

**UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA**

**SEDE QUITO**

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA  
EDUCACIÓN**

**CARRERA DE PEDAGOGÍA**

**Tesis previa a la obtención del Título de: Licenciada en  
Ciencias de la Educación. Mención Pedagogía.**

**TEMA**

**LA EVALUACIÓN COMO COMPONENTE DEL PROCESO EDUCATIVO.  
ESTUDIO DE LAS ÁREAS DE: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN,  
MATEMÁTICA, C.C.N.N. Y ESTUDIOS SOCIALES EN 4TO AÑO DE  
EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA FISCAL “ANGEL ISAAC  
CHIRIBOGA”. EN EL AÑO LECTIVO 2009-2010**

**AUTORA: LUPE GALARZA N.**

**DIRECTORA: MÁSTER TATIANA ROSERO.**

**Quito, enero 2010**

# **DECLARATORIA DE RESPONSABILIDAD**

Los contenidos desarrollados en los diferentes capítulos, la recolección de la información, la tabulación de los datos con sus análisis respectivos, las conclusiones elaboradas al finalizar el presente trabajo investigativo, así como la sistematización de todo el estudio son de exclusiva responsabilidad de la autora.

Quito, enero 2010

.....

Lupe Galarza

## **AGRADECIMIENTO**

**Gracias, es una palabra que tiene únicamente dos sílabas, pero, encierra un profundo contenido. Las escojo para elevar mis plegarias de agradecimiento a nuestro Dios Vivo y Todopoderoso que me infundió fortaleza, perseverancia y sapiencia en las tribulaciones de este caminar.**

**Gracias, a mi señor padre, Gonzalito Galarza, y a mi señora mamacita, Áurea de Galarza, por su soporte, apoyo y comprensión brindada en esta ardua misión.**

**Fueron personas decisivas para que pueda alcanzar este Gran Sueño.**

**Gracias, a todas las personas que conforman la Universidad Politécnica Salesiana que han contribuido y contribuyen para que esta Institución sea un verdadero OASIS DEL SABER.**

**Gracias, a todos mis amigos/as y compañeros/a profesores/as que representaron la motivación más grande para la culminación de esta meta anhelada.**

**Gracias y muchas gracias, a mi querida Tatianita Rosero, Directora de Tesis, por su conducción acertada y serena.**

## **DEDICATORIA**

**Este trabajo de investigación, sobre la Evaluación de Aprendizajes, que es sinónimo de perseverancia, de alegría, como también de numerosas renunciaciones, lo dedico con enorme cariño a mis queridos papacitos y a usted dilecto/a amigo/a profesor/a para que lo utilice como una pequeña guía en su caminar educativo.**

**Afectuosamente**

*Lupe*

# INDICE GENERAL

## **Declaratoria de Responsabilidad**

## **Agradecimiento**

## **Dedicatoria**

## **Introducción.....11**

## **I Marco Contextual**

Planteamiento del Problema.....	13
Delimitación.....	17
Objetivos.....	18
Objetivo General.....	18
Objetivos Específicos.....	18
Preguntas de la investigación.....	18
Justificación.....	19
Marco metodológico.....	20

## **II Marco Teórico**

### **Capítulo 1**

<b>1. Tendencias de Evaluación del Aprendizaje.....</b>	<b>22</b>
<b>1.1. La Evaluación Tradicional.....</b>	<b>28</b>
<b>1.2. Evaluación según la Tecnología Educativa.....</b>	<b>32</b>
<b>1.2.1. Modelo Pedagógico Conductista y la Evaluación.....</b>	<b>33</b>
<b>1.3. Evaluación Holística – Integral.....</b>	<b>34</b>
<b>1.3.1. Modelo Cognitivo (Constructivista) y la Evaluación.....</b>	<b>35</b>
<b>1.3.2. La Evaluación en el Constructivismo.....</b>	<b>36</b>
<b>1.3.3. El Modelo Pedagógico Social-Cognitivo.....</b>	<b>38</b>
<b>1.3.4. La Evaluación en el Modelo Social Cognitivo.....</b>	<b>38</b>
<b>1.3.5. La Evaluación “Holística-Integral”.....</b>	<b>39</b>
<b>1.3.6. Visión Holística.....</b>	<b>39</b>

1.3.7. Finalidad de la Evaluación Holística.....	40
1.4. Estudio comparativo de las tendencias de evaluación.....	41

## Capítulo 2

<b>2. Características de la medición.....</b>	<b>43</b>
2.1. La medición: inicio del mejoramiento del aprendizaje.....	45
2.2. Cualidades que debe tener un instrumento de medición.....	45
2.2.1. Objetividad.....	46
2.2.2. Practicidad (viabilidad).....	46
2.2.3. Grado de dificultad.....	46
2.2.4. Grado de adecuación.....	47
2.2.5. Representatividad.....	47
2.2.6. Validez.....	47
2.3. Relación entre medición y evaluación.....	48

## Capítulo 3

<b>3. Bases conceptuales de la Evaluación Integral.....</b>	<b>51</b>
3.1. La Evaluación de los Aprendizajes.....	51
3.2. ¿Qué es la Evaluación ?.....	52
3.3. Características de la Evaluación.....	53
3.4. Funciones de la Evaluación.....	57
3.5. Decisiones relativas a la Evaluación.....	58
3.6. ¿Para qué se realiza la evaluación?.....	60
3.7. <b>Modos de Evaluación de los Aprendizajes.....</b>	<b>61.</b>
3.7.1. Autoevaluación.....	61
3.7.2. Coevaluación.....	63
3.7.3. Heteroevaluación.....	65
3.8. <b>Tipos de Evaluación de los Aprendizajes.....</b>	<b>66</b>
3.8.1. Diagnostica o Inicial.....	67
3.8.2. Formativa o de Proceso.....	69
3.8.3. Sumativa o Final.....	71
3.8.4. <b>Relaciones entre Finalidad y Momento Evaluativo.....</b>	<b>74</b>

## Capítulo 4

<b>4. La evaluación en la Reforma Curricular.....</b>	<b>75</b>
4.1. Reforma Curricular y Evaluación de destrezas.....	75
4.2. Objetivos del Sistema de Evaluación en el país.....	75
4.3. Características de la Evaluación en la Reforma Curricular.....	76
4.4. Currículo.....	77
4.5. Las destrezas.....	79
4.6. Nuevos enfoques en la Evaluación de Aprendizajes.....	79
4.7. Los métodos más apropiados de valoración para los diferentes logros, Elaboración, Administración y Calificación.....	81
4.8. ¿Qué tenemos que cambiar en la Evaluación?.....	82
4.9. Proceso para Evaluar el Aprendizaje.....	83
4.10. Determinación de los Indicadores de Evaluación.....	92
4.11. ¿Qué evaluar? ¿Cómo Evaluar?.....	94
4.12. Técnicas e Instrumentos de Evaluación.....	98
4.13. Técnicas para el análisis de datos.....	140
4.14. Análisis de Contenido.....	141
4.15. Comunicación de Resultados.....	141
4.16. Resumen del Proceso de Evaluación de Aprendizajes.....	143
4.17. Contenidos de las cuatro áreas de estudio del 4to de Básica.....	144

## Capítulo 5

<b>5. Características del desenvolvimiento de los/as niños/as de 8 a 10 años de edad.....</b>	<b>149</b>
5.1. El desenvolvimiento físico.....	149
5.1.1. El desenvolvimiento motor y de juego.....	150
5.1.2. Principios Educativos.....	150
5.2. Desenvolvimiento Social.....	151
5.3. Desarrollo Cognitivo (Teoría del desarrollo de Piaget).....	152
5.3.1. Conceptos claves de Piaget.....	153
5.3.2. ¿Qué cambia con el desarrollo?.....	153
5.3.2.1. ¿Cómo tiene lugar el cambio cognitivo?.....	154

<b>5.4. El Estadio de las Operaciones Concretas (de 7 a 11 años).....</b>	<b>156</b>
<b>5.4.1 Pensamiento Operacional.....</b>	<b>157</b>
<b>5.5. Conductas características.....</b>	<b>159</b>
<b>5.6. Algunos logros Cognitivos del niño/a de 7 a 11 años.....</b>	<b>160</b>
<b>5.7. Limitaciones del Pensamiento de Las Operaciones Concretas.....</b>	<b>162</b>
<b>5.8. Resumen.....</b>	<b>163</b>
<b>5.9. Piaget y la Educación .....</b>	<b>163</b>

### **III Marco Empírico**

#### **Análisis de la Información**

<b>1. Análisis de la entrevista a docente.....</b>	<b>165</b>
<b>2. Análisis del cuestionario a la docente sobre manejo teórico de tipos, modos e instrumentos de evaluación.....</b>	<b>179</b>
<b>3a. Análisis de la Observación No 1 del período de clase de Lenguaje y Comunicación.....</b>	<b>189</b>
<b>3b. Análisis de la Observación No 2 del período de clase de Lenguaje y Comunicación.....</b>	<b>191</b>
<b>3c. Análisis de la Observación No 3 del período de clase de Lenguaje y Comunicación.....</b>	<b>193</b>
<b>4a. Análisis de la Observación No 1 del período de clase de Matemática.....</b>	<b>195</b>
<b>4b. Análisis de la Observación No 2 del período de clase de Matemática.....</b>	<b>197</b>
<b>4c. Análisis de la Observación No 3 del período de clase de Matemática.....</b>	<b>199</b>
<b>5a. Análisis de la Observación No 1 del período de clase de E.E.S.S.....</b>	<b>202</b>
<b>5b. Análisis de la Observación No 2 del período de clase de E.E.S.S.....</b>	<b>204</b>
<b>5c. Análisis de la Observación No 3 del período de clase de E.E.S.S.....</b>	<b>206</b>
<b>6a. Análisis de la Observación No 1 del período de clase de C.C.N.N.....</b>	<b>209</b>
<b>6b. Análisis de la Observación No 2 del período de clase de C.C.N.N.....</b>	<b>211</b>
<b>6c. Análisis de la Observación No 3 del período de clase de C.C.N.N.....</b>	<b>213</b>
<b>7. Análisis de la libreta escolar.....</b>	<b>216</b>
<b>8. Análisis de la Planificación de la Evaluación Inicial de Aprendizajes.....</b>	<b>221</b>
<b>9. Análisis del instrumento de Evaluación de Diagnóstico de Lenguaje y Comunicación.....</b>	<b>227</b>

<b>10.</b>	<b>Análisis del instrumento de Evaluación de Diagnóstico de Matemática.....</b>	<b>230</b>
<b>11.</b>	<b>Análisis del instrumento de Evaluación de Diagnóstico de Entorno Natural y Social.....</b>	<b>234</b>
<b>12.</b>	<b>Análisis del Cuadro de Tabulación de Destrezas de la Evaluación de Diagnóstico de Lenguaje y Comunicación.....</b>	<b>238</b>
<b>13.</b>	<b>Análisis del Cuadro de Tabulación de Destrezas de la Evaluación de Diagnóstico de Matemática.....</b>	<b>240</b>
<b>14.</b>	<b>Análisis del Cuadro de Tabulación de Destrezas de la Evaluación de Diagnóstico de Entorno Natural y Social.....</b>	<b>242</b>
<b>15.</b>	<b>Análisis del Cuadro de Juicios de Valor y Toma de Decisiones.....</b>	<b>243</b>
<b>16.</b>	<b>Análisis del Instrumento de Evaluación Trimestral de Lenguaje y Comunicación.....</b>	<b>244</b>
<b>17.</b>	<b>Análisis del Instrumento de Evaluación Trimestral de Matemática.....</b>	<b>248</b>
<b>18.</b>	<b>Análisis del Instrumento de Evaluación Trimestral de C.C.N.N.....</b>	<b>253</b>
<b>19.</b>	<b>Análisis del Instrumento de Evaluación Trimestral de E.E.S.S.....</b>	<b>256</b>
 <b>IV Conclusiones.....</b>		<b>259</b>
 <b>V Recomendaciones.....</b>		<b>261</b>
 <b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>		<b>262</b>
 <b>ANEXOS</b>		
<b>ANEXO 1</b>	<b>Entrevista a docente.....</b>	<b>267</b>
<b>ANEXO 2</b>	<b>Cuestionario a docente.....</b>	<b>271</b>
<b>ANEXO 3a</b>	<b>Formato de Observación de Clase No1 de Lenguaje y C.....</b>	<b>277</b>
<b>ANEXO 3b</b>	<b>Formato de Observación de Clase No2 de Lenguaje y C.....</b>	<b>279</b>
<b>ANEXO 3c</b>	<b>Formato de Observación de Clase No3 de Lenguaje y C.....</b>	<b>281</b>
<b>ANEXO 4a</b>	<b>Formato de Observación de Clase No1 de Matemática.....</b>	<b>283</b>
<b>ANEXO 4b</b>	<b>Formato de Observación de Clase No2 de Matemática.....</b>	<b>285</b>
<b>ANEXO 4c</b>	<b>Formato de Observación de Clase No3 de Matemática.....</b>	<b>287</b>

ANEXO 5a	Formato de Observación de Clase No1 de E. E. S. S.....	289
ANEXO 5b	Formato de Observación de Clase No2 de E. E. S. S.....	291
ANEXO 5c	Formato de Observación de Clase No3 de E. E. S. S.....	293
ANEXO 6a	Formato de Observación de Clase No1 de C. C. N. N.....	295
ANEXO 6b	Formato de Observación de Clase No2 de C. C. N. N.....	297
ANEXO 6c	Formato de Observación de Clase No3 de C. C. N. N.....	299
ANEXO 7	Formato de Libreta Escolar.....	
ANEXO 8	Modelo de Planificación de Evaluación Inicial.....	
ANEXO 9	Instrumento de Evaluación de Diagnóstico de Lenguaje y Comunicación.....	
ANEXO 10	Instrumento de Evaluación de Diagnóstico de Matemática.....	
ANEXO 11	Instrumento de Evaluación de Diagnóstico de Entorno Natural y Social .....	
ANEXO 12	Cuadro de Destrezas de Evaluación Diagnóstica de Lenguaje y Comunicación .....	
ANEXO 13	Cuadro de Destrezas de Evaluación Diagnóstica de Matemática.....	
ANEXO 14	Cuadro de Destrezas de Evaluación Diagnóstica de Entorno Natural y Social .....	
ANEXO 15	Cuadro de Juicios de Valor.....	
ANEXO 16	Instrumento de Evaluación Trimestral de Lenguaje y Comunicación.....	
ANEXO 17	Instrumento de Evaluación Trimestral de Matemática.....	
ANEXO 18	Instrumento de Evaluación Trimestral de Ciencias Naturales.....	
ANEXO 19	Instrumento de Evaluación Trimestral de Estudios Sociales.....	

# INTRODUCCIÓN

*Desde una perspectiva amplia la evaluación es el descubrimiento de la naturaleza y el valor de algo... no es exactamente una búsqueda de relaciones, un inventario de la situación presente o una predicción del éxito futuro. Es algo de todo esto, pero sólo en la medida que contribuye a entender la sustancia, la función y el valor del objeto evaluado.*

*(Stake y Denny, 1999)*

La evaluación siempre está presente, es una tarea de todos/as, de alguna forma realizamos cotidianamente en la vida; después de intentar o producir algo, o después de haberlo hecho. Con frecuencia hacemos una valoración (no sistemática) de lo que hemos logrado o de lo que hemos podido alcanzar, es decir evaluamos los resultados de nuestra acción.

La evaluación tiene muchos aspectos y los diferentes autores se refieren a conceptos distintos cuando utilizan el término evaluación. Algunos la perciben como **juicio sobre la calidad**. Otros como **un modo sistemático** de examinar temas importantes. Aún hay otros que la conciben como **actividad diaria** que llevamos a cabo siempre que tomamos una decisión. En cualquiera de las acepciones que se tome, la evaluación significa EMISIÓN DE JUICIOS SOBRE UN ASUNTO DETERMINADO E IMPLICA UN PROCESO DE INVESTIGACIÓN.

En principio la evaluación fue sinónimo de **apreciación, estimación o valoración**. Desde el punto de vista histórico, a partir de la revolución industrial la evaluación equivale a medición y se asocia al control que suele introducirse en los procesos de producción o a la comprobación para determinar si todo ocurre como ha planeado, en orden a conseguir los objetivos previamente establecidos.

**En educación** se asocia algunas veces a exámenes y se refiere de manera restringida a los resultados de los alumnos. En ocasiones se ve a la evaluación como un instrumento constructivo para llevar a cabo mejoras e innovaciones. Otras veces se ve como una actividad destructiva que amenaza la espontaneidad y paraliza la creatividad.

Pero, actualmente en educación, **la praxis evaluativa** exige **justicia**, esto quiere decir que si no estamos en la capacidad de expresar **juicios justos**, sería mejor optar por el silencio pues cualquier acto injusto constituye un atentado al crecimiento del ser humano. ¿No es cierto? Amigo/a lector/a

Es indudable, que la evaluación es uno de los aspectos de mayor incidencia en el proceso educativo, como factor determinante y medio de juzgar la calidad de la educación tanto en **lo académico** como **en la formación de la personalidad** del alumno.

En otras palabras, la evaluación, es el “iris” del ojo institucional, en el que podemos percibir con claridad el estado de salud o enfermedad de la institución educativa: ¡Dime cómo evalúas y te diré quien eres como educador/a! y consecuentemente, no es posible transformar la sociedad sin introducir un nuevo concepto de evaluación y una nueva cultura evaluativa.

Los contenidos de esta investigación anhelo que le sirvan de guía a Ud. dilecto/a lector/a, ya que, se orientan a descubrir nuevos conocimientos psicopedagógicos y se recomienda a emplear diferentes tipos, modos e instrumentos de **la Evaluación de los Aprendizajes**, además para, alcanzar los objetivos de la educación por senderos más seguros y al ritmo vertiginoso de la ciencia y de la tecnología que estamos viviendo.

Esta tesis consta del Marco Contextual donde presentamos el planteamiento del problema a investigar, como también sus objetivos y la respectiva justificación, a continuación está el Marco Teórico con cinco capítulos grandes en los que se trata de dar una visión amplia desde los conceptos básicos de evaluación educativa hasta la descripción minuciosa de cada uno de los tipos, modos e instrumentos de evaluación, de tal manera, que el educador o la educadora pueda seleccionar el o los más idóneo/os acorde a su objetivo específico de evaluación.

# I MARCO CONTEXTUAL

## TEMA:

**LA EVALUACIÓN COMO COMPONENTE DEL PROCESO EDUCATIVO. ESTUDIO DE LAS AREAS DE: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN, MATEMÁTICA, C.C.N.N. Y ESTUDIOS SOCIALES EN 4TO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA FISCAL “ANGEL ISAAC CHIRIBOGA”. EN EL AÑO LECTIVO 2009-2010**

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.**

La evaluación es hoy quizá uno de los temas con mayor protagonismo del ámbito educativo.

Educadores, padres, alumnos y toda la sociedad en su conjunto, son más conscientes que nunca de la importancia y las repercusiones del hecho de evaluar o de ser evaluado. Existe quizá una mayor conciencia de la necesidad de alcanzar determinados niveles de calidad educativa, de aprovechar adecuadamente los recursos, el tiempo y los esfuerzos y, además el nivel de competencia entre los individuos y las instituciones.

Lamentablemente, en la generalidad de las escuelas no se cumple el verdadero espíritu de evaluación, el “**qué, cómo, con qué, para qué y cuándo evaluar**”; se aplica la evaluación como una forma de calificar con fines de promoción y no como resultado de procesos de aprendizaje de los alumnos, la práctica docente y el sistema educativo en su conjunto.

Por ello hemos formulado estas preguntas fundamentales:

## **¿QUÉ EVALUAR?**

Uno de los factores más importantes de la evaluación es la claridad con que el profesor y los alumnos comprenden lo que se va a evaluar, y lo que se evalúa en un 95% de los instrumentos de evaluación son: “conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores alcanzados por el alumno, que le permiten la continuación de sus estudios o el desenvolvimiento eficiente en el mundo del trabajo.”<sup>1</sup>

Por lo tanto con “la práctica de **la evaluación integral**, ayudamos a nuestros alumnos a comprender mejor su proceso de formación, que no debe limitarse a repetir una serie de conocimientos sino más bien desempeñarse con valores, actitudes, habilidades y todo un conjunto de destrezas y capacidades, producto de un adecuado manejo y aplicación de los conocimientos”.<sup>2</sup>

No todos estos aspectos son considerados por el maestro/a o son de su interés para evaluar, pero en teoría, todos/as hablan de que se les debe considerar como importantes para la adecuada INSTRUCCIÓN de los conocimientos.

## **¿CÓMO EVALUAR?**

Toda forma de evaluar se apoya en algunos principios generales que se derivan de una determinada **concepción educativa**. Esta debe ser consecuente con el objeto y la finalidad.

En la actualidad se debe dar **preferencia** a la evaluación: continua o de procesos y a la **formativa**, para así, lograr: una formación integral de los y las estudiantes y conseguir el desarrollo del aprendizaje significativo.

Es lamentable, que los y las docentes apliquen únicamente **la evaluación terminal**, que es la que se emplea al término de un trimestre o del año escolar con el fin de emitir calificaciones cuantitativas para la promoción o repetición de Año de Básica de los y las escolares.

---

<sup>1</sup> Ministerio de Educación, *Reglamento General a la Ley de Educación*,, 2002, p. 93

<sup>2</sup> BALLESTER. Margarita, *Evaluación como Ayuda al Aprendizaje*, 2<sup>da</sup> Edición, Editorial Graó, Barcelona-España, 2006, p. 13

En otras palabras, esta **evaluación sumativa**, que se enmarca en las referencias cuantitativas y selectivas es utilizada únicamente por la mayoría de los y las docentes.

### **¿CON QUÉ EVALÚAR?**

Esta dimensión se refiere a la instrumentalización, a las herramientas que sirven para obtener la información considerada como necesaria para la evaluación.

Se establecen criterios e indicadores de **calidad**, los que son evaluados con diferentes instrumentos en los que detectan los logros obtenidos y la reflexión de cómo avanzar en la consecución de los niveles propuestos.

La herramienta objetiva de Evaluación de Diagnóstico, Formativa y Sumativa, se les llama **pruebas o exámenes**.

Pero, lo antedicho no se toma en cuenta por el profesor/a ya que desea “evaluar” únicamente los conocimientos cognitivos mediante las pruebas objetivas de acuerdo a su criterio

Estas y otras observaciones me llevan a plantear la necesidad de saber de qué manera la riqueza de la evaluación se revierte en la **formación integral y en el aprendizaje significativo** de los/as niños/as del 4º Año de Básica de la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga” ¿Cuáles son los tipos de evaluación? ¿Qué instrumentos y técnicas se utilizan con mayor frecuencia en las áreas de: Lenguaje y Comunicación, Matemática, Ciencias Naturales y Estudios Sociales en 4to Año de Básica? ¿Cuáles son los criterios fundamentales que se consideran para evaluar? ¿Es **el contexto escolar** tomado en cuenta al momento de evaluar? ¿Hay diálogo y negociación entre el maestro/a-alumnos/as para la evaluación?

Para tratar de resolver este problema recurriremos al estudio de investigaciones e instrumentos existentes sobre evaluación integral de aprendizajes, sabiendo que, existe la información suficiente al respecto, **pero que no existe ninguna investigación específica en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”**.

## **¿PARA QUÉ EVALUAR EN EL PROCESO EDUCATIVO?**

Es la finalidad de la evaluación que dependiendo puede ser utilizada “para valorar situaciones, procesos y resultados, calificar al alumno, tomar decisiones al comienzo del ciclo escolar, reorientar procesos de enseñanza, conocer la situación de partida de los aprendizajes, apreciar el grado de desarrollo de las capacidades, atender las necesidades e intereses individuales, promover de año, reprobar el año a un alumno, rectificar la metodología del maestro/a, en conclusión para contribuir a la mejora de la actividad educativa, y servir de punto de referencia en la planificación y desarrollo en los procesos de enseñanza-aprendizaje”.<sup>3</sup>

Hoy sabemos que la calificación es la expresión cuantitativa de la medición. Esta calificación se obtiene en **función de los logros o resultados obtenidos** y con base en instrumentos claros, objetivos y precisos elaborados por los/as maestros/as. De esta manera... “la calificación pierde prácticamente su finalidad y cae en un aspecto peyorativo y de parcialidad” Citado por Marco Lalaleo en: *Educación por Competencia. Modelo T de Planificación, enero 2008*

Pero, la gran mayoría de: padres de familia, maestros/as y alumnos/as piensan que las evaluaciones sólo sirven para calificar, por lo tanto, se cree que la evaluación es únicamente, alcanzar una simple calificación, notas o resultados que se obtienen con las pruebas o exámenes de un “producto” elaborado por un niño/a, mediante el cual se ha generado una conducta de competencias injustas: alumno- profesor, alumno-nota, pasar o perder el año.

## **¿CUÁNDO EVALUAR?**

La pedagogía moderna señala que la evaluación se inicia antes de empezar el curso, continúa a través de todo el proceso de aprendizaje con diferentes “aportes” (diferentes calificaciones o parciales que tiene cada alumno” y que las concluye al término del trimestre y del curso). Sin embargo no es una práctica común, las deficiencias y prácticas saltan a la vista, parece ser que el maestro desconoce que la

---

<sup>3</sup> AMORES, Alejandra, *Evaluación Educativa*, 3<sup>era</sup> Edición, Editorial Cúspide, Santiago de Chile, 2007, p. 66

evaluación que realiza un buen profesor a sus alumnos/as es: “Un proceso integral y permanente que identifica, analiza y toma decisiones con respecto a los logros y deficiencias en los procesos, recursos y resultados en función de los objetivos y destrezas alcanzadas por los alumnos”<sup>4</sup>

## **DELIMITACIÓN**

Con esta investigación de carácter **EXPLORATORIO-DESCRIPTIVO** **observaremos** las actividades evaluativas, **señalaremos** sus características y **describiremos** los instrumentos que se aplican en las cuatro áreas curriculares del 4to Año de Básica de la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga” del sector La Vicentina en la ciudad de Quito.

La mencionada institución educativa cuenta con 500 niños/as, cuyos padres pertenecen a estratos sociales medios y bajos, como son: albañiles, comerciantes ambulantes y empleadas domésticas.

Al momento cuenta con un director, 14 maestros/as de planta, un profesor de Cultura Estética (música), una docente de Actividades Prácticas, una profesora de audiovisuales, y 4 educadores contratados: Computación e Inglés, Cultura Física y una maestra de Pre-escolar

Este estudio estará orientado a las áreas de: Lenguaje y Comunicación, Matemática, Ciencias Naturales y Estudios Sociales.

**La muestra** de la población estudiantil será los/as 38 alumnos/as del 4º Año de Básica, cuyas edades corresponden a los 11 años de edad cronológica.

Esta Tesis se sitúa dentro del ámbito Pedagógico.

---

<sup>4</sup> Ministerio de Educación, DINAMEP, *Evaluación del Aprendizaje*, 2004, p.29

## **OBJETIVOS:**

### **OBJETIVO GENERAL**

Analizar las características de LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES en el contexto de aula en el cuarto Año de Básica de la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”; en las áreas de: Lenguaje y Comunicación, Matemáticas, Ciencias Naturales y Estudios Sociales, en el ciclo 2009-2010.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Determinar los fundamentos teóricos y metodológicos que la docente tiene respecto de: la evaluación de los aprendizajes y el contexto escolar en la enseñanza-aprendizaje.
- Determinar los tipos y modos de evaluación que la maestra aplica con mayor frecuencia en el proceso evaluativo de las destrezas cognitivas, psicomotoras y afectivas-sociales.
- Señalar los instrumentos y técnicas que involucra la profesora en el proceso enseñanza-aprendizaje para el logro de aprendizajes significativos.

### **PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN:**

- ¿Qué tipos de evaluación se aplican?
- ¿Qué modos de evaluación se emplean?
- ¿Cuáles son las técnicas e instrumentos evaluativos que se emplean en las áreas de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas y CCNN y Estudios Sociales del 4to Año de Básica?
- ¿Qué **destrezas** se evalúan? (cognitivos, psicomotoras y afectivas-sociales)
- ¿El contexto escolar es tomado en cuenta en la evaluación de los aprendizajes?

## **JUSTIFICACION DE LA INVESTIGACIÓN.**

Consciente que el desarrollo y mejoramiento de la educación exige perfeccionar y mejorar varios componentes educativos: administrativo, organizacional, legal, componente curricular, metodológico y **evaluativo**, convierte a este último en el aspecto medular.

La evaluación llega a ser **un termómetro** que indica en que punto vamos entre la teoría pedagógica (discurso) y la práctica escolar (trabajo docente de aula) donde exige implementar cambios en los momentos, tipos y agentes de la evaluación.

La realización de esta investigación científica de carácter **EXPLORATIVA-DESCRIPTIVA** tiene diversos motivos que lo justifica:

Este estudio que tiene **VALOR TEORICO** servirá para dejar la inquietud de mejoramiento de la **EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES** en los miembros de la Comunidad Educativa

Se develará escenas de la realidad, lo que permanecía oculto, ya que, no se ha abordado antes un estudio investigativo en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”.

Se aportará **INFORMACIÓN UTIL** para futuro/as investigadores/as, como ya dije, éste es el **PRIMER TRABAJO DE ESTUDIO**

Finalmente, me permito enfatizar, lo que para **EISNER (1985)** “el evaluador es experto en educación que interpreta todo lo que observa tal como sucede en un medio cultural saturado de significados. Esta interpretación depende de la comprensión que tenga **del contexto**, de los símbolos, de las reglas y de las tradiciones, de las cuales participan las personas, los objetos, los fenómenos y los hechos”.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Citado por: JOAN, Mateo, *La Evaluación Educativa, su Práctica y otras Metáforas*, 1<sup>era</sup> Edición, Editorial Horsori, Barcelona-España, 2008, p. 39

La complejidad conceptual del hecho evaluativo y su diversidad metodológica han provocado importantes cambios en las **concepciones educativas** que podríamos resumir con House (1993) en las siguientes:

**De ámbito conceptual.** La concepción actual es absolutamente pluralista, frente a la visión monolítica anterior, debido a que acepta una multiplicidad de métodos, criterios, perspectivas, audiencias, etc. También se está produciendo un reconocimiento progresivo del papel que tienen los valores en la evaluación, a la vez que se asume el carácter eminentemente práctico de la disciplina.

**De ámbito estructural.** La transformación más relevante que se ha producido es el reconocimiento explícito del **carácter multidisciplinar de la evaluación.**

**De ámbito metodológico.** La inclusión de **los métodos cualitativos** ha hecho que actualmente, el debate ya no se centre tanto en la legitimidad como en la compatibilidad o incompatibilidad entre las diversas concepciones.

**De ámbito práctico.** Se ha producido un desplazamiento claro desde una concepción instrumental de la evaluación hasta una visión “iluminativa” en la que se reconoce su carácter cultural y político “. <sup>6</sup>

A inicios del 2000 se manifiesta una marcada tendencia a la evaluación integral, globalizada y holística. Gracias al resurgimiento de enfoques humanistas y al desarrollo del constructivismo postpiagetiano. La evaluación, como un acto intrínseco del proceso de aprender, sufre fuertes cuestionamientos por estar limitada a la conducta observable del área o dominio cognitivo.

## **MARCO METODOLÓGICO**

Para el estudio de esta investigación planteada recurriremos a la teoría de la evaluación holística o integral de los aprendizajes cuyo enfoque nos ayudó a una mejor comprensión de la problemática y a la elaboración de los instrumentos de evaluación del aprendizaje integral en lo cognitivo, procedimental y actitudinal.

Esta perspectiva considera que la evaluación debe realizarse con instrumentos diseñados “de manera holística o integral, es decir que permita evaluar globalmente

---

<sup>6</sup> Citado por: BLOOM, Benjamín, “*Evaluación del Aprendizaje*” 1<sup>era</sup> Edición, Editorial Tronquel S.A. Buenos Aires-Argentina, 2002, p. 77

el aprendizaje cognitivo, procedimental y actitudinal APLICANDO LA ESCALA DE ESPECIFICACIONES”<sup>7</sup>.

En cuanto al tipo de investigación, el presente estudio fue en un primer momento de **tipo exploratorio** puesto que fue indispensable indagar con especialistas lo referente a la evaluación integral de aprendizajes, y luego tuvo carácter **descriptivo** para llegar a analizar cómo es y cómo se manifiesta el fenómeno de estudio “evaluación del aprendizaje integral” en la docente del 4to Año de Educación Básica.

Para obtener datos reales y concretos realicé una investigación de campo con técnicas de: la observación no participativa, la entrevista y cuestionario a la maestra. Estas herramientas ayudaran a la recolección de datos y a cumplir con los objetivos planteados.

Procedimos también al análisis de documentación curricular proporcionada por la docente.

Posteriormente, con el fin de realizar un adecuado análisis de toda la información recopilada utilizamos tres métodos: inductivo, deductivo y analógico.

Finalmente, para la presentación de los resultados empleamos el método gráfico-estadístico-descriptivo.

---

<sup>7</sup> TAIPICANA, Mario, *Evaluación de los Aprendizajes*, 4ta Edición, Editorial Luz, Quito-Ecuador, 2008, p. 144

# II MARCO TEÓRICO

## CAPITULO 1

### 1. TENDENCIAS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE.

Es importante detectar las tendencias de la Evaluación del Aprendizaje. En nuestra realidad socio-educativa descubrir el trasfondo de la evaluación es un trabajo que tenemos que asumirlo como **una arqueóloga profesional**; ésto es, examinarlas en su devenir, con visión INTEGRAL, con visión interdisciplinaria, de tal manera que se puedan encontrar las raíces más profundas del problema de la evaluación en nuestro país.

La evaluación tradicional ha sido relacionada generalmente **con los paradigmas positivistas** y ha tenido un carácter cuantitativo. Para muchas personas **la evaluación** se ha confundido **con calificación y medición**, que han sido empleadas como verdaderos sinónimos.

Algunas son coincidentes, otras presentan matices diferenciales que obedecen a las distintas posiciones: filosóficas, epistemológicas y metodológicas que en el devenir de la reflexión-intervención educativa han predominado en un momento u otro.

Si revisamos la literatura en torno a la evaluación en el transcurso histórico, se puede apreciar que se han formado tantas definiciones como teorías y estudiosos se han preocupado de ello.

A continuación nos vamos a referir a las principales definiciones que han surgido a través del tiempo y del espacio histórico.

#### a) “LA GENERACIÓN DE LA MEDIDA”

E. G. GUBA y L. S. LINCOLN, en *Fourth Generation of Evaluation* (1989) denominaron a esta etapa de la **“generación de la medida”** como la primera

generación. La filosofía de la medición y de la evaluación en esos momentos puede concretizarse así:

Se solía colocar en primer término “medición y evaluación”. Ambos iban ligados al paradigma científico. Así cuando **RICE** empezó sus trabajos sobre eficiencia escolar el paradigma ya estaba perfectamente definido en las demás ciencias y no dudó en asumirlo. Lo mismo hizo **TYLER** cuando realizó el estudio que se ocupó ocho años, entre 1932 y 1940, y que después publicó con el título *Eight Years Study of Secondary Education*. Su investigación se basó en un experimento **pretest y postest** realizado con un grupo de control.

La práctica de una y otra tenía poca relación con los programas escolares y con el desarrollo del currículum. Se entendía que las pruebas requerían información solo de los sujetos.<sup>8</sup>

#### **b) PERSPECTIVA DINÁMICA DE LA EVALUACIÓN**

La mayor contribución de **TYLER** fue insistir en que el CURRÍCULO necesitaba organizarse en torno a **unos objetivos** que constituirían ser la base de la planificación, ya que, guiaban a los docentes y servían como **criterio** para seleccionar materiales, concretar contenidos, desarrollar procedimientos instruccionales y preparar los exámenes.

La lógica de **TYLER** orientó la evaluación hacia una nueva conceptualización de corte más dinámico, como un mecanismo que debía **provocar una mejora continua del currículum y de la instrucción educacional** servía también para informar sobre la eficacia del programa educativo y para el perfeccionamiento del docente.

#### **c) EL DESARROLLO EN LA DÉCADA DE 1960**

Probablemente la nueva concepción educativa se vio impulsada por las críticas desatadas en **Estados Unidos** a fines de la década de 1950, cuestionando la eficacia del sistema educativo. Se puede tomar como referencia el enorme desencanto producido por el lanzamiento **del primer satélite soviético en 1957**, que sorprendió a una colectividad acostumbrada a ser la primera en todo y convencida de su superioridad y supremacía moral, social, política, económica y educativa.

---

<sup>8</sup> JOAN, Mateo, *La Evaluación Educativa, su Práctica y otras Metáforas*, 1<sup>era</sup> Edición, Editorial Horsori, Barcelona-España, 2006, p. 39

Se había reconocido que la escuela era el instrumento más eficaz para promover las metas de la democracia, los éxitos del país, como también, era responsable de los fracasos.

Por primera vez y debido en parte a la creciente preocupación por **la calidad de la enseñanza**, en 1965 el gobierno de Estados Unidos aprobó una ley, la *Elementary and Secondary Act*, para intervenir en las administraciones educativas locales y tomando la iniciativa de subvencionarles directamente.

#### **d) LAS APORTACIONES DE CRONBACH y SCRIVEN**

Dos ensayos tuvieron una repercusión decisiva: el artículo de **CRONBACH**, “Course Improvement Through Evaluation” (1963) y el de **SCRIVEN**, “The Methodology of Evaluation” (1967)

Del análisis de **CRONBACH** sobre **el concepto, funciones y metodología de la evaluación**, destacan las siguientes ideas: “si la evaluación aspira a ser un instrumento de gran utilidad para los programadores, deberá focalizar su actividad en torno a **la toma de decisiones** derivadas de la propia evaluación”.<sup>9</sup>

De **SCRIVEN** se destacan las siguientes observaciones: la evaluación puede tener dos funciones distintas: LA FORMATIVA Y LA SUMATIVA.

**La evaluación formativa** es la que se pone al servicio de un programa en desarrollo, con el objetivo de mejorarlo, mientras que **la evaluación sumativa** es la que se orienta a comprobar la eficacia del programa una vez aplicado.

#### **e) EL PUNTO DE VISTA DE GLASER**

**GLASER** en 1963 emitió una gran aportación a la evaluación educativa en el sentido de que **cómo han de ser medidos los objetivos.**

---

<sup>9</sup> BALLESTEROS, Margarita, y otros, *Evaluación como Ayuda al Aprendizaje*, Editorial Graó, Barcelona-España, 2000, p. 57

**GLASER** estableció la distinción básica entre **medición** con referencia a la norma, centrada en detectar la posición relativa de un/a estudiante respecto a **lo que es normativo en su grupo**. Y la medición con referencia **al criterio**, que se establece por comparación a un nivel absoluto de calidad.

A mediados de 1970, la crisis entre paradigmas se extendió a los planteamientos evaluativos. Aparecieron las llamadas ALTERNATIVAS CUALITATIVAS, que concentraron el esfuerzo de la evaluación en los **procesos educativos y en cómo son percibidas por la sociedad**. Los modelos cualitativos pueden dividirse en dos grupos: los de adscripción cultural-interpretativa y los socio críticos.

### **MODELOS CULTURAL-INTERPRETATIVOS**

**SCRIVEN** (1973) inicialmente identificado con el Positivismo, reaccionó ante la evaluación enfocada a los objetivos y señaló la importancia de incluir como objeto de interés de la evaluación **los resultados no previstos** en la planificación original.

Planteó el modelo “orientado al consumidor”, en el que el evaluador opera sobre las necesidades del propio consumidor. La evaluación es considerada más como un servicio cliente-consumidor que dependiente de las instituciones burocráticas.

### **MODELO “CRÍTICA ARTÍSTICA”**

**EISNER** (1989) fue el defensor del modelo “crítica artística”. Este modelo parte de la concepción artística de la enseñanza, en la que el o la docente se concibe como el de un experto que interpreta una realidad, es decir como un verdadero artista.

Con esta propuesta se rompía radicalmente con **los modelos convencionales de base empírico-experimental**.

### **f) MODELO DE “EVALUACION ILUMINATIVA”**

En 1972, **PARLETT** y **HAMILTON** patrocinaron un modelo que denominaron de “evaluación iluminativa” que según sus autores se centra **en el análisis de los PROCESOS DE NEGOCIACIÓN que tienen lugar en el aula**.

La aplicación de la “evaluación iluminativa” se basa:

1. **En la definición**, la evaluación iluminativa se centra en el análisis de los procesos de negociación que tienen lugar en el aula.
2. **En la metodología**, la evaluación es la consecuencia de la negociación, por lo tanto hay flexibilidad metodológica. Las técnicas más empleadas son: **la observación, la entrevista, el análisis documental y los cuestionarios.**
3. **Según la estructura conceptual**, las acciones fundamentales en el proceso iluminativo son: comprender el contexto y sus interrelaciones, analizar las implicaciones y explicar las perspectivas subjetivas.
4. **Atendiendo a los valores implícitos**, el evaluador debe organizar las opiniones, recopilar datos, sugerencias y alternativas, promover el contraste de opiniones y facilitar la proliferación de iniciativas de análisis y de cambio.”<sup>10</sup>

#### **g) MODELO DE EVALUACIÓN RESPONDENTE**

**STAKE**, elaboró en 1975 el modelo de “evaluación respondente”. Se denomina así porque responde a los problemas de alumnos/as y profesorado que desarrollan un programa educativo específico y está centrado **en el sujeto**. El evaluador responde a aquello que las diferentes audiencias desean conocer y negocia con el sujeto lo que hay que hacer.

#### **h) MODELO DE EVALUACIÓN DEMOCRÁTICA**

**MCDONALD** (1977) desarrolla el modelo de evaluación democrática que incide sobre el carácter político de la actividad evaluativa. El evaluador debe buscar caminos para resolver situaciones problemáticas hasta llegar a operativizar las pautas de mejora. **ELLIOT y STENHOUSE** se adhieren en el mismo marco de pensamiento.

#### **i) LA ETAPA DE PROFESIONALIZACIÓN**

La etapa de profesionalización se extendió desde 1970 a 1980 que se caracterizó por **la aparición de gran número de modelos de evaluación** en revistas especializadas y asociaciones científico-profesionales e inclusive grandes universidades empezaron a

---

<sup>10</sup> ORQUERA, Víctor, *La Evaluación de los Aprendizajes*, CONFEDC., Quito, 2005, p. 45

ofrecer cursos y programas evaluativos para postgrados y titulaciones de primer ciclo.

Hay que mencionar como rasgo destacable de este período la pluralidad tipológica de los modelos y las metodologías evaluativas fundamentadas en la diversidad paradigmática.

**M. PARLETT y D. HAMILTON 1972; EISNER 1985** enfocaron como referente, **el contexto escolar**, en la evaluación del proceso de enseñanza y su incidencia sobre las características de la misma.

#### **j) LA CUARTA GENERACIÓN EVALUATIVA**

A partir de 1990 tuvo lugar un nuevo momento del desarrollo evaluativo autores como **GUBA y LINCOLN** consideraron que el paradigma que resolvía la pluralidad existente sería **el constructivista-respondente**, al integrar el **enfoque respondente** de R. STAKE y el paradigma constructivista.

Cada paradigma podría incorporar elementos que enriquecieran sus aplicaciones, y el hecho de que su utilización en la realidad educativa no dependería de la ideología del investigador, sino del grado de estructuración y tipo de organización que presente la realidad, fueron las principales aportaciones de esta década.

**GUBA y LINCOLN** caracterizaron esta cuarta generación con las siguientes cualidades: sociopolítica, conjunto de colaboración, de enseñanza-aprendizaje, continua, recursivo y muy divergente, emergente, con resultados impredecibles y que crea realidad<sup>11</sup>

Por lo tanto, la evaluación consiste en **un proceso de construcción de valores** que han de ser asumidos e integrados en la cultura de la persona, de la colectividad y de la institución.

---

<sup>11</sup> RODRÍGUEZ, Héctor, *Evaluación en el Aula*, 2<sup>da</sup> Edición, Editorial Trillas, Méjico, 2004, p. 67

## RESUMIENDO

### Autores

### Referentes

<b>TYLER</b> -----	Evaluación por objetivos
<b>SCRIVEN</b> -----	Evaluación Formativa
<b>CROMBACH</b> -----	Evaluación para tomar decisiones
<b>STAKE Y SCRIVEN</b> -----	Evaluación como función de enjuiciamiento
<b>PALETT Y HAMILTON</b> -----	<b><u>Evaluación holística y contextual</u></b>
<b>EISNER</b> -----	Evaluación artística
<b>GUBA y LINCOLN</b> -----	Evaluación como proceso de construcción de valores

Una cuestión común a dichas tendencias es el hecho de que su origen está en las teorías sociopolíticas y pedagógicas generalmente foráneas.

La evaluación educativa es la acción permanente por medio de la cual se busca emitir juicios sobre los procesos de desarrollo del alumno o sobre los procesos pedagógicos o administrativos, así como sobre los resultados con el fin de elevar y mantener la calidad de los mismos.

En el campo de la evaluación educativa “se contemplan: **los objetos, los procesos, las acciones** y **las relaciones**, todos estos aspectos pueden ser valorados según determinadas exigencias, necesidades, intereses, expectativas o aspiraciones”.<sup>12</sup>

### 1.1. LA EVALUACIÓN TRADICIONAL

Creemos necesario tratar sobre el paradigma, para luego abordar brevemente los diferentes modelos pedagógicos, que se han hecho eco cronológicamente en las diferentes clases de evaluación.

Según Thomas Kunh, el paradigma es **un esquema básico de interpretación de la realidad**, que comprende supuestos teóricos generales, leyes y técnicas que son adoptados por una comunidad de científicos.

---

<sup>12</sup> ALVEAR, Norma, *Evaluación Educativa*, 1<sup>era</sup> Edición, Editorial Guimar, Quito, 2005, p.11

Los paradigmas facilitan la construcción de la ciencia e influye en la estructura de un grupo que se desenvuelve en un campo científico concreto, como también están implicados en la **práctica escolar diaria**, ya que, éste actúa como un ejemplo aceptado, que incluye: leyes, teorías, aplicaciones, e instrumentaciones de una realidad educativa y pedagógica.

El propósito de la evaluación educativa nos conduce a 2 paradigmas epistemológicamente opuestos. Desde uno de ellos se prioriza **el enfoque cuantitativo** y en el otro paradigma **el enfoque es cualitativo**.

### **PARADIGMA CUANTITATIVO**

Este paradigma está fuertemente cimentado en las prácticas educativas. Es el que se emplea para **observar** un fenómeno con la mayor objetividad posible. Para esto se elaboran **instrumentos de medición**.

Se considera la realidad social como relativamente invariable y estática. Se emplean pruebas objetivas. El diseño curricular que refleja este enfoque es el **tecnocrático**.

### **PARADIGMA CUALITATIVO**

En el **paradigma cualitativo**, evaluar **no** es medir, es indagar sobre una realidad contextualizada, considerando los aspectos dinámicos, cambiantes, de dicha realidad.

Corresponde al paradigma de la **pedagogía crítica**. El instrumento utilizado es válido si hay consenso racional al que se llega en un proceso (validez construida consensuada).

En el **paradigma cualitativo**, la evaluación implica que el o la docente acompañe y observe las acciones que realiza el o la estudiante para estar informado/a de cómo marcha el proceso de aprendizaje del educando/a y reflexionar sobre cómo se apropia el conocimiento el o la discente. Los compañeros/as son parte de este proceso, en la medida de que están inmersos en el mismo contexto y contribuyen al marcar la pauta del avance o estancamiento del grupo.

**Las pruebas que se usan son abiertas.** Interesan las estrategias de resolución de los alumnos. En este modelo importa la devolución de lo evaluado y comunicarlo a los participantes.

Los dos enfoques se manifiestan en dos términos: medición y evaluación, que generalmente son comprendidos y usados como sinónimos.

**Medimos** cuando al estudiante se le asigna una calificación cuantitativa, por ejemplo, 9/10 y **evaluamos** cuando reflexivamente recopilamos información sobre las causas que originan dicha calificación para establecer juicios de valor y asumir las decisiones que sean pertinentes.

A continuación comparamos el paradigma cuantitativo y el cualitativo

<b>Criterio/ Aspectos</b>	<b>Paradigma Cuantitativo</b>	<b>Paradigma Cualitativo</b>
<b>¿Cómo se concibe la educación?</b>	Es una realidad estática de fines utilitarios, susceptible de ser dividida en variables cuantificables	Es un proceso complejo, holístico, multidimensional y dinámico. No se puede dividir ni fragmentar
<b>¿Qué privilegia?</b>	Lo que puede ser medido. Deja de lado lo no medible.	Lo no medible. Considera lo que no es observable ni cuantificable.
<b>¿Cuál es su fundamento teórico?</b>	Se fundamenta en el Positivismo	Se fundamenta en el naturalismo-criticismo
<b>¿En qué se basa su eficacia?</b>	En la validez y en la confiabilidad de sus técnicas, instrumentos y resultados.	En la información obtenida en situaciones reales, analizada e interpretada comprensivamente.
<b>¿Cuáles son sus procedimientos preferenciales?</b>	La aplicación de pruebas y pruebas sicométricas	Variados (formales e informales)

**Fuente: Grupo Santillana Evaluación, 2009**

Creemos indispensable detenernos para realizar un breve análisis del anterior cuadro sobre los dos paradigmas de la evaluación de los aprendizajes.

En el enfoque cuantitativo la intención es observar un fenómeno con la mayor objetividad posible, para ello se construyen instrumentos de **medición**. **En las prácticas educativas** se emplean LAS PRUEBAS OBJETIVAS y el diseño curricular es el **tecnocrático**.

En cambio, en el enfoque cualitativo evaluar es “indagar sobre una realidad contextualizada, considerando los aspectos dinámicos, cambiantes, de dicha realidad. Los dos enfoques se recomienda emplear para realizar una evaluación integral.”<sup>13</sup>

### **LA EVALUACIÓN Y LOS MODELOS PEDAGÓGICOS**

Nos ratificamos que los diversos modelos pedagógicos son los que orientan la concepción y la actividad práctica de todo el proceso educativo y por ende de la EVALUACIÓN porque es uno de sus elementos.

Bueno, pero ¿Qué entendemos como el modelo pedagógico?

El modelo pedagógico es una representación de la realidad, una representación conceptual simbólica, es decir indirecta.



Cada momento histórico y cada cultura ha entendido a la educación según el modelo de hombre buscado, ya que el fenómeno educativo es sustancialmente humano que impregna y da sentido a la historia.

Ahora, lo que deseamos es **describir los aspectos más generales y esenciales** de cada ENFOQUE EVALUATIVO predominante en un período determinado de la historia de la educación.

---

<sup>13</sup> LALAEO NARANJO, Marco, *Criterios e Instrumentos de Evaluación*, Quito, CONFEDC, 2002, p. 90

## **MODELO PEDAGÓGICO TRADICIONAL Y LA EVALUACIÓN**

El Modelo Pedagógico Tradicional apunta a la formación humanista, metafísica y religiosa. El maestro/a alcanza un lugar de preponderancia, puesto que, es quien transmite los contenidos de las disciplinas científicas al niño/a quien se convierte en un receptáculo de información; su misión es repetir lo más fielmente posible, a TRAVÉS DE DIFERENTES FORMAS DE PRUEBA.

En el modelo tradicional la **evaluación** se hace al final del tema o del curso, cuando ya no hay tiempo de reorientar los procesos. Su finalidad es promover o no a los estudiantes al siguiente curso [...]. **Se trata de una evaluación reproductora de conocimientos**, y por lo tanto se aplica exclusivamente a los alumnos, en cambio, el profesor no es evaluado por los estudiantes, ni se evalúan los textos ni los contextos.<sup>14</sup>

La evaluación encierra poder, hay quien la utiliza como un arma con la que amenaza y castiga. Lejos de emplearla como estímulo, le sirve como instrumento de opresión. “ten cuidado con lo que dices o con lo que haces, porque te puedo suspender”, dice el evaluador que se atrinchera detrás de su capacidad de sentenciar.

Los alumnos renuncian, con mucha frecuencia al derecho de la ley que les confiere de hacer reclamaciones sobre la calificación obtenida, ya que consideran que pueden ser malparados.

En otras palabras, la evaluación es “el momento del examen, para el cual se responde “como está en el libro” o “cómo dice el profesor” y también “las lecciones expuestas en el frente”, con la misma intención repetitiva, que la mayoría de las veces han causado temor en los estudiantes, sin llegar a reflejar, realmente, sus verdaderos aprendizajes.<sup>15</sup>

### **1.2. LA EVALUACIÓN SEGÚN LA TECNOLOGÍA EDUCATIVA**

En la década del 60 llega al Ecuador la Tecnología Educativa, procedente de los EEUU a través de la “Alianza para el Progreso” con la idea de resolver el problema

---

<sup>14</sup> Citado por, DI CAUDO, María Verónica, *Evaluación de la Educación Inicial*, Universidad Politécnica Salesiana.

<sup>15</sup> Ídem, p. 32

del subdesarrollo. Se trataba de hacernos creer que la solución para la pobreza era la modernización; esto es la adopción de modelos de los países capitalistas desarrollados.

### **1.2.1. MODELO PEDAGÓGICO CONDUCTISTA Y LA EVALUACIÓN**

Los diseñadores de la Tecnología Educativa cuestionaban al método tradicional de enseñanza por libresco, por poco práctico, porque no lograba un verdadero aprendizaje en poco tiempo. Proponían en su lugar un método más rápido y eficiente, más impactante, mas hecho en serie. Consistía en **condicionar** al estudiante para que adoptara las conductas que **el programador** había determinado.

#### **a) FUNDAMENTO DEL CONDUCTISMO**

La base que sustenta al Modelo Conductista, es la concepción del aprendizaje **como el cambio de conducta observable y medible**, que exhibirá el alumno después de un proceso de adiestramiento.

Los objetivos instruccionales constituyen el elemento rector de la enseñanza, son los que indican, que es lo que tiene que hacer el alumno/a, en consecuencia, deben estar redactados con precisión y contener la conducta observable, es decir, **aquello que se espera que el alumno aprenda y sea capaz de demostrar en forma de comportamiento observable**.

#### **b) EL OBJETO DE ENSEÑANZA**

El objeto de la enseñanza sigue siendo la transmisión de contenidos **científico-técnicos** organizados, en materias esquematizadas, que contienen unos resultados de aprendizaje prefijados por unos objetivos que moldean su conducta y los preparan en tareas y destrezas para el trabajo.

#### **c) LA EVALUACIÓN EN EL CONDUCTISMO**

La evaluación en el Modelo Pedagógico del Conductismo “no es diferente de enseñar, pues, al plantear objetivos específicos; se suprime toda “subjetividad

sesgada del maestro, cuya función se reduce, por un lado, a verificar mediante LA APLICACIÓN DE PRUEBAS OBJETIVAS si se alcanzan los objetivos prefijados para determinar la promoción de los/as niños/as al aprendizaje de una nueva conducta y, por otro, a controlar y reforzar la conducta esperada, que será la señal para continuar con el paso siguiente”.<sup>16</sup>

Las “PRUEBAS OBJETIVAS” (de complementación, opción múltiple, verdadera y falsa, etc.) que se emplearon en el Conductismo son muy usadas en nuestros días, que para NUESTRO JUICIO NO VALORAN REALMENTE LOS APRENDIZAJES, más bien siguen apelando a la memoria o a la casualidad.

### **Algunas características de la evaluación a través de las Pruebas Objetivas.**

- La evaluación es específicamente cuantitativa.
- Enfatiza la evaluación sumativa final (examen)
- El docente decide la evaluación sin explicar **para qué o por qué se hace.**

Como consecuencia de este tipo de evaluación se provoca que los/as estudiantes se asusten cuando se les dice que van a tener examen. Los y las discentes en su mayoría se sienten desmotivados frente al hecho evaluativo, presentan cuadros de ansiedad y de olvido.

Ellos/as no DESARROLLAN HABILIDADES COMPLEJAS (pensamiento crítico, creativo, argumentativo)

En esta perspectiva de evaluación, lo importante no es **el proceso** de aprendizaje, sino **los resultados finales**, que sirven como criterio de selección de los eficientes.

### **1.3. EVALUACIÓN HOLÍSTICA - INTEGRAL**

La evaluación **del aprendizaje integral** surge como una actitud contestataria a la evaluación tradicional y la evaluación tecnocrática,

---

<sup>16</sup>OVIEDO CALERO, Jorge, *Apuntes de Evaluación de los Aprendizajes*, Quito, CONFEDC, 2007, p. 34

En este periodo emergen dos Modelos Pedagógicos: primero, el Constructivismo y posteriormente el Socio-Cognitivo con sus enfoques evaluativos semejantes entre sí, pero, con sus pequeñas diferencias.

### **1.3.1. MODELO COGNITIVO (Constructivista) Y LA EVALUACIÓN**

En esta perspectiva pedagógica se incluyen varias corrientes como:

#### **Primera Corriente**

Dewey, Piaget y Colhberg sostienen que el propósito de la educación es que los y las estudiantes accedan el desarrollo **de la capacidad de pensar, de reflexionar y adquirir experiencias que faciliten el acceso**“al nivel superior de desarrollo intelectual según las condiciones biosociales de cada uno basado en la construcción y reconstrucción de los conceptos de las ciencias por parte de los mismos/as estudiante”.<sup>17</sup>

#### **Segunda corriente**

Dentro de este enfoque se inciben: LA ENSEÑANZA y el APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO de J Bruner; EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO propuesto por D. Ausubel, J. Novak y Hanesian.

#### **Otra corriente**

Es la propuesta hecha por H. Taba, quien considera más importante **la formación de ciertas habilidades cognitivas o habilidades del pensamiento** que los contenidos científicos.

Consecuentemete, los pedagogos cognitivistas a diferencia de los conductistas empeñan su enseñanza en lograr que los alumnos **aprendan a pensar, se autoenriquezcan** en su interioridad con el desarrollo de **estructuras, esquemas y operaciones mentales** internas que les permitan pensar, resolver y decidir con éxito situaciones académicas y vivenciales.

---

<sup>17</sup> BERMUDEZ, Guadalupe, *Teorías del Aprendizaje*, 3<sup>er</sup> Edición, Editorial T.J.S. Guayaquil-Ecuador, 2006, p. 147

Los aprendizajes en la perspectiva cognitiva DEBEN SER SIGNIFICATIVOS y requieren de la **reflexión, comprensión y construcción de sentido.**

**Algunas ideas centrales del Constructivismo aplicadas al proceso de aprendizaje son estas:**

- La importancia de los conocimientos previos (C.P.) para enseñar desde ahí los nuevos conocimientos (C.N.)
- Asegurar la construcción de los aprendizajes significativos capaces de producir efectos autoestructurantes en la capacidad cognoscitiva de los educandos.
- El educando es el único responsable de propio aprendizaje (aprender a aprender)
- El rol del profesor/a es de guía que orienta, anima mediante la intervención pedagógica adecuada y oportuna

### **1.3.2. LA EVALUACIÓN EN EL CONSTRUCTIVISMO**

**La evaluación formativa** que realiza el maestro/a es la que tiene prioridad en el Modelo Pedagógico Cognitivo (Constructivismo) y su función “es recoger **oportunamente** evidencias acerca de las desviaciones del alumno/a del proceso de búsqueda y descubrimiento de información previstos por el profesor y el grado de apropiación de la estructura básica de la ciencia al final del proceso”<sup>18</sup>

Por lo tanto, el rol del profesor/a es detectar oportunamente en **qué y por qué** están fallando cada alumno/a, para luego tomar decisiones orientadas a buscar alternativas de corrección, encaminadas a la recuperación de las falencias demostradas por los estudiantes.

En este modelo el profesor evalúa continuamente **el aprendizaje significativo** alcanzado por los alumnos/as; es decir la comprensión que logran construir sobre los contenidos desarrollados, por cuanto “los sujetos cognitivos, no son receptores de

---

<sup>18</sup> LALALEO NARANJO, Marco, *Camino a una Evaluación Holística*, Quito, 2008, CONFEDC, p. 78

información; lo que reciben **lo interpretan** desde su mundo interior, **lo leen** con sus propios esquemas para producir sus propios sentidos, porque **entender es pensar y pensar es construir sentido**, por ello, a los pedagogos cognitivos también se los llama constructivistas”<sup>19</sup>

Tenemos que resaltar y puntualizar que esta evaluación radica en valorar los productos o resultados obtenidos, pero, también se **evalúan los procesos**, que están detrás de ellos, LA ACTIVIDAD CONSTRUCTIVA y sus **recursos** en cada caso:

- La naturaleza de los conocimientos previos.
- Las estrategias cognitivas propias.
- Capacidades, habilidades, motivaciones y expectativas específicas de cada quien.

**-Se valoran las estrategias de aprendizaje y el contexto.**

-Se evalúa el “significado” de los aprendizajes. La relación entre los nuevos contenidos con los viejos, los que ya tenían. El comprender lo que expresan o hacen (Comprender es una noción similar a la de “aprendizaje significativo)

-Se valora **la utilidad y funcionalidad de los aprendizajes** para solucionar en forma eficiente y autónoma los problemas cotidianos y como base para futuros aprendizajes.

Evaluar continuamente (evaluación formativa) sirve para que el alumno/a asuma autoregulación, autocontrol de su proceso de aprendizaje y a medida que el alumno/a se apropie de los conocimientos irá disminuyendo el apoyo docente para conseguir completamente el autocontrol autónomo del contenido que se ha enseñado.

---

<sup>19</sup> Ídem, p. 80

### 1.3.3. EL 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 el ejercicio de los **procesos de interacción y comunicación**, desarrollados durante LA ENSEÑANZA del profesor/a y EL APRENDIZAJE del alumno/a; en el debate con la crítica razonada del grupo, la vinculación lógica de teoría-práctica, la solución de problemas reales que interesan a la comunidad a través del trabajo colectivo.

En la Pedagogía Social **la motivación** está implicada al interés que genera la solución de problemas que son tomados de la realidad.

LA COMUNIDAD es la actora de la identificación de la situación problemática y su tratamiento se realiza a través de la práctica contextualizada ; el profesor/a y los/as estudiantes tiene el compromiso de participar con sus opiniones para explicar su acuerdo o desacuerdo sobre la situación estudiada.

Es Vigotsky quien ha definido el concepto de **ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO**, que el alumno/a logra realizar con ayuda de un buen maestro/a.

En esta perspectiva la evaluación no se desliga de la enseñanza, sino que detecta el grado de ayuda que requiere el alumno/a de parte del maestro/a para resolver el problema por cuenta propia.

### 1.3.4. LA EVALUACIÓN EN EL MODELO SOCIAL-COGNITIVO

En la Pedagogía Social Cognitiva, el enfoque de la evaluación es dinámico, su propósito es evaluar **EL POTENCIAL DEL APRENDIZAJE**, que se vuelve real gracias a la enseñanza, A LA INTERACCIÓN DEL ALUMNO/A con aquellos que son más expertos que él o ella. No se desliga de la enseñanza sino que detecta durante el proceso el **grado de ayuda que necesita cada estudiante**, por parte del docente, hasta poder resolver el problema por cuenta propia.

Así las evaluaciones son múltiples y simultáneas (autoevaluación e interevaluación permanentes) constituyen el motor de todo proceso de construcción de conocimientos.

Se evalúan todos y a todos los participantes del proceso, ASÍ COMO EL CONTEXTO y las condiciones en las que se desarrollan. ENSEÑAR, APRENDER Y EVALUAR SON 3 PROCESOS INSEPARABLES

### **1.3.5. LA EVALUACIÓN “HOLÍSTICA-INTEGRAL”**

**Holística** es un vocablo que procede del término holos que significa todo, íntegro. Así se refiere al conjunto, al todo en sus relaciones con sus partes.

Por lo tanto, la evaluación integral por procesos es holística, en cuanto mira en su totalidad el proceso que se implementa al evaluar, buscando comprenderlo, analizarlo y armonizarlo en sus partes, sus eventos y momentos en constante relación.

La evaluación “Holística-Integral” surge en “los tiempos actuales como resultado de la integración de dos Modelos Pedagógicos: el Constructivismo y el Social-Cognitivo para corregir la enorme deformación que se introdujo a partir de fines del siglo XIX”<sup>20</sup>

### **1.3.6. VISION HOLISTICA**

La visión es holística del proceso de aprendizaje como la de la evaluación y ayuda a replantear las concepciones de hombre, sociedad, educación, aprendizaje, conocimiento, investigación, comunicación, proceso grupal, contexto, etc., devienen en exigencias del nuevo paradigma holístico.

---

<sup>20</sup> PEZO, Oscar, *Evaluación Educativa*, 1<sup>era</sup> Edición, Editorial Conejo, Quito-Ecuador, 2000, p. 135

**El siguiente cuadro presenta en forma totalizante las 3 categorías:**

Los **D.A.R.** que son los 3 procesos: **d**esempeño, **a**ctitudes y **r**endimiento.

Los **E.V.T.** que son las 3 dimensiones: **e**jecución, **v**aloración, y **t**eorización.

El estudiante en el centro del proceso.

### **¡Algo más de la evaluación formativa!**

La evaluación formativa posee un carácter constructivo, perfectivo y positivo. Se lleva a cabo por contar con **indicadores objetivos** y seguros de los avances logrados por cada EDUCANDO EN LOS DIFERENTES PROCESOS.

**No obstante**, considera no solo al educando como sujeto de formación y desarrollo sino que al mismo proceso pedagógico en el cual está incluido LA PRÁCTICA EVALUANTE.

Debe tenerse, por lo tanto, muy presente que todo el acopio de información que se realice y todas las verificaciones que se lleven a cabo, deben orientarse decididamente hacia la mejora y perfeccionamiento de **TODO EL PROCESO EDUCATIVO** objeto de evaluación. Ya no es posible quedarnos con el simple enunciado de una evaluación formativa sin actuar ni cambiar sustancialmente la **PRÁCTICA ESCOLAR**. No es posible quedarnos con un sistema de calificaciones o informes desconociendo la esencia vitalizante y perfeccionante de **una evaluación formativa asumida realmente.**<sup>21</sup>

### **1.3.7. FINALIDAD DE LA EVALUACIÓN HOLÍSTICA**

La finalidad de la evaluación holística es **AYUDAR AL EDUCANDO/A A CRECER EN TODAS LAS DIMENSIONES DE SU SER.**

- Estimular el afianzamiento de actitudes y valores.
- Identificar características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje.
- Ofrecer al alumno/a oportunidades de aprender del acierto del error y de la experiencia.
- Promover al educando/a al grado o nivel siguiente.

---

<sup>21</sup>ORQUERA SAAVEDRA, Víctor, *La Evaluación de los Aprendizajes*, Quito, CONFECDEC, 2007, p. 167

## 1.4. ESTUDIO COMPARATIVO DE LAS TENDENCIAS DE EVALUACIÓN

### CUADRO COMPARATIVO DE LAS TENDENCIAS DE EVALUACIÓN

TENDENCIAS ASPECTOS	TRADICIONAL	TECNOLOGÍA EDUCATIVA	HOLISTICA
FINALIDAD	ACUMULACIÓN DE CONOCIMIENTOS AJENOS	SELECCIÓN DARWINIANA DE LOS ALUMNOS	PROMOCION HUMANO SOCIAL
OBJETO DE LA EVALUACION	INFORMACION RECIBIDA	RESULTADO FINAL DEL ALUMNO	PROCESO DEL APRENDIZAJE
CARÁCTER DE LA EVALUACION	PUNITIVA	CUANTITATIVA Y TECNISTA	INVESTIGATIVA PARTICIPATIVA CRITICO PROPOSITIVA
PAUTA DE EVALUACION	MEMORIZACION DEL ALUMNO	OBJETIVOS OPERACIONALES	DESARROLLO DE APACIDADES INTEGRADAS
ASIGNACIÓN DE CALIFICACION	AL ALBITRIO DEL PROFESOR	EFECTO DE LA MEDICION	ESTIMULO DE LAS EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

**Fuente: Lalaleo Marco. *Camino a una Evaluación Holística*. Quito, enero 2004**

Con este cuadro comparativo queremos manifestar la forma como los objetos de evaluación fueron abordados, **incrementados** y tomados en cuenta por uno o varios actores internos o externos del proceso evaluativo.

La evaluación ha sido diferente en las diversas épocas históricas, porque han respondido a diferentes sistemas políticos, sociales, económicos y culturales de cada época.

**En el enfoque tradicional** el estudiante tradicionalmente era considerado como una máquina que se adaptaba. Se mantenía la visión reproductora de los conocimientos impartidos por el docente. No existía la comunicación, el ambiente era hermético, solo el profesor tomaba decisiones en las evaluacion cuantitativas para la promoción o repetición de curso.

Se deseaba formar la DISCIPLINA, modelar el carácter, la voluntad, con el ideal humanístico y ético. La evaluación de los aprendizajes en este punto de vista tenía

como fin **la promoción o repetición** del curso, grado o nivel. Son evaluaciones sumativas, **cuantitativas** y selectivas.

En cambio, en el enfoque de Tecnología Educativa se deseaba modelar **la conducta productiva de los individuos**. Los ESTÍMULOS-RESPUESTAS permitían desarrollar conductas.

El proceso de enseñanza-aprendizaje fue considerado como un proceso de evaluación y control permanente. Siempre ligado al objetivo instruccional. El modelo considera que la evaluación del docente era indispensable, sino podía hacerlo él mismo alumno por medio de la autoinstrucción. Como se puede deducir, ya es tomado en cuenta, el discente como agente de la evaluación.

Pero, al transcurrir del tiempo con ayuda de varios investigadores como Piaget, Vigotsky, Bruner y Ausubel la evaluación es **cuantitativa, formativa y procesual**, en otras palabras se pretende que sea holística e integral donde exista la comunicación horizontal e interrelacionada.

## CAPITULO 2

### 2. CARACTERÍSTICAS DE LA MEDICIÓN

**MEDIR** en educación es asignar números a personas, hechos, propiedades o fenómenos, basándose en una norma preestablecida.

La medición se refiere a un proceso en el que no se emite juicio de valor alguno sobre el o lo evaluado.

La palabra evaluación se le considera aún como sinónimo de medición; sin embargo, no significa lo mismo. La evaluación requiere de la medición.

La medición se refiere solamente a la descripción cuantitativa del comportamiento de la persona y **no** implica juicio alguno sobre el valor del comportamiento que se mide. Una prueba o un test no puede determinar quién es aprobado o quien debe repetir el curso. Es simplemente un instrumento de medición. Quien prepara la prueba o la utiliza debe decidir qué puntaje responde al nivel de exigencia que se necesita para aprobar o reprobar, esta decisión constituye la evaluación<sup>22</sup>

El acto de medir “implica establecer UNA RELACIÓN COMPARATIVA entre **dos variables**, una de las cuales se toma como referente. Ejemplo una institución pública desea conocer el rendimiento académico en el área de Matemática de los alumnos/as de 7mo año. Para ello administra una prueba, que arroja los siguientes resultados.

Aprobaron el 50% de los/as niños/as del 7mo Año “A”

Aprobaron el 30% de los /as estudiantes del 7mo Año “B”

Aprobaron el 70% de los alumnos/as del 7mo Año “C”

A partir del análisis de las dos variables, **7mo Año y rendimiento en el área de Matemática** se llega a la conclusión de que los/as estudiantes del 7mo “C” poseen un mejor rendimiento académico en el área de Matemática que los otros paralelos”.<sup>23</sup>

---

<sup>22</sup> ALBUJA DEL POZO, Rafael, *Manual de Evaluación del Aprendizaje*, MEC, Quito, 2006, p. 56

<sup>23</sup> CISNEROS, Samuel, *Evaluación de la Enseñanza Aprendizaje*, Editorial Amazonas, Cuenca-Ecuador, 2001, p. 80

## ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DE LA MEDICIÓN

- a) La medición de **los resultados del aprendizaje**, y en especial los que se refieren **al dominio cognoscitivo**, se puede lograr mayor precisión, si se establecen distintos grados de rendimiento, por ejemplo de 1 a 100, por ello se llama medición cuantitativa.
- b) En la medición de los **resultados de aprendizaje** correspondientes **al dominio afectivo**, no se pueden establecer diferenciaciones tan precisas, para determinar su logro; solo se podrá utilizar escalas de cuatro a cinco valores. Por ejemplo, en la medición de actitud de solidaridad, se podría decir que un alumno es “muy solidario”, “poco solidario”, “normalmente solidario”.
- c) Es sistemática y continua. Se obtienen datos a lo largo de todo el proceso de aprender a aprender.
- d) Forma parte del proceso de evaluación, es una etapa a tener en cuenta **desde el principio** y no es algo añadido al final.
- e) La medición es una técnica que cuenta con varios instrumentos.
- f) Son datos del desempeño estudiantil, aunque también algo del profesor y de la institución educativa.
- g) La medición permite la posterior reorientación de los estudiantes.
- h) Es compleja. Debe realizarse con variados medios. Todo trabajo que hace el estudiante debe formar parte de la medición.
- i) **NO** toma en cuenta aspectos determinantes en el rendimiento académico como son: el contexto, las características de la población. El tipo de docente, el proceso de enseñanza entre otros.
- j) Consiste simplemente números que nos ayudan a describir o predecir acontecimientos
- k) La medida por ser tal es objetiva.
- l) Tiene solamente matiz del pasado, hechos del pasado no varía.

Medir, cuantificar aciertos, errores y adjudicar calificaciones son pasos previos a la verdadera evaluación

## **2.1. LA MEDICIÓN: INICIO DEL MEJORAMIENTO DEL APRENDIZAJE**

Una buena medición, permitirá la obtención de datos para un mejor conocimiento del estudiante, sus **POSIBILIDADES INDIVIDUALES** y como consecuencia su mejor orientación.

También permitirá definir el empleo de **métodos**, **procedimientos** y **actividades apropiadas** para cada estudiante.

La medición es una parte sustancial de la evaluación porque proporciona la **información que sirve de base a la evaluación**, la que permitirá realizar la retroalimentación que se revierte en el mejoramiento del aprendizaje.

“Sin embargo, la medición que es en esencia el proceso a partir del cual se asignan números a los sujetos respecto de una práctica con el fin de comparar su desempeño con las metas, criterios, normas propuestas por el docente, para la toma de decisiones, **pierde de vista las particularidades del evaluado**”.<sup>24</sup>

## **2.2. CUALIDADES QUE DEBE TENER UN INSTRUMENTO DE MEDICIÓN**

Creemos conveniente iniciar con el significado de **instrumento de medición educacional**. Una prueba o test o “prueba tradicional” es un conjunto de preguntas, ítems o reactivos estructurados con orden lógico, los que presentados al alumno en forma oral o escrita sirven para **MEDIR EL RENDIMIENTO** académico de éste a través de sus respuestas que pueden ser **orales, escritas o de ejecución**.

**Estas pruebas son:**

1. La interrogación oral
2. La prueba de ensayo o desarrollo
3. La prueba objetiva.

---

<sup>24</sup>**DEPARTAMENTO DE EDICIONES EDUCATIVAS DE SANTILLANA, ALVARADO, Ana, *Evaluación*, Fascículo 3, Guayaquil- Ecuador, 2009 p. 5,**

## **SEIS CUALIDADES DE UN INSTRUMENTO DE MEDICIÓN**

### **2.2.1. OBJETIVIDAD.**

La objetividad es la claridad que debe tener un instrumento para medir lo que se quiere medir.

Una prueba será más **objetiva de elaboración** si participa más de una persona en su elaboración. Por esto es recomendable hacer las pruebas en equipos de profesores de una especialidad, ya que hay más imaginación para elaborar preguntas y para analizar la consistencia de ellas.

**La objetividad de corrección** está referida a la asignación de los puntajes a las respuestas de los/as alumnos/as. Esto se salvaguarda **con la confección de una plantilla o guía de corrección** que permita comparar las respuestas de los/as alumnos/as con una respuesta preestablecida, para que no influya la opinión del profesor en la asignación.

### **2.2.2. PRACTICIDAD (viabilidad)**

Se cumple con este requisito cuando **todas** las fases del proceso de medición pueden cumplirse. Si alguna exigencia como el costo de algún recurso, el tiempo que se emplea en la elaboración, en la aplicación y en la corrección no son suficientes, entonces, las pruebas o instrumentos no son viables.

**Las pruebas de ejecución y las orales** son poco prácticas de aplicación, porque se administran por alumno, en forma individual y, el profesor/a debe esperar que éste responda o ejecute y observarlo.

### **2.2.3. GRADO DE DIFICULTAD.**

El grado de dificultad de una prueba está determinado por la complejidad de las preguntas. Supuestamente una prueba debe tener preguntas fáciles, medianas y adecuadas, desde el punto de vista del profesor/a. Aunque si el proceso de enseñanza-aprendizaje ha sido desarrollado considerando las diferencias individuales, todas las preguntas deberán tener el mismo grado de dificultad.

Consecuentemente, es bueno aquel instrumento que tiene un grado aceptable y racional de dificultad. Cuantitativamente se puede considerar aceptable la dificultad de una prueba o instrumento que es superada por más de la mitad de los estudiantes.

#### **2.2.4. GRADO DE ADECUACIÓN**

El instrumento debe ser adecuado a lo enseñado - aprendido: No sería adecuado un instrumento que verifica contenidos, destrezas, actitudes o experiencias de aprendizaje no facilitadas por el profesor a los estudiantes.

Debe ser adecuado a las cualidades o características de los estudiantes, al conjunto estudiantes, a las diferencias individuales y al nivel de desarrollo psicológico.

#### **2.2.5. REPRESENTATIVIDAD.**

Los contenidos, destrezas, actitudes y comportamientos (objeto del aprendizaje para los estudiantes) deben ser igualmente representativos y equilibrados en el instrumento, al igual que lo debe haber sido previamente durante el proceso de clase.

#### **2.2.6. VALIDEZ.**

Se refiere al grado de veracidad que se puede dar a **los resultados obtenidos**. Dicho de otra forma una prueba es válida si sus ítems dan oportunidad a los alumnos a mostrar las competencias que han alcanzado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La validez tiene relación con el atributo que se va a medir, pueden existir muchos instrumentos para medirlo, pero hay uno que lo hará en forma más específica. Ejemplo, los resultados de una prueba matemática son valiosos (por lo tanto la prueba es válida) para mostrar la habilidad que de un alumno para realizar cálculos, pero, esa prueba no es válida para que los alumnos muestren **sus habilidades artísticas**).

## 2.3. RELACIONES Y DIFERENCIAS ENTRE MEDICION Y EVALUACION

**CUADRO DE RELACIONES Y DIFERENCIAS**

<b>MEDICION</b>	<b>EVALUACION</b>
Es una parte sustancial de la evaluación.	Es un proceso más amplio, comprensivo y complejo que la medición.
Proporciona la información que sirve de base a la evaluación.	Es la interpretación de una medida en relación con una norma establecida.
La medida por ser tal es objetiva.	Es relativamente subjetiva, luego puede objetivizarse.
La medida tiende a cuantificarse	Abarca las descripciones cualitativas y cuantitativas
No llega al nivel de orientación del sujeto.	Debe terminar en la orientación del sujeto.
Se centra en objetivos específicos, conductuales y operacionales.	Tiene que ver con cambios amplios y profundos en la personalidad del individuo durante la actividad educativa.
Constituye las descripciones cuantitativas de un fenómeno o variable cualquiera.	Puede o no sustentarse en la medición, y cuando se basa en ella, rebasa la simple descripción cuantitativa, asignándole juicios de valor correspondiente.
Medir implica la mensura objetiva y matemática del aprendizaje.	Destaca el desarrollo integral del individuo mediante la experiencia y su transferencia.
Medición se refiere al intento de determinar con precisión ciertos aspectos específicos del aprendizaje.	Contribuye para diagnosticar problemas individuales y grupales de diferente naturaleza.
Se preocupa de los productos	Da énfasis a los procesos

**Fuente: Tabla de Jesús Muñoz, “Medición y Evaluación Escolar”, 2007**

Ahora pasamos al análisis del cuadro de: Relaciones y Diferencias entre Medición y Evaluación. Como se puede apreciar la MEDICIÓN escolar procura SOLO describir

cuantitativamente el grado de apropiación del contenido de la materia, **no llega a descripciones cualitativas** acerca de la conducta del alumno, ni aplica apreciaciones o juicios relativos al valor de la conducta medida. . Pero, adquiere valor en función del servicio que presta para la EVALUACIÓN o toma de decisiones para el mejoramiento del proceso **aprender a aprender**.

Todo esto nos demuestra **la complejidad** del proceso de LA EVALUACIÓN y la **sencillez** del acto de MEDIR.

Es indudable que LA EVALUACIÓN necesita de la medición para llegar a la identificación de las causas de los logros o fracasos, para concluir en la adopción de las decisiones que sean pertinentes y para emitir las calificaciones cuantitativas o cualitativas

Al respecto, el Centro Experimental Piloto, Manizales: 1998 dice que “la calificación aun cuando sea determinada con absoluta justicia solo indica **CUANTO SABE EL ALUMNO/A**, pero lo deja totalmente ignorante de **QUÉ SABE, QUE NO SABE, COMO LO SABE** y lo que es más importante, **GRACIAS A QUE SABE, LO QUE SABE**. De ahí que la calificación sirva tan poco educativamente hablando y que se tan estéril para orientar en el mejoramiento de la enseñanza”<sup>25</sup>

A continuación presento un cuadro de las diferencias entre medición y evaluación para tener mucho más claro el subtema.

---

<sup>25</sup> Citado por : CARRENO HUERTA, Fernando, *Instrumentos de Medición del Rendimiento Escolar*, México, Universidad Autónoma de México, Editorial Trillas 2003-2006

**DIFERENCIAS ENTRE MEDICIÓN Y EVALUACIÓN**

**MEDICION**

**CUANTO  
CONOZCO**

**SABER**

**CANTIDAD**

**EVALUACIÓN**

**COMO  
CONOZCO**

**SABER SER**

**CALIDAD**

Fuente: NELSON, Clarence, 1999

## CAPÍTULO 3

### 3. BASES CONCEPTUALES DE LA EVALUACIÓN INTEGRAL

Los **principios** de la evaluación son enunciados teóricos, que expresan ideas fundamentales que explican cómo se produce la evaluación y, cual es el grado de aceptación y generalización. A continuación describiremos algunos principios que la mayoría de autores los consideran importantes:

- La evaluación es **un elemento implícito** en todo el proceso educativo y específicamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en el aula.
- La evaluación es un medio para fomentar la formación y el progreso continuo del alumno/a, según las necesidades específicas de éstos, dentro de un contexto social.
- **La evaluación es integral** y requiere de la aplicación de diferentes técnicas e instrumentos para la recopilación de datos que posibiliten apreciar de modo objetivo el progreso de los alumnos/as en relación con los objetivos propuestos.
- Se requiere concretar y definir con absoluta claridad **¿qué es lo que se va a evaluar?** y luego seleccionar el instrumento más apropiado para conseguir este propósito.

#### 3.1. LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Hoy la evaluación nace como una **actitud crítica y renovadora del propio quehacer educativo**. Por ello, se han de valorar todos los ingredientes o variables que concurren en EL PROCESO DEL APRENDIZAJE.

El **aspecto material de la educación** esta constituido por la instrucción o cantidad de saberes adquiridos. Este aspecto cuantitativo de la educación, puede permitirnos un conocimiento y una valoración bastante exactos.

Pero, **el aspecto formal de la educación**, que se refiere al perfeccionamiento de las facultades específicamente humanas (pensamiento, procedimiento, comportamiento y voluntad), se nos escapa a toda posibilidad de medida y por tanto, al intento de valoraciones sólidas e irrefutables.

Por lo anteriormente expresado, LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES es analizar cualitativamente los cambios que se han efectuado sistemáticamente en el alumno/a en relación con EL RENDIMIENTO ACADÉMICO y el NIVEL DE DESARROLLO de la personalidad a lo largo de un ciclo de enseñanza (trimestre, curso)

La evaluación es **UNA**, en la medida que refleja la unidad entre instrucción y la educación en el proceso pedagógico, es decir, que a un proceso único corresponde una evaluación integradora también única.

Es necesario evaluar conjuntamente con los conocimientos, los hábitos, las habilidades y el nivel de desarrollo de la personalidad alcanzado por el estudiante.

Si es cierto que podemos determinar la cantidad de conocimientos adquiridos por un estudiante, no podemos, sin embargo, medir la perfección adquirida por la facultad cognitiva, como consecuencia del ejercicio realizado en este aprendizaje.

### **3.2. ¿QUÉ ES LA EVALUACIÓN?**

En la Reforma Curricular se define a la Evaluación de los Aprendizajes como “un proceso integral y permanente, sistemático y científico, posterior a la medición, que identifica, analiza y toma decisiones con la finalidad de comprobar logros o deficiencias en la apropiación de contenidos, destrezas, habilidades, valores y comportamientos planteados en los objetivos propuestos”.

En el libro Evaluación del Aprendizaje de la DINAMEP (2000:13) se define a la Evaluación del Aprendizaje como: “Una acción sistemática y permanente de recolección de datos que permiten apreciar, estimar, emitir juicios y tomar decisiones

sobre los procesos de enseñanza y aprendizajes y sobre sus resultados a fin de perfeccionarlos”

En el libro de Evaluación de los Aprendizajes de la DINAMEP (2002:28): definen a la evaluación como “un proceso integral que informa sobre conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, hábitos de estudio [...] Permite obtener y procesar las evidencias para mejorar el aprendizaje y también la enseñanza”.

Por lo tanto, la Evaluación de los Aprendizajes es una tarea que ayuda a la revisión del proceso grupal en términos de las condiciones en que éste se ha desarrollado, de los aprendizajes alcanzados, los no alcanzados, así como también LAS CAUSAS que posibilitaron o imposibilitaron la consecución de las metas propuestas.

En conclusión, de las definiciones planteadas la evaluación educativa, DESDE UNA PERSPECTIVA FUNCIONAL, es un proceso de reflexión sistemática, orientado sobre todo a la mejora de calidad de las acciones de los sujetos, de las intervenciones de los profesionales, del funcionamiento institucional o de las aplicaciones de la realidad de los sistemas ligados a la actividad educativa.

Supone un proceso complejo que a su vez incluye otros como:

- Recogida de información
- Determinación del grado de congruencia entre necesidades, realizaciones y objetivos.
- Elaboración de juicios de valor a partir de CRITERIOS ESTABLECIDOS.
- Toma de decisiones.
- Seguimiento y control de la alternativa elegida.
- Nueva evaluación de las consecuencias derivadas de la aplicación.

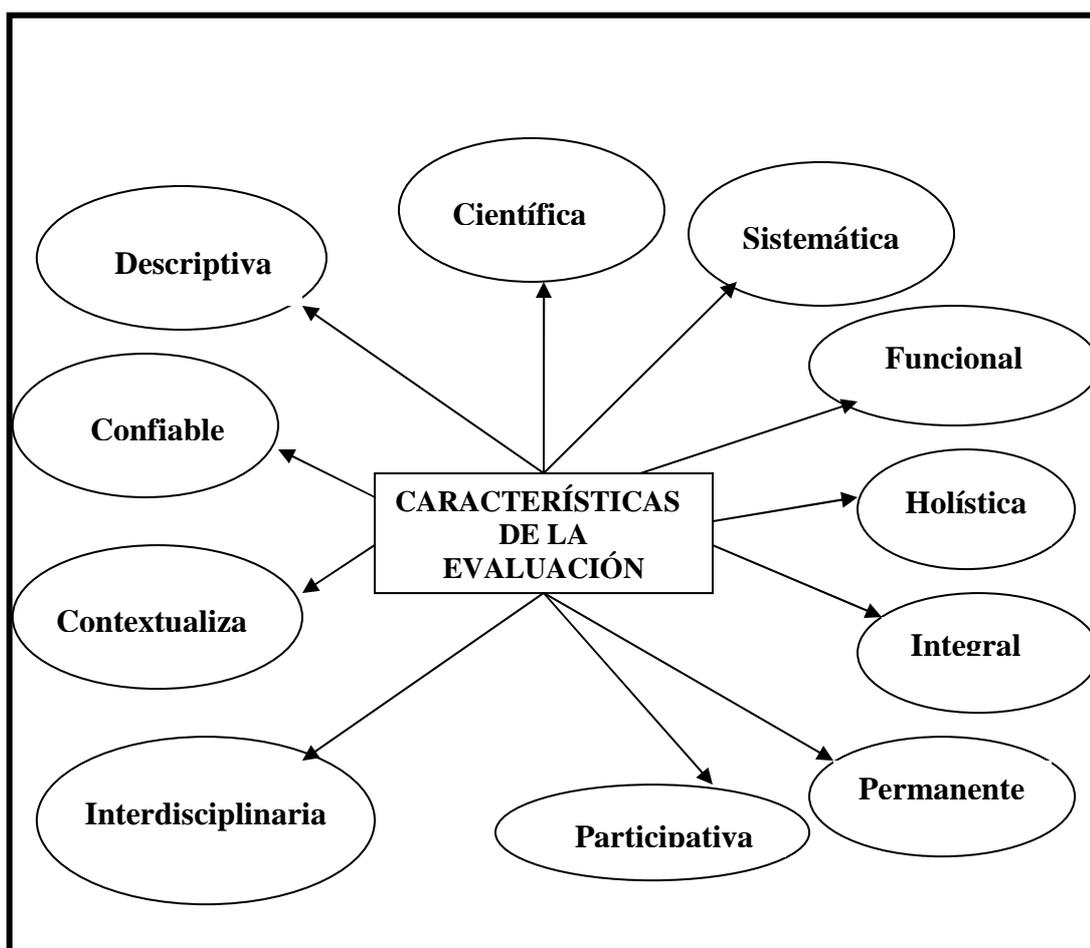
### **3.3. CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN.**

Durante mucho tiempo se consideraron como características de la evaluación aquellas que EL PARADIGMA CONDUCTISTA atribuía a los instrumentos utilizados para recoger la información, es decir, PARA MEDIR.

Estas características eran y son para muchos todavía: **objetiva, confiable y válida**. Para determinar la existencia de estas características se crearon **pruebas estadísticas** que permitían señalar el grado en que éstas se hallaban en los instrumentos de medición.

Sin embargo con la aparición de **NUEVOS PARADIGMAS DE INVESTIGACIÓN Y DE EVALUACIÓN**, las cualidades o características que debe tener la evaluación se han modificado.

En el siguiente esquema constan las características que explicaremos cada una de ellas a continuación.



**Fuente: ALBUJA DEL POZO, Esquema Características de la Evaluación, 2006**

## LA EVALUACIÓN ES:

### •Científica:

Porque se guía por un conjunto de principios, métodos, técnicas y procedimientos relativamente confiables y válidos.

### •Sistemática:

La evaluación es un proceso que no se cumple de forma improvisada, sino que responde a una planificación previa; porque está íntimamente ligada a la acción didáctica y por lo tanto participa de todas sus actividades, y, responde a normas, criterios relacionados.

### •Funcional:

Utiliza la información investigada en el proceso educativo para EL MEJORAMIENTO OPORTUNO del proceso de enseñanza- aprendizaje.

### •Holística:

La evaluación es un acompañamiento reflexivo (crítico-creativo) al educando/a en su formación y aprendizaje. Le ayuda a crecer en todas las dimensiones de su ser (actitudes, valores, características personales, intereses y ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje). En la evaluación participan todos los miembros de la Comunidad Educativa. Consecuentemente, abarca todos los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje y todos los procesos que constituyen el desarrollo curricular.

### •Integral:

La evaluación como integral valora todas y cada una de las áreas que integran la personalidad del discente: cognoscitiva, afectiva y psicomotora. Al proceder de esta manera evaluamos los conocimientos, valores y habilidades del alumno que corresponden, respectivamente, AL SABER, SABER SER, Y SABER HACER.

La característica de integral implica superar la práctica de evaluación centrada exclusivamente en el saber del alumno, para comprobar o verificar QUÉ HACE CON LO QUE SABE, es decir qué destrezas utiliza para demostrar lo que ha aprendido sobre esta área.

•**Permanente:**

Se realiza durante el proceso de enseñanza-aprendizaje con el propósito de verificar el aprendizaje de habilidades, el de conocimientos y el de valores, que va asimilando el niño/a por efecto del proceso didáctico y, oportunamente buscar alternativas que permitan solucionar las deficiencias o vacíos de aprendizaje encontrados en este proceso. Esta característica se configura en la práctica de las EVALUACIONES: DIAGNÓSTICA, FORMATIVA Y ACUMULATIVA que son necesarias en todo proceso educativo.

•**Participativa:**

Permite la participación de todos los sujetos relacionados directa e indirectamente en el proceso educativo; propicia LA AUTOEVALUACIÓN, la reflexión y la crítica de los estudiantes sobre sus propios aprendizajes.

•**Interdisciplinaria:**

Incluye a especialistas de distintas áreas que, desde el principio, aún teniendo conceptos, métodos e informaciones diferentes, trabajan conjuntamente, en un esfuerzo compartido, para lograr el desarrollo eficaz y real del proceso.

•**Contextualizada:**

Una evaluación debe considerar el ambiente y el clima en el que se desarrolla la evaluación y su posible influencia en los resultados, sobre todo en el área de las actitudes y destrezas

•**Confiable:**

La evaluación es confiable cuando con el mismo instrumento se obtengan resultados equivalentes en circunstancias similares.

•**Descriptiva:**

El juicio valorativo no debe solo expresarse en números sino mediante una **descripción** de LOGROS, ERRORES Y DEBILIDADES porque ello permite la superación. La nota solo dice al estudiante o al que quiere la evaluación EL NIVEL DE RENDIMIENTO, pero **NO**, QUÉ ES LO QUE SE DEBE SUPERAR O MEJORAR.

En conclusión, la evaluación será siempre un **proceso continuo de acompañamiento formativo**, que emplea múltiples instrumentos para hacerlo, y que no se preocupa tanto por la calificación y la promoción cuanto por el crecimiento y la maduración permanente de los/as estudiantes. Por eso, les ofrece oportunidades de crecer y aprender, NO DE PERDER.

### 3.4. FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN

Entre las funciones principales de la Evaluación de Aprendizajes son las siguientes:

•**Orientadora:**

La Evaluación de los Aprendizajes proporciona información relacionada con el SABER, SABER HACER y SABER SER, orientada a la toma de decisiones que impulse el cambio o la innovación, además, que permita mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y de todos los elementos que conforman el sistema educativo.

•**Retroalimentadora:**

Es una estrategia de retroalimentación continua que permite evidenciar los contenidos y capacidades que han dominado los estudiantes, así como aquellos que necesitan ADQUIRIRLOS, MEJORARLOS O RECTIFICARLOS mediante estudios complementarios a los que recibió en clase.

•**Analítica:**

Proporciona el análisis de procedimientos, productos, resultados, actitudes y habilidades dentro de un enfoque sistémico y PERSPECTIVA HOLÍSTICA.

•**Reflexiva:**

Fomenta la reflexión para la toma de conciencia sobre los aciertos conseguidos y errores cometidos que sirvan de insumos para habitar a los alumnos a la meta cognición.

•**Formativa:**

Coadyuva progresivamente con el mejoramiento de la calidad de la educación considerando los juicios de valor conseguidos a través de los procesos de evaluación. Propicia el uso de diversidad de técnicas, instrumentos, dirigidos a la evaluación de los estudiantes.

•**Estratégica:**

Considera a la evaluación como una estrategia de **retroalimentación oportuna** que permita evidenciar los contenidos y capacidades que han dominado los estudiantes así como aquellos que necesitan adquirirlos, mejorarlos o rectificarlos a través de estudios complementarios.

•**Verificadora:**

Constata si es que **el proceso didáctico** es eficaz y eficiente para el aprendizaje de los alumnos.

•**Planificadora:**

Decide el plan de apoyo pedagógico que se necesita para ayudar a los alumnos/as o al grupo que representen ciertas deficiencias o falencias.<sup>26</sup>

### **3.5. DECISIONES RELATIVAS A LA EVALUACIÓN**

El problema, al evaluar, no son las técnicas para recoger datos, resultados e informaciones, SINO LA CLARIDAD DE JUICIO. El juzgar valorativamente acerca de nuestro objeto de trabajo, que es siempre una persona humana, depende mucho más de la claridad de **los criterios** (saber lo que conviene en ese momento) y de la claridad de los fines y consecuencias que siguen nuestras evaluaciones.

“Los criterios es uno de los elementos que más dificultosa construcción metodológica y a la vez más objetable en los procesos de evaluación [...] El problema de la LEGITIMIDAD (**quién y cómo** se definen estos criterios) es importante ya que

---

<sup>26</sup> **OVIEDO CALERO**, Jorge. *Apuntes de Evaluación de los Aprendizajes*. Quito.

CONFEDC, 2007, p. 193

no hay principios válidos universalmente que liberen al docente de la responsabilidad de establecer criterios válidos”<sup>27</sup>

No se tiene en cuenta el contexto de la formación y de la evaluación, en muchas ocasiones sólo se evalúa a las personas sin tener en cuenta los medios con los que se cuentan, las condiciones en las que viven y los contextos en los que se mueven. Por lo tanto, la confiabilidad y validez de la evaluación será relativa.

Si la evaluación aplica cada maestro/a de manera diferente y/o únicamente la de los aprendizajes de los/as niños/as, estamos haciendo una fragmentación, que daríamos resultados relativos.

Se corre el riesgo de evaluar en forma parcial o relativa al utilizar uno o dos instrumentos de evaluación, pero si empleamos una batería de instrumentos evaluativos tendríamos una apreciación más global, real y con más validez.

Al evaluar solo los contenidos del ámbito cognoscitivo (conocimientos) y al descuidar la evaluación de las habilidades y valores se desarrolla una evaluación parcial, dando una validez relativa.

El o la verdadero/a profesor/a debe ser un evaluador con ética, persona que ejecute las evaluaciones continuas en forma imparcial, equitativa, evitando sesgos y errores dando preferencias a algunos/as alumnos/as, porque “nos caen bien” o a lo/as hijos/as de nuestras amistades, o teniendo preconceitos sobre los alumnos/as para etiquetarlos como “aplicados” con quienes nuestra tendencia sea a la benignidad y a los alumnos “ociosos” nuestra tendencia sea solo a cierta dureza y a la displicencia.

---

<sup>27</sup> TAIPICANÑA, Mario, *Evaluación de los Aprendizajes*, 4<sup>ta</sup> Edición, Editorial Luz, Quito-Ecuador, 2008. p. 138

### 3.6. ¿PARA QUÉ SE REALIZA LA EVALUACIÓN?

La Pedagogía contemporánea le da más importancia al “¿**Para qué evaluar?**” que al “¿**Cómo evaluar?**” Porque considera que la respuesta a la segunda pregunta depende enteramente de la primera, **y no al revés.**

**Tradicionalmente** se ha venido diciendo que la evaluación cumple una TRIPLE FINALIDAD:

- Medir el rendimiento académico
- Controlar el proceso de enseñanza-aprendizaje
- Promover al estudiante al grado siguiente en el nivel correspondiente.

**HOY** estas funciones específicas han pasado a un segundo plano. La finalidad de la evaluación debe ser **COHERENTE con el nuevo concepto de la misma** Por consiguiente, se le asigna a la evaluación las siguientes finalidades:

- Promover el afianzamiento de valores y actitudes.
- Favorecer en cada estudiante el desarrollo de sus capacidades y habilidades.
- Identificar características personales, intereses, ritmos de desarrollo, estilos de aprendizaje y tipos de inteligencia.
- Contribuir a la identificación de las limitaciones o dificultades para consolidar la calidad y significatividad de los procesos de formación y aprendizaje.
- Identificar los momentos dinámicos (avance-reversibilidad-estancamiento) en **los procesos de formación y aprendizaje.**
- Ofrecer al/la estudiante oportunidades para aprender del **acierto, del error y en general, de la experiencia.**
- Proporcionar al educador/a información para reorientar o consolidar sus prácticas pedagógicas.

La Evaluación Holística facilita reconocer las diferencias individuales y el nivel de desarrollo de destrezas y actitudes, en el cual coopera el medio **sociocultural, político y económico** del cual proceden los estudiantes. Participan todos los miembros de la Comunidad Educativa

### 3.7. MODOS DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

#### ¿QUIÉNES EVALÚAN?

Podemos dar diversas respuestas a la pregunta anterior, pero, con el afán de que el o la docente disponga de la argumentación necesaria nos referimos principalmente a la Reforma Curricular que dice que “para LA EVALUACIÓN DE PROCESOS, se establecen tres momentos evaluativos con sus respectivos agentes o responsables de ejecución o participación: **Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación**”<sup>28</sup>

#### 3.7.1 AUTOEVALUACIÓN

La autoevaluación posibilita que tanto el agente evaluado (alumno) como el objeto (Habilidades y conocimientos) de la evaluación conformen una unidad dialéctica que facilitan la **auto-reflexión, la autocrítica** orientada a encontrar soluciones factibles a sus falencias en el rendimiento académico.

Además, es importante la autoevaluación porque genera criterios de autoestima, confianza en lo que hace, aprende a valorar sus acciones en contextos escolares y similares a éste.

Es evidente que la autoevaluación favorece a que el alumno/a aprenda a tomar decisiones en base de sus propios juicios sobre procesos y resultados de tareas que le encomendaron. Además puede desarrollar el hábito a valorarse y a estimularse por sí mismo mediante **la autocrítica** del nivel de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes aprehendidas.

La autoevaluación permite que el alumno desarrolle un pensamiento crítico al cuestionarse sobre la forma en que ese aprendizaje ha sido asimilado.

La práctica de la evaluación debe introducirse paulatinamente en el aula para ello se dan algunas pautas metodológicas como:

---

<sup>28</sup> M.E.C. *Manual de Evaluación del Aprendizaje*” Quito-Ecuador, 2006, p. 4

- Aplicar técnicas de autocorrección de pruebas y trabajos.
- Introducir esta práctica de manera gradual, siguiendo diferentes niveles de complejidad, según la edad, las características y necesidades de los alumnos.
- Inculcar en los alumnos la importancia que tienen para su formación el SABER VALORAR su propio desempeño con honradez, sinceridad y responsabilidad.
- Realizar actividades que le permitan afianzar un clima de confianza a fin de que reconozcan sus aciertos y desaciertos.
- Ejercitar la capacidad rediscernir, valorando los hechos en base a criterios para evitar la subjetividad.

Ejemplo de auto evaluación. Objeto de evaluación: **Participación en clases**

Evalúa tu desempeño en clases. Valores de referencia: **E=Excelente. MB= Muy Bien**

**B= Bueno; R= Regular; D= Deficiente**

<b>PARTICIPACIÓN EN CLASE</b>	<b>E</b>	<b>MB</b>	<b>B</b>	<b>R</b>	<b>D</b>
Escuché activamente al maestro/a y a los compañeros.					
Mostré un pensamiento crítico y reflexivo ante los temas tratados a través de comentarios y actividades realizadas.					
Mostré actitudes positivas durante la clase, como buena disposición al trabajo, respeto y colaboración.					
Realicé la entrega de mis trabajos a tiempo.					
Favorecí el trabajo cooperativo. Asumiendo mi rol con responsabilidad y compromiso.					
Realicé las actividades completas dentro y fuera del aula, respetando el tiempo asignado					

**Fuente: DÁVILA, Inés, Modelo de Autoevaluación, 2007**

Finalmente, es importante tomar en cuenta que la autoevaluación y la autoconciencia sirven de base para la autorregulación como criterio de madurez de la personalidad.

### 3.7.2. COEVALUACION

El niño no se encuentra aislado y solitario en el ambiente social y escolar; por lo tanto, debe compartir sus deberes, responsabilidades y actividades en su nivel de realización, con el fin de recibir criterios, observaciones, reflexiones, recomendaciones y correcciones.

La coevaluación consiste en la evaluación mutua, conjunta de una actividad o un trabajo, que puede realizarse en PARES para luego hacerlo en GRUPOS PEQUEÑOS.

**La coevaluación** es concebida como análisis crítico-recíproco de lo que ocurre en el trabajo grupal, para confrontar estructuras referenciales y potencializar el proceso de aprendizaje de cada uno de sus integrantes.

Por lo tanto, el/la maestro/a generará trabajos en grupos, en equipos, sobre temas o actividades que deben ser previamente planificadas, en las cuales cada uno valora lo que le parece más interesante que los otros. Otra forma de practicarlo, por ejemplo, sería entregar un cuestionario (anónimo) a los/as estudiantes, con el fin de que opinen con absoluta independencia sobre lo realizado y contrastar con lo percibido por el profesor o profesora.

**La coevaluación** es un modo de evaluación en el cual el alumno/a tiene la oportunidad de apreciar o de valorar el nivel de rendimiento conceptual, procedimental y actitudinal, alcanzado por sus compañeros de grupo o de curso que fueron planteados en los OBJETIVOS DEL CURSO; por ejemplo en el campo afectivo se puede estimar el espíritu de iniciativa, la capacidad creativa, cooperación, compañerismo, responsabilidad, liderazgo y otros valores.

De igual manera, la coevaluación deberá aplicarse paulatinamente y con ciertas precauciones, puesto que puede darse la inclinación de **únicamente resaltar lo**

**negativo, lo mal hecho, para sancionar o para alcanzar una mala nota,** generando naturalmente un MALESTAR entre los MIEMBROS DEL EQUIPO.

Para evitar estos inconveniente se sugiere que el maestro/a se reserve las valoraciones de las deficiencias o dificultades, y los grupos deberán concentrar su atención exclusivamente en LO POSITIVO.

La pedagoga Inés de Dávila propone que la coevaluación debe aplicarse en forma paulatina en el aula y sugiere seguir estos pasos:

- Primero realizar acciones previas de concientización para lograr un clima de mutua aceptación y confianza.
- Inculcar el reconocimiento mutuo de sus capacidades y limitaciones, siempre con el fin de superarlos.
- Fomentar el diálogo para el análisis de las tareas realizadas.

El pedagogo cubano Joaquín Gay Rin considera a la coevaluación como un proceso reflexivo, que debe acompañarse de la **modificación de la práctica que se está evaluando.**

**Para esto sugiere comenzar por estrategias sencillas tales como:**

- Reuniones trimestrales de docentes para valorar el funcionamiento, a cuyo término se producirá un escrito.
- Reuniones de análisis de documentos, elaboración de encuestas de opinión.
- Buzones de sugerencias.

Esta propuesta ofrecería numerosas resistencias por parte de los directivos, generalmente relacionadas con el temor a que expresen algo que no quieren escuchar. Pero... ¿Qué puede ser lo que se hable de ellos? ¿Críticas? ¿Ideas diferentes?<sup>29</sup>

---

<sup>29</sup> Citado por:TENUTTO Martha Alicia, *Herramientas de Evaluación en el Aula*, 2<sup>da</sup> Edición, Editorial Magisterio del Río de la Plata, Argentina, 2007

### Ejemplo de coevaluación

Evalúe tomando como valores de referencia: **1** = Siempre; **2** = Regularmente; **3** = De vez en cuando y **4** = Nunca.

C R I T E R I O S				
<b>Nombre de los alumnos</b>	Participó en clases de manera activa, y demostró estar dispuesto a trabajar	Fue respetuoso con sus compañeros y estableció buena comunicación	Fue evidente que leyó y comprendió el tema, aportó ideas relevantes y útiles para el trabajo.	Asumió la responsabilidad a de realizar su aporte del trabajo y comprendió que su función era importante para el logro de la meta.
<b>1</b>				
<b>2</b>				

**Fuente: ALVEAR, Norma, Coevaluación, 2005.**

En conclusión la coevaluación permite contrastar la autoevaluación, desarrolla la formación de justicia al hacer juicios, compartir ideas, cooperar, criticar las posturas de otros, aprender de los demás.

### 3.7.3. HETEROEVALUACIÓN:

Es la evaluación tradicional y que siempre ha realizado el maestro/a a sus alumnos/as, por lo tanto, tiene lugar cuando una persona evalúa a otra, pero **de diferente nivel** y lo hace en cuanto a los procesos, capacidades, habilidades, actitudes, rendimiento.

En el sistema educativo, esta evaluación es ejercida por el profesor para sus alumnos o puede ser que un grupo de profesores los practique para todos los estudiantes de una asignatura.

Un requisito básico para la práctica de esta evaluación es que el profesor/a tenga absoluta claridad y pleno conocimiento de **qué, cómo, cuándo y para qué evaluar,**

Lo esencial de la heteroevaluación es **conocer lo que otros hacen, juzgar qué hacen, cómo lo hacen, para qué lo hacen**; y, emitir juicios valorativos acerca del proceso educativo o pedagógico que se está juzgando.

La heteroevaluación en el aula, **manejada** en EL SENTIDO TRADICIONAL, en el cual predomina la **verticalidad**, corre el riesgo de convertir a la evaluación en un acto coercitivo o sancionador y de caer en injusticias por desconocimiento de la realidad individual de cada alumno/a al no tener en cuenta sus apreciaciones, explicaciones o puntos de vista, así como al desconocer unos factores que inciden en su desarrollo.

En las instituciones educativas un JUICIO EQUIVOCADO sobre el desempeño de un estudiante puede ser causa de la deserción escolar o traer consecuencias negativas para la formación como el ejercicio del fraude y la mentira.

Este tipo de evaluación ha sido homologada a la palabra “examen”. No es aventurado afirmar que la mayoría de los estudiantes tiene como meta primordial APROBAR LOS EXÁMENES y es lo que principalmente esperan de ellos/as sus padres.

La heteroevaluación cuando es ejecutada tomando en cuenta los fundamentos epistemológicos de su teoría y práctica, es un medio eficaz para obtener información o datos que enriquezcan los criterios sobre el objeto evaluado y, de esta manera, formular juicios de valor ajustados a la realidad.

Finalmente, como hemos analizado la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación son mecanismos que permiten conocer, juzgar y valorar el aprendizaje desde diferentes ópticas; y tomar decisiones pertinentes para robustecer lo que es correcto y rectificar lo que se considera que no está bien.

### **3.8. TIPOS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE**

#### **¿CUÁNDO EVALUAR?**

Generalmente, ante la pregunta de cuándo evaluar, se dan respuestas posibles:

- **Al principio:** evaluación diagnóstica.
- **Al final:** evaluación sumativa
- **Siempre.** Evaluación formativa

### 3.8.1. EVALUACIÓN DIAGNOSTICA O INICIAL

En el argot educativo, también se le conoce con el nombre de **previa, de entrada de pre-requisitos.**

#### a) SIGNIFICADO

Se entiende como evaluación diagnóstica a la que se realiza ANTES de empezar el proceso de enseñanza-aprendizaje de un nuevo conocimiento. Esta se puede aplicar al inicio del año escolar, al inicio del trimestre o quinquimestre, o de la unidad didáctica.

La evaluación diagnóstica es la que se utiliza con la finalidad de **verificar el nivel de conocimientos, procedimientos y aptitudes** de los y las estudiantes necesarios para enfrentarse a los nuevos aprendizajes y, planificar un proceso de aprendizaje congruente con los resultados detectados.

La verdadera evaluación exige el conocimiento del estudiante como eje principal del proceso. Tiene el fin de adecuar la actividad del docente (métodos y técnicas) y el diseño pedagógico (objetivos, actividades y sistemas de enseñanza) a los requerimientos de los educandos.

En otras palabras, en evaluación del aprendizaje, el diagnóstico es el proceso mediante el cual se examina y detecta EL SABER, SABER HACER, SABER SER que posee el estudiante, como prerrequisitos para la consecución de otros dominios de aprendizaje.

#### b) OBJETIVOS

- Determinar cuál es el nivel cognoscitivo que posee **el /a estudiante** antes de la iniciación del nuevo curso de aprendizaje, por lo tanto, **SE TOMA EN CUENTA EL PROCESO INDIVIDUAL**

- Orientar al profesor/a acerca de dónde y cómo empezar el desarrollo de un curso y la identificación de las necesidades de asistencia correctiva que quieren los/as alumnos/as diagnosticados para lograr exitosamente los objetivos propuestos en la planificación de una Unidad Didáctica.
- Asumir las decisiones adecuadas que hagan del hecho educativo un proceso científico, eficaz, eficiente centrado en las capacidades y posibilidades del niño/a.

### c) **FUNCIONES**

- Detectar carencias lagunas o errores que puedan dificultar el logro de los objetivos planteados.
- Diseñar actividades orientadas a la nivelación del aprendizaje.
- Detectar conocimientos, destrezas o actitudes que ya han sido nominadas para evitar la repetición.

La evaluación diagnóstica tiene como funciones principales la de **planificar, organizar y ejecutar** un proceso de enseñanza-aprendizaje **DIFERENCIADO** que corresponda al nivel de conocimientos que poseen los/as alumnos/as y **ATIENDA LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES**.

### d) **TIEMPO**

La evaluación diagnóstica se recomienda realizar preferentemente en los primeros días siguientes a la inauguración del ciclo escolar, previamente al desarrollo de un curso específico o antes de comenzar el tratamiento metodológico de una unidad de aprendizaje; siempre y cuando los objetivos propuestos para estos procesos ameriten el dominio de otros contenidos considerados como **pre-requisitos** indispensables.

### e) **FORMAS DE PRUEBA**

Generalmente, se usan pruebas elaboradas por el o la docente, estructuradas de manera que precisen la información que se desea obtener. Las pruebas que se aplican a los/as alumnos/as son: **objetivas, orales, de ensayo**, y para ciertos propósitos son muy útiles la encuesta y la entrevista.

## f) UTILIZACIÓN DE LOS RESULTADOS

Básicamente se deben utilizar para:

- Planificar oportunamente la recuperación y nivelación de los alumnos que presentan fallas o deficiencias en el dominio de los objetivos evaluados.
- Adecuar los procesos de enseñanza-aprendizaje a las condiciones y características cognoscitivas iniciales de los alumnos.
- Fundamentar el aprendizaje de los alumnos/as en datos reales previamente determinados y no en suposiciones arbitrarias y subjetivas.

Esta evaluación a más de diagnosticar situaciones relacionadas con el área cognoscitiva, permite al docente efectuar otras evaluaciones sencillas pero importantes como conocer problemas físicos, sensoriales, afectivos y sociales de los/as alumnos//as.

### 3.8.2. FORMATIVA O DE PROCESO

Se le conoce como: continua, progresiva, sucesiva, de proceso.

#### a) SIGNIFICADO

Consiste en la valoración, a través de la evaluación recogida en forma continua y sistemática del funcionamiento de una institución educativa, de un programa o de un aprendizaje en particular, a lo largo de un período de tiempo fijado para alcanzar las metas propuestas.

Esta evaluación constituye, sin duda **una herramienta** muy eficaz, que el maestro/a debe utilizar en el transcurso de la actividad educativa, para determinar el progreso del alumno frente a los objetivos propuestos e introducir oportunamente las modificaciones necesarias para mejorar el rendimiento de los niños y de las niñas.

#### b) OBJETIVOS

- Tiene una función primordial dentro de la dicotomía enseñanza-aprendizaje, **RETROALIMENTA** el proceso.
- Informa tanto al estudiante como al maestro del progreso alcanzado por el primero.

- Recoge periódicamente la información necesaria sobre el desarrollo del PEA, que sirva de base para comprobar su eficacia; caso contrario introducir las modificaciones encaminadas a la ejecución eficiente de dicho proceso.
- Verifica el nivel de éxito alcanzado por los alumnos y las alumnas en el dominio de habilidades, conocimientos, cualidades valiosas de la personalidad especificada en los objetivos de aprendizaje y la adopción de estrategias que faciliten la superación de dificultades y la corrección de errores.

### c) **FUNCIONES**

- Retroalimentar constantemente el proceso educativo, corrigiendo sus fallas, de acuerdo con las deficiencias detectadas.
- Descubrir durante el proceso **las causas de las deficiencias** en el aprendizaje.
- Agrupar a los alumnos para la enseñanza correctiva, programando su recuperación en los aprendizajes que no han logrado un dominio aceptable, de los **pre-requisitos básicos establecidos** para proseguir con nuevos aprendizajes.
- Controlar el logro progresivo de los objetivos propuestos para las unidades de aprendizaje. Con esta intención el maestro/a planifica la enseñanza-aprendizaje década disciplina dividiéndolas en pequeñas unidades secuenciales que serán desarrolladas en lapsos cortos, al finalizar las mismas se administra la evaluación formativa.
- Hacer uso de los resultados de las pruebas sin propósitos de calificación, comparación o ubicación de los alumnos/as sino **utilizarlos exclusivamente para reorientar la enseñanza y mejorar el aprendizaje.**

### d) **TIEMPO**

Sabemos que la acción de la evaluación formativa transcurre paralela al desarrollo del proceso educativo, el momento de su aplicación decidirá el docente, sin embargo es apropiado realizarla durante y al concluir la Unidad Didáctica.

### e) **FORMAS DE PRUEBA**

Para recopilar la información que sirva de insumo a la evaluación formativa se emplean técnicas e instrumentos **ELABORADOS POR EL MISMO MAESTRO/A.**

Generalmente se utilizan: **registros de control, escalas de apreciación, redes y mapas conceptuales, pruebas objetiva, escritas, orales y otras.**

#### **f) UTILIZACION DE LOS RESULTADOS**

Básicamente se debe utilizar para:

- El diagnóstico oportuno de ciertas causas de deficiencia en el proceso de aprendizaje.
- La organización de programas de corrección y recuperación del aprendizaje seleccionando las alternativas instructivas que más se adecuen a las características del alumno y del grupo.
- El continuo reajuste de programas, métodos, técnicas y procedimientos aplicados en el proceso educativo.
- La información a los estudiantes como un medio de motivación hacia un mejor desempeño y superación de sus dificultades

#### **3.8.3. EVALUACIÓN SUMATIVA O FINAL**

Se la conoce con los nombres de: **acumulativa, terminal, final, total.**

##### **a) SIGNIFICADO**

Consiste en recoger y valorar los datos, al finalizar un período de tiempo previsto para la realización de un aprendizaje, un programa o la consecución de unos objetivos.

La evaluación final tiene lugar al término de cada secuencia o unidad de aprendizaje. Se vale de la observación y del registro de respuestas y comportamiento de los estudiantes, obtenidos a través de los más variados instrumentos de evaluación. Se somete a los estudiantes a estímulos o situaciones que exigen la utilización de aquellos conocimientos, destrezas, estrategias, actitudes o comportamientos que supuestamente han sido objetos de aprendizaje, de la evaluación de proceso, y añade a estos otros datos obtenidos de forma más puntual<sup>30</sup>

---

<sup>30</sup> **TAIPICANA**, Mario, *Evaluación de los Aprendizajes*, 4<sup>ta</sup> Edición, Editorial Luz, Quito-Ecuador, 2008, p. 195

Consiste en un balance totalizador del proceso de aprendizaje, como una recuperación histórica del acontecer más significativo que se ha vivido en el aula. Está orientado por los objetivos formulados en términos de capacidades integradas.

Es acumulativa porque expresa en un reporte final todos los promedios conseguidos en las operaciones parciales. Estos puntajes reutilizan para comprobar la actuación del alumno/a con respecto a los objetivos generales del Año de Básica; **para ubicar y clasificar a los discentes comparando sus resultados con LA NORMA de calificación establecida oficialmente**; para asignar calificaciones finales con el propósito de promoción o no promoción del estudiante al curso inmediato superior.

#### **b) OBJETIVOS**

- Determinar el nivel de competencia COGNOSCITIVA, PSOCOMOTORA Y AFECTIVA, adquirida por los alumnos/as al final de un período, ciclo o curso reestudios previamente establecido.
- Otorgar calificaciones con propósitos de promoción, mismas que son el producto de una decisión basada en continuas y sistemáticas verificaciones formativas de rendimiento.

#### **c) FUNCIONES**

- Ofrecer información que facilite la decisión justa frente al alumno/a, al programa y a procedimientos relacionados con el aprendizaje.
- Calificar cuanti y cualitativamente el nivel de logro de los contenidos y objetivos para la promoción y certificación del alumno/a.
- Procesar e interpretar los resultados globales para la formulación de **juicios de valor y la toma de decisiones**, al final del curso o durante los períodos prefijados para el desarrollo de este tipo de evaluaciones.

#### **d) TIEMPO**

- La evaluación sumativa se usa de preferencia al finalizar un sistema de aprendizaje, pudiendo ser este un curso completo o una porción trascendente del mismo.

- En relación con el tiempo esta evaluación tiene lugar al finalizar un lapso de tiempo determinado para un **ciclo de estudios**, por ejemplo al término de la primaria o secundaria.

#### e) **FORMAS DE PRUEBA**

Pruebas objetivas, orales, de ensayo que respondan a una buena selección de contenidos distribuidos proporcionalmente en una **tabla de especificaciones** la cual hablaremos más adelante. También son necesarios mapas y redes conceptuales, informes, los registros acumulativos. Lista de control, escalas, etc.

#### f) **UTILIZACIÓN DE RESULTADOS**

Básicamente se utilizan para:

- La cuantificación de los/as alumnos/as que han alcanzado los objetivos para aprobar un curso y quienes no.
- Determinar la promoción o no promoción de los y las alumnos/as transformando las puntuaciones en CALIFICACIONES según la NORMA VIGENTE.

En el cuadro siguiente, a través de los procesos de comparación y discriminación, análisis y síntesis se aprecia claramente las semejanzas y diferencias entre las tres funciones de evaluación descritas anteriormente

### 3.8.4. RELACIONES ENTRE FINALIDAD Y MOMENTO EVALUATIVO

<b>FINALIDAD</b>	<b>MOMENTO</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>DECISIÓN A TOMAR</b>
<b>Diagnóstica</b>	<b>Inicial</b>	<p>Obtener información sobre la situación de partida de cada alumno al iniciar un determinado proceso de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>Descubrir la diversidad del alumnado.</p> <p>Adecuar los procesos a los esquemas de conocimientos previos.</p>	Admisión, orientación, establecimiento de grupos de aprendizaje.
<b>Formativa</b>	<b>Continua</b>	<p>Obtener información permanente sobre si el proceso de enseñanza-aprendizaje se adapta a las necesidades e intereses de los alumnos.</p> <p>Retroalimentar el proceso</p>	Adaptación de las actividades de enseñanza-aprendizaje (Tiempos, recursos y estrategias, etc.)
<b>Sumativa</b>	<b>Final</b>	<p>Percibir el grado de capacidad y dificultad con que el alumno/a va a enfrentarse al siguiente tramo del proceso educativo.</p> <p>Conocer y valorar los resultados finales del proceso de enseñanza.</p>	Promoción, certificación, reconsideración de los participantes.

**Fuente: M.E.C. Evaluación de los Aprendizajes, Finalidad y Momento Evaluativo, 2004**

## CAPITULO 4

### 4. LA EVALUACIÓN EN LA REFORMA CURRICULAR

#### 4.1. LA REFORMA Y LA EVALUACIÓN DE DESTREZAS

La Reforma Curricular vigente, es una propuesta de desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje fundamentada en la adquisición y desarrollo de **las destrezas** que le permite al alumno/a un desenvolvimiento eficiente en forma autónoma y cuando las circunstancias así lo exijan.

Bajo estas características, los contenidos contemplados en cada una de las áreas y para cada uno de los años constituyen **medios o vínculos** que ayudan a que el niño/a y preadolescente al término de la educación básica alcancen un nivel de dominio de destrezas.

#### 4.2. OBJETIVOS DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN EN EL PAIS.

En el Reglamento General de la Ley de Educación, su artículo 292 presenta los siguientes objetivos:

- a) Determinar si los objetivos educativos de un grado, o curso, ciclo o nivel se han alcanzado eficazmente.
- b) Descubrir en qué medida han sido efectivos los procesos didácticos, el currículo y los recursos materiales utilizados en el aprendizaje.
- c) Determinar si los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores alcanzados por el alumno, le permiten la continuación del estudio o el desenvolvimiento eficiente en el mundo del trabajo.
- d) Identificar las potencialidades y aspiraciones de los alumnos/a así como sus limitaciones para orientar y mejorar el aprendizaje.
- e) Proporcionar los instrumentos, medios o resultados que conduzcan a los profesores y alumnos/as a la autocrítica y a la autoevaluación.

### **4.3. CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN EN LA REFORMA CURRICULAR**

En la Reforma Curricular se define A LA EVALUACIÓN “como un proceso integral, permanente y formativa que identifica, analiza y toma decisiones con respecto a los logros y deficiencias en los procesos, recursos y resultados en función de los OBJETIVOS y DESTREZAS ALCANZADAS POR LOS ALUMNOS/AS”.

#### **•INTEGRAL**

Para que la evaluación sea integral deberá preocuparse de todas y cada una de las esferas que conforman al ser humano: afectivas, psicomotrices y cognitivas.

Actualmente, interesa no solo QUÉ ES LO QUE SABE EL ALUMNO, sino QUÉ **HACE con lo QUE SABE (destreza)**. Debemos preguntarnos su conocimiento: ¿Le proporciona una vida mejor? ¿Le hace más útil a la sociedad en la cual vive? ¿Cómo se desenvuelve en circunstancias que se presentan en a vida? Por lo tanto la evaluación tiene el carácter de orientadora.

#### **•PERMANENTE**

La evaluación es permanente cuando se realiza durante el proceso enseñanza-aprendizaje, de forma paralela y simultánea a la actividad que se lleva acabo y que está valorando; por lo tanto, no se puede considerar permanente a una evaluación que se realiza al fin del año escolar, de un trimestre, o de un capítulo de estudio; esto simplemente es una comprobación realizada mediante pruebas orales, escritas o exámenes, de lo que aprendió el alumno/a

#### **•FORMATIVA**

Esta característica formativa de la evaluación nos invita a que se obtengan datos, informaciones y valoraciones permanentes acerca de los aprendizajes que va realizando el alumno/a y **su modo particular de hacerlo** (ritmo y destrezas), de modo que permita tomar las medidas didácticas adecuadas para que pueda superarlas sin inconvenientes.

Gracias a este enfoque y práctica de la evaluación se podrá formar al niño/a con valores éticos de responsabilidad, honradez consigo mismo y con los demás, con

criticidad, con creatividad, generando una conducta evaluativa que en el futuro le servirá para su reconocimiento y respetabilidad en el contexto social.

Por lo tanto, debemos evaluar por procesos y resultados del aprendizaje entendidos como las capacidades y **DESTREZAS** de conceptualizaciones, de análisis, de síntesis, de generalizaciones, manipulaciones, diferenciaciones, comparaciones, observaciones y otros.

#### **4.4. CURRÍCULO**

##### **a) DEFINICIÓN DE CURRÍCULO.**

El Currículo es UNA PROPUESTA DE DESARROLLO del proceso ENSEÑANZA-APRENDIZAJE fundamentada en la adquisición y desarrollo de **destrezas** que le permite al alumno/a un desenvolvimiento eficiente en forma autónoma y cuando las circunstancias lo exijan.

Pero, el nuevo Currículo de la Educación Básica en nuestro país es una VERDADERA PLANIFICACIÓN ESTRATEGICA Y SISTEMÁTICA PEDAGÓGICA formada de: modelos mentales, valores, principios, diagnóstico, actividades escolares, objetivos, estrategias pedagógicas, planes, programas, proyectos, contenidos, metodología, horarios, recursos y materiales didácticos, todo esto dado en una época histórica, social-cultural específica.

##### **b) EXPLICACIÓN DE SU CONCEPTUALIZACIÓN**

Hemos manifestado que el currículo es una verdadera planificación porque se le concibe como **instrumentación técnica efectiva** no improvisada que servirá para: la organización, ejecución eficiente, puntual, progresiva de las actividades escolares, para anticipar los problemas por resolver, para diseñar medidas de seguimiento.

La planificación es **sistemática** porque todo desarrolla un sistema, todo está concatenado en un verdadero círculo.

Hemos denominado **estratégica**, utilizando un término militar porque es la clase a seguir para lograr o alcanzar con certeza las metas y objetivos.

Hemos considerado los **modelos mentales porque son** supuestos profundamente arraigados, generalizaciones, ilustraciones, historias que influyen sobre **cómo entendemos al mundo.**

En el concepto de currículo considere **los valores y principios porque** son factores culturales, religiosos y políticos que se han arraigado en los seres humanos producto de interacción con otras personas y cuyo aprendizaje está determinado por el medio social y cultural.

Hemos puntualizado a **los objetivos** en el concepto de currículo porque creemos indispensables, ya que, representan EL FIN de todo proceso.

Todos los interesados e involucrados en el proceso enseñanza- aprendizaje participan en la elaboración del currículo, por lo tanto, es un trabajo cooperativo de responsabilidad común tanto para su elaboración, ejecución y evaluación permanente la que servirá para realizar los reajustes o reconsideraciones necesarias y llegar a alcanzar los objetivos.

En el concepto de currículo mencionamos **los contenidos** porque éstos se refieren a las materias académicas que los alumnos/as según su nivel de desarrollo intelectual pueden y deben aprender.

Indicamos **los horarios** porque consideramos que son importantes ser tomados en cuenta para la distribución de las materias en la jornada semanal de acuerdo al esfuerzo mental y al rendimiento de las áreas de estudio Ejemplo: Las clases de Matemática se dictarán al inicio de la jornada y no después de las clases de Cultura Física o al final de la misma.

Juegan un papel importante **los recursos y el material didáctico en** la construcción del aprendizaje significativo, creemos principalmente que es necesario en los primeros años de la Básica porque los educandos están en LA ETAPA CONCRETA, no queriendo decir que el resto de educandos no necesitan de los recursos de la tecnología de la Postmodernidad que nos ofrece.

Los escenarios económicos, socio-culturales, geográficos y tiempo histórico marcan, o sea, son definitivos en el proceso educativo porque no será lo mismo estar en un sistema económico socialista que en el neoliberal.

#### **4.5. LAS DESTREZAS**

En la Reforma Curricular se define a la destreza como **“un saber: ser, saber pensar, saber hacer y saber convivir”** como la capacidad o competencia de la persona para aplicar o utilizar un conocimiento de manera autónoma, cuando la situación requiere

**Las destrezas** engloban competencias MOTRICES, ACTITUDINALES Y COGNITIVAS; aunque siempre que haya una actividad motriz, se entiende que se produce también una actividad interna, cognitiva; y cuando se realiza un proceso interno, cognitivo o cuando se desarrolla un conocimiento, este se expresa en actividad externa o motriz, es decir que las destrezas se complementan y de ninguna manera se excluyen

Ahora dirigiéndonos al tema evaluativo que nos interesa nos referimos lo que “para la Reforma Curricular de la Educación Básica, Rafael Albuja en el Manual de Evaluación, define a la evaluación como: “Un proceso integral y permanente que identifica, analiza y toma decisiones con respecto a los logros y deficiencias en los procesos, recursos y resultados en función de los OBJETIVOS y **DESTREZAS** alcanzadas por los alumnos”<sup>31</sup>

#### **4.6. NUEVOS ENFOQUES EN LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES**

La tendencia actual en la evaluación de los aprendizajes se sustenta en dos pilares fundamentales: el primero se relaciona con **un nuevo método** de hacer ciencia que promueve la interpretación de la realidad como eje fundamental de su accionar; y el segundo pilar, se refiere a una nueva concepción de conocimiento, en el cual el saber no permanece estable, es dinámico, responde a un constructo social, por lo tanto no se puede hablar de verdades absolutas.

---

<sup>31</sup> Citado por: OVIEDO CALERO, Jorge, Apuntes de Evaluación de los Aprendizajes, Quito, CONFEDEC , 2007, p. 67

Las competencias, capacidades, destrezas y actitudes deberán convertirse en los criterios fundamentales de LOS PROCESOS EVALUATIVOS.

Para cumplir este compromiso es necesario cambiar la práctica escolar y por ende la concepción tradicional de evaluación.

Con el propósito de comprender con mayor claridad, en qué consiste este giro innovador vamos a comparar algunas características de las corrientes tradicionales con las nuevas tendencias de la evaluación.

- El primer elemento de análisis está relacionado con EL OBJETIVO DE LA EVALUACIÓN, **EL ENFOQUE TRADICIONAL** se centra en los resultados, se especializa en fórmulas estandarizadas de recopilación de la información que restringen el análisis a productos parciales y fragmentarios, lo que nos proporciona como resultado una VISIÓN REDUCCIONISTA de lo que en realidad el estudiante aprendió.

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

**-EN EL ENFOQUE TRADICIONAL** el RENDIMIENTO es el más valioso de los indicadores de éxito. Este rendimiento debe ser comprobado en las conductas observables que presenta el o la estudiante, el objetivo es evaluar cogniciones aisladas, sin considerar su conexión con lo que el alumno/a ya sabe (C.P.)

\* **EN EL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA**, lo importante es utilizar estrategias de evaluación que permitan **conocer el proceso** de construcción y reconstrucción del conocimiento por parte del estudiante, es decir, se trata de evaluar los procesos de ordenamiento de los conceptos, en la estructura cognitiva de los/las estudiantes.

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

-Otro elemento de análisis y comparación de estos enfoques es la función que realizan. **LA EVALUACIÓN TRADICIONAL** permite mantener el poder dentro y fuera del aula, cumple con la función de clasificar al grupo, pues los resultados permiten comparar y discriminar a los estudiantes, dejando de año a quienes no superan las “pruebas”; se centra en la memorización de contenidos.

\* **LA EVALUACIÓN CONSTRUCTIVISTA**, facilita el reconocer las diferencias individuales y el desarrollo de destrezas y actitudes, en el cual cooperan el medio socio-cultural, político y económico de los estudiantes; es participativa, democrática, en su proceso interactúan todos los miembros de la comunidad educativa y crea oportunidades para que los alumnos/as sigan aprendiendo.

-**LA EVALUACIÓN TRADICIONAL** origina la cultura del individualismo, de la falsa competitividad, la simplificación y la inmediatez, lo que promueve ESTUDIANTES POCOS CREATIVOS y CONFORMISTAS, que se acomodan a las circunstancias a pesar de su manifiesta irracionalidad o injusticia.

#### **4.7. LOS METODOS MÁS APROPIADOS DE VALORACIÓN PARA LOS DIFERENTES LOGROS, ELABORACION, ADMINSTRACION**

**Sugerimos cuatro métodos de valoración:**

- Pruebas convencionales.
- Valoración de desempeño (actuación en clase),
- Técnica de interrogatorio
- Ensayos.

**Las pruebas convencionales** de papel y lápiz son la forma más común de valoración en la educación; **las valoraciones de desempeño** son tareas y esquemas

de calificación que requieren que los estudiantes realicen tareas que pueden ser observadas y juzgadas; **los cuestionarios orales** son aplicados en el contexto de discusiones en clase, más a menudo en clases tipo seminario que en grandes secciones de conferencias, y existe **la valoración de CARPETAS O PORTAFOLIOS** que con recopilaciones del trabajo de los estudiantes en cierto período de tiempo, de acuerdo con ciertos objetivos principales, los mismos incluyen generalmente reflexiones de los estudiantes acerca de su trabajo.

#### **4.8 ¿QUÉ TENEMOS QUE CAMBIAR EN LA EVALUACIÓN?**

Es necesario QUE SE OPEREN DETERMINADOS CAMBIOS fundamentales para garantizar una verdadera evaluación válida y fiable:

##### **a) EL OBJETO DE LA EVALUACIÓN:**

Tenemos que cambiar la mentalidad de que lo evaluable que es la cantidad de contenidos o información científica que han adquirido los alumnos/as. Esto no es así. El referente de toda evaluación constituyen **LOS OBJETIVOS** que se deben alcanzar en cada Unidad Didáctica, en cada área, en cada trimestre, semestre o año y éstos implicarán la adquisición de **DESTREZAS** y **APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS**.

**En segundo lugar** no son únicamente **LOS APRENDIZAJES DEL ALUMNO** lo que debe evaluarse, sino que es imprescindible **valorar LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA**, pues de estos dependerá, en gran parte, el adecuado progreso de los y las estudiantes. La práctica docente por lo tanto, habrá de evaluarse como elemento primordial de estos procesos.

##### **b) LOS AGENTES EVALUADORES:**

Con la adopción de la evaluación holística-integral, formativa, ya **NO** es solo el profesor/a que evalúa al alumno/a, sino que participe y se involucre él mismo/a **EN SU PROPIA EVALUACIÓN**, con el fin de que adquiera conciencia de su formación.

En la **evaluación de PROCESOS DE ENSEÑANZA** o del funcionamiento de la institución educativa, los agentes evaluadores se ampliarán al conjunto de profesores

e incluso a todos los integrantes de la comunidad educativa, aunque fuere parcialmente o para aspectos muy puntuales de esta evaluación.

### c) **LOS TIPOS DE EVALUACIÓN:**

Consideramos como tipos de valuación a la: inicial, de procesos y final.

- Para detectar el nivel de entrada.
- Valorar el desarrollo del proceso.
- Para decidir los resultados conseguidos **respectivamente**.

Todos estos 3 tipos de evaluación son necesarios por LOS DATOS que aportan en cada situación, válidos para comenzar la actividad, regular su evolución y comprobar los objetivos y destrezas alcanzadas.

## **4.9. PROCESO PARA EVALUAR EL APRENDIZAJE**

Para tomar decisiones adecuadas se requiere de un proceso de evaluación que sea: continuo, orientador, participativo y que comunique de manera adecuada a quiénes tenga que decidir.

Para que sea la evaluación **un proceso**, se identifican las siguientes **FASES**:

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>a) Objeto a evaluar <b>¿Qué evaluar?</b></li><li>b) Finalidad <b>¿Para qué evaluar?</b></li><li>c) Establecer los criterios de la evaluación.</li><li>d) Registro de información (Recolectar los datos)</li><li>e) Procesar, analizar e interpretar los datos.</li><li>f) Elaborar informes.</li><li>g) Toma de decisiones.</li></ul> |
|---|

**Fuente: CISNEROS, Samuel, Evaluación de la Enseñanza-Aprendizaje, 2000.**

### a) **OBJETO A EVALUAR**

El objeto de evaluación puede ser diverso. Tejada Fernández (199:35) manifiesta que “ la mayoría de los autores llegan a coincidir al torno de los alumnos/as, el personal docente y no docente, el currículo, los recursos, los planes y programas, los proyectos, las estrategias metodológicas, las instituciones de formación y los contextos entre otros con carácter general.

Al referirse a los estudiantes y al maestro/a, es necesario diferenciar los aspectos que son OBJETO DE EVALUACIÓN en lo relacionado al proceso de enseñanza, estos últimos pueden referirse a proceso, resultados o diferentes niveles de desempeño como: la realización de las tareas, los trabajos en grupo, actuaciones personales, participación en investigaciones, capacidad para interpretar cuadros, capacidad para analizar, capacidad para sintetizar, para criticar, para juzgar.

#### **b) FINALIDAD**

La finalidad responde a la pregunta ¿PARA QUÉ EVALUAR?, qué función o funciones espera que se cumpla en la evaluación

#### **¿PARA QUÉ SE EVALUA?**

- Para ayudar al crecimiento personal de los educandos.
- Apreciar el aprovechamiento de los/las educandos/as, en torno a sus progresos, respecto de sí mismos y en relación con los aprendizajes que se proponen en el currículo.
- Verificar en qué medida se han cumplido o no los objetivos educacionales.
- Detectar dificultades de aprendizaje.
- Mejorar la propia intervención educativa de los docentes.

La finalidad puede ser de **diagnóstico, de pronóstico, de selección o de acreditación.**

Las dos primeras fases, definir el objeto que se evaluará e identificar la función son relativamente simultáneas y se condicionan mutuamente.

### c) ESTABLECER LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Para Herrera (200: 147) “la expresión criterio de evaluación, hace referencia a aquellos aspectos, componentes, características o dimensiones relevantes del ente que se evalúa y de su contexto, en función de las cuales se realizarán las mediciones necesarias y se emitirán los juicios evaluativos sobre el valor, los méritos y/o la adecuación de ese ente, para los fines u objetos que se persiguen con la evaluación”.<sup>32</sup>

Elola y Toranzos (2000: 45) “Plantean que poscriterios son elementos a partir de los cuales se puede establecer la comparación respecto del objeto de evaluación o de algunas características.”<sup>33</sup>

Los criterios en una evaluación están estrechamente vinculados a lo que se evalúa, a las finalidades de la evaluación, a las audiencias o personas interesadas en ella, a los recursos humanos y materiales de que se disponga.

#### **Ejemplo:**

Criterios para evaluar una expresión oral.

- Introducción.
- Contenidos.
- Conclusiones.
- Uso del lenguaje
- Respuestas a preguntas.
- Voz.
- Expresión corporal.
- Contacto visual

En el momento de planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje, resulta de gran utilidad tanto para el profesor/a como para los discentes ESTABLECER LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN. El/la docente puede focalizar, conducir y

---

<sup>32</sup> Citado por: ORQUERA SAAVEDRA, Víctor, *la Evaluación de los Aprendizajes*, Quito, CONFEDC, 2005, p. 73

<sup>33</sup> Ídem, p. 77

monitorear con mayor claridad el proceso de enseñanza y el proceso de evaluación, y los/as alumnos/as, por su parte pueden clarificar en función de qué se les propone trabajar, esto permitirá trabajar con autonomía.

#### **d) REGISTRO DE INFORMACIÓN (RECOLECTAR DATOS)**

Los datos que recoja el profesor/a deben ser registrados a través de distintas técnicas e instrumentos que permitan realizar una evaluación.

Los instrumentos deben estar en relación con EL OBJETO y LOS CRITERIOS DEFINIDOS. Por lo tanto es importante disponer de una gama de instrumentos que asegure la obtención de la información. **Las técnicas de observación, entrevista, pruebas y otras con sus respectivos instrumentos.**

#### **e) ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN**

Una vez aplicado el instrumento cualquiera que sea, se procederá al análisis y a la interpretación de la información sobre la base de los criterios evaluados.

El análisis de los datos (recogidos mediante uno o más instrumentos MEDICIÓN) consiste, básicamente, en el proceso de trabajar con ellos para darles significado y transformarlos en información que sea útil para comprender los aspectos evaluados, para juzgar su adecuación y para orientar la toma de decisiones.

El trabajo con los datos recolectados debe ser cuidadoso para evitar errores y consiste normalmente en **ordenarlos, codificarlos, resumirlos, registrarlos, protegerlos**, de modo que, se facilite su recuperación y el posible uso posterior de los mismos.

Al realizar el **análisis de los datos**, el docente compara con otros datos obtenidos, realiza cruces, organiza la información, esto facilita la interpretación.

**Para el análisis de los datos** el /la profesor/a puede apoyarse en algunos instrumentos, uno de ellos es la **TABLA DE EPECIFICACIONES**.

### **TABLA DE EPECIFICACIONES.**

Para especificar la información necesaria, que permita emitir algunos juicios y llegar a la toma de decisiones finales, en relación con la situación del alumno/a evaluado/a, los evaluadores se han empeñado en diseñar el instrumento denominado “tabla de especificaciones”.

Esta consiste en una matriz de doble entrada, en la que en el eje horizontal se representan HABILIDADES SELECCIONADAS (DE UNA AREA COGNITIVA PARA EVALUAR) que se han escogido para evaluarlas, y en el eje vertical conocimientos que se escojan para la evaluación.

### **APLICACIONES DE LA ESCALA DE ESPECIFICACIONES**

- Resulta una herramienta útil para la elaboración de los ITEMS.
- Es útil para analizar instrumentos de evaluación y comprobar su grado de ajuste a los propósitos de la evaluación del docente.
- Facilita el análisis de los resultados obtenidos de cada alumno/a en cuanto al logro de los procesos en relación con los contenidos seleccionados.
- Ayuda al diseño de un instrumento de medida equilibrado que pondere adecuadamente los diferentes niveles de OBJETIVOS a alcanzar para cada área de contenido, lo que pretende evaluar.
- Evita la improvisación.

La finalidad esencial de la tabla de especificaciones es facilitar **LA SELECCIÓN DE CONTENIDOS** (habilidades y conocimientos) y la elaboración de los ítems de prueba que aseguren la validez de contenido de la misma.

## EJEMPLO DE UNA TABLA DE ESPECIFICACIONES

**Nombre de la Unidad:** las cuatro operaciones básicas de matemáticas con números enteros, fraccionarios y mixtos.

<b>HABILIDADES</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>COMPRENSIÓN</b>	<b>APLICACIÓN</b>	<b>ANÁLISIS</b>	<b>TOTAL ITEMS</b>	<b>CONOCIMIENTOS</b>
<b>CONOCIMIENTOS</b>						
Suma de números enteros	2	-	2	-	4	4%
Suma de números fraccionarios	2	2	2	2	2	8%
Suma de números mixtos	2	2	2	2	2	8%
Resta de números enteros	2	-	1	1	4	4%
Resta de números fraccionarios	2	2	4	-	8	8%
Resta de números mixtos	2	-	4	2	8	8%
Multiplicación de números enteros	2	-	2	1	5	5%
Multiplicación de números fraccionario	3	-	3	4	10	10%
Multiplicación de números mixtos	4	2	6	3	15	15%
División de números enteros	2	-	3	-	5	5%
División de números fraccionarios	3	2	5	-	10	10%
División de números mixtos	4	-	6	5	15	15%
<b>TOTAL DE ITEMS</b>	<b>30</b>	<b>10</b>	<b>40</b>	<b>20</b>	<b>100</b>	
<b>TOTAL DE HABILIDADES</b>	30%	10%	40%	20%		100%

## PROCEDIMIENTO PARA LA ELABORACION

Para la especificación de **las habilidades y los conocimientos** que vamos a evaluar se utilizan dicha tabla. Hay diversos enfoques que sugieren los autores para construirla; pero, en el ejemplo anterior, hemos utilizado el procedimiento que consta a continuación.

1.- Seleccionar la unidad de aprendizaje que vamos a evaluar, en la tabla anterior la unidad se denomina “Las cuatro operaciones básicas de la Aritmética”

Determinar LOS OBJETIVOS que vamos a evaluar, en el ejemplo de la citada tabla **el objetivo** es “resolver correctamente los problemas teóricos y metodológicos relacionados con las cuatro operaciones básicas con números enteros, fraccionarios y mixtos”

2.- Desagregar de LOS OBJETIVOS, **las habilidades** y **conocimientos específicos** que deseamos evaluarlos.

Las **HABILIDADES** en este caso, constituyen el conjunto de capacidades, competencias y actitudes que el alumno asimiló como consecuencia de la ejecución del proceso didáctico. **LOS CONOCIMIENTOS** son los SISTEMAS CONCEPTUALES, LAS TEORÍAS, LEYES, PRINCIPIOS que conforman la estructura de una ciencia.

Por ejemplo **LAS HABILIDADES** en el caso de la tabla en mención son:

- Descripción
- Cálculo mental
- Conversión.
- Composición
- Descomposición
- Análisis

#### **LOS CONOCIMIENTOS SON**

- Suma de números enteros
- Suma de números fraccionarios
- Suma de números mixtos
- Común denominador
- Equivalencias

**3.- Escribir las habilidades o conductas en el eje horizontal y los conocimientos en el eje vertical.**

**4.- Consignar el número total de ítems que contendrá la prueba, con los cuales se va a evaluar las habilidades y los conocimientos especificados en los pasos anteriores.** Para cumplir con esta actividad el profesor/a debe considerar el TIEMPO destinado para la ejecución de la prueba y los objetivos de la misma (diagnóstico, recuperación o promoción del estudiante) esta es una responsabilidad exclusiva del maestro/a; en el ejemplo anterior el total de ítems de la prueba son 100.

Es obvio que la asignación de porcentajes se determina considerando el énfasis o relevancia que se concedió a cada una de las habilidades y los conocimientos desarrollados durante el proceso de enseñanza-aprendizaje “A MAYOR ENFASIS, MAYOR PORCENTAJE y viceversa”.

**5.- Determinar el número de ítems o preguntas pertinentes para evaluar las respectivas habilidades y conocimientos.**

Para realizar esta tarea, multiplique los porcentajes establecidos para cada HABILIDAD y CONOCIMIENTO por el número total de ítems de la prueba; en este caso son 100/100. Si el producto de esta evaluación no es exacto se trabaja con valores aproximados. Por ejemplo para determinar el número de ítems o preguntas del primer tema “sumar números enteros” se procede de esta forma:

$$4\% \times 100/100 = 4 \text{ PREGUNTAS}$$

Para calcular el número de ítems para la primera habilidad “descripción” se sigue igual procedimiento que en el anterior ejemplo; así:

$$300 \times 100/100 = 30 \text{ ítems.}$$

**6) Distribuir en las casillas de la tabla el número correspondiente de ítems para las habilidades y los conocimientos.**

Para cumplir este paso se distribuyen los totales obtenidos en el paso anterior en las casillas de intersección de HABILIDADES y CONOCIMIENTOS, cuidando que

ésta coincide con el total de la columna de HABILIDADES y el total de la fila de conocimientos, tal como se muestra en el ejemplo de la tabla A.

Algunas de las casillas pueden quedar vacías lo que significa que la habilidad especificada para ese conocimiento no es importante para EL OBJETIVO EVALUADO. Estas decisiones de incumbencia exclusiva del maestro quien determinará **QUÉ TEMAS Y QUÉ HABILIDADES** requieren ser evaluados.

**NOTA:** Es fácil colegir que la, mayor o menor, cantidad de habilidades y conocimientos que se consignan en una tabla de especificaciones, depende de la extensión y profundidad determinada para responder la interrogante **¿Qué vamos a evaluar?** Por ejemplo si se trata de la evaluación de una “Unidad de Aprendizaje”, el número de las habilidades y conocimientos serán menores que cuando evaluamos un curso completo de alguna asignatura.

#### **f) ELABORAR LOS INFORMES**

Es importante destacar que todo proceso evaluativo debe culminar con EL INFORME que recoja todos los datos y resultados obtenidos y que refleje, igualmente, los resultados alcanzados.

Los resultados de la evaluación se informan tanto a directivos, profesores, padres de familia y alumnos/as

En el caso de los procesos de enseñanza y aprendizaje, los /as alumnos/as deben conocer **CÓMO VAN EVOLUCIONANDO**, lo que aprenden o dejan de aprender, **QUÉ DIFICULTADES PRESENTAN** y en qué aspectos, **QUÉ CAPACIDADES** son las mejor desarrolladas, **QUÉ OBJETIVOS** tiene ya conseguidos. Los y las docentes deben comentar con sus alumnos/as de forma oral y también por escrito en forma descriptiva dando a conocer sus logros y dificultades y planeando algunas recomendaciones.

Los informes son diferentes según sus destinatarios. Cabe recordar que la evaluación tiene como propósitos fundamentales ayudar a comprender y mejorar **LOS PROCESOS DE APRENDER y DE ENSEÑAR** y como uno secundario suministrar

información para elaborar informes y asignar calificaciones. Las calificaciones o notas que los/as profesores/as asignan a los alumnos/as corresponden, fundamentalmente a juicios que los docentes emiten sobre el rendimiento de cada uno de ellos/as.

#### **g) TOMA DE DECISIONES**

Esta fase es importante, por cuanto el o la profesor/a va a tomar decisiones respecto al alumno/a, a él o a ella mismo/a, a su metodología; es decir responder al ¿Qué hacer para lograr el perfeccionamiento de los proceso de enseñanza y aprendizaje? Es decir que el o la docente ratifica los logros obtenidos por los y las estudiantes, rectifica procedimientos o deja un lado mecanismo que no le han dado resultados.

En conclusión las decisiones no son sino las acciones que tomarán el maestro u otro evaluador en función de los nuevos conocimientos adquiridos.

#### **4.10. DETERMINACIÓN DE LOS INDICADORES DE EVALUACIÓN**

Muchos asocian la evaluación con complejas técnicas e instrumentos, pero estas son solo herramientas con las que coleccionamos datos de la realidad, en cambio, **LOS INDICADORES** son parámetros previamente establecidos, respecto a los cuales se establecen las comparaciones de los resultados que se van alcanzando.

Un indicador es una unidad de información, que nos señala si un cierto criterio de evaluación se ha dado o no. Sin lugar a dudas, constituye ser la esencia de la evaluación.

**LOS INDICADORES** se fundamentan en **CRITERIOS**, es decir, en **JUICIOS DE VALOR** sobre la significatividad de algo. Por eso al administrar la evaluación **PRIMERO SE ESTABLECEN LOS CRITERIOS**, luego las políticas y finalmente la gestión evaluativo, Además se fundamentan en el enfoque curricular.

Es indudable que, la objetividad de la evaluación se concreta precisamente en **indicadores o criterios de evaluación** que constituyen los patrones de referencia que caracterizan el cumplimiento de un OBJETIVO DE APRENDIZAJE.

**Los indicadores** son evidencias perceptibles (cualitativa) o señales observables (cuantitativa) de un proceso en marcha o de un resultado provisional obtenido, debido a que, en la educación por procesos, **NO SE EVALÚAN OBJETIVOS TERMINALES**, sino intencionalidades formativas. El pedagogo cubano Romero Flores afirma al respecto que: “lo que se forma es el proceso, la construcción del camino, **NO EL LOGRO del OBJETIVO ESPECÍFICO ni GENERAL**; el resultado, el producto de la enseñanza por procesos no está al final del camino. Mejor dicho, no hay objetivo Terminal”

### **TIPOS DE INDICADORES**

Los indicadores de evaluación se pueden clasificar principalmente en dos tipos generales:

- Indicadores cualitativos
- Indicadores cuantitativos

### **LOS INDICADORES CUALITATIVOS**

Son señales provenientes de la experiencia, que informan sobre el dinamismo o vitalidad de algo o alguien.

Se utilizan para **la evaluación de procesos**, apreciados en términos de descripción e interpretación del sentido de situaciones observadas. Ejemplos de indicadores cualitativos:

- La alegría de un niño/a al volver a la escuela (puede ser señal que se sienta bien).
- Propuestas constructivas que se expresan en el grupo.
- La predisposición a participar activamente.
- La intervención libre y espontánea en la discusión

## **LOS INDICADORES CUANTITATIVOS**

Son herramientas conceptuales que ayudan a determinar la distancia entre la situación real y la situación deseada en los procesos de formación y aprendizaje.

Se emplean más para **la evaluación de los resultados** con el fin de estimar el grado de conformidad de un objeto de una situación con relación a una norma o aun sentido dado. Ejemplos de indicadores cuantitativos:

- Número de asistentes.
- Número de intervenciones

### **4.11. ¿QUÉ EVALUAR? y ¿CÓMO EVALUAR?**

Nos detenemos aquí, para repensar sobre **qué es lo que debemos evaluar y cómo hacerlo**. Entonces, nos hacemos eco del enfoque, del pedagogo e investigador educativo, Mario Taipicaña, quien determina la evaluación se enfoca a:

- LA EVALUACIÓN DE LOS CONTENIDOS CONCEPTUALES: **hechos, conceptos y principios.**
- LA EVALUACIÓN DE CONTENIDOS PROCEDIMENTALES: **estrategias y procesos.**
- LA EVALUACIÓN DE CONTENIDOS ACTITUDINALES: **actitudes, valores y normas.**

## **LA EVALUACIÓN DE CONTENIDOS CONCEPTUALES**

### **(Hechos, conceptos y principios)**

Puede ir desde solicitar al estudiante que recuerde una fecha, un verso, un nombre de una batalla, las propiedades de la multiplicación; es decir, respuestas que solo requieren de la evocación y de la memoria. Si bien todo ello se observa y evalúa día a día, es importante recordar las acciones para construir posteriormente EL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN.

¿QUÉ EVALUAR?	SE PUEDE EVALUAR A TRAVÉS DE
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Conocimientos y comprensión de hechos, conceptos, hipótesis y teorías.</li> <li>● Interpretación y explicación de hechos y fenómenos.</li> <li>● Aplicación de conocimientos a situaciones nuevas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Intervenciones espontáneas de los estudiantes durante la clase.</li> <li>● Cuaderno de clase</li> <li>● Pruebas orales y escritas.</li> <li>● Consultas en textos.</li> <li>● Resolución de actividades específicas</li> <li>● Realización de esquemas, murales y gráficos</li> <li>● Producción de resúmenes de textos o noticia de prensa.</li> <li>● Elaboración de informes, relatos, etc.</li> </ul>

## **LA EVALUACIÓN DE CONTENIDOS PROCEDIMENTALES**

### **(Estrategias y procesos)**

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

Cuando los conocimientos están bien aprendidos se aplican con facilidad y de manera rápida, precisa y hasta automática. Los contenidos procedimentales **NO SE EVALÚAN EN FORMA AISLADA**, requieren **siempre de la presencia de los contenidos conceptuales**. El instrumento de evaluación debe confeccionarse de modo que registre aquello que el estudiante conoce del procedimiento y si es capaz de utilizarlo.

La evaluación puede ir desde la búsqueda de una palabra en el diccionario, el trazado de un ángulo de 90 grados hasta la SELECCIÓN DE UNA ESTRATEGIA para calentar el agua con energía solar. También puede ser la explicación verbal de un procedimiento, la elaboración de mapas conceptuales, la lectura de un gráfico de barras.

<b>¿QUÉ EVALUAR?</b>	<b>EN SITUACIONES COMO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Utilización de anotaciones y representaciones simbólicas propias de la materia (mapas, tablas, gráficos)</li> <li>● Uso de aparatos e instrumentos de medida.</li> <li>● Observación de hechos y recolección, organización y tratamiento de contenidos.</li> <li>● Utilización de diversas fuentes de información de forma sistemática y organizada.</li> <li>● Uso de estrategias adecuadas en la resolución de problemas, elaboración de hipótesis compatibles con los problemas planteados y su contrastación.</li> <li>● Predicción de posibles fenómenos o sucesos, como aplicación de leyes y teorías generales.</li> <li>● Comunicación de resultados y conclusiones de manera individual y colectiva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Observación de las actividades en la clase, el laboratorio, la biblioteca, etc.</li> <li>● Pruebas escritas en las que se plantean actividades específicas que requieran la utilización de las estrategias que se quieren evaluar.</li> <li>● Exposiciones orales o debates en los que a través de la argumentación se solicite la defensa o la crítica de determinada estrategia.</li> </ul>

## **LA EVALUACIÓN DE CONTENIDOS ACTITUDINALES:**

**(Actitudes, valores y normas).**

Los contenidos actitudinales forman parte DE TODAS LAS ÁREAS DE ENSEÑANZA, y se los aborda de manera sistemática en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La gran mayoría de los objetos vinculados con los CONTENIDOS ACTITUDINALES se REGISTRA EN LA OBSERVACIÓN SISTEMÁTICA Y CONTINUA de los estudiantes en el aula, en el patio, en las actividades colectivas, en las actuaciones y en la resolución de problemas.

<b>¿QUÈ EVALUAR?</b>	<b>EN SITUACIONES COTIDIANAS A TRAVÉS DE</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>● Interés y valoración de los contenidos de la materia.</li><li>● Coherencia entre pensamientos y el modo de actuar e intervenir en clase.</li><li>● Respeto por las condiciones de uso y posibilidades de los recursos didácticos.</li><li>● Autoconfianza y respeto hacia los demás.</li><li>● Adquisición de hábitos de trabajo.</li><li>● Actitud receptiva y crítica ante ideas o planteamientos nuevos.</li><li>● Iniciativa e interés por el trabajo.</li><li>● Participación de los trabajos de grupo.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>● Observación directa.</li><li>● Aportes en la clase acerca de noticias, diarios, etc. relativos a la materia.</li><li>● Argumentaciones espontáneas o requeridas.</li><li>● Aceptación de señalamientos y modificaciones de sus planteamientos.</li><li>● Cuidado y organización de sus pertenencias y de sus trabajos</li><li>● Desempeño y aportes en las actividades grupales.</li></ul>

#### **4.12. TECNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN**

##### **¿CÓMO SE EVALUA?**

Tenemos que recordar que no se puede seguir con la vigencia del “examen” como el único medio o instrumento de recolección de información y validación de los aprendizajes.

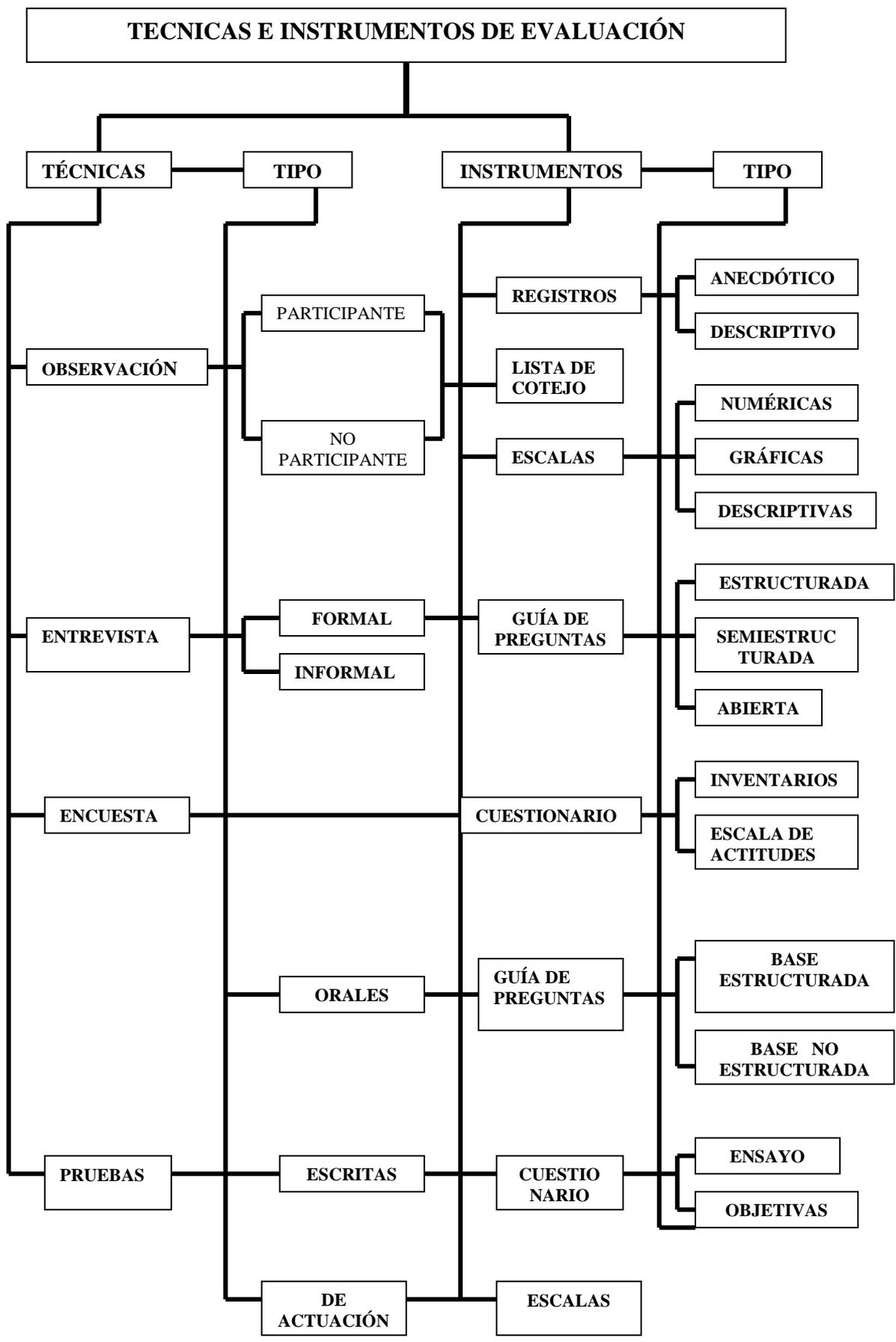
Es necesario ampliar con **otras técnicas e instrumentos** para recoger e interpretar los datos procesuales, que, permitan valorar todo lo esencial en la formación armónica e integral del estudiante **Y PARTICULARMENTE DE LA ADQUISICIÓN Y DESARROLLO DE DESTREZAS PLANTEADAS** en la **REFORMA CURRICULAR** en las diferentes áreas de estudio.

¿Qué es la técnica y el instrumento de evaluación? La técnica es el procedimiento mediante el cual se obtiene información, mientras que el instrumento es el recurso concreto, el medio o el elemento que se usa para obtener los datos dentro de un determinado método o procedimiento.

Cuando el maestro/a vaya a programar la recogida de información de base, para la evaluación, tendrá que seleccionar **LAS TECNICAS** a utilizar y **LOS INSTRUMENTOS** que empleará con cada **TECNICA**. Además, debe ajustarse a las características de los/as estudiantes, de los objetivos y del contenido de aprendizaje que quiere evaluar, así como los recursos con los que cuenta y la preparación y experiencia del evaluador.

En síntesis **UNA TÉCNICA**, para recopilar la información, es un **MÉTODO DE OBTENCIÓN** de información, mientras que **UN INSTRUMENTO** de recogida de información es el **MEDIO CONCRETO** que se va a usar.

Presentamos el siguiente cuadro de: **TÉCNICAS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS** elaborado por la pedagoga Inés Dávila (2004:146) quien nos da a conocer una clasificación detallada y aceptada por la mayoría de los docentes.



Las técnicas que comúnmente se utilizan en la evaluación son OBSERVACIÓN, ENTREVISTA Y CUESTIONARIO.

Para evaluar el aprendizaje o rendimiento académico de los niños/as, se pueden seleccionar UNA SOLA TÉCNICA , DOS O LAS TRES, esto depende de la naturaleza de lo que vamos a evaluar y generalmente responde a las PREGUNTAS **¿QUÉ VAMOS A EVALUAR? Y ¿CÓMO DEBO EVALUAR?**

### **LA OBSERVACIÓN**

La observación se concibe como la actividad de mirar y escuchar y que permite al profesor recabar evidencias acerca de procesos y/o productos relacionados con capacidades y competencias de NATURALEZA COGNITIVA, AFECTIVA, PSICOMOTORA de los alumnos/as.

La observación es **más pertinente** para recabar información sobre **el comportamiento psicomotor y afectivo de las personas**. Es evidente que capacidades como: llevar a cabo experimentos, tocar instrumentos musicales, cantar, hábitos de estudio, actitudes, adaptación social, cualidades de liderazgo, son ejemplos de lo que **NO SE PUEDE MEDIR con pruebas de papel y lápiz**, en cambio si se pueden valorar muy bien a través de procedimientos de observación.

Al evaluador educativo le interesa apreciar tanto **el producto** como **el proceso** o dicho de otra manera, le es muy útil comprender los efectos cuando busca la información que explica **las causas** de los mismos y condiciones en que se produce.

La naturaleza y características de esta información conducen a la elaboración de **juicios de valor** que fundamenta una adecuada **toma de decisiones** relacionadas con el sujeto u objeto que se observa.

### **REQUISITOS DE UNA BUENA OBSERVACIÓN**

En la observación, además de mirar y escuchar un acontecimiento es indispensable que se cumplan los siguientes requisitos:

- Focalizar la atención en lo que se observa y concentrar la reflexión en las características esenciales de lo que ocurre en el fenómeno observado.
- Registrar solo aquellos sucesos que proveen información determinada.
- Planificar de manera sistemática todo el proceso de observación, asegura su eficacia, eficiencia y efectividad.
- Monitorear oportunamente durante la ejecución del plan de observación para realizar los ajustes pertinentes.
- Interpretar y comprobar los resultados a través de diversas metodologías participativas o estadísticas, que prueben su validez y confiabilidad.

## **CLASIFICACIÓN DE LA OBSERVACIÓN**

### **Observación participante**

Es aquella que permite la interacción, cara a cara entre el observador y los sujetos observados, y conjuntamente indagan la información o el dato que es de interés mutuo.

### **Observación no participante**

Es el procedimiento en el cual el evaluador desempeña el papel protagónico en el proceso de recolección de información. En cambio el rol de los evaluados es solo proporcionar información.

## **IMPORTANCIA DE LA OBSERVACIÓN**

- Permite realimentar inmediatamente el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- No requieren un gran trabajo adicional por parte del profesor/a.
- Facilita una extensa y profunda información en torno a todo tipo de aprendizajes especialmente los referidos **al dominio de destrezas.**

## **PROBLEMAS DEL METODO DE OBSERVACIÓN**

La aplicación del METODO DE OBSERVACIÓN para evaluar determinadas conductas de los alumnos/as, plantea al maestro problemas de diversa naturaleza como los siguientes:

- La observación es muy subjetiva, por lo que los resultados no son confiables. La tergiversación de la naturaleza de la conducta observada se origina en la distorsión de la percepción “especialmente la humana, NO ES UN REGISTRO FOTOGRÁFICO de los objetos de percepción.”<sup>34</sup>
- **Determinar con exactitud qué, cuándo y para qué se observa.** Esta decisión es imprescindible asumir por cuanto en el aula y fuera de ella suceden múltiples hechos que son factibles de observarlos., sin embargo, el docente **no puede registrar** simultáneamente y sistemáticamente TODOS LOS DATOS de lo que ocurre en el aula. La experiencia del maestro/a le permitirá superar este problema, seleccionando solo los fenómenos cuya información sirva para la evaluación de los alumnos/as.

## INSTRUMENTOS DE OBSERVACIÓN

### REGISTRO ANECDÓTICO

Es el instrumento que contiene descripciones de comportamientos, conductas específicas, actuaciones extraordinarias y/o incidentes significativos de los estudiantes, registrados con la observación y que pueden ser útiles, en un momento dado, para la comprensión acertada del sujeto.

Sin embargo, los datos provenientes de REGISTROS ANECDÓTICOS son generalmente **menos confiables** que los adquiridos con ayuda de otros instrumentos de observación

Además es aconsejable agregar a la **descripción** de lo anecdótico, LA INTERPRETACIÓN DE SU SIGNIFICADO así como las “condiciones reales en que se dieron las conductas, puesto que **algunos actos concretos adquieren diferentes significados** según las condiciones en las en las que ocurren”<sup>35</sup>

---

<sup>34</sup> ZAPATA, Gonzalo, *Evaluación Integral*, 3<sup>era</sup> Edición, Editorial Paz, Cuenca-Ecuador, 2008, p. 158

<sup>35</sup> JOAN , Mateo, *La Evaluación Educativa, su Práctica y otras Metáforas*, 1<sup>era</sup> Edición, Editorial Horsori, Barcelona-España, 2008, p. 80

## **VENTAJAS DE LOS REGISTROS ANECDÓTICOS**

- El maestro/a puede observar con detenimiento a un solo alumno/a y utilizar la información obtenida como complemento de los datos cuantitativos proporcionados por otras pruebas.
- Además de la descripción exhaustiva del sujeto u objeto observado, dentro de un contexto natural, posibilita entender y orientar mejor a los y las estudiantes.

## **LIMITACIONES DE LOS REGISTROS ANECDÓTICOS**

- Insume un tiempo prolongado del profesor/a para resumir y registrar observaciones realizadas a los alumnos/as, lo cual dificulta mantener un registro de información actualizado, sobre todo cuando el grupo es numeroso.
- Los registros NO REVELAN SIEMPRE LAS CAUSAS OCULTAS que incitan al comportamiento o incidente manifestado por el sujeto.

### **REGISTRO ANECDÓTICO**

Estudiante..... Año de Básica..... Paralelo.....

Fecha de observación.....

**ANÉCDOTA:**.....  
.....

**Lugar:**.....

**Contexto:**.....  
.....

**Interpretación Hipotética:**.....

**Recomendaciones:**.....

.....  
Observador/a

Puede elaborarse UN ANECDOTARIO RESUMEN MENSUAL o TRIMESTRAL, donde se recojan las observaciones anotadas por uno o varios profesores/as, para tener una visión más completa del comportamiento del alumno/a

## ANECDOTARIO RESUMEN

FECHA	Hecho observado	Maestro/a

### **2.- REGISTRO DESCRIPTIVO**

Es un instrumento que permite recoger información **sobre el desempeño del alumno/a en relación con la DESTREZA que se desea evaluar**. Esta debe ser explicitada en el registro y, a continuación, debe describirse la **ACTUACIÓN DEL ALUMNO/A** en función de la misma; finalmente, se registra la interpretación del docente sobre el hecho evidenciado.

Características	Ventajas	Desventajas
Debe ser explicitada en el registro.  Describe la actuación del alumno/a en función del hecho observado.  Registra la interpretación del maestro/a sobre el hecho observado.	Recoge información individual sobre el desempeño de un/a docente en relación a un hecho o situación.	Demanda de tiempo.  Puede influir la subjetividad del docente en la interpretación del hecho o situación observada.

**Ejemplo:**

### REGISTRO DESCRIPTIVO

Nombre del alumno/a.....	Año de Básica:.....
Lugar:.....	MOMENTO:
<b>DESTREZA ESPERADA:</b> En una exposición oral, adecua la entonación, el ritmo, el gesto y el tono de voz según la intencionalidad y la circunstancia comunicativa.	

DESCRIPCIÓN	INTERPRETACIÓN
Al inicio de la exposición la niña tuvo dificultades en el tono de voz por ser muy bajo, mostrando cierta inseguridad; luego mejoró su entonación; no así lo gestual.	La dificultad en el tono de voz al principio de la exposición pudo deberse al nerviosismo de ese momento. Pero luego al recuperar la confianza, mejoró su lenguaje verbal, lo gestual debe seguirse trabajando

**Fuente: Módulo de Evaluación de Aprendizajes DINAMEP 2002.**

### **3.- LISTA DE COTEJO, COMPROBACIÓN O DE CONTROL**

Consiste en un listado de actuaciones o DESTREZAS que el alumno/a debe alcanzar, cuyo desarrollo o carencia se quiere comprobar, permite registrar “presencia o ausencia” de determinado hecho o comportamiento.

Características	Ventajas	Desventajas
Con este instrumento se registra la presencia o ausencia de conductas,	<ul style="list-style-type: none"><li>• Son de rápida aplicación.</li><li>• Obligan al profesor/a a seleccionar actuaciones de interés.</li></ul>	No se hace comentarios sobre la conducta, ni apreciación DEL

<p>manifestaciones o secuencias de acciones que se espera que el alumno/a externe en determinadas situaciones que el examinador se concretará a observar</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Tiene aplicación útil para el docente tanto en EVALUACIONES SUMATIVAS COMO FORMATIVAS.</li> <li>● Para la elaboración de los informes que deben compartir el o la docente con los alumnos/as y padres de familia</li> <li>● Es de gran apoyo en aquellas asignaturas que por sus características incluyen actividades prácticas.</li> </ul>	<p>GRADO en que se da o no se da.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● No se cuantifica el comportamiento del niño/a.</li> <li>● Puede registrar la presencia o ausencia de conductas, manifestaciones o secuencias de acciones, pero no así su calidad.</li> </ul>
--	--	---

**Fuente: VILLACRÉS, Fanny, Evaluación Educativa, 2005**

**Para elaborar una lista de cotejo se sugieren los siguientes pasos:**

- Especificar la actuación, la destreza o el producto a ser observados. por ejemplo: “destreza en la lectura de diferente tipo de imágenes”
- Enumerar los comportamientos o rasgos centrales de tal actuación: Por ejemplo: “interpretar una señal” “resolver un jeroglífico”, etc. En algunos casos se agregan a la enumeración las dificultades o errores más frecuentes. Por ejemplo: “confunde el significado de las referencias en los mapas”
- Ordenar los elementos enumerados y agruparlos en categorías afines. Una agrupación podría ser por el tipo de imágenes, según su grado de abstracción, etc.

**Ejemplo:**

### **LISTA DE COTEJO O DE CONTROL O DE COMPROBACIÓN**

<b>Lista de control para la observación del proceso de comunicación</b>	
ALUMNO/A..... AREA: Lenguaje y Comunicación ACTIVIDAD: Lectura de imágenes FECHA: .....	
<b>DESTREZA</b>	<b>SI / NO</b>
Cuando el alumno/a lee imágenes percibe la relación existente entre la señal y el mensaje que trasmite, y entre el símbolo y el significado que encierra, para lo cual:	
Describe correctamente las características de una ilustración	
Ilustra un texto eligiendo dibujo o fotos apropiados	
Descubre frases escondidas en jeroglíficos	
Inventa un jeroglífico para determinado mensaje.	
Sustituye un texto escrito o parte de él por símbolos o señales	
Discrimina lenguajes verbales y no verbales.	
Establece semejanzas entre códigos verbales y no verbales.	
Establece diferencias entre códigos verbales y no verbales.	
Comprende las referencias en los mapas.	
Comenta libremente sobre las ventajas e inconvenientes de la comunicación no verbal.	

**Fuente: VILLACRÉS, Fanny, Evaluación Educativa, 2005**

### **LISTA DE COTEJO PARA UN GRUPO**

La presente **lista de cotejo** tiene una doble entrada que permite cruzar destrezas y alumnos/as: Se valora SI SE HA CONSEGUIDO O NO cada competencia.

Si el proceso de aprendizaje avanza según lo esperado, la lista de control o de cotejo se irá completando en todas sus cuadrículas. Consecuentemente este instrumento tiene una aplicación clara y muy útil para el docente TANTO EN EVALUACIONES

FORMATIVAS como SUMATIVAS, así como en la elaboración de informes que debe compartir con los alumnos/as y padres de familia.

**Área:** Ciencias Naturales

**Año de Básica:** 6to

ESTUDIANTES  <b>DESTREZA (Conservación de su salud)</b>	R O S A	A L E X	M A R I A	L U P E
Identifica los alimentos que le proporcionan carbohidratos				
Identifica los alimentos que le proporcionan proteínas				
Identifica los alimentos que le proporciona vitaminas y minerales				
Identifica los productos nutritivos y no nutritivos.				
Conoce los productos con alto valor nutritivo que existen en su medio				
Investiga sobre las enfermedades relacionadas con problema de la alimentación, más frecuentes en su comunidad.				
Practica normas de alimentación para conservar su salud.				

**Fuente:** ALBUJA DEL POZO, Rafael, Instrumentos de Evaluación, 2007

#### **4.- ESCALA DE VALORACIÓN**

La escala permite registrar el grado de desarrollo de las destrezas que se desea evaluar, en relación con una persona o una situación

La ventaja sobre la lista de control es, precisamente, que la valoración graduada de cada destreza, otorga mayor precisión al registro de lo observado.

**Para construir se recomienda:**

1. Especificar la destreza, el procedimiento, el rasgo o el producto a ser evaluados Por ejemplo: resolución de ejercicios, desarrollo de una exposición oral (procedimientos), integración social, perseverancia (rasgos) etc.
2. Definir la escala según las características: establecer como medir la cantidad o calidad de las mismas. Por ejemplo: un trabajo escrito puede ser”de extensión adecuada –muy extenso- poco extenso” o bien puede ser “excelente-muy buena- bueno- insuficiente” en la calidad de su presentación.  
**La construcción de la escala supone definir los extremos y los puntos intermedios.**
3. Especificar las instrucciones qué es lo que se está evaluando y cómo registrar las marcas en el instrumento.

**LA PRESENTACIÓN LAS ESCALAS PUEDEN SER: NUMÉRICAS, GRÁFICAS O DESCRIPTIVAS.**

**a) Escalas Numéricas.**

Estas escalas valoran el grado de desarrollo de una destreza mediante una serie ordenada de números, cuya significación es determinada por el evaluador.

**Ejemplo**

<b>AREA:</b> Matemática						
<b>DESTREZA:</b> Juzga lo razonable y lo correcto de las soluciones a problemas.						
<b>Instrucciones:</b> Encierre en una circunferencia el número que corresponde, teniendo en cuenta que el 1 supone la valoración mínima y el 6, la máxima.						
<b>ALUMNOS/AS</b>	<b>V A L O R A C I Ó N</b>					
Patricio	1	2	3	4	5	6
Alfonso	1	2	3	4	5	6
Pedro	1	2	3	4	5	6
Galo	1	2	3	4	5	6
Corina	1	2	3	4	5	6

**Autora**

**Para elaborar una escala numérica es recomendable considerar los siguientes aspectos:**

- El nivel de discriminación que el docente desea conseguir: así la escala puede ir desde tres valores numéricos hasta diez valores.
- La conveniencia o no de comenzar la escala numérica desde cero: esto depende de los objetivos de maestro/a; si quiere dejar muy clara la ausencia total del comportamiento que observar, el número cero es muy ilustrativo; pero entonces se debe el mismo rigor para el número superior de la escala. Se recomienda comenzar **por el número 1** y la graduación de las escalas más corrientes **acostumbran a ser de 4, 6, 8, o 10 niveles de valoración.**

**b) Escalas gráficas**

Son similares a las anteriores, solo que la valoración no se efectúa sobre una serie numérica, sino sobre determinados símbolos (puntos, aspás, etc.); cualquiera de los puntos de la línea puede representar el grado deseable.

Luego al unir los puntos señalados al valorar cada ítem, se obtiene un perfil gráfico de los rasgos relacionados de comportamiento.

**Ejemplo**

Marca el aspá que asignaría a cada alumno/a, teniendo en cuenta que el aspá de la izquierda supone la orientación mínima y la situada a la derecha, la máxima.

**Estudios Sociales 7mo Año**

<b>ORIENTACIÓN EN EL ESPACIO Y EN MATERIAL CARTOGRÁFICO</b>						
<b>Alumnos/as</b>	<b>ASPAS</b>					
<b>Rodrigo</b>	X	X	X	X	X	X
<b>Liliana</b>	X	X	X	X	X	X
<b>Eulalia</b>	X	X	X	X	X	X
<b>Ángela</b>	X	X	X	X	X	X

**Autora**

### c) ESCALAS DESCRIPTIVAS

Al igual que las anteriores, presentan un escalonamiento de la calidad del objeto evaluado desde un grado mínimo hasta un grado máximo pero, como su nombre lo indica, lo hacen describiendo el grado de desarrollo de una destreza, a través de un conjunto de expresiones verbales. Esta descripción de las categorías, permite su adecuación a las necesidades y particularidades de cada situación, con la obtención de información precisa sobre el desarrollo paulatino de las destrezas de cada alumno/a.

#### **Ejemplo:**

**Año de Básica..... Nombre del alumno/a .....**

**Fecha de la aplicación: .....**

**DESTREZA:** Participación activa y adecuada en situaciones de comunicación oral.

<b>El /la alumno /a</b>	<b>SIEMPRE</b>	<b>MUCHAS VECES</b>	<b>ALGUNAS VECES</b>	<b>NUNCA</b>
Expresa espontánea y oportunamente sus ideas en cualquier situación de diálogo, respetando las opiniones de los compañeros.				
Expone asuntos de su interés en forma sencilla y ordenada, con voz audible para el grupo y con expresión gestual adecuado				
Participa oportunamente en los grupos dando aportes significativos				

**Fuente: ALBUJA DEL POZO, Rafael, Instrumentos de Evaluación, 2007**

.Ahora bien, la escala descriptiva adecuará sus categorías según la situación; por ejemplo, si se trata de observar la “**calidad**” de una característica o un producto, las categorías podrán ser:

<b>Características de los cuentos escritos</b>	<b>Excelente</b>	<b>Muy bueno</b>	<b>Bueno</b>	<b>Insuficiente</b>
<b>Ortografía</b>				
<b>Vocabulario</b>				
<b>Secuencia narrativa</b>				
<b>Etc.</b>				

**Autora**

### **LA ENTREVISTA**

Es la conversación intencional entre dos personas, o entre una persona y un grupo, con un propósito determinado. Permite obtener datos no alcanzables con otras técnicas, facilita captar la actitud del entrevistado/a hacia el tema que se presente, además, permite profundizar en sus respuestas teñidos de afectividad.

La entrevista puede utilizarse para describir en los /las estudiantes sus intereses, expectativas, actitudes de logros de objetivos y dificultades de aprendizajes, entre otros aspectos.

Esta técnica puede presentar algunas dificultades, dado que se basa en una relación interpersonal, que puede verse afectado por el entrevistador, o por el entrevistado, o por el vínculo entre ambos. Por ejemplo el entrevistado puede desear ser bien valorado y, por lo tanto, responder lo que cree que el entrevistador desea escuchar; o bien, el entrevistador puede sesgar la información por influencia de sus propias percepciones o expectativas.

#### **Condiciones que debe reunir la entrevista:**

- Definir claramente sus objetivos: **¿Con qué propósito realizo esta entrevista? ¿Qué tipo de información deseo obtener?** Este propósito esclarecido con anterioridad a la entrevista, debe tenerse presente durante su realización para que resulte efectivo y no pierda su rumbo.

- Debe definir el alcance de la conversación y no atravesar superficialmente por distintos temas. Pero una vez delimitada, se deben cubrir todos los aspectos importantes de la cuestión que se está evaluando.
- Manejar el tiempo del encuentro: en relación con lo anterior, si el tiempo es escaso, es aconsejable reducir el alcance de la conversación.
- Crear un clima adecuado: se trata de infundir confianza, de no reaccionar ante los comentarios del alumno/a, cualesquiera sean, y de asegurar reserva sobre los temas que se traten.
- Registrar la conversación mantenida; ya sea en audio, en video o, si estos resultara inhibitorio para el alumno, a través de la anotación en un instrumento escrito, donde se reflejen los datos principales que se van a recoger.

### **CLASES DE ENTREVISTA**

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

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

### **INSTRUMENTO: GUÍA DE PREGUNTAS**

Recomendamos formular preguntas claras, precisas y objetivas, de extensión adecuada y fácil comprensión: hay que tener en cuenta que las preguntas se formulan oralmente y, por lo tanto, el entrevistado no las puede releer para asegurar su comprensión. Sugerimos que las preguntas sigan un orden:

- Las más generales deberían anteceder a las más específicas.
- La secuencia no debería exigir al alumno/a transiciones abruptas entre los temas y
- Algunas preguntas es recomendable realizarlas al final, para que no influyan sobre otras respuestas ( por ejemplo, las que pueden ocasionar reacciones emocionales negativas)

### **LA ENCUESTA**

Es una técnica que permite tener información sobre un tema o situación, a través de la aplicación de cuestionarios. Si bien se pierden las ventajas de la relación personal establecida en la entrevista y la profundidad de la información recabada, por otro lado se logra minimizar la influencia del entrevistador sobre los datos. En la encuesta se realizan **las mismas preguntas y de la misma forma a las distintas personas.**

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

### **La encuesta puede ser aplicada en forma individual o grupal y su diseño requiere establecer:**

- Debe estar clara para el encuestador y para los encuestados.
- Debe identificarse a quienes pueden brindar la información buscada y, en lo posible, estén motivados para hacerlo.
- Se debe tomar en cuenta si se va a aplicar a la totalidad de los niños/as o solo a una muestra.
- Se tiene que tomar en cuenta el tratamiento que recibirán los datos obtenidos para, finalmente, brindar información sobre los resultados.

### **INSTRUMENTOS: CUESTIONARIOS**

Según el tipo de preguntas que incluyen, los cuestionarios pueden ser “cerradas” (con preguntas que se contestan con “SI” O “NO”) “ABIERTOS” (respuesta a ser

desarrollada por el que contesta), o “**MIXTOS**” (preguntas de ambos tipos) Los datos arrojados por los primeros son más fáciles de procesar, aunque puede resultar menos rica. La elección de penderá del tipo de cuestiones a ser abordados y al tipo de grupo al que va dirigido y de los recursos disponibles.

Casanova (1995, p.161) ofrece las siguientes recomendaciones:

- Utilización de términos bien definidos, sin ambigüedad, de manera que la pregunta no se preste a interpretaciones dudosas.
- Preguntas únicas en cada cuestión planteada
- Planteamiento no directivo de las preguntas, sin utilizar dobles negaciones que las oscurezcan. ¿No es verdad que no desea...?
- Las preguntas debe recoger toda información relevante para la evaluación que se lleva a cabo.

Por otra parte Tenbrick (1981, p. 277) sugiere algunos tipos de preguntas que se reproducen a continuación, con los respectivos ejemplos:

<b>Tipos de preguntas</b>	<b>Ejemplos</b>
<b>Directas</b>	¿Qué piensas de los cuentos que estamos leyendo?
<b>Comparativas</b>	¿Qué prefieres resolver ejercicios matemáticos o leer cuentos?
<b>De recuerdo de un acontecimiento</b>	¿Qué recuerdas de la biblioteca que visitamos?
<b>De recuerdo de</b>	¿Qué hiciste primero al entrar a la biblioteca?
<b>Comportamientos</b>	¿Qué fue lo que hizo el protagonista del cuento cuando conoció a su compañero?
<b>Sobre sentimientos</b>	¿Cómo te sientes con respecto al aumento de la tarea escolar?
<b>De causa-efecto</b>	¿Qué hace que los alumnos/as trabajen en una clase más que en otra?

<b>De qué haría</b>	Si tú fueras el maestro/a ¿Qué harías cuando los alumnos/as no estén atentos?
<b>De “debería”</b>	En tu opinión ¿Cuál debería ser la materia más importante en la escuela? En tu opinión cómo debería haber actuado el personaje cuando supo la verdad?
<b>De “porqué”</b>	¿Por qué piensas que los maestros/as encargan lecturas para hacer fuera de la escuela? ¿Por qué encubrían sus acciones los personajes del cuento? ¿Lo hacemos nosotros también?

**Fuente: TORRES, Juan, Los Cuestionarios, 2008**

Algunos tipos de cuestionarios tienen formas algo distintas, que pueden resultar particularmente útiles para los/as maestros/as, tales como las que aparecen a continuación:

### **INVENTARIO**

Es un instrumento que permite obtener listas de intereses, gustos, percepciones del alumno/a sobre sus propias capacidades, puntos fuertes y débiles. Se construye haciendo una **lista de comportamientos, opiniones, intereses y percepciones**, en la cual el estudiante marca aquellas cosas que son representativas de sus propios comportamientos, percepciones o sentimientos.

**Ejemplo de inventario para averiguar intereses de los alumnos/as relacionados con propuestas de la escuela.**

**Marca con una X cada frase en la cual te sientas representado.**

- (    ) Me gustan los libros de cuento
- (    ) Prefiero las clases en las que puedo participar.
- (    ) Me gusta cantar y tocar instrumentos.
- (    ) Prefiero las clases de estudios sociales a las de matemática.

## **ESCALA DE ACTITUD**

En ella se presentan diversas afirmaciones y el alumnos/a debe elegir, como respuesta a cada una, entre los siguientes puntos de la escala.

- Completamente en desacuerdo.
- En desacuerdo.
- No sé.
- De acuerdo.
- Completamente de acuerdo.

Entre las afirmaciones debe incluirse un nuevo equivalente de frases favorables y desfavorables, para facilitar la concentración, evitar que se elija siempre el mismo puntote la escala y evaluar la consistencia de las respuestas.

### **Ejemplo:**

<b>ESCALA DE ACTITUD</b>					
	<b>Completa- mente en desacuerdo</b>	<b>En desacuerdo</b>	<b>No sé</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>Completa- mente en acuerdo</b>
Los/as maestros/as de esta escuela tienen actitudes positivas hacia la integración					
Cuando formamos grupos para trabajar los maestros/as ayudan para que nadie quede solo					
Durante todo el año nos sentamos al lado del mismo compañero					
Cuando entra un alumno/a nuevo/a los/as maestros/as colaboran en su ubicación en la clase.					

**Fuente: TORRES, Juan, Los Cuestionarios, 2008**

## **CUESTIONARIOS SOBRE SABERES PREVIOS**

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

Ejemplo:

**AREA: Lenguaje y Comunicación**

En el cuadro siguiente indica:

Cuál es el nivel con el que puedes definir los tipos de texto. Nivel de conocimiento:

**1)** No podría definirlo **2)** Lo definiría con mucha dificultad **3)** Lo definiría e manera incompleta. **4)** Lo definiría bastante bien **5)** Lo definiría y sabría explicar alguna cosa más.

TIPO DE TEXTO	NIVEL DE CONOCIMIENTOS						ESTUDIANDO ANTERIORMENTE			DONDE Fuera de clase		
	1	2	3	4	5	6	SI	NO	NO SE	C A S A	T. V.	O T R O S
Literario												
Humorístico												
Científico												
Informático												
Histórico												
Publicitario												
Instructivo												
Técnico												

### **4.- LA PRUEBA**

En muchas circunstancias, el docente no puede registrar actuaciones de los niños/as a través de observaciones u otros instrumentos. Necesita provocar una situación para

observar determinados **resultados de aprendizaje**. Es decir necesita “comprobar” o “poner a prueba” la actuación del alumnos/a. Para ello debe presentar una muestra representativa de la materia y de las clases de destrezas en cuestión y construir, sobre esa base, el instrumento que le permitirá recolectar la información requerida.

### **PRUEBAS ESCRITAS**

Son las pruebas más utilizadas dado que, suelen considerarse el instrumento más adecuado para evaluar el rendimiento. “Sin embargo no puede sobrevalorarse sino, simplemente, usarse como un recurso más [...] utilizándole como complemento de las otras e insertándole en un conjunto, podríamos empezar a tratar los exámenes como parte de la evaluación de los procesos de aprendizaje”<sup>36</sup>

Por otra parte, en relación con algunas destrezas **las pruebas escritas resultan un instrumento muy poco adecuado**. Por ejemplo, si un/a profesor/a de tercer año desea comprobar si sus alumnos/as adquirieron la destreza para “construir maquetas simples”, **no podrá lograrlo preguntándoles en una prueba como las construiría**. Las pruebas escritas pueden ser clasificadas, de acuerdo a la modalidad de ítems.

Hay las preguntas de selección y las de producción que requieren procesos mentales diferentes. En las primeras se trata de hacer una elección de las soluciones correctas entre un abanico de soluciones impuestas, En los ítems de producción, el proceso es distinto, se trata de que el que **responde** produzca o determine la respuesta correcta a partir de los elementos de su propio campo cognitivo, y de que la formule correctamente<sup>37</sup>

#### **Las diferentes pruebas tienen también diferentes tipos de ítems**

- a) **Las PRUEBAS DE ENSAYO** toman como base los ítems que exigen elaborar y organizar la respuesta
- b) **Las PRUEBAS OBJETIVAS** toman como base ítems que exigen una respuesta “unívoca”.

---

<sup>36</sup> LALALEO NARANJO, Marco, *Criterios e Instrumentos de Evaluación* Quito, CONFEDC, 2002, p. 127

<sup>37</sup> CISNEROS, Samuel, *Evaluación de la Enseñanza-Aprendizaje*, Editorial Amazonas, Cuenca-Ecuador 2001. p. 190

## **¿CÓMO ELEGIR Y DISEÑAR LOS ÍTEMS DE UNA PRUEBA?**

El requisito básico sería que se ajusten AL TIPO DE DESTREZA que se debe medir, es decir, que sean RELEVANTES para el OBJETIVO. La pregunta adecuada, entonces sería: “los procesos requeridos para responder a este ítem, ¿Son los mismos que se indican en el objetivo?”

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

Para cumplir con este requisito al elaborar las pruebas se **recomienda emplear el recurso de la tabla de especificaciones**, ya explicada y analizada anteriormente.

## **LAS PRUEBAS DE ENSAYO, REDACCIÓN O COMPOSICIÓN**

Son aquellas cuyos ítems solicitan al estudiante exponer sus conocimientos SOBRE UN TEMA; ya sea a través de la organización libre y personal de sus **ideas (respuesta extensa)** o a través de la adecuación de la respuesta a una serie de restricciones (**respuesta restringida**)

El ítem de **respuesta extensa no** limita la amplitud de la respuesta que el alumno/a pueda ofrecer, por lo tanto, aquella depende únicamente del CONOCIMIENTO Y CRITERIO DEL ESTUDIANTE. Si está bien construido, permite medir resultados de aprendizaje de nivel superior; desarrollo de ideas originales sobre un tema, argumentación a favor o en contra redeterminadas posiciones, capacidad de análisis, síntesis o evaluación, habilidad organizativa, creatividad, etc.

Por lo tanto, el propósito de estas pruebas es evaluar el aprendizaje mediante la expresión escrita

Las pruebas de ensayo averiguan la información que posee el estudiante sobre conocimientos amplios o restringidos de un curso de aprendizaje, la dimensión será acorde al número de preguntas.

En la Prueba de Ensayo el estudiante alcanza ALTOS NIVELES DE RAZONAMIENTO, aunque no mide eficientemente lo que busca de información en el alumno/a

**Ventajas de las Pruebas de Ensayo encontramos las siguientes:**

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

**Desventajas de las Pruebas de Ensayo encontramos las siguientes:**

- Las respuestas pueden ser variadas y de diferente extensión (por lo tanto es difícil valorar)
- Suele abarcar contenidos referidos a un solo campo, debido a la extensión de las respuestas, lo que puede impedir una evaluación global de los contenidos.

**LA PUNTUACIÓN DE LAS PRUEBAS BASADAS EN ÍTEMS DE ENSAYO**

- Se requiere la preparación de un “modelo de respuesta” que indique el contenido central que debe aparecer, así como los elementos organizativos u otras características que la respuesta debe contener (por ejemplo: **si deben figurar ejemplos, argumentos, si los hechos deben figurar en cierta secuencia, etc.**) Esto resulta crítico especialmente en el caso de los ítems de ensayo extenso.
- Es conveniente que la prueba carezca del nombre del evaluado/a y sea, en cambio, identificada con un número, para evitar ciertos prejuicios positivos o negativos referentes a ciertos alumnos/as.

- Es recomendable revisar y puntuar un solo ítem **en todas las pruebas de los y las estudiantes** y luego pasar a la otra pregunta.
- En lo posible, se debe puntuar las respuestas entre varios profesores/as y al final comparar los resultados.
- Resulta sumamente útil preparar UNA TABLA DE VALORACIONES.

### TABLA DE VALORACIONES

<b>CRITERIOS</b>	<b>V A L O R A C I Ó N</b>				
------------------	----------------------------	--	--	--	--

	1	2	3	4	5
1. Denominación y descripción de grupos de mamíferos.					
2. Establece semejanzas y diferencias de organismos					
3. Conocimiento de características de los organismos					
4. Di buja apropiadamente					

### **LAS PRUEBAS OBJETIVAS**

Las pruebas objetivas se clasifican en dos grandes grupos:

1. **Pruebas Formales o Estandarizadas.**
2. **Pruebas Informales o NO Estandarizadas**

### **PRUEBAS FORMALES O ESTANDARIZADAS**

Son las elaboradas por especialistas o equipos de éstos, tras un largo y laborioso proceso tendiente a lograr un aceptable **coeficiente de confiabilidad y validez**. Están disponibles a la venta en el mercado. Por ejemplo; Pruebas Metropolitanas de Aprovechamiento, nivel elemental y secundario, destinadas a medir lectura, Aritmética, Lenguaje, Ciencia, estudios Sociales y habilidades para el estudio.

La aplicación de estas pruebas NO se puede aplicar por lo siguiente:

**Responden a realidades muy específicas como: objetivos de la educación, características específicas de estudiantes en un área geográfica determinada.**

### **PRUEBAS OBJETIVAS O NO ESTANDARIZADAS O DE RENDIMIENTO ESCOLAR**

Las pruebas objetivas pertenecen al grupo de las no estandarizadas. Son elaboradas por el maestro/a, con la finalidad de elaborar diversos PRODUCTOS DEL APRENDIZAJE como los conocimientos, habilidades, actitudes, hábitos, destrezas y conductas DEFINIDOS EN LOS OBJETIVOS COGNOSCITIVOS, AFECTIVOS Y PSICOMOTORES.

Estas pruebas han recibido críticas por considerarse que solo **miden resultados de aprendizaje de NIVEL INFEROR (reproducción y memorización)**. Sin embargo esto no es necesariamente así. En primer lugar hay DIFERENTES CLASES DE ÍTEMS **dentro de las pruebas objetivas** y cada uno permite medir DIFERENTE TIPOS DE PROCESOS.

Por otra parte, sí los ítems de estas pruebas están bien elaboradas PUEDEN RESULTAR EL INSTRUMENTO IDEAL para comprobar **comprensión, aplicación u otras destrezas superiores**, sin que la modalidad personal de escritura del alumno/a impida ver con claridad los procesos que se desean medir.

Para que estas pruebas contengan UNA MUESTRA REPRESENTATIVA de lo que se desea evaluar, se requiere construir una cantidad mayor de ítems, porque cada uno de ellos apunta a cuestiones muy específicas.

### **CLASES DE ÍTEMS**

#### **ÍTEMS DE COMPLETAMIENTO**

Consiste en un enunciado verdadero en el que falta **una palabra importante o central** para que los alumnos/as cubran el espacio con el término apropiado.

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

### **Sugerencias para su elaboración**

- a) Cuando se use preguntas procure que sean unívocas, claras y concisas.
- b) En los ítems de oraciones incompletas imítese **solo las palabras claves que dan sentido a la idea.**
- c) Los espacios dejados para completar la oración deben coincidir aproximadamente con la extensión de respuesta para que el alumno/a que sabe la encaje sin dificultad.
- d) En las oraciones incompletas no se debe dejar muchos espacios en blanco para escribir las respuestas, basta con dos o tres.
- e) No transcribir al ítem las citas textuales del libro que usan los estudiantes para sus estudios porque constituyen pistas que orientan al estudiante en las respuestas, especialmente la de memoria.

### **Calificaciones de los ítems de prueba:**

Los criterios que priman son dos básicos: el primero que asigna un punto por cada espacio en blanco contestado correctamente. La calificación total es la suma de todos los puntos alcanzados.

El segundo criterio es el más justo y concede un punto por cada ítem bien contestado sea que tenga uno o más espacios en blanco. El argumento de este criterio de calificación es **QUE SE EVALÚAN IDEAS, CONCEPTOS, DEFINICIONES COMPLETOS**, que tengan sentido **y no segmentos de los mismo.**

### **Ventajas**

- a) Es fácil para su elaboración y calificación.
- b) Es muy adecuada y efectiva para apreciar **CONOCIMIENTOS Y COMPRENSIÓN como productos de la capacidad retentiva.**
- c) Es aplicable a una amplia gama de conocimientos de los cuales se puede extraer muestras suficientes de información del contenido.
- d) Se reduce al mínimo posible **LA ADIVINACIÓN DE LAS RESPUESTAS.**

## **ITEMS DE SELECCION MULTIPLE**

Es otra variedad de ítems que integran las llamadas PRUEBAS OBJETIVAS. Se estructuran con TRES PARTES PRINCIPALES:

- a) UNA PREMISA O TRONCO, que está constituida por una cuestión incompleta con tres partes infaltables.
- b) UNA ALTERNATIVA que es la respuesta correcta; y,
- c) LOS DISTRACTORES que son elementos de distracción.

**La premisa** entonces debe presentar una cuestión o pregunta clara y concisa.

**La alternativa correcta** es la respuesta válida a la premisa o cuestión.

**Los distractores** son las demás respuestas incorrectas.

**PREMISA**

La palabra gato es...

**ALTERNATIVA CORRECTA.....**

**DISTRACTORES**

- a) **Adverbio**
- b) **Sustantivo**
- c) **Verbo**
- d) **Adjetivo**

### **Ejemplo de pregunta completa:**

**PREMISA**

**¿Cuál de los siguientes números romanos se lee 1980?**

**ALTERNATIVA CORRECTA**

- 1. MDCCCXXIV      DISTRACTOR
- 2. MCMLXXX
- 3. MXMXLVIII      DISTRACTOR

Consiste en la presentación de un enunciado, problema o situación (**denominado tronco**) seguido de una serie de alternativas (u opciones múltiples) Entre éstas una es la correcta (“la respuesta”) y las otras son respuestas plausibles pero **INCORRECTAS (LOS DISTRACTORES)**

Permiten medir distintos niveles de resultados de aprendizaje como: **COMPRENSIÓN, APLICACIÓN ANALISIS Y OTROS**. Para ello se deberá adecuar el tipo de alternativas que se construyan en cada caso.

El pedagogo inglés Bloom, presenta el abanico de resultados que pueden ser abarcados con estos ítems y explica cuáles serían las alternativas u opciones múltiples que podrían incluirse para cada uno de estos resultados.

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

**Fuente: Bloom, Benjamín, Alternativas y Opciones Múltiples, 2006**

**Recomendaciones en relación con el tronco (enunciado, problema o situación)**

- Debe presentar el problema con claridad, así como el marco de referencia para arribar a la respuesta.
- Debe plantear un solo problema, sin ambigüedad. Evitar problemas capciosos, trampas o trucos.
- Debe contar con la extensión suficiente para contener la idea o problema de manera completa (no corresponde que el alumno/a tenga que leer todas las alternativas para averiguar a qué apunta la pregunta).

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

Con los reactivos de elección múltiple se evalúa todo el ámbito que cubre los objetivos cognoscitivos de la Taxonomía de B. Bloom: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación.

Es decir estos ítems tienen un amplio campo de funcionalidad, al extremo que pueden estructurarse pruebas completas **SÓLO CON ESTOS ITEMS**; cosa que no sucede con otros ítems de prueba que necesariamente deben ser combinados para comparar los conocimientos y conductas que se deben evaluar.

A continuación se presentan algunos ejemplos de reactivos de elección múltiple dedicados a medir categorías específicas DEL AREA COGNOSCITIVA.

#### **Ejemplo de la categoría de CONOCIMIENTO**

¿En que año se firmó el Tratado de Río de Janeiro?

- a) 1830
- b) 1916
- c) 1942
- d) 1985

#### **Ejemplo de la categoría de COMPENSIÓN**

La Constitución es

- a) El conjunto de leyes personales.
- b) El artículo del Código Penal.
- c) La recopilación de leyes.
- d) La ley principal que rige un Estado

#### **Ejemplo de la categoría de APLICACIÓN**

¿Cuál de los siguientes números decimales equivale al 25%

- a) 0.0025
- b) 0.025
- c) 0.25
- d) 1.25

### **Ejemplo de la categoría de ANÁLISIS**

¿Cuál de las siguientes siglas representa a la Asociación Latinoamericana de Libre Comercio?

- a) O. I. T.
- b) A. L. A. L.
- c) CIESPAL
- d) A.L.A.L.C.

### **Ejemplo de la categoría de SÍNTESIS**

El huevo es al animal lo que la semilla es....

- a) al árbol
- b) a la planta
- c) al suelo
- d) a la fruta
- e) a la flor

### **ITEMS DE RESPUESTA ALTERNATIVA**

Los más comunes dentro de este tipo de ítems son los ítems de “verdadero – falso” o **dicotómicas**. Son las que se juzga la verdad o la falsedad de una PROPOSICIÓN.

#### **Ventajas**

- Fáciles de construir.
- Pueden permitir discriminaciones finas del dominio de conceptos.
- Evalúan objetivos que implican las **categorías básicas**: conocimiento y comprensión y las **siguientes habilidades**: Distinguir hechos de opciones.

Captar relaciones causa-efecto. Juzgar la corrección o exactitud de aseveraciones

### **Desventajas**

- No HAY MUCHAS AFIRMACIONES que sean claramente verdaderas o falsas, en segundo lugar como solo hay 2 alternativas tiene el inconveniente de que el alumno/a apueste al azar.
- Estos reactivos han sido muy criticados y algunos autores consideran que no debería utilizarse y procurar evitar su uso.
- Al construirlos suele tenderse hacia la excesiva facilidad (dar pistas para acertar) o bien hacia la excesiva dificultad (incluir varios elementos a considerar para decidir sobre la veracidad o falsedad de la aseveración)

### **Recomendaciones**

- El maestro/a debe analizar si este tipo de reactivo es adecuado para LOS OBEJTIVOS que pretende evaluar y si los contenidos permiten la utilización.
- Las proposiciones deben estar redactadas en forma clara, precisa, concisa y unívoca con la finalidad de no dar lugar a varias interpretaciones.
- Los reactivos de falso y verdadero deben redactarse en FORMA AFIRMATIVA. Hay que evitar hacer falsa una aseveración por el simple hecho de agregar una NEGACIÓN.
- Cada reactivo debe incluir una sola afirmación.
- Todos los reactivos deben tener una longitud semejante.

### **ITEMS DE EMPAREJAMIENTO**

Consisten en la presentación de dos listas a partir de las cuales se solicita al alumno/a que relacione cada ítem de la primera (**llamados “premisas”**) con un ítem de la segunda (**llamas “respuestas**). En el fondo, resultan una variación de los ítems de selección múltiple, dado que plantea un conjunto de cuestiones y otro un conjunto de opciones que pueden ser válidas para todas las anteriores

Permiten medir conocimientos de los hechos y capacidad de asociar datos tales como:

- a) **Nombres y fechas**
- b) **Lugares y acontecimientos**
- c) **Causa y efecto.**
- d) **Palabras y definiciones.**
- e) **Autores y obras.**
- f) **Ejemplos y conceptos.**
- g) **Síntomas y enfermedades**

**Ejemplo:**

Anotar en los paréntesis de la columna A (provincias), los números de los elementos de la columna B (capitales) que correspondan

**COLUMNA A**

- ( ) Chimborazo
- ( ) Tungurahua
- ( ) Carchi
- ( ) Bolívar
- ( ) Azuay

**COLUMNA B**

- ( 1 ) Cuenca
- ( ) Guaranda
- ( ) Riobamba
- ( ) Ambato
- ( ) Tulcán
- ( ) Loja

Esto no implica una memorización de datos. Si en una lista se incluyen objetos DIFERENTES A LOS DADOS EN CLASE, y en otra, categorías en los cuales pueden ser clasificados, SE PUEDE MEDIR NIVEL DE COMPRENSIÓN del alumno/a de tales esquemas de clasificación. Si se presenten problemas y soluciones para ser relacionados, y éstos son distintos a los que se dieron en clase, se podría obtener una medida de la habilidad del alumno/a para resolver problemas.

### Ventajas

- Estos pueden utilizarse para comprobar el aprendizaje DE RELACIONES entre, por ejemplo: términos y definiciones, países y capitales.
- Es un ítem que puede adoptar múltiples formas y presentaciones.
- Es útil para una gran variedad de niveles de objetivos de aprendizaje, especialmente en aquellos que requieren vincular, relacionar, clasificar, aplicar leyes o principios.

### Desventajas

- Si no se dan instrucciones muy claras puede, en ocasiones, resultar que varios elementos de una serie correspondan a uno de la otra.

### Recomendaciones

- Los enunciados y las opciones deben ser homogéneos, es decir referirse a los mismos.
- El número de opciones en cada serie debe ser mayor a los enunciados. Se recomienda que se escriba de 3 a 4 más que el número de enunciados.
- El número de enunciados en cada serie debe limitarse a 5 o 7.
- Cada columna debe contener información de un mismo tipo (no mezclar diferentes elementos). Y debe mantenerse el mismo tipo de relación en todas las PREMISAS y RESPUESTAS.

### ITEMS DE ORDENAMIENTO

Consisten en presentar al alumno/a diversos hechos, etapas o fenómenos, para que sean ordenados de acuerdo CON LAS DISPOSICIONES EXIGIDAS. Permite medir el conocimiento del alumno/a referidos a elementos que pueden ser jerarquizados u ordenados según una secuencia dada: **Por ejemplo:** la ordenación de períodos históricos, la ubicación geográfica con respecto a los puntos cardinales, las dimensiones espaciales, la secuencia de acciones, las operaciones correspondientes a un algoritmo, las fases de desarrollo biológico, etc.

### **Ejemplo**

Te presentamos algunos nombres de las provincias del Ecuador para que en los numerales adjuntos los ubiques de NORTE A SUR

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

### **Otro ejemplo:**

Escriba los órganos del tubo digestivo en orden de funcionamiento:

Estómago	1. -----
Recto	2. -----
Boca	3. -----
Intestino Delgado	4. -----
Esófago	5. -----
Intestino grueso	6. -----

### **Ventajas**

- Se puede evidenciar la capacidad de observación, de reflexión y de asimilación de los conocimientos.
- Permite el análisis y discriminación que el alumno/a haga.

### **Desventajas**

- Se requiere tiempo y capacidad de síntesis para la elaboración de estas preguntas.
- Pueden presentar problemas a la hora de puntuarles.

### **Recomendaciones**

- Deben seleccionarse aquellos aspectos que se puedan enumerar con cierto criterio lógico.
- Las instrucciones deben ser formuladas con claridad y precisión.

### **INTEMS DE ASOCIACIÓN**

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

#### **Ejemplo:**

Escribe el nombre del Planeta que se detalla a continuación:

1. Es de color rojizo
2. El movimiento de translación lo hace en un año y 321, 7 días.
3. Es parecido a la Tierra
4. Posee dos satélites naturales.

### **PRUEBAS ORALES**

La prueba oral es aquella en que el maestro/a formula **una pregunta oral para** que sea respondida. Estas pruebas son las más antiguas formas de apearse a la evaluación actual; la aplicación buscaba y busca la comprobación de determinados aprendizajes.

Tradicionalmente daban más énfasis al lucimiento del maestro/a y alumnos/as al finalizar el calendario escolar que culminaba con los “**exámenes finales**” a los que concurrían los padres de familia, para escuchar a sus hijos/as.

Actualmente se ha perdido el valor decisivo que tuvieron en los primeros tiempos, se siguen aplicando en modalidades como **las sabbatinas, lecciones orales para calificar la actuación en clase, debates, mesas redondas.**

### Ventajas

- **La expresión es una calidad que** está contemplada como fundamental misión de la educación, en la formación del estudiante. Entonces en el proceso de evaluación, no debe suprimirse totalmente sino elaborarlas acatando las recomendaciones técnicas que existen al respecto.
- Brinda al alumno/a la oportunidad de demostrar sus habilidades para seleccionar, ordenar, analizar y sintetizar información.
- Desarrolla las destrezas del lenguaje, comprensión del vocabulario.
- Desarrolla el pensamiento verbal
- Le permite al alumno seleccionar y elaborar materiales didácticos para apoyar sus exposiciones.
- Elaborar cuidadosamente inventarios o bancos de preguntas.

### Desventajas

- Si no se determinan los CRITERIOS para evaluar, el resultado que se emita puede ser SUBJETIVO.
- En un período de clase se puede examinar a dos o tres alumnos/as lo que les convierte en una forma ineficaz de evaluación y más bien se vuelve una pérdida de tiempo.

### Sugerencias para la utilización de las pruebas orales.

- El maestro/a debe elaborar cuidadosamente inventarios de preguntas y respuestas que serán aceptadas como válidas. Esta precaución evita la improvisación del interrogatorio muy generalizado en la práctica de estas pruebas y la subjetividad al puntuar las respuestas.
- Las respuestas deben recabar información trascendente y válida y no dedicarse a la investigación de contenidos irrelevante. Para ello el o la docente debe guiarse por un banco de preguntas. **Por ejemplo:** es trascendente que el alumno/a SEPÁ EXPLICAR con claridad LAS CAUSAS que condujeron a la independencia de América, en vez de someterlo a repeticiones de fechas y nombres, datos y lugares aislados del contexto total en este proceso independiente.

- Las preguntas que exigen respuesta individual deberán en lo posible poseer un mismo grado de dificultad y profundidad para todos los alumnos/as.
- El profesor/a debe adecuar la dificultad de las preguntas a las capacidades de los alumnos/as.
- A pesar que en este tipo de prueba predomina la subjetividad en la CALIFICACIÓN; sin embargo para tratar de objetivarla, hay que utilizar instrumentos de MEDIDA como: **las escalas de calificación, listas de control, registros de respuestas.**
- El maestro/a debe elaborar sus propias NORMAS DE CALIFICACIÓN, las mismas que varían según el instrumento que utilice y la información que pretenda.

### **Forma de calificar estas preguntas**

Este asunto es el más controversial hay procedimientos manuales hasta los más complejos y computarizados. Para nuestras posibilidades didácticas es pertinente elaborar una TABLA DE ESPECIFICACIONES DE CALIFICACIÓN.

### **Ejemplo:**

<b>CALIFICACIONES</b>	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>	<b>E</b>
<b>ASPECTOS</b>					
La respuesta se correlaciona directamente con el núcleo de la pregunta.	<b>19</b>				
La información que provee el alumno/a es clara, concisa y concreta.			<b>15</b>		
Maneja el lenguaje del tema con soltura, precisión y propiedad.					<b>9</b>
Conocimiento suficiente del tema		<b>17</b>			
Utiliza ejemplos para ilustrar la información del tema.	<b>19</b>				

Para registrar la calificación basta con marcar una señal en la interacción del aspecto o poner en números de calificación

**La clave de interpretación de la tabla es la siguiente:**

A = Sobresaliente	Equivalente 19 -20
B = Distinguido	Equivalente 16 – 18
C = Bueno	Equivalente 13 – 15
D = Regular	Equivalente 10 – 12
E = Pobre	Equivalente 1 – 9

Calificación total: dividida del total de puntos obtenidos por el alumno/a para el número de aspectos. En nuestro ejemplo:  $19+15+9+17+19 = 78: 5 = 15.8$

Calificación total=15.8 equivale Distinguido

**PRUEBAS DE ACTUACIÓN**

Se basan en acciones realizadas en citaciones reales, o en situaciones que simulan de una manera típica las condiciones de la realidad. Se utilizan para evaluar los aprendizajes adquiridos en cualquier campo que impliquen las destrezas psicomotrices o habilidades específicas. En todas las áreas encontraremos este tipo de destrezas Ejemplo: registrar características observadas en hojas (C.C.N.N.), armar maquetas que representen relieves de territorios, emplear instrumentos de geometría, leer poseías con expresividad.

**EL PORTAFOLIO COMO INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN**

El portafolio es una colección de trabajos del alumno/a que representa una selección de su producción.

Los portafolios también son denominados “carpetas” que contienen los mejores trabajos producidos por el o la estudiante y la evaluación de las fortalezas y debilidades de los productos. Es decir es una selección de trabajos realizados por los niños/as durante el año escolar, **utilizados para evaluar el desempeño estudiantil EN TÉRMINOS DE LOGROS** en relación con el trabajo inicial.

El portafolio contiene evidencias escritas RESPECTO DEL PENSAMIENTO y de los SENTIMIENTOS del alumno/a que son suficientemente comprensivos como para generar una representación de CÓMO lo está haciendo (Chapin y Mesick, 1996)

### **Los portafolios tienen dos características fundamentales**

- Basarse en muestras de materiales y trabajos auténticos seleccionados expresamente con el fin de demostrar aprendizajes, habilidades, capacidades desarrolladas y logros.
- Incluir reflexiones que explican y contextualiza lo realizado y sus resultados.

### **Ventajas**

- El gran aporte es que los propios alumnos/as deciden qué trabajos incorporar y luego JUSTIFICAR su elección en el momento que muestren el logro de los aprendizajes.
- En el portafolio se muestran los esfuerzos, logros y progresos en una o más áreas del aprendizaje e incluye no solo muestras de los productos, SINO LOS CRITERIOS DE SELECCIÓN, así como la evidencia de la autorreflexión.
- Posibilita a cada estudiante la reflexión y la autocrítica.
- El alumno/a con esta actividad obtiene algo más que unas puntuaciones, obtiene evidencias respecto de cómo lo ha hecho en realidad a lo largo del curso escolar
- Capacitan a los estudiantes para tomar el control de sus aprendizajes.
- Provee a los alumnos/as, profesores/as y padres de familia de elementos sobre los que conversar de forma concreta e inteligente. Al debatir los contenidos del portafolio, todas las partes toman conciencia clara del grado de desarrollo y progreso del alumno/a como persona y como estudiante (Martín, 19979)
- Permiten al docente, padres y directivos seguir la pista de los progresos Individuales de los estudiantes.
- Facilitan evaluar los diferentes aspectos del currículo.
- Promueve la autoevaluación

## **Recomendaciones**

- La muestra de materiales contenidos en el portafolio debe cubrir un extenso período de tiempo, usualmente el curso académico. De esta manera, los alumnos/as, profesores y padres disponen de suficientes evidencias concretas como para poder analizar y determinar el grado de desarrollo y crecimiento del alumno/a durante un período específico.
- Un portafolio debe contener OBSERVACIONES SISTEMÁTICAS de los/as alumnos/as, realizadas ya sea mediante registros anecdóticos, listas de verificación e inventarios, escalas de apreciación, pruebas, etc. Que permiten identificar las habilidades y destrezas que los alumnos poseen.

## **Componentes del portafolio**

La pedagoga argentina, Ana Lucía Delmastro sugiere que el portafolio debe tener los siguientes componentes:

- **Carta de presentación.** Contiene información acerca del autor y de lo que el portafolio muestra de su progreso individual incluyendo una reflexión acerca de su elaboración. SE REDACTA AL FINAL DEL CURSO, pero se coloca al principio del portafolio
- **Tabla de contenidos.** Muestra la identificación de los trabajos y los números de páginas respectivos.
- **Entradas de portafolio.** Son los productos generados durante el año.
- **Reflexiones sobre cada trabajo y del portafolio en general.** Se incluye una breve exposición de los motivos de su selección después de CADA TRABAJO
- **Páginas finales del portafolio.** Se incorporan cuestionarios de intereses, listas de cotejo o inventarios de actitudes y estrategia (cuando son aportados por el o la docente) comentarios y sugerencias de compañeros.

## **Proceso de elaboración de los portafolios**

Danielson, C y Abrutyn, L. (1999:25) el proceso de elaboración de los portafolios consiste de cuatro pasos:

1. RECOLECCIÓN
2. SELECCIÓN
3. REFLEXION
4. PROYECCIÓN

### 1. La recolección

Para armar el portafolio los alumnos/as recolectan diversos trabajos. Los docentes tendrán que brindar el tiempo y el espacio necesarios para que sus alumnos/as armen su trabajo, así como asignarles un lugar adecuado para guardar.

Es importante que el maestro/a de las orientaciones pertinente respecto al proceso de elaboración del portafolio.

### 2. Selección

En esta etapa los estudiantes orientados por el maestro/a examinan los documentos que han recolectado de acuerdo a los CRITERIOS dados, para decidir que colocar a un portafolio de evaluación o presentación más permanente.

Esta actividad de selección los lleva a reflexionar seriamente sobre cuestiones relacionadas con la calidad.

### 3. Reflexión

La reflexión es una etapa distintiva en que los/as alumnos/as expresan por escrito su pensamiento sobre cada elemento de su portafolio.

Los docentes pueden iniciar el proceso de reflexión con sus alumnos/as proponiéndoles indicaciones específicas y abiertas para que respondan a ellas.

### **Ejemplo**

Me gusta el texto escrito porque yo.....

Una de las cosas en que todavía tengo que esforzarme es.....

No es necesario que los estudiantes escriban una gran cantidad de comentarios reflexivos sobre su trabajo, porque puede volverse fastidioso.

#### **4. Proyección**

Esta etapa final del proceso de elaboración de portafolios, se define como una mirada hacia delante y la fijación de metas para el futuro. Los estudiantes tienen la oportunidad de observar el conjunto de su trabajo y emitir juicios sobre él.

### **4.13. TECNICAS PARA EL ANALISIS DE DATOS**

Las técnicas para el análisis de datos son: LA TRIANGULACIÓN y el ANÁLISIS DE CONTENIDO.

#### **LA TRIANGULACIÓN**

La triangulación es la utilización de diferentes medios para comprobar un dato o indicador. Estos medios, dependiendo de las distintas situaciones a las que se aplique serán las fuentes, los métodos, las técnicas, los sujetos, los espacios, etc. de este modo se contrasta la información obtenida durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, sirviéndonos de diferentes enfoques y empleando diversos tipos de datos según convenga a los propósitos de la información. Es importante recordar que la TRINGULACIÓN NO es una nueva técnica de triangulación de datos, SINO el uso de varias para llegar a la validación de los conseguidos mediante otras.

#### **TIPOS DE TRIANGULACIÓN**

- **Triangulación de fuentes**

Supone la posibilidad de recabar información para confirmar un dato de los trabajos realizados por el alumno/a de diferentes profesores/as, de los padres y del propio alumno/a evaluado

- **Triangulación de evaluadores**

Son varios los sujetos que intervendrán en el proceso evaluador (profesores, investigadores, etc.)

- **Triangulación metodológica**

Implica la utilización de diversos métodos, técnicas o instrumentos para comprobar un determinado dato.

•**Triangulación temporal**

Requiere la comprobación de los datos a lo largo del tiempo.

•**Triangulación espacial**

Supone la obtención de datos en diferentes lugares del centro, por ejemplo: en el patio, en los pasillos, dentro del aula, en el comedor, etc.

#### **4.14. ANÁLISIS DE CONTENIDO**

Esta técnica es muy importante usarla, especialmente cuando se trata de datos obtenidos desde un ENFOQUE CUALITATIVO/DESCRPTIVO de la evaluación.

La totalidad de los autores establecen un proceso secuencial para la realización, comprende las siguientes fases generales.

- Determinación de la amplitud del análisis
- Concreción de la unidad de análisis.
- Identificación, selección y estructuración de las categorías de análisis.

Si se aplica el análisis de contenido a los procesos y resultados de los aprendizajes de los/as alumnos/as, esto determina la necesidad de establecer criterios de evaluación precisos para analizar, corregir los trabajos escritos u orales, las pruebas a fin de llegar a conclusiones acerca de los aprendizajes alcanzados.

#### **4.15. COMUNICACIÓN DE LOS RESULTADOS**

La comunicación de los resultados de la evaluación es clave dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En esta fase se produce el intercambio entre los diferentes actores institucionales. De la calificación surge información que da cuenta de los logros y dificultades que se evidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Un adecuado registro y organización de la información permitirá construir un documento de gran utilidad para el o la docente y la institución. Los datos que en el figuren deben ser compartidos con **el estudiante, sus padres, docente y autoridades** para analizar situaciones, llegar a acuerdos, prever estrategias de intervención y acreditación, entre otras finalidades.

**Las características que debe reunir la información son:**

- **Oportuna.** Debe darse a conocer en el momento exacto, cuando todavía es posible actuar y tomar decisiones para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- **Continua.** Debe mantenerse durante todo el proceso, sin interrupciones.
- **Significativa.** Debe seccionarse comunicar las partes esenciales, básicas y relevantes, pues no es posible conocerlo todo y PUEDE NO SER ASIMILADA convenientemente (Luque y Díaz Díaz; 2000)

<b>CUALIDADES DE LA INFORMACIÓN</b>		
<b>DESTINATARIO</b>	<b>LA INFORMACIÓN DEBE...</b>	<b>NO DEBE....</b>
<b>Estudiante</b>	Poner de manifiesto sus aciertos; facilitar su formación; potenciar su participación; promocionar la autoestima; evidenciar sus carencias; considerar sus posibilidades	Originar quejas y protestas; generar conflictos; favorecer el desaliento; ser un fin en sí misma; fomentar la competitividad; estimular la presunción; promover abandonos; y sancionar y seleccionar
<b>Padres de Familia</b>	Expresar con claridad la situación	Originar tensiones; producir disgustos; dificultar las relaciones; y entorpecer la comunicación.
<b>Institución educativa</b>	Informar sobre el proceso y resultados; ayudar a la evaluación de la práctica docente; reconducir el proceso; y documentar la información de los procesos de aprendizaje	Inferir las relaciones; justificar incompetencias; favorecer prácticas poco efectivas, y eludir responsabilidades.

**Fuente: Luque Freire, Curso de Formación para la Evaluación, Lima, Santillana, 2000**

#### **4.16. RESUMEN**

Consideramos procedente dar una breve mirada sobre los pasos del proceso de la Evaluación de los Aprendizajes.

##### **PRIMERO**

El o la docente deberá establecer **¿Qué quiere evaluar? ¿Actividades o procesos? ¿Qué aspectos desea evaluar?**

##### **SEGUNDO**

El profesor/a escoge la modalidad de evaluación (heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación) o **el tipo** (inicial, continua o final) y elabora CRITERIOS e Instrumentos de Evaluación pertinentes.

##### **TERCERO**

Es necesario dar a conocer a los estudiantes **¿Qué se va a evaluar? y ¿Cómo se va a evaluar?** es muy importante es paso y hay que hacerlo con la suficiente anterioridad. Y preguntándoles ¿Están de acuerdo? SI O NO y ¿Por qué?

##### **CUARTO**

Se aplica la evaluación.

##### **QUINTO**

Se procesan los datos recogidos.

##### **SEXTO**

Dar a conocer los resultados para que cada estudiante se concientice

##### **SEPTIMO**

Analizar los datos ¿Cómo fueron los resultados? ¿Se podría mejorar? ¿Cómo hacerlo? En este análisis intervienen alumnos/as, docentes para reflexionar sobre el PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE, si los instrumentos de evaluación fueron pertinentes en relación con los objetivos buscados, si el tiempo de la evaluación fue suficiente, si la modalidad de la evaluación fue apropiada.

## **OCTAVO**

Toma de decisiones para mejorar el proceso educativo, mediante una retroalimentación planificada y oportuna.

Con esta explicación fugaz del **proceso evaluativo** ratificamos que la evaluación es un proceso continuo, cíclico y que debe orientar al proceso de enseñanza – aprendizaje.

### **¿PARA QUÉ NOS HA SIDO ÚTIL LA EVALUACIÓN?**

La evaluación considerada como un proceso mediante el cual se obtiene LA INFORMACIÓN necesaria para la planificación, desarrollo y comprobación de las decisiones docentes se convierte en el elemento curricular DE PRIMER ORDEN por cuanto proporciona abundante información al maestro/a sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje con la finalidad **de retroalimentar** la práctica educativa, ajustar los procesos de enseñanza-aprendizaje y modelar la práctica curricular

#### **4.17. CONTENIDOS DE LAS 4 AREAS PRINCIPALES DEL CURRÍCULO DEL 4TO AÑO DE BÁSICA**

Vamos a referirnos en forma sintética a los contenidos obligatorios de las 4 áreas fundamentales del 4to Año de Básica según la Reforma Curricular del año 1996

#### **CONTENIDOS DEL AREA DE: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN**

##### **PRAGMÁTICA:**

##### **Textos de la Comunicación Oral:**

- Recitaciones
- Adivinanzas

- Trabalenguas
- Entrevistas
- Diálogo
- Las rimas

#### **Textos de la Comunicación Escrita:**

- Escritura de poemas
- Escritura de textos narrativos
- Escritura de textos descriptivos
- Escritura de: informes, noticias y entrevistas

#### **Tipos de lecturas:**

- Lectura fonológica
- Lectura denotativa
- Lectura connotativa

#### **SEMÁNTICA:**

- Palabras compuestas
- Antónimos
- Sinónimos
- Palabras homófonas

#### **MORFOSINTAXIS:**

- El sustantivo, género y número
- El artículo, el adjetivo, el verbo
- La oración gramatical, sujeto y predicado

#### **ORTOGRAFIA:**

- Uso del punto
- Sílabas tónicas

- Sílabas átonas
- Uso de la g, j
- Uso de la v y de la b
- Uso de la h.
- Signos de interrogación y de admiración.

<b>CONTENIDOS DEL AREA DE: MATEMÁTICA</b>
---

**SISTEMA NUMÉRICO:**

**Números naturales**

- Unidades
- Decenas
- Centenas
- Unidades de millar

**Las cuatro operaciones matemáticas (Con reagrupación)**

- Aplicaciones

**SISTEMA DE FUNCIONES:**

- Representación de conjuntos (por extensión y comprensión)
- Subconjuntos
- Unión, intersección y diferencia de conjuntos de objetos.

**SISTEMA GEOMÉTRICO Y DE MEDIDA**

- Noción de semirrecta, segmento y ángulo
- Clasificación de ángulos.
- Clasificación de los triángulos por sus lados y sus ángulos
- Definición de: cuadrado, rectángulo, rombo y trapecio
- Cálculo de perímetros.
- Identificación de cuerpos geométricos: cubo, prisma, pirámide, cono

- Medidas de longitud: múltiplos y submúltiplos del metro.
- Medidas de tiempo: horas, minutos, segundos.

## **SISTEMA DE ESTADÍSTICA Y PROBABILIDAD**

- Recolección de datos y su representación en diagrama de barras.

<b>CONTENIDOS DEL AREA DE: CIENCIAS NATURALES</b>
---

## **CIENCIAS DE LA VIDA**

### **La vida y su diversidad.**

#### **Estudio del Reino Vegetal**

- El ciclo de vida de las plantas.
- Plantas con semilla y sin semilla
- Clasificación de las plantas `por su utilidad.

#### **Estudio del Reino Animal**

- Ciclo de vida de los animales
- Los animales vertebrados e invertebrados
- Animales útiles para el hombre
- Los mamíferos
- El ser humano
- Órganos de los sentidos

## **CIENCIAS DE LA TIERRA**

- Nuestro planeta
- El agua y sus características
- Importancia del agua para los seres vivos.
- El aire y sus características
- Importancia y utilidad del aire
- Cuidados del agua y del aire

## **CIENCIAS FÍSICAS Y QUÍMICAS**

- La materia: características
- Estados de la materia
- Fuentes de energía: naturales y artificiales

<b>CONTENIDOS DEL AREA DE: ESTUDIOS SOCIALES</b>
--

- La orientación: puntos cardinales y colaterales
- La orientación en el aula, la escuela, la manzana y el mapa
- Horizonte: terrestre y marino.
- La parroquia urbana y rural. Localización, Autoridades, funciones. Aspectos económicos y sociales relevantes. Fiestas y símbolos de la localidad.
- El cantón: elementos geográficos y humanos: Mi cantón: realidad y organización
- La provincia. Elementos geográficos y humanos.
- Vías y medios de transporte: organización y señalización
- Medios de comunicación social en la parroquia, cantón o provincia

## CAPÍTULO 5

### **5. CARACTERÍSTICAS DEL DESENVOLVIMIENTO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 8 A 10 AÑOS DE EDAD.**

En vista que el ser humano tiene características específicas en cada una de sus etapas de su vida en: lo físico, intelectual, afectivo, etc. y su conocimiento le ayuda al progreso o atraso en el alcance de sus metas y objetivos de la vida cotidiana.

Creemos entonces, que nos es imprescindible puntualizar las características particulares del niño/a de 9 a 10 años de edad, ya que el objeto de estudio investigativo, en esta tesis de grado, es el PROCESO DE APRENDIZAJE de los niños/as del 4to Año de Básica.

Además, como nosotros/as los y las maestras en clase debemos potencializar los hábitos, actitudes, apreciaciones y conocimientos, en armonía con las características del desenvolvimiento de los niños/as es necesario y útil abordar el tema.

#### **5.1. EL DESENVOLVIMIENTO FÍSICO**

Un hecho general digno de tener en consideración es el que se refiere **a la correlación** que guarda el sano desarrollo físico, la buena salud y la nutrición con el rendimiento escolar; esta correlación es mucho más estrecha en los primeros grados escolares y menor en los superiores, pues entonces gracias al mayor desarrollo de autocritica y de trabajo, el niño/a hace un esfuerzo para sobreponerse a la fatiga.

En este período se realiza la caída de los “dientes de leche” y el establecimiento de la dentición permanente. La calcificación de los huesos se realiza de un modo paulatino. Las niñas tiene un adelanto de por menos un año, en el proceso de calcificación, comparada con los varones.

El ritmo del desenvolvimiento físico general atraviesa por una relativa calma. Entre los 10 y medio, se realiza el crecimiento más intenso en las niñas.

El desarrollando de los músculos pequeños de la manos se hacen en forma lenta y progresiva. En consecuencia es conveniente introducir en FORMA GRADUADA AQUELLAS ACTIVIDADES QUE EXIGEN FINAS COORDINACIONES.

Es menester que el niño/a adquiera cierta madurez en las coordinaciones sensorio motoras de la vista y de los movimientos de la mano; de la discriminación de las palabras oídas y de la pronunciación clara de las palabras y de la posición y dirección para que se encuentre EN CONDICIONES FAVORABLES PARA LAS DIFERENTES ACTIVIDADES DEL APRENDIZAJE.

### **5.1.1. EL DESENVOLVIMIENTO MOTOR Y DE JUEGO**

Los niños/as del 4to año de básica (9-10 años) tienen la preocupación o interés por los juegos en el patio que implican actividad e iniciativa, organización, comprensión de reglas tales como: “escondidas”, “cogidas”, “carreras” y “luchas”; de manera especial éstas son algunas de las preferencias de los varones.

Las niñas son aficionadas a la “rayuela”, “salto a la cuerda” y a los cantos y juegos folklóricos.

El juego durante este período en los niños/as llega **a su máxima actividad**, por lo tanto, característica debe ser tomada en cuenta por los/as docentes para guiar, encausar y que desemboque en el aprendizaje significativo individual y grupal.

El juego satisface necesidades fundamentales del niño/a, le ofrece una actividad placentera; canaliza los impulsos de competencia y rivalidad; le ofrece oportunidades para probar sus fuerzas y afirma su seguridad y confianza, aprende a respetar reglas, a cooperar lealmente y desenvuelve las iniciativas.

El juego es imprescindible para el desenvolvimiento equilibrado del niño/a

### **5.1.2. PRINCIPIOS EDUCATIVOS**

- a) Durante el periodo comprendido de 9 a 10 años, los músculos largos siempre conservan ventaja sobre los músculos pequeños, de donde resulta cierto conflicto y dificultad en las actividades que exigen finas coordinaciones; en consecuencia

dichas actividades hay QUE INTRODUCIRLAS GRADUALMENTE Y LENTAMENTE y teniendo en consideración las diferencias individuales.

b) Mediante el juego y las actividades motoras, el niño/a adquiere numerosas experiencias, **ensaya sus capacidades, prueba su poder y adquiere confianza en sí mismo.**

c) Los juegos deben ser planeados cuidadosamente por el profesor con la INTERVENCION DE LOS ALUMNOS/AS debe existir un balance entre en juegos individuales y de grupo.

d) Las actividades en el momento apropiado y de acuerdo con el nivel de desenvolvimiento del niño/a, FACILITAN EL APRENDIZAJE, PRODUCEN SATISFACCIÓN Y ESTIMULAN EL RENDIMIENTO FUTURO.

e) La comprensión del nivel de energía disponible por el niño/a y de la forma y causas que determinan su empleo, así como de su tipo corporal, constituyen puntos importantes para la buena dirección de su desenvolvimiento.<sup>38</sup>

## **5.2. DESENVOLVIMIENTO SOCIAL**

Durante este período el niño cambia su individualismo del periodo preescolar al del altruismo, disminuye la dependencia afectiva y la identificación con los padres pero CORRELATIVAMENTE BUSCA LA ADAPTACIÓN SOCIAL y la SEGURIDAD en el grupo de los compañeros.

El círculo de amigos se amplía las relaciones de amistad se hacen más constantes. La vida en el grupo de amigos/as lo y la absorbe y ejerce una influencia decisiva en sus **gustos, actitudes y conducta.**

Una observación de éstos sobre sus vestidos, objetos, modo de comportarse, etc, puede determinar cambios más radicales que las amonestaciones hechas por los familiares.

---

<sup>38</sup> CARBO, Edmundo, *El Niño y el Adolescente*, 2<sup>da</sup> Edición, Talleres Gráficos de Educación, Quito- Ecuador 2002, p. 66

Tiene interés por trabajar y cooperar en el grupo. Reconocen las habilidades entre los compañeros/as; saben los que son buenos para una u otra actividad; aprecian la lealtad y la generosidad.

En el campo en que el niño/a tiene alguna aptitud o cualidad destacada adquiere popularidad, prestigio y reconocimiento de los compañeros

LA VIDA SOCIAL exige el aprendizaje de habilidades, destrezas y actitudes que deben ser DIRIGIDAS POR LA ESCUELA MEDIANTE LAS EXPERIENCIAS QUE OFRECE LA MISMA VIDA ESCOLAR

### **5.3. DESARROLLO COGNITIVO “TEORÍA DEL DESARROLLO” DE PIAGET**

La Teoría Piaget ha tenido una fuerte influencia sobre la educación, promoviendo el aprendizaje a partir del DESCUBRIMIENTO, LA SENSIBILIDAD A LA DISPONIBILIDAD INFANTIL para aprender y la aceptación de LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES.

Hemos tomado en cuenta en este plan de tesis el desarrollo cognitivo del niño/ de 9 a 10 años de edad, en vista que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se basa en el Constructivismo, (cuyo fundamento científico es en las “Teorías del Desarrollo” de Piaget) como también en el proceso evaluativo.

El desarrollo cognitivo se refiere a la forma cómo los niños/as conciben el mundo. Quizás la teoría de mayor influencia referente al desarrollo cognoscitivo del niño sea la del psicólogo suizo Jean Piaget

Piaget concibió la cognición humana como una red de estructuras mentales creada por un organismo activo en constantes esfuerzos para dar sentido a la experiencia.

Esta visión fue revolucionaria cuando llegó a Estados Unidos a mediados del siglo XX. **Representaba una ruptura dramática con la perspectiva dominante DEL CONDUCTISMO** En los años sesenta los investigadores americanos acogieron las ideas de Piaget con entusiasmo. Su visión del niño como un aprendiz intrínsecamente

motivado, la diversidad de tareas que ideó para valorar EL DESARROLLO COGNITIVO y la relevancia de su teoría para la EDUCACIÓN las hizo especialmente atractivas

### **5.3.1. CONCEPTOS CLAVES DE PIAGET**

De acuerdo a Piaget, así como el cuerpo tiene estructuras físicas que le capacitan para adaptarse al entorno, del mismo modo la mente construye estructuras psicológicas-medios organizados para dar sentido a la experiencia que le permiten adaptarse al mundo exterior.

En el desarrollo de las estructuras, los niños/as despliegan UNA ACTIVIDAD MUY INTENSA. **Seleccionan e interpretan** la experiencia en términos de sus estructuras actuales, y también **modifican** dichas estructuras de modo que tomen en cuenta aspectos de la realidad.

Piaget pensaba que los niños/as evolucionaban a través de cuatro etapas de desarrollo: **sensorio motor, preoperacional, de operaciones concretas y operaciones formales** durante las cuales las conductas operatorias concretas de los niños/as van siendo transformadas en LA INTELIGENCIA LOGICA ABSTRACTA de la adolescencia y de la edad adulta. Para apreciar su visión de cómo ocurre un cambio tan extenso, debemos examinar una serie de conceptos importantes.

Estos llevan a las ideas de Piaget sobre **QUÉ CAMBIA con el desarrollo y CÓMO tiene que hacerse el CAMBIO COGNITIVO.**

### **5.3.2. ¿QUÉ CAMBIA CON EL DESARROLLO?**

Según Piaget las estructuras psicológicas específicas o **esquemas**, CAMBIAN CON LA EDAD. Al principio los **esquemas** son patrones de **acción motora**. Por ejemplo, un bebé de pocos meses de nacido coge y lanza objetos, el esquema de lanzamiento es bastante rígido; el niño simplemente deja caer un entretenedor o sonajero de su mano. Pero a los 18 meses, el esquema de lanzamiento habría pasado a ser mucho más deliberado y creativo. Cuando tenga un bebé de esta edad una oportunidad probablemente arrojará los objetos indistintamente, unos al aire,

haciendo rebotar, otros en las redes, tirando con suavidad algunos y lanzando otros con todas sus fuerzas.

Pronto los esquemas se desplazarán de un nivel sensorio motor (inferior) a otro preoperacional. Cuando esto suceda, el niño mostrará evidencias del pensamiento ANTES de sus ACTOS.

Piaget pensaba que los niños/as tienen una tendencia natural A EJECUTAR ESQUEMAS REPETIDAMENTE. Por ejemplo un niño que ya domina alcanzar algún objeto, probablemente aplicará este nuevo esquema sobre una amplia variedad de objetos. Los preescolares a menudo se dedican incansablemente a practicar esquemas representacionales pidiendo que se les de EL MISMO CUENTO UNA Y OTRA VEZ. Al practicar **los esquemas**, entran en contacto con NUEVA INFORMACIÓN. Una vez los niños detectan un hueco entre sus esquemas actuales y LA REALIDAD, tratan de reducir dicha discrepancia.

### **5.3.2.1. ¿CÓMO TIENE LUGAR EL CAMBIO COGNITIVO?**

Para explicar cómo cambian **los esquemas**, Piaget identificó dos importantes funciones intelectuales: ADAPTACIÓN Y ORGANIZACIÓN. Las propiedades básicas de estas funciones se mantienen INALTERADAS a lo largo de toda la vida, a pesar de la amplia variedad **de esquemas a que dan lugar**.

#### **LA ADAPTACIÓN**

Es el proceso DE CONSTRUIR ESQUEMAS A TRAVÉS DE LA INTERACCIÓN DIRECTA con el entorno. Está constituida de dos procesos complementarios: **asimilación** y **acomodación**.

##### **a) Asimilación**

Durante **la asimilación** interpretamos el mundo externo en términos de NUESTROS ESQUEMAS ACTUALES. Por ejemplo el niño que se lleva a la boca diversos objetos está asimilando todos ellos, tema sensorimotor de succión. Y el preescolar que ve su primer camello en el zoológico y exclama, “caballo” ha examinado toda su **colección de esquemas** hasta que ha encontrado uno que se parezca a la criatura de extraña apariencia que está viendo.

## **b) La acomodación**

En la **acomodación**, ajustamos viejos esquemas o CREAMOS otros nuevos después de constatar que nuestro pensamiento actual no comprende el entorno completamente. El bebé que empieza succionar de forma diferente el borde de una manta que en un pezón ha empezado **a modificar** SU ESQUEMA DE SUCCIÓN. Y el preescolar que llama camello a un <caballo como un bulto> se ha dado cuenta de que ciertas características de los camellos no son como las de los caballos y ha revisado su < **esquema de caballo** > de acuerdo con esto.

Hasta ahora, nos hemos referido a la ASIMILACIÓN y ACOMODACIÓN como actividades separadas, pero ambas funcionan a la par. Esto es, en cada intercambio con el entorno interpretamos la información utilizando las estructuras que ya existen en nosotros, y también las modificaciones para llegar a un mejor ajuste con la experiencia.

Pero, el equilibrio entre ASIMILACIÓN y ACOMODACIÓN varía de un período de tiempo a otro. Cuando los niños/as no están cambiando mucho, asimilan más de lo que acomodan. Piaget llamó a este estado **de equilibrio cognitivo**, implicando una condición estable, cómoda.

En las épocas de rápido cambio cognitivo sin embargo, los niños están en estado de desequilibrio o contradicción cognitiva. Se dan cuenta de que la nueva información **NO ENCAJA CON SUS ESQUEMAS ACTUALES**, así pues se desplazan de la asimilación a la acomodación, ejercitando sus estructuras recientemente modificadas hasta que están preparados para modificarlas otra vez.

Piaget utilizó el término **equilibrio** para resumir este movimiento de vaivén entre el equilibrio y el desequilibrio a través del desarrollo. En cada ocasión que se da el equilibrio, se producen esquemas más efectivos. Van incluyendo un amplio rango de aspectos del entorno, y cada vez va siendo más fácil romper el equilibrio (Piaget, 1985). En consecuencia los períodos de mayor acomodación son los más tempranos, la etapa sensorimotora es el período de desarrollo más complejo de Piaget.

## **LA ORGANIZACIÓN**

Es la segunda función del desarrollo intelectual, es el proceso de categorización, sistematización y coordinación de las estructuras cognitivas. **La organización** de las estructuras ayuda a la persona que aprende a ser selectiva en sus respuestas a objetos y a acontecimientos. En el proceso de aprendizaje, se produce una constante

Según la Teoría de Piaget todos los individuos comparten las funciones de adaptación y organización. Por esta razón se denominan invariantes, explican todo tipo de aprendizaje cognitivo, ya tengan lugar en NIÑOS, ADOLESCENTES O ADULTOS.

**Los esquemas también cambian dentro de un segundo proceso llamado organización.** Dicho proceso tiene lugar a nivel interno, fuera de contacto directo con el entorno.

Una vez los/as niños/as constituyen nuevas estructuras, empiezan a reorganizarlas, enlazándolas con otros esquemas de modo que forman parte de UN SISTEMA COGNITIVO fuertemente cohesionado. Por ejemplo el bebé asociará <agarrar>, <succionar>, <dejar caer> y <arrojar> a su comprensión en desarrollo de la <proximidad> y la <lejanía>. Y preescolar construirá <un esquema de camello> separado, pero este estará conectado por similitudes y diferencias a su comprensión de los caballos y otros animales.

De acuerdo con Piaget, los esquemas alcanzan un verdadero listado de equilibrio cuando llegan a formar parte de una extensa red de estructuras que puede ser aplicada globalmente AL MUNDO QUE LO RODEA.

### **5.4. EL ESTADIO DE LAS OPERACIONES CONCRETAS (DE 7 A 11 AÑOS)**

Aproximadamente entre los 7 y 11 años, el niño/a se hace cada vez más **lógico** a medida que adquiere y perfila la capacidad de efectuar lo que Piaget llamó **operaciones** a las actividades mentales basadas en las reglas de la lógica y realizan operaciones con la ayuda de apoyos concretos. Los problemas abstractos están fuera del alcance de su capacidad.

El niño/a que atraviesa este estadio procesa a información de una MANERA MÁS ORDENADA que el niño/a en la etapa anterior. Además analiza percepciones, advierte pequeñas pero a menudo importantes diferencias entre los elementos de un objeto o acontecimiento, estudia componentes específicos de una situación, y puede establecer una inferencia entre la información relevante en la solución de problemas.

Piaget veía la etapa de operaciones concretas, que abarca el período comprendido entre los 7 y los 11 años, como un punto de inflexión en el desarrollo cognitivo. Cuando los niños/as no alcanzan, su pensamiento se asemeja más de los adultos que al del niño de las etapas sensorimotora y preoperacional. De acuerdo con Piaget EL RAZONAMIENTO OPERACIONAL CONCRETO es más lógico, flexible y organizado de lo que lo era LA COGNICIÓN durante el período preescolar.

#### **5.4.1. PENSAMIENTO OPERACIONAL**

Las operaciones concretas son evidentes en la actuación de los niños en edad escolar en una amplia variedad de las tareas de Piaget. Veamos detenidamente tales realizaciones cognitivas.

- **Conservación**

Piaget consideraba la conservación como el único logro de mayor importancia de la etapa de LAS OPERACIONES CONCRETAS, en tanto que proporciona una clara evidencia de las **operaciones**. En la conservación de los líquidos, por ejemplo el niño determina que la cantidad de líquido NO HA CAMBIADO, y probablemente lo planteará de una forma similar a esta <el agua está más baja, pero también es más ancha. Si la devuelves, verás que la cantidad es la misma> El niño coordina varios aspectos de la tarea antes que centrarse en uno solo, tal y como lo haría el preescolar.

En otras palabras, DURANTE LA INFANCIA MEDIA, los niños son capaces de descentrarse-reconocen que un cambio es un aspecto del agua (su altura) es compensado por un cambio en otro aspecto (su anchura). Esta explicación también ilustra LA REVERSIBILIDAD-LA CAPACIDAD DE IMAGINAR el agua siendo devuelta al recipiente original como prueba de su conservación.

### •Clasificación jerárquica

Hacia el final de la niñez media, el **pensamiento operacional** permite a los niños categorizar con mayor efectividad. Quizá porque son más concientes de las jerarquías de clasificación, superan el problema de Piaget **de inclusión de clase**. Puede ver la evidencia de ello en las actividades de juego de los niños. El coleccionar toda clase de objetos llega a ser común durante los años de escuela. En contraste de la mayoría de los preescolares insisten en que un conjunto de objetos solamente puede ser clasificado de UNA MANERA determinada.

### •Seriación

A la capacidad de ordenar ítems en una dimensión cuantitativa, tal como longitud o peso, se llama **seriación**. Para probarla, Piaget daba cada día a los niños que ordenaran palitos de diferentes longitudes, desde el más corto al más largo. Los preescolares más mayores pueden establecer seriación PERO LO HACEN DE CUALQUIER MANERA. Ponen los palitos en fila pero, cometen muchos errores y **es lleva mucho tiempo corregirlos**.

En contraste, los niños de 6 a 7 años están guiados por un plan ordenado. Crean las series comenzando con el palito más pequeño, para pasar después al siguiente más pequeño, y así sucesivamente, hasta que la ordenación esté completa.

La mejorada aprehensión de la ordenación cuantitativa del niño en esta etapa de OPERACIONES CONCRETAS también se evidencia en un problema de mayor dificultad- uno que requiere **seriar mentalmente**. Esta capacidad es denominada **inferencia transitiva**.

En un conocido problema la inferencia transitiva, Piaget mostraba a los niños/as parejas de palitos de diferentes colores. A partir de la observación de que el palito A es más largo que el palito B y que el palito B es más largo que el palito C, los niños deben hacer la inferencia mental de que A es más largo que C. No es sino hasta a la edad de 9 o 10 años cuando los niños se desempeñan bien en esta tarea.

Piaget se refería a las capacidades que hemos considerado hasta aquí la observación, clasificación jerárquica y seriación- como operaciones lógico-matemáticas. Pensaban que eran responsables de la mayor facilidad de los niños En etapa escolar con las tareas cuantitativas. Los niños de la escuela elemental poseen un aproximación hacia las tareas más orientadas a la MEDICIÓN y a la CUANTIFICACIÓN que los preescolares.

#### •Operaciones espaciales

Adicionalmente a la operación lógica- matemática, el niño en la etapa de operaciones concretas también tiene una diversidad de **operaciones espaciales**. Estas tienen relación con la distancia, direcciones y relaciones espaciales entre objetos.

#### Distancia

Piaget encontró que la comprensión de la distancia mejora durante la infancia media. Para administrar esta prueba, modelaba dos árboles pequeños de arcilla y colocaba aparte en la mesa. Luego ponía un cubo o un pedazo grueso de cartón entre los árboles. Después les preguntaba a los niños si los árboles estaban más próximos, más separados, o si mantenían la misma distancia estando separados por las cartulinas. Los preescolares respondían que la distancia había disminuido. No parecían darse cuenta de **que un espacio ocupado tiene el mismo valor que un espacio vacío**. Los niños de 4 años pueden conservar la distancia cuando pregunta sobre una escena familiar o cuando se traza una línea entre dos objetos, lo que le ayuda a representar la distancia. Sin embargo **su comprensión no es tan sólida y completa como la del niño de edad escolar**.

### 5.5. CONDUCTAS CARACTERISTICAS

En el estadio de operaciones concretas del desarrollo cognitivo, los niños son capaces de hacer varias cosas:

1. Conservar de un modo constante
2. Clasificar y ordenar cosas rápida y fácilmente.
3. Experimentar de un modo casi sistemático.

Se producen también cambios e las conductas egocéntricas, imitativas y repetitivas del estadio preoperatorio

En el estadio de las operaciones concretas, los niños/as pueden asumir fácilmente varios roles, incluyendo aquellos que son contrarios a su rol preferido

En este estadio los niños/as tienden a imitar más selectivamente que los niños más pequeños. A menudo buscan modelos fuera de la familia; imitan más a los compañeros y algo menos a sus padres.

Es probable que la repetición sea menos obvia en el lenguaje del niño de lo que lo era en el estadio preoperatorio. Y a los niños/as les puede gustar repetir ciertas actividades sociales y, así mismo, algunas estrategias de resolución de problemas que han resultado fructíferas en el pasado.

## **5.6. ALGUNOS LOGROS COGNITIVOS DE L NIÑO/A DE 7 A 11 AÑOS**

Piensa en una forma más organizada y lógica sobre la información concreta y tangible tal como indica la habilidad de superar problemas de Piaget de **conservación, inclusión de clase y problemas de seriación**

Muestra una mejora en la comprensión de los **CONCEPTOS ESPACIALES**, tal como indica la conservación de la distancia, la habilidad para dar direcciones claras, y los **mapas cognitivos** bien organizados.

Presenta un dominio secuencial más que completo del **RAZONAMIENTO LÓGICO** en diferentes áreas de contenido, de acuerdo con el **DÉCALAGE HORIZONTAL**

### **Direcciones**

La comprensión más avanzada del espacio de los niños/as de edad escolar también se puede ver en su capacidad de dar direcciones. Cuando a un niño de 5 o 6 años se le

pide que nombre un objeto de su izquierda y uno de su derecha, ellos responden incorrectamente.

Entre los 7 y 8 años los niños/asa empiezan a llevar a cabo **rotaciones mentales, en las que alinean** su propio marco, para ajustarse al de una persona que guarde otra orientación. Consultado puede identificar la izquierda y la derecha en posiciones que **NO ESTÁN OCUPANDO**.

Sobre esta época los niños empiezan a evidenciar **direcciones bien organizadas** desplazándolas de un lugar a otro. Ayudados por su capacidad DE PENSAMIENTO OPERACIONAL, utilizan una estrategia de “caminar mentalmente” en al que ellos imaginan los movimientos de otra persona a lo largo de un recorrido.

Los de 6 años hacen constar direcciones más organizadas después de que hacen el recorrido ellos mismos o son especialmente ayudados. De otra manera se centran en el punto final sin describir exactamente cómo llegaron

### **Mapas cognitivos**

Los dibujos infantiles de entornos familiares tales como el vecindario o la escuela, también sufren importantes cambios desde la INFANCIA TEMPRANA A LA INFANCIA MEDIA. A estas representaciones mentales de espacios a gran escala se les denomina **mapas cognitivos**. Requieren una considerable habilidad de tomar perspectiva, en lo que no puede ser visto EL ESPACIO EN SU TOTALIDAD. En lugar de ello los niños deben inferir la disposición total refiriendo unas a otras las partes separadas.

Los mapas preescolares presentan **marcas**, pero su colocación está desorganizada. En los primeros años de escuela los niños alcanzan a ordenar las marcas en **una ruta de viaje organizada**, como el recorrido hacen de la casa a la escuela, esto es un logro que parece ser un mejoramiento. SIN EMBARGO, TODVÍA NO DOMINA la relación entre recorrido. Hacia el final de la niñez media, los niños forman una **configuración total, es el espacio a gran escala** en el que las marcas y recorridos están intercalados.

## **5.7. LIMITACIONES DEL PENSAMIENTO DE LAS OPERACIONES**

### **CONCRETAS**

Con motivo de su capacidad mejorada para **conservar, clasificar, seriar y contar con los CONCEPTOS ESPACIALES**, los niños de edad escolar tienen una mayor capacidad de solución de problemas de la que tenían durante los años preescolares.

**Pero**, el pensamiento de operaciones concretas sufre de una importante limitación. Los niños piensan en una forma organizada, lógica solamente cuando tratan con **información concreta** que pueden percibir directamente. Sus operaciones mentales funcionan INEFICAZMENTE CUANDO SON APLICADAS A IDEAS ABSTRACTAS- las que no tienen presencia directa en el mundo real.

Las soluciones que dan los niños a los problemas de **inferencia transitiva**, nos proporcionan una buena ilustración. Cuando se les muestra pares de palitos de longitud desigual, los niños de 9 años fácilmente denotan que si un palito A es más largo que un palito B y éste es más largo que otro C, entonces A es más LARGO que C, Pero tienen mucha dificultad en una situación hipotética de esta tarea, tal como Susana es más alta que Rally y Rally es más alta que Mary. ¿Quién es más alta? No es sino, **hasta la edad de 11 o 12 años** cuando los niños pueden resolver este problema con facilidad

El hecho de que EL PENSAMIENTO LÓGICO está sujeto al principio a las situaciones inmediatas ayuda a dar cuenta de UN RASGO ESPECIAL DEL RAZONAMIENTO OPERACIONAL CONCRETO. Los niños de edad escolar NO DOMINAN DEL TODO TODAS LAS TAREAS DE OPERACIONES CONCRETAS, lo van haciendo paso a paso. Por ejemplo, normalmente aprenden los problemas de conservación en un cierto orden; primero el número, luego la longitud, la masa y el líquido, y finalmente la superficie y el peso.

Paget utilizaba el término DÉCALAGE HORIZONTAL (queriendo decir desarrollo dentro de una etapa) para describir su dominio gradual de los conceptos lógicos. **el horizontal décalage es otra indicación de la dificultad con las abstracciones del niño** en la etapa de Operaciones Concretas los niños en edad escolar no alcanzan los principios lógicos generales para luego aplicarlos a todas las situaciones relevantes.

en lugar de ello, parecen resolver por separado la lógica de cada problema con el que se encuentran.

### **5.8. EN RESUMEN**

Durante la etapa de operaciones concretas, el pensamiento es más **lógico, flexible y organizado** de lo que era durante los años preescolares. LA CAPACIDAD DE CONSERVACIÓN indica que los niños pueden descentrar e invertir su pensamiento. Los niños en edad escolar también han mejorado en LA CLASIFICACIÓN, SERIACIÓN Y EN LOS CONCEPTOS ESPACIALES. Sin embargo, NO PUEDEN PENSAR todavía DE FORMA ABSTARCTA. “Las investigaciones recientes indican que el RAZONAMIENTO OPERACIONAL CONCRETO, a menudo lleva cierto retraso en los pueblo son occidentales, y que está fuertemente sujeto a las CONDICIONES SITUACIONALES”.<sup>39</sup>

### **5.9. PIAGET Y LA EDUCACIÓN**

La Teoría de Piaget tuvo un gran impacto en la educación sobre todo en los niveles de preescolar y escuela primaria. Han sido TRES PRINCIPIOS EDUCACIONALES los que han servido como base para la diversidad de planes de estudio basados en la teoría de Piaget y desarrollados en los últimos 30 años.

**Un énfasis en APRENDER A DESCUBRIR.** En el aula piagetiana, los niños son estimulados para DESCUBRIR por sí mismos a través de la interacción espontánea CON EL ENTORNO. En lugar de presentar verbalmente el conocimiento ya acabado, los profesores facilitan una rica diversidad de actividades diseñadas para promover LA EXPLORACIÓN y EL DESCUBRIMIENTO y permiten a los niños elegir libremente entre ellas.

### **Sensibilidad hacia la disposición infantil a aprender**

Un aula piagetiana NO INTENTA ACELERAR el desarrollo. En lugar de ello, Piaget creía que las experiencias apropiadas de aprendizaje se CONSTRUYEN SOBRE EL NIVEL normal de pensamiento. Los profesores miran y escuchan a sus alumnos/as, introduciendo experiencias que les permitan practicar NUEVOS

---

<sup>39</sup> VALENCIA, Alex, *Desarrollo del Niño y el adolescente*, 4<sup>ta</sup> Edición, Editorial Esperanza, Argentina, 2008, p. 315

ESQUEMAS y que probablemente podrán en tela de juicio las formas incorrectas de ver el mundo. PERO LAS NUEVAS HABILIDADES NO SON IMPUESTAS antes de que los niños den señales de estar interesados o preparados, en tanto que esto lleva a la memorización superficial de las fórmulas del adulto más que a una COMPRENSIÓN VERDADERA.

### **Aceptación de las diferencias individuales**

La Teoría de Piaget afirma que todos los niños/as evolucionan a través de la misma secuencia de desarrollo, pero lo hacen a ritmos diferentes. Por tanto los profesores deben UN ESPECIAL EMPEÑO en disponer las actividades DE FORMA INDIVIDUALIZADA y EN GRUPOS PEQUEÑOS antes que para toda el aula. Además, los profesores evalúan el progreso educativo comparando a cada niño CON SU PROPIO DESARROLLO anterior. Su interés NO RECAE en cómo los niños se ajustan a los estándares normativos o al promedio de la realización de otros niños de la misma edad.

Piaget proporcionó a los profesores NUEVOS REFERENTES DE OBSERVACIÓN, COMPRENSIÓN Y DE ESTIMULACIÓN del desarrollo infantil y ofreció una consciente JUSTIFICACIÓN TEÓRICA para las aproximaciones a la enseñanza y el aprendizaje centradas en el niño.

# **III MARCO EMPÍRICO (Análisis de la Información)**

## **1. ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA A DOCENTE**

### **UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA SEDE QUITO**

#### **FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN**

El presente instrumento ha sido elaborado para obtener información relacionada con los tipos, modos, técnicas e instrumentos de evaluación de aprendizajes aplicados en el aula.

**Persona entrevistada:** Profesora Adriana Larco

**Año de Básica:** 4to Año

**Escuela Fiscal:** “Ángel Isaac Chiriboga”

**Dirección:** Luís Godín 262

**Fecha de aplicación de la entrevista:** 05 de noviembre del 2009

#### **I DATOS PERSONALES DE LA MAESTRA ENTREVISTADA**

##### **Pregunta Número 1**

¿Cuál es su nombre y apellido?

##### **Respuesta**

Me llamo Martha Adriana Larco Arias

##### **Pregunta Número 2**

¿Cuántos años ejerce la profesión?

##### **Respuesta**

Soy maestra de la Sección Básica por un lapso de 35 años, me inicié en una escuela rural cerca de Quito y ahora presto mis servicios en este plantel desde hace 20 años. Me ha gustado trabajar con los cuartos y terceros años, porque los niños/as son más moldeables, pero, la indisciplina muchas veces es incontrolable. Quizás la razón sea porque los/as educandos/as provienen de hogares disfuncionales.

### **Comentario**

Se puede dar cuenta que la profesora tiene gran experiencia docente en los cuartos años de Básica, lo que le garantiza conducir pedagógicamente muy bien a los y a las discentes.

### **Pregunta Número 3**

¿Qué le motivó para ser educadora?

### **Respuesta**

Pienso que es una tarea muy sacrificada, pero que da muchas satisfacciones espirituales, porque, la educación como todos sabemos es un puntal decisivo para el progreso o retraso de un país y he considerado que desde las aulas se puede contribuir a este cambio para el bien común, cambio que necesitamos forjarlo con la investigación escolar.

### **Comentario**

La docente está muy conciente del valor decisivo de la educación en los cambios (socio- económico, políticos, culturales) que pueden ser de progreso o de retroceso e incluso de estancamiento

### **Pregunta Número 4**

¿Qué institución le concedió el título?

### **Respuesta**

El Colegio Normal Manuela Cañizares me otorgó el título de maestra. En esa época lograr graduarse en este plantel era muy significativo, ya que, la exigencia y el nivel académico era muy elevado.

Pues me he conformado con este título y nunca pensé seguir una carrera universitaria. Pienso que, la experiencia es más fundamental. Solamente, he asistido a pocos cursos o talleres de actualización pedagógica por los costos que nos toca solventar. No son gratuitos y esto representa un desfase para mi economía.

### **Comentario**

La maestra Adriana Larco, manifiesta que el colegio donde ella se graduó gozaba de gran prestigio académico, por lo cual, quizás pensó que su nivel profesional era suficiente y estable. Pero, no se puso a reflexionar que todo está sujeto a cambios y que la ciencia y la tecnología iban a avanzar a pasos gigantescos y a constantes innovaciones. Por lo tanto todos los profesionales debemos estar actualizados, más aún los/as docentes que somos responsables de los destinos de los ciudadanos.

Alguien afirma que: “El educador es un educando perenne y el educando es un educador de siempre.

## **II OPINIÓN PERSONAL SOBRE LOS SIGUIENTES ASPECTOS**

### **Pregunta 5**

Según la Reforma Curricular la evaluación es un elemento principal del currículo ¿Qué opina usted al respecto y cómo definiría a la evaluación de aprendizajes?

### **Respuesta**

Así es. La Reforma Curricular es un documento que guía el currículo institucional y considera a la evaluación escolar como un elemento indispensable para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esto no es nada nuevo, ya que, la Reforma está vigente desde 1996 y siempre se han considerado: los trabajos realizados en clase, la actuación, los deberes de casa y las lecciones para sacar el promedio de las calificaciones trimestrales.

### **Comentario**

Para mi criterio, la maestra desconoce, que, en la Reforma Curricular dice que la evaluación debe ser: **integral**, sobre los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, hábitos de estudio [...]

Por lo tanto, la profesora incumple con este requerimiento de la evaluación, al valorar solamente lo cognitivo, olvidándose de lo **procedimental y actitudinal**, consecuentemente, ejecuta una evaluación parcial, la que, desfavorece el crecimiento de los estudiantes como personas **en los niveles altos de inteligencia** (reflexión, criticidad, razonamiento y creatividad, etc.) quienes deben formarse e informarse.

Además, el plantel cuenta con el P.E.I., elaborado hace cuatro años atrás, que contiene el Modelo Pedagógico denominado **Constructivismo** y todos los tipos, modos e instrumentos de evaluación conforme a este modelo.

Por lo tanto, la evaluación es considerada como un proceso y no como un momento final. La información es recopilada mediante los métodos cualitativos y técnicas como la observación y la entrevista e instrumentos como lista de cotejo, escala de valoración, registro anecdótico, etc.

Consecuentemente, la docente no toma en cuenta este documento curricular para su aplicación en la evaluación de aprendizajes.

### **Pregunta 6**

¿Es Ud la persona que define el qué, cómo y cuándo de la evaluación?

### **Respuesta**

Por supuesto, la maestra tiene esa potestad de determinar **que** y **cómo** se va a examinar, pero para el cuándo tenemos que regirnos al calendario preestablecido. Imagínese, los niños/as de 9 años es imposible que decidan por la maestra.

### **Comentario**

Realmente, la docente olvida que el Constructivismo contempla la interrelación entre los actores del proceso evaluativo, por lo tanto, reconoce la comunicación “de doble vía” de ida y vuelta, en sentido horizontal.

Si el alumno/a es parte de la evaluación, debe estar al tanto de: los criterios, estrategias, modos e instrumentos de evaluación, de esta manera, estará liberado de la presión psicológica del mal llamado “examen” que muchas veces ha sido utilizado con sentido punitivo.

Si, la docente aplica la evaluación de aprendizajes ciñéndose a fechas preestablecidas, por la Dirección Provincial de Educación me hace o pensar que solo utiliza **la evaluación sumativa**, para entregar únicamente las calificaciones a las autoridades del plantel.

### **Pregunta 7**

¿Cuáles son los tipos y modos de evaluación que usted emplea? y Por qué? **¿Toma** en cuenta el contexto escolar?

**Respuesta** Yo, aplico las pruebas objetivas con sus diferentes clases de ítems como son de verdadero y falso, de selección múltiple, de completación. Estas pruebas son para mi opinión las más efectivas que miden lo que han aprendido los/as estudiantes. Rara vez, utilizo las pruebas orales para calificar el tipo de léxico, entonación y pronunciación que emplean los/as discentes, porque no hay tiempo y el grado es numeroso.

Pienso que no es indispensable tomar en cuenta el contexto, todos los educandos deben ser evaluados en forma uniforme

### **Comentario**

La maestra confunde tipos y modos de evaluación con sus instrumentos evaluativos.

Ella aplica las pruebas objetivas, las tradicionales, que contienen solo **los ítems** que **miden el aspecto cognitivo** y se olvida de los otros ítems que valoran lo procedimental y actitudinal.

Con todo esto, la profesora conlleva a los y a las discentes a encasillarlos en la memoria-hábito.

La educadora afirma que emplea **las pruebas orales rara vez** para calificar: el léxico, entonación y pronunciación. Para nuestro criterio, ella utiliza **una evaluación relativa**, porque, no aplica la nueva Técnica Expositiva fundamentada en el razonamiento reflexivo y crítico, pues este tipo de indicadores lógicamente están acorde a la edad de los/as discentes.

Al no tomar en cuenta el contexto escolar **la evaluación oral** es también subjetiva e injusta, porque hay alumnos/as que en su ambiente familiar da énfasis a exposiciones

orales cuando tiene las reuniones de parientes, esto favorece para que adquiera seguridad el niño/a y puede demostrar en sus exposiciones orales, pero otros/as estudiantes carecen de estas prácticas de interacción social y consecuentemente, les perjudicaría.

Podemos deducir que la **medición** es más “útil” para la maestra. Ella conocerá **cuánto** saben los alumnos/as, pero lo fundamental desconocerá **cómo aprendieron, como se apropiaron del** conocimiento y **cómo** y **para qué** lo emplean.

### **Pregunta 8**

¿Elabora alguna tabla de valoración como referente para calificar los exámenes escolares?

### **Respuesta**

Las calificaciones son consideradas sobre 20. Tanto en las pruebas escritas como en las orales se les quita un punto o medio punto de acuerdo al grado del error o de la omisión cometida.

### **Comentario**

La maestra desconoce que debe elaborar una **tabla de especificaciones** antes de hacer el instrumento de evaluación, para que: haya equilibrio, se pondere adecuadamente los **niveles de los objetivos a alcanzar en cada área de estudio** y se **facilite** el análisis de los resultados obtenidos.

### **Pregunta 9**

¿Cuándo aplica la evaluación diagnóstica y para qué?

### **Respuesta**

Utilizo las pruebas de diagnóstico **al inicio del año** escolar para conocer cuáles y cuántas son las lagunas y proceder a la tabulación y finalmente planificar la Funcionalidad de estas Pruebas.

### **Comentario**

Las pruebas de diagnóstico no se emplean únicamente al inicio del año escolar, como indica la maestra, se aplican también al comienzo de una Unidad Didáctica o al inicio de un nuevo contenido científico, para verificar el nivel de conocimientos,

procedimientos y aptitudes de los y las estudiantes y así poder planificar un proceso de enseñanza-aprendizaje congruente con la información recopilada.

La docente desconoce que actualmente el Ministerio de Educación cambió la perspectiva de tomar en cuenta las lagunas o respuestas equivocadas por las **respuestas positivas** y basándose en estas hacer la funcionalidad y la planificación respectiva

Según el Constructivismo de Piaget (que se aplica en el centro educativo) se debe dar mucha importancia a los **conocimientos previos** del estudiante para anclar a la nueva información, lo que no se cumple.

Es importante la aplicación de la prueba de diagnóstico porque en el Constructivismo se construye siempre sobre algo y no sobre “la nada” La docente va contra corriente.

#### **Pregunta 10**

¿Podría en pocas palabras definir qué es la técnica e instrumento de evaluación?

#### **Respuesta**

Bueno, es un tipo o clase de prueba o de examen que toma profesora para conocer cuánto han aprendido los/as estudiantes.

#### **Comentario**

La profesora no tiene claro los conceptos de técnica e instrumento de evaluación, por lo tanto, su aplicación debería ser errónea.

#### **Pregunta 11**

¿Podría nominar los instrumentos de evaluación que aplica a sus estudiantes?

#### **Respuesta**

Los instrumentos de evaluación son todos los exámenes escritos u orales. Pienso que la nominación no tiene importancia.

### **Comentario**

Desconoce cuáles son las técnicas de evaluación y cuáles con sus respectivos instrumentos. La maestra asocia evaluación con exámenes, su concepción de la evaluación es tradicional.

Ahora en la Postmodernidad la evaluación es cualitativa **fundamentalmente** que consiste en la INTERPRETACIÓN Y COMPRENSIÓN de lo que pasa en los contextos naturales de los niños/as

### **Pregunta 12**

¿Para su criterio es más fácil evaluar los contenidos o las destrezas? ¿Por qué?

### **Respuesta**

Bueno, como siempre para mí es más fácil examinar los conocimientos, y es lo que siempre exploro

Aunque dicen que se debe evaluar las destrezas, ya que lo cognitivo es un medio para evaluar las destreza. Estoy segura que lo más útil para los educandos son los conocimientos, porque siempre les preguntarán: ¿Qué sabes? y no ¿Cómo sabes?.

### **Comentario**

La docente desconoce el nuevo proceso evaluativo que es avalado por la Reforma Curricular y apoyada intrínsecamente por el Constructivismo de Piaget (modelo pedagógico adoptado por el centro escolar donde labora la docente)

Realmente, la evaluación de destrezas, capacidades, habilidades y aptitudes es más relevante que la comprobación del nivel de los conocimientos alcanzados.

Las destrezas favorecen a crecer integralmente a los alumnos/as, para que solucionen problemas de la vida cotidiana mediante la toma de decisiones (reflexiva)

### **Pregunta 13**

¿Cuál es su criterio sobre la coevaluación entre pares?

### **Respuesta**

Es muy difícil practicar la coevaluación entre estos/as niños/as, ya que meten una indisciplina bárbara, discuten y los varones se dan hasta de puñetes, hay peleas incontrolables. Estos niños no se piden explicaciones sino van directamente a los golpes. Pienso que influye mucho para este tipo de conductas el nivel sociocultural de los hogares. Aquí los estudiantes pertenecen a estratos socio cultural bajos.

### **Comentario**

La docente expresa que no puede aplicar la coevaluación en el aula, porque los niños/as no aceptan las calificaciones puestas por sus otros compañeros/as. Esto ocasiona agresión física entre ellos.

Pero, si se omite la coevaluación en el 4to Año de Básica, por esta excusa injustificable, no se cumple con los 3 modos de evaluación que contiene el PEI.

También, hace pensar que, la docente no alcanza a concienciar en sus discentes el **valor del respeto mutuo para un buen convivir** y no ha les ayudado a desarrollar la reflexión, nivel alto del intelecto, para que logren el autocontrol en la interacción social.

**EDUCAR ES CAMBIAR DE CONDUCTA EN SENTIDO POSITIVO.**

### **Pregunta 14**

¿Después de obtener los resultados de las evaluaciones, comenta, sanciona, motiva, o hace una crítica reflexiva? Y ¿Para qué?

### **Respuesta**

Siempre entrego las pruebas corregidas, calificadas a los/as discentes y les explico a cada uno sus errores. Los niños/as deben hacer sus correcciones, repitiendo cada error enmendado 5 veces. Les ayudo con explicaciones durante el recreo.

No comento con los padres de familia el bajo rendimiento de sus hijos/as porque suelen reaccionar agresivamente contra ellos/as y les pegan.

### **Comentario**

Bueno, si las correcciones consisten en repeticiones consecutivas, previa una explicación de la maestra, considero que NO darán buenos resultados porque se

convierten estas repeticiones en fatigantes, mecánicas, inútiles y aburridas, que pueden provocar aversión a la materia.

La profesora debería planificar la retroalimentación en función de su acompañamiento a los/as alumnos/as, pues es indispensable para que ellos/as encuentren en forma lógica y razonada la causa de los errores de las pruebas.

Creemos que es necesario tomar en cuenta **las diferencias individuales** en la planificación y ejecución de la retroalimentación, porque cada alumno/a tiene su propio ritmo de aprendizaje.

### **Pregunta 15**

¿Es más importante la evaluación sumativa o la de procesos? ¿Por qué?

### **Respuesta**

Como afirma el señor Supervisor, las dos evaluaciones tienen su funcionalidad específica, sus características propias para la aplicación respectiva en un momento determinado de la evaluación. Pero, tengo que ser honesta en esta entrevista, yo no he aplicado la evaluación de procesos a mis alumnos/as.

Sería conveniente utilizar toda clase de inventos pedagógicos, pero el número grande de alumnos/as, la carencia de recursos son causas para no aplicar, el tiempo de corre sin cesar y el miedo de experimentar cosas nuevas.

### **Criterio**

Al no aplicarse **la evaluación de procesos** “por el número grande de alumnos/as” significa justificar lo injustificado, ya que, los 35 alumno/as es manejable. Esto puedo afirmar desde mi experiencia docente.

Si la maestra Adriana Larco no aplica la evaluación formativa estará conduciendo a sus estudiantes a una situación **IRREMEDIABLE**, sin opción de posibilidad de mejoramiento individual y colectivo.

Ella afirma que **la evaluación continua** no se puede ejecutar por poco tiempo disponible y por la carencia del material didáctico.

Bueno, con una buena organización y distribución del tiempo es solucionable. La utilización del material que se encuentra en el entorno natural y el de desecho ayudaría en este proceso evaluativo. Juega un papel preponderante la creatividad de la docente.

### **Pregunta 16**

Si usted desea evaluar las actitudes y conductas de los alumnos que están trabajando en grupo ¿Cuál instrumento de observación emplearía?

### **Respuesta**

Bueno, como ya expresé anteriormente, yo evalué conceptos, fechas, nombres importantes y cuando estoy de turno en el patio, (en los recreos) les observo cómo se conducen en los juegos y si se extralimitan les llamo la atención.

Imagínese estar todas las clases mirando y apuntando las actitudes, no acabaría nunca de enseñarles las materias.

### **Comentario**

Al no tener un instrumento específico de evaluación basado en la OBSERVACIÓN no podría **registrar e interpretar** la información en forma escrita y fidedigna, estaría sujeto al olvido de la docente o a la mala interpretación de los datos.

En otras palabras, esta apreciación de la docente sería sin validez ni fiabilidad porque no se apoya en un instrumento evaluativo.

### **Pregunta 17**

¿Cómo lograría una evaluación integral-holística

### **Respuesta**

Una evaluación integral-holística se logra tomando en cuenta las calificaciones de los compañeros especiales, o sea que dan Cultura Física, Cultura Estética, Canto e inglés.

### **Comentario**

La profesora confunde el significado de la evaluación integral, que según la Reforma Curricular abarca los tres aspectos: cognitivo, procedimental y actitudinal, con el promedio de las notas emitidas por todos los docentes: especiales y de grado.

### **Pregunta 18**

¿Sus alumnos/as arman los portafolios o carpetas como instrumentos de evaluación?

### **Respuesta**

No, podría hacerlo con los/as niños/as, pero, es imposible, ya que, como estas aulas ocupan otros/as alumnos/as por la tarde suelen dañar los trabajos, carteles y no hay anaqueles suficientes, por que, el espacio físico es pequeño.

### **Comentario**

Esta excusa es poco convincente. Podría encontrar alguna alternativa de solución mediante el diálogo y acuerdos con la maestra que ocupa el aula por la tarde o simplemente tendría que establecer **un horario específico**, para que lleven los/as estudiantes sus portafolios al centro escolar y adjunten los trabajos con sus respectivas observaciones, enmiendas, análisis y correcciones que se efectuaría con la guía de la maestra, lógicamente según el cronograma establecido.

De esta manera, al final del año se encontraría la diferencia de los primeros trabajos con los últimos. Además se desarrollarían las tres clases de destrezas con este instrumento evaluativo, ya que según los pedagogos es el más apropiado para evaluar integralmente.

### **Pregunta 19**

¿Cómo se lograría alcanzar una educación de calidad?

### **Respuesta**

Es muy difícil casi imposible, la mayoría de los niños no vienen desayunando, no se puede exigirles que rindan. Ellos/as no disponen de todos los útiles escolares. Además, la escuela carece de material didáctico actualizado, de la tecnología de punta. Así no se puede llegar a alcanzar una educación de calidad.

### **Comentario**

La maestra hace alusión que la institución no dispone de material didáctico de alta tecnología y que por ese motivo no se puede llegar a una educación de calidad. Este no es el único caso de una institución fiscal, ya que, es por la crisis económica a nivel nacional. Pero la maestra debe asumir su responsabilidad con decisión, ingenio y actitud abierta para resolver esta deficiencia, entonces, tendría que suplir con otro material e incluso elaborarlo con sus alumnos/as.

### **Pregunta 20**

¿Piensa usted que en el centro educativo debería tener un sistema de evaluación? ¿Y con qué objetivo?

### **Respuesta**

El centro debería tener **un sistema de evaluación**, para que todos los/as docentes podamos regirnos por los mismos principios y normas, y por lo tanto sea equitativa. Pienso, que deberíamos aunar esfuerzos y elaborar el sistema de evaluación.

### **Comentario**

Revisando el PEI efectivamente no existe el sistema de evaluación, por lo tanto, esto hace que cada maestro aplique la puntuación en las pruebas escolares a su criterio personal, lo que redundaría en desavenencias entre estudiantes y padres de familia durante las premiaciones.

## **CONCLUSIONES**

1. La maestra desconoce los aspectos conceptuales, como también la funcionalidad de la Evaluación de Aprendizajes, razón por la cual es imposible que pueda llevar a la práctica.
2. Es notorio la confusión entre los conceptos y usos de instrumentos de evaluación con los tipos de evaluación.
3. La profesora, Adriana Larco, del 4to Año de Básica todavía utiliza, en este siglo XXI, el método cuantitativo, de esta manera no podrá conocer: cómo es

el estudiante como persona, en sus capacidades, en sus aptitudes y también en su nivel de desarrollo intelectual.

Su desconocimiento le impedirá contribuir al mejoramiento el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4. La heteroevaluación que desarrolla preferente la docente está enfocado a lo cognitivo; impidiendo el desarrollo procedimental y actitudinal que son las otras facetas de la personalidad del estudiante y convirtiéndoles en entes receptivos, pasivos, memorísticos y poco creativos.
5. Adopta una actitud cómoda e injustificada porque dice que NO aplica varios tipos de evaluación por el número excesivo de estudiantes (35) y por no disponer del material didáctico de punta en el plantel.
6. En el PEI consta el Constructivismo como el Modelo Pedagógico adoptado, y se sobreentiende que la evaluación respondería a las características de este modelo, pero la docente del 4to año de Básica **al medir** el rendimiento como comprobación y remoción al grado superior con el enfoque de comprobación, está desarrollando el Conductismo, porque acoge el método cuantitativo.

## **2. ANÁLISIS DEL CUESTIONARIO A LA DOCENTE SOBRE MANEJO TEÓRICO DE: TIPOS, MODOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN**

### **UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA**

**SEDE**

#### **FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN.**

**1. DOCENTE:** Adriana Larco    **AÑO:** 4TO    **ESCUELA:** “Ángel Isaac Chiriboga”

**2. FECHA DE APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO:** 16 de noviembre del 2009

- **OBJETIVO:** Este cuestionario está diseñado para recopilar información sobre: los tipos, modos e instrumentos de evaluación, que, se emplean en el 4to Año de Básica del centro y conocer su nivel de aplicabilidad.
- **INSTRUCCIONES:** Llene el cuestionario marcando con una **X** en el lugar de la respuesta que a su criterio considere conveniente, o escriba en los renglones cuando el caso amerite.

Agradezco mucho la sinceridad y seriedad en las respuestas, ya que, su veracidad revertirá en este trabajo investigativo

### **CUESTIONARIO**

#### **Pregunta 1**

De acuerdo al Modelo Pedagógico adoptado por el centro ¿Qué tipo de evaluación desarrolla?

#### **Respuesta**

Evaluación objetiva, de cotejo

#### **Comentario**

La docente confunde el tipo de evaluación con la técnica e incluso con el instrumento de evaluación. No tiene los conceptos claros.

### **Pregunta 2**

¿Emplea el registro descriptivo para evaluar destrezas en el área de Lenguaje y Comunicación?

### **Respuesta**

SI

### **Pregunta**

¿Por qué?

### **Respuesta**

El de observación valorativa descriptiva. El aprendizaje significativo

### **Comentario**

La contestación es incongruente y confusa, ya que, al mencionar el pensamiento significativo no encontramos la razón de expresarlo. La docente carece de conceptos precisos, claros y correctos del proceso educativo.

### **Pregunta 3**

¿Evalúa SABER HACER en Ciencias Naturales?

### **Respuesta**

SI

### **Pregunta**

¿Con qué técnicas e instrumentos de evaluación recoge la información?

### **Respuesta**

Evalúo con la lista de cotejos

### **Pregunta**

¿Por qué?

Es un control más preciso

### **Comentario**

La **respuesta afirmativa** que da la profesora a esta pregunta, nos parece correcta porque en la evaluación actual se da importancia a la aplicación de los conocimientos, en otras palabras se prioriza el desarrollo de las destrezas procedimentales.

La docente manifiesta que registra la información en **la lista de cotejo**, nos parece aceptable

#### **Pregunta 4**

¿Cuál de los modos de evaluación aplica en el área de Matemática?

#### **Respuesta**

Heteroevaluación

#### **Pregunta**

¿Por qué?

#### **Respuesta**

Yo utilizo la evaluación cada semana y al terminar la unidad.

#### **Comentario**

La respuesta nos parece correcta, pero al emplear **únicamente** la heteroevaluación, se pensaría que la docente mantiene todavía la evaluación tradicional, porque conserva el rol de la maestra de antaño en que **ella solo puede y debe evaluar a sus alumnos/as**.

#### **Pregunta 5**

¿Emplea el portafolio como instrumento de evaluación de Estudios Sociales?

#### **Respuesta**

SI

#### **Pregunta**

¿Cómo?

Los trabajos en la casa y en la escuela para la carpeta que ellos tienen.

#### **Comentario**

Hay desconocimiento de la funcionalidad del portafolio. La respuesta carece de concordancia

#### **Pregunta 6**

¿Le agrada utilizar las evaluaciones únicamente del libro del Ministerio de Educación?

#### **Respuesta**

NO

#### **Pregunta**

¿Por qué?

### **Respuesta**

Porque es muy simple

### **Comentario**

La maestra manifiesta que no se rige únicamente a las evaluaciones que contienen los libros del M.E. por ser simples; está respuesta no es concisa porque al decir **simple**, no dice en qué sentido es simple la evaluación. ¿Quizás simple sea su aplicación?, ¿Simple sea su calificación? ¿Es simple para el alumno?

### **Pregunta 7**

¿Emplea las pruebas objetivas para evaluar las destrezas procedimentales en Matemática?

### **Respuesta**

SI

### **Pregunta**

¿Por qué?

### **Respuesta**

Por medio de las fases del procedimiento del problema

### **Comentario**

La maestra afirma que con las PRUEBAS OBJETIVAS SÍ puede evaluar las destrezas procedimentales de Matemática, con esto estamos enteramente de acuerdo.

Pero, en la segunda parte, no contesta en forma correcta, al ¿por qué?, sino cambia la respuesta al ¿Con qué? Y dice así: “por medio de las fases del procedimiento del problema” Discrepamos con su aseveración, ya que, debemos pensar que Matemáticas también contiene Geometría, Sistema Métrico y Matemática Moderna, por lo tanto, al enfocar procesos en la solución de problemas, la profesora omite las otras subáreas que anotamos anteriormente.

### **Pregunta 8**

¿Los resultados de las evaluaciones sirven para desarrollar el feedback o retroalimentación?

**Respuesta**

SI

**Pregunta**

¿Cómo lo aplica?

**Respuesta**

Para saber si el niño captó lo aprendido o no.

**Pregunta**

¿Cuándo lo aplica?

**Respuesta**

No contesta

**Comentario**

La primera contestación de la pregunta 8 es correcta, ya que, la praxis de la retroalimentación está basada en los resultados o datos obtenidos en las evaluaciones.

Pero, la retroalimentación se emplea para mejorar el proceso de aprendizaje, ayudar a la formación del alumno/a, más no, como dice la docente para saber qué es lo que captó el niño o sea el nivel de conocimientos (esto es incorrecto)

**Pregunta 9**

¿Con qué frecuencia, los resultados que alcanza un alumno/a se juzgan en términos de los resultados que alcanzan sus compañeros?

**Respuesta**

No responde

**Pregunta**

¿Para qué?

**Respuesta**

Para ver si alcanzó su conocimiento o no

**Comentario**

La docente no contesta con los indicadores de frecuencia, se abstiene. Nos deja en un suspenso.

La segunda respuesta no tiene relación a la pregunta planteada. Quizás quiera decir que los resultados indican si sabe o no sabe el estudiante.

Le que preguntamos si la puntuación de la prueba de un alumno cualquiera se contrasta con la calificación máxima de algún estudiante del aula, pero no contesta

**Pregunta 10**

¿Únicamente utiliza las pruebas orales para evaluar Lenguaje y Comunicación?

**Respuesta**

NO

**Pregunta**

¿Por qué?

**Respuesta**

Porque también se utiliza las pruebas escritas

**Comentario**

La docente aplica únicamente 2 instrumentos de evaluación que son los tradicionales: pruebas orales y escritas en Lenguaje y Comunicación. Olvida que podría aplicar otros instrumentos dinámicos como: las dramatizaciones, creaciones de: adivinanzas, poemas, leyendas, cuentos, fábulas, canciones.

**Pregunta 11**

¿Ha realizado su coevaluación (entre maestras) para mejorar algunos aspectos?

**Respuesta**

NO

**Pregunta**

¿Por qué?

**Respuesta**

\*No contesta nada

**Comentario**

No ejecuta la coevaluación entre compañeros/as profesores, por lo tanto, no abre espacios para ayudar y ayudarse a mejorar didácticamente. Quizás sea por desconocimiento de la funcionalidad y de las ventajas de la coevaluación.

### **Pregunta 12**

¿El SABER HACER, SABER SER Y SABER de Ciencias Naturales evalúa solo con la Lista de Cotejo?

### **Respuesta**

NO

### **Pregunta**

¿Por qué?

### **Respuesta**

Porque hay otras pruebas objetivas

### **Comentario**

La docente tiene poco claro lo que es un instrumento y técnica de evaluación por eso confunde los dos conceptos.

### **Pregunta 13**

Le gusta desarrollar LA EVALUACIÓN de Estudios Sociales mediante: debates y mesas redondas

### **Respuesta**

\*No contesta la maestra

### **Pregunta**

¿Por qué?

### **Respuesta**

Si porque así aprenden más los niños

### **Comentario**

La docente afirma, que SÍ desarrolla los debates y mesas redondas en las evaluaciones de EESS, sin embargo no argumenta la respuesta.

Bueno, con la aplicación de estos instrumentos el niño/a podría desarrollar habilidades y aptitudes como: hablar en público, a argumentar, razonar, discrepar.

### **Pregunta 14**

¿Parte de LA ESCALA DE ESPECIFICACIONES para elaborar las evaluaciones?

**Respuesta**

NO

**Pregunta**

¿Por qué?

**Respuesta**

Cada maestro sabe lo que falla el niño para poder desarrollar con lo diagnóstico.

**Comentario**

La docente no emplea **la escala de especificaciones** por desconocer su utilidad.

La segunda contestación de la docente es incoherente y confusa.

**Pregunta 15**

¿Llevan los/as alumnos/as registros de sus progresos y dificultades?

**Respuesta**

No responde

**Pregunta**

¿Qué instrumento de evaluación emplean los/as discentes?

**Respuesta**

No contesta

**Comentario**

La maestra NO contesta, lo que da la idea de que desconoce su funcionalidad

**Pregunta 16**

¿Usted da un tiempo extra a los alumnos/as para que concluyan las evaluaciones?

**Respuesta**

No responde a la pregunta

**Pregunta**

¿Por qué?

**Respuesta**

No contesta

**Comentario**

No contesta la pregunta 16

### **Pregunta 17**

¿Con qué frecuencia los estudiantes y Ud. encuentran los procedimientos que se usan para calificar su rendimiento?

### **Respuesta**

No responde

### **Pregunta**

¿En qué términos les explica?

### **Respuesta**

No se puede poner porque el niño se preocupa por los procedimientos que por contestar.

### **Comentario**

La maestra no contesta la primera parte de la pregunta y a la segunda da una respuesta incoherente.

Quizás, hubo confusión en interpretar el sentido de la pregunta, porque, los procedimientos se emplean en la resolución de problemas matemáticos, pero, el enfoque era en el desarrollo de la actividad evaluativa imparcial y equitativa.

### **Pregunta 18**

¿Tiene un sistema de evaluación el plantel educativo?

### **Respuesta**

NO

### **Comentario**

Al carecer el centro de un sistema de evaluación entonces estaría sujeta al criterio de cada profesor/a, dando oportunidad a la subjetividad y a las discrepancias en las puntuaciones a los/as estudiantes.

### **Pregunta 19**

¿Las evaluaciones que hace a los alumnos/as son criterios?

### **Respuesta**

SI

### **Pregunta**

¿Por qué?

### **Respuesta**

El niño o la niña escriben su propio criterio.

### **Comentario**

La profesora confunde criterio de una evaluación con el parecer de cada discente

### **Pregunta 20**

¿Formula preguntas reflexivas en la evaluación de Lenguaje y Comunicación?

### **Respuesta**

Cuento, fábula

### **Orden**

**Escriba un ejemplo**

### **Respuesta**

Una fábula

### **Comentario**

Podemos pensar que la educadora no responde adecuadamente, hay desconocimiento del tema.

## **CONCLUSIONES**

1. La profesora contesta incorrectamente las preguntas lo que hace pensar que tiene bastante desconocimiento sobre el tema.
2. No potencializa **el desarrollo del pensamiento** en los/as alumnos/a.
3. Aplica siempre la heteroevaluación que es tradicional, por lo tanto, no favorece al mejoramiento del proceso de aprendizaje ni al nivel formativo de los/as estudiantes.
4. Al no practicar la coevaluación entre pares no ayuda a la autocrítica, auto reflexión de los estudiantes.
5. La docente no aplica las preguntas reflexivas, consecuentemente, no forma entes autónomos, críticos, reflexivos y eficientes para resolver problemas de la vida cotidiana.

### 3a. ANÁLISIS DE LA OBSERVACIÓN DEL PERÍODO DE CLASE: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

#### OBSERVACIÓN No 1

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA  
SEDE QUITO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN.

**Técnica:** Observación no Participativa    **Instrumento:** Lista de Cotejo

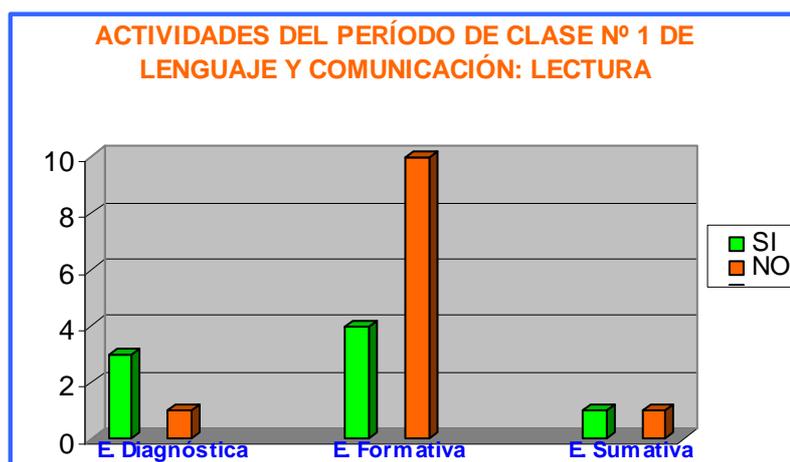
**Sujeto de Observación:** Maestra del 4to Año de Básica.

**Escuela Fiscal:** “Ángel Isaac Chiriboga” Barrio La Vicentina

**Fecha:** viernes 30 de octubre del 2009

**U. Didáctica:** Aprendiendo juntos.    **Tema de clase:** Lectura: “La profe de Lenguaje”

**Objetivo:** Analizar los tipos, modos e instrumentos de evaluación que se emplean en la “Evaluación de los Aprendizajes” en el área de **Lenguaje y Comunicación** del 4to Año de Básica en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”



Llegamos a las siguientes conclusiones después de tabular las actividades evaluativas del período de clase No 1, de Lenguaje y Comunicación, cuyo contenido es la lectura: “La profe de lenguaje”.

Las actividades de **Evaluación Diagnóstica** alcanzan el 75%, por lo tanto, este **modo de evaluación** y sus instrumentos respectivos se aplican satisfactoriamente.

**La Evaluación Formativa** no se practica en un 71.4%, a igual que los instrumentos de evaluación.

**La Evaluación Sumativa** arroja un 50% de cumplimiento de las actividades evaluativas, consecuentemente, la aplicación de los instrumentos es en ese mismo nivel de logro.

### **Comentario**

La maestra, al NO realizar la **Evaluación Formativa** y dentro de ésta, la **autoevaluación** y la **coevaluación**, no contribuye al mejoramiento de la calidad de la educación, ni al del proceso educativo, tampoco apoya a la formación de los niños/s como personas críticas, autónomas, reflexivas que son parte de una sociedad de ciencia y tecnología.

### 3b. ANÁLISIS DE LA OBSERVACIÓN DEL PERÍODO DE CLASE: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

#### OBSERVACIÓN No 2

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA  
SEDE QUITO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN.

**Técnica:** Observación no Participativa      **Instrumento:** Lista de Cotejo

**Sujeto de Observación:** Maestra del 4to Año de Básica.

**Escuela Fiscal:** “Ángel Isaac Chiriboga” Barrio La Vicentina

**Fecha:** miércoles 04 de noviembre del 2009

**U. Didáctica:** Nuestra amiga la Naturaleza. **Tema de clase:** los sustantivos propios

**Objetivo:** Analizar los tipos, modos e instrumentos de evaluación que se emplean en la “Evaluación de los Aprendizajes” en el área de **Lenguaje y Comunicación** del 4to Año de Básica en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”



En el período de clase No 2 de Lenguaje y Comunicación con el tema de Gramática: **los sustantivos propios**, se puede corroborar que en la **Evaluación Diagnóstica** se

consigue el 50% de las actividades evaluativas, arrojando de esta manera un nivel moderado de validez.

Es notorio, según los gráficos, que hay un alto índice de omisión de las actividades evaluativas de **la Evaluación Formativa**, razón por lo cual, está representado por el 85.71% Deduciendo que la omisión de la aplicación de los instrumentos de evaluación está paralela a las actividades de evaluación.

En cambio, la **Evaluación Sumativa** alcanza el 100% de su nivel de ejecución. Enfocándose a la utilización de las Pruebas Objetivas como instrumento preferencial de evaluación, con una fiabilidad también del 100%

### 3c. ANÁLISIS DE LA OBSERVACIÓN DEL PERÍODO DE CLASE: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

#### OBSERVACIÓN No 3

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA  
SEDE QUITO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN.

**Técnica:** Observación no Participativa

**Instrumento:** Lista de Cotejo

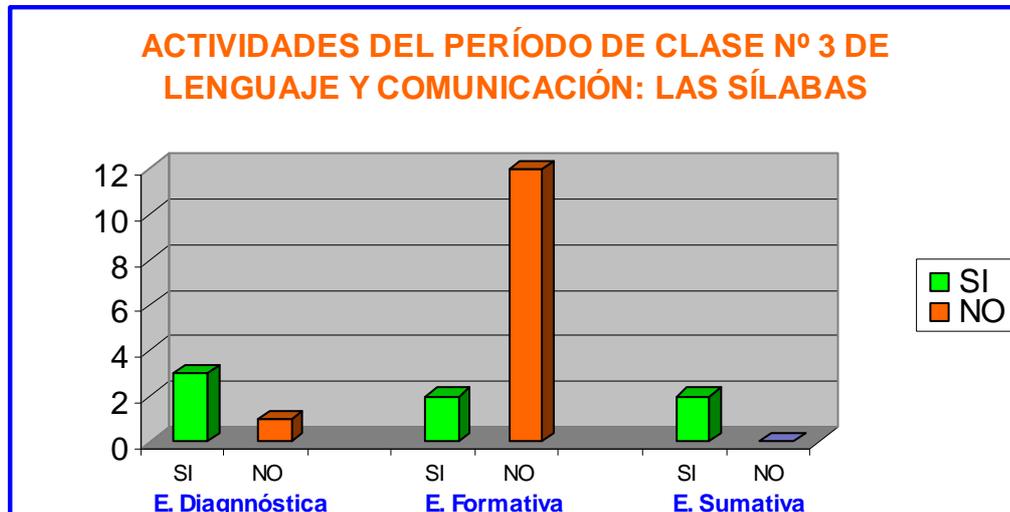
**Sujeto de Observación:** Maestra del 4to Año de Básica.

**Escuela Fiscal:** “Ángel Isaac Chiriboga” Barrio La Vicentina

**Fecha:** jueves 05 de noviembre del 2009

**U. Didáctica:** Nuestra amiga la Naturaleza

**Tema de clase:** Las sílabas



La **Evaluación de Diagnóstico** en el período de clase No 3 de Lenguaje y Comunicación, cuyo tema es el de: **las sílabas**, podemos ver que el porcentaje de las destrezas es alto y está representando por el 75%

El dominio de las destrezas en la **Evaluación Formativa** es muy bajo, alcanzando sólo al 14.28%, por lo tanto, los estudiantes han desarrollado pocas destrezas.

En la Evaluación Sumativa los niños/as tienen un dominio del 100% de las destrezas y del uso de los instrumentos de evaluación.

### **Comentario**

Si los y las estudiantes del 4to Año de Básica únicamente han logrado un alto porcentaje (75%) en **la Evaluación de Diagnóstico**, y no en la Formativa, siendo esta última la más importante y decisiva, para el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, entonces, esto significa que se quedaron estancados, en una verdadera mutilación, y perenne conformismo.

En otras palabras, se quedaron en la fase del reconocimiento de las enfermedades y no prosiguieron al suministro del remedio para superar las dolencias. Teniendo en el proceso evaluativo como medicina el feedback que con el se logra el mejoramiento de la enseñanza.

Alcanzar el 100% en la ejecución de las actividades evaluativas de la **Evaluación Sumativa** es significativo, pero con este Modo de Evaluación, únicamente, se enfoca al conocimiento de **los resultados finales**, pero no se puede lograr el mejoramiento del quehacer educativo.

## 4a. ANÁLISIS DE LA OBSERVACIÓN DEL PERÍODO DE CLASE DE: MATEMÁTICA

### OBSERVACIÓN N° 1

#### UNIVERSIDAD POLÍTECNICA SALESIANA SEDE QUITO

#### FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

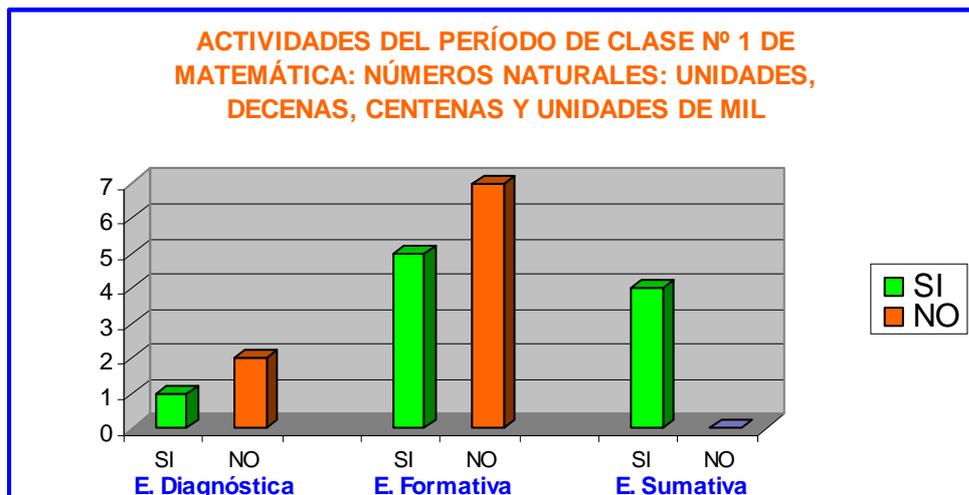
**Técnica:** Observación no Participativa      **Instrumento:** Lista de Cotejo

**Sujeto de observación:** Maestra del 4to Año.

**Escuela Fiscal:** “Ángel Isaac Chiriboga”      **Fecha:** viernes 30 de octubre del 2009

**U. Didáctica:** Aprendiendo Juntos.      **Tema de clase:** Los números naturales. Unidades, decenas, centenas y unidades de mil.

**Objetivo:** Analizar los tipos, modos e instrumentos de evaluación que se emplean en la “Evaluación de los Aprendizajes” en el área de **Matemática** del 4to Año de Básica en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”



En la **Evaluación de Diagnóstico** se demuestra un alto porcentaje del 66.6% de las actividades evaluativas que no se han realizado.

Se puede inferir que también los instrumentos evaluativos no fueron aplicados, suficientemente, acorde a los requerimientos de este modo evaluativo.

Caso similar es el de la **Evaluación Formativa**, en la que hay un porcentaje bajo del 41.6% de las actividades evaluativas aplicadas.

La estimación del índice de la **Evaluación Sumativa** presenta una mayor amplitud en su estimación de las actividades evaluativas y es el 100%.

### **Comentario**

La maestra desarrolla solo los dos modos de Evaluación de los Aprendizajes. Demuestra que le falta actualizarse en este tema de la Evaluación de Aprendizajes.

Al omitir **la Evaluación Formativa** no permite el mejoramiento de los procesos de aprendizaje y no favorece la formación del alumno/a en forma progresiva, integral y holística. Por lo tanto, ella anula la creatividad, la reflexión y la criticidad, así está formando personas fáciles de ser manipuladas, sin criterio, sin saber tomar decisiones.

Finalmente, olvida la docente que el cerebro del niño/a “no es un vaso por llenar, sino una lámpara para encender”

## 4b. ANÁLISIS DE LA OBSERVACIÓN DEL PERÍODO DE CLASE DE: MATEMÁTICA

### OBSERVACIÓN N° 2

#### UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA SEDE QUITO

#### FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

**Técnica:** Observación no Participativa

**Instrumento:** Lista de Cotejo

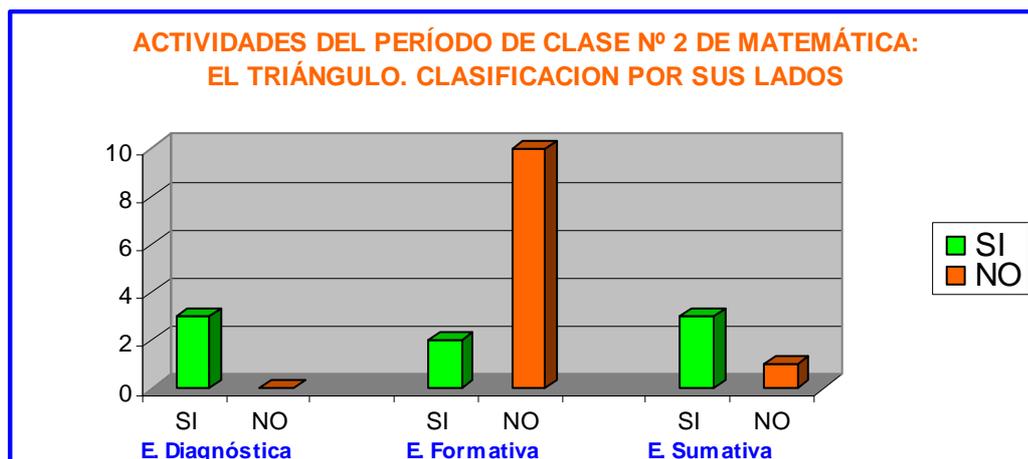
**Sujeto de observación:** Maestra del 4to Año.

**Escuela Fiscal:** “Ángel Isaac Chiriboga” Barrio La Vicentina **Fecha:** 04-11-09

**U. Didáctica:** Nuestra amiga la Naturaleza. **Tema de clase:** El triángulo.

Clasificación por sus lados

**Objetivo:** Analizar los tipos, modos e instrumentos de evaluación que se emplean en la “Evaluación de los Aprendizajes” en el área de **Matemática** del 4to Año de Básica en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”



La docente alcanza la **Evaluación de Diagnóstico** a un máximo nivel del 100%, pero con la **Evaluación Formativa** logra un nivel muy bajo del 16% es un verdadero contraste. Igualmente, con las actividades e instrumentos de evaluación.

Consecuentemente, si no hay actividades evaluativas, lógicamente, no se van a necesitar los instrumentos evaluativos.

**El nivel de logro de la Evaluación Sumativa es del nivel medio superior que comprende el 75%**

### **Comentario**

Pensamos que al alcanzar el nivel máximo de logro en **la Evaluación de Diagnóstico** la maestra tendría la ventaja de conocer con certeza el nivel de conocimientos, procedimientos y aptitudes para enfrentar a los nuevos aprendizajes y, planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje congruente con los resultados detectados.

Además, la profesora tiene la oportunidad de realizar los ajustes y correcciones metodológicas necesarias y del material didáctico, etc. para ayudar que los alumnos/as lleguen a desarrollar los niveles intelectuales más altos como la reflexión, el análisis, la síntesis y la generalización.

## 4c. ANÁLISIS DE LA OBSERVACIÓN DEL PERÍODO DE CLASE DE: MATEMÁTICA

### OBSERVACIÓN N° 3

#### UNIVERSIDAD POLÍTECNICA SALESIANA SEDE QUITO

#### FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

**Técnica:** Observación no Participativa

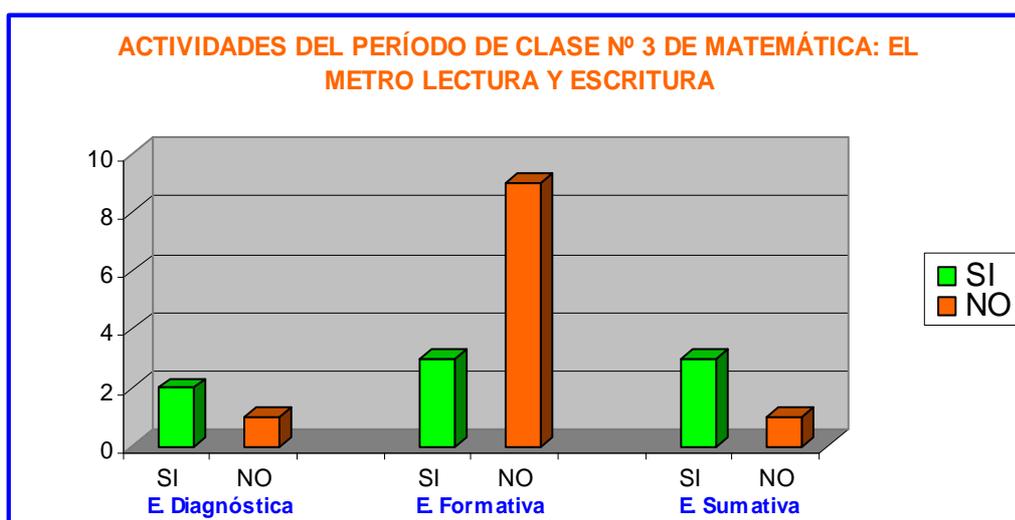
**Instrumento:** Lista de cotejo

**Sujeto de observación:** Maestra del 4to Año.

**Escuela Fiscal:** “Ángel Isaac Chiriboga” Barrio La Vicentina **Fecha:** 05-11-09

**U. Didáctica:** Nuestra amiga la Naturaleza. **Tema de clase:** El metro. Lectura y Escritura.

**Objetivo:** Analizar los tipos, modos e instrumentos de evaluación que se emplean en la “Evaluación de los Aprendizajes” en el área de **Matemática** del 4to Año de Básica en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”



Las actividades evaluativas en la **Evaluación de Diagnóstico** logran un nivel de la media superior, que es el 66:6%.

El nivel de alcance en la **Evaluación Formativa** es menor al 50% de la primera evaluación.

**La Evaluación Sumativa o Final** el nivel de logro es alto, porque alcanza al 75%

### **Comentario**

Al lograr un alto porcentaje en **la Evaluación de Diagnóstico** se sobreentiende que hubo dominio de las destrezas evaluadas y que los instrumentos fueron adecuados que arrojaron resultados confiables.

Pero, es sorprendente, que, la maestra conociendo los indicadores positivos y negativos mediante **la Evaluación Inicial** no pueda hacer utilizarla en el seguimiento mediante la **Evaluación Formativa** y potencializar el mejoramiento informativo y formativo tanto individual y colectivo.

La docente por desconocimiento actúa en un campo muy restringido.

Al analizar el porcentaje de **la Evaluación Sumativa** que es del 75% se puede pensar que no aplica una evaluación de “oportunidades” para superar dificultades sino la que no tiene opción a rectificaciones la del producto final

### **CONCLUSIONES**

La docente NO se preocupa en el área de Matemática de aplicar la Evaluación Formativa, esto desfavorece el desarrollo lógico matemático de los alumnos/as, quienes están cursando el 4to Año de Básica con una edad que oscila entre los 9 a 10 años y, por lo tanto, se hallan en **el Estadio de las Operaciones Concretas (7-11 años)** de acuerdo con Piaget quien afirma que: “El **razonamiento operacional concreto** es más lógico, flexible y organizado de lo que lo era la cognición durante el período preescolar”.<sup>40</sup>

---

<sup>40</sup> Citado por CUEVA, Laura, *Desarrollo del Niño y el Adolescente*” 4<sup>ta</sup> Edición, Editorial Luz, Santafé de Bogotá, 2007, P. 315

Presentan estos niños/as un dominio secuencial más que completo **del razonamiento lógico** en diferentes áreas de contenido. “Piaget se refería a la observación, clasificación jerárquica y seriación como operaciones lógicas”<sup>41</sup>

Los niños/as de esta etapa de las **operaciones concretas** piensan en forma organizada, lógica solamente cuando tratan con información concreta que pueden percibir directamente

Cabe señalar que la docente durante los períodos de clase de Matemática NO empleaba material didáctico, ni para el proceso de enseñanza-aprendizaje, peor para el evaluativo. Esto, nos hace pensar que en este período **de las operaciones concretas** está desaprovechando la capacidad intelectual que los niños podrían producir más y mejor, a condición de tener a su alcance diferente clase de material que podría ser de desecho y/o del medio natural.”El Niño aprende haciendo”<sup>42</sup>

En la destreza de resolución de problemas, la maestra evaluaba la exactitud de los resultados y no los procesos, con lo que daba la idea que estaba desactualizada en lo que se refiere a la evaluación de aprendizajes.

Según el pedagogo Héctor Cárdenas se deben aceptar “aproximaciones en las respuestas de la solución de problemas”. Entonces, el criterio de la docente de la exactitud en las respuestas podría provocar desconcierto, nerviosismo y angustia a los alumnos/as.

Actualmente la evaluación no es arma de disolución, sino herramienta de trabajo.

---

<sup>41</sup> Ídem, P. 316

<sup>42</sup> Autora

## 5a. ANÁLISIS DE LA OBSERVACIÓN DEL PERÍODO DE CLASE DE: ESTUDIOS SOCIALES

### OBSERVACIÓN N° 1

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA  
SEDE QUITO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

**Técnica:** Observación no Participativa

**Instrumento:** Lista de Cotejo

**Sujeto de observación:** Maestra del 4to Año.

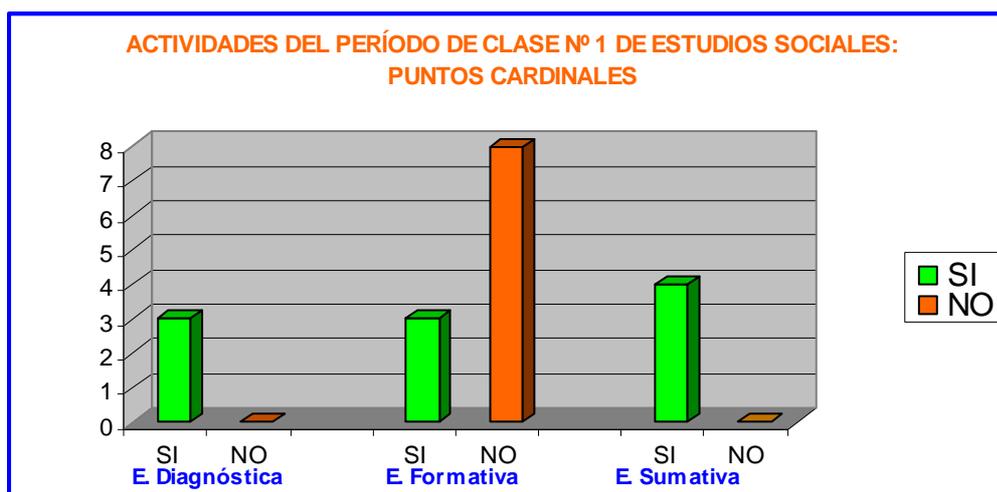
**Escuela Fiscal:** “Ángel Isaac Chiriboga” Barrio La Vicentina

**Fecha:** 30-10-09

**Tema de clase:** Puntos Cardinales

**Unidad Didáctica:** Aprendiendo juntos.

**Objetivo:** Analizar los tipos, modos e instrumentos de evaluación que se emplean en la “Evaluación de los Aprendizajes” en el área de **Estudios Sociales** del 4to Año de Básica en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”



Las destrezas, habilidades y actitudes valoradas en la **Evaluación de Diagnóstico** están en el nivel máximo, o sea el 100%

En la **Evaluación Formativa** las actividades evaluativas marcan un porcentaje del 27%, representado un nivel bajo del desarrollo de las destrezas.

La **Evaluación Sumativa** tiene un nivel de logro máximo, que es el 100%

### **Comentario**

Consideramos personalmente, que siendo Estudios Sociales una materia que requiere de refuerzos continuos por tener abundantes contenidos y que necesita constantemente tener resultados sobre los avances y los retrocesos de los y las estudiantes para tener objetividad en los progresos; la docente no toma en cuenta estos puntos de vista y se empeña a desarrollar la Evaluación Formativa.

La profesora Adriana Larco olvida que la evaluación según la Reforma Curricular es continua y permanente para mejorar la calidad de educación

## 5b. ANÁLISIS DE LA OBSERVACIÓN DEL PERÍODO DE CLASE DE: ESTUDIOS SOCIALES

### OBSERVACIÓN N° 2

#### UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA SEDE QUITO

#### FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

**Técnica:** Observación no Participativa

**Instrumento:** Lista de Cotejo

**Sujeto de observación:** Maestra del 4to Año.

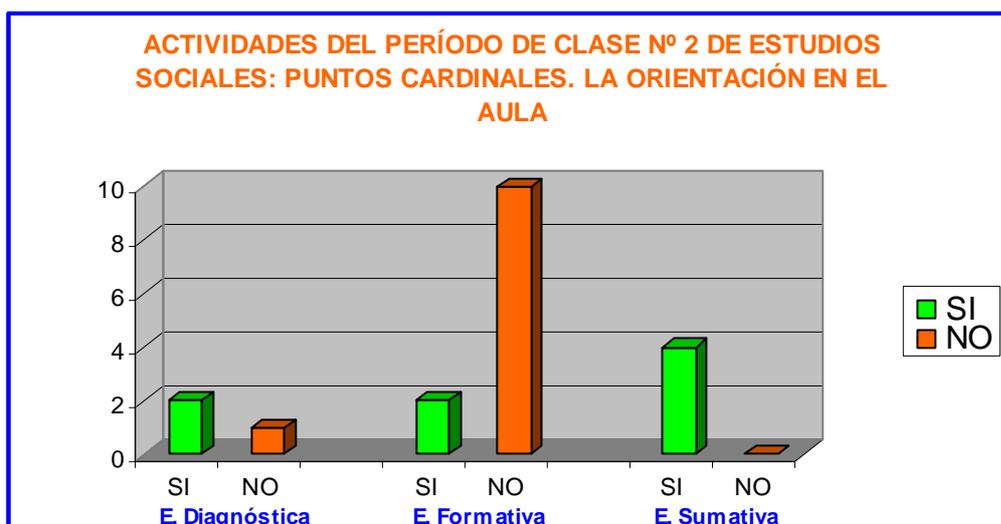
**Escuela Fiscal:** “Ángel Isaac Chiriboga” Barrio La Vicentina

**Fecha:** 04-11-09

**Tema de clase:** Puntos Cardinales. La orientación en el aula

**U. Didáctica:** Aprendiendo juntos.

**Objetivo:** Analizar los tipos, modos e instrumentos de evaluación que se emplean en la “Evaluación de los Aprendizajes” en el área de **Estudios Sociales** del 4to Año de Básica en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”



Es evidente que la docente da prioridad a las **Evaluaciones de Diagnóstico** y a la **Sumativa** con el 66% y el 100% respectivamente.

#### Comentario

Queda demostrado en forma objetiva que la docente da énfasis a las dos tipos de evaluación la de Diagnóstico y la Sumativa o Final. Razón por la cual los niveles son los más altos, que se pueden apreciar, en los gráficos de color verde, en relación con **la Evaluación Formativa**

La maestra no aplica todos los modos de evaluación ni emplea bastantes instrumentos evaluativos. En consecuencia es una evaluación relativa. No se podría dar crédito de su validez y fiabilidad, ya que la triangulación sería incompleta y subjetiva.

Con escasas evaluaciones se corre el riesgo de que al niño no se le conocería en todas sus facetas: de aptitudes, actitudes y sería imposible canalizarlas armoniosamente,

**¡RECORDEMOS QUE EDUCAR ES CAMBIAR POSITIVAMENTE LA  
CONDUCTA DEL DISCENTE!**

## 5c. ANÁLISIS DE LA OBSERVACIÓN DEL PERÍODO DE CLASE DE: ESTUDIOS SOCIALES

### OBSERVACIÓN N° 3

#### UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA SEDE QUITO

#### FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

**Técnica:** Observación no Participativa

**Instrumento:** Lista de Cotejo

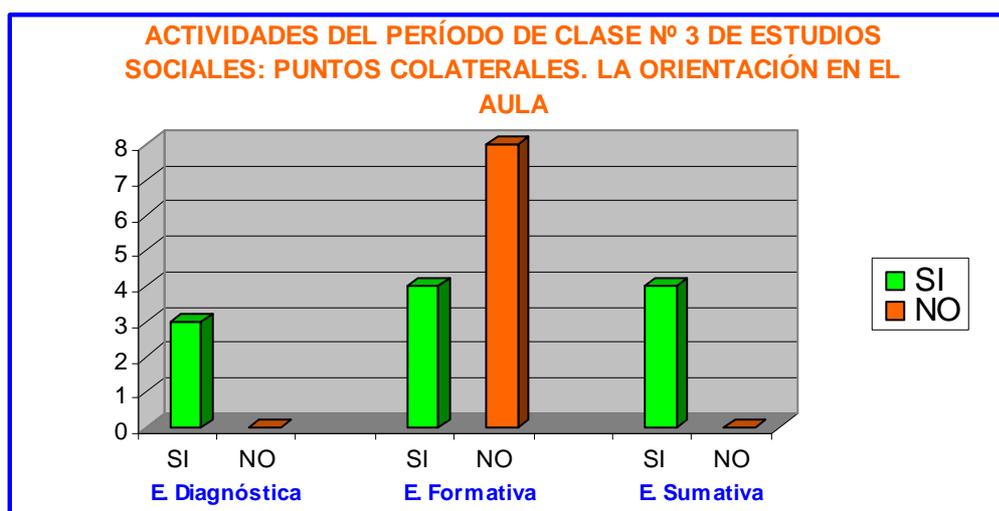
**Sujeto de observación:** Maestra del 4to Año.

**Escuela Fiscal:** “Ángel Isaac Chiriboga” Barrio La Vicentina **Fecha:** 05-11-09

**Tema de clase:** Puntos Colaterales. La orientación en el aula.

**U. Didáctica:** Nuestra amiga la Naturaleza.

**Objetivo:** Analizar los tipos, modos e instrumentos de evaluación que se emplean en la “Evaluación de los Aprendizajes” en el área de **Estudios Sociales** del 4to Año de Básica en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”



Es notorio en el gráfico que los dos tipos de evaluaciones: de Diagnóstico y la Sumativa tienen un nivel máximo de aplicabilidad, el 100%, en cambio el nivel de logro en la Evaluación Formativa es bajo de la media.

## Comentario

Estos porcentajes altos en las evaluaciones: **Inicial y Final** nos hace reflexionar que si en esta escuela fiscal se da prioridad a estos dos tipos de evaluaciones, se podría afirmar que en las otras escuelas fiscales también habría la posibilidad de esta incidencia.

Es notorio, que la educadora mantiene en vigencia el Modelo Conductista basado en la reproducción de conocimientos vertidos por ella, o encontrados en textos escolares. Con este proceder se está aniquilando la creatividad, el pensamiento crítico y el desarrollo del pensamiento del niño/a

## CONCLUSIONES

1. La docente al enfocar a la **Evaluación de Diagnóstico y a la Sumativa** por medio de las Pruebas Objetivas que contienen ítems de reproducción memorística de conceptos, fechas, hechos y principios, por lo tanto se preocupa de los resultados, y se descuida del SER Y QUEHACER, SER Y CAMBIO, SER Y DEBER SER.
2. La docente por desconocimiento no aplica la Evaluación Formativa, hubiera podido aplicar exitosamente el feedback o retroalimentación en Estudios Sociales, ya que, hay respaldo científico de Piaget quien afirma: “que los escolares de 7 a 11 años pertenecen a la **etapa de las Operaciones Concretas** y que desarrollan **las operaciones matemáticas** y adicionalmente pueden dominar una diversidad de **operaciones espaciales**. Estas tienen relación con distancia, direcciones y relaciones espaciales entre los objetos”<sup>43</sup>.
3. La docente jamás ha aplicado la coevaluación entre pares (estudiantes) Entonces, ellos/as no están preparados para aceptar y respetar apreciaciones que vienen de otras personas.

---

<sup>43</sup> Citado por GONZÁLEZ, Leonor, *Teorías del Aprendizaje*, 3<sup>era</sup> Edición, Editorial Paz, Buenos Aires, 2004, P. 67

4. Siendo la evaluación el mecanismo que relaciona **la raíz** y **el destino** del proceso de enseñanza-aprendizaje, entonces la docente del 4to de Básica sesgará o abrirá un abismo en el quehacer educativo.

Como dice a propósito la pedagoga Norma Alvear:

**“SOLO SABE EVALUAR Y EVALUARSE QUIEN TIENE  
CONCIENCIA DE DONDE VIENE Y A DONDE VA”**

## 6a. ANÁLISIS DE LA OBSERVACIÓN DEL PERÍODO DE CLASE DE CIENCIAS NATURALES

### OBSERVACIÓN N° 1

#### UNIVERSIDAD POLÍTECNICA SALESIANA SEDE QUITO

#### FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

**Técnica:** Observación no Participativa

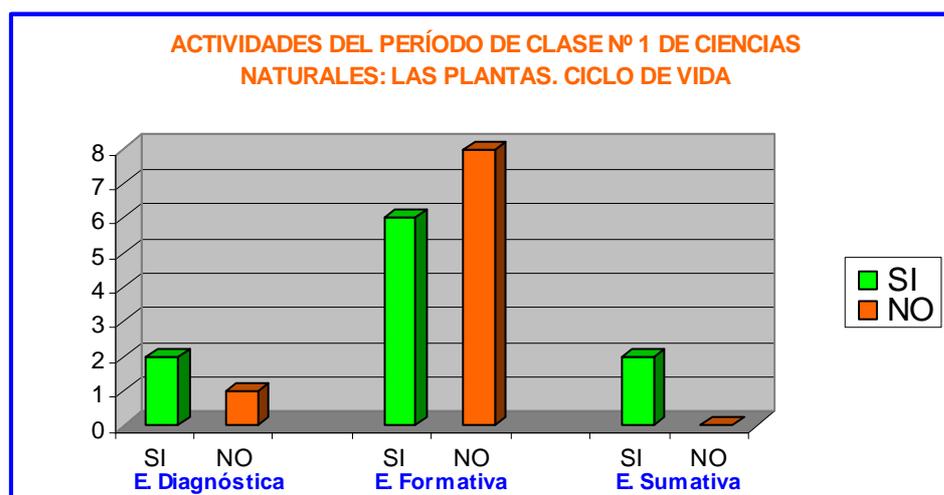
**Instrumento:** Lista de Cotejo

**Sujeto de observación:** Maestra del 4to Año.

**Escuela Fiscal:** “Ángel Isaac Chiriboga” Barrio La Vicentina **Fecha:** 30-10-09

**Tema de clase:** Las plantas. Ciclo de vida. **U. Didáctica:** Aprendiendo juntos

**Objetivo:** Analizar los tipos, modos e instrumentos de evaluación que se emplean en la “Evaluación de los Aprendizajes” en el área de **Ciencias Naturales** del 4to Año de Básica en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”



El porcentaje del nivel de logro de **la Evaluación de Diagnóstica** es alto, está dentro de los estándares de la media superior (66.6%).

**La evaluación Formativa** únicamente alcanza el 42.85% que es bajo.

Es admirable que el nivel de logro de **la Evaluación Sumativa** es el máximo, el 100%.

En otras palabras hay la incidencia de los dos tipos de evaluación: Diagnóstica y Sumativa.

### **Comentario**

La docente solo aplica los 2 tipos de evaluación: **Diagnóstica y Sumativa** con sus respectivos instrumentos de evaluación.

Al omitir la Evaluación Formativa o de Procesos es imposible que pueda enmendar errores o falencias ya que está todo consumado y no hay opción a reparar.

El desconocimiento le hace a la maestra, una persona que obstaculiza el mejoramiento de los procesos de aprendizajes del alumno/a, destinándole a la mediocridad y a la imposibilidad de decidir crítica y reflexivamente.

Está formando un ciudadano frágil de ser manipulable.

## 6b. ANÁLISIS DE LA OBSERVACIÓN DEL PERÍODO DE CLASE DE: CIENCIAS NATURALES

### OBSERVACIÓN N° 2

#### UNIVERSIDAD POLÍTECNICA SALESIANA SEDE QUITO

#### FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

**Técnica:** Observación no Participativa

**Instrumento:** Lista de Cotejo

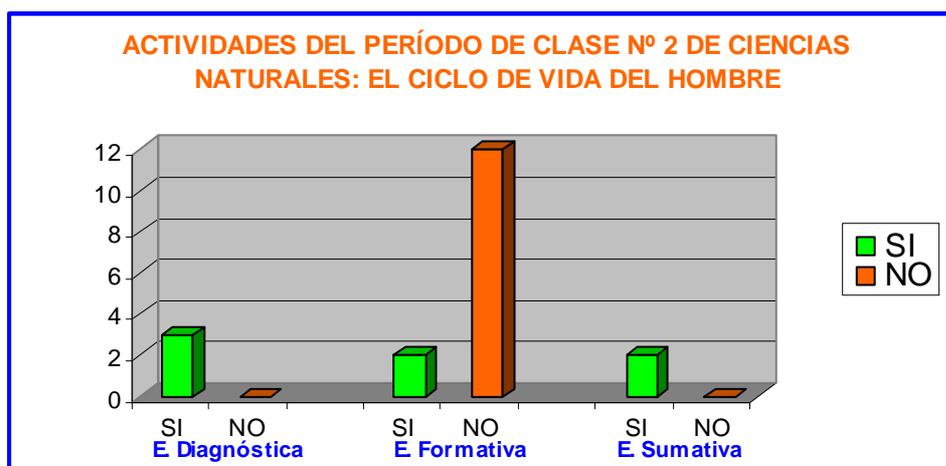
**Sujeto de observación:** Maestra del 4to Año.

**Escuela Fiscal:** “Ángel Isaac Chiriboga” Barrio La Vicentina **Fecha:** 04-11- 2009

**Tema de clase:** Ciclo de vida del hombre: animal.

**Unidad Didáctica:** Nuestra amiga la Naturaleza.

**Objetivo:** Analizar los tipos, modos e instrumentos de evaluación que se emplean en la “Evaluación de los Aprendizajes” en el área de **Ciencias Naturales** del 4to Año de Básica en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”



La aplicabilidad de **la Evaluación de Diagnóstico** con sus respectivos instrumentos de evaluación alcanza el 100%

En cambio, **la Evaluación Formativa** logra un nivel de logro muy bajo, que es el 14.28%.

**La Evaluación Sumativa como la de Diagnóstico** tiene un porcentaje máximo.

### **Comentario**

La docente está afanosa de llenar de conocimientos, los que el alumno/a tiene que repetir como una máquina.

Se despreocupa de lo esencial de **cómo aprende y de qué manera aplica y utiliza los conocimientos cognitivos.**

Hace caso omiso de lo procedimental y actitudinal. En otras palabras, la docente debería utilizar las tres fases de la evaluación:

- Diagnóstica o inicial
- Formativa o de seguimiento
- Sumativa o final

Así las calificaciones serían el resultado de la evaluación cualitativa y cuantitativa **conocimientos** cognitivos, psicomotores y afectivas.

## 6c. ANÁLISIS DE LA OBSERVACIÓN DEL PERÍODO DE CLASE DE: CIENCIAS NATURALES

### OBSERVACIÓN N° 3

#### UNIVERSIDAD POLÍTECNICA SALESIANA SEDE QUITO

#### FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

**Técnica:** Observación no Participativa

**Instrumento:** Lista de Cotejo

**Sujeto de observación:** Maestra del 4to Año.

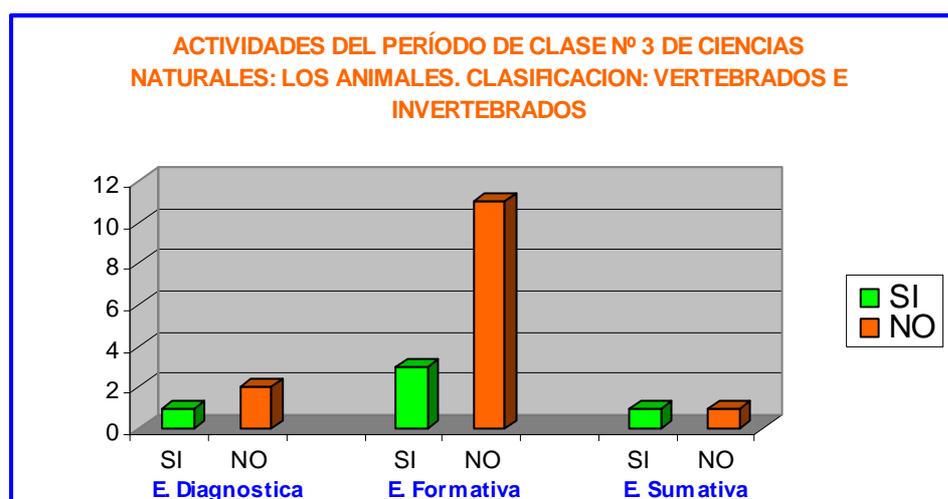
**Escuela Fiscal:** “Ángel Isaac Chiriboga” La Vicentina

**Fecha:** 05-11-2009

**Tema de clase:** Los animales. Clasificación: vertebrados e invertebrados.

**Unidad Didáctica:** Nuestra amiga la Naturaleza.

**Objetivo:** Analizar los tipos, modos e instrumentos de evaluación que se emplean en la “Evaluación de los Aprendizajes” en el área de **Ciencias Naturales** del 4to Año de Básica en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”



En el tercer período de clase de Ciencias Naturales **la Evaluación de Diagnóstico** alcanzó un nivel bajo de logro, que es el 33.3%.

Caso similar sucede con **la Evaluación Formativa** en la que el porcentaje es del 21.42%.

En cambio **la Evaluación Sumativa** bordea la media, es el 50%

### **Comentario**

En esta observación No 3 de la clase de Ciencias Naturales con el tema sobre la clasificación de los animales: vertebrados e invertebrados Se puede constatar que los tres modos de evaluación no alcanzan un alto porcentaje.

La carencia de conocimientos actualizados sobre la Evaluación de Aprendizajes no permite a la docente aplicar, ni beneficiarse de la utilización de instrumentos de evaluación, para que, recaiga en utilidad del alumno/a.

De esta manera, no se puede hablar de una evaluación integral ni holística, porque no abarque la evaluación todas 3 clases de destrezas.

Un solo instrumento de evaluación no suministra resultados dignos de confianza, se necesita la aplicación de una batería de instrumentos evaluativos para aplicar LA TRIANGULACIÓN que ayudará a confirmar su veracidad y fiabilidad.

Hago más las palabras de Caparede que dice: “El examen no dice mayor cosa, es necesario VALORAR LO QUE SE HACE bajo el nombre de examen en la vida escolar”

### **CONCLUSIONES**

1. En el área de Ciencias Naturales es notorio el descuido en la aplicación de las Evaluaciones Formativa y de Diagnóstico. Se confirma que en la primera existe un nivel de logro más bajo que en la evaluación de Diagnóstico. Estaría la maestra trabajando a ciegas sin tener datos que le den indicios para que elija el mejor derrotero.

2. La docente al dar énfasis a **la Evaluación Sumativa** provoca que los/as niños/as solo estudien para pasar estos exámenes. Lógicamente, **si no hace la evaluación permanente** ella no puede concienciar la autorreflexión y la autocrítica a cada estudiante sobre sus propios avances y retrasos.
3. Además, ella no puede conseguir fortalecer la autoestima para impulsarles al trabajo perseverante y lograr el mejoramiento, mediante la superación de dificultades
4. La docente no aplica la mayoría de los tipos y modos de evaluación por incompetencia, pero esta omisión significa NO hacer el acompañamiento al alumno/a en el desarrollo de los procesos de aprendizaje, en los procesos intelectuales, en el desenvolvimiento espiritual, en la evolución ética y volitiva. Bueno anula el crecimiento.
5. La docente al no aplicar el mayor número de los instrumentos evaluativos de la Evaluación Formativa no podrá hacer reajuste en la metodología, en los recursos didácticos, ni en la planeación de la retroalimentación.
6. La profesora no tendrá una brújula que le oriente en el camino educativo, irá a ciegas.

## 7. ANÁLISIS DE LA LIBRETA ESCOLAR

La Libreta escolar de los/as alumnos/as del cuarto Año de Básica de la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga” es del Ministerio de Educación que consta de tres cuerpos o partes que están dobladas en forma simétrica.

En la portada se halla impreso el nombre de la Escuela y los datos personales de la estudiante.

Las tres partes de la libreta escolar son las siguientes:

### 1. RENDIMIENTO ESCOLAR

En la primera columna consta el PENSUM que son las áreas de estudio correspondientes al 4to Año de Básica y son las siguientes: Lenguaje y Comunicación, Matemática, estudios Sociales, Ciencias Naturales, Cultura Estética, Cultura Física, Optativa, Inglés, Computación.

En un recuadro se hallan las calificaciones de rendimiento académico en forma trimestral, cuantitativa y cualitativamente, en otras palabras están los casilleros de PUNTAJE y EQUIVALENCIA.

Constan al final de este recuadro en el lado derecho dos columnas: de **puntaje** y **equivalencia** que corresponden al PROMEDIO FINAL.

En la parte terminal se encuentran: cuatro indicaciones para los Padres de Familia o representante del alumno/a y un pequeño cuadro de equivalencias de las calificaciones que es el siguiente

<b>19-20</b> SOBRESALIENTE <b>S</b>	<b>13-15</b> BUENA <b>B</b>
<b>16-18</b> MUY BUENA <b>MB</b>	<b>10-12</b> REGULAR <b>R</b>

## 2. RECOMENDACIONES

Dentro de las recomendaciones están las del PRIMERO Y DEL SEGUNDO TRIMESTRE donde ha llenado la docente y son las siguientes: “Siga con sus estudios en adelante”.

Más abajo se halla el sello de la escuela y firma del Sr. Director del plantel educativo, al lado derecho del sello está el nombre de la docente y en la parte inferior se encuentra la firma del Padre de Familia.

A continuación se puede ver la observación que ha escrito la profesora, que es la siguiente: **Estudie un poco más.** Y en la parte final de este cuerpo de la libreta se hallan las firmas del Sr. Director con el sello del centro, firma de la docente y del Padre de Familia.

## 3. DESARROLLO COMPORTAMENTAL.

Consta de un listado de los VALORES que están escritos en sentido vertical, los cuales son los siguientes: **identidad, respeto, honradez, solidaridad, libertad, criticidad, calidez afectiva.**

Además existen 4 columnas que corresponden a los tres trimestres y al PROMEDIO. Cada columna está dividida en 5 cuadrículas que pertenecen a un VALOR MORAL y a 5 calificaciones DE ESTE VALOR en cada trimestre.

Se puede observar que la maestra únicamente llena el último casillero en cada trimestre de cada valor, siendo incompleta la forma de llenar este recuadro.

En la parte inferior de este lado de la libreta existen las calificaciones y su equivalencia, que es la siguiente:

<u>CALIFICACION</u>	<u>EQUIVALENCIA</u>
5	Excelente
4	Muy Buena
3	Buena
2 y 1	Regular

En el reverso de la libreta está el RESUMEN DEL DESARROLLO COMPORTAMENTAL, APROVECHAMIENTO Y ASISTENCIA.

Se encuentran dos cuadrículas, una que corresponde a calificaciones en forma cuantitativa y cualitativa del DESARROLLO COMPORTAMENTAL y del APROVECHAMIENTO con sus respectivos promedios.

Más abajo esta otra cuadrícula con la ASISTENCIA:

- Días laborados por el alumno/a
- Faltas justificadas
- Faltas injustificadas
- Atrasos

En la parte última podemos ver el INFORME FINAL, que consta los nombres y apellidos de la alumna, además hay la calificación CUALITATIVA del:

- Desarrollo Comportamental
- Del aprovechamiento
- Fecha de la culminación de la año lectivo: 26 de junio del 2009
- Como respaldo está el sello y firma del Sr. Director.

### ANÁLISIS

Me sorprende de sobremanera, que falte en esta libreta: el domicilio de la niña y su teléfono.

La docente no disminuye una falta justificada de la alumna Melissa Muñoz de los 200 días laborados.

A pesar que es **falta justificada** la niña no asiste a recibir clases, por lo tanto, debe ser disminuida de los 200 días laborados.

La libreta escolar se da trimestralmente, me parece que es muy largo el período de entrega. Debemos pensar que, la evaluación es continua y permanente como lo afirma la Reforma Curricular. Entonces, se debería entregar la libreta en forma bimensual, de tal manera que los Padres de Familia estén más al tanto de los progresos o retrasos de sus hijos/as para hacer los reajustes necesarios.

En las recomendaciones que escribe la maestra lo hace de manera muy general como “Estudie un poco más” para nosotros no está claro, ¿Qué contenidos específicos debe estudiar MAS y en qué forma? Tal vez sea investigando o memorizando o haciendo tareas adicionales o realizando repeticiones. Bueno las recomendaciones son bien claras.

Pensamos que en la libreta escolar deberían estar LOS APORTES o evaluaciones continuas, como actuación en clase, trabajos de investigación, presentación de cuadernos, para comprobar que la calificación final es el promedio de todos los aportes, más el examen trimestral.

Consideramos, que es necesario que también los/as maestros/as especiales deberían escribir las calificaciones en forma cualitativa y cuantitativa con sus respectivas recomendaciones y no solo la materia de grado.

Recordemos que hay que tomar en cuenta las diferencias individuales como también el contexto escolar.

La evaluación de los estudiantes, condicionada al criterio de la profesora, resultaría SUBJETIVA, porque estaría influenciada por el aspecto afectivo, o sea tendría relación con la simpatía o antipatía hacia el estudiante. Este tipo de evaluación se práctica en la escuela por que no tiene UN SISTEMA DE EVALUACIÓN.

Si la maestra del 4to Año de Básica de la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga” no aplica la Evaluación Formativa en todas las materias como queda demostrado en este análisis, sería difícil pensar que estas calificaciones tengan validez y confiabilidad, ya que, en una evaluación integral y permanente que pide en la Reforma Curricular

Se utilizarán las tres fases de Evaluación: Diagnóstica o Inicial, Formativa o Continua y Sumativa o final

Las calificaciones serán el resultado de la evaluación continua que valore conocimientos, habilidades y actitudes desde una perspectiva CUALITATIVA EDUCATIVA.

De ahí que valorarán los contenidos del aprendizaje: **Cognitivo** (SABER): pruebas, lecciones, exposiciones. **Procedimental** (HACER) trabajos de investigación, Talleres, Participación en clases, etc. y **Actitudinal** (SER): valores, normas y actitudes. Ingresarán en todas las asignaturas como EJE TRANSVERSAL<sup>44</sup>

En otras palabras la función de la evaluación es el desarrollo integral del alumno/a teniendo como marco referencial el nuevo tipo de persona que requiere nuestro país, esto es, **personas positivas, críticas, reflexivas, creativas, responsables, honestas, con una gran autoestima:** en suma personas que “piensen y ese pensar les lleve a transformar su realidad”<sup>45</sup> y entorno en bien propio y de la sociedad.

---

<sup>44</sup> VALENCIA, Mario, *La Evaluación de los Aprendizajes*, 4<sup>ta</sup> Edición, Editorial Unidad, Santiago de Chile, 2006, P. 134

<sup>45</sup> Ídem 138

## 8. ANÁLISIS DE LA PLANIFICACIÓN DE LA EVALUACIÓN INICIAL DE APRENDIZAJES

Para el análisis de la **Planificación de la Evaluación Inicial de Aprendizajes**, realizada por la docente Adriana Larco del 4to Año de Básica de la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga” nos apoyaremos en los criterios que contiene “LA GUÍA PARA EL USO DEL LIBRO DE TRABAJO DEL DOCENTE”: 2009 del Msc. Kléber Bermúdez, Jefe de Supervisores de la Dirección Provincial de Educación de Pichincha.

### ANÁLISIS DE LA PLANIFICACIÓN DEL AREA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

#### DATOS INFORMATIVOS

Año de Educación Básica: 4to

Áreas: Lenguaje y Comunicación,  
Matemática y Estudios Sociales

Tipo de evaluación: orientación

Subtipo de evaluación: diagnóstica

Función: simbólica

Finalidad: diagnóstica

Objetivos: Aplicar los conocimientos para continuar el desarrollo del entorno natural y social

#### Comentario

Dentro de los **TIPOS DE EVALUACIÓN** consideramos **la Evaluación Inicial, Continua y Final**, entonces, decir tipo de evaluación: **orientación** es incorrecto como también el subtipo de evaluación.

#### Comentario

**LA FUNCIÓN DE LA EVALUACIÓN** jamás puede ser simbólica, este término nos lleva a pensar que la evaluación no es objetiva. Consideramos, que dentro de la funcionalidad de la evaluación es la **comprobación del nivel de desarrollo de destrezas** de los discentes en las 4 áreas fundamentales.

### **Comentario**

**EL OBJETIVO** está mal planteado por que la docente escribe así: “Aplicar los conocimientos para continuar el desarrollo del entorno natural y social”

Al decir APLICAR LOS CONOCIMIENTOS es incongruente porque el propósito NO es la transferencia de conocimientos.

PARA CONTINUAR EL DESARROLLO DEL ENTORNO NATURAL Y SOCIAL es imposible e ilógico lograr esto en la realidad, lo que SI la maestra podría ayudar a desarrollar el nivel de las destrezas de los estudiantes.

### **ANÁLISIS DE: DESTREZA, CONTENIDO, CRITERIOS, INDICIOS, Y REGISTRO DE INFORMACIÓN DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN**

En el primer casillero, de izquierda a derecha, tenemos

#### **LA DESTREZA DE HABLAR:**

- Articular y pronunciar correctamente las palabras.
- Reconocer las sílabas en las palabras
- Distinguir palabras agudas, graves y esdrújulas

### **Comentario**

#### **LA DESTREZA: HABLAR**

La prueba objetiva, que es lógicamente escrita, no tiene relación con el tipo de la DESTREZA .hablar.

### **Comentario**

#### **CONTENIDO**

El contenido siendo el medio para evaluar las destrezas está correcto, además, es un tema del año anterior.

## **INDICADORES**

FORMAR DERIVADOS DE LAS PALABRAS: LIBRO, ZAPATO

DICTADO DE PALABRAS

RECONOCER LAS PALABRAS AGUDAS, GRAVES Y ESDRÚJULAS

### **Comentario**

**Formar derivados de las palabras**, este indicador no tiene relación con la destreza general HABLAR, además está mal redactado; debe tener el verbo en tercera persona del singular en tiempo presente del modo indicativo.

### **Comentario**

**Dictado de palabras** este indicador no concuerda con la destreza hablar, en este caso sería mejor que concuerde con la destreza escuchar.

### **Comentario**

**Reconocer las palabras agudas, graves y esdrújulas**. El reconocer las palabras agudas, graves y esdrújulas, en la prueba objetiva no tiene concordancia con la destreza HABLAR. Además está mal utilizado el verbo en infinitivo.

Del mismo modo, si aplicaba la destreza general HABLAR la docente tenía que tomarles la Evaluación Inicial individualmente y en **forma oral** a los alumnos/as.

## **TECNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN**

EVALUACIÓN INICIAL

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

RECONOCER LAS SILABAS

### **Comentario**

Realmente se nota un desconocimiento entre técnica e instrumento de evaluación  
EVALUACIÓN INICIAL es un tipo de evaluación más no es técnica.

No existe ninguna técnica con el nombre de “instrumento de evaluación”

“Reconocer las sílabas” no es ni técnica ni instrumento de evaluación. La docente desconoce la nomenclatura correcta.

## **ANÁLISIS DE LA PLANIFICACIÓN DEL AREA DE MATEMÁTICA:**

### **DESTREZA GENERAL**

#### **SOLUCION DE PROBLEMAS**

TRADUCIR PROBLEMAS EXPRESANDO EN LENGUAJE COMÚN A REPRESENTACIONES MATEMÁTICAS Y VIVENCIA

#### **Comentario**

Es difícil entender el contenido de esta destreza específica, porque es ambigua.

CONSTRUIR CON TÉCNICAS Y MÉTODOS DIVERSOS FIGURAS GEOMÉTRICAS

#### **Comentario**

Podríamos decir que esta destreza de Geometría podría estar aceptada.

### **CONTENIDOS**

SUMA Y RESTA DE PROBLEMAS DE LA VIDA DIARIA

#### **Comentario**

Reitero que la redacción del contenido es confusa, ya que la adición y resta de problemas no es el objetivo de esta planificación. Pensamos que podría estar redactado así. SUMA Y RESTA CON REAGRUPACIÓN. PROBLEMAS DE APLICACIÓN

PARALELOGRAMOS: CUADRADO RECTÁNGULO, ROMBO

#### **Comentario**

Este contenido es correcto.

## **INDICADORES**

### **EJERCICIOS**

#### **Comentario**

Este indicador está mal planteado, no tiene relación con las destrezas, además, debe estar expresado con un verbo, en 3era persona del tiempo Presente y del Modo Indicativo

### **FIGURAS GEOMÉTRICAS**

#### **Comentario**

Este indicador de la evaluación no indica nada, está mal esbozado y mal redactado.

## **TECNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN**

### **RESOLVER LOS PROBLEMAS**

### **IDENTIFICAR LAS FIGURAS GEOMÉTRICAS**

#### **Comentario**

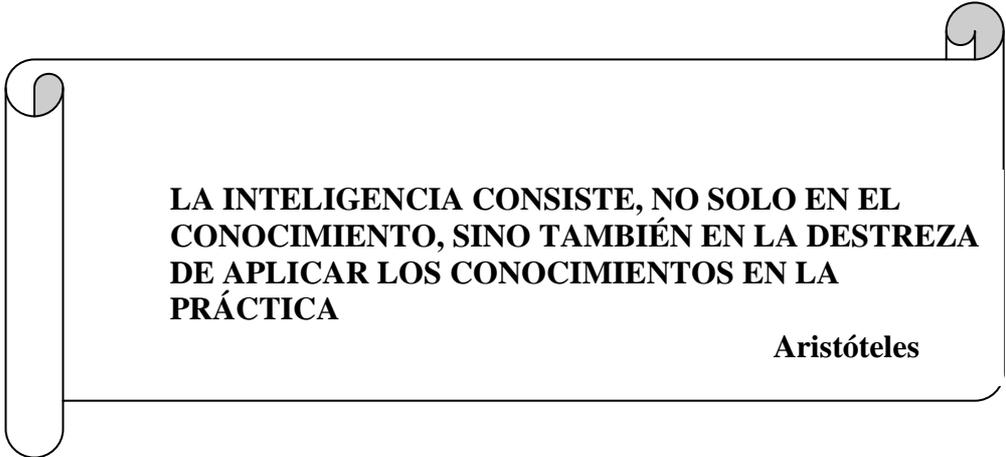
No expresan ninguna técnica ni instrumento de evaluación, manifiestan las actividades metodológicas.

No existe la planificación de Entorno Natural y Social

## **CONCLUSIÓN**

1. La planificación de la Evaluación Inicial está mal planteada, no reúne los requisitos elementales que se requiere para que tenga una aval de confiabilidad, y validez
2. La redacción es confusa lo que da motivos para dudar de su validez.
3. La maestra no está actualizada en la materia de evaluación de aprendizajes, por eso comete muchos errores.

4. El director no realiza observaciones en la planificación, todo aprueba con su firma y sello. Por lo tanto, no hay un verdadero control de parte de la autoridad.
5. Siendo la planificación esencial y decisiva para el desarrollo de las actividades evaluativas, entonces será difícil con esta planificación llena de errores, aplicar con certeza de la validez de las actividades de evaluación, como también, de las técnicas e instrumentos.
6. Además los datos recopilados en las Pruebas Objetivas serán erróneos también.



**LA INTELIGENCIA CONSISTE, NO SOLO EN EL  
CONOCIMIENTO, SINO TAMBIÉN EN LA DESTREZA  
DE APLICAR LOS CONOCIMIENTOS EN LA  
PRÁCTICA**

**Aristóteles**

## 9. ANÁLISIS DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO

### ÁREA: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Para el análisis del instrumento de Evaluación de Diagnóstico del área de Lenguaje y Comunicación elaborada por la docente Adriana Larco del 4to Año de Básica de la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga” nos vamos a respaldarnos en los fundamentos que contiene “LA GUÍA PARA EL USO DEL LIBRO DE TRABAJO DEL DOCENTE” del Msc. Kléber Bermúdez, Jefe de Supervisores de la Dirección Provincial de Educación de Pichincha y publicada en el año 2009

El instrumento de evaluación del Área de Leguaje consta de 10 ítems que están comprendidos dentro de las 4 **DESTREZAS GENERALES**:

#### **DESTREZA: LEER**

1. **INDICADOR**: Ordene las letras y forme palabras

2. **INDICADOR**: Pinte de verde las palabras que están en singular y de amatillo las palabras que están en plural

#### **Comentario**

Los indicadores 1 y 2 de esta destreza están correctamente formulados.

#### **DESTREZA: ESCUCHAR**

3. **INDICADOR**: Reconocer de acuerdo a la mayor fuerza de voz las siguientes palabras y ubícalas.

#### **Comentario**

El **indicador** No 3 no tiene relación con la destreza, por lo tanto, está mal planteada, debería ser RECONOCER O IDENTIFICAR

**4 INDICADOR: Forme nombres de oficios y profesiones añadiendo vocales.**

**Comentario**

Falta DESTREZA para el ítem No 4. En el caso que el indicador 4 esté comprendido en la DESTREZA ESCUCHAR, no hay concordancia.

**DESTREZA: HABLAR**

**5. INDICADOR: Forma derivados**

**Comentario**

Esta destreza general no tiene coherencia con el ítem: Formar derivados con las palabras libro y zapato.

**6. INDICADOR: Encierra en un círculo la sílaba tónica.**

**Comentario**

Para el ítem No 6 no existe LA DESTREZA correspondiente. Para nuestro punto de vista podría ser IDENTIFICAR

**DESTREZA: ESCRIBIR**

**7. INDICADOR: Haga oraciones con los siguientes gráficos**

**Comentario**

SI hay relación entre la destreza y el indicador No 7 por su contenido, aunque por su forma está mal redactada. La palabra haga podría ser reemplazada por formule oraciones.

**8. INDICADOR: Ponga artículos a los siguientes sustantivos**

### **Comentario**

El indicador No 8, que supuestamente corresponden a la DESTREZA ESCRIBIR, utiliza el verbo **poner** que no concuerda con su propio sentido, lo que traería confusión a los estudiantes. Consideramos que se podría reemplazar con el VERBO escribir o completar en tercera persona del tiempo presente y del Modo Indicativo..

### **9. INDICADOR: Escriba adjetivos en los siguientes sustantivos**

#### **Comentario**

Consideramos que el indicador corresponde a la destreza, pero no está correcta la forma como se redactó.

Los adjetivos, lógicamente, no se pueden escribir EN los siguientes sustantivos, sino JUNTO a los sustantivos

### **10. INDICADOR: dictado**

#### **Comentario**

Este indicador 10 está correcto.

### **CONCLUSIONES**

1. Kléber Bermúdez en LA GUÍA PARA EL USO DEL LIBRO DE TRABAJO DEL DOCENTE recomienda la selección de **10 destrezas** y la elaboración de 10 ítems, en cambio, la docente selecciona únicamente 4 destrezas generales: leer, escuchar, hablar y escribir.
2. La maestra no emplea la forma del verbo adecuado en los indicadores de este instrumento de evaluación. Lo que puede aumentar el desconcierto a los niños/as, ya que, al someterse a una evaluación les afecta en lo psicológico.
3. Este instrumento de evaluación está discordante con su planificación. Por lo tanto, se deduce que la docente tiene desconocimiento en grado elevado sobre el valor y utilidad de la planificación, como también de la aplicación de instrumentos de evaluación adecuados.

## 10. ANÁLISIS DE L INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO

### **ÁREA: MATEMÁTICA**

Reiteramos, que para el análisis del instrumento de Evaluación de Diagnóstico del Área de Matemática, elaborado por la docente del 4to Año, nos respaldamos en los fundamentos que tiene “LA GUÍA PARA EL USO DEL LIBRO DE TRABAJO DEL DOCENTE” del Msc. Kléber Bermúdez, Jefe de Supervisores de la Dirección Provincial de Educación de Pichincha. Este documento fue publicado en el presente año.

En el instrumento de evaluación de la docente constan 10 ítems y 3 **DESTREZAS FUNDAMETALES:**

- Comprensión de Conceptos
- Conocimientos de Procesos
- Solución de Problemas.

### **Comentario**

El pedagogo Bermúdez recomienda que se elijan 10 destrezas, una para cada indicador, pero la maestra solo selecciona las 3 destrezas fundamentales, olvidándose de las DESTREZAS ESPECÍFICAS

### **A. DESTREZA FUNDAMENTAL: COMPRENSIÓN DE CONCEPTOS**

**DESTREZA ESPECÍFICA:      Reconoce y clasifica los conceptos**

### **Comentario**

La destreza fundamental y la específica están correctamente seleccionadas, porque están de acuerdo a la Reforma Curricular.

Únicamente, la destreza específica debería estar redactada en infinitivo

1. **INDICADOR: Una la lectura y la escritura de los siguientes números.**

### **Comentario**

Este indicador es confuso, además, debería estar en concordancia con la destreza específica.

### **2. INDICADOR: Complete la figura geométrica y escriba el número de lados.**

### **Comentario**

Este indicador está correcto porque concuerda con la destreza fundamental, ya que, Este ítem tiene carácter **procedimental** porque el alumno/a aplica lo que aprendió (el año pasado) y carácter **cognitivo** porque comprueba los conceptos del Sistema Geométrico.

### **3. INDICADOR: Colorea las unidades de mil puras.**

### **Comentario**

Esta orden está mal redactada, no es clara.

## **B. DESTREZA FUNDAMENTAL: CONOCIMIENTOS DE PROCESOS**

### **DESTREZA ESPECÍFICA: Aplicar procesos matemáticos.**

### **Comentario**

La destreza fundamental está correcta de acuerdo a la Reforma Curricular y la específica está muy bien formulada porque se deriva de la fundamental y emplea el verbo en INFINITIVO, requerimiento que hace alusión el pedagogo Bermúdez.

### **4. INDICADOR: Complete el cuadro**

### **Comentario**

El mencionado indicador está redactado correctamente porque tiene relación con la destreza.

Con este indicador se logra verificar lo cognitivo y lo procedimental.

**5. INDICADOR: Represente los siguientes números.**

**Comentario**

Este indicador está mal redactado porque **representar** significa HACER PRESENTE UNA COSA. Debería ser escriba...

Se lograría verificar lo cognitivo y lo procedimental

**6. INDICADOR: Represente la hora en el reloj de manecillas.**

**Comentario**

Este indicador está correcto porque tiene relación con la destreza fundamental.

La docente podría comprobar muchas habilidades y destrezas (cognitivas, psicomotoras y actitudinales) con este ítem como: ubicación, proporción, reconocimiento, asociación, actitud en la forma de presentar estos dibujos.

**C. DESTREZA FUNDAMENTAL: SOLUCIÓN DE PROBLEMAS.**

**DESTREZA ESPECÍFICA: Razonar lógicamente.**

**7. INDICADOR: Completa las siguientes series numéricas.**

**Comentario**

El indicador está correcto porque concuerda con la destreza que le antecede.

**8. INDICADOR: Escriba los términos de la: suma y resta.**

**Comentario**

No concuerda este indicador con la destreza: **solución de problemas**.

El niño únicamente escribe en forma mecánica los respectivos nombres de los términos de la suma y de la resta. Quizás debería haber sido mejor realizar la suma y la resta o solucionar los problemas

## 9. INDICADOR: Contestar

### Comentario

Este indicador no concuerda con el ejercicio de completación que corresponde al del Sistema de Medida. **Debería ser: escriba** o complete las equivalencias respectivas.

Según el pedagogo Bermúdez, los indicadores deben estar escritos en tercera persona del singular del tiempo Presente del Modo Indicativo. Ejemplo: conteste

## 10. INDICADOR: Resolver

### Comentario

El indicador está mal redactado porque tiene el verbo en infinitivo.

## CONCLUSIONES

1. El número de destrezas son pocas, deberían ser 10, igual al número de ítems.
2. Los indicadores 1, 3, 5, 8 y 10 están mal redactados que provocan confusión y desorientación en el desarrollo de la evaluación. Así el indicador 1 es ambiguo que debería estar en concordancia con la destreza específica. El indicador 5 no está claro, podría estar así escrito: **una el número que corresponda a las letras**. Finalmente, el indicador 8 podría estar redactado de una manera similar a esta: **ubique los siguientes números de acuerdo a su valor**.
3. Otros indicadores no concuerdan con las destrezas fundamentales o específicas.
4. Consideramos que los últimos ítems hubiesen sido mucho mejor, si solicitaban **resolver problemas**, en lugar de **realizar ejercicios matemáticos**, ya que, se hubiera podido comprobar, **el nivel de desarrollo de las destrezas** (cognitivas, procedimentales y actitudinales).

## 11. ANÁLISIS DE L INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO

### **ÁREA: ENTORNO NATURAL Y SOCIAL**

Para el análisis de este instrumento nos apoyaremos en los criterios que contiene “LA GUÍA PARA EL USO DEL LIBRO DE TRABAJO DEL DOCENTE” del pedagogo Msc. Kléber Bermúdez.

#### **A. DESTREZA GENERAL: PSICOMOTRICIDAD**

**Destreza específica:      **Dibuja los seres bióticos y abióticos.****

##### **Comentario**

La destreza específica debe estar con el verbo en infinitivo, según recomendaciones del pedagogo Bermúdez

#### **1. INDICADOR: Dibuja los seres bióticos y abióticos.**

##### **Comentario**

No hay precisión y claridad en este indicador porque no dice el NÚMERO DE SERES que debe dibujar el alumno/a

#### **2. INDICADOR: Une con líneas los seres bióticos con su alimento preferido.**

##### **Comentario**

Es correcto este indicador.

#### **B. DESTREZA GENERAL: UBICACIÓN TEMPORAL**

**Destreza específica: **Localización de lugares dentro de su entorno inmediato.****

##### **Comentario**

La destreza general debería haber sido TEMPORO-ESPACIAL

La destreza específica debe contener un verbo en infinitivo, más no un sustantivo.

**3. INDICADOR: Escribe los siguientes datos.**

**Comentario**

Está correcto.

**4. INDICADOR: Complete**

**Comentario**

El indicador estuviera correcto si la docente hubiese escrito LA DESTREZA GENERAL en forma completa, o sea, TEMPORO-ESPACIAL (como está en la Reforma Curricular)

**C. DESTREZA GENERAL: OBTENCIÓN DE DATOS**

**Destreza específica: Exploración del Entorno Natural y Social**

**5. INDICADOR: Escriba los nombres de la planta**

**Comentario**

El indicador está en concordancia con la destreza.

**6. INDICADOR: Complete el siguiente crucigrama.**

**Comentario**

El crucigrama no está bien estructurado. Los dibujos son confusos. Las cuadrículas son de diferente tamaño.

El esquema no es de un correcto crucigrama. No hay órdenes de guíen al alumno.

**D. DESTREZA GENERAL: CLASIFICACIÓN**

**Destreza específica: De objetos, organismos y acontecimientos.**

### **Comentario**

Salta a la vista que la destreza específica está incompleta, falta el verbo clasificar objetos...

### **7. INDICADOR: Escoja la respuesta correcta.**

### **Comentario**

La forma como se ha redactado este indicador es ambigua, debería ser pinte o subraye o encierre en un círculo la respuesta verdadera.

En otras palabras, la maestra no indica LA FORMA cómo se debe escoger la respuesta correcta.

### **8. INDICADOR: Una mediante una línea la respuesta correcta.**

### **Comentario**

Es muy simple el ítem debe ampliarse para tener un grado de dificultad mayor.

### **9. INDICADOR: Resuelva el crucigrama**

### **Comentario**

Este crucigrama no tiene sentido lógico, está mal estructurado o quizás es muy rebuscado para poner muy difícil.

### **10. INDICADOR: Completa**

Es correcto este indicador.

## **CONCLUSIONES**

1. La maestra ha seleccionado 3 de las 6 destrezas fundamentales y 3 de las 10 destrezas específicas. El pedagogo Bermúdez recomienda escoger 10 destrezas para elaborar los 10 indicadores de la prueba de diagnóstico y así llenar fácilmente el **Cuadro de Tabulación de Destrezas** del libro del Trabajo del Docente.

2. Los indicadores son confusos que no permiten la comprensión rápida y correcta, por lo tanto, ocasiona pérdida de tiempo y de energías.
3. Los crucigramas no tienen la correcta diagramación, los dibujos son poco comprensibles y carecen de pistas para que el alumno/a pueda realizarlo con facilidad.
4. En esta evaluación no hay indicadores sobre Historia ni Cívica, por lo tanto la evaluación inicial es incompleta.
5. Los ítems que más inciden son los de completación, selección y de unión. No se encuentran ítems con preguntas reflexivas, con preguntas que indiquen comparación, clasificación, ni argumentación, que, ayudarían a valorar el nivel de desarrollo de las 3 clases de destrezas.
6. Las preguntas tienen características muy tradicionales.

## 12. ANÁLISIS DE L CUADRO DE TABULACION DE DESTREZAS DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO

### AREA: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

El Cuadro de Tabulación de las DESTREZAS no cumple con las recomendaciones hechas por el pedagogo Bermúdez, porque, se registran SOLAMENTE las destrezas negativas.

Lo correcto sería, marcar tanto las respuestas acertadas como las equivocadas, las primeras denominadas como “positivas” con un signo + y las otras llamadas “negativas” con el signo – para así poder contabilizarlas correctamente.

La profesora al marcar únicamente las DESTREZAS NEGATIVAS, comete un gran error en el cálculo en la **funcionalidad de resultados**, porque ella ha contabilizado en sentido vertical las destrezas negativas (marcadas) en lugar de contar las positivas.

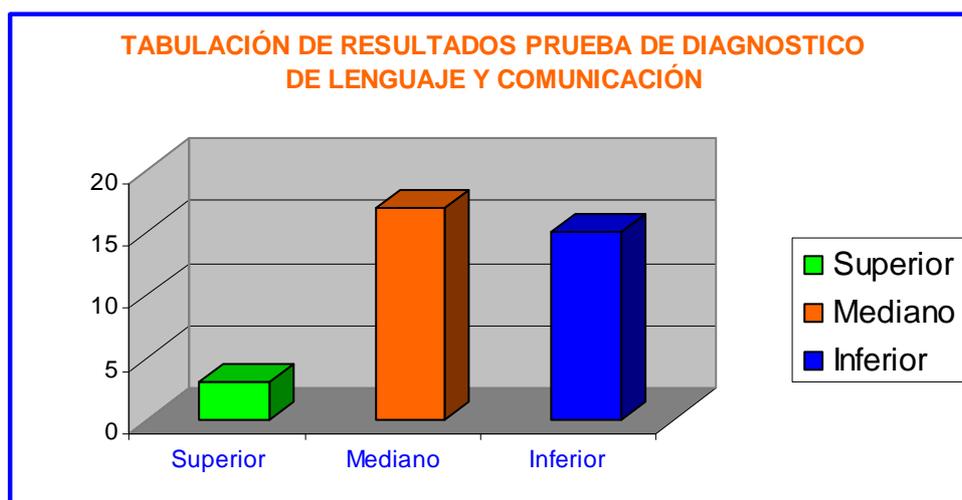
Consecuentemente la **funcionalidad de resultados por destreza es completamente errónea**.

La formación de los 3 grupos: **superior**, **mediano** e **inferior** está incorrecta porque el número de alumnos/as es **35** y el número de las destrezas positivas, que están registradas en la penúltima columna del lado derecho son **34**. Este desfase se debe a que las cuadrículas no están CORRECTAMENTE diseñadas.

Consecuentemente, la valoración  **criterial por área está incorrecta**.

### Comentario

Como LAS DESTREZAS POSITIVAS NO ESTÁN MARCADAS, la suma de estas y su tanto por ciento son erróneos en cada columna. Por lo tanto, la docente no tiene claro cual destreza debe perseverar, reforzar o si le toca avanzar. Ella no podrá encausar correctamente a sus discentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje e irá a la deriva, y todo repercutirá en la calidad de educación .Sin embrago la formación de grupos está correcta porque se calcula en sentido horizontal.



De acuerdo a estos gráficos la docente conoce **en forma global** con qué grupos cuenta. El grupo SUPERIOR que comprende 9 niños/as de 35, que han dominado las destrezas y podrían avanzar en el aprendizaje y los dos grupos restantes, que son más numerosos y que necesitan reforzar las destrezas.

Hay que enfatizar, que, lastimosamente la profesora NO PUEDE SABER **que destrezas** tienen que reforzar, por que no las registró correctamente.

### 13. ANÁLISIS DE L CUADRO DE TABULACION DE DESTREZAS DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO

#### AREA: MATEMÁTICA

El cuadro de tabulación de las DESTREZAS elaborado por la docente A IGUAL QUE EL DE Lenguaje y Comunicación no cumple con las recomendaciones hechas por el pedagogo Bermúdez en su libro LA GUÍA PARA EL USO DEL LIBRO DEL TRABAJO DOCENTE.

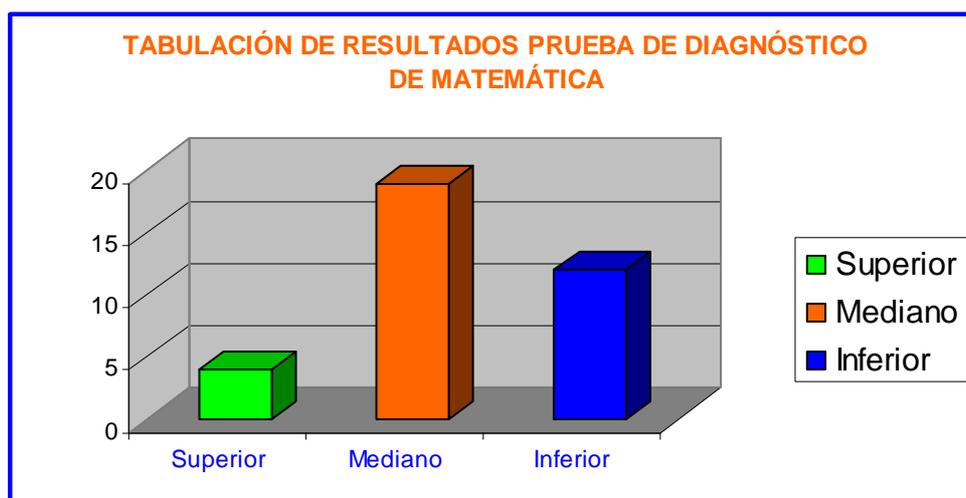
La profesora, SOLAMENTE, marca las destrezas negativas con una X y no lo hace con las positivas, así no puede contabilizarlas correctamente en **SENTIDO VERTICAL**, por lo tanto, comete un gran error en el cálculo de la **funcionalidad de resultados**.

En otras palabras la **funcionalidad de resultados POR DESTREZA** es completamente errónea.

La formación de los 3 grupos: **superior, mediano e inferior** está correcta porque el número de alumnos/as evaluados es **33** y el número de las destrezas positivas, que están registradas en la penúltima columna del lado derecho son **33**.

#### Comentario

- La suma y el tanto por ciento de las destrezas de cada columna son erróneos.
- La docente no tiene claro cual destreza debe perseverar, reforzar o si le toca avanzar. Ella no podrá encausar adecuadamente a sus discentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, irá a la deriva, al azar y todo repercutirá en la calidad de educación.
- Pero sin embargo la formación de los grupos esta bien porque el cálculo es de diferente manera al anterior, este se lo hace en sentido horizontal



En el gráfico podemos darnos cuenta que el **GRUPO SUPERIOR** está formado por 4 niños/as de los/as 35 que tiene el 4to Año de Básica. Estos 4 estudiantes son las personas que han dominado 8 de 10 destrezas del instrumento de evaluación.

En el **GRUPO MEDIANO** hay 19 niños/as, quienes tienen dominio de 5, 6,7 destrezas, por lo tanto, este grupo debe reforzar el desarrollo de las destrezas.

En el **GRUPO INFERIOR** están 10 alumnos/as que han alcanzado el dominio de 2, 3,4 destrezas de las 10 que tiene el instrumento de evaluación, por esta razón deben la perseverar.

La docente de acuerdo con estos gráficos conoce en forma global con qué grupos cuenta.

Pero, lastimosamente no puede saber qué destrezas tiene que reforzar INDIVIDUALMENTE, por que no marcó las destrezas POSITIVAS en el cuadro de tabulación, consecuentemente, la tabulación hizo en forma parcial e incorrecta.

Todo esto repercutirá en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

## 14. ANÁLISIS DE L CUADRO DE TABULACION DE DESTREZAS DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO

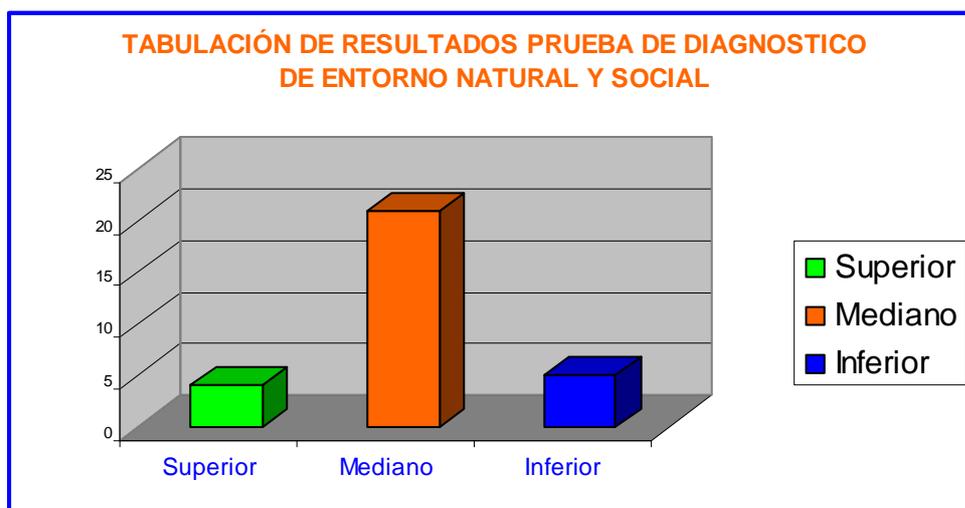
### AREA: ENTORNO NATURAL Y SOCIAL

30 de los 35 niños/as del 4to Año de Básica aplican la prueba de diagnóstico, por esta razón la nómina de los /as estudiantes es incompleta como también la tabulación de destrezas.

En el cuadro de tabulación de destrezas no se marcan los ítems POSITIVOS, por eso, la tabulación de CADA DESTREZA, está mal calculada.

Se lo hace en SENTIDO VERTICAL

Sin embargo, la formación de los tres grupos es **correcta** porque se calculan los datos, en SENTIDO HORIZONTAL y la apreciación es GENERAL.



En estos gráficos se puede dar cuenta que hay 3 grupos bien marcados: el **superior** que está formado por 4 estudiantes, que tiene el dominio de 9 y 8 destrezas. El 2do grupo llamado **mediano** tiene 19 niños/as, quienes han desarrollado 7, 6 y 5 de las diez destrezas. Y el **inferior** tiene 5 discentes que poseen dominio de 4, 3, 2, destrezas. **Por lo tanto, la docente tiene una visión general de los tres grupos, pero, desconoce el nivel de desarrollo de CADA DESTREZA, para poder reforzar.**

## **15. ANÁLISIS DE L CUADRO DE JUICIOS DE VALOR Y TOMA DE DECISIONES**

El cuadro de JUICIOS DE VALOR está redactado en forma tan escueta y general que no determina cual es el nivel de desarrollo de las destrezas, al menos de las que tienen más incidencia en cada área de estudio.

La maestra en el cuadro de TOMA DE DECISIONES solo se refiere a Lenguaje y Comunicación, por lo tanto, falta mencionar las áreas de Matemática y Entorno Natural Y Social. No precisa qué actividades va hacer para mejorar.

### **CONCLUSIONES**

- ✓ No hay una información correcta y completa sobre el nivel de desarrollo de las destrezas, porque en los cuadros de tabulación sólo se señalan las respuestas negativas, faltando las positivas.
- ✓ Es necesario puntualizar que en la tabulación de destrezas hechas en sentido horizontal, para la formación de los tres grupos **SI ESTÁ CORRECTO**, por que el cálculo matemático es diferente al de la tabulación de **CADA UNA DE LAS DESTREZAS**
- ✓ Con este antecedente es imposible tener un juicio de valor completo, peor aún tomar decisiones acertadas que contribuyan al mejoramiento de cada estudiante.
- ✓ La docente desconoce el mecanismo para llenar el cuadro de **TABULACIÓN DE DESTREZAS** y comete muchos errores

## 16. ANÁLISIS DE L INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN TRIMESTRAL

### ÁREA: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

#### 1. DESTREZA: ENTENDER E INTERPRETAR MENSAJES

**Destreza específica: Lee la historia y responde las preguntas**

##### Comentario

No hay relación entre las dos destrezas.

La Reforma Curricular tiene para el área de Lenguaje y Comunicación 4 DESTREZAS GENERALES escuchar, leer, hablar y escribir, pero no la de “entender e interpretar mensajes” sin embargo, si la maestra ha formulado estas destrezas son incoherentes.

Estamos de acuerdo que a los niños se les pida contestar preguntas de acuerdo al contenido de la lectura, pero esto no concuerda con la destreza de ENTENDER E INTERPRETAR MENSAJES.

##### INDICADOR: Pinte la oración verdadera

##### Comentario

No tiene relación con las destrezas, el indicador es confuso.

#### 2. DESTREZA: IDENTIFICAR LA SÍLABA TÓNICA EN LA PALABRA

##### Comentario

No ha escrito la docente el indicador.

Además, en el recuadro de la prueba hay dos casilleros con dos ejercicios diferentes (sílabas y sílabas tónicas), solo el uno concuerda con la destreza. En el primero que dice **sílabas** se sobreentiende que los/as alumnos deben separar la palabra en sílabas, pero no está EXPLÍCITO.

### **3. DESTREZA: GENERAR IDEAS PARA ESCRIBIR**

#### **Comentario**

Esta destreza de la Reforma Curricular se emplea en la PREESCRITURA, para comprobar los conocimientos previos, más no en esta evaluación sumativa

**INDICADOR: Cambie por el sinónimo del recuadro las palabras resaltadas**

#### **Comentario**

Este indicador es incompleto y carece de coherencia con la destreza, porque el alumno/a no genera ideas, únicamente, sino selecciona lo que ya le da la maestra en el “recuadro”

### **4. INDICADOR: Encierre en un círculo la respuesta correcta**

#### **Comentario**

Este ítem no tiene destreza.

### **5. DESTREZA: FORMULAR CONSIGNAS O INSTRUCCIONES ORALES**

#### **Comentario**

Esta destreza de carácter **oral** NO concuerda el instrumento de evaluación que es ESCRITO.

**5. INDICADOR: Busca verbos en la siguiente sopa de letras y escribe a la derecha.**

#### **Comentario**

No concuerda el indicador con la destreza.

## **6. DESTREZA: ACTIVAR CONOCIMIENTOS PREVIOS**

### **Comentario**

Según la Reforma Curricular esta **destreza específica** corresponde a la DESTREZA GENERAL LEER y no está acorde con el instrumento de evaluación ESCRITO.

### **INDICADOR: Completa las oraciones con acciones**

### **Comentario**

Este indicador tampoco está correcto en relación a la destreza. Falta mucha prolijidad por parte de la maestra; demuestra desconocimiento.

Hay 3 oraciones que si están correctas y son calificadas con 2 puntos cada una, pero, el puntaje NO está de acuerdo al nivel de dificultad.

### **7. INDICADOR: Coloca en la torre las siguientes palabras, dividiéndolas en sílabas**

### **Comentario**

El indicador NO tiene relación con la destreza. Además se repite en el número 2

**Los ítems 8, 9,10 no tienen destreza**

### **8. INDICADOR: Forme familia de palabras**

### **Comentario**

Este ítem se repite tanto en la prueba de diagnóstico como en la trimestral.

### **9. INDICADOR: Completa las siguientes oraciones con pronombres personales**

### **Comentario**

No tiene destreza.

**10.- INDICADOR: Observa, comprende y señala; al sujeto y predicado, artículo, verbo, adjetivo y sustantivo**

### **Comentario**

Este indicador es demasiado largo en su redacción y muy complejo.

La docente debería escribir más oraciones, unas para que los discentes señalen el sujeto y predicado y otras para el análisis sintáctico.

Además, es necesario anotar que la puntuación de 2 puntos para este ítem es bajo y no representa al esfuerzo mental que debe hacer el discente.

### **Comentario**

- ✓ La docente confunde los conocimientos fundamentales sobre evaluación de aprendizajes.
- ✓ La maestra confunde las destrezas y resultan ser inapropiadas, con relación al tipo de examen.
- ✓ Los indicadores están en discordancia con las destrezas.
- ✓ La puntuación no es apropiada porque hay ítems que requieren ser calificados con puntaje más alto como el ítem 10, pero para facilitar la suma de los valores, la docente asigna a todos 2 puntos sin tomar en cuenta su nivel de dificultad.
- ✓ Es notorio que NO hay preguntas de carácter reflexivo, esto ayudaría a determinar el nivel de desarrollo intelectual.

## 17. ANÁLISIS DE L INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN TRIMESTRAL

### ÁREA: MATEMÁTICA

#### **1. DESTREZA: USAR DIAGRAMAS PARA REPRESENTAR CONCEPTOS Y SUS RELACIONES.**

##### Comentario

La destreza escogida por la maestra es **específica** que corresponde a la de Comprensión de Conceptos, pero nada tiene que ver con el indicador

**INDICADOR: Ubica los números en el lugar que corresponde**

##### Comentario

El indicador está mal redactado, porque, no se emplea el verbo en infinitivo sino en tercera persona del singular del Tiempo Presente, además no tiene relación con la destreza.

**INDICADOR: Representa en el ábaco el siguiente número.**

##### Comentario

Este indicador no tiene destreza.

#### **DESTREZA: IDENTIFIQUE LOS TÉRMINOS DE LAS OPERACIONES BÁSICAS**

##### Comentario

La destreza está mal escrita porque debe poseer el verbo en infinitivo. Como está redactada haría pensar que es un indicador.

**INDICADOR:** Observe y coloree en la cadena de secuencias los siguientes términos

**Comentario**

El indicador está muy complejo que implica mucho razonamiento y reflexión.

**DESTREZA: RESUELVE LAS CUATRO OPERACIONES BÁSICAS**

**Comentario**

La destreza está mal formulada por la utilización del verbo en imperativo. Además, no existe dentro de la destreza GENERAL que es: **Solución de problemas.**

**4. INDICADOR: Busca la respuesta en la mariposa.**

**Comentario**

Es ilógico este indicador, porque si la destreza es resolver no tiene nada que ver con buscar...

**DESTREZA: IDENTIFICAR, CONSTRUIR FIGURAS GEOMÉTRICAS EN FOMA GRÁFICA Y SIMBÓLICA**

**Comentario**

Esta destreza adolece de claridad, coherencia, ES CONFUSA Y COMPLEJA.

**5. INDICADOR: Observe y una con línea**

**Comentario**

El indicador se refiere a observar y unir, más no a construir figuras geométricas, por lo tanto está incoherente

**6. INDICADOR: Escriba los elementos de los siguientes ángulos.**

**Comentario** No tiene destreza.

**7. INDICADOR: Traza ángulos utilizando el graduador**

### **Comentario**

Es un buen indicador, pero carece de la destreza. La puntuación es baja en relación a la dificultad del ítem

**DESTREZA: Distinguir los diferentes tipos de medida de longitud y tiempo**

### **Comentario**

Es una Destreza Específica, de la destreza GENERAL llamada: Comprensión de Conceptos

**INDICADOR: Una con una línea la unidad con su símbolo y equivalencia**

### **Comentario**

Este ítem tiene relación con la destreza.

La palabra **símbolo** está correctamente utilizada en el indicador, según las reglas generales de **S.I. (Sistema Internacional de Unidades del Instituto Ecuatoriano de Normalización: 1997)**

Este ítem tienen 18 dificultades y su puntuación es muy baja (2 Puntos)

**9. INDICADOR: Escriba el tiempo que marca los siguientes relojes**

### **Comentario**

La siguiente hora **“Son 16H45 minutos”** debe representar en un dibujo el niño, pero, esta hora escrita con letras y números es incorrecta porque no es necesario que escriba la palabra **minutos**, según el **S.I. (Sistema Internacional de Unidades Del Instituto Ecuatoriano de Normalización: 1997)**

**DESTREZA: RESUELVA PROBLEMAS PROPIOS DE SU EDAD**

**10. INDICADOR: Realice las siguientes reducciones**

### Comentario

La destreza y el indicador no son coherentes porque “**Realice un ejercicio de reducción**” no significa lo mismo, que **resolver problemas** en que se aplica necesariamente **un proceso** para llegar a la respuesta.

**11. INDICADOR: Calcule el perímetro: ¿Cuál es el perímetro de una mesa rectangular que mide:** de largo 16 cm y de ancho 9 cm

### Comentario

La redacción del indicador es redundante.

Las medidas del gráfico no tienen relación con la escritura numérica de las longitudes. Nos hacemos la pregunta ¿Quizás la docente emplea alguna escala para representar gráficamente el rectángulo de 16cm por 8cm?

**12. INDICADOR: Se reparten 853 libros de cuentos a 5 escuelas ¿Cuánto recibe cada escuela?**

### Comentario

No hay una destreza que tenga relación con este indicador

## CONCLUSIONES

- ✓ En este instrumento de evaluación hay 6 destrezas y 12 indicadores, lo que nos hace pensar que por la cantidad desigual no existe coherencia entre el número y contenido de los indicadores y destrezas.
- ✓ La puntuación que emplea la docente para cada uno de los indicadores es de 2 puntos. No estima el nivel de dificultad para asignar la puntuación respectiva.
- ✓ Da prioridad a la realización de **ejercicios matemáticos**, antes que a la **solución de problemas** con los cuales podría comprobar el nivel de los conocimientos: cognitivo, procedimental y actitudinal.

- ✓ Siendo 12 ítems y que cada uno vale 2 puntos, entonces la prueba sería sobre 24 puntos, consecuentemente se aplicaría la regla de tres para calcular el puntaje sobre 20, pero este particular no hace la docente.
  
- ✓ La docente da prioridad a los contenidos cognitivos y la valoración de cada ítem es de 2 puntos SIN TOMAR EN CUENTA EL NIVEL DE DIFICULTAD.

## **18. ANÁLISIS DE L INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN TRIMESTRAL**

### **ÁREA: CIENCIAS NATURALES**

**DESTREZA: PERCIBIR DETALLES Y CARACTERÍSTICAS DE  
MODELOS.**

**1. INDICADOR: Observa las ilustraciones e identifica las diferentes formas en  
que se encuentra el agua**

#### **Comentario**

Si hay concordancia entre el indicador y la destreza.

**2. INDICADOR: Completa el siguiente esquema.**

#### **Comentario**

Este indicador no tiene concordancia con la destreza, por lo tanto no se podrá evaluarla.

**DESTREZA: RESOLVER PROBLEMA A BASE DE CONOCIMIENTOS  
TEÓRICOS.**

**3. INDICADOR: Escribe una T si el elemento pertenece al ecosistema terrestre  
y si pertenece al acuático.**

#### **Comentario**

La destreza y el indicador no concuerdan porque el alumno/a NO encuentra alguna solución para el problema presentado, si no él debe recordar, asociar, identificar y seleccionar los elementos del ecosistema para finalmente escribir.

**4. INDICADOR: Pinte del mismo color las oraciones que se relacionan.**

### **Comentario**

Es un ejercicio que no tiene relación con la destreza.

### **5. INDICADOR: Clasifique los seres y escribe donde corresponda**

### **Comentario**

Este indicador no concuerda con la destreza.

### **6. INDICADOR: Complete con el nombre el proceso del ciclo del agua**

### **Comentario**

Este indicador no está bien redactado. Para nuestro criterio debería ser: escriba el nombre de cada una de las fases del ciclo del agua, junto a cada flecha.

### **7. DESTREZA: Resuelve el crucigrama**

### **Comentario**

La destreza debe emplear el verbo en infinitivo.

### **INDICADOR: Use las palabras del recuadro**

### **Comentario**

El niño tiene únicamente que llenar el crucigrama con las palabras dadas, más no resolver como indica la destreza. Consecuentemente, destreza e indicador no tienen correspondencia.

Además, consideramos que no se evalúa destreza procedimental peor cognitiva.

### **8. INDICADOR: Escriba los componentes del aire.**

### **Comentario**

No hay criterio o parámetros para ejecutar la orden.

Los elementos del aire pueden estar seleccionados acorde a la **cantidad** que existe en el aire, al **peso**, a la **utilidad**. Para nosotros no es claro y conciso este indicador.

## **9. INDICADOR: Complete la mesa de atributos.**

### **Comentario**

La docente emplea el organizador gráfico con **denominación** y **aplicación** erróneas.

Primero, que este organizador gráfico se denomina “mesa de la idea principal” y NO “mesa de atributos”.

“LA Mesa de la Idea principal se emplea para resumir alguna lectura, se escribe en el tablero de la mesa la idea principal y en las patas, los detalles o fundamentos que apoyan a esta idea”<sup>46</sup>.

## **10. INDICADOR: Dibuja la energía solar, la energía muscular**

### **Comentario**

El indicador 10 no tiene destreza. Adicionalmente, dibujar la energía estamos convencidos que es imposible, la energía la sentimos, pero si podríamos graficar sus manifestaciones.

## **CONCLUSIONES**

- ✓ La profesora no escribió el número suficiente de destrezas acorde con el de los indicadores, por lo tanto es imposible valorar su nivel de desarrollo de las destrezas.
- ✓ Las pocas que escribió no tenían concordancia.
- ✓ Existen errores muy marcados como por ejemplo: para llenar el crucigrama, únicamente se necesita asociación del significante y no del significador, que es muy simple.

---

<sup>46</sup> DONOSO, Eulalia, *Estrategias Educativas para el Aprendizaje Dinámico*, 4<sup>ta</sup> Edición, Editorial Noriega, La Habana- Cuba, 2006, P. 178

## 19. ANÁLISIS DE L INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN TRIMESTRAL

### ÁREA: ESTUDIOS SOCIALES

#### **DESTREZA: IDENTIFICAR AMBIENTE LOCAL Y PROVINCIAL**

##### Comentario

Esta destreza es esencialmente cognitiva y procedimental

#### **1. INDICADOR: En el mapa del Ecuador colorea la provincia de Pichincha**

##### Comentario

Si hay relación entre la destreza y el indicador.

#### **2. INDICADOR: Colorea los símbolos patrios**

##### Comentario

Este indicador no tiene destreza y es confuso porque hay incoherencia entre el significado y significante.

El niño/a no puede colorear los símbolos patrios, **sino colorear las palabras que se refieran a los símbolos patrios.**

#### **3. INDICADOR: Cuántos cantones tienen la Provincia de Pichincha**

##### Comentario

Con este indicador se da opción a una respuesta cognitiva, memorística y cuantitativa, además, la puntuación de 2p. es excesiva porque el nivel de dificultad no es alto.

#### **4. INDICADOR: Dibuje la bandera de la Provincia de Pichincha**

### **Comentario**

Este indicador carece de destreza. Sin embargo se puede decir que evalúa el conocimiento procedimental y cognitivo.

### **DESTREZA: DISCERNIMIENTO CRÍTICO DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA**

#### **5. INDICADOR: Relacione cada cantón con la cabecera cantonal.**

### **Comentario**

La destreza y el indicador son incoherentes porque la actividad de **relacionar o asociar** no es sinónimo de **discernir**. Además la redacción del indicador carece de claridad, quizás debía haber sido así: Una con una línea el cantón con su respectiva cabecera cantonal.

#### **6. INDICADOR: Complete**

### **Comentario**

La redacción carece de orden lógico.

#### **7. INDICADOR: ¿Cómo se llaman las provincias creadas recientemente?**

### **Comentario**

No hay destreza para este indicador y si la maestra le ha relacionado con la destreza de discernimiento crítico..., se puede afirmar que también no se cumple con la actividad de **discernir**, porque hay únicamente un ejercicio de **completación**.

#### **8. INDICADOR: Complete la rueda de atributos**

### **Comentario**

Está aceptable.

#### **9. INDICADOR: Escribe dentro del mapeo los medios de transporte.**

### **Comentario**

Este indicador está mal escrito, produce confusión. Creemos que podría haber sido redactado de esta forma: **Escriba sobre la línea la clase de transporte al que pertenece cada gráfico.**

### **CONCLUSIONES**

- ✓ La docente escribe solo 2 destrezas y 9 indicadores, realmente, hay una verdadera desproporción que impide la buena interrelación de destreza e indicador.
  
- ✓ Todo esto desemboca en la poca validez y confiabilidad del instrumento de evaluación.

## IV CONCLUSIONES

Después de haber realizado este trabajo de investigación podemos sacar las siguientes conclusiones:

- ✓ Se emplean los siguientes tipos de evaluación: Diagnóstica y Sumativa.
- ✓ La Evaluación Formativa no se aplica, a pesar que es la más importante para que el proceso de evaluación sea **permanente y continuo** según la Reforma Curricular.
- ✓ Existen muchas ambigüedades en los instrumentos de evaluación, dando como resultado una marcada subjetividad. Hay mal uso y omisión de destrezas e indicadores.
- ✓ La puntuación de las pruebas escritas están condicionadas al criterio personal de la maestra y no a una tabla de valoración.
- ✓ El centro educativo no cuenta con un sistema de evaluación. Las calificaciones de ende serán subjetivas, injustas y estarían expuestas a reclamos.
- ✓ Los instrumentos evaluativos de la Evaluación Final son únicamente escritos, omitiéndose las técnicas expositivas, con el instrumento de evaluación, el **diálogo reflexivo**, por lo tanto, se habitúa a los/as alumnos/a a trabajar para los exámenes y no para la vida.
- ✓ Las Pruebas Objetivas tienen un alto índice (85%) de incidencia de los indicadores que estimulan la labor de la memoria y la reproducción maquinal de nociones y principios.

**Recordemos que repetir y reproducir NO ES COMPRENDER, mucho menos SABER**

- ✓ No se aplica la coevaluación (entre estudiantes) ni entre colegas profesores. Esto ayudaría a corregir fallas recíprocas mediante un diálogo cordial.
- ✓ **La autoevaluación** no se aplica con los/as estudiantes, consecuentemente, no se logra la autorreflexión, ni el autocontrol, ni el autoconocimiento de los y las discentes
- ✓ En el Área de Lenguaje y Comunicación se omiten las preguntas que requieren reflexión, comparación, ejemplificación y contraste acorde al nivel intelectual de las **Operaciones Concretas de Piaget**.
- ✓ En el área de Matemática se valora las destrezas cognitivas y se olvida de las procedimentales y actitudinales, además, no se toma en cuenta las destrezas del Sistema Geométrico y de Medida.
- ✓ En CCNN no se aplica la evaluación experimental para valorar cualitativamente niveles de observación, razonamiento y apreciación de lo bello de la Naturaleza.
- ✓ No se valoran las destrezas de UBICACIÓN TEMPORAL, únicamente las de UBICACIÓN ESPACIAL en el área de Estudios Sociales.
- ✓ Se aplican técnicas e instrumentos tradicionales sin estar de acuerdo con el Modelo Pedagógico del Constructivismo, que es el modelo del siglo XXI, adoptado por el centro y expresado en el PEI
- ✓ No se aplican todos los modos y tipos de evaluaciones que constan en el PEI.

## V RECOMENDACIONES

- ✓ Se recomienda que se elabore un Sistema de Evaluación para que rija en la institución educativa y se evite subjetividades e injusticias.
- ✓ Se recomienda revisar el **¿Qué?, ¿Cómo? , ¿Cuándo? y ¿Para qué?** de la Evaluación de Aprendizajes, ya que es el motor que potencializa la calidad de enseñanza y es uno de los elementos principales del proceso educativo.
- ✓ Se recomienda tener conocimientos actualizados y claros sobre técnicas activas e instrumentos dinámicos de la Evaluación de Aprendizajes, para utilizarlos en la comprobación del grado de desarrollo de las DESTREZAS y poder aplicar la EVALUACIÓN INTEGRAL DEL ALUMNO/A.
- ✓ Se recomienda la práctica de **la Evaluación Formativa** porque da pautas en el camino del proceso de enseñanza- aprendizaje para mejorar y enmendar errores a tiempo, tomando decisiones oportunas.
- ✓ Se recomienda ejecutar **la Autoevaluación** para llevarle al niño/a a reflexionar sobre sí mismo/a y a tomar conciencia de sus deberes de estudiante como: dedicación a los estudios, organización del tiempo para sus tareas y a tomar conciencia del conjunto de valores que podrán traducirse en **normas de comportamiento.**
- ✓ Se recomienda la aplicación del Portafolio como un instrumento de evaluación global e integral.
- ✓ Se recomienda aplicar la coevaluación entre docentes para mejorar las deficiencias y reforzar lo positivo.
- ✓ Se recomienda antes de elaborar un instrumento de Evaluación de Aprendizajes elaborar un Cuadro de Especificaciones.

## BIBLIOGRAFÍA.

**AMORES**, Alejandra, *Evaluación Educativa*, 3<sup>era</sup> Edición, Editorial Cúspide, Santiago de Chile, 2007.

**ANDER**, Ezequiel, *Diccionario de Pedagogía*, 2da Edición, Editorial Magisterio del Río de la Plata, Buenos, Aires Argentina, 2005.

**ADAMS**, Georgia Sabs. *Medición y Evaluación en Educación y Psicología*, Barcelona, Herder, 2005

**ALBUJA DEL POZO**, Rafael. *Manual de Evaluación del Aprendizaje*. MEC. Quito. 2006.

**ALVEAR**, Norma, *Evaluación Educativa*, 1<sup>era</sup> Edición, Editorial Guimar, Quito, 2005

**BECERRA**, Alonso, *La Investigación –Producción.*, 2<sup>da</sup> Edición, Editorial Macaro, Santiago de Chile, 2003.

**BERK**, Laura, *Desarrollo del Niño y del Adolescente*, 4<sup>ta</sup> Edición, Universidad de Murcia, Madrid-España, 2008

**BERMUDEZ**, Guadalupe, *Teorías del Aprendizaje*, 3<sup>er</sup> Edición, Editorial T.J.S. Guayaquil-Ecuador, 2006

**BLOOM**, Benjamín, “*Evaluación del Aprendizaje*” 1<sup>era</sup> Edición, Editorial Tronquel S.A. Buenos Aires-Argentina, 2002

**CARBO**, Edmundo, *El Niño y el Adolescente*, 2<sup>da</sup> Edición, Talleres Gráficos de Educación, Quito- Ecuador 2002

**CARREÑO HUERTA**, Fernando. *Instrumentos de Medición del Rendimiento Escolar*. México. Universidad Autónoma de México. Edt. Trillas. 2003 – 2006.

**CERDA GUTIERREZ**, Hugo, *La Evaluación de los Aprendizajes*, Editorial Magisterio, 2005

**CISNEROS**, Samuel, *Evaluación de la Enseñanza Aprendizaje*, Edt. Amazonas, Cuenca- Ecuador, 2001.

**CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN, MEC**, *Reforma Curricular de la Educación Básica*.

**CORBETA** Piergiorgio, *Metodología y Técnicas de Investigación Social*, 1<sup>era</sup> Edición, Editorial Interamericana, España, 2003.

**DAVILA**, Inés, *La Evaluación de los Aprendizajes*, 2<sup>da</sup> Edición, Editorial Mensajero, Santiago de Chile, 2007

**DI CAUDO**, Verónica, *Evaluación de la Educación Inicial*, Universidad Politécnica Salesiana, Sede Quito, 2005

**Diccionario Océano Uno Color, 2005**

**DEPARTAMENTO DE EDICIONES EDUCATIVAS DE SANTILLANA, ALVARADO**, Ana, *Evaluación*, Fascículo 3, Guayaquil- Ecuador, 2009

**ECO**, Humberto, *Cómo se hace una Tesis*, 8<sup>va</sup> Edición, Editorial Gedisa, Barcelona-España, 2006.

**Enciclopedia Práctica de la Pedagogía**, Tomo III Quito, 1996

**FERRATER MORA** José, *Diccionario de Filosofía*, 1<sup>er</sup> Edición, Editorial Alianza, Madrid, 2004.

**HERNÁNDEZ**, Roberto y otros, *Metodología de la Investigación*, 4<sup>ta</sup> Edición, McGraw-Hill Interamericana Editores, Iztapalapa, México, 2006

**JOAN**, Mateo, *La Evaluación Educativa, su Práctica y otras Metáforas*, 1<sup>era</sup> Edición, Editorial Horsori, Barcelona-España, 2008

**LAFOURCADE**, Pedro, *Evaluación de Los Aprendizajes*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, Argentina, 2005.

**LALALEO NARANJO**, Marco, *Criterios e Instrumentos de Evaluación*, Quito. CONFEDC, 2002.

**LALALEO NARANJO**, Marco, *Camino a una Evaluación Holística*. Quito. 2008.

**LALALEO NARANJO**, Marco, *Planificación por Competencias, según el modelo T*. Quito. 2009.

**M.E.C.** *Manual de Evaluación del Aprendizaje*, Orientaciones Técnicas para Evaluar en la Reforma Curricular, Quito-Ecuador, 1998

**M.E.C.** *Evaluación de los Aprendizajes*, 1<sup>era</sup> Edición, Editorial, Orion, 2005

**NARANJO**, Graciela, *La Evaluación Educativa*, 3<sup>er</sup> Edición, Editorial Pirámide, Guayaquil, Ecuador 2006.

**NELSON**, Clarence, *Mediciones y Evaluación en el Aula*. Buenos Ares, Paidos. 2003.

**NEVO**, David, *Evaluación Basada en el Centro*, Ediciones GTB, Bilbao-España, 2008

**OVIEDO CALERO**, Jorge. *Apuntes de Evaluación de los Aprendizajes*. Quito. CONFEDC, 2007.

**ORQUERA** Saavedra, Víctor. *La Evaluación de los Aprendizajes*. Quito. CONFEDC. 2005.

**PEZO**, Oscar, *Evaluación Educativa*, 1<sup>era</sup> Edición, Editorial Conejo, Quito-Ecuador 2000.

**TAIPICANÑA**, Mario, *Evaluación de los Aprendizajes*, 4<sup>ta</sup> Edición, Editorial Luz, Quito-Ecuador, 2008.

**TENUTTO**, Martha Alicia, *Herramientas de Evaluación en el Aula*, 2<sup>da</sup> Edición, Editorial Magisterio del Río de la Plata, Argentina, 2006

**VALENCIA**, Alex, *Desarrollo del Niño y el Adolescente*, 4<sup>ta</sup> Edición, Editorial Esperanza, Argentina, 2008.

**VÁSCONEZ**, Patricio, *Introducción al Conocimiento Científico*, 3<sup>era</sup> Edición, Editorial Relámpago, Madrid, 2003.

**WORD**, Dorothy Adkins. *Elaboración de Test*. México, Edit. Trillas, 1980.

**www.lafacu.com**

# **ANEXOS**

# ANEXO N° 1

## ENTREVISTA A DOCENTE

### UNIVERSIDAD POLÍTECNICA SALESIANA SEDE QUITO

#### FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

#### DATOS INFORMATIVOS

Nombre de la maestra entrevistada: .....

Año de Básica: .....

Nombre del Establecimiento Educativo .....

Dirección: .....

Fecha de aplicación de la entrevista: .....

#### II DATOS PERSONALES DE LA MAESTRA ENTREVISTADA

1. -¿Cuál es su nombre y apellido?

.....

2. -¿Cuántos años ejerce la profesión?

.....

3. -¿Qué le motivó para ser educadora?

.....

.....

.....

**4. ¿Qué institución le concedió el título?**

.....  
.....

**II A CRITERIO PERSONAL PUEDE EXPRESAR SU OPINIÓN SOBRE  
LO SIGUIENTES ASPECTOS**

**5. -Según la Reforma Curricular la evaluación es un elemento principal del currículo ¿Qué opina usted al respecto y cómo definiría a la evaluación de aprendizajes?**

.....  
.....  
.....  
.....

**6. -¿Es Ud la persona que define el qué, cómo y cuándo de la evaluación?**

.....  
.....  
.....  
.....

**7. -¿Cuáles son los tipos y modos de evaluación que usted emplea, y Por qué?**

.....  
.....  
.....

**8. - ¿Elabora alguna tabla de valoración como referente para calificar los exámenes escolares?**

.....  
.....  
.....

**9. ¿Cuándo aplica la evaluación diagnóstica y para qué?**

.....  
.....

**10. -¿En otra ocasión aplica esta prueba inicial o de diagnóstico?**

.....

**11. -Podría en pocas palabras definir ¿Qué es la técnica e instrumento de evaluación?**

.....  
.....  
.....

**12. ¿Podría nominar los instrumentos de evaluación que aplica a sus estudiantes?**

.....  
.....  
.....

**13. -¿Para su criterio es más fácil evaluar los contenidos o las destrezas?  
¿Por qué?**

.....  
.....  
.....

**14. -¿Cuál es su criterio sobre la coevaluación entre pares?**

.....  
.....  
.....  
.....

**15. -¿Después de obtener los resultados de las evaluaciones, comenta, sanciona, motiva, o hace una crítica reflexiva? Y ¿Para qué?**

.....  
.....

.....  
.....  
**16. -¿Es más importante la evaluación sumativa o la de procesos? ¿Por qué?**

.....  
.....  
**17. -Si usted desearía evaluar las actitudes y conductas de los alumnos que están trabajando en grupo ¿Cuál instrumento de observación emplearía?**

.....  
.....  
**18. -¿Cómo lograría una evaluación integral-holística**

.....  
.....  
**19. -¿Sus alumnos/as arman portafolios o carpetas como instrumentos de evaluación? ¿Qué procedimiento emplean?**

.....  
.....  
**20. -¿Cómo se lograría alcanzar una educación de calidad?**

.....  
.....  
**21. -¿Piensa usted que en el centro educativo debería tener un sistema de evaluación? ¿Con qué objetivo?**

## ANEXO N° 2

### CUESTIONARIO A LA DOCENTE SOBRE MANEJO TEÓRICO DE TIPOS, MODOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

#### UNIVERSIDAD POLÍTECNICA SALESIANA SEDE QUITO

#### FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

##### DATOS INFORMATIVOS:

Nombre de la docente:.....

Año de básica:.....

Nombre de la Escuela:.....

Fecha de aplicación del cuestionario: .....

- **OBJETIVO:** Este cuestionario está diseñado para recopilar información sobre: los tipos, modos e instrumentos de evaluación, que, se emplean en el 4to Año del centro y conocer su nivel de aplicabilidad.
- **INSTRUCCIONES:** Llene el cuestionario marcando con una **X** en el lugar de la respuesta que a su criterio considere conveniente, o escriba en los renglones cuando el caso amerite.

Agradezco mucho la sinceridad y seriedad en las respuestas, ya que, su veracidad revertirá en este trabajo investigativo

#### CUESTIONARIO

- 1) De acuerdo al Modelo Pedagógico adoptado por el centro ¿Qué **tipo** de evaluación desarrolla?

.....  
.....

2) ¿Emplea el **registro descriptivo** para evaluar destrezas en el área de Lenguaje y Comunicación?

**SI**                      **NO**

¿Por qué

.....  
.....  
.....

3) ¿Evalúa **SABER HACER** en Ciencias Naturales?

**SI**                      **NO**

¿Con qué técnicas e instrumentos evaluativos?

¿Por qué?

.....  
.....

4) ¿Cuál de los **modos** de evaluación aplica en el área de Matemática?

.....  
.....

¿Por qué?

.....  
.....

5) ¿Emplea el **portafolio** como instrumento de evaluación de Estudios Sociales?

**SI**                      **NO**

¿Cómo?

.....  
.....

6) ¿Le agrada utilizar las evaluaciones únicamente del libro del Ministerio de Educación?

**SI**                      **NO**

¿Por qué?

.....  
.....  
.....

7) ¿Emplea las **pruebas objetivas** para evaluar las destrezas procedimentales en Matemáticas?

**SI**                      **NO**

¿Por qué?

.....  
.....  
.....

8) ¿Los resultados de las evaluaciones sirven para desarrollar el feedback o retroalimentación?

**SI**                      **NO**

¿Cómo lo aplica?

.....  
.....  
.....

¿Cuándo lo aplica?

.....  
.....

9) ¿Los resultados que alcanza un alumno/a en una evaluación se juzgan en términos de los resultados que alcanzan sus compañeros?

**Siempre**                      **Frecuentemente**                      **Rara vez**                      **Nunca**

¿Para qué?

.....  
.....

10) ¿Únicamente utiliza las pruebas orales para evaluar Lenguaje y Comunicación?

**SI**

**NO**

¿Por qué?

.....  
.....  
.....

11) ¿Ha realizado su coevaluación (entre maestras) para mejorar algunos aspectos?

**SI**

**NO**

¿Por qué?

.....  
.....  
.....

12) ¿El **SABER HACER, SABER SER Y SABER** de Ciencias Naturales evalúa solo con la Lista de Cotejo?

**SI**

**NO**

¿Por qué?

.....  
.....  
.....

Le gusta desarrollar LA EVALUACIÓN de Estudios Sociales mediante:  
debates y mesas redondas

**SI**

**NO**

¿Por qué?

.....  
.....  
.....  
**13) ¿Parte de LA ESCALA DE ESPECIFICACIONES para elaborar las evaluaciones?**

**SI NO**

¿Por qué?

.....  
.....  
.....

**14) ¿Llevan los/as alumnos/as registros de sus progresos y dificultades?**

**SI NO**

¿Qué instrumento de evaluación emplean los/as discentes?

.....  
.....  
.....

**15) ¿Usted da un tiempo extra a los alumnos/as para que concluyan las evaluaciones?**

**SI NO**

¿Por qué?

.....  
.....  
.....

**16) ¿Los estudiantes encuentran justos los procedimientos que se usan para calificar sus progresos o rendimiento?**

**Siempre Frecuentemente Rara vez Nunca**

¿En qué términos les explica?

.....  
.....  
.....

17) ¿Tiene un **sistema de evaluación** el plantel educativo?

SI NO

18) ¿Las evaluaciones que hace a los alumnos/as son **criterales**?

SI NO

¿Por qué?

.....  
.....  
.....

19) ¿Formula preguntas reflexivas en la evaluación de Lenguaje y Comunicación?

.....  
.....  
.....

Escriba un ejemplo

.....  
.....  
.....  
.....

**MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN**

## ANEXO 3a

### OBSERVACIÓN DEL PERÍODO DE CLASE: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

#### OSERVACIÓN No 1

#### UNIVERSIDAD POLÍTECNICA SALESIANA SEDE QUITO

#### FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

**Técnica:** Observación no Participativa      **Instrumento:** Lista de Cotejo

**Sujeto de Observación:** .....

**Nombre de la Escuela:**.....

**Fecha de la observación:**.....

**Unidad Didáctica:** .....

**Tema de clase: (de lectura comprensiva)** .....

**Objetivo:** Analizar los tipos, modos e instrumentos de evaluación que se emplean en la “Evaluación de los Aprendizajes” en el área de **Lenguaje y Comunicación** del 4to Año de Básica en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”

	ASPECTOS	VALORACIÓN	SI	NO
1.	¿La maestra evalúa los conocimientos previos al inicio de un nuevo tema?			
2.	¿La evaluación inicial es planificada previamente?			
3.	¿Profundiza y emplea los conocimientos adquiridos para la construcción del nuevo conocimiento?			
4.	¿Utiliza la profesora la evaluación informal			
	<b>EVALUACIÓN INICIAL TOTAL</b>			

	<b>EVALUACIÓN FORMATIVA</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>1.</b>	¿Utiliza algún instrumento de evaluación para registrar las actitudes de los/as escolares en las conversaciones?		
<b>2.</b>	¿La maestra registrar la puntuación sobre el uso de los signos paralingüísticos en algún instrumento de evaluación?		
<b>3.</b>	¿Examina el número de palabras que el niño/a lee en un minuto sin tomar en cuenta la comprensión lectora?		
<b>4.</b>	¿Evalúa la lectura comprensiva mediante inferencias, conclusiones o moralejas?		
<b>5.</b>	¿Utiliza <b>recursos didácticos</b> para evaluar el contenido de la lectura?		
<b>6.</b>	¿Desarrolla la coevaluación entre pares?		
<b>7.</b>	¿La docente permite que los estudiantes desarrollen la auto evaluación y lleven registros de sus progresos y dificultades?		
<b>8.</b>	¿Emplea algún instrumento de OBSERVACIÓN para evaluar el trabajo grupal de los/as estudiantes?		
<b>9.</b>	¿Aplica algunos <b>criterios</b> muy generales como: secuencia de ideas, coherencia del argumento y sintaxis en la calificación de los/as niños/as		
<b>10.</b>	Evalúa posturas correctas a adoptarse cuando habla un niño/a con los demás o expresa algo ciñéndose a determinadas convenios (recitar una poesía, exponer en una mesa redonda)?		
<b>11.</b>	¿Utiliza una batería de instrumentos de evaluación para lograr la evaluación holística-integral?		
<b>12.</b>	¿Aplica algún tipo de triangulación para ratificar datos?		
<b>13.</b>	¿Elabora planes de acción o retroalimentación a partir de las evaluaciones realizadas?		
<b>14.</b>	¿Emplea los portafolios como instrumento de evaluación de procesos?		
	<b>TOTAL:</b>		
	<b>EVALUACION SUMATIVA</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>1.</b>	¿Aplica pruebas objetivas para la evaluación sumativa, al término de un tema o de una Unidad Didáctica?.		
<b>2.</b>	¿Emplea pruebas de ensayo para la evaluación sumativa?		
	<b>TOTAL:</b>		

## ANEXO 3b

### OBSERVACIÓN DE PERÍODOS DE CLASE: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

#### OBSERVACIÓN N° 2

#### UNIVERSIDAD POLÍTECNICA SALESIANA SEDE QUITO

#### FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

**Técnica:** Observación no Participativa

**Instrumento:** Lista de Cotejo

**Sujeto de Observación:** .....

**Escuela:**.....

**Fecha de la observación:** .....

**Unidad Didáctica:** .....

**Tema de clase: (de Gramática).....**

**Objetivo:** Analizar los tipos, modos e instrumentos de evaluación que se emplean en la “Evaluación de los Aprendizajes” en el área de **Lenguaje y Comunicación** del 4to Año de Básica en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”

	ASPECTOS	VALORACIÓN	
		SI	NO
1.	¿La maestra evalúa los conocimientos previos al inicio de un nuevo tema?		
2.	¿La evaluación inicial es planificada previamente?		
3.	¿Profundiza y emplea los conocimientos adquiridos para la construcción del nuevo conocimiento?		
4.	¿Utiliza la profesora la evaluación informal		
	<b>EVALUACIÓN INICIAL TOTAL</b>		

	<b>EVALUACIÓN FORMATIVA</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
1.	¿Utiliza algún instrumento de evaluación para registrar las actitudes de los/as escolares en las conversaciones?		
2.	¿La maestra registra la puntuación sobre el uso de los signos paralingüísticos en algún instrumento?		
3.	¿Utiliza <b>recursos didácticos</b> para evaluar el contenido de la lectura?		
4.	¿Da prioridad a la memorización de las reglas gramaticales sobre: puntuación, acentuación, concordancia y uso de mayúsculas?		
5.	¿Con qué frecuencia evalúa la funcionalidad de reglas gramaticales en, redacciones, cartas e informes?		
6.	¿Desarrolla la coevaluación entre pares?		
7.	¿La docente permite que los estudiantes desarrollen la auto evaluación y lleven registros de sus progresos y dificultades?		
8.	¿La maestra examina los conceptos de sílabas, palabras y sus clasificaciones mediante pruebas objetivas de falso y verdadero?		
9.	¿Evalúa la clasificación de letras, sílabas y palabras en la aplicación de crucigramas, sopa de letras según criterio de evaluación establecido?		
10.	¿Emplea algún instrumento de OBSERVACIÓN para evaluar el trabajo grupal de los/as estudiantes?		
11.	¿Utiliza una batería de instrumentos de evaluación para lograr la evaluación holística-integral?		
12.	¿Aplica algún tipo de triangulación para ratificar datos?		
13.	¿Elabora planes de acción o retroalimentación a partir de las evaluaciones realizadas?		
14.	¿Emplea los portafolios como instrumento de evaluación de procesos?		
	<b>EVALUACION SUMATIVA</b>		
1.	¿Aplica pruebas objetivas para la evaluación sumativa, al término de un tema o de una Unidad Didáctica?		
2.	¿Emplea pruebas de ensayo para la evaluación sumativa?		
	<b>TOTAL</b>		

## ANEXO 3c

### OBSERVACIÓN DE PERÍODOS DE CLASE: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

#### OBSERVACIÓN N° 3

#### UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA SEDE QUITO

#### FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

**Técnica:** Observación no Participativa

**Instrumento:** Lista de Cotejo

**Sujeto de Observación:** .....

**Escuela:** .....

**Fecha de la observación:** .....

**Unidad Didáctica:** .....

**Tema de clase: (de Ortografía)** .....

**Objetivo:** Analizar los tipos, modos e instrumentos de evaluación que se emplean en la “Evaluación de los Aprendizajes” en el área de **Lenguaje y Comunicación** del 4to Año de Básica en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”

	ASPECTOS	VALORACIÓN	
		SI	NO
1.	¿La maestra evalúa los conocimientos previos al inicio de un nuevo tema?		
2.	¿La evaluación inicial es planificada previamente?		
3.	¿Profundiza y emplea los conocimientos adquiridos para la construcción del nuevo conocimiento?		
4.	¿Utiliza la profesora la evaluación informal		
	<b>EVALUACIÓN INICIAL TOTAL</b>		

	<b>EVALUACIÓN FORMATIVA</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>1.</b>	¿Utiliza algún instrumento de evaluación para registrar las actitudes de los/as escolares en las conversaciones?		
<b>2.</b>	¿La maestra registra en algún instrumento la puntuación del uso de los signos paralingüísticos?		
<b>3.</b>	¿Utiliza <b>recursos didácticos</b> para evaluar el contenido de la lectura?		
<b>6.</b>	¿Desarrolla la coevaluación entre pares?		
<b>7.</b>	¿La docente permite que los estudiantes desarrollen la auto evaluación y lleven registros de sus progresos y dificultades?		
<b>8.</b>	¿La maestra examina los conceptos de sílabas, palabras y sus clasificaciones mediante pruebas objetivas de falso y verdadero?		
<b>9.</b>	¿Evalúa la clasificación de letras, sílabas y palabras en la aplicación de crucigramas, sopa de letras según criterio de evaluación establecido?		
<b>10.</b>	¿Emplea algún instrumento de OBSERVACIÓN para evaluar el trabajo grupal de los/as estudiantes?		
<b>11.</b>	¿Utiliza una batería de instrumentos de evaluación para lograr la evaluación holística-integral?		
<b>12.</b>	¿Aplica algún tipo de triangulación para ratificar datos?		
<b>13.</b>	¿Elabora planes de acción o retroalimentación a partir de las evaluaciones realizadas?		
<b>14.</b>	¿Emplea los portafolios como instrumento de evaluación de procesos?		
	<b>TOTAL</b>		
	<b>EVALUACION SUMATIVA</b>		
<b>1.</b>	¿Aplica pruebas objetivas para la evaluación sumativa, al término de un tema o de una Unidad Didáctica?		
<b>2.</b>	¿Emplea pruebas de ensayo para la evaluación sumativa?		
	<b>TOTAL</b>		

## ANEXO 4a

### OBSERVACIÓN DE PERÍODOS DE CLASE DE: MATEMÁTICA

#### OBSERVACIÓN N° 1

### UNIVERSIDAD POLÍTECNICA SALESIANA SEDE QUITO

#### FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

**Técnica:** Observación no Participativa

**Instrumento:** Lista de Cotejo

**Sujeto de observación:**-----

**Escuela:** -----

**Fecha de la observación:**-----

**Unidad Didáctica:** -----

**Tema de clase: (de Sistema de Numeración)**

**Objetivo:** Analizar los tipos, modos e instrumentos de evaluación que se emplean en la “Evaluación de los Aprendizajes” en el área de **Matemática** del 4to Año de Básica en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”

	ASPECTOS	VALORACIÓN	
		SI	NO
1.	¿La maestra inicia la clase tomándoles de memoria las tablas de multiplicar a los niños/as (cálculo mental)?		
2.	¿La evaluación diagnóstica lo hace con un instrumento de evaluación?		
3.	¿Profundiza y emplea los conocimientos adquiridos por los/as estudiantes para construir el nuevo conocimiento?		
	<b>EVALUACIÓN INICIAL TOTAL</b>		

	<b>EVALUACIÓN FORMATIVA</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>1.</b>	¿La docente evalúa la memorización de conceptos matemáticos?		
<b>2.</b>	¿Evalúa con algún instrumento las: actitudes, habilidades y destrezas de los niños/as cuando manipulan material para representar los números naturales?		
<b>3.</b>	¿Valora solo los <b>resultados de los ejercicios matemáticos</b>		
<b>4.</b>	¿La maestra utiliza algún instrumento de evaluación para la observación de los estudiantes cuando trabajan en forma grupal?		
<b>5.</b>	¿Aplica la <b>coevaluación</b> entre grupos de trabajo escolar o entre pares?		
<b>6.</b>	¿Establece acuerdos con los alumnos/as sobre: qué, cuándo y cómo va a evaluar?		
<b>7.</b>	¿En la evaluación de procesos es tomado en cuenta el <b>contexto del alumno/a</b> ?		
<b>8.</b>	¿Permite utilizar calculadora a los alumnos/as que disponen en las pruebas escritas y a los que no tienen emplean solo papel y lápiz?		
<b>9.</b>	¿Los alumnos aplican la auto evaluación (reflexiva)? en la construcción de los juegos matemáticos		
<b>10.</b>	¿Utiliza frases despectivas para dirigirse a los alumnos/as que han fallado en las pruebas escritas?		
<b>11.</b>	¿Aplica algún tipo de triangulación para ratificar datos?		
<b>12.</b>	¿Con qué frecuencia se desarrolla la retroalimentación después del análisis de la información de evaluación?		
	<b>TOTAL:</b>		
	<b>EVALUACIÓN SUMATIVA</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>1.</b>	¿Utiliza la evaluación sumativa solo a la finalización de la Unidad Didáctica?		
<b>2.</b>	¿Hay congruencia entre lo aprendido y lo evaluado?		
<b>3.</b>	¿La profesora da un tiempo límite para que los y las discentes contesten el cuestionario final?		
<b>4.</b>	Los informes de la evaluación final que la docente entrega al director son en forma cuantitativa únicamente?		
	<b>TOTAL</b>		

## ANEXO 4b

### OBSERVACIÓN DE PERÍODOS DE CLASE DE MATEMÁTICA

#### OBSERVACIÓN N° 2

### UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA SEDE QUITO

#### FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

**Técnica:** Observación no Participativa

**Instrumento:** Lista de Cotejo

**Sujeto de observación:** -----

**Escuela:** -----

**Fecha de la observación:** -----

**Unidad Didáctica:**-----

**Tema de clase:** ( de Sistema Geométrico)-----

**Objetivo:** Analizar los tipos, modos e instrumentos de evaluación que se emplean en la “Evaluación de los Aprendizajes” en el área de **Matemática** del 4to Año de Básica en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”

	ASPECTOS	VALORACIÓN	
		SI	NO
1.	¿La maestra inicia la clase tomándoles de memoria las tablas de multiplicar a los niños/as (cálculo mental)?		
2.	¿La evaluación diagnóstica lo hace con un instrumento de evaluación?		
3.	¿Profundiza y emplea los conocimientos adquiridos por los/as estudiantes para construir el nuevo conocimiento?		
	<b>EVALUACIÓN INICIAL TOTAL</b>		

<b>EVALUACIÓN FORMATIVA</b>		<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>1.</b>	¿La docente evalúa la memorización de conceptos geométricos?		
<b>2.</b>	¿La educadora utiliza algún instrumento de evaluación para registrar las: actitudes, habilidades y destrezas que los niños/as exteriorizan al trazar los triángulos.		
<b>4.</b>	¿La maestra utiliza algún instrumento de evaluación para la observación de los estudiantes cuando trabajan en forma grupal?		
<b>5.</b>	¿Aplica la <b>coevaluación</b> entre grupos de trabajo escolar o entre pares?		
<b>6.</b>	¿Establece acuerdos con los alumnos/as sobre: qué, cuándo y cómo va a evaluar?		
<b>7.</b>	¿En la evaluación de procesos es tomado en cuenta el <b>contexto del alumno/a</b> ?		
<b>9.</b>	¿Los alumnos realizan la auto evaluación (reflexiva)? en sus trabajos de aplicación de los conocimientos adquiridos?		
<b>10.</b>	¿Utiliza frases despectivas para dirigirse a los alumnos/as que han fallado en las pruebas escritas?		
<b>11.</b>	¿Aplica algún tipo de triangulación para ratificar datos?		
<b>12.</b>	¿Desarrolla la retroalimentación después del análisis de la información de evaluación?		
<b>TOTAL:</b>			
<b>EVALUACIÓN SUMATIVA</b>		<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>1.</b>	¿Utiliza la evaluación sumativa solo a la finalización de la Unidad Didáctica?		
<b>2.</b>	¿Hay congruencia entre lo aprendido y lo evaluado?		
<b>3.</b>	¿La profesora da un tiempo límite para que los y las discentes contesten el cuestionario final?		
<b>4.</b>	¿Los informes de la evaluación final que entrega al director son en forma cuantitativa únicamente?		
<b>TOTAL:</b>			

## ANEXO 4c

### OBSERVACIÓN DE PERÍODOS DE CLASE DE: MATEMÁTICA

#### OBSERVACIÓN N° 3

### UNIVERSIDAD POLÍTECNICA SALESIANA SEDE QUITO

#### FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

**Técnica:** Observación no Participativa

**Instrumento:** Lista de cotejo

**Sujeto de observación:** -----

**Escuela:**-----

**Fecha de la observación:**-----

**Unidad Didáctica:**-----

**Tema de clase: (de Sistema Métrico)**-----

**Objetivo:** Analizar los tipos, modos e instrumentos de evaluación que se emplean en la “Evaluación de los Aprendizajes” en el área de **Matemática** del 4to Año de Básica en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”

	ASPECTOS	VALORACIÓN	
		SI	NO
1.	¿La maestra inicia preguntando a los /as alumnos/as las series ascendentes y descendentes, como cálculo mental?		
2.	¿La evaluación diagnóstica lo hace con un instrumento de evaluación?		
3.	¿Profundiza y emplea los conocimientos adquiridos por los/as estudiantes para construir el nuevo conocimiento?		
	<b>EVALUACIÓN INICIAL TOTAL:</b>		

<b>EVALUACIÓN FORMATIVA</b>		<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>1.</b>	¿La docente evalúa la memorización de conceptos básicos del Sistema de Unidades ya estudiadas?		
<b>2.</b>	¿Emplea algún instrumento para recolectar información sobre las: actitudes, habilidades y destrezas de los/as niños/as demuestran al medir con instrumentos convencionales?		
<b>3.</b>	¿Aplica la <b>coevaluación</b> entre grupos de trabajo escolar o entre pares?		
<b>4.</b>	¿Establece acuerdos con los alumnos/as sobre: qué, cuándo y cómo va a evaluar?		
<b>5.</b>	¿En la evaluación de procesos es tomado en cuenta el <b>contexto del alumno/a</b> ?		
<b>6.</b>	¿Los alumnos aplican la auto evaluación (reflexiva)? en la construcción de material didáctico individual?		
<b>7.</b>	¿Evalúa la memorización de las equivalencias de las medidas de longitud?		
<b>8.</b>	¿La docente evalúa la transferencia de conocimiento científico?		
<b>9.</b>	¿La maestra utiliza algún instrumento de evaluación para la observación de los estudiantes cuando trabajan en forma grupal?		
<b>10.</b>	¿Utiliza frases despectivas para dirigirse a los alumnos/as que han fallado en las pruebas escritas?		
<b>11.</b>	¿Aplica algún tipo de triangulación para ratificar datos?		
<b>12.</b>	¿Con qué frecuencia se desarrolla la retroalimentación después del análisis de la información de evaluación?		
<b>TOTAL:</b>			
<b>EVALUACIÓN SUMATIVA</b>		<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>1.</b>	¿Utiliza la evaluación sumativa solo a la finalización de la Unidad Didáctica?		
<b>2.</b>	¿Hay congruencia entre lo aprendido y lo evaluado?		
<b>3.</b>	¿La profesora da un tiempo límite para que los y las discentes contesten el cuestionario final?		
<b>4.</b>	Los informes de la evaluación final que la docente entrega al director son en forma cuantitativa únicamente?		
<b>TOTAL:</b>			

## ANEXO 5a

### OBSERVACIÓN DE PERÍODOS DE CLASE DE ESTUDIOS SOCIALES

#### OBSERVACIÓN N° 1

#### UNIVERSIDAD POLÍTECNICA SALESIANA SEDE QUITO

#### FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

**Técnica:** Observación no Participativa

**Instrumento:** Lista de Cotejo

**Sujeto de observación:**-----

**Escuela:** -----

**Fecha de la observación:** -----

**Tema de clase: (ubicación en el aula)** -----

**Unidad Didáctica:** -----

**Objetivo:** Analizar los tipos, modos e instrumentos de evaluación que se emplean en la “Evaluación de los Aprendizajes” en el área de **Estudios Sociales** del 4to Año de Básica en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”

	ASPECTOS	VALORACIÓN	SI	NO
1.	¿Utiliza la evaluación diagnóstica al inicio de un nuevo tema o de una la Unidad Didáctica?			
2.	¿La maestra emplea la evaluación diagnóstica como mecanismo para imponer su poder?			
3.	¿La profesora evalúa solo lo cognitivo al inicio de la Unidad Didáctica con algún instrumento de evaluación?			
	<b>EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA TOTAL:</b>			

<b>EVALUACIÓN FORMATIVA</b>		<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>1.</b>	¿La maestra evalúa sobre los conceptos de ubicación espacial y orientación a base de preguntas orales únicamente?		
<b>2.</b>	¿Emplea algún instrumento de evaluación para la interpretación, comprensión de los materiales cartográficos por parte del alumno/a?		
<b>3.</b>	¿Elabora la <b>escala de especificaciones</b> para la Evaluación de los Aprendizaje?		
<b>6.</b>	¿Utiliza la coevaluación entre pares?		
<b>7.</b>	¿Evalúa las actitudes y comportamientos de los/as alumnos/as cuando realizan los trabajos en grupo?		
<b>8.</b>	¿Realiza el feedback o retroalimentación basándose en los retrasos académicos escolares revelados en los trabajos del portafolio?		
<b>9.</b>	¿Lleva algún registro el estudiante sobre sus progresos y retrasos en el dominio de las destrezas de Estudios Sociales?		
<b>10.</b>	¿La docente socializa los datos de la evaluación a los/as estudiantes en forma individual?		
<b>11.</b>	¿Los y las estudiantes con guía de la maestra realizan correcciones críticas y reflexivas de falencias de las pruebas?		
<b>TOTAL:</b>			
<b>EVALUACIÓN SUMATIVA</b>		<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>1.</b>	¿La calificación de la evaluación sumativa es la que se pone en las libretas de calificación?		
<b>2.</b>	¿Recorre a las pruebas orales para calificar a la finalización de un tema o de una unidad didáctica?		
<b>3.</b>	¿Utiliza las pruebas objetivas para medir el nivel cognitivo?		
<b>4.</b>	¿La calificación mensual es la de la evaluación sumativa?		
<b>TOTAL:</b>			

## ANEXO 5b

### OBSERVACIÓN DE PERÍODOS DE CLASE DE ESTUDIOS SOCIALES

#### OBSERVACIÓN N° 2

#### UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA SEDE QUITO

#### FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

**Técnica:** Observación no Participativa

**Instrumento:** Lista de Cotejo

**Sujeto de observación:**-----

**Escuela:** -----

**Fecha de la observación:**-----

**Tema de clase:** (Orientación en la manzana) -----

**Unidad Didáctica:** -----

**Objetivo:** Analizar los tipos, modos e instrumentos de evaluación que se emplean en la “Evaluación de los Aprendizajes” en el área de **Estudios Sociales** del 4to Año de Básica en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”

	ASPECTOS	VALORACIÓN	
		SI	NO
1.	¿Utiliza la evaluación diagnóstica antes de tratar un nuevo tema o de una la Unidad Didáctica?		
2.	¿La maestra emplea la evaluación diagnóstica como mecanismo para imponer su poder?		
3.	¿La profesora evalúa solo lo cognitivo al inicio de la Unidad Didáctica con algún instrumento de evaluación?		
	<b>EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA TOTAL:</b>		

<b>EVALUACIÓN FORMATIVA</b>		<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>1.</b>	¿La maestra evalúa sobre los conceptos de ubicación espacial y de orientación a base de preguntas orales únicamente?		
<b>2.</b>	¿Emplea algún instrumento de evaluación para la interpretación, comprensión de los materiales cartográficos por parte del alumno/a?		
<b>3.</b>	¿Elabora la <b>escala de especificaciones</b> para la Evaluación de los Aprendizaje?		
<b>6.</b>	¿Utiliza la coevaluación entre pares?		
<b>8.</b>	¿Evalúa las actitudes, habilidades y destrezas de los/as estudiantes cuando están realizando trabajos de grupo?		
<b>9.</b>	¿Realiza el feedback o retroalimentación de errores u omisiones de los trabajos en los portafolios?		
<b>10.</b>	¿Lleva algún registro el estudiante sobre sus progresos y retrasos en el dominio de las destrezas de Estudios Sociales?		
<b>11.</b>	¿La docente comunica la información de la evaluación a estudiantes en forma pública con fin sancionador?		
<b>12.</b>	¿Los y las estudiantes con guía de la maestra realizan correcciones críticas y reflexivas de falencias de las pruebas?		
<b>TOTAL:</b>			
<b>EVALUACIÓN SUMATIVA</b>		<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>1.</b>	¿La calificación de la evaluación sumativa es la que se pone en las libretas de calificación?		
<b>2.</b>	¿Recorre a las pruebas orales para calificar a la finalización de un tema o de una unidad didáctica?		
<b>3.</b>	¿Utiliza las pruebas objetivas para medir el nivel cognitivo?		
<b>4.</b>	¿La calificación mensual es la de la evaluación sumativa?		
<b>TOTAL:</b>			

## ANEXO 5c

### OBSERVACIÓN DE PERÍODOS DE CLASE DE ESTUDIOS SOCIALES

#### OBSERVACIÓN N° 3

#### UNIVERSIDAD POLÍTECNICA SALESIANA SEDE QUITO

#### FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

**Técnica:** Observación no Participativa

**Instrumento:** Lista de Cotejo

**Sujeto de observación:** -----

**Escuela:** -----

**Fecha:** -----

**Tema de clase: (orientación en el barrio)** -----

**Unidad Didáctica:** -----

**Objetivo:** Analizar los tipos, modos e instrumentos de evaluación que se emplean en la “Evaluación de los Aprendizajes” en el área de **Estudios Sociales** del 4to Año de Básica en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”

	ASPECTOS	VALORACIÓN	
		SI	NO
1.	¿La actitud de la docente es motivadora en y durante la evaluación inicial?		
2.	¿La maestra emplea la evaluación diagnóstica únicamente como mecanismo para imponer su autoridad?		
3.	¿La profesora evalúa solo lo cognitivo al inicio de la Unidad Didáctica con algún instrumento de evaluación?		
	<b>EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA TOTAL:</b>		

<b>EVALUACIÓN FORMATIVA</b>		<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>1.</b>	¿La maestra evalúa sobre los conceptos de ubicación espacial y orientación a base de preguntas orales únicamente?		
<b>2.</b>	¿Emplea algún instrumento de evaluación para la interpretación, comprensión de los materiales cartográficos por parte del alumno/a?		
<b>3.</b>	¿Elabora la <b>escala de especificaciones</b> para la Evaluación de los Aprendizaje?		
<b>6.</b>	¿Utiliza la coevaluación entre pares?		
<b>8.</b>	¿Evalúa las actitudes y comportamientos de los/as alumnos/as cuando realizan los trabajos de grupo, empleando algún instrumento?		
<b>9.</b>	¿Realiza el feedback o retroalimentación tomando en cuenta las diferencias individuales?		
<b>10.</b>	¿Etiqueta a los excelentes y malos estudiantes sólo por las calificaciones logradas?		
<b>11.</b>	¿Lleva algún registro el estudiante sobre sus progresos y retrasos en el dominio de las destrezas de EESS?		
<b>12.</b>	¿La docente socializa la información de la Evaluación a estudiantes y padres de familia con propósito sancionador?		
<b>TOTAL:</b>			
<b>EVALUACIÓN SUMATIVA</b>		<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>1.</b>	¿Realiza la evaluación final al término de un tema?		
<b>2.</b>	¿Recurre a las pruebas orales para calificar a la finalización de un tema o de una unidad didáctica?		
<b>3.</b>	¿Utiliza las pruebas objetivas para medir el nivel cognitivo?		
<b>4.</b>	¿La calificación mensual es la de la evaluación sumativa?		
<b>TOTAL:</b>			

## ANEXO 6a

### OBSERVACIÓN DE PERÍODOS DE CLASE DE CIENCIAS NATURALES

#### OBSERVACIÓN N° 1

#### UNIVERSIDAD POLÍTECNICA SALESIANA SEDE QUITO

#### FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

**Técnica:** Observación no Participativa

**Instrumento:** Lista de Cotejo

**Sujeto de observación:**.....

**Escuela:** .....

**Fecha:** .....

**Tema de clase: (del Reino Vegetal)** .....

**Unidad Didáctica:** .....

**Objetivo:** Analizar los tipos, modos e instrumentos de evaluación que se emplean en la “Evaluación de los Aprendizajes” en el área de **Ciencias Naturales** del 4to Año de Básica en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”

	VALORACIÓN	SI	NO
	ASPECTOS		
1.	¿Motiva la maestra a los/as estudiantes para la evaluación diagnóstica?		
2.	¿Realiza el sondeo de preparación de la clase en determinado asunto antes que sean suministrados nuevos conocimientos?		
3.	¿Da a conocer los resultados de la evaluación diagnóstica a los estudiantes para enmendar errores?		
	<b>EVALUACIÓN INICIAL TOTAL:</b>		

	<b>EVALUACIÓN FORMATIVA</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>1.</b>	¿Hace preguntas dirigidas, con dedicación a los malos alumnos/as?		
	¿realiza preguntas que necesitan ejemplificación o análisis?		
<b>2.</b>	¿Examina cuantitativamente las entrevistas que los niños/as hacen a las autoridades civiles y eclesiásticas?		
<b>3.</b>	¿Ejercita a los estudiantes en la <b>autoevaluación</b> reflexiva?		
<b>4.</b>	¿Emplea para la heteroevaluación <b>recursos didácticos</b> ¿		
<b>5.</b>	¿Aplica la técnica del interrogatorio?		
<b>6.</b>	¿Evalúa con algún instrumento: el procedimiento del alumno/a en las actividades experimentales básicas?		
<b>7.</b>	¿Da prioridad solo a la memorización de los conceptos, principios de las Ciencias Naturales?		
<b>8.</b>	¿Toma en cuenta el contexto de los/as estudiantes para su heteroevaluación?		
<b>9.</b>	¿Recurre a los concursos competitivos para otorgar excelentes calificaciones solo a los ganadores?		
<b>10.</b>	¿Utiliza varios tipos de instrumentos y técnicas de evaluación para que ésta sea integral?		
<b>11.</b>	¿Aplica la heteroevaluación criterial sobre temas preventivos de salud?		
<b>12.</b>	¿Los alumnos/as llevan registros de progresos o retrasos?		
<b>13.</b>	¿La profesora realiza la coevaluación entre pares?		
<b>14.</b>	¿ <b>Planifica</b> y desarrolla planes de acción para la retroalimentación escolar?		
	<b>TOTAL:</b>		
	<b>EVALUACIÓN SUMATIVA</b>		
<b>1.</b>	¿Para la evaluación sumativa emplea las pruebas objetivas?		
<b>2.</b>	¿Realiza evaluaciones de exposición oral?		
	<b>TOTAL:</b>		

# ANEXO 6b

## OBSERVACIÓN DE PERÍODOS DE CLASE DE CIENCIAS NATURALES

### OBSERVACIÓN N° 2

#### UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA SEDE QUITO

#### FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

**Técnica:** Observación no Participativa

**Instrumento:** Lista de Cotejo

**Sujeto de observación:**.....

**Escuela:**.....

**Fecha de la observación:**.....

**Tema de clase: (del Reino Animal)**.....

**Unidad Didáctica:**.....

**Objetivo:** Analizar los tipos, modos e instrumentos de evaluación que se emplean en la “Evaluación de los Aprendizajes” en el área de **Ciencias Naturales** del 4to Año de Básica en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”

		VALORACIÓN	
	ASPECTOS	SI	NO
1.	¿Motiva la maestra a los/as estudiantes para la evaluación diagnóstica?		
2.	¿Realiza el sondeo de preparación de la clase en determinado asunto antes que sean suministrados nuevos conocimientos?		
3.	¿Da a conocer los resultados de la evaluación diagnóstica a los estudiantes para enmendar errores?		
	<b>EVALUACIÓN INICIAL TOTAL:</b>		

	<b>EVALUACIÓN FORMATIVA</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>1.</b>	¿Hace preguntas dirigidas, con dedicación a los malos alumnos/as?		
<b>2.</b>	¿Realiza preguntas que necesitan ejemplificación o análisis?		
<b>3.</b>	¿Evalúa con algún instrumento las habilidades, destrezas y aptitudes de los alumnos/as cuando realizan trabajos de grupo?		
<b>4.</b>	¿Ejercita a los estudiantes en la <b>autoevaluación</b> reflexiva?		
<b>5.</b>	¿Emplea <b>recursos didácticos</b> para la heteroevaluación?		
<b>6.</b>	¿Evalúa con algún instrumento: el procedimiento del alumno/a en las actividades experimentales básicas?		
<b>7.</b>	¿Da prioridad solo a la memorización de los conceptos, principios de las Ciencias Naturales?		
<b>8.</b>	¿Toma en cuenta el contexto de los/as estudiantes para su heteroevaluación?		
<b>9.</b>	¿Recurre a los concursos competitivos para otorgar excelentes calificaciones solo a los ganadores?		
<b>10.</b>	¿Utiliza varios tipos de instrumentos y técnicas de evaluación para que ésta sea integral?		
<b>11.</b>	¿Aplica la heteroevaluación criterial sobre temas preventivos de salud?		
<b>12.</b>	¿Los alumnos/as llevan registros de progresos o retrasos?		
<b>13.</b>	¿La profesora realiza la coevaluación entre pares?		
<b>14.</b>	¿ <b>Planifica</b> y desarrolla planes de acción para la retroalimentación escolar?		
	<b>TOTAL:</b>		
	<b>EVALUACIÓN SUMATIVA</b>		
<b>1.</b>	¿Para la evaluación sumativa emplea las pruebas objetivas?		
<b>2.</b>	¿Aplica evaluaciones de exposición oral?		
	<b>TOTAL:</b>		

## ANEXO 6c

### OBSERVACIÓN DE PERÍODOS DE CLASE DE CIENCIAS NATURALES

#### OBSERVACIÓN N° 3

#### UNIVERSIDAD POLÍTECNICA SALESIANA SEDE QUITO

#### FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

**Técnica:** Observación no Participativa

**Instrumento:** Lista de Cotejo

**Sujeto de observación:** .....

**Escuela:** .....

**Fecha de la observación:**.....

**Tema de clase: (del Reino Animal)**.....

**Unidad Didáctica:** .....

**Objetivo:** Analizar los tipos, modos e instrumentos de evaluación que se emplean en la “Evaluación de los Aprendizajes” en el área de **Ciencias Naturales** del 4to Año de Básica en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga”

	VALORACIÓN	SI	NO
	ASPECTOS		
1.	¿La maestra manifiesta una actitud positiva a los/as estudiantes en la evaluación diagnóstica?		
2.	¿Realiza el sondeo de preparación de la clase en determinado asunto antes que sean suministrados nuevos conocimientos?		
3.	¿Da a conocer los resultados de la evaluación diagnóstica a los estudiantes para enmendar los errores?		
	<b>EVALUACIÓN INICIAL TOTAL:</b>		

	<b>EVALUACIÓN FORMATIVA</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>1.</b>	¿Hace preguntas orales con secuencia lógica para evaluar únicamente <b>los conocimientos</b> adquiridos?		
<b>2.</b>	¿Realiza preguntas que necesitan ejemplificación, análisis o clasificación?		
<b>3.</b>	¿Ejercita a los estudiantes en la <b>autoevaluación</b> reflexiva?		
<b>4.</b>	¿Logra concienciar a los niños/as sobre el valor de una autoevaluación verdadera, que repercutirá en el mejoramiento individual?		
<b>5.</b>	¿Emplea para la heteroevaluación <b>recursos didácticos</b> ?		
<b>6.</b>	¿Registra la evaluación las destrezas, habilidades y aptitudes de los /as escolares en algún instrumento de evaluación durante el trabajo de grupo?		
<b>7.</b>	¿Da prioridad solo a la memorización de los conceptos, principios de las Ciencias Naturales?		
<b>8.</b>	¿Toma en cuenta el contexto de los/as estudiantes para su heteroevaluación?		
<b>9.</b>	¿Recurre a los concursos competitivos para otorgar excelentes calificaciones solo a los ganadores?		
<b>10.</b>	¿Utiliza varios tipos de instrumentos y técnicas de evaluación para que ésta sea integral?		
<b>11.</b>	¿Aplica la heteroevaluación criterial sobre temas preventivos de salud?		
<b>12.</b>	¿Los alumnos/as llevan registros de progresos o retrasos?		
<b>13.</b>	¿La profesora realiza la coevaluación entre pares?		
<b>14.</b>	¿ <b>Planifica</b> y desarrolla planes de acción para la retroalimentación escolar?		
	<b>TOTAL:</b>		
	<b>EVALUACIÓN SUMATIVA</b>		
<b>1.</b>	¿Para la evaluación sumativa emplea las pruebas objetivas?		
<b>2.</b>	¿Realiza evaluaciones de exposición oral?		
	<b>TOTAL:</b>		

## ABSTRACT

La evaluación en cualquier actividad humana es, ha sido y será indispensable para conocimiento del nivel de logro de los objetivos planteados.

En educación, también la evaluación juega un papel importante, ya que, es considerada como un mecanismo necesario para saber el nivel de calidad. Pero, **los ámbitos han** sido muy extensos (de aprendizajes, de las instituciones, de los proyectos y programas y del sistema educativo) y controversiales a través del transcurrir histórico pedagógico.

El ámbito ha sido amplio porque se enfoca dentro y fuera del aula y ha sido controversial porque no habido congruencia entre lo teórico y la praxis.

Varios autores han denominado como “patologías” (Litwin 1998,12) al analizar las prácticas docentes; se dice que la maestra enseña a los/s estudiantes lo que les va a tomar en las evaluaciones posteriores. Y el alumno estudia únicamente para las pruebas y no para aprender. En otras palabras el y la estudiante no se prepara para identificar problemas y solucionarlos en forma autónoma, reflexiva crítica y razonada.

Entonces, muchos interrogantes han surgido como una necesidad básica e imperiosa y son los siguientes:

**¿Qué es evaluar?**

**¿Qué evaluar?**

**¿Para qué evaluar?**

**¿Cómo evaluar?**

**¿Cuáles evidencias recoger?**

**¿Cuándo evaluar?**

**¿Qué hacer con la información recogida?**

**¿Cómo apoyar a los alumnos/as que no alcanzan los objetivos?**

En la Reforma Curricular de 1996, se define a la evaluación como un proceso integral y permanente que identifica, analiza y toma decisiones con respecto a los logros y deficiencias en los procesos, recursos y resultados de los objetivos y destrezas alcanzados por los/as estudiantes.

Consecuentemente, no se trata solo de recoger evidencias comprobables, sino vivencias demostrables. Para esto, es necesario que el profesor/a tome en cuenta los factores que condicionan a la evaluación como: el contexto escolar y el momento que va a evaluar: **al inicio, al final o durante el proceso** de enseñanza-aprendizaje.

Como también, las técnicas e instrumentos de evaluación deben ser congruentes con: el Modelo Pedagógico (adoptado por el centro educativo) y finalmente tienen que estar acorde con lo que el o la docente quiera evaluar a sus estudiantes.

De esta manera la evaluación tendrá validez, confiabilidad en los datos para que la toma de decisiones sea eficiente y efectiva.

Nuestra investigación que se efectuó en la Escuela Fiscal “Ángel Isaac Chiriboga” fue sobre los tipos, modos e instrumentos de evaluación en las 4 áreas de conocimiento: Lenguaje y Comunicación, Matemática, Ciencias Naturales y Estudios Sociales.

Los instrumentos de investigación empleados para la recopilación de datos fueron los siguientes: **entrevista y cuestionario a la docente, fichas de observación, planificaciones de evaluación, pruebas de diagnóstico de las 4 áreas, cuadro de tabulación de destrezas y pruebas trimestrales.**

Pudimos verificar y valorar la veracidad y sinceridad vertida en las respuestas de la entrevista y del cuestionario a la docente, donde nos percatamos la limitación existente sobre los conceptos básicos sobre la Evaluación de los Aprendizajes.

Es necesario anotar que lastimosamente existe confusión de conceptos sobre evaluación.

Pudimos darnos cuenta que sólo se desarrollan los dos tipos de evaluación: la Diagnóstica al inicio del año escolar, y la Sumativa para la promoción de los estudiantes mediante la acreditación de notas.

Después del análisis de las Pruebas de Diagnóstico como del de las Trimestrales logramos deducir que se incurre en los mismos errores, como seleccionar destrezas que no concuerdan con los indicadores o simplemente se omiten las primeras.

Pudimos sacar como conclusión, que la valoración de los ítems no tiene concordancia con su nivel de dificultad. Se trata de que la prueba sea sobre 20 puntos, para que de esta manera no calcular la nota por medio de la regla de tres.

Los crucigramas son muy ambiguos que no dan pistas claras y precisas. Además se omiten las preguntas de reflexión y se prefiere las de repetición. Consecuentemente, se mantienen la memorización y no se da paso a los niveles altos intelectuales de argumentación, clasificación, síntesis, reflexión, lógicamente acorde al nivel de maduración.

Se da preferencia a las pruebas de papel y lápiz más no a las orales, a las de exposición argumentada.

Realizamos la triangulación de los documentos de investigación y pudimos encontrar que no ejecuta ni la autoevaluación ni la coevaluación ni entre alumnos peor entre docentes.

Todo esto nos hace pensar que no se promueve la autocrítica, la autoconciencia sobre la reflexión de los adelantos y retrocesos del crecimiento integral de cada estudiante.

Todo lo contrario, se está contribuyendo a que estos/as estudiantes sean esclavos de la manipulación de otros/as, que sean ciudadanos sin criterio para opinar, peor para decidir o tomar decisiones.

Finalmente, podemos decir que NO se desarrolla el Constructivismo, Modelo Pedagógico, adoptado por la institución y que consta en el PEI y no se cumple con lo que la Reforma Curricular dice a los/as docentes sobre Evaluación de Aprendizajes.

Solo nos resta decir que ***“Solo sabe evaluar y evaluarse quien tiene conciencia de donde viene y a donde va”***