (resultados), a la evaluación de procesos y productos.
- De la búsqueda de atributos o rasgos estandarizables, a lo singular o idiosincrásico.
- De la fragmentación, a la evaluación holística, globalizadora, del ser (el estudiante) en su unidad o integridad y en su contexto.

Estas tendencias no se dan de modo paralelo, tienen múltiples puntos de contacto y funciones entre sí. Algunas van perdiendo fuerza dentro de las ideas pedagógicas, aun cuando dominan la práctica; otras se vislumbran como emergentes.

La primera línea enunciada se mantiene, en lo fundamental, centrada en los productos o resultados. En los primeros decenios del presente siglo la

atención al rendimiento académico de los estudiantes, fue el aspecto privilegiado en la evaluación del aprendizaje. Se asoció a un sistema de referencia estadístico, basado en la curva normal, que permitía establecer la posición relativa de un alumno respecto a su grupo o cualquier población pertinente al efecto, reflejo de una concepción espontaneísta del aprendizaje y de la enseñanza, en última instancia.

La determinación de qué evaluar durante el proceso, está en estrecha relación con el conocimiento de los mecanismos del aprendizaje, es decir de cómo éste se produce, cuáles son sus regularidades, sus atributos, y sus condiciones en el contexto de la enseñanza. Los estudios científicos de carácter pedagógico y psicológico, presentan importantes avances, aunque no suficientes para dar respuesta o coadyuvar a la solución de muchos de los problemas centrales vigentes como, por ejemplo, el hecho de que la evaluación durante el proceso se realice como una serie de evaluaciones "sumativas" que la aleja de las funciones previstas para ella. No obstante, existe un caudal significativo de información que apunta a una identificación progresiva de aquellos aspectos que deben ser objeto de la evaluación a los efectos de ir valorando y regulando el proceso de enseñanza-aprendizaje desde su comienzo y durante su transcurso, a través de diversos momentos o etapas.

PRINCIPIOS Y PROPÓSITOS DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

El sistema de evaluación de los aprendizajes tiene por finalidad contribuir a la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, por tanto debe darse antes, durante y después de estos procesos permitiendo la regulación de las interrelaciones, detectar las dificultades que se van presentando, averiguar las causas y actuar oportunamente sin esperar que el proceso concluya; por tanto es de naturaleza formativa.

De la misma manera, la evaluación de los aprendizajes asume que su objeto lo constituyen los criterios e indicadores de cada área curricular, que funcionan como parámetros de referencia para determinar los progresos y dificultades de los educandos. Dichos criterios se constituyen en la unidad de recopilación, registro, análisis y comunicación del proceso evaluativo, dándole así su naturaleza de criterio.

- Es parte de la planificación efectiva de la enseñanza y el aprendizaje.
- Se focaliza en cómo aprenden los alumnos.
- Es central a la práctica en aula.
- En una habilidad profesional clave. Es así que resulta importante la retroalimentación.
- Es sensible y constructiva puesto que la evaluación acarrea un impacto emocional. Por tanto se debe enfatizar el progreso y los

logros de los estudiantes en vez de sus fracasos, por tanto debe existir una retroalimentación constructivista centrándose en los trabajos y no en la persona.

- La evaluación promueve la motivación en los alumnos y ello en vista que debe servir para el progreso del alumno. En ese sentido es importante no realizar comparaciones a los alumnos con aquellos que han tenido mayor éxito.
- Promueve la comprensión de metas y criterios.
- Ayuda a los alumnos a saber cómo mejorar. Por tanto se deben usar métodos que fomenten la autonomía del estudiante y que le permitan cierta elección y oportunidades de auto dirección.
- Desarrolla capacidad de autoevaluación.
- Reconoce todos los logros educativos.

¿Para qué evaluar el aprendizaje?

La fundamentación del para qué, la proporciona Baird (1997, p. 4) quien agrupa en cinco categorías los propósitos de la evaluación del aprendizaje de los estudiantes:

1. **Mejorar los materiales instruccionales.** Por medio de la evaluación, los docentes pueden identificar si los procedimientos utilizados, las actividades y los recursos responden a las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

2. **Mejorar el aprendizaje de los estudiantes.** La evaluación proporciona retroalimentación sobre lo que aprendió y lo que no aprendió el estudiante; así, el profesor tiene la posibilidad de apoyar a los estudiantes para que logren los objetivos de aprendizaje.

3. **Determinar el dominio de los contenidos.** La evaluación proporciona información sobre si los estudiantes han asimilado los contenidos y en qué grado los dominan.

4. **Establecer criterios o estándares de desarrollo para los cursos.** La evaluación permite saber si el material puede aprenderse, en el tiempo disponible, por los diferentes estudiantes en una clase.

5. **Mejorar la enseñanza.** Con la evaluación puede saberse si las actividades de enseñanza son apropiadamente planeadas, organizadas e implementadas.

FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN

Desde la perspectiva de las relaciones entre aprendizaje y desarrollo se adjudica a la escolarización la función de colaborar en la potenciación del desarrollo personal y de la socialización de los alumnos, promoviendo la adquisición de determinadas capacidades, necesarias para poder desenvolverse en un determinado grupo social, que no se alcanzarían, o lo

harían deficitariamente, sin la intervención intencional que caracteriza a la instrucción. Pero la institución escolar cumple también una función de acreditación de los logros académicos de los alumnos que conlleva unos criterios de homologación y selección que no resultan muchas de las veces, del todo compatibles con los objetivos instruccionales.

Desde la dicotomía proceso-producto, nos encontramos pues con dos funciones netamente diferenciadas en el proceso evaluador: la función pedagógica y la función acreditativa de la evaluación.

Funciones	Finalidades	Qué información recoge	En qué momentos	Qué consecuencias se derivan
Pedagógica	Mejorar y orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con las competencias marcadas	<p>Evaluación del proceso de aprendizaje.</p> <p>Funcionamiento de los alumnos ante la tarea: *Detección de dificultades *Refuerzo de los logros</p> <p>Resultados parciales del aprendizaje y realizaciones de los alumnos</p>	Regulación continua durante todo el periodo en el que se extiende el proceso de enseñanza y aprendizaje: *Al inicio (inicial) *Durante todo el proceso (formativa) *Al final (sumativa)	Adaptación de las actividades de enseñanza y aprendizaje: *Proporcionar ayudas en el momento en que se detectan los problemas. *Plantear actividades de refuerzo o ampliación, según el grado de logro de las competencias. *Reorientar la planificación de las secuencias de aprendizaje.
Acreditativa	Dar cuenta del grado de logro de las competencias (producto).	Resultados globales de los alumnos, en relación a un conjunto de competencias, al final de un determinado periodo de formación	Al final del Ciclo y de cada Curso (sumativa-acreditativa)	Acreditación de los resultados obtenidos *Calificación *Promoción (o no) *Titulación (o no) *Consejo orientador (al final de la Etapa)

La **función pedagógica** de la evaluación exige comprender el **proceso** de enseñanza y aprendizaje, por tanto no puede limitarse a emitir un juicio de valor sobre el aprendizaje de los alumnos, ya que, si la evaluación tiene que servir para reajustar este proceso, es imprescindible que los procedimientos e instrumentos que se utilicen para llevarla a efecto, permitan identificar aquellos aspectos que puedan explicar el mayor o menor logro de las competencias, yendo más allá de la mera constatación de si el aprendizaje se ha producido o no.

La función **social-acreditativa** de la evaluación supone valorar el resultado del aprendizaje (**producto**) y no del proceso, por tanto, no conlleva un análisis del polo de la enseñanza, obliga a comparar a los alumnos con un criterio común y expresa el resultado de la evaluación mediante una calificación «sintética» que es incompatible con una descripción cualitativa.

A riesgo de caer en una simplificación excesiva, podríamos aventurar que estas dos funciones que asume la evaluación son herederas de dos tradiciones, o mejor dos culturas evaluadoras que, aunque responden a factores diferentes (intenciones propias de cada periodo instruccional, formación y tradición profesional de los docentes, etc.), están fundamentadas en el peso relativo que, en cada una de ellas, tiene la función social y pedagógica de la evaluación (Coll, Barberá y Onrubia, 2000; Coll, Martín y Onrubia, 2000).

La primera de estas culturas se caracteriza por el predominio de la función social de la evaluación sobre su función pedagógica y, en consecuencia, por la separación de las actividades y tareas de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje sobre cuyos logros pretenden informar (Shepard, 2000). En esta lógica, la evaluación se efectúa en momentos puntuales, normalmente al término de un proceso de enseñanza y aprendizaje más o menos amplio, y trata de medir, en términos cuantitativos, los aprendizajes realizados por los alumnos hasta ese momento. El énfasis en la expresión cuantitativa de los logros de aprendizaje de los alumnos conduce a su vez a prestar una especial atención a aspectos como la objetividad y la neutralidad (frente a otros aspectos, como la pertinencia, la relevancia o la contextualización) en la planificación y desarrollo de las actividades y tareas de evaluación.

PROCESOS BÁSICOS DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

El sistema de evaluación de los aprendizajes tiene por finalidad contribuir a la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, por tanto debe darse antes, durante y después de estos procesos permitiendo la regulación de las interrelaciones, detectar las dificultades que se van presentando, averiguar las causas y actuar oportunamente sin esperar que el proceso concluya; por tanto es de naturaleza formativa. De la misma manera, la evaluación de los aprendizajes asume que su objeto lo constituyen los criterios e indicadores de cada área curricular, que funcionan como parámetros de referencia para determinar los progresos y dificultades

de los educandos. Dichos criterios se constituyen en la unidad de recopilación, registro, análisis y comunicación del proceso evaluativo, dándole así su naturaleza de criterio.

- Es parte de la planificación efectiva de la enseñanza y el aprendizaje.
- Se focaliza en cómo aprenden los alumnos.
- Es central a la práctica en aula.
- En una habilidad profesional clave. Es así que resulta importante la retroalimentación.
- Es sensible y constructiva puesto que la evaluación acarrea un impacto emocional. Por tanto se debe enfatizar el progreso y los logros de los estudiantes en vez de sus fracasos, por tanto debe existir una retroalimentación constructivista centrándose en los trabajos y no en la persona.
- La evaluación promueve la motivación en los alumnos y ello en vista que debe servir para el progreso del alumno. En ese sentido es importante no realizar comparaciones a los alumnos con aquellos que han tenido mayor éxito.
- Promueve la comprensión de metas y criterios.
- Ayuda a los alumnos a saber cómo mejorar. Por tanto se deben usar métodos que fomenten la autonomía del estudiante y que le permitan cierta elección y oportunidades de auto dirección.
- Desarrolla capacidad de autoevaluación.
- Reconoce todos los logros educativos.

Resulta evidente que un proceso evaluativo requiere de una fase de planeación la cual de acuerdo con estándares de calidad en la elaboración de pruebas educativas y psicológicas (APA, 1999) debe ser realizada por academias o grupos colegiados de profesores de una institución educativa ya sea que estos grupos se organicen por materia, semestre o por área curricular específica del plan de estudios. Un proceso de planeación de la evaluación requiere que tales academias o grupos colegiados conozcan el perfil de egreso y el plan de estudios o estructura curricular que guía y organiza las diversas materias o asignaturas, ya que deberán realizar un análisis de cómo contribuyen los programas de tales materias o asignaturas al logro de las competencias expresadas en el perfil de egreso.

TIPOS Y MODALIDADES DE EVALUACIÓN

Existen diversos criterios que posibilitan la clasificación de las evaluaciones de los aprendizajes de los alumnos. Entre otros se destacan: a.-Intencionalidad b.-Momento c.-Extensión d.-Agente evaluador e.-Referente de contrastación o stand de comparación.

a.-Según su Intencionalidad:

- **Intencionalidad Diagnóstica:** explorar, verificar el estado de los alumnos en cuanto a conocimientos previos, actitudes, expectativas, al momento de iniciar una experiencia educativa.

- **Intencionalidad Formativa:** disponer de evidencias continuas que permitan regular, orientar y corregir el proceso educativo, mejorarlo y tener mayores posibilidades. Detecta logros, avances, dificultades para retroalimentar la práctica, beneficia el proceso de aprendizaje, previene obstáculos y señala progresos.
- **Intencionalidad Sumativa:** se aplica a procesos y productos terminados, uno de ellos es al término de una experiencia de aprendizaje o de una etapa importante del mismo., comprueba la eficacia del proceso enseñanza-aprendizaje y entrega luces para la planificación de futuras intervenciones.

b.-Según el Momento:

- **Inicial:** se efectúa al inicio y posibilita el conocimiento de la situación de partida. Decide por donde comenzar para luego establecer los verdaderos logros y progresos de los alumnos atribuyéndoles su participación en una experiencia de enseñanza de aprendizaje formal.
- **Procesual:** si el enjuiciamiento o valoración se realiza sobre la base de un proceso continuo y sistemático del funcionamiento y progreso de lo que se va a juzgar.. es imprescindible si se quiere tomar decisiones adecuadas y oportunas conducentes a mejorar los resultados en los estudiantes.
- **Final:** para determinar los aprendizajes al término del periodo que se tenía previsto para desarrollar un curso o una unidad, con el cual los alumnos deberían lograr determinados objetivos.

c.-Según el Agente Evaluador:

- **Interno:** realizadas por las personas que participan directamente de la experiencia educativa. En ellas existen:

*Autoevaluación: al estudiante le corresponde el rol fundamental, es él quien debe llevar a cabo el proceso de evaluación.

*Heteroevaluación: el profesor delinea, planifica, implementa y aplica el proceso evaluativo, el estudiante sólo responde a lo que se le solicita (la más utilizada)

*Coevaluación: se realiza en conjunto, ya sea por algunos de sus miembros o del grupo en su conjunto.

- **Externas:** quienes preparan y desarrollan las evaluaciones son personas que no pertenecen al centro educacional.

d.-Según su Extensión:

- **Evaluación Global:** abarca la totalidad de las capacidades expresadas en los objetivos generales y de unidad, además de los criterios de evaluación de los diferentes subsectores o áreas.
- **Evaluación Parcial:** focaliza parte de los aprendizajes que se espera que logren los alumnos.

e.-Según el Referente o estándar de Comparación:

- **Normativa:** Para este tipo de evaluación se determinan normas que se deben de alcanzar. Aquí el alumno es evaluado comparativamente con su mismo grupo, colocándolo o ubicándolo dentro de una escala. Se dispone de algún grupo de comparación previamente establecido. Se definen los estándares o normas a comparar con cada uno de los alumnos de un curso, se aplica el procedimiento para detectar los aprendizajes previstos para una unidad.
- **Criterial:** Se establece el patrón deseado, se juzgan las respuestas que el alumno ha dado si estas logran o superan los del patrón establecido, con respecto a si mismo. Es independiente de los logros alcanzados por los demás alumnos.

Este tipo de evaluación se basa en criterios, establecidos previamente para determinar el resultado. En ese sentido, el alumno es evaluado de acuerdo a sus avances realizados o alcanzados de acuerdo a un criterio especificado. Por ejemplo: el criterio para evaluar sería: el alumno redacta correctamente una carta comercial, en la cual se identifican correctamente todas las partes. Imaginemos que el alumno ha realizado en su primer intento, una carta en la que ha omitido las partes del saludo y la despedida. En su segundo intento, el alumno corrige esos dos errores, y ha redactado correctamente toda la carta. En ese caso, el alumno ha tenido un avance, de

acuerdo al criterio de evaluación previamente fijado, el cual era que el alumno escribía correctamente una carta con todas las partes que esta debe de llevar.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.

Para poder evaluar el aprendizaje se requiere hacer uso de diferentes técnicas que permitan obtener información, cuantitativa y cualitativa, así como los instrumentos más representativos de ellas.

Es conveniente señalar la diferencia entre técnica e instrumento, ya que resulta frecuente encontrar que se hace un manejo indistinto de ellos. La técnica es el procedimiento mediante el cual se llevará a cabo la evaluación del aprendizaje, mientras que el instrumento será el medio con el que el docente obtendrá la información al respecto.

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.

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 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 éstos se generan.

A. TÉCNICAS PARA BUSCAR EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

A.1 Técnica de resolución de problemas

Se usan para evaluar básicamente el nivel de conocimientos de los alumnos desde el punto de vista cognoscitivo. Permiten conocer cómo se desarrolla el proceso de algunos aprendizajes básicos. Si se avanza o no en el manejo de ciertos contenidos curriculares.

Los instrumentos consisten en una serie de preguntas planteadas a manera de problemas que deben ser resueltos por los estudiantes y que tienen que ver con lo aprehendido y trabajado entre maestro y alumnos.

Esta técnica consiste en solicitar al alumno la resolución de problemas, mediante ello se podrán evaluar los conocimientos y habilidades que éste tiene. Los problemas que se presenten al alumno pueden ser de orden conceptual, para valorar el dominio del estudiante a nivel declarativo o bien pueden implicar el reconocimiento de la secuencia de un procedimiento.

En esta técnica puede hacerse uso de los siguientes instrumentos:

f. Pruebas de ensayo, de composición o por temas

Permite explorar procesos mentales superiores como: capacidad de razonar, organizar y aplicar la información recibida e integrar aprendizajes; la capacidad de producir y expresar ideas originales.

El instrumento consiste en plantear al estudiante una cuestión o tema para que lo desarrolle libremente. La prueba puede ser: de respuesta extensiva si es que no hay ninguna limitación en cuanto al punto de vista de lo que expondrá y su organización; o de respuesta restringida si se establecen indicaciones previas para tratar y organizar el tema.

Se recomienda comenzar las preguntas de ensayo con palabras como: contraste, compare, diga las razones, ejemplifique, etc. Estas palabras o frases obligan a los alumnos a seleccionar, organizar y a emplear mejor sus conocimientos.

g. Pruebas objetivas

Permiten medir el conocimiento de hechos principales y concretos. Las pruebas objetivas pueden ser de producción y de selección. Las primeras están constituidas por reactivos de respuesta breve o complementación. Las

de selección están integradas por preguntar del tipo de opción múltiple, de alternativas constantes, de relación, jerarquización y ordenamiento. Es un instrumento que produce estrés.

h. Examen de libro abierto

Constituye una prueba que permite verificar distintos niveles de conocimientos y consiste en un cuestionario que se plantea al alumno para que lo resuelva apoyándose en textos. En la modalidad del aprendizaje grupal, el estudiante puede optar por trabajar en equipo, propiciando así la discusión de un tema y problema en el que no necesariamente se den posturas homogéneas, así como verificar los niveles de creatividad, interpretación, juicio crítico, manejo de material bibliográfico, uso de las TIC.

i. Simuladores escritos

Los simuladores permiten ubicar al estudiante ante una situación en donde debe tomar decisiones y emprender acciones para resolver un problema. Dichas acciones le retroalimentarán y le permitirán mejorar sus decisiones posteriormente.

Los simuladores representan situaciones reales permitiendo un análisis profundo de las mismas, favoreciendo así la participación activa de los alumnos, tanto para la resolución de problemas como para el aprendizaje de nuevos contenidos. Por ello, los simuladores deben seguir un modelo

dinámico (evolucionar a lo largo del tiempo) y un modelo interactivo (permitir la modificación de situaciones a lo largo de la simulación).

El aprendizaje a través de simuladores se fundamenta en el constructivismo (ir construyendo poco a poco un nuevo y mejor conocimiento), permitiendo una extensa investigación experimental donde los alumnos pueden vivir situaciones que por una circunstancia o por otra no están a su alcance. Los simuladores impulsan mecanismos hipotético-deductivos, llevando a crear dos tipos de simuladores:

- Los inductivos, donde no es necesario que se tengan conocimientos previos sobre un tema determinado, y es aquí donde el alumno aprende de manera espontánea por medio del descubrimiento.
- Los deductivos, sí requieren conocimientos previos de un tema concreto, y es aquí donde el alumno trabaja la exploración

Además, en caso fallido, no se considera error, llevando al alumno a aprender de sus fallos, quitándole el temor a que la respuesta no sea la correcta y, de esta forma, fomentar el interés por corregir los fallos y aprender más.

Con todo ello podemos decir que los simuladores enriquecen el conocimiento en la educación, creando en cada persona (tanto alumno como profesor) una buena experiencia, y estimulando el interés por otros simuladores, para cada vez experimentar más vivencias.

j. Pruebas estandarizadas

Un test estandarizado es una prueba que ha sido normalizada o normatizada; es decir que ésta ha sido probada en una población con distribución normal para la característica a estudiar, ya sea el cociente intelectual, un ensayo químico como la determinación de la glucosa en la sangre, conocimientos de historia, etcétera, puesto que un test estandarizado es una herramienta empleada por diversas áreas de estudio, como algunas que pertenecen por ejemplo a las ciencias de la salud.

En el proceso de estandarización se determinan las normas para su aplicación e interpretación de resultados, es así que para la aplicación de una prueba debe hacerse bajo ciertas condiciones, las cuales deben cumplir, tanto quienes la aplican, como a quienes se les aplica.

Esta estandarización persigue que los resultados sean útiles para la toma de decisiones, si se realiza una prueba para decidir si una persona es o no aceptada en determinada disciplina, la prueba debe garantizar lo mejor posible, que aquellos que se aceptan llenan los requisitos requeridos y aquellos que se rechazan, verdaderamente no los cumplen.

Los instrumentos pueden clasificarse de acuerdo a la información solicitada:

DE PRODUCCIÓN: el alumno responde libremente para resolver el problema presentado o desarrollar el tema solicitado, ya que los reactivos no son de tipo objetivo, las respuestas no son únicas y su extensión es variable.

DE SELECCIÓN: en estos instrumentos la respuesta es única y su extensión breve, ya que se solicita al alumno que para dar respuesta a un reactivo presentado, realice actividades de complementación, selección, jerarquización o identificación de las opciones que se le presentan.

A.2 Técnica de solicitud de productos

También llamados trabajos prácticos, constituyen un valioso recurso pedagógico para el proceso enseñanza - aprendizaje y para la evaluación, puesto que permiten al alumno utilizar los conocimientos y técnicas aprendidos 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.

Esta técnica se refiere a la solicitud de productos resultantes de un proceso de aprendizaje, los cuales deben reflejar los cambios producidos en el campo cognoscitivo y demuestren las habilidades que el alumno ha desarrollado o adquirido, así como la información que ha integrado. La técnica consiste en solicitar al alumno productos de trabajo, síntesis de aprendizajes que reflejen de manera evidente la capacidad que se está enseñando.

Los instrumentos que pueden utilizarse en esta técnica son diversos y variados dependiendo del área de conocimiento, los objetivos, el propósito y el tiempo que se determine para su elaboración, éstos son:

- g. **Proyectos:** Se concibe como un documento que integra una propuesta: de investigación, de desarrollo, de evaluación, etc., como un plan de acción para llevar a cabo algunas actividades que tratan de dar solución a un problema. Los proyectos pueden ser aplicables a todas las áreas de conocimiento ya que en todas ellas es posible visualizar las metas y finalidades que se pretenden lograr en un proceso formativo determinado.
- h. **Monografías:** Es un documento que integra una apreciación sobre un tema a partir de la presentación de la información relacionada con el mismo. Permite al estudiante enfrentarse a la investigación documental y a la necesidad de analizar e integrar información y a presentar juicios valorativos
- i. **Ensayos:** Es la expresión de las reflexiones de un autor sobre un asunto determinado. Es el comentario libre en torno a un tema o problema que sea científico o de creación. Tiene tres apartados generales: Introducción, desarrollo y conclusiones.
- j. **Reportes:** Es un informe por escrito de los resultados de una actividad o proceso. Consiste en una descripción de los fenómenos observados y una interpretación de ellos en términos del conocimiento con que cuenta el alumno. Su elaboración permite al estudiante

aprender a observar con atención, a depurar y recoger datos de la realidad, a adecuarlos y a aplicar las nociones teóricas adquiridas a la interpretación sistemática de los hechos.

- k. **Exposición Oral:** Es un informe oral de un tema determinado, con el fin de explicar lo más sobresaliente posible del mismo. El alumno debe preparar , orientar, analizar y/o sintetizar información.

En este tipo de técnica se encuentran: los paneles, debates, discusiones, mesas redondas, participaciones en grupos de trabajo, sesiones plenarias y otras estrategias que se aplican de acuerdo al campo de estudio y de las circunstancias del proceso.

- l. **Demostraciones:** Es un producto del aprendizaje que manifiesta el dominio práctico del alumno sobre el manejo de un instrumento, la elaboración de algo como un experimento, la resolución de un problema matemático, etc. Es aplicable a disciplinas técnicas o prácticas, además de que permite que se verifiquen paso a paso los procesos y las dificultades del alumno.

B. TÉCNICAS PARA CONOCER LAS CARACTERÍSTICAS DEL PROCESO DE APRENDIZAJE.

Existen algunas técnicas que permiten conocer las características del proceso de aprendizaje y llevar a la práctica como un campo de estudio, de conocimiento, de investigación.

Estas técnicas pueden aplicarse durante todo el proceso enseñanza – aprendizaje, especialmente en algunos momentos específicos como evaluaciones en pequeños grupos, en el grupo total u otros.

B1. Técnicas de auto-informe

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

En términos generales, esta técnica agrupa a todos aquellos procedimientos mediante los cuales se solicita información al alumno, de manera escrita u oral para evaluar básicamente el área cognoscitiva. Estas preguntas requerirán su opinión, valoración personal o interpretación de la realidad, basándose en los contenidos del programa de estudio.

Algunos de los instrumentos utilizados para llevar a cabo esta técnica son:

- Los inventarios
- Escalas de clasificación
- Entrevistas
- Análisis de Situaciones Grupales
- Sociometría
- El cuestionario
- La autoevaluación

B2. Técnicas e instrumentos de Observación

Esta técnica permite evaluar aspectos como el afectivo y el psicomotor, los cuales difícilmente se evaluarían con otro tipo de técnica, ya que de manera inmediata se identifican los recursos con que cuenta el alumno y la forma en que los utiliza, tales como: la identificación, selección, ejecución y/o integración, en función del producto que genere en una situación real o simulada. Asimismo esta técnica resulta importante, ya que con ella se puede conocer, en algunos casos, el origen de sus aciertos y errores.

Los instrumentos utilizados, son los siguientes:

- Participación
- Exposición oral
- Demostraciones
- Listas de verificación (de cotejo)
- Registros anecdóticos
- Escalas de evaluación

LA ACREDITACIÓN DEL APRENDIZAJE

La acreditación hace referencia a la tarea de constatar ciertas evidencias de aprendizaje, determinadas síntesis relacionadas con los aprendizajes fundamentales que se plantean durante el curso, los cuales tienen que ver directamente con la formación del educando y, en última instancia, con la

práctica profesional. Como se puede advertir, la acreditación tiene que ver con los resultados muy concretos respecto a los aprendizajes más importantes que se proponen en un programa, y en forma más amplia, con determinado plan de estudios de una Actividad Complementaria o carrera.

En la perspectiva de la Didáctica Crítica, el problema de la acreditación se concreta a partir de la elaboración del programa de estudios, a partir del análisis, la reflexión y el cuestionamiento que realicen el profesor o el grupo de profesores encargados de elaborar dicho programa, para determinar o configurar ciertos resultados, ciertos productos de aprendizaje que se planten en dicho programa. Se trata de hacer una selección minuciosa de los conocimientos y las habilidades más relevantes que se pretende promover en el estudiante.

Subrayamos que esta noción de acreditación concibe las manifestaciones externas del aprendizaje como fenómenos estructurados y complejos; de ahí que replantee el concepto mismo de planeación didáctica y, por extensión, la propuesta de elaboración de programas de estudio.

Por todo lo dicho conviene no confundir la acreditación con la calificación o nota, puesto que ambas tienen connotaciones muy distintas. Si bien las dos cumplen la tarea de certificación de conocimientos, es en la calificación donde se concretan y depositan valores que en realidad no tiene. Es más en muchas ocasiones la nota o calificación, ya sea asignada en forma de

números o letras, tiene poco o nada que ver con que el estudiante que realmente sabe.

ALGUNOS PROBLEMAS EN LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

No cabe duda de que la evaluación del aprendizaje constituye un complejo componente didáctico. El análisis de la propia experiencia como profesores y asesores del proceso docente (Sainz I. 1998), conjuntamente con la revisión de la literatura sobre el tema nos permite resumir un conjunto de problemáticas fundamentales interrelacionadas entre sí que apuntan a la disfuncionalidad educativa de la evaluación del aprendizaje. Estas problemáticas niegan de algún modo la concepción evaluativa aquí defendida y por ello ameritan especial atención con el ánimo de contribuir a su solución.

Es importante apuntar que las problemáticas que aquí se exponen no son problemas exclusivos de nuestro contexto educativo, muy por el contrario son características universalmente reconocidas en la bibliografía internacional sobre el tema. Dichas problemáticas se explican a continuación.

– Reducir la evaluación a su aspecto cuantitativo o acreditativo.

Este es quizás el problema fundamental y más frecuentemente citado por diversos autores y por ello nos detenemos más extensamente en esta

problemática. Como se expresó anteriormente, la evaluación tradicional es positivista y enfatiza en su aspecto cuantitativo intentando la medición objetiva de variables (Luján C.D., 1994). Tal como plantea Villarroel (1990) los maestros dan por sentado que los procedimientos de elaboración de pruebas, calificación, etc. es sinónimo del complejo proceso de evaluar. La evaluación es para ellos determinar cuánto han aprendido los alumnos y para ello deben aplicar pruebas de conocimiento. Y al estar determinada por reglamentos preocupa menos a los maestros que otros temas educativos.

Habría que preguntar entonces si el sistema de evaluación así concebido permite que se cumplan los objetivos educativos de la evaluación. Preguntas como Las calificaciones reflejan lo que el alumno sabe? Calificar es sinónimo de evaluar? Tienen rigor científico las pruebas e instrumentos de evaluación? sugieren respuestas que contradicen el espíritu formativo, desarrollador que debe cumplir la evaluación.

“Uno de los mayores problemas de las escuelas es que son producto de un sistema evaluativo orientado hacia el fracaso y de un enfoque de la educación centrado en los errores. Nos preocupa más las deficiencias y culpas de los alumnos que sus aspectos vigorosos y sus dotes...Si estamos interesados en el aprendizaje de una persona dentro de un sistema escolar, hemos de desarrollar un sistema que le permita (más aún, lo estimule) a aprender y luego reconocerle lo que haya aprendido. Si no sabe algo hoy, hemos de confiar que quizá lo sepa mañana. El sistema de calificaciones

muchas veces le cierra esta oportunidad o le quita todo deseo que pudiera tener de hacer otra vez la prueba mañana.” (Villarroel Idrovo J., 1990).

El propio Villarroel (1990) expresa una serie de “reparos al sistema de calificaciones” tales como: se valora las notas y no el aprendizaje, declina la calidad de la enseñanza, reduce la motivación por aprender, provoca que se midan objetivos intrascendentes, destruyen el sentimiento del poco valer, crea barreras entre alumnos y profesores, promueven el individualismo y la competencia, promueven conductas reñidas con la moral, etc. Para este autor el sistema de calificaciones no tiene ningún valor pedagógico ni humano.

Tal como señala Días Barriga A. “la asignación de una calificación es un problema de la institución educativa y de la sociedad, no es una cuestión intrínsecamente de la pedagogía” criterio compartido por Materi Lidia EH. cuando plantea con mucha razón que el docente al evaluar el desempeño del alumno, no lo puede traducir a un número rígido pues en la evaluación están implícitos una serie de factores y observaciones que permiten apreciar los resultados del aprendizaje (Díaz B. A., 1993).

Tal como plantean diversos autores (Montañez S., García J., Soria J., 1994) otra problemática es torno a la evaluación es la utilización de la escala numérica que ha estado acompañada por un conjunto de actitudes y acciones que distorsionan el proceso educativo evidenciado en hechos

como: especulación en torno a la nota como fin de la tarea escolar, parcialización y atomización en la medición de logros del aprendizaje y la calificación sujeta a la medición de una circunstancia y no de un proceso.

La reducción de la evaluación a su aspecto cuantitativo o acreditativo se acompaña a su vez de otras problemáticas como:

-insatisfacción del alumno con la evaluación obtenida acompañado generalmente de una actitud de sobrevaloración del alumno respecto a sus resultados. Se prioriza la información de la calificación respecto a la retroalimentación cualitativa por parte del profesor. Se enfatiza la función sancionadora, selectiva de la evaluación obtenida y no su función educativa.

– No se evalúa sistemáticamente el aprendizaje, predominando la evaluación sumativa sobre la formativa o procesal.

- Predominio de la categoría excelente en los resultados evaluativos sin que ello se corresponda siempre con la calidad real de lo aprendido tal como plantean los propios profesores o se constata posteriormente en la práctica donde el alumno se desempeña
- No correspondencia entre los resultados evaluativos del examen teórico y examen práctico. Generalmente se obtienen mejores resultados en el examen práctico lo cual es contradictorio si asumimos

el criterio de que el saber hacer debe resultar más complejo que el saber.

- Los profesores expresan tener dificultades para elaborar temarios de examen , claves de calificación, etc. lo cual ya hace dudar de la objetividad y confiabilidad de esta evaluación.
- No se dominan indicadores precisos para evaluar el aprendizaje de las habilidades, lo cual en ocasiones se agrava al desconocerse por el profesor el conjunto de habilidades esenciales de una asignatura.
- Insatisfacción de los estudiantes con la evaluación o sobrevaloración de sus propios resultados.
- Los profesores manifiestan poseer muy poco conocimiento pedagógico para ejecutar adecuadamente la función de evaluar.
- Para terminar consideramos que lo más importante es la reflexión sobre cada una de problemáticas explicadas en el presente trabajo. Ello permitirá autovalorar nuestra práctica evaluativa como profesores de la educación superior. Valorar cómo ejecutamos la evaluación del aprendizaje para contribuir verdaderamente a la educación del estudiante, de su aprendizaje, constituye un importante paso para perfeccionar este proceso.

El estudio teórico y metodológico de cualquiera de los elementos involucrados en la actividad educativa es otro importante elemento para elevar la calidad de la educación en general. La formación y actualización pedagógica como profesores es imprescindible para ganar un alto nivel de

reflexión sobre estos temas que permita realmente intervenir activamente en el mejoramiento de la educación y en este caso de la evaluación del aprendizaje.

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES SEGÚN EL MODELO PEDAGÓGICO QUE ADOPTA LA UNIDAD EDUCATIVA “VICENTE ANDA AGUIRRE” DE LA CIUDAD DE LOJA.

El proceso evaluatorio de un proyecto de aula no difiere mayormente del que se realiza a otros tipos de proyectos, pero a diferencia de estos posee algunas características propias, quizás, porque su doble naturaleza lo convierte en una actividad donde se confunden el proceso formativo con los resultados o productos finales que busca alcanzar.

Como veremos, en el proceso evaluatorio van a tener preeminencia tanto el proceso como el producto final, porque ambas instancias poseen una importancia como experiencia de enseñanza y aprendizaje, lo cual es uno de los propósitos centrales del proyecto de aula. Pero si bien en este no se distingue mayormente de otros tipos de proyectos, si se diferencian de los procedimientos evaluatorios utilizados en las clases comunes.

El carácter concreto y preciso y las claras intenciones operativas de un proyecto que en muchos casos busca hacer efectivas a corto o mediano plazo algunas decisiones tomadas, demandan criterios diferentes en el momento de abordar el tema de la evaluación.

A diferencia de una clase común que eventualmente puede trascender las cuatro paredes del aula, en un proyecto los espacios y los tiempos pueden desarrollarse en lugares y en circunstancias muy diferentes. Es decir, la dificultad para resolver algunos problemas propios de la evaluación podría derivar de los niveles de movilidad y dinamismo que posee un proyecto de aula, que requiere métodos y técnicas más dinámicos y flexibles que permitan efectuar un seguimiento continuo y permanente de todos los pasos y fases del proyecto.

La evaluación como parte de un proceso más amplio, la gestión académica e institucional, posibilita el mejoramiento de la calidad del accionar de la unidad educativa; es, por tanto de sustantiva importancia para asegurar la sostenibilidad del proyecto académico de la institución.

En esta consideración uno de los grandes objetivos institucionales es impulsar la evaluación de sus acciones, para lo cual, estratégicamente en una primera etapa, se ha considerado oportuno desarrollar el Proyecto de Evaluación Institucional, a efectos de conocer las dificultades y fortalezas presentes en la Unidad Educativa.

Este proyecto, se ha preparado, con el aporte de los actores institucionales y contiene los elementos referenciales, conceptuales y metodológicos necesarios para lograr un buen proceso de evaluación, el mismo que se irá ajustando y complementando sobre la marcha.

El proyecto se propone desarrollar la autoevaluación de lo que se hace, como parte integral, permanente, sistemática y transformadora, con un enfoque participativo, que suscite nuevos y sólidos compromisos de los actores institucionales, a fin de viabilizar el proceso de cambio que se está impulsando, como identificar los problemas que van apareciendo en las acciones de innovación curricular que está emprendiendo la Unidad Educativa.

Modelo de evaluación de los aprendizajes

Una vez que se han clarificado los conceptos y la finalidad de la evaluación institucional y de los aprendizajes, al proponerla a la misma como un proceso de investigación evaluativa y recogida de datos, contrastando y contextualizado sobre el funcionamiento y gestión de la institución, vamos a poner a consideración el modelo de evaluación, a fin de ir definiendo los indicadores, criterios y metodologías correspondientes.

Tipos de evaluación a tomarse en cuenta en el modelo

Las respuestas a preguntas tales como ¿qué evaluar?, ¿para quién evaluar?, ¿para qué? Y ¿cómo llevar a cabo un proceso de evaluación académica? Pueden dar origen a tipologías complejas. Sin embargo, a partir de la literatura existente, se pueden distinguir dos tipos básicos de evaluación que vamos a tomar en cuenta:

Evaluación Formativa

Cuando se centra en los procesos de desarrollo del objeto de evaluación, para formular ajustes o modificaciones en el funcionamiento.

Evaluación Sumativa

Cuando se genera información que permite decidir si se mantiene, se modifica, se termina o se reemplaza un programa, una acción, una propuesta, etc.

Ambos tipos de evaluación se pueden aplicar a la evaluación de:

- Un programa académico
- Los procesos de planeación y desarrollo de un programa
- Los recursos
- Los procedimientos
- Los resultados.

La evaluación de los procesos de planeación y desarrollo de un programa educativo permite detectar necesidades o deficiencias e introducir los correctivos apropiados.

Modalidades de evaluación

Autoevaluación. Es un proceso cuya planificación, organización, ejecución y supervisión está a cargo de las personas comprometidas con la institución.

La autoevaluación persigue dos propósitos centrales:

- a. **Identificar los problemas**, dificultades, aciertos y logros de la institución. En síntesis, detectar sus fortalezas y debilidades.
- b. **Proponer correctivos** y comprometerse en la revisión y ajuste para garantizar un proceso permanente de mejoramiento cualitativo de la institución.

Evaluación Externa. Es un proceso en el que intervienen especialistas ajenos a la institución.. La evaluación externa detecta los problemas y dificultades, propone cursos alternativos de acción pero no se compromete con la introducción de correctivos.

Evaluación Integral. Es un proceso de autoevaluación, contrastación, comprobación de información sobre un programa y asesoría para su mejoramiento cualitativo, a través de observadores y facilitadores externos.

La evaluación integral presupone que los resultados de un proceso de autoevaluación, pueden ser fácil y rápidamente comprobados, mediante visita directa, por evaluadores externos.

El proceso es integral en la medida en que se aborda el objeto de evaluación en relación con su contexto y con su ámbito de influencia.

Acreditación. Por acreditación se entiende el proceso a través del cual es posible establecer procedimientos para:

- **Certificar** públicamente los requerimientos mínimos de calidad que reúne la institución.
- **Asesorar** y apoyar académicamente a un programa o a una institución de tal manera que avance progresivamente en el logro de esos requerimientos mínimos.
- **Ofrecer información** a los usuarios potenciales de la institución, para una acertada toma de decisiones.
- **Propiciar** el mejoramiento cualitativo de la institución.

La acreditación es, en términos generales, un voto de confianza sobre la suerte y futuro de la institución. Por esta razón, la autoevaluación constituye un requisito básico para los procesos de acreditación.

Se consideran necesarios e importantes estos apartados en donde se clarifican una serie de conceptos básicos, puesto que son los que van a

definir la filosofía, la ideología y por lo tanto, las finalidades del modelo, que subyace al planteamiento y que define y explica el resto de los elementos del mismo (agentes, audiencia, indicadores y criterios, metodología, instrumentos, etc.), estos conceptos son, sobre todo, tres: evaluación, calidad y enseñanza.

Del primero, hemos puesto en consideración los referentes teóricos conceptuales que lo explican y determinan.

El segundo concepto que debemos aclarar es el de evaluación de la calidad de la organización y el funcionamiento de una institución. El concepto de calidad que subyace es el de un proceso mixto interactivo (interno y externo) de reflexión de todos los miembros integrantes de la comunidad, con el fin de mejorar a través de una mayor implicación y participación de todos ellos, en función de un proceso sistemático, fiable y validado de investigación y recogida de datos sobre la institución.

Este concepto de evaluación de la calidad define explícitamente un concepto de cultura de calidad de la evaluación de la enseñanza, que prioritariamente crea nuevas necesidades y expectativas, además de satisfacer las de la sociedad y la de las diversidad de las mismas, planteadas por los diferentes grupos destinatarios, y se preocupa de los resultados, pero, sobre todo, de los procesos y del impacto social y la marginación frente a una cultura de evaluación de la calidad de la

enseñanza como calidad total (satisfacción del cliente y del consumo) como finalidad y variables. Este planteamiento difiere en gran parte del concepto de calidad total y de sus conceptos de satisfacción del beneficiario, satisfacción de procesos, liderazgo, beneficios e impacto, que aplicados a las instituciones de enseñanza media están tan de moda en los momentos actuales.

El tercer concepto es el de la enseñanza y su finalidad. Últimamente existen serias controversias entre muchos intelectuales de la educación, en el sentido de que a la educación media la toman desde un concepto elitista como institución que prepara a los grupos sociales para el poder político y económico.

En cambio otro sector sostiene que las instituciones de nivel medio deben ayudar fundamentalmente a la democratización de la enseñanza como un instrumento de cambio social y lucha contra la marginación, que facilite el acceso a estos niveles para personas provenientes de las clases sociales medias y bajas menos favorecidas.

Este concepto de educación media define las finalidades de la misma, no sólo los criterios y los indicadores de evaluación de un modelo, sino los agentes que van a participar en dicha evaluación, la toma de decisiones sobre los criterios, indicadores, las metodologías e instrumentos, el proceso de recogida de datos, las conclusiones y las estrategias de intervención derivadas del mismo.

Por último, y como síntesis convergente de los tres conceptos, es conveniente resaltar la importancia de los valores que subyacen (currículum oculto, ética y coherencia del modelo de evaluación). De ahí que en el modelo propuesto se tenga en cuenta la triangulación, no sólo como una metodología de evaluación o de investigación fiable y de validación del proceso y de los resultados, sino también utilizándola como contraste de fuentes, agentes, métodos, instrumentos e indicadores, como una exigencia de investigación evaluativo participativa y democrática, que garantiza el proceso democrático de consenso y la implicación en el mismo de los diferentes miembros de la comunidad para la mejora y la innovación, facilitando que todas las tendencias y necesidades tengan su sitio, a la vez que posibilita que el modelo no deje de ser un modelo abierto, flexible, en continuo cambio y polivalente en el tiempo y en el espacio.

¿Qué es evaluar en el nuevo modelo pedagógico?

Cuando hablamos del concepto de evaluación inmediatamente lo asociamos a la tarea de realizar mediciones sobre la importancia de las características de un objeto, hecho o situación particular. Sin duda, la evaluación incluye actividades de estimación cualitativa o cuantitativa, las cuales se consideran imprescindibles, pero al mismo tiempo, involucra otros factores que van más allá y que en cierto modo lo define.

Evaluar, desde nuestro punto de vista, implica seis aspectos centrales (Miras y Solé, 1990; Santos, 1993; Wolf, 1988):

1. La demarcación del objeto, situación o nivel de referencia que se ha de evaluar (En el caso que vamos a tratar en este proyecto alternativo nos referiremos de forma principal a la evaluación dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje).
2. El uso de determinados criterios para la realización de la evaluación; estos criterios deben tomar como fuente principal las intenciones educativas predefinidas en la programación del plan de clase, del programa y/o del currículo en cuestión.
3. Una cierta sistematización mínima necesaria para la obtención de la información, a través de la aplicación de las diversas técnicas, procedimientos e instrumentos evaluativos según sea el caso y su pertinencia.
4. Con base en la obtención de la información a través de la aplicación de las técnicas, la elaboración de una representación lo más fidedigna posible del objeto de evaluación. Esta comprensión será más rica si se toma en cuenta un mayor número de elementos y fuentes para construirla.
5. La emisión de juicios de naturaleza esencialmente cualitativa sobre lo que hemos evaluado, con base en los criterios predefinidos en el modelo, en las intenciones educativas y la construcción de la comprensión lograda.

6. La toma de decisiones para producir retroalimentación, ajustes y mejoras necesarias y sustantivas de la situación de aprendizaje y/o de la enseñanza.

Por tanto, estas actividades son, como hemos dicho, las características básicas de todo acto evaluativo:

Ahora bien, para que podamos analizar la evaluación escolar en toda su complejidad, Coll y Martín (1993) consideran que deben hacerse teniendo en cuenta tres importantes dimensiones:

1. La dimensión psicopedagógica y curricular.
2. La dimensión referida a las prácticas de evaluación.
3. La dimensión normativa.

Podríamos decir que en la dimensión psicopedagógica y curricular de la evaluación se involucra directamente todos aquellos aspectos relacionados con el modelo o marco de referencia teórico y un planteamiento curricular determinado. Este ámbito se relaciona con los aspectos siguientes:

- La conceptualización de la evaluación a partir del modelo teórico – conceptual.
- Las funciones de las tareas de evaluación desde un planteamiento curricular determinado.
- Las decisiones sobre qué, cómo, cuándo y para qué evaluar.

En la dimensión de las prácticas de evaluación puede incluirse lo relativo al conjunto de procedimientos, técnicas, instrumentos y criterios para realizar las actividades de evaluación. Los procedimientos e instrumentos en particular sirven para la evaluación de las distintas capacidades, contenidos y valores aprendidos por los alumnos, así como de todas aquellas actividades de enseñanza y gestión realizadas por el docente.

Y por último, dentro de la dimensión normativa se implicarían los asuntos relacionados con fines administrativos e institucionales. Estas actividades tienen que ver con factores tales como la acreditación, la promoción, los documentos de evaluación, las evaluaciones sobre la institución y la evaluación del profesorado.

Las tres dimensiones mencionadas mantienen una relación de influencia recíproca entre sí. Sin embargo, a nuestro juicio, es el referente psicopedagógico y curricular asumido, el que desempeña un papel determinante en todas las actividades evaluativas y que de hecho puede darle un matiz o sesgo especial a los ámbitos técnico, práctico y normativo.

Es evidente que sin un referente psicopedagógico y/o curricular claro, las actividades de evaluación pierden con mucho su razón de ser y pueden convertirse en prácticas con un fuerte sesgo tecnocrático o en prácticas que privilegien lo burocrático – administrativo sobre lo académico. Sin un marco conceptual las prácticas evaluativas también pueden reducirse a

cuantificaciones simplistas y perder toda su riqueza interpretativa, aportando muy poco al proceso de aprendizaje y enseñanza.

Características de la evaluación del modelo

En los últimos años han aparecido distintas aproximaciones y paradigmas sobre evaluación educativa. En cada una de ellas se enfatizan algunos aspectos y se descuidan otros.

Sin intentar de ser exhaustivos, consideramos oportuno presentar una serie de ideas cruciales que les permita caracterizar la evaluación desde el marco teórico – conceptual – constructivista.

La comprensión de algunas de las ideas expuestas en líneas anteriores, en conjunción con las vertidas en este apartado referentes de forma más específica al caso de la evaluación, ayudarán a comprenderla en su totalidad.

4. Por lo general, en la evaluación psicoeducativa ha existido un desmesurado interés por los productos observables del aprendizaje. Desde ciertos enfoques en psicología de la educación se ha sostenido un planteamiento a todas luces reduccionista por dar un énfasis excesivo en ellos, descuidando los procesos de elaboración o construcción que les dan origen (Herman, Aschbacher y Winter, 1992; Miras y Solé, 1990).

Ciertamente los productos observables (comportamentales), como consecuencia de la aplicación de los procesos constructivos de aprendizaje, son relevantes para las evaluaciones psicoeducativas. Sin embargo debe redimensionarse el uso que se haga de ellos. Esto es, debemos preocuparnos por reconocer en qué medida pueden aportar información sobre el proceso de construcción que ocurrió y desembocó en ellos, y sobre la naturaleza de la organización y estructuración de las construcciones (representaciones, esquemas, modelos mentales) elaboradas.

Es obvio que a las conductas que demuestran la ocurrencia de algún tipo de aprendizaje subyace todo un proceso de actividad constructiva (una serie de procesos de operaciones cognitivas) que finaliza en la elaboración de determinados tipos de representaciones (esquemas, significados, etc.) sobre los contenidos curriculares.

Es así que, desde una perspectiva constructivista, es preciso que el profesor también procure focalizar la actividad evaluativa durante todo el proceso de construcción que desarrollan los alumnos.

El profesor puede considerar los aspectos iniciales así como, los que los alumnos utilizan durante todo el proceso de construcción de los aprendizajes, por ejemplo:

- La naturaleza de los conocimientos previos que posee.
- De estrategias cognitivas y metacognitivas que utiliza y/o el tipo de enfoque de procesamiento empleado.

- Las capacidades generales involucradas.
- El tipo de metas y patronos motivacionales que el aprendiz persigue.
- Las atribuciones y expectativas que se plantea.

Diversas técnicas y procedimientos pueden utilizarse para obtener información valiosa sobre la forma en que estos procesos y operaciones, así como otros posibles están importantemente involucrados en todo el proceso de construcción del conocimiento escolar. Hay que tener presente que el proceso de construcción no puede ser explicado en su totalidad, partiendo exclusivamente de las acciones cognitivas y conductuales de los alumnos; las acciones docentes en su más amplio sentido (actividades de planeación, de enseñanza y hasta las evaluativas) y los factores contextuales que se recrean en formas específicas dentro de toda situación que ocurre en el aula, también desempeñan un papel importante y quizá decisivo.

- En tal sentido, la evaluación de los aprendizajes de cualquier clase de contenidos debería de poner al descubierto lo más posible todo lo que los alumnos dicen y hacen al construir significados valiosos a partir de los contenidos curriculares.
- De igual manera, se debe procurar obtener información valiosa sobre la forma que dichos significados son construidos por los alumnos de acuerdo con ciertos criterios estipulados en las intenciones educativas.

5. En particular, respecto a los productos finales de la construcción, debe ponerse una atención central a la valoración del grado de significatividad de los aprendizajes logrados por los alumnos.

Desde el marco de interpretación constructivista interesan menos los aprendizajes basados en el tratamiento o procesamiento superficial de la información que se ha de aprender. Poco importa aquellos aprendizajes verbalistas hechos al “pie de la letra”, en los que se vincula muy poco la nueva información introducida en el acto didáctico con los conocimientos y experiencias previas.

El interés del profesor al evaluar los aprendizajes, debe residir en:

- El grado en que los alumnos han construido, gracias a la ayuda pedagógica recibida y al uso de sus propios recursos cognitivos, interpretaciones significativas y valiosas de los contenidos revisados.
- El grado en que los alumnos han sido capaces de atribuirle un sentido funcional (no sólo instrumental, también en relación a la utilidad que estos aprendizajes puedan tener para otros futuros) a dichas interpretaciones.

Valorar el grado de significatividad de un aprendizaje no es una tarea simple. En principio hay que tener presente en todo momento que el aprender significativamente es una actividad progresiva, que sólo puede

valorarse cualitativamente. Después, es necesario tener una cierta claridad sobre el grado y modo de significatividad con que se requiere que se aprenda algo.

Por supuesto es necesario que este último aspecto se haya expresado con claridad en los objetivos educativos; la adecuada explicitación de tales objetivos apuntalará la unidad y coherencia deseable con las acciones de enseñanza y las evaluativas. Por último, es necesario plantear y seleccionar de forma estratégica y correcta las tareas o instrumentos de evaluación pertinentes que proporcionen información valiosa en tal sentido.

Pero a partir de ello, ¿Qué es lo que se debe observar?. Como dicen Coll y Martín, el grado de extensión o amplitud y el nivel de complejidad con que se han elaborado los significados o los esquemas en la mente del alumno, gracias a la ayuda docente.

Si partimos de las ideas de Ausubel, por profundidad y complejidad de los aprendizajes debe entenderse el grado de vinculación o interconexión semántica (cantidad y calidad de relaciones) existentes entre los esquemas previos del contenido nuevo que se ha de aprender, según los mecanismos de diferenciación progresiva y de integración inclusiva (Ausubel, Novak y Hanesian, 1993).

Operatividad del modelo alternativo de evaluación de los aprendizajes

Los estudiantes para aprobar las materias del pensum, requieren tener un promedio de 40 puntos en los tres trimestres.

La escala de calificaciones será de uno a veinte y tendrá las siguientes equivalencias:

20-19 Sobresaliente

18-16 Muy Buena

15-14 Buena

13 ó menos Regular

La calificación mínima será de 14 puntos y en caso de que sea de 13 ó menos, se considerará como caso especial y se someterá al estudiante a un proceso de recuperación pedagógica, mismo que será coordinado por el profesor o profesora de la materia, de acuerdo a una planificación específica que se prepare para el efecto.

La recuperación pedagógica, no debe entenderse como un período de exámenes, sino como un proceso pedagógico en el que el joven realiza actividades de aprendizajes, que le permitan comprender sin dificultad los contenidos tratados.

HIPÓTESIS

HIPOTESIS GENERAL

La evaluación del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja, determina cambios significativos en su conceptualización y operatividad.

HIPOTESIS ESPECÍFICAS:

- Los fundamentos teóricos que sustentan al Modelo de Evaluación de los aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la Ciudad de Loja, limitan su aplicación.
- La evaluación del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja, define la necesidad de una actualización y reforma a dicho modelo.

f. METODOLOGÍA

TIPO DE INVESTIGACIÓN

La investigación es de tipo cualitativa; es decir, responde a un proceso no experimental, toda vez que se trata de un trabajo descriptivo y explicativo estudiado en el momento mismo de los hechos.

Los siguientes procedimientos, métodos, técnicas e instrumentos de consulta son los que emplearán en la investigación:

En primer lugar se partirá de la concepción del MÉTODO HIPOTÉTICO – DEDUCTIVO. El proceso consistirá en plantear una afirmación en calidad de hipótesis general para luego comprobarla y deducir de ella en unión con los conocimientos teóricos científicos, conclusiones que se confrontaran con los hechos observados en los momentos de la investigación de campo.

METODO INDUCTIVO - DEDUCTIVO: Parte del estudio de los hechos fenómenos particularmente para llegar al descubrimiento de un principio o ley general, su utilidad permitirá conocer los efectos o las causas de los hechos investigados; es decir conocer cómo la evaluación incide en el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja. Estos métodos jugarán un papel fundamental porque permitirán distinguir de manera específica los elementos teórico- conceptual así como empíricos que coadyuvarán a la estructura y amplificación del trabajo científico propuesto.

METODO DESCRIPTIVO: Se utilizará como punto de apoyo para describir aspectos fundamentales de la investigación en el momento actual; se utilizará para procesar y descubrir la información de campo recolectada y luego poder obtener el resultado y las conclusiones finales. La Descripción se aplicará en tres etapas: diagnóstico, resultados y solución alternativa; se utilizarán como procedimientos básicos el análisis crítico, la síntesis, la interpretación para finalmente establecer conclusiones y recomendaciones.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Para obtener la información necesaria durante el proceso de investigación del objeto de estudio planteado consideramos pertinente partir de las siguientes técnicas:

De investigación hermenéutica, la cual permitirá estructurar el marco teórico conceptual y los sustentos epistemológicos para el proceso de investigación.

La encuesta, con su instrumento el cuestionario, se aplicará a docentes y estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja, para conocer el criterio sobre el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes y su evaluación.

Para contrastar las hipótesis se aplicará el siguiente procedimiento:

- Recolección de la información mediante las aplicaciones de los diferentes instrumentos.

- Organización de la información a través de la tabulación para obtener frecuencias y porcentajes.
- Presentación de la información en cuadros de datos estadísticos y su representación gráfica.
- Análisis de la información otorgada por los investigados para establecer porcentajes de los diferentes criterios, hechos o fenómenos.
- Interpretación de la información por parte de la investigadora

POBLACIÓN

La población está conformada por 82 docentes y 1002 estudiantes del Colegio “La Dolorosa”, que asisten normalmente durante el año lectivo 2010 – 2011.

TAMAÑO DE LA MUESTRA.

El tamaño total de la muestra utilizando la estadística descriptiva la obtenemos desarrollando la siguiente fórmula:

Dónde:

$$n = \frac{N}{1+(N \times (e)^2)}$$

N = Población o universo.

n = tamaño de la muestra.

e = nivel de significación o margen de error porcentual (5%) = 0,05

Como ejemplo de cómo se ha determinado la muestra con la utilización de la fórmula desarrollaremos la siguiente.

$$n = \frac{1002 \text{ estudiantes}}{1 + 1002 \text{ estudiantes} \times (0,05)^2}$$

$$n = \frac{1002 \text{ estudiantes}}{1 + (1002 \text{ estudiantes} \times 0,0025)}$$

$$n = \frac{1002 \text{ estudiantes}}{1 + 2,505}$$

$$n = \frac{1002 \text{ estudiantes}}{3,505}$$

$$n = 285,877 \text{ estudiantes.}$$

$$n = 286 \text{ estudiantes.}$$

La muestra será determinada de forma aleatoria, después de estratificar los porcentajes muestrales, a excepción de las autoridades, de acuerdo a la siguiente fórmula para calcular la constante muestral:

$$C = \frac{n}{N}$$

$$C = \frac{285,877}{1002}$$

$$C = 0,2853$$

La muestra de los diferentes estratos está resumida en el siguiente cuadro:

TAMAÑO DE LA MUESTRA

Número total de docentes del Colegio La Dolorosa	Número total de estudiantes del Colegio La Dolorosa
82	1002
Tamaño de la muestra de docentes del Colegio La Dolorosa	Tamaño de la muestra de estudiantes del Colegio La Dolorosa
24	286

Elaboración: Mary Elizabeth Churo L.
2011-04-19

Fecha:

Fuente: Secretaria del Colegio La Dolorosa
COMPROBACIÓN DE LAS HIPÒTESIS.

Las hipótesis serán demostradas por medio del método empírico – deductivo mediante los resultados de la investigación de campo y el contraste con el marco teórico compilado en el proyecto y con la ayuda de la estadística descriptiva para la presentación, análisis e interpretación de los datos que se obtengan de la aplicación de las encuestas.

g. CRONOGRAMA

ACTIVIDADES	2014				2015												AGOSTO			
	NOVIEMBRE	DICIEMBRE	ENERO	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO											
ELABORACIÓN DEL PROYECTO DE TESIS Y APROBACIÓN DEL MISMO.	■	■	■	■																
REVISIÓN DE BIBLIOGRAFÍA.		■	■	■	■															
ELABORACIÓN DEL MARCO TEÓRICO.			■	■	■	■														
INVESTIGACIÓN DE CAMPO.				■	■	■	■													
PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN						■	■	■	■											
ELABORACIÓN DEL BORRADOR DEL INFORME FINAL.								■	■	■	■	■								
SOCIABILIZACIÓN EN CADA COMUNIDAD EDUCATIVA										■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	
PRESENTACIÓN DE LA TESIS PARA INFORMES.																	■	■	■	■
SUSTENTACIÓN PÚBLICA																				■

h. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO

PRESUPUESTO PARA LA INVESTIGACIÓN			
DESCRIPCIÓN	CANTIDA D	VALO R	\$TOTAL
1. Reproducción y adquisición de material bibliográfico.			\$ 150,00
2. Papel bond	3000	0,1ctvs	\$ 30,00
3. Lápices y esferográficos	12	0,20	\$ 2,40
4. Papel periódico	25	0,10	\$ 2,50
5. Copias de Textos		0,02	\$ 70,00
6. Marcadores	10	0,75	\$ 7,50
7. Internet			\$ 120,00
8. Logística para la aplicación de encuestas y entrevistas.			\$ 100,00
9. Transporte			\$ 80,00
10. Impresión de borradores del proyecto			\$ 100,00
11. Impresión de ejemplares de proyecto			\$ 200,00
12. Impresión de borradores y avances de la investigación.			\$ 200,00
13. Impresión y encuadernación de ejemplares finales de la investigación.			\$ 200,00
14. Imprevistos			\$ 200,00
		Total	\$ 1462,4

FINANCIAMIENTO: La totalidad del proyecto será solventado económicamente por la investigadora.

RECURSOS INSTITUCIONALES

- Universidad Nacional de Loja.
- Área de la Educación, el Arte y la Comunicación.
- Maestría en Docencia y Evaluación Educativa
- Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja

RECURSOS HUMANOS

- Autoridades del Área de la Educación, el Arte y la comunicación de la Universidad Nacional de Loja.
- Docentes de la Maestría en Docencia y Evaluación Educativa, nivel de postgrado.
- Docentes y estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja
- Autora del Proyecto: Lic. Mary Churo.

RECURSOS MATERIALES

- Computadora
- Hojas de papel boom
- Encuesta elaborada para docentes.
- Encuesta elaborada para estudiantes.

i. BIBLIOGRAFIA

- ✓ ÁLVAREZ MÉNDEZ, N. M. (1993). Valor social y académico de la evaluación, Madrid,
- ✓ ANDA L. (S/A). (2010). "Instrumentos para la Evaluación del Proceso de Aprendizaje Instrumentos". Documento recuperado el 10 de marzo 2010;
http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_sevilla/archivos/revistae_nse/n26/26060115.pdf
- ✓ ANGULO RASCO, F. (1990). Innovación y Evaluación educativas, Málaga, Universidad de Málaga, España.
- ✓ AUSUBEL, D. P.; Novak, J. D., y Hanessian, M. (2006). Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo, Trillas, 2º edición, México.
- ✓ BARRIGA F. y Hernández G. (2002). "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista". Segunda edición. Mc Graw Hill.
- ✓ BAUDELLOT, Christian y Establet, Roger. (2000). El nivel educativo sube, Morata, Madrid, España.
- ✓ BERROCAL F. (S/A). (2010). "La evaluación de la calidad del aprendizaje". UCM, Facultad Psicología. Documento recuperado el 15 de febrero 2010; <http://www.ucm.es/info/Psyap/jornadas/beeval1.htm>
- ✓ BERTONI, A. y otros. (2006). Evaluación. Nuevos significados para una práctica compleja, Kapelusz, Buenos Aires.
- ✓ BONOVECCHIO de Aruani Mirta, Maggioni Beatriz E. (2006). Evaluación de los Aprendizajes, Ediciones Novedades Educativas, segunda edición, Argentina.
- ✓ BRUNER, Jerome. (1997). La Educación, puerta de la cultura, Visor, Madrid, España.
- ✓ CARREÑO F. (2001). "Enfoques y Principios Teóricos de la Evaluación". 2da. Edición. ANUIES, Editorial Trillas. México.
- ✓ CASANOVA, M. A. (2007): Manual de Evaluación Educativa. 9a ed. Madrid, Editorial la Muralla, S. A. España.

- ✓ CASANOVA, Ma. Antonia (1992). La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo, SEP- Cooperación Española. Biblioteca Normalista. España.
- ✓ CASANOVA, Ma. Antonia (1998). La evaluación educativa. Escuela básica, SEP-Cooperación Española. Biblioteca Normalista. España.
- ✓ CASTILLO Arredondo, Santiago (2002). Compromisos de la evaluación educativa, Pearson-Prentice Hall. España.
- ✓ DE ALBA, Alicia. (1991). Evaluación curricular Conformación conceptual del campo, UNAM, México.
- ✓ DÍAZ BARRIGA, Ángel. (1993). El examen: textos para su historia y debate, UNAM, México.
- ✓ FERNÁNDEZ PÉREZ, Miguel. (1986). Evaluación y cambio educativo: el fracaso escolar, Morata, Madrid.
- ✓ FLÓREZ OCHOA, Rafael (2000). Evaluación pedagógica y cognición, Mc Graw Hill. Colombia.
- ✓ GARCÍA RAMOS, José Manuel (2000). Bases pedagógicas de la evaluación. Guía práctica para educadores, Síntesis. España.
- ✓ GARDNER, H. (1995). Inteligencias múltiples, Paidós, Barcelona.
- ✓ HOUSE, E. R. (1994). Evaluación, ética y poder, Morata, Madrid.
- ✓ JORNET, J. M.; SÁNCHEZ, P. y Leyva, Y. (2008) Dimensiones de clasificación de los procesos de Evaluación Educativa. En Jesús M. Jornet y Yolanda E. Leyva (Coords.) Conceptos, metodología y profesionalización en la evaluación educativa. INITE, México.
- ✓ LEYVA, Y. E., (2009): Fundamentos de la educación basada en competencias. (En prensa) INITE. México.
- ✓ LEYVA, Y. E., y JORNET, J.M. (2006). El perfil del evaluador educativo. Boletín CENEVAL, no 7 (Nov.), págs. 2- 6. CENEVAL. México.
- ✓ LINAZA, J.: “Jerome S. Bruner. (1997). La pasión por el conocimiento”, Cuadernos de pedagogía, n0 243, enero de 1996. Lipman, Matthew: Pensamiento complejo y educación, Ediciones de la Torre, Madrid.

ANEXOS



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN.
MAESTRÍA EN DOCENCIA Y EVALUACIÓN EDUCATIVA

ANEXO I

ENCUESTA PARA DOCENTES

Como Egresada de la Maestría en Docencia y Evaluación Educativa, del Área de la Educación el Arte y la Comunicación, con el fin de obtener información sobre la aplicación del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja, se ha planteado la siguiente encuesta, misma que es de carácter confidencial y sus resultados solo interesarán a la investigadora.

1. ¿Cómo se elaboró el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto en el PEI para su colegio?

Lo hicieron las Autoridades ()
Lo hizo una comisión ()
Lo hicieron varias comisiones ()
Se lo hizo entre todos ()

2. ¿El Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto en el PEI para su colegio, hace referencia a la evaluación cuantitativa y cualitativa?

SI ()

NO ()

3. ¿En qué paradigma se sustenta el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes de su colegio?

La evaluación en el paradigma conductista ()
La evaluación en el paradigma cognitivo ()
Evaluación en el enfoque Constructivista ()
Evaluación en el enfoque Ecológico ()

4. ¿El Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto en el PEI para su colegio, expone los principios y propósitos de la evaluación?

SI ()

NO ()

5. ¿Desde la dicotomía proceso-producto, cuál de las funciones de la evaluación prioriza el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto en el PEI?

Pedagógica () Social-acreditativa ()

6. ¿De los siguientes procesos básicos de la evaluación de los aprendizajes, cuáles se aplican con más frecuencia?

Recolección y selección de información sobre los aprendizajes ()
Interpretación y valoración de los aprendizajes ()
Toma de decisión ()

7. ¿Según los tipos y modalidades de evaluación, en cuáles pone énfasis el modelo de evaluación de los aprendizajes de su colegio?

Según su Intencionalidad ()
Según el Momento ()
Según el Agente Evaluador ()
Según su Extensión ()
Según el Referente o estándar de Comparación ()

8. ¿De las técnicas para evaluación de los aprendizajes, a cuál da prioridad el Modelo de evaluación de su colegio?

Para buscar evidencias de aprendizaje ()
Para conocer las características del proceso de aprendizaje. ()

9. ¿Qué corriente didáctica propone el Modelo de evaluación de los aprendizajes?

Tradicional ()
Nueva ()
Tecnocrática ()
Crítica ()
No explica ()

10. ¿El Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto en el PEI, explica qué tipos y modelos de instrumentos se aplicarán según las diferentes asignaturas?

SI () NO ()

11. ¿Modelo de Evaluación de los Aprendizajes es explícito en cómo se va a realizar el proceso de acreditación en cada asignatura?

SI ()

NO ()

12. ¿Considera que la fundamentación teórica del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes le ha ayudado a actualizar los conocimientos sobre este tema?

SI ()

NO ()

13. ¿Cree que el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto para su colegio es operativo y práctico?

SI ()

NO ()

14. ¿Según los resultados obtenidos desde la aplicación del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes, en que escala lo ubicaría?

Muy satisfactorio ()

Satisfactorio ()

Medianamente satisfactorio ()

Poco satisfactorio ()

Gracias por su colaboración



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN.
MAESTRÍA EN DOCENCIA Y EVALUACIÓN EDUCATIVA

ANEXO II

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES

Como Egresada de la Maestría en Docencia y Evaluación Educativa, del Área de la Educación el Arte y la Comunicación, con el fin de obtener información sobre la aplicación del Modelo de Evaluación de los Aprendizajes en la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre de la ciudad de Loja, se ha planteado la siguiente encuesta, misma que es de carácter confidencial y sus resultados solo interesarán a la investigadora.

1. ¿Se tomó en cuenta los criterios de los estudiantes para elaborar el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes para su colegio?

SI ()

NO ()

2. ¿Se ha socializado a todos los estudiantes El Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto para su colegio?

SI ()

NO ()

3. ¿Los profesores le han explicado cuál es la diferencia entre examen y evaluación?

SI ()

NO ()

4. ¿El profesor aplica alguna prueba que no sea calificada?

SI ()

NO ()

5. ¿El profesor ha aplicado alguna prueba para evaluar los aprendizajes que sea desconocida para usted?

SI ()

NO ()

6. ¿Considera usted que la calificación de un examen demuestra sus aprendizajes?

SI ()

NO ()

7. ¿Tiene la tentación de copiar durante un examen?

SI ()

NO ()

8. ¿El examen le genera ansiedad, dolor de cabeza, nervios u otros síntomas psicológicos?

SI () NO ()

9. ¿Ha realizado algún examen con otro compañero?

SI () NO ()

10. ¿Cree que se deben eliminar los exámenes?

SI () NO ()

11. ¿Cree que el Modelo de Evaluación de los Aprendizajes propuesto para su colegio ayuda a mejorar los aprendizajes?

SI () NO ()

Gracias por su colaboración

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CERTIFICACIÓN	ii
AUTORÍA	iii
CARTA DE AUTORIZACIÓN	iv
AGRADECIMIENTO	v
DEDICATORIA.....	vi
MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO DE LA INVESTIGACIÓN.....	vii
MAPA GEOGRÁFICO DEL CANTÓN LOJA.....	viii
ESQUEMA DE TESIS.....	ix
a. TÍTULO	1
b. RESUMEN	2
SUMMARY.....	3
c. INTRODUCCIÓN	4
d. REVISIÓN DE LITERATURA.....	12
EL MODELO DE VALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA	12
CONCEPCIÓN.....	12
PARADIGMAS EN LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.....	12
La evaluación en el paradigma conductista	13
La evaluación en el paradigma cognitivo	13
Evaluación en el enfoque Constructivista	14
Evaluación en el enfoque Ecológico	15
LA EVALUACIÓN CUANTITATIVA Y CUALITATIVA	16
MODELOS DE LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	18
TENDENCIAS DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	22

PRINCIPIOS Y PROPÓSITOS DE LA EVALUACIÓN.....	22
FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN.....	23
PROCESOS BÁSICOS DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES...	25
TIPOS Y MODALIDADES DE EVALUACIÓN.....	28
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.....	28
A. TÉCNICAS PARA BUSCAR EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE.....	29
A.1 Técnica de resolución de problemas.....	29
A.2 Técnica de solicitud de productos.....	32
B. TÉCNICAS PARA CONOCER LAS CARACTERÍSTICAS.....	34
B1. Técnicas de auto-informe.....	35
B2. Técnicas e instrumentos de Observación.....	35
PEDAGÓGICO QUE ADOPTA LA UNIDAD EDUCATIVA.....	37
Modelo de evaluación de los aprendizajes.....	38
Tipos de evaluación a tomarse en cuenta en el modelo.....	38
Modalidades de evaluación.....	40
Características de la evaluación del modelo.....	43
e. MATERIALES Y MÉTODOS.....	45
MATERIALES.....	45
Materiales de campo.....	45
TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	45
MÉTODOS PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN.....	45
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS.....	47
POBLACIÓN INVESTIGADA.....	47
TAMAÑO DE LA MUESTRA.....	47
f. RESULTADOS.....	50

g. DISCUSIÓN.....	98
ENUNCIADO DE LA PRIMERA HIPÓTESIS.....	98
ENUNCIADO DE LA SEGUNDA HIPÓTESIS	102
h. CONCLUSIONES	105
i. RECOMENDACIONES.....	107
j. BIBLIOGRAFÍA.....	134
k. ANEXOS.....	138
a.TEMA:.....	139
b.PROBLEMÁTICA.....	139
CONTEXTO INSTITUCIONAL.....	139
c.JUSTIFICACIÓN	151
d.OBJETIVOS.....	153
4.1 Objetivo General	153
4.2 Objetivos específicos:	153
e.MARCO TEÓRICO	155
EL MODELO DE VALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA	155
f.METODOLOGÍA	228
TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	228
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.....	229
POBLACIÓN.....	230
TAMAÑO DE LA MUESTRA.....	230
g.CRONOGRAMA	233
h.PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO.....	234
i. BIBLIOGRAFIA.....	236
ÍNDICE DE CONTENIDOS	243