

6

Universidad Técnica Particular de Loja
 BIBLIOTECA GENERAL

Revisado el 98-XII-18

Valor \$ 20.000

No Clasificación 1998 P154 M.A. 628



373

EVALUACIÓN EDUCATIVA

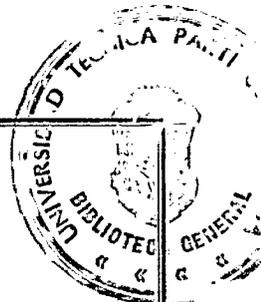
LOJA

COLECCIONES

373.1271

 370

373 X 823



Universidad Técnica Particular de Loja

MODALIDAD ABIERTA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION

T E M A:

**“EL PROYECTO ALTERNATIVO DE
EVALUACION EDUCATIVA DEL COLEGIO
EXPERIMENTAL “BERNARDO VALDIVIESO”
DE LA CIUDAD DE LOJA”**

**Tesis previa a la obtención del Título
de Licenciadas en Ciencias de la
Educación, Especialidad Pedagogía.**

DIRECTORA:

Lic. Grimaneza Ordóñez

AUTORAS:

**Wilma Atsmenia Paladines Campoverde
Rosa Mirellia Montalvo Almache**

LOJA - ECUADOR

1 9 9 8



Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NY-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

2017

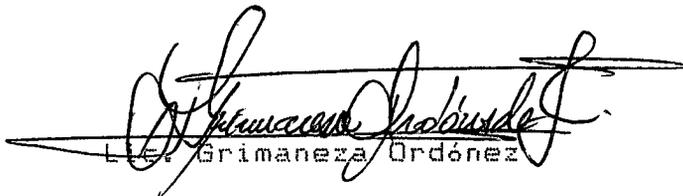
Lic. Grimaneza Ordóñez

DIRECTORA DE TESIS

C E R T I F I C A:

Que la presente tesis ha sido dirigida y evaluada en su desarrollo, habiendo sus autoras cumplido con los requerimientos y observaciones pertinentes, por lo que autorizo su presentación para la sustentación correspondiente.

Loja, marzo de 1998



Lic. Grimaneza Ordóñez

DIRECTORA

AUTORÍA

Los conceptos, ideas, opiniones e interpretaciones y demás elementos o aspectos de este trabajo de investigación son de exclusiva responsabilidad de las autoras.

Wilma Atsmania Paladines Campoverde



Rosa Mirellia Montalvo Almache



DEDICATORIA

Mi modesto esfuerzo, pero con mucho amor,
dedico a lo más grande que amo,
a mis adorados padres,
a mi esposo,
a mis entrañables hijos.

Rosa Mirellia

El producto del esfuerzo y
sacrificio compartidos,
me han permitido alcanzar un peldaño más
en mi vida profesional;
este testimonio de superación
lo dedico con todo mi amor,
a mis adorados hijos,
principales protagonistas de mis triunfos.

Wilma Atsmania

AGRADECIMIENTO

Dirigimos nuestro sincero agradecimiento a la Universidad Técnica Particular de Loja, Modalidad Abierta, a sus Directivos y Profesores que colaboraron para la exitosa culminación de nuestros estudios universitarios.

De manera especial a la Lic. Grimaneza Ordóñez, por su dedicación y trabajo en el desarrollo de nuestra investigación.

Las autoras

ESQUEMA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO 1

LA EVALUACIÓN EDUCATIVA

1.1. Conceptos

1.2. Funciones

1.3. Principios

1.4. Características

1.5. Clases de evaluación:

1.5.1. Diagnóstica

1.5.2. Formativa

1.5.3. Sumativa.

1.5.4. Normas

1.5.5. Criterios

1.6. Medios de evaluación

1.6.1. Pruebas

1.6.1.1. Tipos de pruebas

1.7. Relación de los objetivos de evaluación con los contenidos.

CAPÍTULO 2

LA EVALUACIÓN EN EL COLEGIO EXPERIMENTAL "BERNARDO VALDIVIEZO"

2.1. Normas legales en el Sistema Nacional

- 2.1.1. En relación a los objetivos
- 2.1.2. En relación a procesos
- 2.1.3. En relación a los medios
- 2.1.4. Normas legales sobre evaluación

2.2. Reformas del sistema de evaluación en el colegio Experimental "Bernardo Valdiviezo"

- 2.2.1. Antecedentes
- 2.2.2. Objetivos en la reforma
- 2.2.3. Propósitos
- 2.2.4. Informe periódico del proceso de evaluación continua

CAPÍTULO 3

LOS DOCENTES Y LA REFORMA EVALUATIVA

3.1. Preparación de los docentes

3.2. Título de docentes

3.3. Profesionalización docente

3.1.3. Experiencia de los docentes

3.2. Actitud de los docentes

3.2.1. Ansiosos

3.2.2. Indolentes

3.2.3. Ponderados

CAPITULO 4

PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN

4.1. En el proceso formativo

4.1.1. Actitudes

4.1.1.1. Responsabilidad y Cortesía

4.2. EN EL PROCESO ACADÉMICO

4.2.1. Actitudes de interaprendizaje

4.2.1.1. Participación en clase

4.2.1.2. Trabajos prácticos

4.2.1.3. Aportes orales y escritos

4.2.2. Acciones complementarias

4.2.2.1. Deberes, consultas, informes,
reportes

4.2.2.2. Trabajos e investigaciones

CAPÍTULO 5

LA REFORMA EVALUATIVA DE LOS INSTRUMENTOS CURRICULARES

5.1. El plan institucional

5.2. Plan didáctico anual

5.3. Plan de la unidad didáctica

5.4. Plan de control de la unidad didáctica

CAPITULO 6

CRITERIOS SOBRE LA REFORMA EVALUATIVA

6.1.

6.2.

6.3.

6.4.

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS COMPLEMENTARIAS

BIBLIOGRAFIA

ANEXOS

INDICE

INTRODUCCIÓN

Hasta el año lectivo 1989-1990, el Colegio Experimental "Bernardo Valdivieso", de la ciudad de Loja, aplicaba el sistema de evaluación tradicional de los exámenes trimestrales a través de las pruebas de rendimiento, que consiste en un sistema de preguntas que debían contestar los alumnos igual al texto dictado por el profesor; estas pruebas eran decisivas en la valoración, apreciación y promoción del alumno.

En el período lectivo: 1990-1991 se aplicaba un nuevo sistema de evaluación basándose en el acuerdo ministerial Nro. 1958 del año 1985 que faculta a los colegios hacer innovaciones curriculares que permitan mejorar la calidad de la educación y dentro de este aspecto está incluido la evaluación de aprendizajes.

Este sistema de evaluación se fundamenta en las concepciones del proyecto Alternativo de Evaluación Educativa que la considera como un proceso continuo, permanente de interaprendizaje individual y grupal, superando de esta manera, la

vieja idea de que solo el examen trimestral sea el que determina en última instancia el nivel de aprendizaje de los estudiantes y su pase o pérdida de año. Se aspira obtener y aplicar información descriptiva y estimativa sobre el mérito de algún objeto tal como lo revela el diseño de su meta, la instrumentación y resultado para fines de toma de decisiones, es decir un proceso permanente, continuo y paralelo de formación del joven, no es una acción terminal característica de la finalización de un período escolar.

Nuestro interés sobre el nuevo sistema de evaluación implantado en el "Bernardo Valdiviezo", radica en conocer los resultados de este sistema, por estas consideraciones decidimos investigar el tema: "EL PROYECTO ALTERNATIVO DE EVALUACIÓN EDUCATIVA DEL COLEGIO "BERNARDO VALDIVIEZO" DE LA CIUDAD DE LOJA".

Para estos menesteres hemos planteado como objetivos los siguientes:

En su contexto general, conocer los

resultados del sistema de evaluación aplicado en el Colegio "Bernardo Valdiviezo", de éste se han desagregado los siguientes objetivos específicos:

Realizar una síntesis de aspectos teóricos que tienen que ver con la evaluación educativa.

Establecer las bases legales que sustentan al tradicional y al nuevo sistema de educación del colegio.

Averiguar la preparación y actitudes de los docentes frente al nuevo sistema de evaluación.

Averiguar si los procedimientos que emplean los docentes cumplen con los objetivos del nuevo sistema de evaluación.

Determinar los resultados que ha producido la aplicación del nuevo sistema de evaluación.

Nuestro gran cuestionamiento fue de que los resultados de la aplicación del nuevo sistema de evaluación aplicado en el Colegio Experimental "Bernardo Valdiviezo" son poco satisfactorios

debido al mal uso que hacen los docentes de los procedimientos señalados para realizar la nueva evaluación. De la misma manera que en el caso de los objetivos, de esta hipótesis principal extraimos las siguientes hipótesis particulares:

La mayor parte de los docentes tienen una amplia preparación pero actitudes negativas frente al nuevo sistema de evaluación.

Los procedimientos que emplean los docentes para evaluar el aprendizaje de los alumnos no son los adecuados para conseguir los objetivos del nuevo sistema de evaluación.

La aplicación del nuevo sistema de evaluación ha modificado los instrumentos curriculares.

Conseguidos que fueron los objetivos, verificadas las hipótesis hemos estructurado nuestra tesis, con los siguientes cinco capítulos:

El primer acerca del marco teórico en relación con los aspectos conceptuales de la evaluación educativa.

Como segundo capítulo sobre la evaluación en el Colegio Experimental "Bernardo Valdiviezo".

El tercer capítulo referente a los docentes, su nivel de idoneidad profesional y la incidencia en la reforma educativa.

Luego un cuarto capítulo que hace mención al análisis de los procedimientos de la evaluación.

Finalmente un capítulo en torno a las instancias de la planificación educativa y curricular

En este contexto surgen las conclusiones, pero sobre todo las propuestas a través de las recomendaciones, las que sin duda, pero muy modestamente van a permitir que los haceres educativos y la evaluación se viabilicen por nuevas metodologías y planteamientos epistémicos, que factibilicen la participación activa del sujeto y objeto de la educación, que dinamice el rol educativo en todos los momentos porcesales del interaprendizaje y que finalmente clarifique lo que conlleva la evaluación y efectivamente

constituye la acreditación con instancias
circunstanciales del hecho histórico-educativo del
interaprendizaje.

CAPITULO I
EVALUACION EDUCATIVA

1.1. CONCEPTOS.

Evaluación General

Este término se refiere a la valoración que se da a cualquier objeto o actividad humana. De este tipo de conceptos citaremos dos de diferentes autores.

"La evaluación es un proceso de obtener información y usarla para formar juicios que a su vez se toman en cuenta en las decisiones requeridas".

"La evaluación es el investigar y averiguar el fondo humano existente en cada una de las actividades del hombre".

Se han vertido diferentes conceptos de conformidad a los autores entre los más importantes, se anotan los siguientes:

"La evaluación consistirá en un conjunto de estímulos de elaboración mas compleja que intentarán verificar la existencia de dichas conductas y la

medida aproximada de su desarrollo".¹

"Entendemos por evaluación al proceso integral, sistemático gradual y continuo que valorará los cambios producidos en las conductas de los educandos, la eficacia de las técnicas empleadas, capacidad científica y pedagógica de educador, la calidad del Plan de Estudios y todo cuanto converge a la realización del hecho educativo".²

Tomando en cuenta los conceptos antes anotados nos permitimos decir que la evaluación es entendida como una etapa del procedimiento educacional que trata de diagnosticar, motivar valorar y comprobar de un modo sistemático el alcance de nuevas conductas de los alumnos.

En forma general se podría decir que evaluar es observar a través de ciertos parámetros los cambios de conducta en cualquier actividad. Es necesario tener presente que cuando se habla de cambios de

¹ C.B. LAFOURCADE, Pedro, Evaluación de los Aprendizajes. Pág. 16.

² C.B. VALAREZO, José María, Anexo número 1 de la U.T.P.L. Pág. 3.

conducta en los alumnos no se trata de cuánto material han alcanzado a memorizar, sino la forma en que estos contenidos científicos incidieron en su conducta, manifestándola en su manera de sentir, de resolver los problemas y de hacer utilizar las cosas, contribuyendo de esta manera al rendimiento escolar, al desarrollo de la personalidad del alumno.

En la actualidad la evaluación se lleva a cabo de una manera superficial, en algunos centros de educación media. Lo que verdaderamente importa es que el alumno adquiera la capacidad de reflexión, de observación, de análisis, de síntesis que presente espíritu crítico y sea capaz de resolver por sí mismo las dificultades y sea capaz de resolver por sí mismo las dificultades que se le presenten.

Según la nueva técnica de la enseñanza los resultados positivos o negativos obtenidos en los exámenes determinan la medida del éxito o el fracaso no sólo de los alumnos, sino también principalmente del profesor que los ha orientado o guiado bien o mal en su aprendizaje.

En todo caso es necesario que el maestro inicie el proceso evaluativo del rendimiento escolar conociendo primero, la personalidad de cada alumno, el nivel de madurez y las posibilidades futuras, luego se determinará el objetivo, el maestro al elaborar el plan de Unidad Didáctica prevé los resultados de su acción. Indicará en el plan Mensual las metas que espera alcanzar durante el periodo. Posteriormente a medida que se desarrollan los contenidos previstos, el maestro debe diagnosticar los aciertos y errores que experimentan los alumnos por medio de la observación directa, de las actitudes de los alumnos, mediante el análisis de las tareas expresivas donde el maestro encontrará reacciones positivas y negativas del aprendizaje; las primeras, indican los aciertos logrados y predisponen a la verificación inmediata de los resultados, mientras que las segundas muestran los errores. Antes de iniciar el tratamiento de una nueva unidad es necesario efectuar el diagnóstico del aprendizaje anterior con el fin de determinar los vacíos o errores y de inmediato proceder a identificar las causas y rectificar el aprendizaje.

La rectificación del aprendizaje requiere

procedimientos específicos para conseguir la eliminación de errores, se verifica el aprendizaje cuando estamos seguros de que las metas han sido alcanzadas y que en los alumnos se ha logrado los cambios de conducta, mediante la acertada orientación del maestro que ha conducido a sus alumnos hacia el éxito.

Finalmente se podría decir que la evaluación educativa es un proceso integral, continuo y sistemático, intencionado, meditado y planificado que diagnostica e informa los cambios positivos y negativos producidos en la conducta del educando a fin de comprobar si se están logrando los objetivos propuestos y verificar la eficiencia de los métodos didácticos, técnicas y procedimientos de la enseñanza-aprendizaje.

Evaluación Educativa.- Involucra todos los factores, procesos y materiales que intervienen en el hecho educativo.

"La Evaluación es un conjunto de actividades a determinar cuantitativa y cualitativamente el progreso del alumno, el dominio de los objetivos de

la educación, con el fin de ayudar a orientar el desarrollo integral".³

"La Evaluación en el nivel medio permite la apreciación del progreso educativo del alumno; en consecuencia será sistemática, permanente y científica".⁴

El propósito de la Evaluación Educativa es el de Diagnosticar. Nuestra inquietud consiste en enterarnos del alcance del aprendizaje logrado por cada estudiante que está bajo nuestra responsabilidad de educadores. Para comprobar si efectivamente en el educando se están logrando las metas señaladas como consecuencias de la enseñanza, es menester que hagamos un diagnóstico del proceso educativo que en él se desarrolla.

Cabe detallar aquí cuáles son las metas educativas que aspiramos alcanzar. Es bueno recordar que las metas han de lograrse en el educando, no en

³ C.b. CISNEROS, Samuel: Evaluación de la Enseñanza Aprendizaje. Pág. 26.

⁴ C.b. M.E.C. Reglamento General de la Ley de Educación y Cultura Pág. 80.

el educador ni en la Institución; y que en sentido práctico, consiste, en la formación de ciertas conductas del alumno. Reconocemos que esta definición de las metas educativas es arbitraria y no universalmente aceptada, aunque se ha incorporado definitivamente a nuestra sociedad. Es necesario pues, decir que, el término conducta no sólo tiene un significado amplio, sino también su capacidad para actuar adecuada y apropiadamente en la sociedad, pero tiene también connotaciones: vocacional, social y cultural.

Es así que las actividades evaluativas incluidas en la enseñanza deben servir para motivar al estudiante con mayor empeño en el proceso del aprendizaje.

1.2. FUNCIONES.

Las funciones constituyen los propósitos que persigue la evaluación dentro de la educación. Los autores discrepan tanto en las características como en las funciones ya que no existe unificación de criterios en cuanto a exponer cuáles y cuántas son:

Existiendo puntos donde se identifican los fundamentales propósitos que la evaluación educativa persigue.

La evaluación tiene una sola función general y varias funciones específicas como son:

- Orientación para que los alumnos se conozcan así mismos y determinen con claridad los obstáculos que pueden vencer con el fin de mejorar el rendimiento.

- Orientación para que el alumno pueda descubrir sus limitaciones y resaltar los triunfos alcanzados y las calificaciones que son necesarias para que se determine la promoción.

- Orientación a Padres de Familia y dirigentes de la obra educativa con el fin de que juzguen con criterios objetivos la tarea del maestro y del Colegio, el estudio de las renovaciones en marcha y el espíritu que anima sus ideales educativos.

- Orientación a todos quienes estén inmersos en el sistema educativo para que tengan el valor de asumir responsabilidades y el mérito de enmendar errores. ⁵

Según Nelson Clarence, en su obra *Medición y Evaluación en el Aula* (1970, pp. 14 a la 24) clasifica a las funciones de la Evaluación en dos grupos: primordiales y secundarias.

Dentro de las primordiales están:

- a. Mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje.
- b. Comprobación del dominio de conocimientos.
- c. Establecimiento de criterios o pautas para el curso.

⁵ C.b. CISNEROS, Manuel. Evaluación de la Enseñanza Aprendizaje. Pág. 54.

- d. Autoevaluación y estudio independiente.

Dentro de las secundarias están:

- a.- Base para registrar el progreso del estudiante.
- b.- Base para la correcta ubicación de los estudiantes.
- c.- Cómo determinar si los estudiantes están empleando al máximo sus capacidades.
- d.- Formación en los alumnos de un sentimiento de aceptación.

1.3. PRINCIPIOS.

Se entiende por principio, según citas de Manuel Alcaine, a una verdad general, de aplicación a muchos casos particulares; a una exposición por medio de la cual, otro dato no relacionado es sistematizado o interpretado.

Estos principios deben guardar relación estrecha con los objetivos generales de la educación, así como con la teoría y técnicas del aspecto educativo particular que se trata, sin desestimar las necesidades, posibilidades y circunstancias ambientales.

La función de un principio es servir de base y dar unidad a las prácticas posteriores, procedimientos y materiales de la evaluación. Con la existencia y aceptación de un cuerpo doctrinario de principios, con lo que se evitan muchas discusiones superfluas y la consiguiente pérdida de tiempo, recursos, energía y materiales, por cuanto en la consideración de aspectos problemáticos se podrá y deberá hacer referencia constante de dichos principios.

La evaluación como todo aspecto del proceso de enseñanza-aprendizaje, debe partir de principios generales como los siguientes:

Principio de Integridad

La evaluación debe considerarse como parte integrante de todo proceso educativo. La evaluación no debe ser un hecho aislado, es parte integrante e ineludible del sistema educativo. No puede concebirse la tarea educativa sin la evaluación de sus circunstancias y resultados. No podemos determinar si los conocimientos adquiridos en el Colegio satisfacen sus objetivos, sino procedemos a evaluar en alguna forma objetivos, contenidos y resultados del proceso de la enseñanza.

Principio de Continuidad

Este principio constituye un hecho natural de toda persona inteligente; el ser humano evalúa continuamente. Cuando se pone en práctica una actividad en el sistema educativo, se necesita hacer una evaluación previa para determinar el estado educacional de los alumnos y para juzgar la bondad



de los métodos y materiales que se emplearán durante el proceso de la actividad, se necesita también una evaluación constante para investigar la eficacia del proceso, así como para adoptar la enseñanza a las variaciones pertinentes; y al final debe ampliarse un instrumento para medir el resultado del proceso académico.

Principio de Diferencialidad

La evaluación debe hacer uso de diferentes medios. Cuando algunos test o pruebas son aplicados en la evaluación, estos son solamente un medio de ayuda proporcionando ciertas pruebas de lo que sucede en el desenvolvimiento del alumno, como resultado de sus experiencias al tratar de resolver las diferentes situaciones problemáticas que se presenten, pero de ninguna manera significan la totalidad de la tarea educativa. La evaluación sistemática del rendimiento académico debe hacer uso de tests para complementar, más que para sustituir, otros procedimientos de registro y control de los efectos y resultados de la educación educativa.

Las diferentes actividades de evaluación no

deben ser obligación exclusiva del maestro de curso y de una materia, si aceptamos los principios posteriores en el sentido de que deben aplicarse distintos medios para evaluar los aspectos del proceso educativo, se comprenderá que tendrán que participar varios elementos tales como maestros, las autoridades educativas, y los educandos.

La evaluación debe limitarse al rendimiento de los alumnos, pero aún cuando así fuera, estos pueden y deben colaborar en la evaluación del resultado educativo. Cuando así se hace hay más garantía en la pureza de los procedimientos y efectos evaluativos, por cuanto el alumno se considera participe de los altos fines de la evaluación, colabora con ella como agente y no simplemente como paciente de la acción evaluativa.

La evaluación es una necesidad personal y en tal caso el alumno necesita que le de oportunidad de evaluar el resultado de sus esfuerzos y cargar con la responsabilidad de sus éxitos y fracasos cuando estos dependen de él.

Principio de Finalidad

La evaluación debe hacerse en relación con los objetivos educacionales. Para no decaer en el vicio que hace uso de los exámenes sólo para ver si los alumnos aprendieron lo enseñado desde el punto de vista puramente académico, hay necesidad de una evaluación más funcional, es decir con relación a determinados propósitos.

Muchos de los programas educativos están precedidos de objetivos generales y específicos, pero éstos son descuidados en el desarrollo de dichos programas y más aún en la evaluación de sus resultados.

Antes de la elaboración y aplicación de los instrumentos evaluativos hay necesidad de un análisis de los objetivos, luego distribuirlos en un cuadro de descripciones y características, para determinar los contenidos de las pruebas en relación con esta distribución.

Al tratar de los objetivos de la educación no basta decir que tienden a formar buenos ciudadanos y

una integral personalidad; estos amplios y bajos objetivos tienen que particularizarse en otros más específicos pues de lo contrario no será posible el desarrollo de las actividades educativas concretas en función de aquellos, ni la elaboración de instrumentos apropiados que deben comprobar la eficacia de la labor docente.

Principio de Individualidad

La evaluación debe hacerse con relación a las diferencias individuales de los educandos. Al evaluar cualquier aspecto del proceso educativo pero sobre todo el rendimiento del aprendizaje, se hará tomando en cuenta las potencialidades y limitaciones de los alumnos, en lugar de hacerlo con relación a normas arbitrarias de las cuales ellos no forman parte. Las normas son de valor pedagógico, sólo cuando se usan como términos de comparación o como guías para indicar una dirección o meta deseable pero no como puntos absolutos de medida. Las puntuaciones obtenidas en una prueba no necesariamente significan una calificación o nota de aprobación o desaprobación, simplemente constituyen elementos de juicio para determinar el rendimiento

del alumno en relación con otros datos que son también condicionantes del aprendizaje. Es importante determinar previamente los propósitos específicos de la materia, del examen, de la prueba y de cada uno de los ítemes de dicha prueba.

Principio de Cientificidad

No es suficiente escoger o elaborar el instrumento evaluativo y luego aplicarlo para conocer una situación educacional determinada; además hay necesidad de conocer las bondades y limitaciones de estos instrumentos de acuerdo con sus objetivos.

En el momento de la aplicación del instrumento conviene determinar si las condiciones son adecuadas y si las circunstancias materiales son favorables. Después de aplicada la prueba conviene hacer un análisis detenido de los resultados para ver hasta que punto depende de ellos para cumplir los propósitos de los presentes y futuros exámenes.

1.4. CARACTERÍSTICAS.

Características de la Evaluación

Son muchas las características que deben reunir los procedimientos e instrumentos de evaluación para ser considerados científicos y eficientes. Estas Características varían en número y condiciones según los propósitos, naturaleza y circunstancia de la evaluación. Nosotros trataremos únicamente cinco de ellas consideradas las más importantes y son las siguientes: La validez, la confiabilidad, la objetividad, amplitud y la practicabilidad. De cada una de ellas hablaremos ligeramente, a continuación.

Validez

Entendemos por validez el hecho de que una prueba sea de tal manera concebida, elaborada y planificada que mida realmente lo que se pretende medir. Es la característica más importante y se refiere al valor específico del instrumento de evaluación, en el sentido que está destinado a un propósito, a un contenido, a un grupo de alumnos y a circunstancias especiales.

La validez es una característica de suma importancia, porque de lo contrario sería nulo o falso, proporcionando datos diferentes de los que se desea obtener.

Confiabilidad

La confiabilidad es la exactitud o precisión con que un tests o prueba mide, bien puede ser lo que no se proponía medir, pero lo que mide lo mide bien; En tal caso existe confiabilidad, pero no puede existir validez; además para que un test sea válido también debe ser confiable.

Objetividad

Las pruebas objetivas son de tal manera elaboradas que solamente una respuesta en cada ítem o cuestión satisface plenamente. La objetividad es una condición importante de las pruebas, pero no tanto como para satisfacer la validez a su favor, pues ésta sigue siendo la característica más importante ya que nada serviría un test que fuera eminentemente objetivo si proporciona datos de una situación que no es la que pretende.

Amplitud

Nos referimos a la extensión del instrumento que mide o explore la mayor cantidad de materia en un tiempo determinado. Cuando se cumple con este requisito, se evita que otros factores, como la suerte, determinen la nota que debe ser otorgada a un trabajo o alumno.

Practicabilidad

Para que un test sea práctico debe reunir las siguientes características:

- Facilidad de administración o aplicación
- Facilidad de Computación.
- Facilidad de interpretación
- Bajo Costo.
- Utilidad Social.

1.5. CLASES DE EVALUACIÓN

1.5.1. DIAGNÓSTICA.

Inicial o previa, información que poseen los estudiantes: pre-requisito.

Detecta y examina todo el sistema educativo, con el fin de hacer del hecho educativo un proceso eficiente.

Son datos requeridos para el planeamiento, organización y ejecución de la acción educativa según el nivel de conocimientos del alumno. Proporciona elementos de juicio con el fin de agrupar o reagrupar a los estudiantes en base de sus dominios cognoscitivos. Detectar las causas de las dificultades del aprendizaje, para iniciar el período preparatorio. Adecuar la tecnología del interaprendizaje a la realidad de los estudiantes.

Se da al inicio del programa (al inicio del año escolar) en diferentes momentos del hecho educativo.

Se utiliza cualquier instrumento de medición. Pruebas objetivas, no todo cuestionario inicial es evaluación diagnóstica.

Ayuda al alumno a tomar conciencia de su real posición, y a desarrollar actividades preparatorias.

Al maestro a detectar carencias grupales e individuales, a realizar planteamientos de actividades remediabiles, a detectar si los objetivos se han logrado, con el fin de no perder el tiempo.

1.5.2. FORMATIVA:

Se denomina también continua, concreta, progresiva, sucesiva. Es un sistemático control de evidencias del rendimiento académico de los procesos del interaprendizaje.

Su objetivo es verificar el nivel de éxito en dominios de la conducta y conocimiento.

Localizar deficiencias aun posible de remediarlos, a fin de tomar decisiones.

Informar la verdadera situación de los alumnos, agrupar alumnos para aprendizaje correctiva.

Retroalimentación constante, dosificar el tratamiento del programa.

Abarca periodos breves y especificos, el maestro decide el momento.

Los instrumentos utilizados son: pruebas formales, pruebas informales.

Ayuda a organizar programas de corrección y recuperación, continuos reajustes, informar a los estudiantes como medio de motivación, no otorga calificación.

1.5.3. SUMATIVA:

Llamada también terminal, total, sumaria o de programas.

Su objetivo es determinar el nivel de comportamiento cognoscitivo, psicomotor, se basa en calificaciones continuas y sistemáticas.

Ofrece información ayuda a tomar decisiones. Explora el nivel de conductas y contenidos. Apreciar efectividad del curriculum (informe final)

Se la realiza al final del trimestre, curso o nivel.

Se utilizan pruebas objetivas.

Ayuda a la cuantificación de los alumnos, alcance de objetivos, aprobación del curso.

Transforma las puntuaciones en calificaciones.

- a. Evaluación de Contexto.- Es el estudio básico que se efectúa para determinar los aspectos relevantes de población, medios, condiciones, limitaciones, recursos, necesidades, etc. en un determinado ambiente para posibilitar una adecuada toma de decisiones en la elección y formulación de los objetivos educacionales.

- b. Evaluación Diagnóstica o Inicial.- Presupone la descripción y determinación de algún valor del comportamiento de un alumno, es decir nos dará una orientación sobre las características de los alumnos.

- c. Evaluación Continua.- A esta evaluación se la denomina también permanente, de proceso o formativa, la evaluación continua se realiza basándose en alguna información, teniendo en cuenta que los alumnos realizan el aprendizaje a través de actividades diarias, lo normal será que el profesor utilice estas actividades para evaluar a los alumnos.

- d. Evaluación Final.- Se realiza en las últimas sesiones de evaluación, son consecuencias

lógica de las evaluaciones continuas, sistemáticas realizadas en el transcurso.

1.5.4. NORMAS.

Consiste en:

"La comparación y enjuiciamiento del desempeño de cada alumno con respecto al grupo que pertenece, con características que se suponen semejantes".

Compara los aprendizajes particulares de cada estudiante en relación con una escala que está representada por el aprendizaje de todo el grupo escolar, el colectivo del aula, o muestras representativas, lo cual supone un tratamiento estadístico previo en base de los datos de los exámenes.

Esta modalidad, como puede verse, deja de lado las particularidades individuales de los aprendizajes logrados, sus limitaciones y carencias, el aprovechamiento personal. Esta

tendencia trae implícita una concepción de educación en el sentido de que se la considera como un conjunto de tareas de aprendizajes que van logrando complejidad en la medida que se avanza en los años de estudio, donde cada instancia que se recorre permite disponer de los elementos requeridos para pasar al siguiente peldaño.

Este sentido piramidal de la educación, donde el éxito está en llegar a la cúspide, está mediado por los resultados de los exámenes y los juicios de los docentes vertidos mediante un sistema de calificaciones que se asignan, en el caso nuestro, mensual, trimestral o anualmente, donde es fácil apreciar que no se considera la historia personal de cada alumno, su origen social y lo que rige son los mínimos requeridos para promocionar.

1.5.5. CRITERIOS.

La evaluación por criterios es el proceso mediante el cual comprobamos los conocimientos y conductas asimilados según objetivos predeterminados. Por esta evaluación:

- Conocemos si cada estudiante alcanzó los dominios previstos.

- Detectamos las fallas a su debido tiempo.

- Comparamos los resultados del conjunto de aspectos evaluados con el progreso del estudiante, para verificar qué es lo que sabe o no, qué conoce o desconoce, para su mejor desenvolvimiento como persona autónoma.

Esta evaluación no implica competencia entre dos o más individuos o grupos. Trata de analizar y verificar el progreso del alumno en relación con los criterios propuestos por el maestro en los perfiles estudiantiles. La verificación permite establecer los logros alcanzados en cuanto a la formación de su

personalidad, aspecto académico, desarrollo de habilidades y destrezas previstas. Se enfatiza que el desempeño individual debe indicar lo que el alumno puede y debe hacer en función de dichos criterios.

El proyecto parte de la elaboración de los perfiles estudiantiles que toda institución educativa debe tener para definir en forma gradual, fundamentada, con claridad y el mayor grado de integración posible, los dominios o criterios de comportamiento en cuanto a nivel académico, habilidades y destrezas necesarias que el estudiante requiere para su ejercicio profesional conforme a las exigencias de la sociedad a la cual debe servir.

Los logros alcanzados por los alumnos, de acuerdo con los criterios o dominios establecidos serán evaluados en forma sistemática y permanente:

. Por el profesor a los alumnos, y por auto evaluación para el maestro, y

. Por coevaluación de alumnos y maestros.

En la evaluación por criterios se suprimen los exámenes como medio único de promoción de un grado, curso o nivel a otro y pasan a constituirse en uno de los diferentes aspectos o aportes que servirán para la apreciación del progreso alcanzado por el alumno.

Los exámenes como un medio de promoción arrojan un pronóstico muy inexacto del éxito futuro en los diferentes cursos ciclos o niveles de estudios; o en la vida que sigue a éstos.

Al prestar indebida preeminencia a los aspectos de la educación susceptible de medirse mediante el examen tradicional, se relegan o excluyen otros aspectos importantes no susceptibles de verificación cuantitativa, tales como el desarrollo intelectual, emocional, ético, social, cívico y de uso del tiempo libre.

1.6. MEDIOS DE EVALUACIÓN

1.6.1. PRUEBAS.

Las pruebas de rendimiento instructivo, llamadas también pruebas pedagógicas, son reactivos simples, rápidos, sencillos y precisos, que sirven para investigar los conocimientos adquiridos sistemática o espontáneamente en uno o varios individuos.

Las pruebas permiten comprobar cuánto y qué se ha enseñado.

En la obra citada de Alberto Merani, se expresa en estos términos: "Someter a alguien o a alguna cosa a prueba o sea a proceder a operaciones que dan a conocer si son posibles *calidades determinadas*"⁶

Dentro del campo educativo, el término prueba constituye un sumativo utilizado para

⁶ PARREÑ, Miguel Angel. Manual sobre pruebas de rendimiento.

designar al instrumento que contiene a los diferentes ítemes o reactivos a los que somete el alumno para que demuestre su aprendizaje.

La prueba es el medio de mayor idoneidad, para observar el cumplimiento de los objetivos trazados y los cambios conductuales que se producen en los alumnos y especialmente el proceso de mayor certeza, para inferir el trabajo docente.

1.6.1.1. TIPOS DE PRUEBAS.

Las pruebas en general se dividen en dos grandes grupos:

Tradicionales y modernas.

PRUEBAS TRADICIONALES

A este grupo pertenecen las pruebas de ensayo o de composición y las pruebas orales.

1. Pruebas de Ensayo o de Composición.- Son pruebas escritas que consisten en presentar al alumno una serie de preguntas previamente planificadas en donde el estudiante con toda la libertad expone sus criterios, con absoluta espontaneidad e imaginación, organiza sus propias respuestas y las expresa con sus propias palabras de acuerdo a su discernimiento, integra y expresa sus ideas con la profundidad y extensión que le parece oportuno. Estas pruebas son tomadas del material que se entregó durante un periodo de enseñanza-aprendizaje determinando previamente a la presentación de sus objetivos.

Si las pruebas de ensayo se elaboraran únicamente con fines promocionales o con el objeto de satisfacer un requisito reglamentario llevado a cabo, el profesor al elaborar este tipo de ítemes no requiere de ningún esfuerzo, preparación o planificación, pero si la prueba se la administra tomando



en cuenta el grado de confiabilidad, validez, representatividad, con índice de discriminación, entonces su elaboración no tan fácil como creen algunos docentes, si al planificar las pruebas de ensayo dejamos a un lado el mero hecho de recursos específicos y por el contrario orientamos la prueba por otros parámetros como: Aplicar principios, interpretar datos, leyes, determinar conclusiones, construir gráficos, esto requiere de un planteamiento y reflexión respectiva por parte del maestro; si esto no se ha previsto antes de su elaboración el examen será calificado subjetivamente porque no cuenta con la objetividad correspondiente.

2. Pruebas Orales. - Son las que miden la capacidad de comprensión a través del interrogatorio y de la exposición oral se fundamenta en material exclusivamente verbal, se basa en el diálogo entre Profesor-Alumno, el profesor indica las preguntas y pide al alumno hable todo lo que sepa sobre el tema. Se trata de

pruebas individuales lentas por que ocupan un gran espacio de tiempo, lo que hace sentir al profesor fatiga mental, perjudicándole la seguridad y objetividad de sus juicios.

Generalmente los alumnos al dar sus exámenes mediante este tipo de pruebas se presentan nerviosos, inseguros, desmejorando el grado de aprovechamiento, y el profesor inadvertido puede alterar el juicio de valorar sobre el alumno. Estas pruebas no son tan aconsejables para medir el rendimiento por que atentan contra el estado anímico de los alumnos, de tal suerte, que si se trata de un estudiante nervioso corre el riesgo de que sabiendo la materia, se olvide por temor a su profesor.

Las pruebas orales fueron heredadas de la Edad Media, donde hacía un sólo examen oral para verificar el rendimiento escolar y con ello se decidía la promoción o reprobación del alumno. Este tipo de prueba avanza hasta el siglo pasado, a partir de 1840 cuando aparecen

los exámenes escritos; el uso de pruebas orales en nuestros días son severamente criticados debido a su corta duración y reducido número de preguntas para evaluar el total de contenidos dados, es suficiente para servir de base a un juicio sobre el rendimiento total, y no se toma los alumnos el mismo número de preguntas y grado de dificultades, el profesor valora subjetivamente a las preguntas contestadas ya sea por su disposición de ánimo, fatiga o irritación, el profesor se vuelve imposibilitado de evaluar criterios uniformes y objetivos.

Las pruebas debido al poco tiempo que se da para su desarrollo son muy subjetivas, pues no alcanzan a evaluar el conocimiento del alumno.

Pruebas Objetivas.- Estas se clasifican en dos grupos: las evocación y las de reconocimiento, estas representan objetivos que permiten sondear diferentes manifestaciones de la actividad de los educandos.

Pruebas Mixtas.- Son útiles especialmente, para la evaluación final y sirven para hacer un balance de cuenta conducta positiva o negativa se adquirió en los periodos de trabajo según los objetivos planteados y miden aspectos cognoscitivos, afectivos y psicomotriz. Las pruebas mixtas consisten en la combinación de dos o más tipos de pruebas.

1.7. RELACIÓN DE LOS OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN CON LOS CONTENIDOS.

La evaluación debe cumplir con los siguientes objetivos:

1. Determinar si los objetivos educativos de un grado, curso, ciclo o nivel, se han alcanzado eficazmente.
2. Describe en que medida han sido efectivos los procesos didácticos, el currículo y los recursos materiales utilizados en el aprendizaje.
3. Determinar si los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores alcanzados por el alumno, le permiten la continuación de los estudios o el desenvolvimiento eficiente en el campo del trabajo.
4. Identificar las potencialidades y aspiraciones de los alumnos así como de sus limitaciones para orientar y mejorar el aprendizaje.

5. Motivar el aprendizaje por medio del estímulo, que represente para los alumnos las informaciones acerca de sus éxitos en varias ramas del currículo.
6. Proporcionar los instrumentos, medios y resultados que conduzcan a profesores y alumnos a la autocrítica y a la autoevaluación.
7. Identificar las causas de los errores y de las dificultades del aprendizaje con miras a efectuar las modificaciones internas e indispensables en el futuro.
8. Proporcionar las bases objetivas para las calificaciones y promociones de los alumnos.

Evaluación del Rendimiento Escolar

La evaluación del rendimiento escolar a través de las pruebas objetivas permite tener conocimiento de hábitos, habilidades y actitudes, a la vez que orientan las actividades educativas, ya que los alumnos prestan mayor atención a los contenidos temáticos que son objetos de evaluación y no sólo

aspiran a determinar formas de aprendizaje, sino que posibilitan al vaticinio de la capacidad individual de cada alumno.

También se refiere a la apreciación de los cambios de comportamiento operados en el alumno a través del aprendizaje y que se manifiesta en tres esferas: Cognoscitiva, Afectiva y Psicomotriz.

"La Evaluación califica y mide el resultado del trabajo educativo, apreciando todas las variaciones que inciden en el proceso educativo; alumnos, profesores, programas, estamentos educativos, ambiente social, etc".⁷

En conclusión, diremos que la evaluación, es un modo de comprobar el rendimiento de los alumnos, cuyas características fundamentales residen en la apreciación del grado en que han sido cubiertos los objetivos de la enseñanza, facilitando las tareas de diagnóstico de las dificultades y por tanto la programación de las actividades de recuperación de los alumnos.

⁷ C.b. CUADERNO PEDAGÓGICO, Evaluación para preparar las pruebas objetivas. Pág: 7.

DIFERENCIA ENTRE MEDICIÓN Y EVALUACIÓN

Se mide y se evalúa en la enseñanza con el propósito de conocer lo que necesita el alumno para realizar su desarrollo normal como son las posibilidades físicas, intelectuales y afectivas que disponen al alumno, para poder conseguir este objetivo se alcanza por medio de la valoración objetiva que dispone de recursos apropiados para realizar la medición y evaluación directa o indirecta del progreso del aprendizaje.

En cuanto a la diferencia entre estos dos términos se han vertido diversos criterios que a continuación adelantamos:

La medición no constituye un fin en sí mismo, sino que es parte importante del proceso total de la evaluación, por lo tanto la medición es un proceso descriptivo que consiste en asignar un número que exprese en términos cuantitativos el grado que un alumno posee de determinada característica.

La medición es el acto por el cual se establece una relación de correspondencia entre un conjunto de

alumnos, de una clase y sus posibles puntajes guiados por normas emanadas del Ministerio de Educación y Cultura, para asignar notas a cada alumno, como vemos, es un proceso simple, en el ámbito simple, en el ámbito educativo carece de precisión y exactitud y se debe a que tales rasgos se miden de manera indirecta, observando únicamente la característica del examen.

La Evaluación es el proceso sistemático determinado por el conjunto de datos cuantitativos y cualitativos que sirven para determinar si los cambios propuestos en los objetivos del aprendizaje se están realizando en los alumnos, mediante la evaluación se puede determinar hasta que punto los estudiantes han modificado su conducta como resultado deseado, planeado y directo de la acción educativa, a diferencia de la medición que determina el grado en que el estudiante posee cierta característica y cuyo propósito principal es la descripción que permite formular juicios de valor, determinar el cumplimiento de los objetivos, a través de las diferentes manifestaciones de la conducta de los alumnos y de los cambios que han sufrido los mismos; investiga en que consisten las

diferencias individuales de los alumnos en sus características personales a fin de orientarlos convenientemente y facilitar el proceso de autoevaluación, haciendo conocer los progresos en su comportamiento y en los rendimientos de su trabajo.

Desde el punto de vista general el término evaluar es sinónimo de señalar o fijarle valor a una cosa, en cambio en el campo pedagógico tiene otras acepciones, aunque todas encierran la idea común de resultado obtenido en una actividad.

Desde el campo didáctico se define a la evaluación como el proceso de reunir, interpretar evidencias del cambio de comportamiento del estudiante donde se determina que evaluar es apreciar o enjuiciar todas las manifestaciones de conducta del alumno que muestren el desarrollo alcanzado por él mismo en todos los aspectos de su personalidad, la medición no mide objetivamente, se limita únicamente a una valoración subjetiva mediante la observación e interpretación de los hechos y darles un valor relativo en atención a las normas establecidas.

"Medir es una tarea terminal mecánica e intrascendente, la medición es netamente subjetiva, cuantitativa, fría, la medición no llega al nivel de orientación del alumno. También podemos manifestar que medir es asignar números a objetos donde el hecho se vuelve número, en otras palabras es comparar un objeto con una escala o unidad de medida. Para que la medición tenga validez debe haber una correspondiente entre propiedades de los fenómenos a medir y las propiedades del número. La técnica de medición será en función del instrumento y las propiedades del objeto que medir; pues bien con todos estos antecedentes, vemos que la medición no encaja realmente en el actual esquema de evaluación educativa, puesto que la medición es una parte de la evaluación, ya que el objeto en esencia es el hombre y por otra parte del reconocimiento de la dialéctica y la complejidad del ser humano. Mientras que evaluar, es una constante actividad del ser humano, como lo es el proceso de enseñanza-aprendizaje, es parte integral del proceso educativo, y que tiene por objeto proporcionar la máxima información, para mejorar este proceso, reajustando objetivos, revisando consecutivamente planes y programas de estudios, métodos,

procedimientos y recursos, facilita la máxima ayuda y orientación a las autoridades educativas, profesores, alumnos y padres de familia. El concepto de Evaluación es más amplio y complejo que el de medición" ⁴

* C.b. IZQUIERDO A. Enrique. Didáctica y Aprendizaje Grupal. Pág. 47 y 48.

CAPITULO II
EVALUACIÓN EN EL COLEGIO
EXPERIMENTAL
"BERNARDO VALDIVIEZO"

El Colegio Experimental "Bernardo Valdivieso", una institución educativa de nivel medio, se encuentra inmerso como muchos otros planteles dentro del marco general de un sistema educativo nacional con ciertas características propias de una realidad económico-social que se debate en una crisis cada vez más aguda y que se refleja en la permanente e insostenible alza de los artículos básicos y elementales para la formación integral de la juventud que acude a las aulas de nuestro plantel y que consecuentemente nos obliga a buscar nuevas y variadas formas de asumir en condiciones óptimas el proceso de enseñanza aprendizaje.

Las características de "experimental" le ha otorgado a nuestro plantel la posibilidad de buscar y llevar a la práctica esas nuevas formas de hacer docencia y, ha logrado hacer "un alto" a las actividades académico estudiantiles con la finalidad principalmente de promover una serie de instancias de reflexión frente a lo que ha significado y significa en la actualidad la formación de los bachilleres del Colegio Experimental "Bernardo Valdivieso".

Por supuesto no todo ha sido dificultades y problemas, también el colegio tienen que vanagloriarse de

un sinnúmero de éxitos obtenidos por sus egresados, sin embargo el punto central no es precisamente aquellos triunfos o dificultades encontradas por nuestros egresados, sino más bien, preguntarnos, qué tanto los futuros bachilleres tienen los conocimientos, las habilidades, las destrezas, las experiencias cognoscitivas, humanísticas acordes con el avance de la ciencia y la técnica?. La educación que en la actualidad están recibiendo los estudiantes contribuye al reforzamiento de la dependencia, a preparar individuos acríticos, acomodados a las estructuras injustas y opresivas y que consolidan en última instancia.

2.1. NORMAS LEGALES EN EL SISTEMA DE EVALUACIÓN NACIONAL.

La evaluación en todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional será permanente, sistemática y científica.

La evaluación permitirá reorientar los procesos, modificar actitudes y procedimientos, proporcionar información, detectar vacíos, atender diferencias individuales y fundamentar la promoción de los estudiantes.

2.1.1. EN RELACIÓN A LOS OBJETIVOS.

"La evaluación debe cumplir con los siguientes objetivos:

- Determinar si los objetivos educativos de un grado, curso ciclo o nivel, se han alcanzado eficazmente.
- Descubrir en qué medida han sido efectivos los procesos didácticos, el currículo y los recursos materiales utilizados en el

- Determinar si los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores alcanzados por el alumno, le permiten la continuación de sus estudios o el desenvolvimiento eficiente en el mundo del trabajo.
- Identificar las potencialidades y aspiraciones de los alumnos, así como sus limitaciones para orientar y mejorar el aprendizaje.
- Motivar el aprendizaje por medio de estímulo, que representa para los alumnos las informaciones acerca de sus éxitos, en varias ramas del currículo.
- Proporcionar los instrumentos, medios y resultados, que conduzcan a profesores y alumnos a la autocrítica y a la autoevaluación.
- Identificar las causas de los errores y de las dificultades de aprendizaje, con miras a efectuar las modificaciones

indispensables en el futuro, y

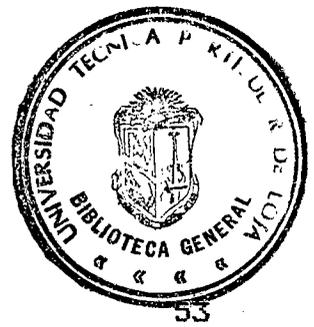
- Proporcionar las bases objetivas para la calificación y promoción de los alumnos" *

2.1.2. EN RELACIÓN A PROCESOS.

"El proceso de evaluación comprenderá:

- Selección de los objetivos que orientarán el proceso de evaluación.
- Análisis de los objetivos.
- Selección de los instrumentos.
- Elaboración de los instrumentos.
- Aplicación de los instrumentos.
- Elaboración de los resultados.

* LEYES DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDADES Y ESCUELAS POLITÉCNICAS, CULTURA, EDUCACIÓN FÍSICA, DEPORTES Y RECREACIÓN Y REGLAMENTOS, Art. 290, 291 y 292. Pág: 104 y 105.



- Análisis e interpretación de los resultados.
- Información de los resultados, y
- Programación y aplicación de la recuperación pedagógica" ¹⁶.

2.1.3. EN RELACIÓN A LOS MEDIOS.

"- La evaluación se realizará mediante trabajos individuales o grupales de investigación, tareas escritas, aportes periódicos, actividades prácticas de ejercitación y experimentación, pruebas orales y escritas, la observación constante del alumno, y mediante pruebas objetivas de rendimiento y otros instrumentos que el maestro considere adecuados" ¹⁷ .

¹⁶ LEYES DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDADES Y ESCUELAS POLITÉCNICAS, CULTURA, EDUCACIÓN FÍSICA, DEPORTES Y ESCUELAS POLITÉCNICAS, CULTURA FÍSICA, RECREACIÓN Y REGLAMENTOS, Art. 295. Pág: 105.

¹⁷ LEYES DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDADES Y ESCUELAS POLITÉCNICAS, CULTURA, EDUCACIÓN FÍSICA, DEPORTES Y ESCUELAS POLITÉCNICAS, CULTURA FÍSICA, RECREACIÓN Y REGLAMENTOS, Art. 293. Pág: 105.

2.1.4. NORMAS LEGALES SOBRE EVALUACIÓN.

"- Para efectos de promoción de un ciclo a otro, la escala de calificaciones será de uno a veinte con las siguientes equivalencias:

20 -	19	Sobresaliente
18 -	16	Muy Buena
15 -	13	Buena
12 -	10	Regular
menos de 10		Insuficiente

- Para ser promovido de un ciclo a otro se requiere un promedio global mínimo de 10, equivalente a regular.

Las actividades de asociación de clase serán apreciadas cualitativamente y no se considerarán para efectos de promoción.

Las fracciones 0,50 o más, se aproximarán a la unidad inmediata superior.

- La evaluación en el nivel medio permitirá una apreciación cualitativa y cuantitativa del

progreso educativo del alumno, en consecuencia, será sistemática, permanente y científica, utilizará instrumentos técnicamente elaborados.

- Los alumnos del nivel medio tendrán tres calificaciones en cada una de las áreas o asignaturas del plan de estudios, una por cada trimestre.

La calificación trimestral comprenderá el promedio de la nota del examen trimestral y de por lo menos tres calificaciones parciales previas: actuación en clase, pruebas de unidad, trabajos de investigación, deberes, lecciones orales, escritas y otros trabajos acordados con la naturaleza de las asignaturas. Los cuadros de calificaciones trimestrales, correspondientes a cada área o asignatura del plan de estudios contendrán: las calificaciones parciales, la nota del examen, la suma y el promedio respectivo.

Los directores de área y la supervisión provincial verificarán el cumplimiento de esta disposición. El secretario no recibirá los

cuadros que no contengan las calificaciones anotadas, debiendo registrar únicamente las notas definitivas.

"En el Registro de Calificaciones se anotarán:

- . Las calificaciones definitivas de cada uno de los tres trimestres,
- . La suma de las tres calificaciones anteriores,
- . El promedio de los tres trimestres,
- . La cuarta nota, en el caso de los exonerados,
- . La nota del examen supletorio, para los no exonerados, y
- . El promedio final que determina la aprobación o pérdida del año"

"El secretario recibirá solamente los

cuadros que contengan las calificaciones mencionadas y anotará en el Registro de Calificaciones las siguientes:

- . Las calificaciones definitivas de cada uno de los trimestres.
- . La suma de las tres calificaciones anteriores.
- . La cuarta nota en caso de los alumnos exonerados.
- . El promedio final".

- La escala de calificaciones será de uno a veinte y tendrá las siguientes equivalencias.

20 - 19	Sobresaliente
18 - 16	Muy Buena
15 - 13	Buena
12 - 10	Regular
menos de 10	Insuficiente

- Los exámenes trimestrales serán escritos, orales o prácticos según las características de las asignaturas o áreas y se sujetarán a las siguientes normas:

- a. Serán acumulativas, esto es, los exámenes del primer trimestre abarcará la materia dada en el mismo, los del segundo trimestre, la de éste y la del primero; y los del tercero, la materia desarrollada durante el año escolar.
- b.- Habrá un examen por cada área o asignaturas del plan de estudio,
- c.- Se efectuará durante la última semana de cada trimestre, de acuerdo con un máximo de tres exámenes diarios.
- d.- Tendrán una duración de sesenta minutos, y
- e.- La elaboración del instrumento de evaluación será de responsabilidad del profesor respectivo, estimando debidamente el tiempo de duración de la prueba. Para

su aplicación requerirá de la aprobación
previa de la junta de profesores de área.

2.2. REFORMAS DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN EN EL COLEGIO EXPERIMENTAL "BERNARDO VALDIVIESO"

2.2.1. ANTECEDENTES.

La evaluación en el sistema educativo nacional ha sido cuestionada como deficiente y apegada a factores que impiden una apreciación global del desarrollo de la personalidad del educando.

Mientras la Ley de Educación y su reglamento afirman que el fin supremo de la educación es la forma integral del individuo, en lo relacionado con evaluación las mismas normas determinan una escala exclusivamente orientada a medir el rendimiento del proceso enseñanza-aprendizaje.

A esto se suma la actitud del docente marcadamente preocupada por el programa de estudios y la comprobación del conocimiento receptado por el estudiante y poco relacionada con los métodos, como si los valores, hábitos y destrezas no contarán como fundamentales en la

configuración y promoción del ser a los niveles superiores.

Este esquema, las notas tienen tanta importancia que el joven no estudia para adquirir un sistema de valores, una cultura, para desarrollar su inteligencia, su voluntad y destrezas, sino para "ganar el año". Esto se refleja en la baja preparación científica para el ingreso de los alumnos a las universidades y escuelas politécnicas, así como en las limitaciones de su desenvolvimiento en la vida social, cultural y deportiva de la comunidad familiar y local a las que debe su apoyo y esfuerzo.

Entre los indicadores más sobresalientes de las investigaciones diagnósticas sobre este problema, anotamos:

- 1.- Aprendizaje memorístico.
- 2.- Deserción escolar.
- 3.- Apreciación subjetiva del rendimiento

estudiantil por parte del maestro.

- 4.- Depresión estudiantil.
- 5.- Repitencia escolar.
- 6.- Elevado índice de pérdidas de año y deserción escolar, debido al "bajo rendimiento estudiantil". El problema subsiste a pesar de los cambios realizados por el ministerio de Educación, al bajar de 45 a 40 el puntaje mínimo requerido para la promoción de un estudiante.
- 7.- Pruebas de evaluación que carecen de estructuración técnica y concepción real de la personalidad estudiantil.
- 8.- Parámetros de medición empleados, que no garantizan una base de comprobación real de la personalidad estudiantil.
- 9.- Resultados que no se interpretan con criterios de norma, asunto que resta su carácter evaluativo.

- 10.- Pruebas de evaluación que carecen de estructuración técnica y concepción global de apreciación del crecimiento estudiantil.
- 11.- Parámetros de medición empleados, que no garantizan una base de comprobación real de la personalidad estudiantil.
- 11.- Resultados que no se interpretan con criterios de norma, asunto que resta su carácter evaluativo.
- 12.- Docentes que no planifican el proceso de evaluación. Las pruebas o cuestiones empleados son de corte estereotipado y repetitivo.

2.2.2. OBJETIVOS EN LA REFORMA.

GENERALES:

- Verificar experimentalmente los logros que se obtendrán con la aplicación del "Sistema Alternativo de Evaluación Escolar", y
- Determinar la eficacia del Sistema Alternativo de Evaluación y sugerir su generalización en los niveles primario y medio del primario y medio del país.

ESPECÍFICOS:

1. Evaluar el cambio de comportamiento, de desarrollo académico y de habilidades y destrezas obtenidas por el alumno como también el aporte de todos los elementos que participan en la tarea educativa dentro de los planteles.
2. Prescindir de los exámenes como indicador exclusivo del rendimiento para efectos de promoción escolar.

3. Disminuir el desperdicio escolar ocasionado por el actual proceso de evaluación.
4. Lograr mayor compromiso profesional y participación docente en el proceso de formación estudiantil.
5. Alcanzar el mejor aprovechamiento de sus facultades y el desarrollo integral del alumnado, y
6. Lograr la participación consciente, comprometida y efectiva de los padres de familia en la formación integral de sus hijos.

2.2.3. PROPÓSITOS.

La sección de Experimentación Educativa, de la Dirección Nacional de Planeamiento de la Educación, ha recibido varias peticiones orientadas a introducir cambios en el proceso de evaluación vigente. Algunos planteles han iniciado proyectos esperando que sus resultados constituyan un aporte significativo a la educación nacional. Sin embargo, se considera

que dichos proyectos no ofrecen la alternativa de cambio deseado. Es con ésta óptica que se formula la presente propuesta bajo el convencimiento que es urgente ensayar una nueva modalidad, de corte integral.

Estamos conscientes que su aplicación demandará no sólo el enfoque cognoscitivo memorista y repetitivo, sino una visión global del crecimiento estudiantil en los aspectos afectivo y psicomotriz, así como especiales esfuerzos de planificación del trabajo docente y aporte de la comunidad, donde interactúan factores endógenos y exógenos, en una dimensión local inmersa en el contexto técnico y científico universal.

Un sistema alternativo de evaluación por valores, demandará cambios en la actitud y el modus operandi de docentes, estudiantes y padres de familia, aunque la estructura curricular actual se mantenga o cambie, según la dinámica de cambios de las políticas educativas del Gobierno Nacional.

Es imperioso que el docente, es este nuevo enfoque, considere que los alumnos concurren a los centros educativos no sólo para instruirse sino, y fundamentalmente, para ser personas capaces de conquistar el espacio que corresponde a su dignidad de hombres o mujeres cabales con óptimo desarrollo de sus facultades.

La modalidad, propuesta como alternativa de solución, contribuirá a la integración de maestros, alumnos y padres de familia en una unidad indisoluble responsable de la formación de los alumnos, constituida social y humanamente como agente de cambios positivos dentro del gran contexto en que se desenvuelven.

El sistema impulsará la preparación científico técnica del docente profesional, así como se constituirá en un aporte dentro de la ciencia, puesto que el sistema de evaluación como proceso sistemático, constituye un gran reto que, aplicado con la seriedad del caso concretizará los objetivos del sistema

educativo.

2.2.4. INFORME PERIÓDICO DEL PROCESO DE EVALUACIÓN CONTINUA.

La vigencia del "Proyecto Experimental alternativo de Evaluación Educativa" ha sido la oportunidad para cambiar las actitudes y concepciones sobre el proceso educativo en los aspectos de contenidos, metodología, evaluación y formación de la población estudiantil.

En el aspecto programático, se ha logrado seleccionar los contenidos y ordenarlos secuencialmente, orientándolos satisfice el perfil del bachiller bernardino, dosificándolos de acuerdo a las exigencias del nivel de profundización del conocimiento. Los programas son de la responsabilidad de las Juntas de área y no solamente del profesor de la asignatura. Sin embargo falta valorar la utilidad de los contenidos, lo que se logrará cuando analicemos la facilidad o dificultad que tengan los neobachilleres para ingresar a las

Universidades o para insertarse en el mundo del trabajo, principal objetivo de la reforma del p nsun, La coordinación vertical y horizontal de los contenidos ha permitido estructurar un "mapa curricular" fundamentado en la relación de coordinación e integración del conocimiento. Así lo confirman los criterios de los alumnos al sostener que van reduciéndose los vacíos en el conocimiento y la facilidad para el avance en el tratamiento de los contenidos programáticos constatado por los directores de área al evaluar los programas. Es obvio que lo dicho no es para la totalidad, debido a diversos factores enunciados posteriormente.

En cuanto al aspecto metodológico y a las actividades realizadas dentro y fuera del aula se han presentando criterios suficientes como para afirmar que: existe innovación en los procesos metodológicos en la mayoría de docentes para orientar el proceso enseñanza - aprendizaje; habiéndose superado relativamente el dictado que asfixia al estudiante, la exposición magistral que anula la participación estudiantil, y dándose mayor atención a la

explicación y dictado dosificador, al trabajo en grupos, a la investigación y exposición por parte de los estudiantes, al diálogo mayéutico entre profesor y alumnos. Todo lo que ha contribuido a que el estudiantado utilice con más frecuencia, y de mejor forma, técnicas de estudio, como la lectura, fichas diversas así como variadas herramientas de trabajo intelectual. Dependiendo todo ello de la creatividad, exigencia y dedicación del profesor, características que hacen de la planta docente un conjunto heterogéneo. A ello también ha contribuido el tratamiento dado a las asignaturas en la distribución docente cada maestro ubicando de acuerdo a su especialidad, y en la estructuración del horario que ofrece un mayor espacio para el tratamiento de los contenidos en un plan de clase.

En lo relacionado al proceso evaluativo, aspecto que ha merecido mayor atención y tratamiento durante la vigencia del proyecto y que, seguramente lo seguirá mereciendo, se ha logrado mejorarlo sustancialmente en su conceptualización y realización. El examen como

medición de la adquisición de conocimientos, sigue en vigencia y así debe ser, pero ha perdido la incidencia absoluta en la acreditación, objetivo esencial del Proyecto Alternativo de Evaluación Escolar, impuesto por el Ministerio de Educación y Cultura, aunque existen todavía profesores, por suerte en porcentajes mínimos, que sólo con la calificación de un examen acreditan a los alumnos; y dos áreas que se han resistido a reconocer a la medición de los conocimientos, un igual valor los otros indicadores utilizados en la evaluación y considerados para la acreditación. Así lo reconocen los informes de las Juntas de Área y las apreciaciones estudiantiles, de padres de familia y los problemas de indecisión docente al decidir la promoción del alumno.

La evaluación diagnóstica es utilizada por un porcentaje no significativo de docentes, a la vez que no se practica la recuperación pedagógica, limitándose a la recuperación de la calificación mediante actividades como deberes extras, trabajos complementarios, actividades

especiales o repetición de exámenes sobre temáticas diferentes y, en un reducido porcentaje, nivelación del conocimiento mediante la revisión y corrección de errores. Generalmente se traslada a la responsabilidad de enseñar al necesitado de recuperación al padre de familia o representante respectivo.

Otro de los aspectos significativos dentro del aspecto evaluativo es que la mayoría de profesores hacen conocer a los estudiantes la forma de evaluación a aplicar, los indicadores a utilizar y el valor reconocido para cada uno de ellos. De esta manera, los estudiantes saben las reglas del juego y a qué atenerse.

El reconocimiento y la asignación de valores para la acreditación a otros indicadores, a más del examen, la determinación de actividades que se deben cumplir por parte de los estudiantes ha permitido que el alumno adquiera un mayor sentido de responsabilidad, al igual que el padre de familia y el maestro, lo que ha incidido en un comportamiento más disciplinado haciendo posible cumplir con el

calendario académico dentro del lo planificado.

Se han mejorado las relaciones entre profesores y alumnos, lo que ha facilitado un mejor aprendizaje. Es de lamentar que aún haya algún profesor que exija a sus alumnos utilizando la imposición, el temor, la actitud despótica y/o displicente en lugar de la sugestión comprensiva y racional.



CAPITULO III

LOS DOCENTES Y LA REFORMA

EDUCATIVA

El objetivo básico que conlleva la investigación documental y de campo mediante las Hojas de Vida Profesional de los Maestros y las encuestas, es el de averiguar la preparación y actitudes del docente frente al nuevo sistema de evaluación.

Dentro de este contexto se encuentra precisamente los temas relacionados con la preparación profesional del maestro, su título docente, su profesionalización en virtud de la capacitación y actualización permanente y por su puesto sus actitudes.

El papel reservado al docente en el futuro es el de ser organizador de la integración de cada alumno con los objetos del conocimiento. La tarea docente debe ser una mediación para que toda actividad que se lleve a cabo resulte significativa y estimule el potencial de desarrollo de cada alumno en un trabajo cooperativo grupal.

Con todas estas necesarias consideraciones sobre el hacer docente, acláramos el panorama en cuanto a que la presente investigación en esta primera parte del capítulo, apunta a conocer el grado o nivel de idoneidad profesional del docente del colegio

"Bernardo Valdiviezo".

Ciertamente que el término idoneidad no tiene una definición y una connotación absoluta, determinada, específica. Conceptualmente, la idoneidad profesional implica la capacidad plena del ejercicio ocupacional, y por tanto un rendimiento absolutamente eficiente.

Desde el punto de vista del diccionario de sinónimos, la idoneidad significa: "capacidad, disposición, aptitud, competencia, suficiencia adecuada, conveniente".

En el ejercicio profesional de la docencia la idoneidad profesional se mide y se evalúa a través de los siguientes parámetros: Título de docentes, Profesionalización y Experiencia de los profesores.

3.1. PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES.

La transformación del sistema educativo debe concebirse como un proyecto político de la sociedad ecuatoriana, cuya imagen-objetivo es encontrar la propia identidad y capacidad del pueblo, dentro de un proceso democrático, para la satisfacción de las

necesidades sociales, mediante un racional aprovechamiento de todo orden de recursos y una justa distribución de ese producto social, generado por la participación creadora y consciente de la población, conforme exige el avance y el momento de la historia.

Justamente el gobierno nacional ha asimilado e interpretado este requerimiento histórico para entrar en un ámbito de reflexión profunda sobre los aspectos estructurales y coyunturales de nuestro país y de la colectividad internacional, con propósito de encontrar medidas que viabilicen los cambios que aspira la sociedad nacional, provincial y lojana, en cuyo entorno, la educación tiene un significado medular, compaginada y arraigada con el proceso de la preparación profesional de los docentes, como generador del desarrollo educacional y sus implicaciones en la totalidad social.

El Ministerio de Educación y Cultura, fundamentado en una actitud crítica del devenir de nuestra sociedad y la evolución educativa, tiene firme su responsabilidad de afrontar nuevos enfoques que concuerden con las aspiraciones de profesionalización del desarrollo nacional.

El presente capítulo, es vital dentro del contexto de nuestra tesis porque nos va a permitir entender la razón de ser del tema de investigación y el grado de incidencia que tiene la idoneidad profesional en el desempeño de su labor curricular en bien y provecho de la educación del futuro profesional y ciudadano, sobre todo en cuanto al manejo de la **evaluación**; educación integral que significa: una parte formativa correspondiente al mundo de los valores; y, la instrucción que se ubica dentro del mundo de los bienes intelectuales y la tecnología, mediante los cuales un profesional en los diferentes haceres, puede ser eficiente, creativo, transformador y productivo.

Desde este punto de vista, el desafío fundamental de la educación ecuatoriana y consiguientemente de la formación de maestros, es la configuración de una sociedad más justa y humana, como resultante de la participación activa y democrática del sujeto de la educación, que lo induce a interiorizar las causas y efectos de su ser nacional, como ente comprometido con su historia y como forjador de las proyecciones que esa misma sociedad de producción y consumo, plantea.

Este reto socio-profesional supone, por tanto, instrumentalizar políticas educativas, en los aspectos curriculares, programáticos, de enunciados y asignación de bienes infraestructurales y prioritariamente en el encuentro de una conciencia social y profesional nueva del maestro lojano, plena de convicciones socio-políticas y culturales, que sean contestación a los designios y aspiraciones en un marco patético de amplia participación del alumnado en su conjunto.

3.1.1. TÍTULO DE LOS DOCENTES.

El título académico en Ciencias de la Educación, es el requisito base de la profesionalización y por tanto de la idoneidad del docente para ejercer el cargo en el magisterio, con capacidad y de manera eficiente, porque teóricamente garantiza el conocimiento de la materia educativa desde el punto de vista psicotécnico, didáctico y pedagógico, así como el conocimiento cultural y científico de un ámbito amplio y específico relacionado con su especialidad.

Naturalmente que hay otros indicadores y son precisamente la especialidad de su título, la

experiencia, los cursos de capacitación y actualización pedagógica, pero complementariamente el hecho de tener nombramiento y estar ubicado de acuerdo a su preparación técnico-científica.

La presentación de este tema y de otros del capítulo realizamos en virtud del análisis documental, el mismo que presentamos a continuación.

PREGUNTA No. 1

LOS PROFESORES POR EL TITULO PROFESIONAL QUE POSEEN.

Cuadro Estadístico Nro. 1

Cuadro Estadístico Nro. 4

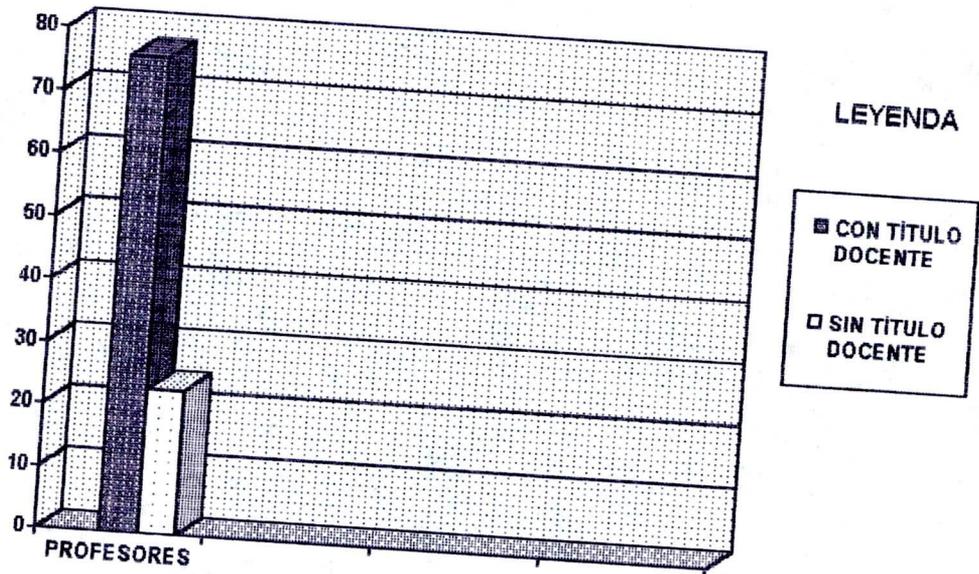
ALTERNATIVAS	"BERNARDO VALDIVIEZO"	
	f	f
CON TITULO DOCENTE	110	76,9%
SIN TÍTULO DOCENTE	33	23,1%
T O T A L	143	100 %

FUENTE: Encuesta realizada a los profesores del colegio.

ELABORACIÓN: Sus autoras

Representación Gráfica Nro. 1

LOS PROFESORES POR EL TITULO PROFESIONAL QUE POSEEN.



ANÁLISIS

El sector tomado en cuenta para los efectos de esta investigación corresponde al personal docente del Colegio "Bernardo Valdiviezo", el mismo que a la fecha asciende a un total de 143 profesores, entre titulares que representan la gran mayoría y los accidentales, contratados y sustitutos que hacen una minoría.

Con este criterio objetivo y concreto tomamos el documento correspondiente y establecimos la estadística respectiva, según la cual, encontramos que la absoluta mayoría del personal docente de esta institución, esto es 110 profesores que equivalen el 76,9 %, son totalmente idóneos por su título académico en Ciencias de la educación.

Sin embargo es muy preocupante que 33 profesores, que equivalen, el 23,1 % del gran total tengan títulos que no son precisamente docentes, por tanto éstos no son idóneos, desde el punto de vista del título, aunque realmente sean maestros responsables.

3.1.2. PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE.

Entre las cuestiones que sobre la preparación del maestro, demanda y cuestiona la sociedad, pero sobre todo

los padres de familia y los alumnos del colegio están:

- a). Su actitud profesional y humana en función de los problemas de la comunidad y su sentido de solidaridad en el discernimiento de las causas y efectos de su problemática y la obtención de soluciones concretas.
- b).- La apropiación de la educación por parte del pueblo y del maestro como principal fuente comunicadora de la dinámica social, en términos de incorporar la validez y potencialidad del saber popular, lo que significa a la vez, el conocer y manejar metodologías inscritas en la realidad de esa sociedad en que se mueve el maestro, por tanto debe identificarse con ella y participar en su transformación.
- c).- Nivel técnico científico del maestro.
- d).- Su grado de responsabilidad como promotor educativo y como ente constructor de los grandes objetivos nacionales.

PREGUNTA No. 2

- Los profesores no docentes se han profesionalizado mediante la titulación académica en Ciencias de la Educación y la actualización didáctico pedagógica?

Cuadro Estadístico Nro. 2

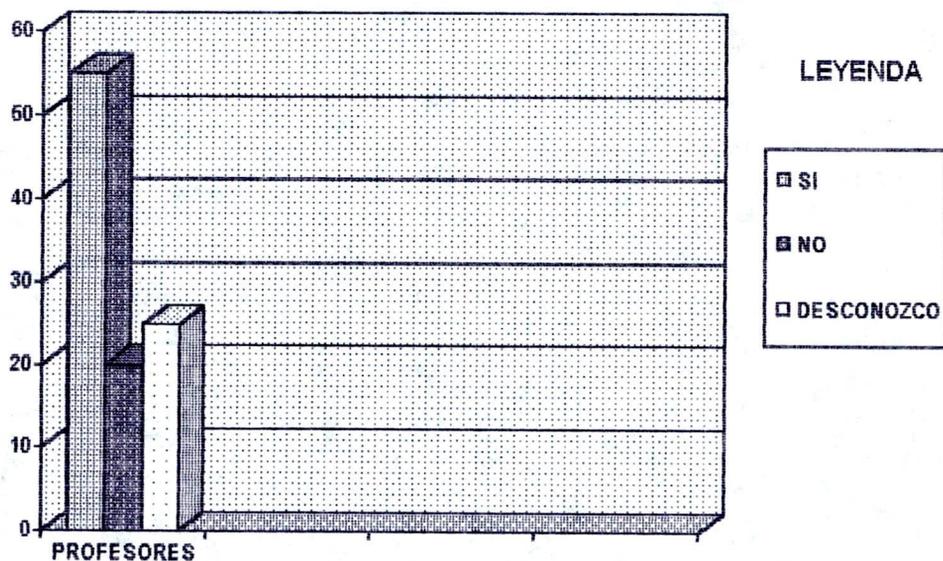
ALTERNATIVAS	"BERNARDO VALDIVIESO"	
	f	f
S I	55	55 %
N O	20	20 %
DESCONOCIDO	25	25 %
T O T A L	100	100 %

FUENTE: Encuesta realizada a los profesores del colegio.

ELABORACIÓN: Sus autoras.

Representación Gráfica Nro. 2

Los profesores no docentes se han profesionalizado mediante la titulación académica en Ciencias de la Educación y la actualización didáctico pedagógica?



ANÁLISIS

Esta investigación realizamos mediante encuesta a una muestra estadística de 100 profesores, de los cuales:

Para 55 profesores que equivalen al 55 % del total del personal docente del colegio "Bernardo Valdiviezo", manifiestan que los docentes si se han profesionalizado, mediante la titulación académica en Ciencias de la Educación, en las diversas universidades locales y la actualización didáctico pedagógica, mediante los cursos sobre todo relacionados con la Reforma Curricular, dentro de cuyo contexto se encuentra precisamente el Proyecto Alternativo de la Evaluación, bien por ellos y sobre todo por los alumnos y por la institución educativa en su conjunto.

Mientras que para 20 profesores, que equivale al 20 % de la muestra de la población seleccionada para la investigación, del mismo colegio, consideran que los profesores no docentes **no** se han profesionalizado, seguramente por negligencia y apatía, porque no existen otras razones valederas

que pretendan justificar, este hecho que atenta contra su idoneidad y por consiguiente el proceso de formación e instrucción de los estudiantes.

Finalmente el 25 % de los encuestados dicen desconocer sobre si los profesores no docentes se han profesionalizado o no.

3.1.3. EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES.

De ahí que consideramos necesario tomar en cuenta una definición de magisterio, pues según Imídeo Nérici: El magisterio es una profesión de grandes y complejas responsabilidades para con el individuo y para con la sociedad.

El profesor es un técnico en ingeniería humana, ya que él es el principal responsable de la modelación de la inteligencia y de la personalidad de sus alumnos.

Según A. R. Brubacher: Sólo es posible avanzar por la senda del progreso humano cuando nos apoyamos en la enseñanza correcta y eficiente. La civilización progresa a medida que se perfecciona la

calidad de la enseñanza dada a las nuevas generaciones. La influencia del buen profesor se propaga a través de las generaciones, prestando un relevante servicio a la humanidad más allá de los límites de su vida física.

Se considera como preparación profesional los documentos que acrediten que el maestro que se encuentra laborando en el colegio ámbito de nuestra investigación, sean justamente las más correctas y esenciales para impartir una eficiente enseñanza.

La formación profesional tiene por finalidad específica la capacitación de los alumnos para el ejercicio de la profesión elegida, además de continuar su formación integral, acrecentada con la experiencia.

El término "profesional" tiene su equivalencia inglesa en (vocacional), lo que recuerda la relación entre oficio-profesión-vocación-llamada-; aunque actualmente los motivos de elección obedezcan mucho a normas de practicidad, posibilidades y economía que a real vocación.

La formación profesional permanente es una obligación nacional. Comprende una formación inicial y formaciones posteriores. La formación profesional continua forma parte de la educación permanente, tiene por objeto permitir las adaptaciones de los trabajadores al cambio de técnicas y de coordinaciones de trabajos, favorece su promoción social mediante el acceso a los diferentes niveles de cultura y clasificación personal.

Un sistema educativo renovado y pertinente precisa de un cuerpo docente igualmente renovado. Es necesario transformar las pautas por las que rige la acción de los docentes del sistema, puesto que los profesores, junto con los alumnos, son los protagonistas de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Toda reforma y sus componentes pasan a través del profesorado como mediador principal de la acción educativa.

Por lograr una educación de calidad, con docentes calificados, motivados y competentes, el Estado deberá conseguir establecer remuneraciones adecuadas que traduzcan el reconocimiento social a su función, y por otra parte, desarrollar al máximo

la oferta de programas de formación que asegure su calificación.

El docente hoy no representa más al "maestro" poseedor del saber y por lo tanto su distribuidor por excelencia. El desarrollo social, científico y tecnológico a puesto en cuestión ese rol, y más aún con la extensión de los medios de comunicación masiva y en particular los audiovisuales. Los socializadores y transmisores del conocimiento han aumentado, no sólo en calidad, sino en eficiencia. Sin embargo, los docentes seguirán siendo actores claves en el proceso de enseñanza aprendizaje ligado a la institución escolar.

William Burton, en nuestros días escribe: "que la labor docente es mucho más compleja que cualquier otra actividad profesional". De lo expuesto se deduce la necesidad e importancia de una formación profesional adecuada para el magisterio secundario. El profesor es, por lo tanto, la clave de todos los problemas de la educación; su selección y formación son dignas de mayor cuidado. En el profesor auténtico deben concurrir cinco condiciones básicas, a saber:

- a. Genuina vocación para la enseñanza;
- b. Actitudes específicas para el magisterio;
- c. Preparación especializada en las materias que va a enseñar;
- d. Habilitación profesional en las técnicas de la labor docente".
- e. Y, por supuesto **experiencia** en el magisterio en general y en el desempeño de alguna cátedra en particular.

El docente ha de ser capaz de reproducir la tradición cultural, pero también de generar contradicciones y promover alternativas; de facilitar a la alumna la integración de todas las ofertas de formación internas y externas del aula; de diseñar y organizar trabajos disciplinarios e interdisciplinarios, de colaborar con el mundo externo, haciendo de la **experiencia educativa** una **experiencia individual** de enriquecimiento, al mismo tiempo que socializadora."

El profesor tradicional, encerrándose en el círculo estrecho de su especialidad, sólo se preocupa por transmitir sus conocimientos. El profesor moderno, por el contrario, debe actuar en

un círculo de perspectivas más amplios, utilizándolo como un medio para desarrollar la capacidad del individuo y como un incentivo para promover el progreso social.

Motivo por el que la docencia cuenta actualmente con especialidades de acuerdo a las diferentes áreas que tienen relación directa con las Ciencias de la Educación. Al igual que el caso anterior, procedemos al análisis de la cuestión que al respecto formulamos a los profesores del Colegio.

PREGUNTA No. 3

QUE TIEMPO DE EXPERIENCIA TIENE EN EL DESEMPEÑO DE LA FUNCIÓN DOCENTE?

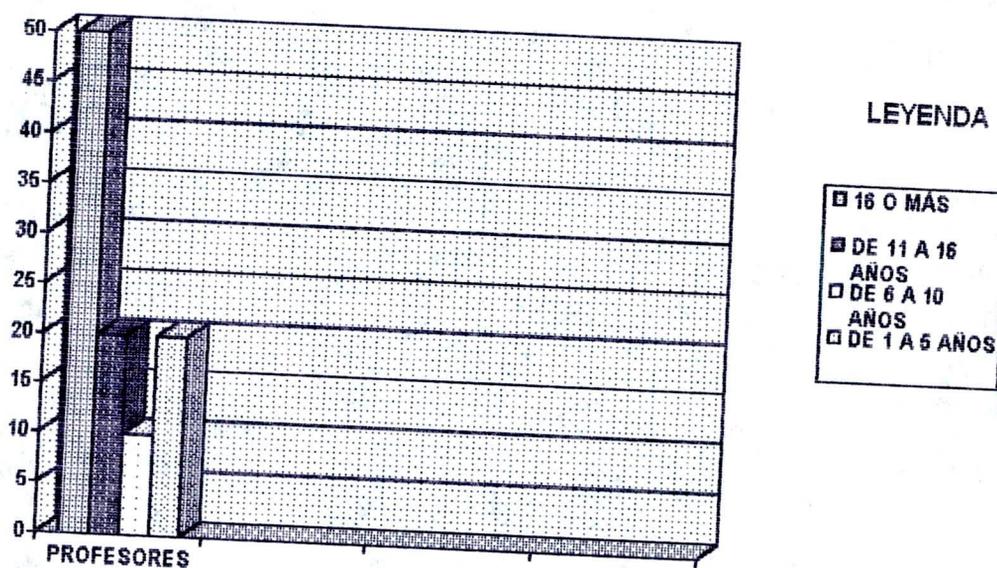
Cuadro Estadístico Nro. 3

ALTERNATIVAS	BERBARDO VALDIVIESO'	
	f	f %
DE 16 O MAS	50	50 %
DE 11 A 16 AÑOS	20	20 %
DE 6 A 10 AÑOS	10	10 %
DE 1 A 5 AÑOS	20	20 %
T O T A L	100	100

FUENTE: Encuesta realizada a los profesores del colegio.

Representación Gráfica Nro.3

TIEMPO DE SERVICIO DOCENTE DE LOS PROFESORES.



ANÁLISIS.

Realmente para la preparación de profesiones técnico-prácticas, se requieren de profesionales compatibles con este tipo de necesidades, esta es una verdad, sin embargo la situación de título y especialidad no cubre el déficit de idoneidad profesional desde el punto de vista didáctico-pedagógico que se produce, cuenta sin duda la experiencia docente, de ahí que se requiera de maestros experimentados, por ello nuestra investigación sobre este tema tiene particular interés.

Una vez que fueron tabuladas las respuestas, establecimos la siguiente estadística: Pues el 50 % de los profesores encuestados afirman que en el colegio existen docentes que van más allá de los 16 años de servicio en el magisterio de educación media, lo cual constituye una garantía para el desempeño de su labor curricular. El 20 % de los investigados manifiestan que en el colegio "Bernardo Valdiviezo" existen profesores que tienen un tiempo de servicio que oscila entre 11 y 16 años.

Entre 6 y 10 % de experiencia docente, tienen un equivalente del 20 %, grupo que se considera como idóneo, puesto que si tiene las condiciones profesionales anteriores, esto es título docente, especialidad y esta experiencia, pues las condiciones para el trabajo curricular son muy aceptables.

Pero, de 1 a 5 años son relativamente nuevos y en estos parámetros se encuentra el 20 %, por tanto su idoneidad desde este particular punto de vista, no es la más indicada como para garantizar la eficiencia en el trabajo docente diario.

En todo caso lo interesante es que a estos sectores poblacionales de docentes se equipare la falta de experiencia mediante cursos sobre el manejo de aspectos curriculares fundamentales como la **evaluación.**

3.2. ACTITUD DE LOS DOCENTES.

Según la estructura personal de los maestros, señalado por Kerschensteiner, entre muchos otros tipos los agrupa a cierto grupo dentro de los

maestros ansiosos, que son aquellos que temen dejar al alumno solo frente a los problemas que haya que resolver, que le prescriben todos los giros de su pensamiento y de su conducta, se niegan a dejarle ninguna iniciativa y, por temor a sus propias responsabilidades, se privan ellos mismos de tomar ninguna que se aparte de las normas tradicionales.

Procedimiento educativo de este tipo de maestros es el didactismo y la disciplina heterónoma.

PREGUNTA Nro.4

Dentro de qué actitud puede encasillar al profesor Bernardino: ansiosos, indolentes o ponderados?

Cuadro Estadístico Nro. 4

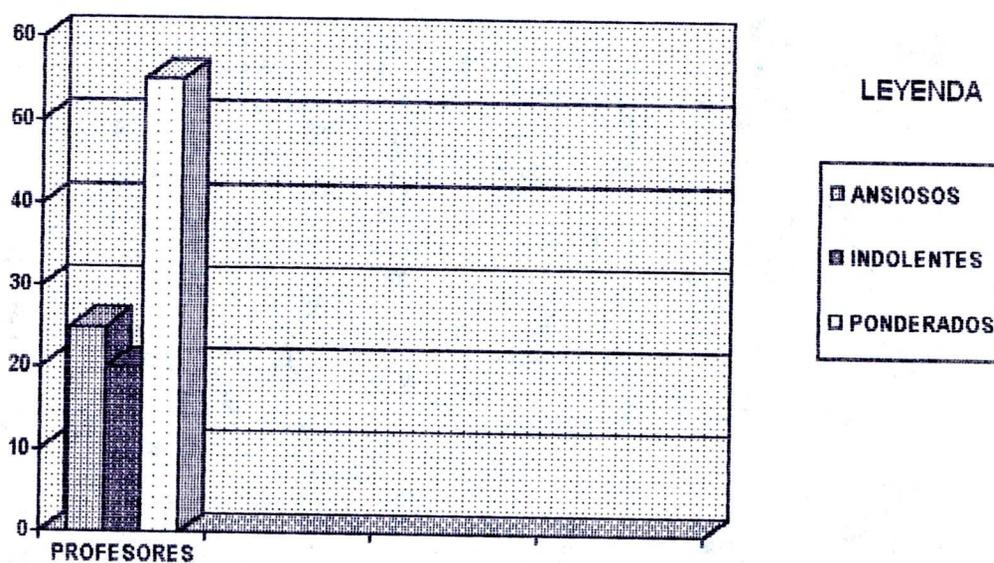
ALTERNATIVAS	"BERNARDO VALDIVIESO"	
	f	f
ANSIOSOS	25	25 %
INDOLENTES	20	20 %
PONDERADOS	55	55 %
T O T A L	100	100 %

FUENTE: Encuesta realizada a los profesores del colegio.

ELABORACIÓN: Sus autoras.

Representación Gráfica Nro. 4

Dentro de qué actitud puede encasillar al profesor Bernardino: ansiosos, indolentes o ponderados?



ANÁLISIS

Nos resultó muy interesante los resultados obtenidos de estas encuestas en lo que hace relación con esta pregunta; pues de los onvestigados, el 25 % de los docentes tienen o manifiestan permanentemente una actitud de **ansiedad**, pues los maestros ansiosos son los que temen dejar a los alumnos solos frente a los problemas que haya de resolver, que le prescriben todos los giros de su pensamiento y de su conducta, se niegan a dejarle ninguna iniciativa y por temen a sus propias responsabilidades, por tanto procedimiento de este tipo de maestros es el didactismo y la disciplina heterónoma.

De acuerdo a la consulta y obviamente a los datos estadísticos informativos, el 20 % de los docentes son **indolentes**, que a la inversa de los ansiosos, dejan total libertad a los alumnos y no emplean nunca la sanción.

Pero la mayoría, ciertamente significativa pero no la más interesante, esto es el 55 % de los docentes son **ponderados**, es decir moderados, los que representan el equilibrio entre los ansiosos y

los indolentes, que saben dosificar la libertad y la autoridad; en este tipo se incluyen los maestros comunes, honestos y conscientes.

VERIFICACION DE LAS HIPOTESIS

En tanto que un gran porcentaje, el 38 % de los docentes, que representa la mayoría en función de las alternativas anteriores, poseen otros títulos que obviamente no son docentes, por lo que se deduce que un elevado número de maestros no poseen título, para el ejercicio del cargo, que constituye un riesgo significativo en el manejo del proceso curricular, que implica acciones tales como: planificación didáctica, ejecución del plan o práctica docente diaria, y por su puesto la **evaluación** de estas instancias, condiciones que naturalmente no garantizan un eficiente desarrollo de todo este gran proceso de intraprendizaje. Por consiguiente los resultados de la aplicación del nuevo sistema de evaluación aplicado al Colegio Experimental "Bernardo Valdiviezo", son pocos satisfactorios debido al mal uso que hacen los docentes de los procedimientos señalados para realizar la nueva evaluación.



103

Por lo tanto se puede decir que un significativo porcentaje de profesores no están en condiciones óptimas para el eficiente desempeño de sus labores docentes, con evidente incidencia negativa en el normal cumplimiento de su labor formativa e instructiva.

CAPITULO IV
LOS PROCEDIMIENTOS DE
EVALUACIÓN

El capítulo trata de manera puntual varios aspectos, fundamentalmente los relacionados con las actitudes, responsabilidad y cortesía, de los docentes, pero lo de fondo hace relación con su proceso; proceso que implica actitudes de interaprendizaje, participación en clase, trabajos prácticos, aportes orales y escritos, acciones complementarias: deberes, consultas, informes, reportes y trabajos de investigación.

Pues de éstos, algunos han sido tomados en cuenta en la investigación de acuerdo a los temas previstos, para cuyo efecto evacuamos información a los profesores y autoridades académicas, mediante las correspondientes encuestas, de cuyo trámite investigativo damos cuenta en el presente informe y bajo los mecanismos operativos de la tabulación de las frecuencias, los porcentajes, (elaboración de la estadística), representación gráfica y el análisis de de sus resultados.

Hablar de las actitudes de un profesional en la docencia ciertamente que resulta un tema muy apasionante, pero claro que no resulta en principio fácil establecer una escala de apreciación real y objetiva, es muy aventurado señalar el grado o intensidad de una actitud con precisión matemática, pues más fácil es decir este o aquel es profesionalmente idóneo o no, en virtud de parámetros

puntuales. Lo que sí podemos es ofrecer una escala actitudinal que nos muestre de un modo general el grado de intensidad que se posee en una actitud dada, pero fue posible establecer con datos ciertos, mediante las encuestas, cuando hacemos alusión al primer tema de este capítulo sobre el proceso formativo, medimos el nivel de responsabilidad y cortesía.

El proceso académico es más objetivo y las encuestas miden más concretamente las diferentes actitudes del interaprendizaje en el contexto del proceso evaluatorio. Igual ocurre con el tercer tema, relacionado a las acciones evaluativas complementarias.

4.1. EN EL PROCESO FORMATIVO

Esta primera parte se refiere a la actitud formativa asumida como ejemplo por parte del profesor frente al proceso de la evaluación, si éstas son asumidas con la debida responsabilidad, la cortesía y respeto necesarios e indispensables.

Obviamente que el término responsabilidad profesional del docente implica muchas acepciones, dentro de la cuales la que asumimos o avisoramos es la de que el maestro es o debe ser un amigo, un orientador, una ayuda incondicional y

espontáneo que asuma dentro de sus múltiples funciones, a la evaluación como un todo explorativo que posibilitando el conocimiento del real y verdadero estado formativo e instructivo del alumno, le permita valorarlo, tomar decisiones y retroalimentar o recuperarlo pedagógicamente si ese es el caso.

4.1.1. ACTITUDES DE RESPONSABILIDAD Y CORTESÍA.

Si el educador quiere ser aceptado, tiene que ofrecer otras actitudes muy diferentes. Debe ser el orientador, compañero de camino, abierto al diálogo, persona que escucha y ayuda; que pierde gustoso el protagonismo en favor de sus alumnos para que éstos desarrollen todas sus virtualidades y que sean protagonistas de su propia educación.

Frente a estas reflexiones se verá que es necesaria una renovación profunda de la educación y particularmente del colegio que consista, más que en un cambio leguleyo de contenidos, en un nuevo sistema educativo que responda a lo que debe ser la institución, centro de formación e instrucción.

Un colegio, que se proponga como objetivo preferente el cultivo de valores y actitudes, que responda a las

aspiraciones de educadores y educandos, a las necesidades de los alumnos y a sus exigencias psicológicas.

Por supuesto que dentro de las actitudes podemos encontrar una larga lista de disposiciones comportamentales, así una **disposición** que permita responder con facilidad ante una situación dada, un **estado adquirido** a través de la experiencia, que facilite la ejecución de un acto, una **habilidad** o facilidad para realizar una actividad determinada, actitudes tales como: la **responsabilidad**, la **cortesía**, confianza, seguridad, espontaneidad, observación, admiración, respeto, colaboración y servicio, la disponibilidad, la alegría, sociabilidad, creatividad, etc.

La responsabilidad es una actitud que se encuentra contenida dentro del mundo axiológico o de los valores y ciertamente que es un término de una significación bastante amplia; pues dentro del esquema conceptual que estamos tratando apegado a la acción evaluatoria, tendríamos que sostener a la responsabilidad del docente en tanto y en cuanto se refiera al estricto seguimiento de todo el proceso desde la selección de los objetivos hasta la recuperación pedagógica, dicho en grandes términos, a la elaboración, aplicación, corrección y utilización de sus resultados.

Pues ser responsable significa cumplir con oportunidad, de la manera técnica, científica y sistemática con la evaluación, pensando más en la promoción de los valores y de los conocimientos instructivos de los alumnos, que solamente en la promoción de curso.

La cortesía es una de los singulares valores muy esquivos en nuestra relación actual, es uno de los más importantes, es el valor que nos acerca más entre los semejantes, nos hace ver más humanos, propicia la confianza, el respeto, la gratitud, la veracidad, la tolerancia, al comprensión, la ayuda, la orientación e incluso el liderasgo.

Dentro de la aplicación y utilización de los resultados del proceso evaluatorio, esta actitud cortés debe ser la tónica motivante para para tratar los temas escabrosos del bajo rendimiento, de las causas y conflictos coyunturales, para ver conjuntamente las acciones conducentes a una inmediata recuperación.

De ahí que se justifique plenamente el que hayamos tomado en cuenta esta actitud en el entorno investigativo de la evaluación y de nuestra tesis en general.

Pregunta Nro. 5

A la hora de evaluar el profesor demuestra una actitud de responsabilidad y cortesía: siempre, a veces nunca?

Cuadro Estadístico Nro, 5

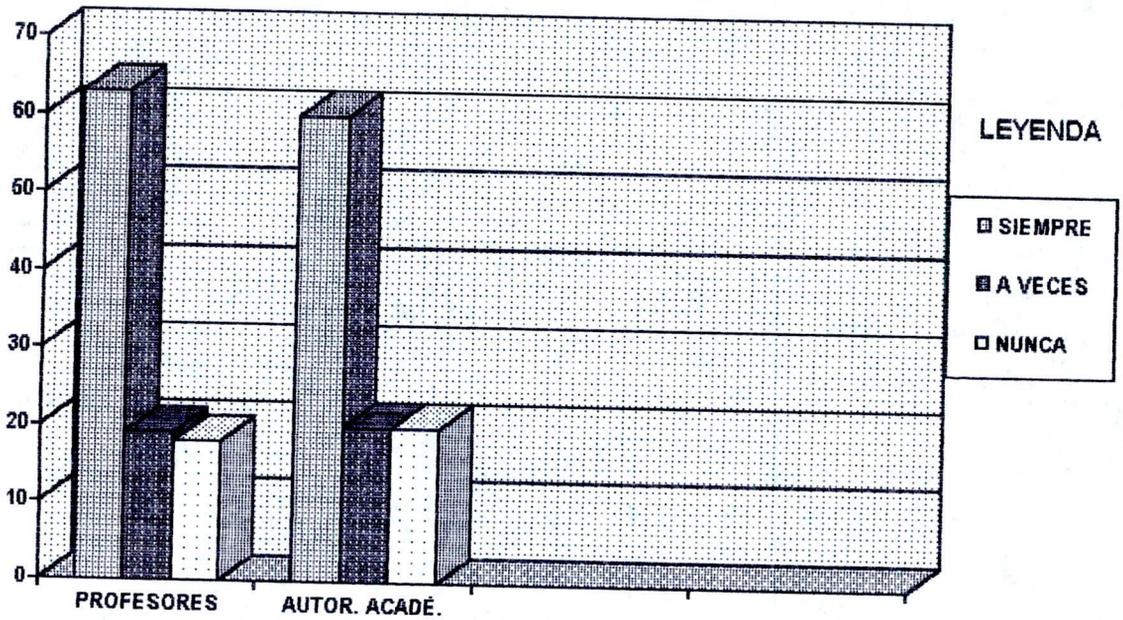
ALTERNATIVAS	PROFESORES		AUTORID. ACADE	
	F	%	F	%
SIEMPRE	63	63	3	60
A VECES	19	19	1	20
NUNCA	18	18	1	20
T O T A L	100	100	5	100

FUENTE: DATOS PROPORCIONADOS POR LAS ENCUESTAS A PROFESORES Y AUTORIDADES DEL COLEGIO.

ELABORACIÓN: SUS AUTORAS.

REPRESENTACIÓN GRÁFICA Nro.5

A la hora de evaluar el profesor demuestra una actitud de responsabilidad y cortesía: siempre, a veces unca?



ANÁLISIS

Es muy interesante las respuestas dadas a la encuesta en lo atinente a esta pregunta, pues el 63 % de los profesores y el 60 % de las autoridades académicas, consideran que la actitud de los profesores a la hora de administrar la evaluación, es **responsable, cortés**, de respeto, tolerancia, pensando siempre más en la promoción del estudiante desde el punto de vista de su formación e instrucción, antes que simplemente consignar una calificación.

Mientras que para el 18 % de los profesores y el 20 de la Comisión Técnico Pedagógica o Autoridades Académicas, los docentes **a veces**, mantienen una actitud responsable, respetuosa y de cortesía.

Finalmente para un muy importante sector de investigadores, la responsabilidad y la cortesía es una actitud **nunca** demostrada, en la toma de las pruebas particularmente y en todo el proceso evaluatorio, debido a su carácter temperamental, pero también a problemas relacionados con su bajo nivel de idoneidad profesional.

4.2. EN EL PROCESO ACADÉMICO

El proceso académico implica necesariamente lo que es y significa la dirección del aprendizaje como corazón de la didáctica.

La didáctica organiza todos los pasos o momentos alrededor de la dirección del aprendizaje intencional.

El hombre podría ser definido como un ser que aprende continuamente, ya que su vida transcurre cambiando el comportamiento desde que nace hasta que muere. Sin embargo, este cambio se lleva a cabo, en su mayor parte, en forma intencional, provocada por la misma experiencia de vivir.

La educación, representada principalmente por la institución escolarizada, es la que busca el cambio del comportamiento de manera consciente e intencional, y toda su acción tiende a obtener ciertas modificaciones comportamentales, de acuerdo con ideales, actitudes, hábitos, habilidades y conocimientos reconocidos como los mejores por el medio social.

La dirección del aprendizaje y de la enseñanza pueden muy bien ser considerados como sinónimos, ya que enfocan un mismo fenómeno desde diferentes ángulos.

Si se lo considera más desde el punto de vista del educando, se está en el área de la dirección del aprendizaje, y si se lo aborda desde el punto de vista del profesor, se está en el área de la enseñanza, en el área **académica.**

La dirección del aprendizaje o de la enseñanza debe tener en cuenta: lo que se sabe, el cómo aprender y las condiciones que favorecen o no dicho aprendizaje, de manera que se obtenga el máximo de resultados de los esfuerzos del educando y del profesor.

La más aceptada definición de la Didáctica, como la "ciencia y arte de enseñar" puede dar lugar a una conceptualización demasiado mecánica y obsoleta de esta ciencia pedagógica. Pues la gran mayoría de los maestros, aún los que han recibido preparación profesional, así la entienden y la practican, como una actividad o conjunto de actividades destinadas a enseñar, en el sentido de transmitir o depositar conocimientos en el alumno, en un acto que paulo Freire define como "educación Bancaria", porque se reduce a depositar conocimientos o creencias como en un banco, como si el cerebro del alumno no fuera sino un recipiente vacío en el cual hay que tratar de introducir la mayor cantidad de cosas, **le interesen o no, le sirvan o no al alumno.**

Desde el punto de vista, el alumno es **objeto** de la educación y no sujeto de la misma. Así ha sido siempre y los intentos de hacer de la educación un proceso activo, en el cual participe voluntaria y activamente el estudiante en la elaboración de sus conocimientos, no han pasado de ser eso: intentos, que no han logrado generalizarse y ser aceptados por todos.

La razón, a nuestro juicio es la misma que hemos mencionado tantas veces: una institución educativa nueva, que produzca hombres libres en la plenitud de la aceptación, una educación revolucionaria, revolución que signifique la transformación total del sistema socio-económico y político de un país; ninguna sociedad de clases puede aceptar que sus instituciones produzcan entes revolucionarios, por eso las obligan a cumplir exclusivamente la elemental función de socialización para la que fueron creadas.

El proceso académico abarca muchas variables e indicadores, sin embargo desde el punto de vista de la evaluación, que es nuestro enfoque central, éste implicaría determinados aspectos específicos relacionados con este contexto, es decir:

Creer que la evaluación es la medición, valoración,

toma de decisiones y ejecución de acciones correctivas, en un proceso permanente, sistemático y científico.

Por tanto ésta permite reorientar los procesos, modificar actitudes y procedimientos, proporcionar información, detectar vacíos, atender diferencias individuales y naturalmente fundamentar la promoción de nuestros educandos.

De manera que vemos claro las metas concretas que como maestros debemos proponernos al evaluar a nuestros alumnos, objetivos que son de carácter moral, formativo, disciplinario y las de carácter académico e instructivo, objetivos morales y legales, en la medida en que cumplamos con las disposiciones reglamentarias.

4.2.1. ACTITUDES DE INTERAPRENDIZAJE

Previa consideración de las actitudes del interaprendizaje, vale la pena hacer algunas consideraciones en torno a la enseñanza y al aprendizaje.

La enseñanza, no es más que la acción del profesor con relación a la dirección del aprendizaje. Es evidente que el planteamiento, ejecución y verificación del aprendizaje tienen por objeto una mejor orientación de los actos que

lleven al educando a reaccionar frente a estímulos, capaces de modificar su comportamiento.

Entendemos la enseñanza como forma de conducir al educando a reaccionar ante ciertos estímulos, a fin de que permitan alcanzar determinados objetivos, y no la enseñanza en el sentido de que el profesor enseñe alguna cosa a alguien.

La enseñanza tiene como meta el logro de ciertos objetivos: mediatos e inmediatos. Los objetivos mediatos de la enseñanza, en última instancia, no son sino los propios fines de la educación y los que caracterizan en forma específica un tipo de educación.

La educación como proceso implica dos acciones simultáneas: **enseñar y aprender**, que involucra a educador y educando en un mismo escenario donde se maneja una materia que sin duda contiene conceptos, principios, leyes, axiomas, una teoría científica y por su puesto valores, aquí nace inclusive el gran objetivo de la educación integral: instruir y formar al hombre para su provecho personal y social.

Por supuesto que el proceso del interaprendizaje responde a las siguientes interrogantes: Qué, Para qué,

Cómo, Con qué, **Cuánto, equivalente a evaluación;** cuestionamientos que se convierten en subestructuras coordinadas e interactuantes de un proceso lógico de interaprendizaje.

Dentro de las actitudes del aprendizaje de acuerdo a las prescripciones que sobre evaluación tenemos se refiere sin duda a la gran variedad de opciones y alternativas que tienen los alumnos para hacerse de una **nota** y una **calificación**, que avale su conducta y comportamiento, formación académica y por supuesto su promoción de curso o ciclo.

Estas alternativas se refieren por tanto a la realización de trabajos individuales o grupales, de investigación, tareas escritas, aportes periódicos, actividades prácticas de ejercitación y experimentación, pruebas orales y escritas, la observación constante del alumno y mediante pruebas objetivas de rendimiento y otros instrumentos que el maestro considere adecuados.

Dentro de esta amplia gama de opciones de cuantificación y cualificación, hemos tomado para nuestra investigación aquello que se refiere a la participación en clase, trabajos prácticos, aportes orales y escritos,

acciones complementarias, deberes consultas, informes, reportes, trabajos e investigaciones.

4.2.1.1. PARTICIPACIÓN EN CLASE.

Pregunta Nro. 6

La participación en clase por parte de los alumnos es tomada en cuenta en la evaluación final o sumativa de los profesores?

Cuadro Estadístico Nro. 6

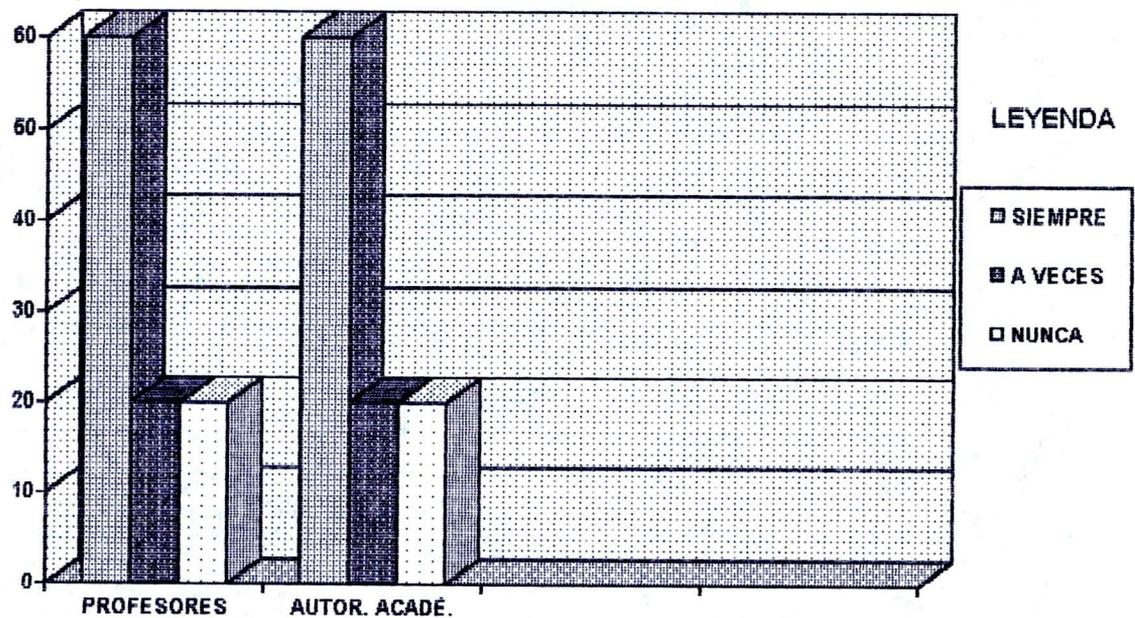
ALTERNATIVAS	PROFESORES		AUTORID.ACADE	
	f	%	f	%
SIEMPRE	60	60	3	60
A VECES	20	20	1	20
NUNCA	20	20	1	20
T O T A L	100	100	5	100

Fuente: Datos proporcionados por las encuestas a profesores y autoridades del colegio.

Elaboración: Sus autoras.

Representación Gráfica Nro.6

La participación en clase por parte de los alumnos es tomada en cuenta en la evaluación final o sumativa de los paprofesores?



ANÁLISIS:

El 60 % de los profesores y de las autoridades académicas encuestadas y que lógicamente corresponde al colegio de nuestro ámbito investigativo dicen que los profesores **siempre** toman en cuenta la participación en clase por parte de los alumnos en la evaluación final o sumativa. Actitud, naturalmente correcta, no solamente por atenerse al reglamento en su parte pertinente, sino además porque estas actitudes estudiantiles del interaprendizaje de los alumnos, constituyen parte sustantiva de su hacer curricular.

Sin embargo existe un grupo de maestros encasillados en el indicador que en la encuesta se expresa en el sentido de que **a veces** se toma en cuenta la participación en clase por parte de los alumnos en la evaluación final o sumativa, criterio representado por el 20 % de los encuestados. Peor aún si consideramos el extremo negativo, representado por el 20 % de respuestas de los investigados que señalan, que **nunca** se toma en cuenta la participación en clase en la evaluación final. Pues en una gran heterogeneidad de maestros, de una gran variedad de currículos personales y profesionales es lógico que esto se dé.

4.2.1.2. TRABAJOS PRÁCTICOS.

Pregunta Nro. 7

Dentro del contexto de la evaluación sumativa, en qué medida son tomadas en cuenta los trabajos prácticos?

Cuadro Estadístico No. 7

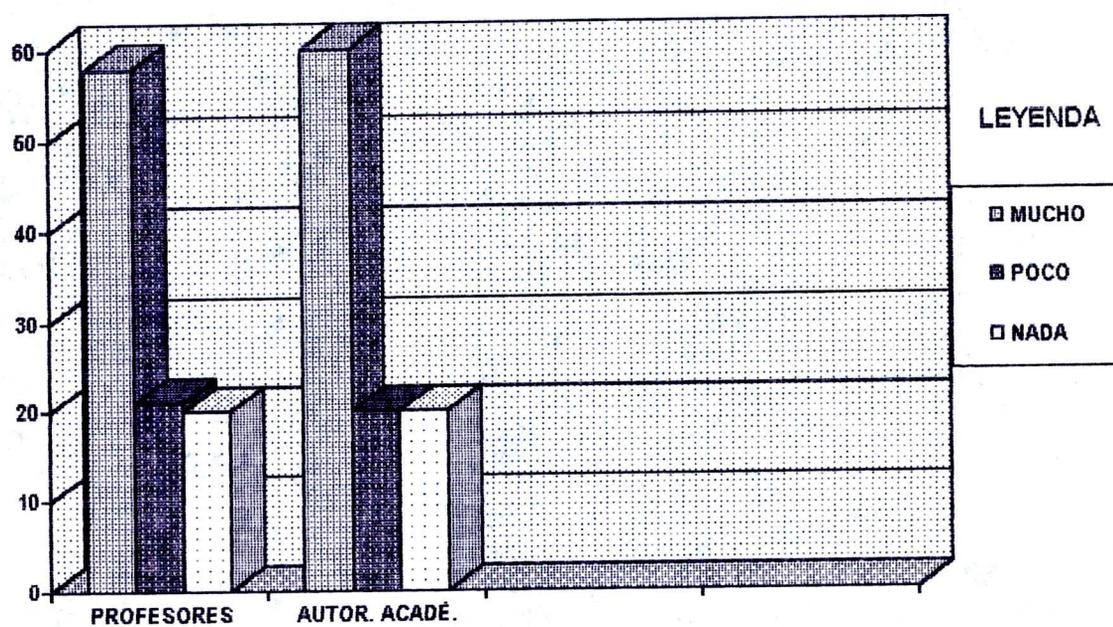
ALTERNATIVAS	PROFESORES		AUTORID.ACADE	
	f	%	f	%
M U C H O	58	58	3	60
P O C O	21	21	1	20
N A D A	20	20	1	20
T O T A L	100	100	5	100

Fuente: Datos proporcionados por las encuestas a profesores y autoridades del colegio.

Elaboración: Sus autoras.

Representación Gráfica Nro.7

Dentro del contexto de la evaluación sumativa, en qué medida son tomadas en cuenta los trabajos prácticos?



ANÁLISIS:

El 58 % de los profesores y el 60 % de las autoridades, porcentajes muy cercanos, casi coincidentes de los encuestados, están de acuerdo en afirmar que dentro del contexto de la evaluación sumativa **mucho**, toman en cuenta los trabajos prácticos, lo cual es realmente plausible, lamentablemente no son todos, ni las tres cuartas partes que adoptan esta actitud responsable respecto al tema.

Mientras que el 21 % de los profesores y el 20 % de las autoridades del Colegio experimental "Bernardo valdivieso", confiesan que **poco** tomane en cuenta en la evaluación, los trabajos prácticos de los alumnos, lo cual es preocupante.

Pero preocupa más el hecho de que entre el 20 % y el 21 % de autoridades y profesores, que dicen que hay maestros que no toman en cuenta para **nada** los trabajos prácticos dentro del contexto de la evaluación sumativa.

4.2.1.3. APORTES ORALES Y ESCRITOS

Pregunta Nro.8

Los aportes orales y escritos son parte importante de la calificación de las pruebas de los alumnos?

Cuadro Estadístico Nro.8

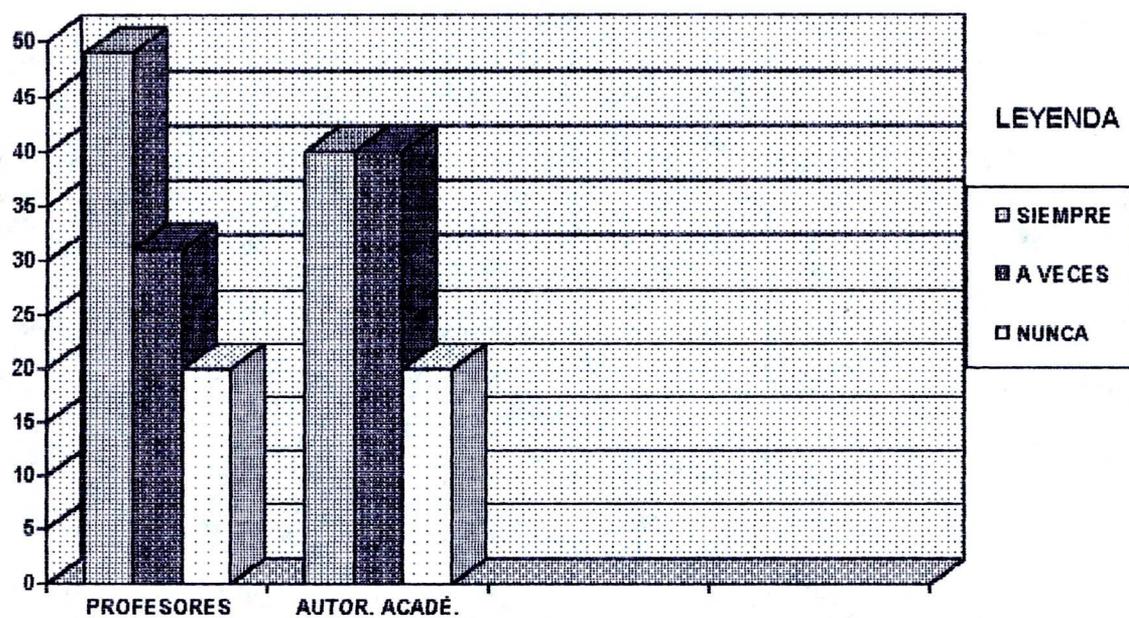
ALTERNATIVAS	PROFESORES		AUTORD.ACADEM	
	f	%	f	%
SIEMPRE	49	49	2	40
A VECES	31	31	2	40
NUNCA	20	20	1	20
T O T A L	100	100	5	100

Fuente: Datos proporcionados por las encuestas a profesores y autoridades del colegio.

Elaboración: Sus autoras.

Representación Gráfica Nro. 8

LOS APORTES ORALES Y ESCRITOS SON PARTE IMPORTANTE DE LA CALIFICACION DE LAS PRUEBAS DE LOS ALUMNOS?



ANALISIS:

Como observamos en el presente cuadro estadístico, 49 profesores que equivale al 49 % de los mismos, manifiestan que efectivamente (**si**), los aportes orales y escritos son parte importante de la calificación de las pruebas de los alumnos, pues de acuerdo a Reglamento, ésta como como ótras que analizamos y analizaremos en lo posterior, es una parte más que interviene a la hora de encontrar la media aritmética (X) (calificación), por consiguiente todos deberían tomar en cuenta en el promedio, en la evaluación y de acuerdo a la investigación no está ocurriendo así.

Un alto porcentaje, el mismo que va entre el 31 % y el 40 % de los profesores y autoridades del establecimiento en mención, informan que: los aportes orales y escritos **no** son parte importante de la calificación de las pruebas de los alumnos, lo cual es muy lamentable.

A veces, los aportes orales y escritos son parte importante de la calificación de las pruebas de los alumnos, es el criterio que prima en un 20 % de los profesores y autoridades encuestadas.

Por manera que este importante aporte, no es tomado en cuenta por la evaluación y más específicamente en la promediación de sus calificaciones.

4.2.2. ACCIONES COMPLEMENTARIAS.

Como acciones complementarias, parte de nuestra investigación de campo constituyen los deberes, las consultas, los informes, los reportes y los trabajos de investigación, opciones que están dentro del Reglamento.

4.2.2.1. DEBERES, CONSULTAS, INFORMES, REPORTES.

Pregunta Nro.

Dentro de las acciones complementarias de la evaluación, los profesores toman en cuenta a los deberes, las consultas, los informes y reportes de los alumnos?

Cuadro Estadístico Nro. 9

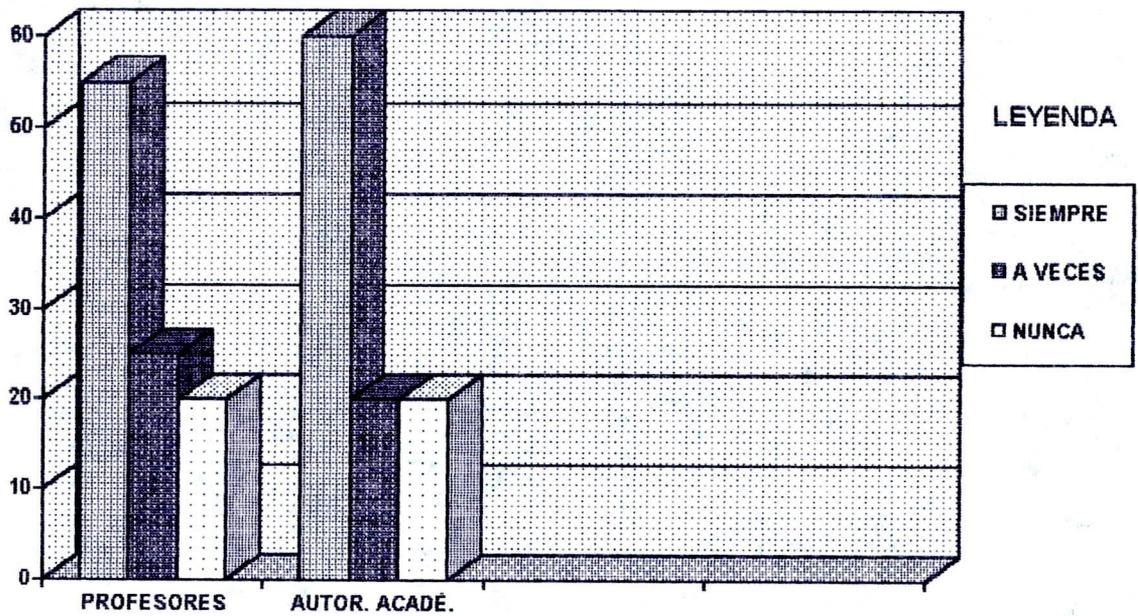
ALTERNATIVAS	PROFESORES		AUTORD.ACADEM	
	f	%	f	%
SIEMPRE	55	55	3	60
A VECES	25	25	1	20
NUNCA	20	20	1	20
T O T A L	100	100	5	100

Fuente: Datos proporcionados por las encuestas a profesores y autoridades del colegio.

Elaboración: Sus autoras.

Representación Gráfica Nro, 9

DENTRO DE LAS ACCIONES COMPLEMENTARIAS DE LA EVALUACION; LOS PROFESORES TOMAN EN CUENTA A LOS DEBERES; LAS CONSULTAS; LOS INFORMES Y REPORTE DE LOS ALUMNOS?



ANÁLISIS:

De las encuestas realizadas respecto a este tema se deduce matemáticamente que un 55 % de los profesores así como el 60 % de las autoridades interrogadas mediante la consulta escrita, manifiestan categóricamente que dentro de las acciones complementarias de la evaluación, los profesores **siempre** toman en cuenta a los deberes, las consultas, los informes y reportes de los alumnos.

Para el 25 % de los profesores y el 20 % de las autoridades académicas, los docentes del colegio **a veces** toman en cuenta a los deberes, las consultas, los informes y reportes de los alumnos, como acciones complementarias de la evaluación, lo cual significa que también a veces, estas variables son traducidas a indicadores cuantificables a efectos de promediar la calificación final o sumativa.

La última alternativa que es absoluta es manejada por el 20 % de autoridades y profesores, en el sentido de que, los docentes **nunca**, toman en cuenta a los deberes, las consultas, los informes y reportes de los alumnos, a la hora de promediar la calificación y por consiguiente dentro del proceso evaluatorio.

4.2.2.2. TRABAJOS E INVESTIGACIONES.

Pregunta Nro. 10

Otra de las opciones evaluatorias complementarias del proceso, constituyen los trabajos de investigación de los alumnos?

Cuadro Estadístico Nro. 10

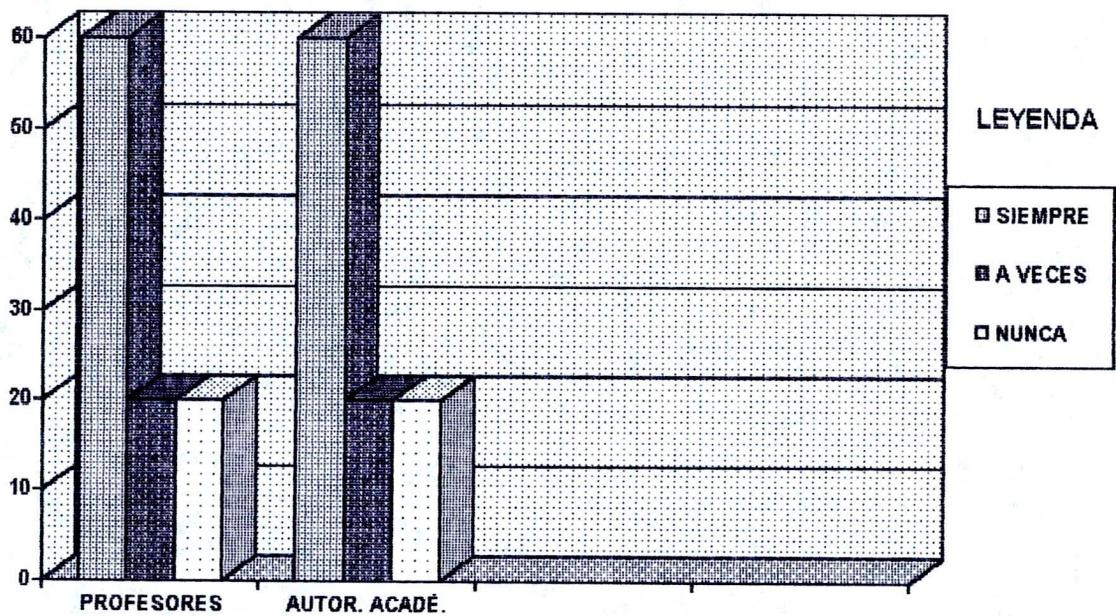
ALTERNATIVAS	PROFESORES		AUTORID.ACADE	
	f	%	f	%
SIEMPRE	60	60	3	60
A VECES	20	20	1	20
NUNCA	20	20	1	20
T O T A L	100	100	5	100

Fuente: Datos proporcionados por las encuestas a profesores y autoridades del colegio.

Elaboración: Sus autoras.

Representación Gráfica Nro.10

Otra de las opciones evaluatorias complementarias del proceso, constituyen los trabajos de investigación de los alumnos?



ANÁLISIS:

El cuadro estadístico, nos revela claramente que apenas el 60 % de los profesores y autoridades del colegio, si toman en cuenta como otra opción evaluativa complementaria a los trabajos de investigación de los alumnos. Esto indica que no obstante ser el trabajo docente básicamente por módulos, no hay mucho trabajo investigativo y éste no es muyu decidor a la hora de evaluar el nivel de rendimiento de los alumnos y lógicamente al momento de establecer una calificación.

Para el 20 % , de los profesores y miembros de la Comisión Técnico Pedagógica, respectivamente, a veces se toma en cuenta otras opciones evaluatorias complementarias del proceso, como son los trabajos de investigación de los alumnos. En porcentajes muy similares a éstos, más concretamente, el 20 % de los dos sectores investigados, tienen una posición categórica, al decir que **nunca**, los profesores optan por otras alternativas de evaluación como son los trabajos de investigación de los alumnos.

VERIFICACIÓN DE LAS HIPOTESIS

De acuerdo a los datos informativos, cerca en unos casos y más del 50 % en otros, los profesores, señalan que las actitudes de los maestros frente a los procedimientos

que emplean los docentes del colegio para evaluar el aprendizaje de los alumnos no son los más adecuados para conseguir los objetivos del nuevo sistema de evaluación. Y, hasta no se discute de su preparación en esta materia por tener algunos cursos y seminarios, pero que en la práctica las, estas actitudes modernisantes, reformistas no se ven al menos en una gran mayoría como es de esperarse.

CAPITULO V

LA REFORMA EVALUATIVA DE LOS INSTRUMENTOS CURRICULARES

Sin duda que dentro de los aspectos básicos de la reforma curricular se encuentra el tratamiento teórico-científico de algunos temas medulares que permitan entender mejor los grandes aspectos y variables a investigarse; y, precisamente dentro de este contexto iniciamos con una visión panorámica de lo que es la planificación, ejecución del mismo o desarrollo del proceso de la enseñanza-aprendizaje y naturalmente de la **evaluación** que es el tema que nos ocupa.

5.1. EL PLAN INSTITUCIONAL

El planteamiento Institucional puede ser descrito como el proceso racional y sistemático, con el cual se intenta conseguir una transformación del hombre, mediante la previsión de los medios más idóneos. Dicha transformación tiene que entenderse no como un mero acomodamiento a la realidad, sino como un proceso de intercambio con ella, de tal manera que propicie el crecimiento integral del hombre en y con su propio entorno.

El Planteamiento, según Nérici (1985: 179), es una "previsión de lo que tiene que hacerse; puede versar sobre el plan institucional, de las disciplinas, de las actividades extraclase, de la

orientación educacional y de la orientación pedagógica.

La planificación, según Kaufman (1978: 17), se ocupa solamente de determinar que debe hacerse, a fin de que posteriormente puedan tomarse decisiones prácticas para su implantación.

La planificación es un proceso para determinar "a donde ir" y establecer los requisitos para llegar a ese punto de la manera más eficiente y eficaz posible.

Hablando concretamente del **Plan Institucional**, este es el conjunto de procedimientos que, partiendo del conocimiento de la realidad institucional, identifica los problemas y selecciona las estrategias para superarlos, a fin de lograr la máxima eficiencia y eficacia de la institución.

Hemos señalado que la planificación es un proceso, por lo mismo, ésta debe sujetarse a una serie de fases que nos lleven a estructurar una programación de actividades que hagan factible la consecución de objetivos en la respectiva institución educativa.

Con la intención de unificar criterios en el

campo educativo, se han sugerido las siguientes grandes fases del planeamiento: diagnóstico, objetivos, actividades, recursos, ejecución y evaluación.

Para que la planificación se constituya en una auténtica estrategia de innovación y contribuya, a enaltecer la dignidad humana, es necesario que ésta sea: objetiva, coherente, integral y participativa.

La planificación educativa debe ser OBJETIVA, en tanto en cuanto se inicie con el análisis exhaustivo del alumno y de la misma realidad de la que él es parte, a fin de que los cambios pretendidos sean correlativos a las problemáticas detectadas.

La planificación debe ser COHERENTE y se dará en la medida en que:

- Haya compatibilidad entre la problemática, las necesidades detectadas y las soluciones propuestas.

- Haya correspondencia entre los objetivos o soluciones con las estrategias y recursos que se preveen utilizar.

- Las propuestas educativas se insertan en el desarrollo social y económico del país. Y ello a de ser así porque, la educación como un subsistema enclavado en el sistema social actúa receptando y aceptando las influencias que vienen desde el exterior, así como desde el interior, provocando los cambios que requiere el entorno.

La planificación debe ser INTEGRAL, ya que la educación tiene como finalidad la formación integral del hombre; ya que éste debe ser atendido en el desarrollo armónico de su libertad, de sus destrezas psicomotoras e intelectuales y de sus habilidades. Desde este punto de vista el planteamiento constituye además un proceso metodológico a través del cual se intenta conocer, analizar y proyectar los cambios que el hombre requiere en esa triple dimensión: conocimientos, afectividad y psicomotricidad.

La planificación educativa debe ser por excelencia PARTICIPATIVA: es decir la estructura de las políticas, la imagen o el perfil ideal del hombre y del profesional deben estar inmersos todos los sectores que directa o indirectamente están involucrados en la gestión educativa.

La planificación didáctica traduce las diferentes propuestas y estrategias generales de la macroplanificación en acciones concretas que permitan poner en funcionamiento el proceso sistemático del interaprendizaje.

La planificación didáctica debe responder a las características siguientes:

- Ser objetiva.
- Coherente entre sí y con los objetivos de las políticas.
- Racionalidad en cuanto a la selección de alternativas más adecuadas para la solución de los problemas.
- Previsión, oportuna de las acciones.
- Unidad en tanto en cuanto posibilita la integración de los planes en un todo orgánico y compatible.
- Continuidad, porque considera que la planificación es un proceso secuencial.

5.2. PLAN DIDÁCTICO ANUAL

De acuerdo a lo dispuesto en el Ministerio de Educación, este documento consta de los siguientes elementos:

- . Datos Informativos.
- . Objetivos generales.
- . Cálculo del tiempo.
- . Selección de unidades y distribución del tiempo, donde se toma en cuenta los siguientes factores: instrumentos curriculares, condiciones psicosociales del grupo, características de las áreas, necesidades de los alumnos y de la comunidad y de los recursos disponibles.
- . Descripción del proceso didáctico. Pues, se trata de la selección de métodos, técnicas y procedimientos generales que utilizará, en función de las características del área o asignatura.
- . Recursos didácticos, dentro de éstos se

encuentran los factores humanos, técnicos y materiales necesarios para el mejor desarrollo del programa.

- . **EVALUACIÓN.** Aquí se considera como la previsión de las técnicas que utilizará el docente para la evaluación continua del aprendizaje durante el año lectivo.

- . Bibliografía, se hará constar la que dispone el establecimiento y la comunidad.

- . Observaciones. Es necesario dejar espacios prudenciales para consignar cualquier novedad.

Pregunta Nro. 11

10.- La planificación didáctica anual está cuidadosamente estructurada.

Cuadro Estadístico Nro 11

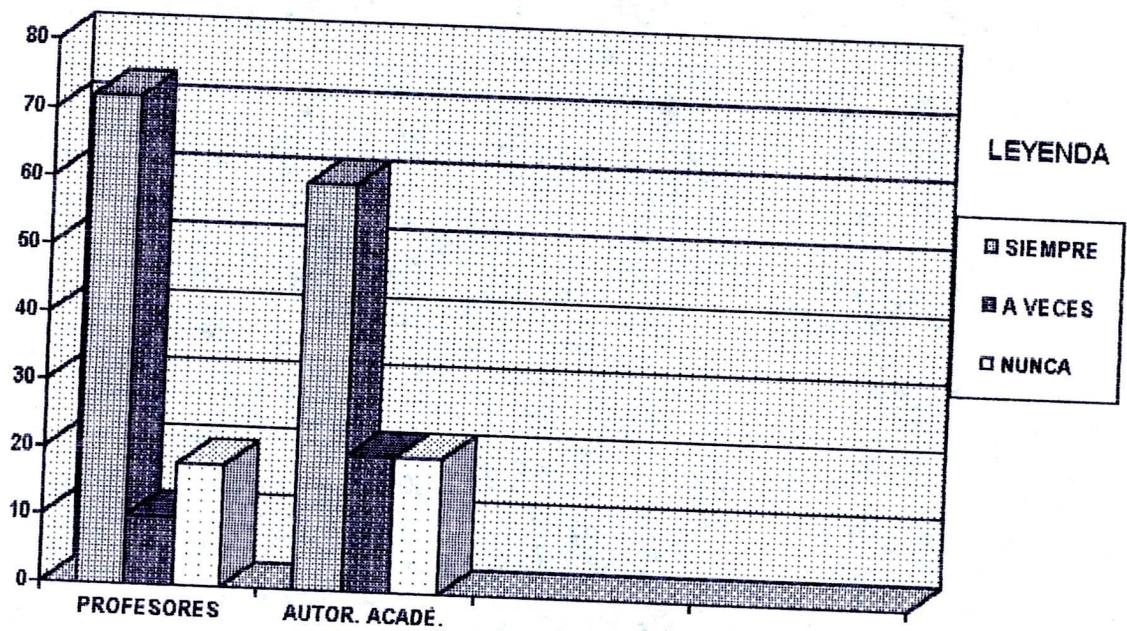
ALTERNATIVAS	PROFESORES		AUTORD.ACADEM	
	f	%	f	%
SIEMPRE	72	72	3	60
A VECES	10	10	1	20
NUNCA	18	18	1	20
T O T A L	100	100	5	100

Fuente: Datos proporcionados por las encuestas a profesores y autoridades del colegio.

Elaboración: Sus autoras.

Representación Gráfica 11

La planificación didáctica anual está cuidadosamente estructurada.



ANÁLISIS:

El 72 % de los profesores y el 60 % de de las autoridades académicas de la institución de educación media, encuestada consideran que la planificación didáctica anual **siempre** está cuidadosamente estructurada, obviamente en su parte formal o estructura externa, así como en su esencialidad o contenido metodológico de su estructura interan.

Pero, para un 10 % de profesores y 20 % de las autoridades del colegio, la planificación **a veces** se encuentra bien estructurada, lo cual es realmente preocupante. Para otros, un buen sector de profesores y autoridades, representado por el 20 % de sus opiniones creen que la planificación didáctica **nunca** se encuentra bien estructurada en su parte formal y en su contenido científico y metodológico.

Pregunta Nro.12

En la planificación didáctica anual la evaluación es:

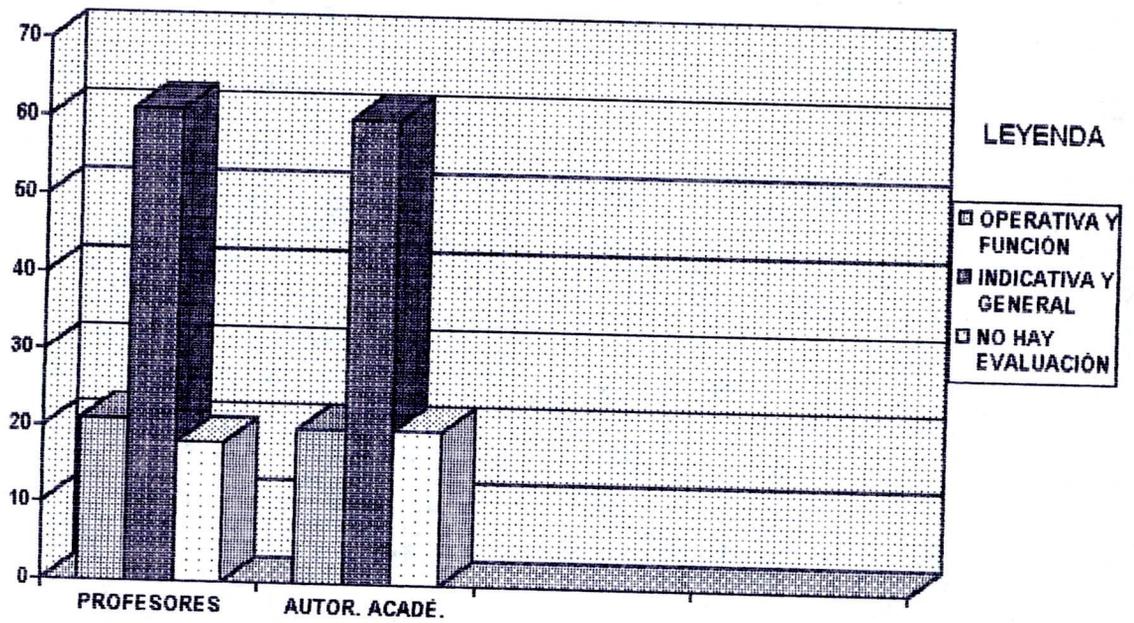
ALTERNATIVAS	PROFESORES		AUTORD.ACADEM	
	f	%	f	%
OPERATIVA Y FUNCION	21	21	0 1	2 0
INDICATIVA Y GENERA	61	61	0 3	6 0
NO HAY EVALUACIÓN	18	18	0 1	20
T O T A L	100	100	5	100

Fuente: Encuesta a los profesores y autoridades del colegio.

Elaboración: Sus autoras.

Representación Gráfica Nro.12

En la planificación didáctica anual la evaluación es:



ANÁLISIS:

Según el 21 % y el 20 % de los profesores y autoridades del colegio en su orden, la planificación didáctica anual contiene una evaluación operativa y funcional, es decir que está bien formulada en cuanto a los instrumentos a utilizar, los tipos de pruebas y la correlación con los objetivos, sobre todo a nivel de planificación microcurricular.

En cambio para la mayoría de encuestados, cuyos porcentajes oscilan entre el 60 % y el 61 % del mencionado establecimiento, la evaluación que consta en la planificación es apenas indicativa y general, esto es apenas pasable y justificable en la planificación de la asignatura, pero no de las unidades y los temas, donde debe ser específica, funcional y muy paralela y hasta coincidente en su contenido y redacción con los objetivos.

Hay un 18 % y un 20 % de profesores y autoridades del colegio que dicen, no existir, formulación o planeamiento de la evaluación en los documentos curriculares, pues si no son muchos estos casos, en realidad existen; pues nos consta, en algunos planes dicen por ejemplo: se evaluará de acuerdo al Reglamento, otros escriben, se hará la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa; pues, esta

redacción nos permite deducir que prácticamante, en la planificación didáctica anual no existe la evaluación.

Pregunta Nro. 13

La evaluación del plan anual coordina perfectamente con los objetivos generales del mismo?

Cuadro Estadístico Nro. 13

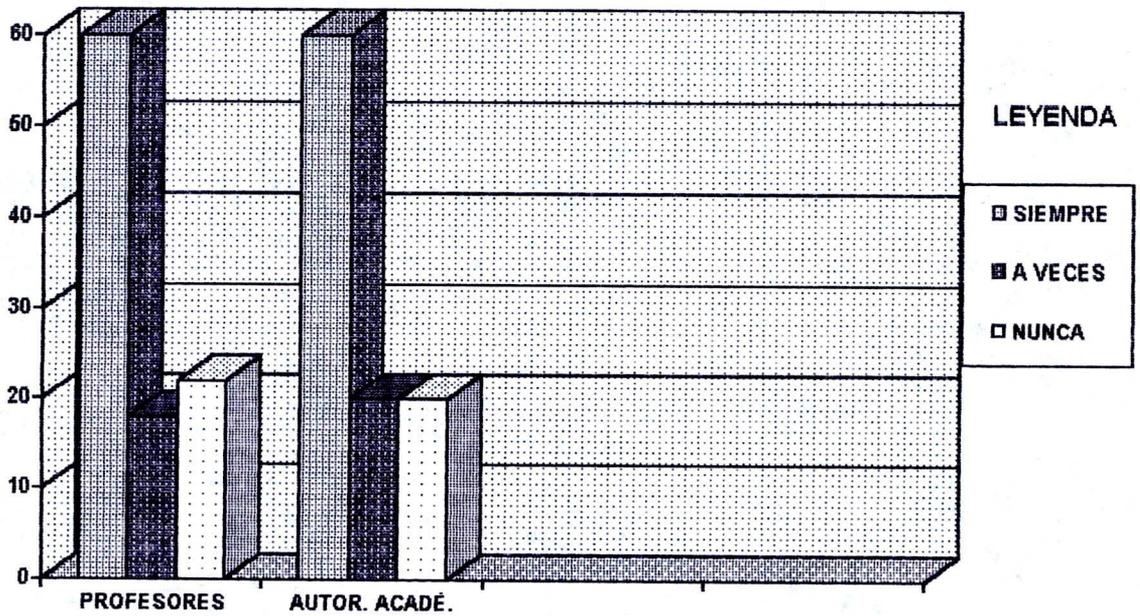
ALTERNATIVAS	PROFESORES		AUTORID.ACADE	
	f	%	f	%
SIEMPRE	60	60	3	60
A VECES	18	18	1	20
NUNCA	22	22	1	20
T O T A L	100	100	5	100

Fuente: Encuesta a los profesores y autoridades del colegio.

Elaboración: Sus autoras.

Representación GRáfica Nro. 13

La evaluación del plan anual coordina perfectamente con los objetivos generales del mismo?



ANÁLISIS:

La evaluación del plan anual coordina perfectamente con los objetivos generales del mismo?

De acuerdo al 60 % de los profesores y autoridades del establecimiento, en su orden, consideran que la evaluación de la planificación didáctica anual siempre coordina perfectamente con los objetivos generales del mismo, lo cual es ciertamente plausible y digna de encomio. lamentablemente no pasa esto con todos los maestros como vemos en los siguientes datos; pues, entre el 18 % y el 20 % de los otros dos sectores poblacionales encuestados del colegio, la evaluación del plan anual **a veces** coordina con los objetivos generales del mismo, esto sin duda tiene mucha relación con el hecho de tener una planificación indicativa y general. Peor aún si consideramos el hecho de que entre el 22 % y el 20 % de los profesores y autoridades académicas del establecimiento, dicen que la evaluación del plan anual **nunca** coordina perfectamente con los objetivos generales del mismo; lo cual es más grave de lo que nos podemos imaginar y este hecho aunque nos parezca extraño, es real, vivencial.

5.3. PLAN DE UNIDAD DIDÁCTICA

Se refiere al planteamiento que el profesor hace con respecto a sus actividades docentes: Unidades de Aprendizaje, si se refiere a las tareas y actividades que debe realizar el estudiante.

En esta planificación se concretan y explicitan los recursos que viabilizaron el nexo entre la teoría y la práctica escolar.

Según la disposición ministerial debe estructurarse de la siguiente manera:

- Datos informativos, constituye elementos de referencia , se consignan: asignatura, curso, título de la unidad, tiempo probable de duración, fecha iniciación y otros que el maestro estime conveniente.
- Objetivos, son las formulaciones explícitas de los cambios de comportamiento que se desean alcanzar en el estudiante a través del aprendizaje.
- Contenidos programáticos, de la unidad,

constituyen un cuerpo de conocimientos organizados en forma lógica y sistemática, seleccionados dentro de cada área en función de las necesidades del estudiante, la institución y la comunidad.

- Actividades, son un conjunto de acciones previamente planificadas, con el fin de conducir y facilitar el proceso del interaprendizaje, las mismas que deben ser en forma coordinada, creadora y participativa.

- Recursos didácticos, constituyen un valioso auxiliar y fortalecen el proceso de aprendizaje, pues contribuyen a motivar al alumno, aclarar conceptos y fijar comportamientos a través de una efectiva percepción, que ponga en práctica el principio didáctico "aprender haciendo".

- EVALUACION, a lo largo de la unidad y al término de ésta, se evaluarán los resultados, a través de pruebas objetivas, cuestionarios, informes, trabajos prácticos, etc., el maestro seleccionará el instrumento más idóneo y confiable.

- . Bibliografía, se debe especificar las fuentes bibliográficas que utilizará en el tratamiento de los contenidos programáticos de la unidad.
- . Observaciones, en este casillero se consignan los aspectos que han incidido en el desarrollo de la unidad y con mayor razón, aquellos que obligaron a alterar la planificación, a fin de que sean corregidos posteriormente.

Pregunta Nro.14

La redacción de los objetivos y la evaluación del plan de la unidad didáctica son claros, observables y medibles?

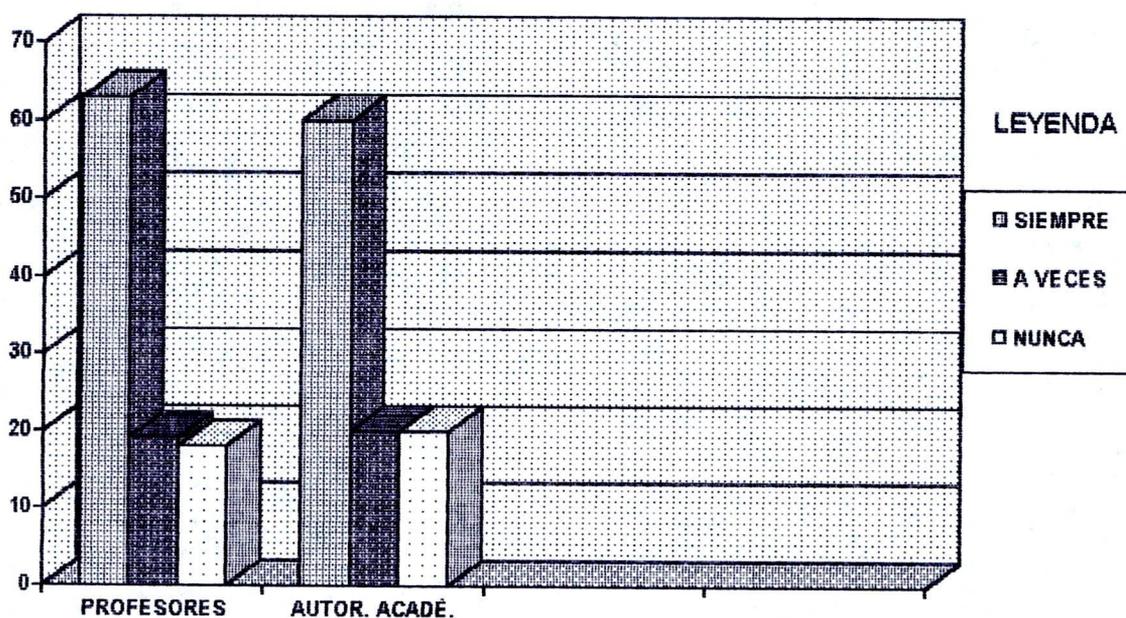
ALTERNATIVAS	PROFESORES		AUTORID.ACADE	
	f	%	f	%
SIEMPRE	63	63	3	60
A VECES	19	19	1	20
NUNCA	18	18	1	20
T O T A L	100	100	5	100

Fuente: Encuesta a los profesores y autoridades del colegio.

Elaboración: Sus autoras.

Representación Gráfica 14

La redacción de los objetivos y la evaluación del plan de la unidad didáctica son claros, observables y medibles?



ANÁLISIS:

Los porcentajes 63 % y 60 % de respuestas, que corresponden a los profesores y autoridades del colegio "Bernardo valdiciezo", y que respaldan la alternativa, en el sentido de que, la redacción de los objetivos y la evaluación del plan de la unidad didáctica **siepre** son claros, observables y medibles; no son plenamente satisfactorios, puesto que deja ver un gran porcentaje ubicado entre el 19 % y 20 % y 18 % y 20 % de profesores y autoridades, que manifiestan lo contrario, es decir en el primer caso que **a veces** y el segundo que nunca, la redacción de los objetivos y la evaluación del plan de la unidad didáctica son claros, observables y medibles, con lo que hecha al traste todo intento de evaluación, puesto que si los objetivos no tienen esas características indispensables, no sabemos a qué a tenernos en la evaluación y por consiguiente se dificulta el seguimiento de su proceso, desde la selección de los objetivos, instrumentos, items, elaboración, aplicación, corrección, calificación, toma de decisiones, y utilización de sus resultados: comunicación, retroalimentación y recuperación pedagógica.

Pregunta Nro. 15

Las pruebas como instrumentos de evaluación de los profesores:

Cuadro Estadístico Nro. 15

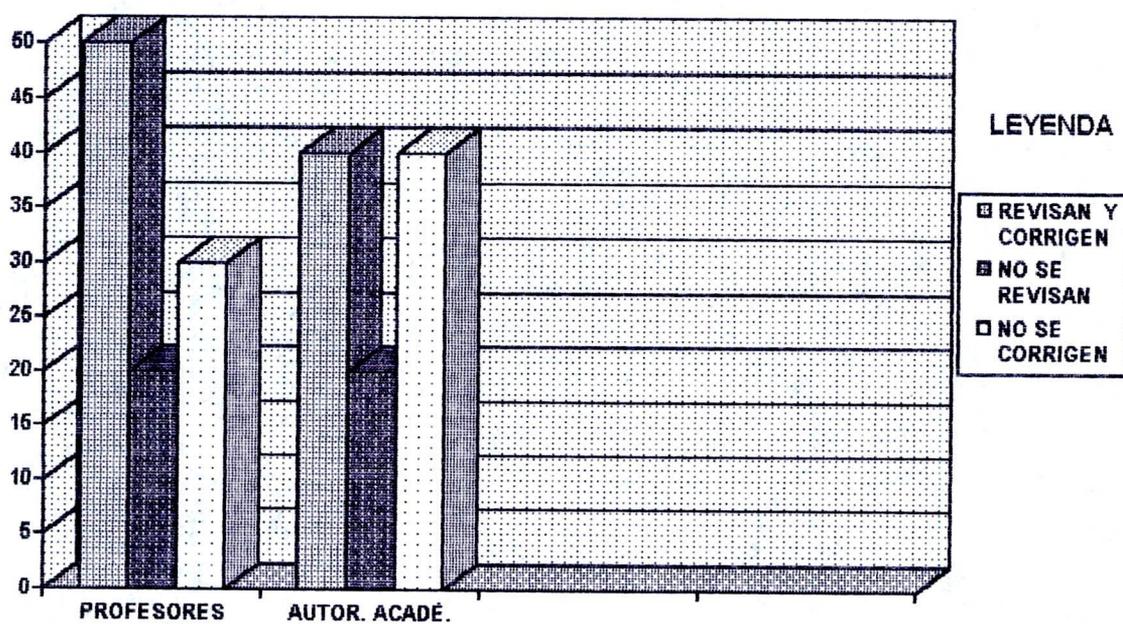
ALTERNATIVAS	PROFESORES		AUTORD. ACADEM	
	f	%	f	%
SON REVISAD. Y CORRE	50	50	2	40
NO SE REVISAN	20	20	1	20
NO SE CORRIGEN	30	30	2	40
T O T A L	100	100	5	100

Fuente: Encuesta a los profesores y autoridades del colegio.

Elaboración: Sus autoras.

Representación Gráfica Nro. 15

Las pruebas como instrumentos de evaluación de los profesores:



ANÁLISIS:

Las encuestas son muy reveladoras respecto al tema de nuestra consulta; pues, las pruebas como instrumentos de evaluación de los profesores si son revisados y corregidos por las autoridades correspondientes, Jefes de Área, Vocerrector, esta afirmación tiene el respaldo de tan solo el 50 % y 40 % de profesores y autoridades; significando que la otra mitad de investigados se pronunciaron por las otras dos alternativas, las mismas que no son nada alentadoras; así para el 20 % y el 30 % de profesores y miembros de la Comisión Técnico-Pedagógica, las pruebas como instrumentos de evaluación de los mamestros **no son revisados**, para el 30 y el 40 % de los mismos sectores poblacionales nombrados en el mismo orden que lo venimos haciendo, nos dicen que las pruebas como instrumentos de evaluación de los maestros tampoco **(no) son corregidos:**

5.4. PLAN DE CONTROL DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.

Pregunta Nro.16

Las autoridades académicas del colegio, asesoran a los profesores, en materia de selección de objetivos, contenidos e items para la elaboración de las pruebas?

Cuadro Estadístico Nro.16

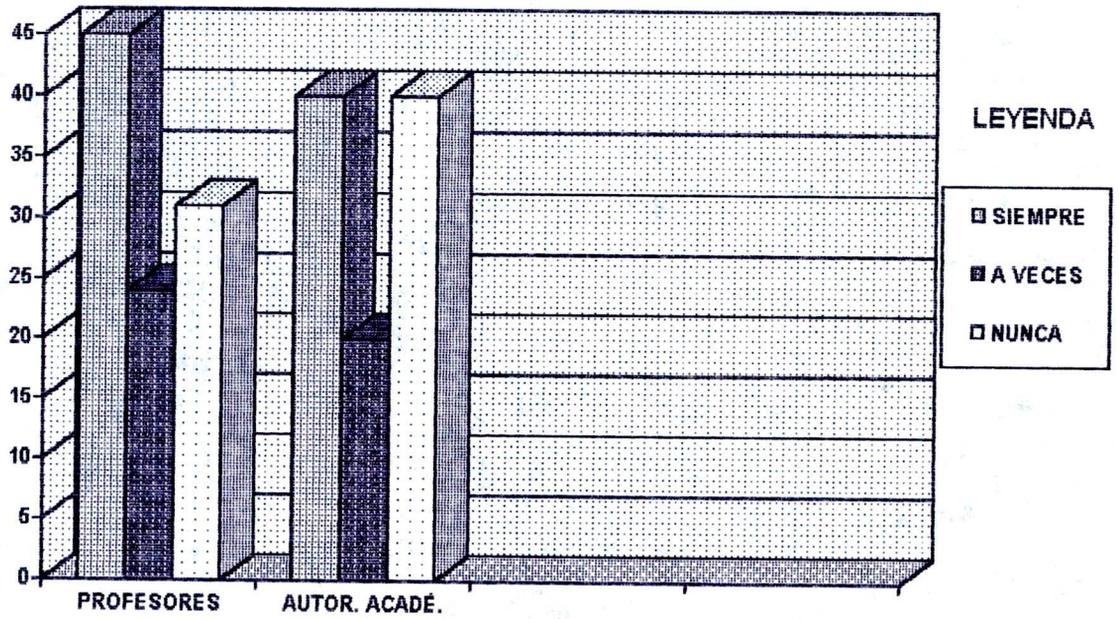
ALTERNATIVAS	PROFESORES		AUTORD.ACADEM	
	f	%	f	%
SIEMPRE	45	45	2	40
A VECES	24	24	1	20
NUNCA	31	31	2	40
T O T A L	100	100	5	100

Fuente: Encuesta a los profesores y autoridades del colegio.

Elaboración: Sus autoras.

Representación Gráfica Nro.16

LAS AUTORIDADES ACADÉMICAS DEL COLEGIO, ASESORAN A LOS PROFESORES, EN MATERIA DE SELECCIÓN DE OBJETIVOS, CONTENIDOS E ÍTEMS PARA LA ELABORACIÓN DE LAS PRUEBAS?





ANÁLISIS:

Los datos que nos proporcionan las encuestas, nos dicen por ejemplo que: para el 45 % y 40 % de profesores y autoridades investigadas, las autoridades académicas del colegio, si realizan algún asesoramiento a los profesores, en materia de selección de objetivos, contenidos e items para la elaboración de las pruebas?

En cambio para el 24 % y el 20 % de los dos mismos sectores encuestados, consideran que las autoridades académicas del colegio, **a veces** asesoran a los profesores, en materia de selección de objetivos, contenidos e items para la elaboración de las pruebas. Los demás encuestados representados por el 31 % de profesores y 40 % de las autoridades manifiestan que las autoridades académicas del colegio **nunca**, asesoran a los profesores, en materia de selección de objetivos, contenidos e items para la elaboración de las pruebas.

Pregunta Nro. 17

El Vicerrector prepara un plan de control y seguimiento de las Unidades Didácticas de los profesores?

Cuadro Estadístico Nro. 17

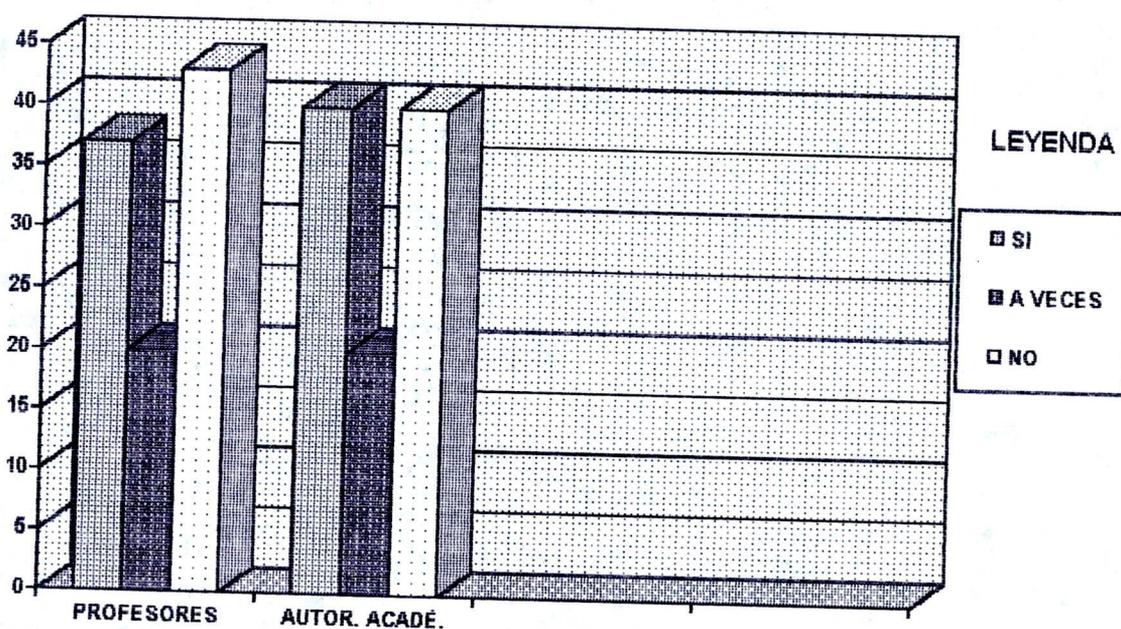
ALTERNATIVAS	PROFESORES		AUTORID.ACADE	
	f	%	f	%
S I	37	37	2	40
A VECES	20	20	1	20
N O	43	43	2	40
T O T A L	100	100	5	100

Fuente: Encuesta a los profesores y autoridades del colegio.

Elaboración: Sus autoras.

Representación Gráfica Nro.17

El Vicerrector prepara un plan de control y seguimiento de las Unidades Didácticas de los profesores?



ANÁLISIS:

El Vicerrector **si** prepara un plan de control y seguimiento de las Unidades Didácticas de los profesores, lo que significa que si se hace supervisión y por tanto se determina las actividades evaluatorias ahí planificadas, lo preocupante es que esta afirmación muy alentadora corresponde únicamente a un grupo mínimo de encuestados, esto es al 37 % de profesores y 40 % de las autoridades.

Los mayores porcentajes están entre el 40 % y el 43 % de las autoridades y profesores, en su orden que dicen que El Vicerrector **no** prepara un plan de control y seguimiento de las Unidades Didácticas de los profesores, por tanto no se cumplen las actividades de supervisión de las actividades de planeamiento, ejecución del plan y por supuesto en la evaluación de todo el proceso.

El Vicerrector a veces prepara un plan de control y seguimiento de las Unidades Didácticas de los profesores, estas circunstanciales acciones respecto a la supervisión de las actividades curriculares de extremos, sistemático y permanente cuidado didáctico-pedagógico, afecta muy gravemente la calidad de la evaluación.

5.5. LA PROGRAMACIÓN CURRICULAR COMPLEMENTARIA.

Pregunta Nro. 18

Como programación curricular complementaria, los profesores, elaboran y presentan las pruebas de unidad y quimestrales.

Cuadro Estadístico Nro. 18

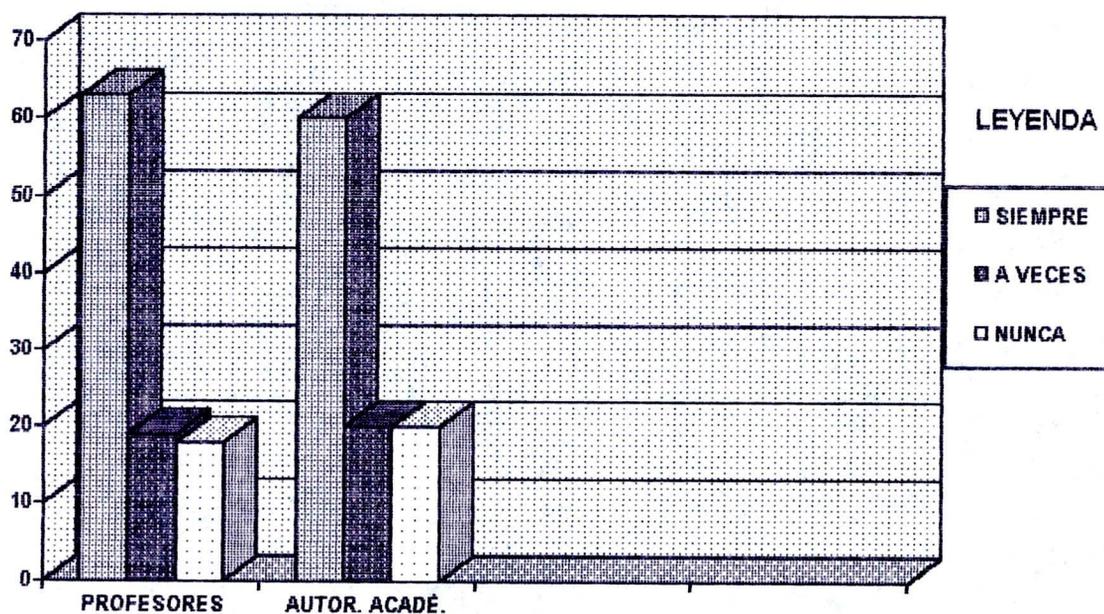
ALTERNATIVAS	PROFESORES		AUTORID.ACADE	
	f	%	f	%
SIEMPRE	63	63	3	60
A VECES	19	19	1	20
NUNCA	18	18	1	20
T O T A L	100	100	5	100

Fuente: Encuesta a los profesores y autoridades del colegio.

Elaboración: Sus autoras.

Representación Gráfica Nro.18

Como programación curricular complementaria, los profesores, elaboran y presentan las pruebas de unidad y quimestrales.



ANÁLISIS:

Según los profesores y autoridades del Colegio, cuyas respuestas están por el orden del 63 % y el 60 %, consideran que los maestros si elaboran y presentan las pruebas de unidad y quimestrales, lo cual es totalmente aceptable, puesto que de esta manera se puede dar el visto bueno cuando estos documentos apegados a las prescripciones técnico, didácticas así lo maeritan, o suministrar las correcciones, cuando sea necesario.

Mientras que para el 19 % de los profesores y el 20 % de las autoridades del colegio, a veces los profesores, elaboran y presentan las pruebas de unidad y quimestrales, lo cual es una costumbre por su puesto repudiable en algunos maestros.

Finalmente para el 18 % y 20 % de los profesores y autoridades del mismo establecimiento, se pronuncian en el sentido de que hay maestros que, nunca elaboran y presentan las pruebas de unidad y quimestrales.

17. Como programación curricular complementaria, los profesores, elaboran y presentan las pruebas de unidad y quimestrales.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

Una vez que hemos realizado nuestra investigación e informado a través de la presente tesis, nos aprestamos a complementar el trabajo, mediante la puntualización de sus principales conclusiones:

- Hemos podido establecer un marco conceptual adecuado y útil a los fines de nuestra investigación, pero sobre todo válido para difundir a nivel del personal docente del colegio.
- Existe una evidente falta de profesionalización, experiencia y mejoramiento docente en un interesante grupo de profesores, la que se refleja en el poco acertado manejo del proceso curricular en general, pero sobre todo de la evaluación en particular, por lo que es fácil vislumbrar, como algunos mantienen, en los actuales tiempos, una concepción tradicional del sistema de evaluación en el sentido de tan solo medir contenidos.
- Un interesante sector de profesores no tienen título docente y una suficiente experiencia en el manejo de los procesos curriculares respecto a su materia, a

los que podríamos calificar de no aptos desde este punto de vista académico y por tanto no están profesionalmente calificados, o no son idóneos para el libre ejercicio de la docencia y de su cátedra particularmente; siendo éste el motivo principal, que obstaculiza presentar una correcta evaluación frente a los educandos.

- Hemos podido establecer las bases legales que sustentan la tradicional y al nuevo sistema de educación del colegio.

- De la misma manera se ha detectado las actitudes poco profesionales como la falta de responsabilidad y cortesía de un determinado sector de profesores frente al proceso evaluatorio de elaboración, aplicación, revisión, corrección y determinación de las calificaciones.

- Ciertamente que la mayoría de los profesores del establecimiento creen que la evaluación les sirve para determinar el cambio de comportamiento de los alumnos, esto es real, pues todos estamos pendientes del cambio de comportamiento y el nivel de éxito en que se da éste, pero su actitud de aferrarse al

sistema tradicional no permite que sigan el proceso sistemático y técnico determinado en el Reglamento, en su parte correspondiente, por lo que es la prueba el mayor determinante de la calificación, por tanto más se obra con la simple intencionalidad de determinar la promoción o la retención escolar de los estudiantes, siendo su objetivo principal buscar la forma de emitir una cuantificación, del comportamiento de los alumnos para los efectos antes señalado.

- De acuerdo a las encuestas, podemos advertir en un gran porcentaje de casos, que las planificaciones son demasiado elementales por lo que en la evaluación se hacen señalamientos genéricos, acerca de los instrumentos a utilizarse, las opciones de evaluación para la asignación de calificaciones o de alguna actividad modelo, lo cual revela con absoluta claridad de que no existe una relación de absoluta armonía y coherencia entre estas dos partes del plan, objetivos y evaluación.

- Consideramos que los planes de unidad didáctica en sus momentos fundamentales: objetivos, contenidos y evaluación, son **deficientemente** estructurados, en

todos sus aspectos, pero básicamente en lo que a evaluación se refiere.

- Que en el colegio de nuestro ámbito investigativo, prácticamente no se hace seguimiento, supervisión y concretamente revisión, corrección de los planes de unidad didáctica, en lo que a evaluación se refiere, por parte del Vicerrector y la Comisión Técnico Pedagógica y más aún del Supervisor de la zona.
- De manera que las pruebas de evaluación tienen serias falencias entre las cuales está precisamente el hecho poco responsable de dejar hacer, dejar pasar, sin la correspondiente revisión y aprobación, para precisamente garantizar la normal realización de estos actos académicos trascendentales, poniendo sin duda en mal predicamento la validez y confiabilidad de estos instrumentos.
- Este dinámico trajinar de la teorización evaluativa, cuyos componentes esenciales han entrado en el discurso de los educadores estudiosos, no encuentran sin embargo, una respuesta clara en la práctica docente o está apenas en sus tramos de despegue que pueden alcanzar concreción en los años ulteriores.

- La práctica de campo al respecto lo demuestra así. En efecto, los resultados de la investigación nos permite concluir que los profesores del colegio, al menos, poseen un enfoque actualizado de la evaluación en términos de avance teórico actual, aunque la participación docente en proyectos específicos sobre el asunto, no sea sino medianamente alentadora, con este programa evaluatorio específico en marcha.

- De acuerdo a las hipótesis no se puede, sin embargo, dejar de mencionar una contradicción notable, en un gran segmento de profesores, cuando requerimos sobre la operatividad de la evaluación, ésta aparezca instrumentalizada de manera tradicional.

- Aunque el trabajo evaluativo en conjunto, no tiene una visión negativa de los educandos desde su ubicación social. Cabe destacar que, de acuerdo a las especializaciones, predomina la opinión de que existen modificaciones parciales en las formas de evaluar, pero que son más bien de carácter técnico, antes que producto de un fundamento teórico innovador que dé lugar a una práctica transformadora permanente.

- De cualquier manera, los avances cualitativos son lentos y pequeños y requieren revitalizarse so pena de volverse regresivos y perder toda una trayectoria lograda hasta ahora, especialmente en este colegio cuya óptica está en encontrar respuestas a este complejo problema educativo.

Estas conclusiones de orden muy general, que buscan globalizar los elementos tratados en cada uno de los capítulos del informe no pueden permanecer como resultados de la investigación, o un problema resuelto teóricamente, por lo que pretendemos aportar con una propuesta que permita corregir y ajustar lo descrito y explicado.

RECOMENDACIONES

RECOMENDACIONES

Al finalizar nuestro trabajo de investigación bibliográfica, documental y de campo, nos vemos abocados a plantear propuestas, las mismas que por elementales y modestas que parezcan, van al menos a permitir alguna reflexión, con sentido práctico.

- La primera propuesta es la de difundir el marco conceptual y legal desarrollado en sus dos primeros capítulos.

- El profesionalismo y la idoneidad del docente comienza sin duda por su título académico y la especialidad, que deben ser tomados en cuenta en el Ministerio de Educación y en la Dirección Provincial de Educación, para el cargo vacante o creación del colegio en mención, y no sean otorgados a bachilleres o profesionales en otras ramas; con la finalidad de que su labor formativa y curricular sea también idónea y en el presente caso la evaluación sea técnica, científica, permanente y eficiente.

- Que las autoridades difundan con criterio técnico y práctico todo lo concerniente a las conclusiones y

obviamente en lo que respecta a las bases teórico-científicas del proceso evaluatorio. a todos los profesores, mediante sesiones de trabajo, cursos, seminarios talleres, etc., para que permitan tener la oportunidad de una permanente actualización en la gestión evaluativa y de esta manera realizar una auténtica valoración del cambio de conducta del alumno.

- Vale tomar en cuenta que en la Ley de Carrera Docente y Escalafón del Magisterio Nacional, en sus artículos 44, 45 y 46, consta como deber y derecho de los docentes la capacitación y renovación en materia pedagógica, cursos que tiene la obligación de asistir, sin el menoscabo de su derecho a recibir el sueldo completo, normas que deben ser tomadas en cuenta por las autoridades a efectos de apoyarles en forma efectiva, para elevar el nivel de su idoneidad.
- Proponemos a las autoridades para que se realicen cursos de Relaciones Humanas para los maestros ya que debemos inspirar confianza a los alumnos para de esta manera crear aprendizajes significativos, lograr que se desenvuelvan por sí solos,

participando activamente en clase, convirtiéndose en un ente activo dentro de la educación, y no en enemigo del alumno.

- El núcleo del asunto no comprende solamente corregir fallas y errores, vacíos y desviaciones, sino integrarse a un complejo mundo nuevo de la educación en general y de la evaluación en particular.
- Visto de otra manera, al problema de la evaluación de los aprendizajes, es pertinente entenderlo y explicarlo mejor, si se está asociado a la baja calidad de la educación y particularmente, con el caso del maestro del aula, que hasta el momento continúa siendo la principal fuente de conocimiento.
- La tensión de los maestros que se dan cuenta que obtienen resultados bastante malos con sus alumnos y no saben como cambiar estos resultados, y más todavía, cómo pueden ser operativizados, sólo tienen una salida que demanda un tiempo adicional de su trabajo, para dedicarlo a su mayor capacitación y entrenamiento.
- Actualmente, hay muchos maestros que no están

preparados para ejercer la docencia, a veces lo hacen por la necesidad de tener un sueldo para sobrevivir, si realizan cursos lo hacen forzados, por obligación y luego siguen como antes, al respecto debe haber la suficiente concientización por parte de las autoridades y si es posible la correspondiente exigencia a ponerse a la altura de las circunstancias y las exigencias curriculares.

- De manera que el colegio debe emprender acciones institucionales de capacitación y entrenamiento docente, en función de un reciclaje formativo que incorpore los aspectos curriculares, metodológicos y de evaluación.
- Contar para esto con un plan de desarrollo educativo que signifique determinar los requerimientos de capacitación del colegio en relación con las necesidades sociales de su entorno inmediato.
- Incorporar la autoevaluación como fundamento y práctica de la evaluación por parte de los educandos, los educadores y el establecimiento.
- recomendamos ver a la evaluación como un proceso

sistemático, integral, gradual, continuo, científico y acumulativo que valora los cambios producidos en los estudiantes, en los diferentes campos de la personalidad, que mejoren su perfil, en aras de una educación, libre, pragmática, progresista y para la vida.

- Que se incorpore una evaluación del docente que considere: la preparación científica del maestro, la cabalidad de los planes y programas, la eficacia, de la metodología aplicada y, su coherencia con los objetivos institucionales, entre otros.

- Si no queremos hacer mucho, que se aplique nada más y de la manera más cuidadosa el Reglamento General de la Ley de educación en su artículo 295. que se refiere al proceso completo y global de la evaluación, el mismo que involucra desde la selección de objetivos, contenidos, ítems, etc, hasta la utilización de los resultados y la recuperación pedagógica.

- Las pruebas de unidad, quimestrales y finales o acumulativas, deben ser fundamentalmente objetivas y con una gran variedad de ítems, sobre los cuales

los alumnos deben estar perfectamente familiarizados.

- Las planificación didáctica anual y de unidad deben estar bien estructuradas y obviamente ser coherentes en todas sus partes, esto implica necesariamente la coherencia entre los objetivos, los contenidos y la evaluación ahí prescrita.
- Los padres de familia como parte integrante del proceso educativo deben concientizarse de que sus hijos, en tiempos de evaluación de el colegio, ya sea mensual, trimestral, final o supletoria, deben contar con la comprensión y el tiempo necesario para estudiar.
- Tomar en cuenta que este proceso evaluatorio debe integrar: la evaluación de los profesores, del currículo, de la institución; de los aprendizajes en los campos cognitivo, afectivo y psicomotriz, la evaluación de los aprendizajes según los campos de las ciencias.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

1. BEST, Jhon. Cómo Investigar en Educación. Edit. Morata, 9na edición, Madrid, 1982.
2. BRAVO, Jorge y GOMEZ Héctor. Aspectos básicos de Evaluación Educativa. 1era. edición, Loja Ecuador, 1990.
3. CARRASCO, Bernardo, José. Cómo evaluar el Aprendizaje Edit, Anaya, S.A. 1978.
4. CISNEROS, Samuel, (1978), Evaluación de la enseñanza-aprendizaje. Editorial Amazonas, Cuenca.
5. CLARENCE, Nelson. Mediciones y Evaluaciones en el Aula Edit. Buenos Aires, 1970.
6. CUADERNO PEDAGÓGICO. Como preparar las pruebas Objetivas para 6to y 7mo grados. Edit. Kapelusz, Pág: 373, Buenos Aires, 1971.
7. DE MATTOS, Luis. Compendio de Didáctica General. 2da edición, Edit, Kapelusz Buenos Aires, 1971.
8. FERMIN, Manuel. Mediciones y Evaluaciones en el aula.

Edit. Kapelusz, Buenos Aires, 1971.

9. GARTHER, FRIEDRICH, Planeamiento y Conducción de la enseñanza. Buenos Aires, 1970.
10. HOTYAT, F. Los exámenes medio de evaluación en la enseñanza. Buenos Aires, 1967.
11. IZQUIERDO, O, Enrique. Didáctica del Aprendizaje grupal. Edit. Gradimar Cia. 4ta. edición, Quito, 1994.
12. LAFOURCADE, Pedro D. Evaluación de los aprendizajes. Buenos Aires, 1973.
13. LEMUS, Luis, A. Evaluación de los aprendizajes. Buenos Aires, 1965.
15. NERICI, J. G. Hacia una Didáctica General Dinámica.
16. RODRIGUEZ, Jhon. Evaluación Educativa. Edit. UTPL, Loja, 1994.
17. VALDIVIESO, Miguel, Anexo de práctica docente para

estudiantes de VIII ciclo. UTPL, 1990.

18. VARIOS, Proyecto Alternativo de Evaluación educativa,
Departamento Técnico Pedagógico de Planeamiento
e Investigación. Colegio "Bernardo Valdiviezo".



ANEXOS

UNIVERSIDAD TECNICA PARTICULAR DE LOJA

MODALIDAD ABIERTA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ENCUESTA A LOS PROFESORES DEL COLEGIO

OBJETIVO:

- *Averiguar la preparación y actitudes de los docentes frente al nuevo sistema de evaluación.*
- *Verificar si los procedimientos que emplean los docentes cumplen con los objetivos del nuevo sistema de evaluación.*
- *Detectar los criterios que sobre el sistema de evaluación tienen los profesores y las autoridades.*

DATOS INFORMATIVOS:

Colegio:

Encuestado:

Encuestador:

INSTRUCCIONES:

- *Conteste las cuestiones formuladas, de acuerdo a su criterio.*
- *En el paréntesis que estime conveniente de acuerdo a lo que usted cree correcto, marque con una X.*

CUESTIONARIO:

1.- Los profesores por el título profesional que poseen son docente o no docentes?

Con título docente ();

Sin título docente ().

2.- Los profesores no docentes se han profesionalizado mediante la titulación académica en Ciencias de la Educación y la actualización didáctico pedagógica.

SI () NO ()

3.- Qué tiempo de experiencia tiene en el desempeño de la función docente

16 AÑOS O MÁS ()

11 A 16 AÑOS ()

06 A 10 AÑOS ()

01 A 05 AÑOS ()

3.- Dentro de qué actitud puede encajarse al profesor Bernardino: ancianos, indolentes o ponderados?

ANCIANOS (); INDOLENTES ()

PONDERADOS ()

4.- La participación en clase por parte de los alumnos es tomada en cuenta en la evaluación final o sumativa de los profesores?

SIEMPRE (); A VECES (); NUNCA ()

5.- A la hora de evaluar el profesor demuestra una actitud de responsabilidad y cortesía: siempre, a veces, nunca?

SIEMPRE (); A VECES (); NUNCA ()

6.- La participación de los alumnos es tomada en cuenta en la evaluación final o sumativa?

SIEMPRE (); A VECES (); NUNCA ()

7.- Dentro del contexto de la evaluación sumativa, en qué medida son tomadas en cuenta los trabajos prácticos?

Mucho (); Poco (); Nada ()

8.- Los aportes orales y escritos son parte importante de la calificación de las pruebas de los alumnos?

SIEMPRE (); A VECES (); NUNCA ()

9.- Dentro de las acciones complementarias de la evaluación, los profesores toman en cuenta a los deberes, las consultas, los informes y reportes de los alumnos?

SIEMPRE (); A VECES (); NUNCA ()

10.- Otra de las opciones evaluatorias complementarias del proceso, constituyen los trabajos de investigación de los alumnos?

SIEMPRE (); A VECES (); NUNCA ()

11.- La planificación didáctica anual está cuidadosamente estructurada.

SIEMPRE (); A VECES (); NUNCA ()

12.- En la planificación didáctica anual la evaluación es:

OPERATIVA Y FUNCIÓN ()

INDICATIVA Y GENERAL ()

NO HAY EVALUACIÓN ()

13.- La evaluación del plan anual coordina perfectamente con los objetivos generales del mismo?

SIEMPRE (); A VECES (); NUNCA ()

14.- La redacción de los objetivos y la evaluación del plan de la unidad didáctica son claros, observables y medibles?

SIEMPRE (); A VECES (); NUNCA ()

15.- Las pruebas como instrumentos de evaluación de los profesores:

SIN REVISADAS Y CORREGIDAS ()

NO SE REVISAN ()

NO SE CORRIGEN ()

16.- Las autoridades académicas del colegio, asesoran a los profesores, en materia de selección de objetivos, contenidos e ítems para la elaboración de las pruebas?

SIEMPRE (); A VECES (); NUNCA ()

17.- El Vicerrector prepara un plan de control y seguimiento de las Unidades Didácticas de los profesores?

SI (); A VECES (); NO ()

18.- Como programación curricular complementaria, los profesores, elaboran y presentan las pruebas de unidad y quimestrales.

SIEMPRE (); A VECES (); NUNCA ()

19.- Como programación curricular complementaria, los profesores, elaboran y presentan las pruebas de unidad y quimestrales.

SIEMPRE (); A VECES (); NUNCA ()

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
MODALIDAD ABIERTA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ENCUESTA A LAS AUTORIDADES ACADÉMICAS DEL
COLEGIO DEL COLEGIO

OBJETIVO:

- *Averiguar la preparación y actitudes de los docentes frente al nuevo sistema de evaluación.*
- *Verificar si los procedimientos que emplean los docentes cumplen con los objetivos del nuevo sistema de evaluación.*
- *Detectar los criterios que sobre el sistema de evaluación tienen los profesores y las autoridades.*

DATOS INFORMATIVOS:

Colegio:.....

Encuestado:.....

Encuestador:.....

INSTRUCCIONES:

- *Conteste las cuestiones formuladas, de acuerdo a su criterio.*
- *En el paréntesis que estime conveniente de acuerdo a lo que usted cree correcto, marque con una X.*

CUESTIONARIO:

1.- A la hora de evaluar el profesor demuestra una actitud de responsabilidad y cortesía: siempre, a veces, nunca?

SIEMPRE (); A VECES (); NUNCA ()

2.- La participación de los alumnos es tomada en cuenta en la evaluación final o sumativa?

SIEMPRE (); A VECES (); NUNCA ()

3.- Dentro del contexto de la evaluación sumativa, en qué medida son tomadas en cuenta los trabajos prácticos?

Mucho (); Poco (); Nada ()

4.- Los aportes orales y escritos son parte importante de la calificación de las pruebas de los alumnos?

SIEMPRE (); A VECES (); NUNCA ()

5.- Dentro de las acciones complementarias de la evaluación, los profesores toman en cuenta a los deberes, las consultas, los informes y reportes de los alumnos?

SIEMPRE (); A VECES (); NUNCA ()

6.- Otra de las opciones evaluatorias complementarias del proceso, constituyen los trabajos de

investigación de los alumnos?

SIEMPRE (); A VECES (); NUNCA ()

7.- La planificación didáctica anual está cuidadosamente estructurada.

SIEMPRE (); A VECES (); NUNCA ()

8.- En la planificación didáctica anual la evaluación es:

OPERATIVA Y FUNCIÓN ()

INDICATIVA Y GENERAL ()

NO HAY EVALUACIÓN ()

9.- La evaluación del plan anual coordina perfectamente con los objetivos generales del mismo?

SIEMPRE (); A VECES (); NUNCA ()

10.- La redacción de los objetivos y la evaluación del plan de la unidad didáctica son claros, observables y medibles?

SIEMPRE (); A VECES (); NUNCA ()

11.- Las pruebas como instrumentos de evaluación de los profesores:

SON REVISADOS Y CORREGIDAS ()

NO SE REVISAN ()

NO SE CORRIGEN ()

12.- Las autoridades académicas del colegio, asesoran a los profesores, en materia de selección de objetivos, contenidos e items para la elaboración de las pruebas?

SIEMPRE (); A VECES (); NUNCA ()

13.- El Vicerrector prepara un plan de control y seguimiento de las Unidades Didácticas de los profesores?

SI (); A VECES (); NO ()

14.- Como programación curricular complementaria, los profesores, elaboran y presentan las pruebas de unidad y quimestrales.

SIEMPRE (); A VECES (); NUNCA ()

15.- Como programación curricular complementaria, los profesores, elaboran y presentan las pruebas de unidad y quimestrales.

SIEMPRE (); A VECES (); NUNCA ()

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN