



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

TÍTULO DE MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA

Percepciones de los estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional “Mater Dei” de la ciudad de Loja, respecto de la evaluación que aplican sus docentes en el proceso instructivo-formativo.

TRABAJO DE TITULACIÓN.

AUTORA: Sánchez Ramírez, María Veridiana

DIRECTORA: Armijos Cuenca, Digna América, Mgtr.

CENTRO UNIVERSITARIO LOJA

2018



Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NC-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>

Marzo del 2018

APROBACIÓN DE LA DIRECTORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Magíster

Digna América Armijos Cuenca,

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

El presente trabajo de titulación, denominado: Percepciones de los estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional “Mater Dei” de la ciudad de Loja, respecto de la evaluación que aplican sus docentes en el proceso instructivo-formativo realizado por Sánchez Ramírez María Veridiana ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, Marzo del 2018

f)

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo Sánchez Ramírez María Veridiana declaro ser autora del presente trabajo de titulación: Percepciones de los estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional “Mater Dei” de la ciudad de Loja, respecto de la evaluación que aplican sus docentes en el proceso instructivo-formativo de la Titulación Magíster en Pedagogía, siendo Digna América Armijos Cuenca, Mgtr. directora del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además, certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 88 del Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Particular de Loja que en su parte pertinente textualmente dice: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado o trabajos de titulación que se realicen con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”

f.

Autora Sánchez Ramírez María Veridiana

Cédula **1103188791**

DEDICATORIA

A Dios, por darme la vida, a mis padres quiénes me orientaron hacia el saber, el esfuerzo y la responsabilidad conmigo misma, con mi familia y con la sociedad; a mi esposo e hijos que son las razones fundamentales de mi crecimiento personal y profesional.

Con cariño,

María.

AGRADECIMIENTO

Culminada esta nueva etapa de formación académica, expreso mi sincero y profundo agradecimiento a las autoridades de la Universidad Técnica Particular de Loja, al Área de la Socio- Humanista, así como a los docentes de la Maestría en Pedagogía y de manera muy especial a Mgtr. Digna América Armijos Cuenca, por su oportuna y acertada asesoría, brindándome en todo momento la posibilidad de culminar con éxito la presente investigación para lograr un mejor desenvolvimiento profesional dentro del ámbito educativo.

A las autoridades, personal docente y estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional “Mater Dei” quienes atentamente supieron brindar su apoyo para la obtención de la información oportuna y a la vez apoyaron la realización del presente trabajo investigativo.

INDICE DE CONTENIDOS

PORTADA	i
APROBACIÓN DE LA DIRECTORA DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
INDICE DE CONTENIDOS	vi
RESUMEN	1
ABSTRACT	2
INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	6
1.1. La evaluación educativa	7
1.1.1. La evaluación en el enfoque conductista de aprendizaje	7
1.1.2. La evaluación en el enfoque cognitivista de aprendizaje	9
1.1.3. La evaluación en el enfoque constructivista de aprendizaje	10
1.1.4. La evaluación orientada al desarrollo integral de la personalidad del estudiante	11
1.2. Tipos de evaluación y sus funciones en el proceso formativo	13
1.2.1. Evaluación diagnóstica	14
1.2.2. Evaluación formativa	15
1.2.3. Evaluación sumativa	16
1.3. Métodos, técnicas e instrumentos de evaluación	17
1.3.1. Desde el enfoque conductista de aprendizaje	17
1.3.1.1. Métodos	18
1.3.1.2. Técnicas	18
1.3.1.3. Instrumentos	19
1.3.2. Desde el enfoque cognitivista de aprendizaje	20
1.3.2.1. Métodos	20

1.3.2.2. Técnicas.....	21
1.3.2.3. Instrumentos.....	21
1.3.3. Desde el enfoque constructivista de aprendizaje	22
1.3.3.1. Métodos.....	22
1.3.3.2. Técnicas.....	22
1.3.3.3. Instrumentos.....	23
CAPITULO II: DISEÑO METODOLÓGICO.....	24
2.1 Metodología	25
2.1.1 Diseño de la investigación.....	25
2.1.2 Contexto de la investigación	25
2.1.2.1 Población.....	26
2.1.2.2 Muestra.....	26
2.2 Métodos	26
2.2.1 Método analítico-sintético.....	26
2.2.2 Método inductivo-deductivo.....	26
2.3 Técnicas.....	26
2.4 Instrumentos	26
2.5 Procedimiento	27
CAPITULO III: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	28
CAPITULO IV: PLAN DE INTERVENCIÓN	46
4.1 Título	47
4.2 Descripción del problema	47
4.3 Antecedentes sobre el problema.....	47
4.4 Fundamentación teórica	48
4.5 Matriz para la intervención.....	50
CONCLUSIONES.....	54
RECOMENDACIONES	55
BIBLIOGRAFÍA.....	56
ANEXOS.....	58

Anexo 1: Modelo de Encuesta.....	59
Anexo 2: Fotos.....	65

RESUMEN

La presente investigación describe las percepciones que tienen los estudiantes respecto de la evaluación que aplican sus docentes en el proceso instructivo-formativo y se desarrolló con el objetivo de analizar los rasgos constitutivos del perfil del docente en la evaluación de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mater Dei" a partir de las percepciones de los estudiantes de Octavos, Novenos y Décimos Años de Educación General Básica, que permita la comprensión de sus significados e implicaciones en el proceso instructivo-formativo y el diseño de un instrumento metodológico para asegurar efectivamente su participación en la gestión institucional. Para la recolección de datos, se trabajó con una muestra de 226 estudiantes y se utilizó la técnica de la encuesta, con su instrumento, el cuestionario; además, se aplicó la escala de Likert para dar valoración a cada ítem, lo que permitió el análisis y discusión de resultados. Se concluye que aún se aplican evaluaciones enmarcadas en el modelo conductivo y cognitivo, por lo que se recomienda la aplicación de técnicas e instrumentos orientados a la construcción de conocimientos por parte del estudiante.

PALABRAS CLAVES: evaluación educativa, enfoques de aprendizaje, técnicas e instrumentos de evaluación.

ABSTRACT

The present research describes the perceptions that students have regarding the evaluation that their teachers apply in the instructional-training process and was developed with the objective of analyzing the constitutive features of the teacher's profile in the evaluation of the Fisconsional Educational Unit "Mater Dei "Based on the perceptions of the students of the eighth, ninth and tenth years of basic general education, which allows the understanding of their meanings and implications in the instructional-training process and the design of a methodological instrument to effectively ensure their participation in the Institutional management. For data collection, we worked with a sample of 226 students and we used the survey technique, with its instrument, the questionnaire; In addition, the Likert scale was applied to give valuation to each item, which allowed the analysis and discussion of results. It is concluded that evaluations framed in the conductive and cognitive model are still applied, so the application of techniques and instruments oriented to the construction of knowledge by the student is recommended.

KEYWORDS: educational evaluation, learning approaches, evaluation techniques and instruments.

INTRODUCCIÓN

La evaluación es una parte esencial del proceso de aprendizaje. Su concepto ha evolucionado en las últimas décadas junto a nuevas corrientes, lo cual nos ha permitido dar pasos hacia una evaluación más centrada en el proceso de aprendizaje de forma integral.

En este contexto, el presente trabajo describe las percepciones que tienen los estudiantes respecto de la evaluación que aplican sus docentes en el proceso instructivo-formativo de la Unidad Educativa Fiscomisional “Mater Dei”.

En palabras de Ramírez (2009), “la evaluación constituye una estrategia en el proceso de enseñanza aprendizaje, para visibilizar y reconocer la formación de cada educando bajo el desafío de contrastar lo que se hace o se deja de hacer con los logros alcanzados” (p.10).

Es decir, la evaluación debe ser dinámica, abierta y contextualizada, de tal manera que permita descubrir hasta qué punto las actividades de aprendizaje propuestas y realizadas han producido los resultados previstos como deseables. Constituye un elemento clave en el proceso educativo, puesto que acompaña y orienta el aprendizaje poniendo más atención al proceso que al resultado final.

En investigaciones recientes sobre prácticas evaluativas, Segarra (2015), señala que:

Los profesores de Matemática de Octavo Año de Educación General Básica del Colegio Técnico Mixto “27 de febrero” de la ciudad de Loja – Ecuador recurren al uso de prácticas tradicionalistas de evaluación; es decir aquellas que restan importancia a las potencialidades, al análisis crítico, a la capacidad reflexiva de los estudiantes; que más bien pone énfasis al memorismo y básicamente es cuantitativa, donde el rendimiento instruccional es poco satisfactorio, razón por la cual es necesario el diseño y ejecución de una estrategia metodológica que permita mejorar el proceso de evaluación de los aprendizajes y elevar el rendimiento académico de dichos estudiantes. (p.45)

De acuerdo al autor, la práctica pedagógica los docentes entienden a la evaluación como obligación institucional, es decir, como un control disciplinario para la asignación de calificaciones, más no como una práctica reflexiva del proceso educativo. A la evaluación la han despojado de su carácter educativo, pues hoy en día sólo se diseña para calificar, sin poner atención en el proceso educativo de los alumnos; es decir, la evaluación ha perdido su sentido formativo y ha dejado de ser un proceso consciente.

A nivel institucional, es importante destacar las opiniones de los docentes de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mater Dei" de la ciudad de Loja, sobre la evaluación de los aprendizajes, la misma que se viene realizando en torno a tres categorías: memorizar, mecanizar y repetir. En este sentido, la finalidad de la evaluación es medir conocimientos o contenidos, mas no el proceso de evaluación. Por ello, es necesario **reconceptualizar**, la evaluación desde una perspectiva crítica, es decir, se necesita fomentar una cultura de diálogo, de crítica, de autocrítica y de autorreflexión, una evaluación con enfoque constructivista.

Para facilitar la comprensión del presente trabajo de investigación, éste se divide en cuatro capítulos detallados de la siguiente manera:

En el capítulo I, se desarrolla el marco teórico de la investigación, el cual comprende todos los conceptos, categorías y análisis críticos necesarios para la realización de la investigación, es así que en éste capítulo se describen temas como; evaluación educativa; enfoques: conductista, cognitivista y constructivista; evaluación orientada al desarrollo integral de la personalidad del estudiante; tipos de evaluación; métodos, técnicas e instrumentos desde un enfoque conductista, cognitivista y constructivista.

En el capítulo II, se presenta el diseño metodológico, donde se detalla métodos, técnicas e instrumentos que se utilizaron, así como la descripción de la elaboración del proceso investigativo. Los métodos utilizados fueron: el método analítico-sintético que permitió resumir, analizar, describir y presentar la información teniendo como sustento el marco teórico que rigió la investigación; el método inductivo sirvió para la confrontación de la información real con el sustento teórico; el método deductivo sirvió para llegar a la formulación de conclusiones y recomendaciones. Para la recolección de información se utilizó la técnica de la encuesta, con su instrumento el cuestionario; cuyos resultados permitieron la elaboración de tablas y figuras estadísticas para su posterior análisis con respecto a las percepciones que tienen los estudiantes respecto de la evaluación que aplican sus docentes en el proceso instructivo-formativo.

En el capítulo III, se hace referencia al análisis y discusión de resultados, donde se realizó la interpretación y análisis de siete cuadros con sus respectivas figuras estadísticas, lo cual determinó las tendencias más representativas en términos de evaluación educativa, lo que a su vez permitió la redacción de conclusiones y recomendaciones.

En el capítulo IV, se detalla el plan de intervención, el cual describe una propuesta de mejora en base a los resultados obtenidos, con la finalidad de establecer un conjunto de acciones

encaminadas a la aplicación de técnicas e instrumentos de evaluación con un enfoque constructivista.

Se concluye a través de los resultados que existe predominio del enfoque conductista, cuya práctica educativa no considera los criterios de evaluación enmarcados en el proceso educativo; solamente fortalece el aprendizaje memorístico, limitando el desarrollo de capacidades, habilidades y destrezas; en consecuencia, se hace evidente la ausencia de un modelo pedagógico definido y aplicado a través de técnicas e instrumentos que garanticen una evaluación íntegra dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

Se recomienda desarrollar un enfoque educativo que impulse la construcción de aprendizajes por parte del propio estudiante, fortaleciendo su autonomía y conociendo los procesos a través de los cuáles aprende, para de ésta manera tener la capacidad de tomar decisiones y de asumir la responsabilidad; por ende se sugiere la aplicación del modelo pedagógico constructivista como eje principal del proceso enseñanza aprendizaje orientado a evaluar los procesos de construcción personal del conocimiento, a través de instrumentos de evaluación que motiven al estudiante a una participación activa en el proceso de enseñanza aprendizaje.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. La evaluación educativa

En términos generales, el concepto de evaluación responde a un proceso que acompaña al aprendizaje y potencializa conocimientos mediante factores como: participación, diálogo, comprensión y orientación; que no solo enriquecen al profesional sino a la institución, evitando toda clase de individualismo y competitividad; garantizando que cada profesional domine conocimientos, procedimientos, destrezas y actitudes que aseguren el buen ejercicio de la práctica profesional.

El concepto de evaluación en la educación ha evolucionado notablemente, a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, la evaluación estaba centrada en establecer diferencias individuales mediante la aplicación de los test excluyentes, fue en la década de los 30 y 40, cuando gracias a Tyler la evaluación fue considerada como mecanismo que permitía comprobar el grado de consecución de los objetivos propuestos. En 1963 la evaluación era tomada como instrumento para recopilar y usar información en la toma de decisiones. Ya en los años 70 se entiende a la evaluación como la valoración del cambio ocurrido en el alumno como consecuencia de una acción educativa sistémica previa formulación de objetivos; así como el auge de modelos educativos sobre paradigmas cualitativos y cuantitativos. Más adelante, en el año 1990 se determinaba que la evaluación educativa sería continua, global e integradora para orientar, regular y mejorar todo el proceso educativo. En el 2006 la evaluación ya tiene por objeto analizar y valorar el grado de adquisición de competencias básicas en el estudiante. Actualmente la evaluación educativa va adquiriendo mayor relevancia y determinación en la enseñanza (Castillo & Cabrerizo, 2009).

En palabras de Ramírez (2009), “la evaluación constituye una estrategia en el proceso de enseñanza aprendizaje, para visibilizar y reconocer la formación de cada educando bajo el desafío de contrastar lo que se hace o se deja de hacer con los logros alcanzados” (p.10).

La evaluación es un componente esencial que debe ser dinámico, abierto y contextualizado que sirve para descubrir hasta qué punto las actividades de aprendizaje propuestas y realizadas han producido los resultados previstos como deseables, es decir, constituye un elemento clave en el proceso educativo, puesto que acompaña y orienta el aprendizaje poniendo más atención al proceso que al resultado final.

1.1.1. La evaluación en el enfoque conductista de aprendizaje.

A lo largo de la historia de la pedagogía se han desarrollado diferentes modelos que dieron lugar a diversas perspectivas para entender la enseñanza, el aprendizaje y por consiguiente

la evaluación; dichos modelos son los que han guiado hasta la actualidad las prácticas de todo el proceso educativo. Entre los principales modelos se destaca el conductismo, fundamentado en la concepción del aprendizaje como cambio de conducta observable.

En términos breves, el conductismo surgió para convertirse en la principal disciplina psicológica del aprendizaje durante la primera mitad del siglo XX; entre sus representantes destaca Iván Pavlov, cuyo estudio sobre el condicionamiento clásico condujo a las bases del conductismo y que más adelante serviría de base para John B. Watson, considerado como el fundador y defensor de éste paradigma, al señalar que, para que la Psicología se convierta en una ciencia era necesario examinar fenómenos observables y medibles; en el caso de la Psicología dicho objeto de estudio era la conducta, es decir, Watson creía que el modelo de condicionamiento de Pavlov era apropiado para crear una ciencia de la conducta humana. Finalmente, Frederick Skinner cuya teoría de aprendizaje formula el condicionamiento operante basado en el supuesto de las características del ambiente, es decir, estímulos, situaciones y eventos (Schunk, 2012).

Una de las características de las teorías de condicionamiento no es que se ocupen de la conducta, sino que explican el aprendizaje en términos de eventos ambientales, donde los procesos mentales no son necesarios para explicar las adquisiciones, el mantenimiento y la generalización del comportamiento.

De acuerdo con Salas, “el propósito del conductismo no es otro que moldear la conducta a través de las manipulaciones del ambiente” (p.13).

Para el modelo conductista, en el ámbito educativo; el docente debe estar dotado de conocimientos para transmitir aprendizajes conforme a una planificación realizada en función de objetivos específicos previamente planteados y redactados con precisión para que el estudiante logre alcanzarlos. Dichos objetivos deben describir la conducta observable que exhibirá el estudiante como demostración de su aprendizaje, es decir, el docente debe crear las condiciones para el logro de la máxima eficiencia de la enseñanza a través del uso pertinente de principios, procedimientos y programas conductuales.

El objeto de la enseñanza sigue siendo la transmisión de los contenidos científico-técnicos, organizados en materias esquematizadas, mientras que el objeto de la evaluación son las conductas de los alumnos y evaluar consiste en medir tales conductas que se expresan en comportamientos observables (Ministerio de Educación y Cultura, 2005, p.24).

En cuanto a la evaluación educativa, en el modelo conductista se realiza un control periódico de los cambios de conducta especificados en los objetivos mediante la aplicación de

exámenes, donde el estudiante domine éstas conductas y se determine el aprendizaje de una nueva conducta.

Para Ertmer & Newby (1994), el aprendizaje en el modelo conductista, ocurre cuando se demuestra o se exhibe una respuesta apropiada a continuación de la presentación de un estímulo ambiental específico. De acuerdo a lo citado, éste paradigma concibe que hay aprendizaje por parte del alumno cuando memoriza y comprende la información; la comprensión no se logra a través de una intervención explícita del profesor, por el contrario, se manifiesta a través de conductas medibles.

Tal y como lo señala Chávez (2007), con respecto al enfoque conductista en el ámbito educativo, “la evaluación se centra en el producto que debe ser medible y cuantificable, y el criterio de evaluación radica en los objetivos operativos” (p.9).

El profesor es el centro del proceso enseñanza-aprendizaje, lo que deja un escaso margen al alumno para la construcción de conocimientos; mientras que, la evaluación tiene como finalidad la acreditación de los aprendizajes, es decir, la evaluación conductista cuantifica los resultados obtenidos y los traduce en calificaciones para finalmente, determinar la aprobación o reprobación del estudiante.

1.1.2. La evaluación en el enfoque cognitivista de aprendizaje.

Si bien el conductismo predominó en el ámbito educativo durante la mitad del siglo XX, su influencia disminuyó siendo reemplazado por las perspectivas teóricas cognoscitivas gracias a los estudios sobre el aprendizaje observacional realizados por Albert Bandura y sus colaboradores; que en términos generales señala que el aprendizaje ocurre de manera activa y vicaria; activa porque aprende las consecuencias de los propios actos; y vicaria, porque ocurre sin que el estudiante realice la conducta en el momento de aprender (Schunk, 2012).

Se denominan cognitivistas por la importancia que le dan a los procesos de aprendizaje humano, y no refiere precisamente a la memoria, sino al aprendizaje autorregulado, donde el estudiante fija sus propias metas de aprendizaje, monitorea, regula y controla la adquisición de conocimientos, emociones, motivación y conducta, orientado por metas y características contextuales del entorno donde se desenvuelve.

“El cognitivismo destaca la idea de que gran parte del aprendizaje humano ocurre en un entorno social, observando a las personas que ya han adquirido con anterioridad conocimientos, reglas, habilidades, creencias, y actitudes” (Schunk, 2012). De acuerdo a lo citado, no necesariamente debe existir un modelamiento o refuerzo de la conducta para que

ocurra el aprendizaje, por el contrario, se pone acento en la necesidad de evaluar cuales son las estrategias de aprendizaje.

Tal y como señala Villarroel, (1995):

La evaluación dentro del enfoque cognitivo no estará interesada solamente en la medición de conocimientos sino más que nada, en la apreciación cualitativa del mejoramiento intelectual, de las actitudes y de las habilidades, es así que los contenidos juegan un papel importante, puesto que sirve para desarrollar procesos cognitivos que sean favorables para los alumnos. (p.117)

En resumen, para el enfoque cognitivo lo verdaderamente importante son las estructuras mentales, es decir cómo el estudiante procesa y almacena la información. Por ende, la evaluación en éste enfoque actúa como un proceso que consiste en examinar la capacidad del estudiante para activar, mantener y dirigir los conocimientos adquiridos, de tal manera que se determina el medio más eficaz para que surja el aprendizaje.

1.1.3. La evaluación en el enfoque constructivista de aprendizaje.

El constructivismo es uno de los enfoques de menor influencia en el ámbito educativo, y al mismo tiempo es el que más se acerca a las necesidades y requerimientos que la educación de hoy exige; surgió a raíz del modelo cognitivo, que en lugar de hablar cómo se adquiere el conocimiento, hace referencia a cómo se lo debe construir.

Dentro de éste paradigma, el problema central es definir cómo se construye el conocimiento, es así que Bruning citado en Schunk (2012), define al constructivismo así:

Es una perspectiva psicológica y filosófica que trata de explicar la naturaleza del aprendizaje, se sustenta en que las personas forman o construyen gran parte de lo que aprenden y comprenden, es decir las personas son aprendices activos que crean su propio aprendizaje. (p.229)

Una influencia importante para el surgimiento del constructivismo es la teoría y la investigación sobre el desarrollo humano, especialmente las perspectivas de Piaget y Vygotsky, cuyas teorías enfatizan en los aspectos relevantes para el aprendizaje. La teoría de Piaget porque supone que los niños establecen sus propios conceptos sobre el mundo para darle sentido a través de sus experiencias normales, dándole un sentido a su ambiente y construyendo la realidad con base a sus capacidades intelectuales; y de ésta manera facilitar la construcción activa del conocimiento. Por otro lado, la teoría sociocultural de Vygotsky porque enfatiza el entorno social como un facilitador del desarrollo y del aprendizaje que influye en la cognición

a través: objetos culturales, lenguaje, símbolos e instituciones sociales, donde el cambio cognoscitivo resulta al utilizar éstas herramientas en las interacciones sociales y de internalizar y transformar esas interacciones. (Schunk, 2012)

En el modelo constructivista, el proceso enseñanza- aprendizaje surge teniendo como centro al estudiante, el cual construye su conocimiento a través de la curiosidad y la motivación de investigar, mientras que el docente es simplemente el facilitador (Ministerio de Educación y Cultura, 2005).

De acuerdo a lo citado, los estudiantes no adquieren significados, por el contrario, los estudiantes los crean o construyen. No permite la enseñanza tradicional, sino que, estructura situaciones en las que los estudiantes participan de manera activa con recursos materiales adecuados e interacción social. Así mismo deben existir actividades motivadoras para los alumnos como la observación de fenómenos, la recolección de datos y el trabajo colaborativo, de tal manera que el objeto de estudio y el estudiante estén directamente relacionados.

El constructivismo se enfoca en la construcción de conocimientos, es decir, el significado lo crea el estudiante, por consiguiente, ni los objetivos de aprendizaje ni la instrucción es predeterminada. Es así que, el rol del docente sigue siendo fundamental, pues consiste en proporcionar un ambiente de apoyo, estableciendo metas, vigilando y evaluando el progreso de adquisición de contenidos, de tal manera, que el estudiante elige una postura y la defiende creando conocimientos por sus propios méritos.

En cuanto a la evaluación educativa; los enfoques constructivistas centran su atención en evaluar en los estudiantes: el proceso de adquisición de conocimientos orientando diferentes estrategias de evaluación tales como; el logro de procesos cognitivos, la construcción de significados y la investigación, de tal manera que la evaluación sea cualitativa y cuantitativa.

1.1.4. La evaluación orientada al desarrollo integral de la personalidad del estudiante.

Antes de referirnos a la integralidad en la evaluación educativa, es necesario detallar brevemente las principales características de la evaluación. Dichas características diferentes entre sí, funcionan con un determinado fin dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Sin embargo, varían de acuerdo a las concepciones que cada autor propone sobre la evaluación.

Para Rogter, citado en Castillo & Cabrerizo (2009), la evaluación ha de reunir las siguientes características:

Ha de estar integrada en el diseño y en el desarrollo del currículum.

Ha de ser formativa, de modo que sirva para perfeccionar, tanto el proceso como el resultado de la acción educativa.

Ha de ser continua a lo largo de todo el proceso, es decir de forma ininterrumpida, pues no se evaluará el resultado final, al contrario, estará inmersa en todo el proceso de enseñanza, así el docente estará al tanto del aprendizaje de sus estudiantes y podrá detectar a tiempo los problemas que puedan presentar los estudiantes, así como alternativas de solución a los mismos.

Ha de ser recurrente, en la medida en que constituye un recurso didáctico de utilización sistemática.

Ha de ser criterial, esto es, referida a los criterios establecidos para todos y cada uno de los alumnos.

Ha de ser decisoria, de forma que permita establecer juicios sobre los objetivos a evaluar y, por lo tanto, adoptar decisiones.

Ha de ser cooperativa, de modo que permita la participación de todos los intervinientes. (p.30)

Así mismo, Cardona citado en Castillo & Cabrerizo (2009), sobre las características que debe reunir la acción evaluadora destaca las siguientes:

Integral y comprehensiva, ya que debe estar presente en todas las variables del ámbito sobre el que se vaya a aplicar.

Indirecta, ya que a su juicio las variables en el campo de la educación solo pueden ser mensurables y por tanto valoradas en sus manifestaciones observables.

Científica, tanto en los instrumentos de medida como en la metodología empleada para obtener información

Referencial, ya que toda acción valorativa tiene como finalidad esencial relacionar unos logros obtenidos con las metas u objetivos propuestos o programados.

Continua, es decir integrada en los procesos de cada ámbito y formando parte intrínseca de su dinámica.

Cooperativa, ya que se trata de un proceso en el que deben implicarse todos aquellos elementos personales que en él intervienen. (p.31)

Los dos autores mencionados anteriormente, destacan la integralidad como característica esencial de la evaluación educativa, pues se ocupa de todas las manifestaciones de la personalidad del estudiante, es decir comprende tanto factores internos como externos. Así como rasgos de conducta, el aspecto intelectual, el afectivo y el campo de las aptitudes.

Salas (2002), sobre la integralidad de la evaluación, destaca que “la evaluación, al ser integral, debe involucrar aspectos de naturaleza cualitativa, además de los de naturaleza cuantitativa” (p.15). De acuerdo al autor señalado, se debe valorar tanto los procesos como los resultados obtenidos.

La evaluación debe ser integral porque abarca todas las dimensiones que constituyen las competencias fundamentales: conocimientos, habilidades, actitudes, y valores. Evaluar solamente conocimientos o informaciones, sobre todo memorísticos sesga la evaluación, y sesga el aprendizaje y no nos informa si los estudiantes realmente se están preparando para entender e intervenir de forma competente en su vida profesional o social.

La evaluación también, debe ser integradora, pues pretende que todos los involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje sean partícipes del proceso de evaluación, teniendo una colaboración activa que mejore el desarrollo del aprendizaje y llegue a reconocer las falencias del mismo a través de la evaluación, para así obtener un resultado final favorable.

1.2. Tipos de evaluación y sus funciones en el proceso formativo

Para Morales (2007):

La evaluación sistemática permite ir detectando a cada paso las suficiencias e insuficiencias tanto de la conducción del propio proceso de enseñanza-aprendizaje, como del nivel de desarrollo de los estudiantes. Ella sirve para ir midiendo el desarrollo de la competencia comunicativa. Es decir que la evaluación debe adoptar un carácter procesual y continuo. Así se establece la necesidad de realizar una evaluación inicial, continua y sumativa. Es decir, la evaluación como regulación se lleva a cabo de manera sistemática, durante todo el proceso y tiene momentos específicos (p. 149).

Las funciones que se atribuyen a la evaluación al formar parte del proceso educativo dependen del propósito con que se evalúa, de tal manera que se procede a utilizar las modalidades de evaluación que resulten más apropiadas para el objeto de estudio; la evaluación según la finalidad de su aplicación distingue tres tipos: diagnóstica o inicial que se refiere al punto de partida real del sujeto; formativa o procesual que consiste en la valoración continúa del aprendizaje del estudiante y de la enseñanza del docente para la toma de decisiones; y, la sumativa o final que es un espacio de reflexión en torno a lo alcanzado.

1.2.1. Evaluación diagnóstica.

El término “diagnóstico”, refiere a la posibilidad de detectar necesidades para facilitar la toma de decisiones sobre cualquier aspecto del proceso educativo. Para Castillo & Cabrerizo (2009), la evaluación diagnóstica tiene la finalidad de dar al docente un conocimiento real de las características de sus alumnos, de tal manera que el docente diseñe sus estrategias didácticas y adapte su práctica a la realidad de todos los estudiantes.

Generalmente la evaluación diagnóstica se realiza al inicio del proceso de enseñanza aprendizaje, porque es considerada como un punto de partida para que el docente conozca la realidad de sus estudiantes; sin embargo, puede realizarse en cualquier momento del proceso educativo, con la finalidad de determinar necesidades educativas de futuros aspectos concretos.

Entre las finalidades de la evaluación diagnóstica es importante destacar que pretende dar al docente una información sobre los conocimientos y competencias iniciales del alumno, de tal manera que anticipe al docente información del grupo de alumnos con el que va a iniciar el proceso de enseñanza aprendizaje, con el objetivo de explorar y verificar el estado de los alumnos en el ámbito académico; además, permite planificar adecuadamente el currículum, y poner en juego elementos que faciliten el proceso de enseñanza, aplicando estrategias didácticas adecuadas a sus intereses y destrezas.

La detección de conocimientos y desempeños previos es, por tanto, fundamental para iniciar un aprendizaje, ya que si no hay conocimientos de los desempeños previos del estudiante se puede correr el riesgo de que la planificación del proceso educativo no se convierta en un aprendizaje significativo.

Por todo lo mencionado anteriormente, al comienzo de cada unidad didáctica el docente debe formularse tres preguntas sobre los alumnos; ¿qué saben?, ¿qué hacen? y ¿qué sienten?; la primera pregunta le permitirá al docente detectar los conocimientos previos del alumno; la

segunda sobre las competencias que posee; y finalmente, la tercera cuestión le permitirá conocer las actitudes del alumno ante el proceso didáctico.

Dentro del ámbito legal, el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2012), en su artículo 186, señala que:

Dentro de los tipos de evaluación según el propósito se encuentra la evaluación diagnóstica, puesto que aplica al inicio de un período académico (grado, curso, quimestre o unidad de trabajo) para determinar las condiciones previas con que el estudiante ingresa al proceso de aprendizaje.

Por consiguiente, la evaluación diagnóstica se la debe realizar antes de comenzar el proceso de aprendizaje para determinar el grado de preparación del alumno y en base a aquello prever dificultades y alternativas de solución, y no persigue la asignación de calificaciones, por el contrario, busca identificar las debilidades y fortalezas de los estudiantes, como referente para el inicio de un nuevo proceso de enseñanza aprendizaje.

1.2.2. Evaluación formativa.

Se trata en cambio de disponer de evidencias continuas que permitan regular, orientar y corregir el proceso educativo, mejorarlo y tener mayores posibilidades. Además, detecta logros, avances, dificultades para retroalimentar la práctica, beneficiar el proceso de aprendizaje, prevenir obstáculos y señalar progresos.

Oliva Gil (como se citó en Thoilliez & Manso, 2016) señala que; “el objetivo de la evaluación formativa no es clasificar o certificar a un alumno sino más bien ayudar tanto al alumno como al profesor a enfocar los esfuerzos, a fin de conseguir un dominio de los objetivos” (p.8).

La evaluación formativa pretende optimizar el mismo proceso de aprendizaje mientras se está desarrollando, es decir, éste tipo de evaluación se aplica de manera periódica a lo largo del proceso de aprendizaje, lo cual implica diversificar los procedimientos de evaluación y no reducirlos a una sola modalidad al final del proceso.

Para que la evaluación formativa sea útil, de acuerdo a Thoilliez & Manso (2016), debe llevarse a cabo tres tareas: en primer lugar, proporcionar retroalimentación a los alumnos, el solo conocimiento de los resultados tiene muy poco de formativo, por ende, es preciso que el alumno conozca el resultado final de la prueba y los detalles de la misma, así la retroalimentación es la información que damos al alumno sobre la validez de su respuesta con el fin de mejorar o consolidar el aprendizaje; en segundo lugar, ayudar al alumno a que poco a poco sea capaz de autorregular su proceso de aprendizaje, así se determina, qué aprende,

cómo lo aprende y qué estrategias de aprendizaje le resultan más útiles, de tal manera que, el alumno conozca su propio proceso de aprendizaje, lo que, sin duda, facilita y optimiza el mismo proceso; finalmente, analizar los resultados con el fin de detectar necesidades o dificultades, es decir, qué no han aprendido los estudiantes, qué no han entendido, qué desempeños necesitan mejorar, y poner en marcha mecanismos que den respuesta a esas dificultades.

Bajo lineamientos legales, el Reglamento General a la Ley Organica de Educación Intercultural (2012), en su artículo 186, señala que:

La evaluación también es formativa pues se realiza durante el proceso de aprendizaje para permitirle al docente realizar ajustes en la metodología de enseñanza, y mantener informados a los actores del proceso educativo sobre los resultados parciales logrados y el avance en el desarrollo integral del estudiante.

Representa para el docente una estrategia de mejora para ajustar y regular sobre la marcha de los procesos educativos, donde la valoración se realiza sobre la base de un proceso continuo y sistemático, es decir permite obtener información del desarrollo del proceso educativo de cada estudiante para de ésta manera reorientar, regular, modificar o reforzar cada proceso educativo.

1.2.3. Evaluación sumativa.

Se aplica a procesos terminados, tales como la culminación de una experiencia de aprendizaje o de una etapa importante del mismo. Entre los principales objetivos se distingue: comprobar la eficacia del proceso enseñanza-aprendizaje y dar paso a la planificación de futuras intervenciones; controlar los resultados de aprendizaje; hacer balance del trabajo realizado durante un periodo determinado de tiempo; y, establecer caminos para reorientar y mejorar los procesos de aprendizaje.

En consecuencia, la evaluación sumativa viene a ser el resultado final de la evaluación formativa, donde el docente realiza una valoración final ponderando no sólo la prueba que se haya realizado, sino todos los resultados obtenidos en las evaluaciones formativas, lo cual nos permitirá observar y analizar el progreso realizado por el alumno, desde su evaluación inicial.

De acuerdo al Reglamento General a la Ley Organica de Educación Intercultural (2012), entre los tipos de evaluación según el propósito se encuentra la evaluación sumativa, la cual, "se

realiza para asignar una evaluación totalizadora que refleje la proporción de logros de aprendizaje alcanzados en un grado, curso, quimestre o unidad de trabajo”.

En la evaluación final se utilizan todos los datos obtenidos a lo largo del proceso de evaluación y concluye con el establecimiento de un juicio que decide si el alumno ha superado o no los objetivos; de tal manera que los resultados de ésta evaluación pueden ser el punto de inicio de la evaluación del siguiente período.

1.3. Métodos, técnicas e instrumentos de evaluación

La Dirección General de Desarrollo Curricular (2013), señala al respecto:

Los métodos son los procesos que orientan el diseño y aplicación de estrategias, las técnicas son las actividades específicas que llevan a cabo los alumnos cuando aprenden, y los recursos son los instrumentos o las herramientas que permiten, tanto a docentes como a alumnos, tener información específica acerca del proceso de enseñanza y de aprendizaje (p.18).

En otras palabras, los métodos son caminos para dar cumplimiento a un objetivo planteado; las técnicas se refieren a las maneras o estilos de recoger la información; mientras que los instrumentos, son las herramientas concretas de cada técnica y permite llevar a la práctica la obtención de la información.

1.3.1. Desde el enfoque conductista de aprendizaje.

El conductismo se encarga de estudiar la conducta para luego definirla en términos observables, medibles y cuantificables. Para lograr aquello, los conductistas intentan prescribir los métodos, técnicas e instrumentos que le sean más útiles para construir y reforzar asociaciones estímulo-respuesta.

Tal y como lo señala Hernández (2014), sobre los métodos y técnicas de aprendizaje:

En el paradigma conductista los métodos y técnicas de aprendizaje son aquellos condicionamientos (clásico, condicionado, operante y semántico) aplicados a los estudiantes para lograr un aprendizaje. Se dice que estos condicionamientos son esquemas de instrucción que se basan en determinar y describir en términos claros y precisos los objetivos que se desean lograr con la enseñanza (p.114).

Las teorías conductistas, de acuerdo a Ertmer & Newby (1994), establecen que el docente, debe aplicar estrategias que determinen cuáles "pistas" o "indicios" pueden "extraer" la respuesta deseada; así como organizar las condiciones ambientales de tal forma que los

estudiantes puedan dar las respuestas correctas en la presencia de los estímulos correspondientes y recibir refuerzos por las respuestas proporcionadas.

1.3.1.1. Métodos.

Uno de los fundamentos epistemológicos para el nacimiento del conductismo fue el empirismo, corriente que destaca que la conducta es accesible a través de la experiencia sensible. En consecuencia, la metodología conductista se relaciona directamente con el empirismo, tal y como lo señala Chavez (2007), el método del conductismo por excelencia se basa en el método experimental, estableciendo a la conducta como el único medio válido para hacer investigaciones y, surge como rechazo al método de "introspección".

En el método experimental, el docente interviene sobre el estudiante a través de la premisa estímulo-respuesta, para crear las condiciones necesarias que permitan el surgimiento del aprendizaje, de tal manera que se analiza la conducta, concretamente los comportamientos observables.

Salas (2002) refiere además, sobre el conductismo:

Su método de enseñanza se basa en objetivos, éstos pueden ser evaluados en forma cuantitativa y de manera progresiva, partiendo de lo más simple hasta lo más complejo. Y resultados numéricos permitirán la promoción o reprobación de los estudiantes, con base en notas basada en medias estadísticamente validadas (p.14).

1.3.1.2. Técnicas.

Las técnicas aplicables al enfoque conductista, son aquellas que permiten evaluar conductas de acuerdo a los objetivos planteados, entre las que se distinguen:

Técnica de observación sistemática.

Permite evaluar la conducta del estudiante en el momento que se produce; de tal manera que el docente advierte cuáles son los conocimientos adquiridos, las actitudes y los valores que poseen los alumnos y cómo los utilizan ante una situación determinada. Es decir, es la captación inmediata del objeto, la situación y las relaciones que se establecen.

Técnica de interrogatorio.

Consiste en plantear preguntas a los alumnos y exigir de éste una respuesta limitada a una elección entre una serie de alternativas, o una respuesta breve. Las preguntas constituyen

una muestra representativa de los contenidos a evaluar, pues requieren una respuesta específica sobre un determinado tema.

Técnica de enseñanza programada.

La enseñanza programada es otra de las técnicas de instrucción dentro del enfoque conductista; para Cruz, (como se citó en Hernández 2010), ésta técnica debe contener las siguientes características:

Definición explícita de los objetivos del programa.

Presentación secuenciada de la información, según la lógica de dificultad creciente asociada al principio de complejidad acumulativa.

Participación del estudiante.

Reforzamiento inmediato de la información.

Individualización (avance de cada estudiante a su propio ritmo)

Registro de resultados y evaluación continua.

1.3.1.3. Instrumentos.

Los instrumentos de evaluación se conciben y elaboran con base en los objetivos enunciados previamente y tomando en cuenta la conducta observable, los criterios y las condiciones de ocurrencia de la misma; todo ello con el fin de asegurar la “objetividad” de la evaluación. Dichos instrumentos, entonces están formados por un conjunto de reactivos asociados estrechamente con los objetivos específicos.

En base a la técnica de observación se pueden plantear los siguientes instrumentos:

Lista de cotejo.

Entre los instrumentos con que cuenta la técnica de observación se halla la lista de cotejo, ésta lista permite estimar la presencia o ausencia de una serie de características en las actividades o trabajos realizados por los alumnos; en el enfoque conductista se aplica para evaluar actitudes. Está compuesta de dos apartados, uno relativo a conductas que se van a registrar mediante la observación, y el segundo que cuenta con las diferentes categorías que se toman como referentes para evaluar cada una de las conductas.

Escalas.

Posibilita el establecimiento de estimaciones sobre comportamientos, puntos de vista o apreciaciones que realizan los estudiantes, destinado también a la medición de ciertas situaciones mediante el uso de valoraciones situadas entre un par de adjetivos contrapuestos.

Exámenes.

Los instrumentos que la técnica de interrogatorio utiliza son los exámenes ya sea oral o escrito, que para el enfoque conductista es la herramienta por excelencia para medir o valorar la cuantía de aprendizajes o conocimientos que el estudiante demostrará como evidencia de su rendimiento. Para la elaboración de éste instrumento, es necesario identificar los aprendizajes esperados a evaluar, el tipo y número de preguntas o reactivos proporcionales a la relevancia de los contenidos. Se considera que aportan información suficiente para avalar el desempeño de los alumnos sin necesidad de recurrir a juicios subjetivos del docente.

1.3.2. Desde el enfoque cognitivista de aprendizaje.

Éste enfoque, se centra en las dimensiones de lo cognitivo, tales como atención, percepción, memoria, inteligencia, lenguaje, pensamiento, etc., es decir el estudio de la representación mental de los conocimientos, es decir, está relacionada con la tradición racionalista. Por ende, las estrategias de enseñanza en éste enfoque se han definido como los procedimientos o recursos que el docente puede utilizar para el logro de aprendizajes significativos en los alumnos.

El enfoque cognitivista establece además que el docente, debe aplicar estrategias como promover la participación activa del estudiante en el proceso de aprendizaje; enfatizar en la estructuración, organización y secuencia de la información para facilitar su óptimo procesamiento; y, crear ambientes de aprendizaje que permitan y estimulen a los estudiantes a hacer conexiones con el material previamente aprendido

1.3.2.1. Métodos.

El método de estudio del cognitivismo, se basa en la inferencia, donde los estudiantes interpretan o explican un fenómeno tomando como referencia una o varias observaciones.

Hernández (2014), también hace referencia a los métodos de elaboración o de enlace entre los conocimientos previos y la nueva información por aprender, es decir, se debe asegurar una mejor vinculación entre los conocimientos que el alumno posee y la organización nueva,

de tal manera que los estudiantes atienden, codifican, transforman, ensayan, almacenan y localizan la información.

1.3.2.2. Técnicas.

Las técnicas en el enfoque cognitivista son aquellas que necesitan de elaboración por parte del docente, de tal manera que el resultado de su aplicación sea la demostración de conocimientos y habilidades del estudiante. Es así, que el docente evalúa lo que puede hacer el estudiante, en lugar de evaluar lo que sabe.

La Dirección General de Desarrollo Curricular (2013), en ese sentido se distingue la técnica de desempeño, señalando que:

Son aquellas que requieren que el alumno responda o realice una tarea que demuestre su aprendizaje de una determinada situación. Involucran la integración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores puestos en juego para el logro de los aprendizajes esperados y el desarrollo de competencias. (p. 37)

1.3.2.3. Instrumentos.

Dado que el cognitivismo, se centra en la estructuración de procesos mentales y organización de información, se pueden plantear instrumentos como:

Organizadores gráficos.

Son representaciones visuales que comunican estructuras lógicas de contenidos, son recomendables como instrumentos de evaluación porque permiten que los alumnos expresen y representen sus conocimientos, de tal manera que el docente evalúa la forma en que el estudiante ordena y relaciona los contenidos.

Preguntas sobre el procedimiento.

Tienen la finalidad de obtener información de los alumnos acerca de la apropiación y comprensión de conceptos, los procedimientos y la reflexión de la experiencia.

Así mismo, las explicaciones instruccionales, las demostraciones, los ejemplos demostrativos y la selección de contraejemplos correspondientes, se consideran instrumentos para guiar el aprendizaje del alumno, lo que deduce que el énfasis se localiza en el papel que juega la práctica con retroalimentación correctiva (Hernandez, 2010).

1.3.3. Desde el enfoque constructivista de aprendizaje

El enfoque constructivista presenta a los estudiantes con retos reales que requieren que apliquen sus habilidades y capacidades relevantes, por ello, sugiere que la instrucción debe comenzar con el conocimiento, actitudes e intereses de los estudiantes, y debe ser diseñada de tal manera que se compartan experiencias que interesen a los estudiantes y puedan construir sus propios significados. Para ello se debe implementar una correcta metodología áulica que permita la futura evaluación de logros.

Para Ertmer & Newby (1994), algunas de las estrategias específicas utilizadas por los constructivistas incluyen situar las tareas en contextos de la realidad; presentar perspectivas múltiples, tales como el aprendizaje cooperativo para desarrollar y compartir puntos de vista alternativos; ejemplo de ello, el debate.

1.3.3.1. Métodos.

El método que utiliza el enfoque constructivista es el método crítico, el cual se basa en la razón y en general se refiere a los diferentes ámbitos intelectuales y a los conceptos en los que se hace uso de la crítica.

1.3.3.2. Técnicas.

Las técnicas constructivistas se enfocan en la evaluación del desarrollo, para lo cual, según Ertmer & Newby (1994), el docente deberá hacer énfasis en la identificación del contexto en el cual las habilidades serán aprendidas y subsecuentemente aplicadas; en el control y en la capacidad del estudiante para manipular información, es decir, utilizar activamente lo que se aprende; en la necesidad de que la información se presente en una amplia variedad de formas; y finalmente, en apoyar el uso de las habilidades de solución de problemas que permitan al estudiante ir más allá de la información presentada, desarrollando habilidades de reconocimiento de patrones, presentando formas alternas de presentar problemas, etc.

El enfoque constructivista, se centra la atención en el nivel de análisis, por lo tanto, las capacidades del alumno para clasificar, comparar y sistematizar son claves para la evaluación formativa, cuyas principales técnicas son:

Técnica de producciones del estudiante.

Refiere a todas aquellas tareas y habilidades que realizan los estudiantes como estrategias para su aprendizaje; entre los que se diferencia mapas conceptuales, mapas semánticos,

resúmenes, esquemas, cuadernos de campo, monografías, discursos, informes, maquetas, murales.

Técnica de reflexión.

Es un procedimiento didáctico universalmente empleado para despertar y dirigir la actividad reflexiva de los alumnos.

1.3.3.3. Instrumentos.

Sobre la técnica producciones del alumno, se destacan los siguientes instrumentos:

Portafolio.

Es un registro acumulativo que sistematiza la experiencia obtenida en una asignatura y que se puede presentar en un folder; material que debe elaborar el estudiante basándose en textos asignados por el docente, de tal manera que se promueve la autoevaluación y la coevaluación.

Rúbrica.

Se basa en la valoración a través de una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes, en una escala determinada. Generalmente, se presenta en una tabla que, en el eje vertical, incluye los aspectos a evaluar mientras que, en el horizontal se ubican los rangos de valoración.

En cuanto a la técnica de reflexión, se aplican instrumentos como:

Debate.

Demanda la participación de los alumnos en la elaboración de conceptos, consiste en analizar, argumentar y discutir un tema por parte de los alumnos bajo la dirección del docente, para llegar a una conclusión, teniendo una actitud crítica y respetuosa con respecto a ideas opuestas de otro.

Ensayo.

Es una producción escrita cuyo propósito es exponer las ideas del alumno en torno a un tema que se centra en un aspecto concreto, que consta de inicio, desarrollo y cierre.

CAPITULO II: DISEÑO METODOLÓGICO

2.1 Metodología

2.1.1 Diseño de la investigación

La presente investigación fue de tipo mixta ya que combinó aspectos cualitativos y datos cuantitativos, según Hernández Sampieri (2014), “el enfoque mixto de la investigación implica un conjunto de procesos de recolección, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema” (p.532).

El diseño de la investigación fue de carácter exploratorio secuencial, de modalidad derivativa. Respecto del diseño exploratorio secuencial, Hernández Sampieri (2014), sostiene que este tipo de diseño “implica una fase inicial de recolección y análisis de datos cualitativos seguida de otra donde se recaban y analizan datos cuantitativos” asimismo, plantea que “en esta modalidad la recolección y el análisis de los datos se hacen sobre la base de los resultados cualitativos. La mezcla mixta ocurre cuando se conecta el análisis cualitativo de los datos y la recolección de datos cuantitativos” (p.551).

En este sentido se utilizó el procedimiento cualitativo-cuantitativo, por consiguiente, la primera etapa comprende la revisión de información teórica respecto a la evaluación educativa, se analiza y se establecen categorías que constituyen los indicadores y variables en la construcción del instrumento para recuperar información de los estudiantes. En la segunda etapa se recopiló información y se la analizó, utilizando el Programa Excel, donde se identificó las percepciones de los estudiantes respecto de la evaluación que aplican sus docentes. En la tercera etapa se interrelacionó la información teórica de la primera etapa y los datos de la segunda etapa, lo que permitió configurar el perfil del docente en evaluación, identificado desde las percepciones de los estudiantes, como base para la redefinición de enfoques, métodos y técnicas aplicables en la evaluación con sentido de integridad.

2.1.2 Contexto de la investigación

La investigación se desarrolló en la Unidad Educativa “Mater Dei”, de acuerdo al régimen de sostenimiento Fiscomisional, ubicada en el Cantón Loja, Provincia de Loja, cuya ubicación geográfica es en el sector urbano, en cuanto a su categorización institucional es Unidad Educativa.

2.1.2.1 Población.

Comprende una población de 1389 estudiantes

2.1.2.2 Muestra.

Se tomó como muestra, 98 estudiantes de Octavo grado de Educación Básica, 74 estudiantes de Noveno grado y 54 de Décimo grado. El total de la muestra es 226 estudiantes.

2.2 Métodos

2.2.1 Método analítico-sintético

El método analítico-sintético se basa en la descomposición del todo en partes y relaciones, complementado a nivel mental las partes del objeto, en la presente investigación, se abordó a la evaluación como sistema, proceso, producto, mejora e innovación, como categorías interrelacionadas en el proceso enseñanza aprendizaje, dentro del proceso de formación integral de los estudiantes.

2.2.2 Método inductivo-deductivo

Este método logra inferir el conocimiento, permite el tránsito de lo particular a lo general y también va de aseveraciones generales a otras de carácter particular del objeto mediante pasos caracterizados por no tener contradicciones lógicas. En el presente estudio se abordó aspectos generales derivados desde construcciones teóricas sobre la evaluación educativa, se recopilan y analizan datos sobre percepciones de los estudiantes, insumos con los cuales se aproximan generalizaciones sobre el perfil del docente en evaluación desde las percepciones de los estudiantes.

2.3 Técnicas

Para la recolección de información se utilizó la técnica de la encuesta, la misma que se efectuó por medio de un cuestionario de preguntas cerradas.

2.4 Instrumentos

Se empleó el cuestionario, organizado en 7 categorías, estructurado en 7 dimensiones, compuesto por 67 ítems. Está diseñado utilizando la Escala de Likert, con 5 categorías de respuestas, al respecto Hernández Sampieri (2014) sostiene que “consiste en un conjunto de

ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes” (p.217). El cuestionario se aplicó directamente a cada estudiante, en dos momentos: momento uno se trabajó con los ítems del 1 al 38; en el momento dos se trabajó con los ítems del 39 al 67.

2.5 Procedimiento

El presente trabajo de investigación, se realizó por fases y de acuerdo a un orden cronológico:

El estudio inició con el marco referencial, como una guía sistemática que, mediante un proceso de razonamientos facilitó no solamente describir los hechos si no también explicarlos, mediante la investigación bibliográfica se recolectó información pertinente, veraz y oportuna ya sea de libros, folletos, revistas y páginas web para luego desarrollar un marco teórico que sirvió de guía para efectuar los razonamientos lógicos del proyecto.

A continuación, se procedió a recolectar información sobre las percepciones que tienen los estudiantes respecto de la evaluación que aplican sus docentes en el proceso instructivo-formativo de la Unidad Educativa Fiscomisional “Mater Dei”, para ello se determinó la muestra, y luego se procedió con la aplicación de encuestas.

En la discusión de resultados, se plasmaron aseveraciones y generalizaciones basadas en los objetivos antes mencionados, y a partir de la información obtenida se sugiere un plan de intervención como alternativa metodológica motivacional para una evaluación integra dentro del proceso enseñanza aprendizaje.

Finalmente, se redacta el informe final, incluyendo conclusiones y recomendaciones con respecto a la aplicación de instrumentos de evaluación con enfoques constructivistas.

CAPITULO III: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

1. Definición de evaluación

Tabla 1.1: Percepción de la concepción de los profesores sobre evaluación.

Variables	Nunca		A veces		Mitad de casos		Frecuentemente		Siempre	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Examinar al alumno/a	32	14.16	66	29.20	35	15.49	56	24.78	37	16.37
Calificar al alumno/a	18	7.96	48	21.24	33	14.60	54	23.89	73	32.30
Comparar los logros del alumno/a	84	37.17	48	21.24	41	18.14	37	16.37	16	7.08
Valorar el progreso del alumno/a	8	3.54	25	11.06	29	12.83	60	26.55	104	46.02
Valorar la calidad del proceso de aprendizaje del alumno/a	5	2.21	18	7.96	32	14.16	74	32.74	97	42.92
Decidir si el alumno/a pasa de grado o curso	62	27.43	52	23.01	29	12.83	32	14.16	51	22.57

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mater Dei", junio 2017

Elaborado por: Sánchez (2017)

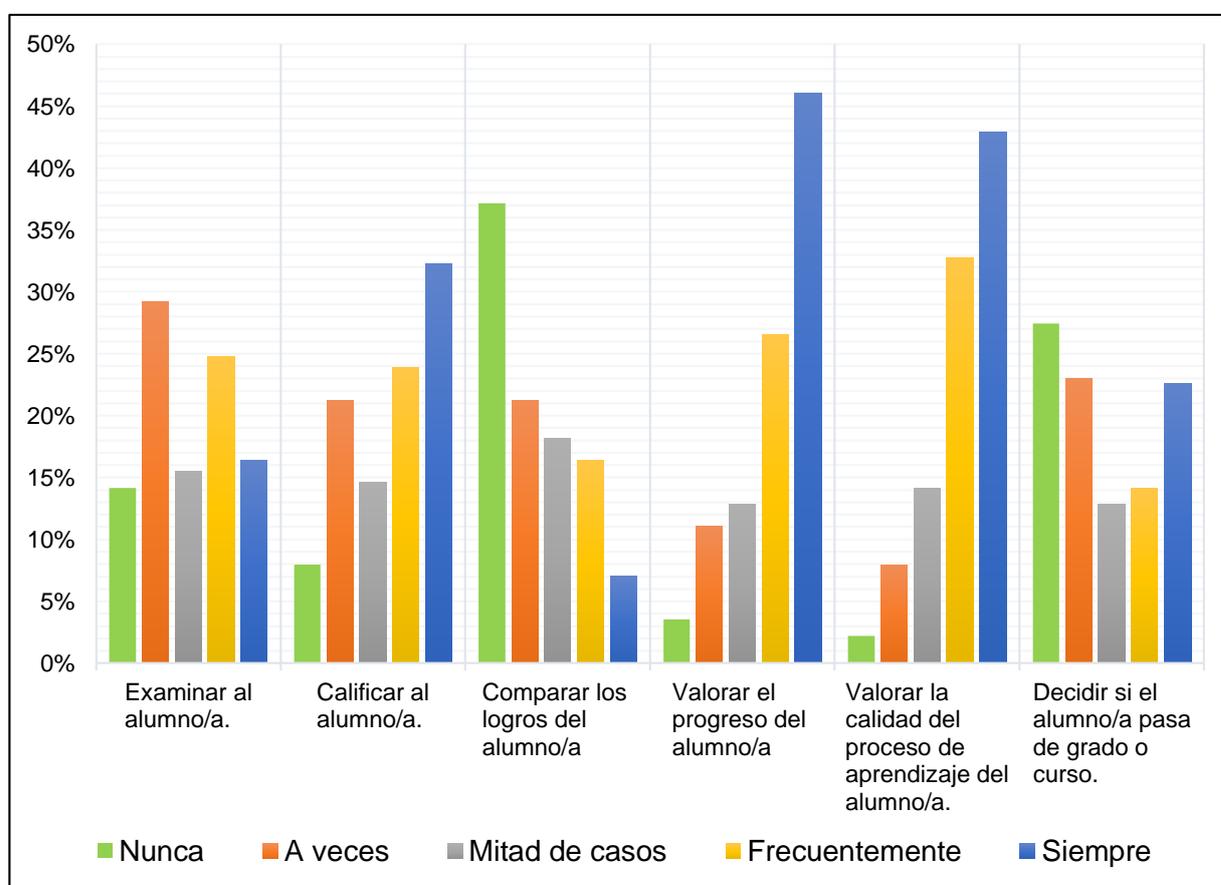


Figura 1.1: Percepción de la concepción de los profesores sobre evaluación.

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mater Dei", junio 2017

Elaborado por: Sánchez (2017)

Tabla 1.2: Percepción de los alumnos sobre la evaluación

Variables	Nunca		A veces		Mitad de casos		Frecuentemente		Siempre	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Como una amenaza	131	57.96	62	27.43	19	8.41	8	3.54	6	2.65
Como un control	48	21.24	85	37.61	52	23.01	28	12.39	13	5.75
Como una comprobación necesaria	10	4.42	44	19.47	52	23.01	63	27.88	57	25.22
Como un juicio	164	72.57	29	12.83	17	7.52	10	4.42	6	2.65
Como una posibilidad de diálogo con el profesor/a	68	30.09	69	30.53	38	16.81	35	15.49	16	7.08
Como una ayuda	9	3.98	27	11.95	39	17.26	52	23.01	99	43.81
Como un aprendizaje	4	1.77	13	5.75	17	7.52	45	19.91	147	65.04

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mater Dei", junio 2017

Elaborado por: Sánchez (2017).

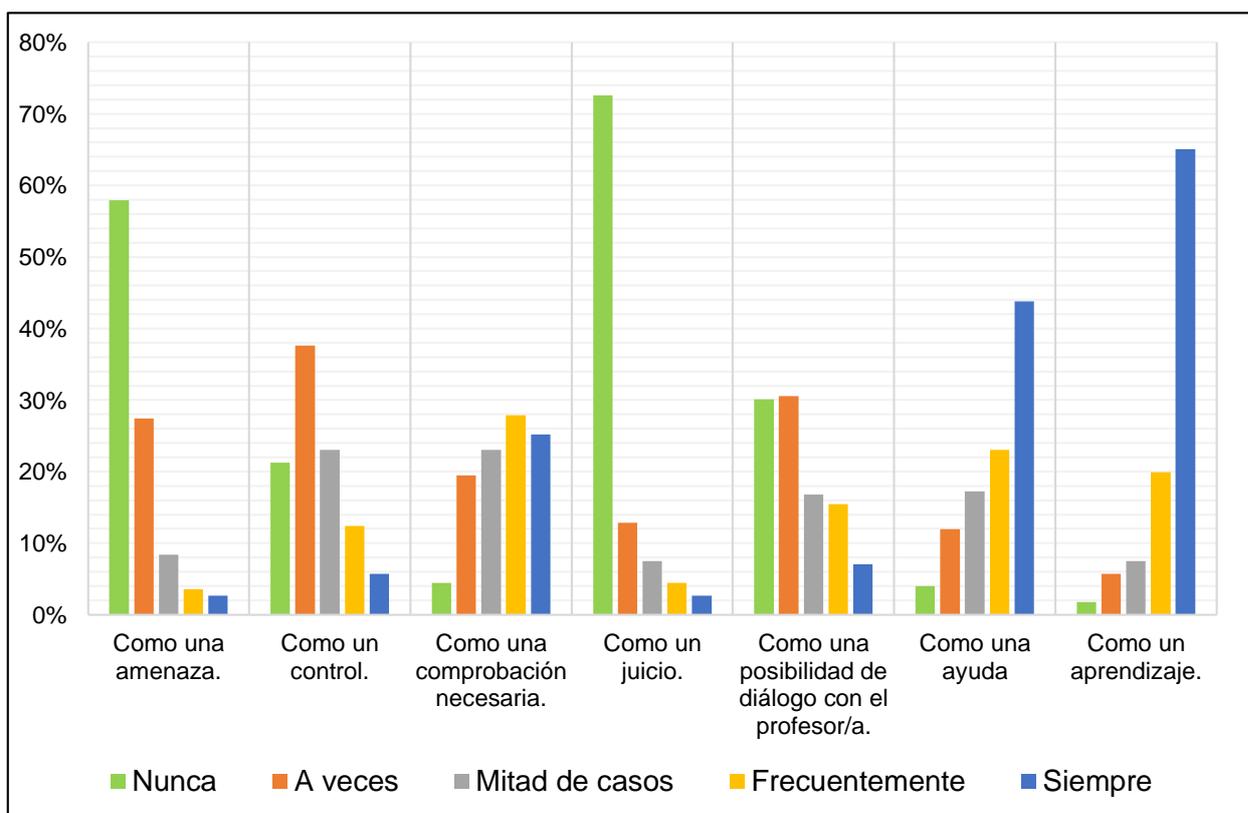


Figura 1.2: Percepción de los alumnos sobre la evaluación

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mater Dei", junio 2017

Elaborado por: Sánchez (2017).

Análisis y discusión de resultados

Tomando como base los resultados de la figura 1.1 y 1.2, se puede observar que, en el primer caso la tendencia más significativa es la que define a la evaluación como una forma de valorar el progreso del alumno con un porcentaje equivalente al 46,02% de estudiantes encuestados; en este mismo sentido para el segundo caso el 72,57% señala que la evaluación nunca es vista como un juicio, mientras que, el 65,04% de los estudiantes encuestados manifiestan que para un estudiante la evaluación es vista como un aprendizaje.

En el primer caso, de acuerdo a la concepción de los estudiantes encuestados los criterios se enmarcan en el enfoque conductista, pues para los alumnos, el docente concibe a la evaluación como una valoración, es decir a través de la evaluación se cuantifica los resultados obtenidos traducidos en calificaciones y finalmente, se determina la aprobación o reprobación del estudiante.

Tal y como lo señala Chávez (2007), con respecto al enfoque conductista en el ámbito educativo, “la evaluación se centra en el producto que debe ser medible y cuantificable, y el criterio de evaluación radica en los objetivos” (p.9).

En el segundo caso se hace referencia a la percepción de los estudiantes con respecto a la evaluación, cuyo resultado obtenido señala que la evaluación nunca es vista como un juicio, por el contrario, es concebida como un aprendizaje, lo cual se enmarca en el enfoque cognitivista, pues para los estudiantes la evaluación en sí corresponde a un proceso cuya finalidad es el aprendizaje.

Tal y como señala Villarroel, (1995):

La evaluación dentro del enfoque cognitivo no estará interesada solamente en la medición de conocimientos sino más que nada, en la apreciación cualitativa del mejoramiento intelectual, de las actitudes y de las habilidades, es así que los contenidos juegan un papel importante, puesto que sirve para desarrollar procesos cognitivos que sean favorables para los alumnos (p.117).

Al señalar que la evaluación no es concebida por los estudiantes como un juicio, se deja de considerar a la misma como una mera valoración o asignación de calificaciones, por el contrario, ya se la empieza a conceptualizar como parte de un proceso continuo de aprendizaje.

Un estudio realizado en la Universidad Central “Marta Abreu” en Cuba, con el objetivo de determinar la calidad del aprendizaje señala que, de acuerdo a las percepciones de

los profesores, aún persiste una fuerte tendencia tradicionalista en el accionar instructivo. Ante la pregunta formulada durante las entrevistas a los profesores ¿qué significa para usted enseñar? en la gran mayoría de los casos la frase fue “transmitir conocimientos” e “impartir los conocimientos de la materia para que el estudiante los adquiera”, desde esta perspectiva la evaluación tiene como finalidad la acreditación de los aprendizajes (Morales, 2007, p.341).

Todo lo expuesto, denota entonces la persistencia del modelo tradicional educativo con el enfoque conductista, con respecto a las percepciones del estudiante sobre el docente, limitando así la participación activa y la construcción de conocimientos por parte del estudiante. Sin embargo, para el estudiante ya existe una concepción cognitivista que percibe a la evaluación como parte del aprendizaje.

Tabla 2: Funciones de la evaluación

Variables	Nunca		A veces		Mitad de casos		Frecuentemente		Siempre	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
La selección de alumnos/as	128	56.64	57	25.22	24	10.62	13	5.75	4	1.77
El control administrativo	42	18.58	71	31.42	31	13.72	39	17.26	43	19.03
Socializar a los alumnos/as	41	18.14	47	20.80	43	19.03	62	27.43	33	14.60
Ejercer el poder	158	69.91	26	11.50	16	7.08	14	6.19	12	5.31
Facilitar la coordinación entre profesores/as	23	10.18	40	17.70	50	22.12	58	25.66	55	24.34
La valoración de los aprendizajes	6	2.65	15	6.64	22	9.73	58	25.66	125	55.31
El refuerzo motivacional	20	8.85	53	23.45	50	22.12	52	23.01	51	22.57
Reflexionar sobre lo que se hace	14	6.19	57	25.22	37	16.37	49	21.68	69	30.53
Diagnosticar las dificultades	6	2.65	26	11.50	44	19.47	66	29.20	84	37.17
Remediar las dificultades	15	6.64	46	20.35	40	17.70	61	26.99	64	28.32
Tomar decisiones racionales	22	9.73	42	18.58	65	28.76	50	22.12	47	20.80
Informar al alumno/a sobre su aprendizaje	9	3.98	17	7.52	29	12.83	68	30.09	103	45.58
Aprovechar la evaluación como espacio de diálogo	57	25.22	78	34.51	43	19.03	28	12.39	20	8.85
Ajustar el proceso de enseñanza-aprendizaje	8	3.54	36	15.93	58	25.66	54	23.89	70	30.97
Ayudar al perfeccionamiento de los alumnos/as	10	4.42	24	10.62	33	14.60	74	32.74	85	37.61
Impulsar la participación de los alumnos/as	7	3.10	19	8.41	33	14.60	62	27.43	105	46.46

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional “Mater Dei”, junio 2017

Elaborado por: Sánchez (2017).

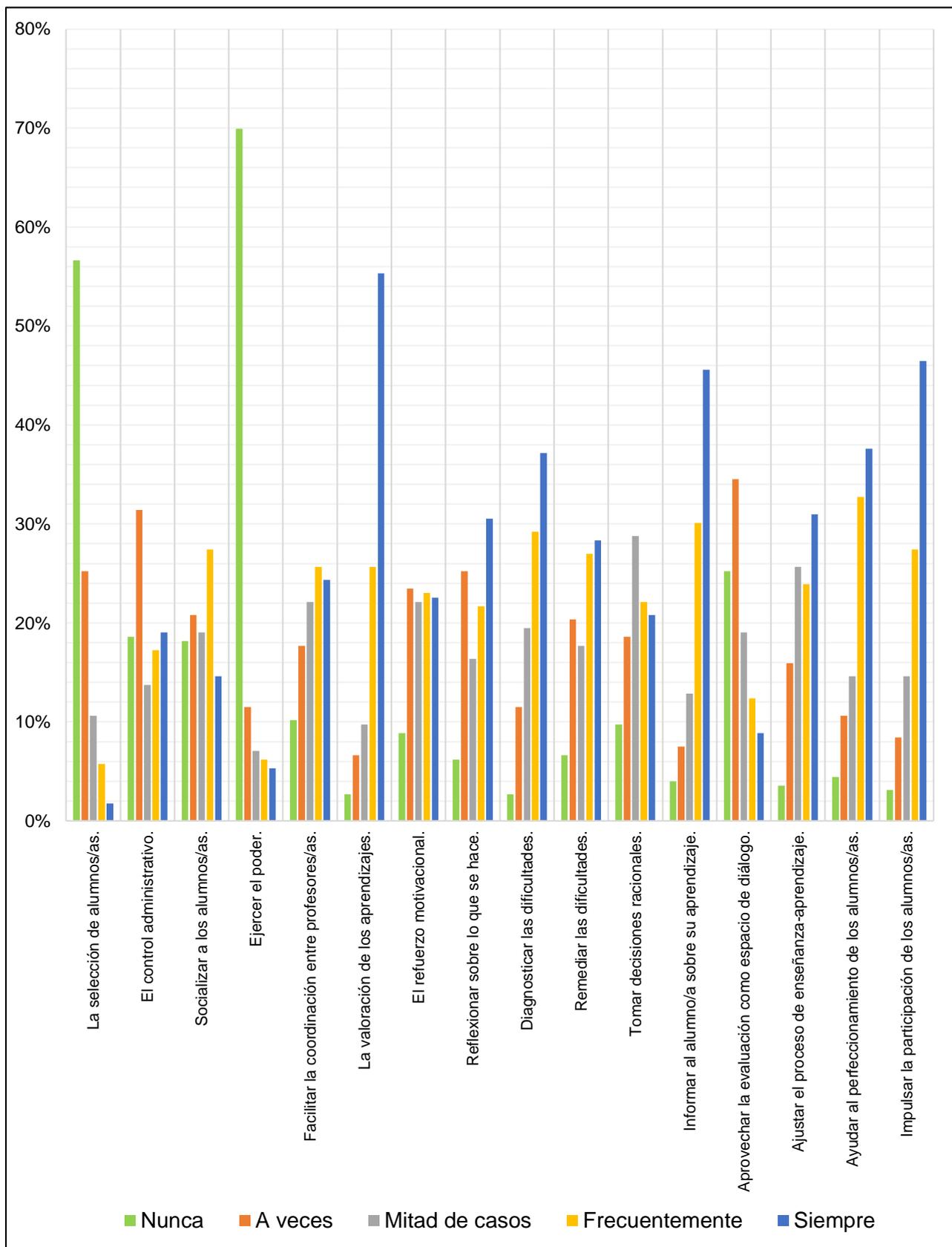


Figura 2: Funciones de la evaluación

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mater Dei", junio 2017

Elaborado por: Sánchez (2017).

Análisis y discusión de resultados

De acuerdo a los resultados de la figura 2, se puede observar que el 69.91% de los estudiantes consideran que la evaluación nunca tiene como objetivo ejercer el poder, por otro lado, el 55.31% de los estudiantes encuestados considera que una de las principales funciones de la evaluación es valorar el aprendizaje.

De lo descrito anteriormente, si bien no existe un enfoque conductista marcado, sí se evidencia ésta tendencia, pues, aunque no se concibe a la evaluación como un medio para ejercer el poder, para los estudiantes el único fin es la valoración del aprendizaje que verifiquen el cumplimiento de objetivos determinados previamente.

Tal y como lo señala Salas (2002), “el método de enseñanza conductista se basa en objetivos, los mismos que pueden ser evaluados en forma cuantitativa y de manera progresiva partiendo de lo más simple hasta lo más complejo” (p.14).

Por lo tanto, el estudiante responde a la evaluación de tal manera que el docente valora en términos cuantitativos el resultado de los conocimientos transmitidos durante la clase impartida. Es así que, en el enfoque conductista la evaluación cumple funciones de valoración en relación con los objetivos planteados, por eso el estudiante no se equivoca al destacar la importancia de la evaluación, como un estímulo cuya respuesta es la determinación del aprendizaje adquirido.

En un estudio realizado en la ciudad de México se entrevistó a 100 alumnos y profesores, de la escuela secundaria, para saber qué opinan sobre la finalidad de la evaluación. Los alumnos en su totalidad respondieron que se evalúa para reforzar los conocimientos, y para que el profesor esté al tanto de cuánto ha aprendido el alumno de lo enseñado. Respecto de los profesores, la mayoría respondió que la finalidad de la evaluación es saber si los alumnos comprendieron lo enseñado y lo asimilaron. Unos pocos plantearon: que se evalúa para saber los contenidos que deben ser reforzados. (Vaccharini, 2014, p.14).

Por lo descrito anteriormente, se evidencia la persistencia del enfoque conductista, cuya finalidad es la mera reproducción de contenidos que permitan la valoración por parte del docente, y no la forma en que el estudiante demuestra las capacidades, habilidades o destrezas que le permitan construir el aprendizaje. Es decir, se limita a la obtención de respuestas que el docente considera necesarias para que el estudiante sea valorado y de ésta manera determinar si aprueba o reprueba el año escolar.

Tabla 3: Objeto de la evaluación

Variables	Nunca		A veces		Mitad de casos		Frecuentemente		Siempre	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
La programación de la materia.	18	7.96	45	19.91	40	17.70	56	24.78	67	29.65
Las condiciones de estudio de los alumnos/as.	10	4.42	30	13.27	50	22.12	54	23.89	82	36.28
El proceso de enseñanza seguido por el profesor.	20	8.85	31	13.72	43	19.03	59	26.11	73	32.30
El propio proceso o estrategia de evaluación.	37	16.37	37	16.37	52	23.01	65	28.76	35	15.49
Los conocimientos previos de los alumnos/as.	1	0.44	27	11.95	36	15.93	68	30.09	94	41.59
El esfuerzo de los alumnos/as.	5	2.21	18	7.96	29	12.83	56	24.78	118	52.21
La actitud y el interés del alumnado.	11	4.87	37	16.37	40	17.70	64	28.32	74	32.74
Las capacidades de cada persona.	19	8.41	33	14.60	47	20.80	65	28.76	62	27.43
El conocimiento adquirido por los estudiantes.	3	1.33	14	6.19	25	11.06	58	25.66	126	55.75

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mater Dei", junio 2017

Elaborado por: Sánchez (2017)

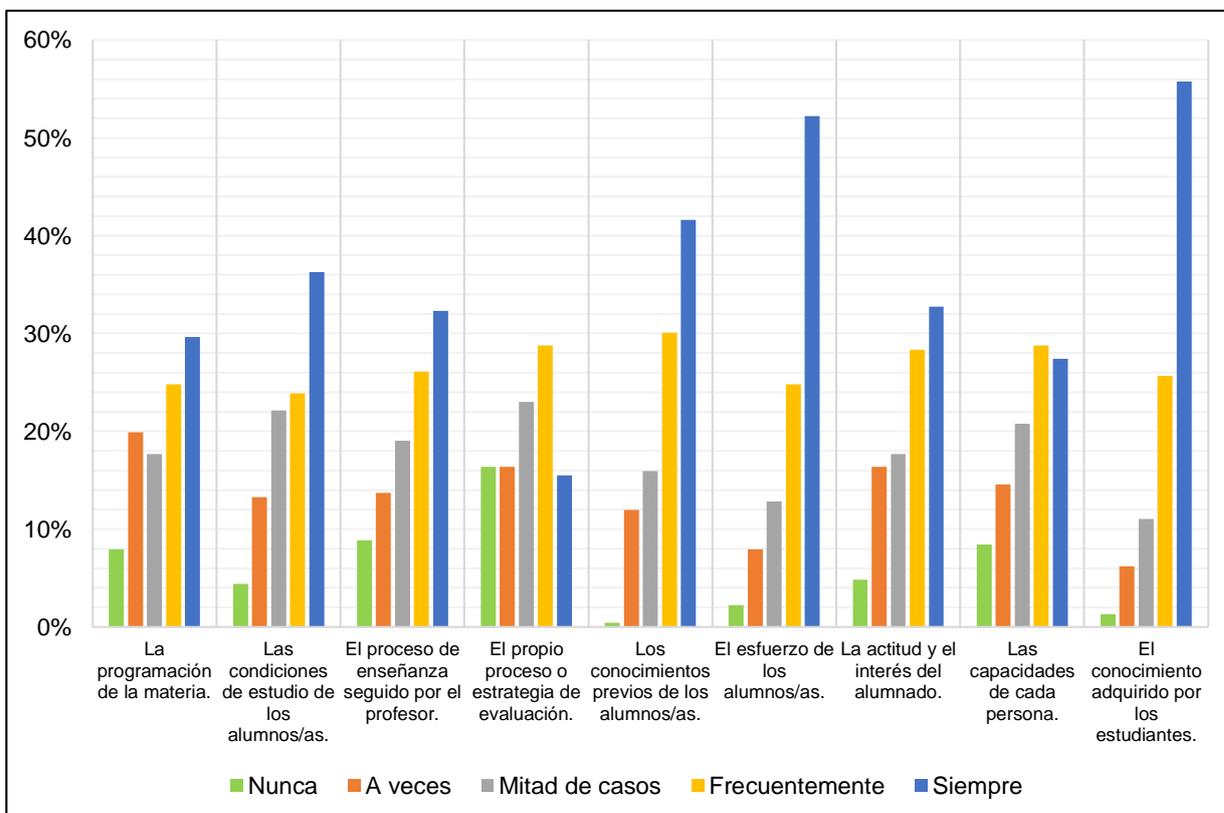


Figura 3: Objeto de la evaluación

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mater Dei", junio 2017

Elaborado por: Sánchez (2017).

Análisis y discusión de resultados

De acuerdo a los resultados de la figura 3, se puede observar que el 55.75% de los estudiantes estiman que el objeto de la evaluación es el conocimiento adquirido por los estudiantes, seguido del 52.21% que señala que el esfuerzo de los alumnos también es objeto de evaluación.

De lo anterior, se deduce entonces la tendencia conductista, pues se ratifica que el objeto de la evaluación es únicamente el conocimiento adquirido durante las clases impartidas por el docente y consecuentemente el esfuerzo que realizan los estudiantes como actores pasivos, pero no se presta atención a cómo esos conocimientos se organizan, se procesan o se almacenan para su aplicación, en otras palabras, se trata de una valoración de conocimientos y no del desarrollo de técnicas de aprendizaje que ayuden al estudiante a relacionar la nueva información con el conocimiento previo.

Sobre el objeto de la enseñanza y de la evaluación, el Ministerio de Educación y Cultura (2005), señala:

El objeto de la enseñanza sigue siendo la transmisión de los contenidos científico-técnicos, organizados en materias esquematizadas, mientras que el objeto de la evaluación son las conductas de los alumnos y evaluar consiste en medir tales conductas que se expresan en comportamientos observables (p.24).

Un estudio realizado en la Universidad Central “Marta Abreu” en Cuba revela que lo más importante de la evaluación, es valorar los conocimientos y habilidades adquiridos en la disciplina. Por otro lado, se comparten preocupaciones fundamentales respecto a las demandas de evaluación por los profesores “si estamos evaluando procesos mentales o si hay ajuste de las demandas evaluativas a la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje”. (Morales, 2007)

De esta manera la evaluación no constituye una situación de aprendizaje para el estudiante, sino un juicio de valor del que pueden salir bien o mal, en fin, la evaluación le va a aportar una nota más, cuando en realidad lo adecuado sería no solo evaluar los objetivos en términos de aprendizaje, por el contrario, lo necesariamente importante en la evaluación debe ser la reflexión de las razones por las cuales éstos objetivos son o no alcanzados.

Tabla 4: Percepción que consideran necesario evaluar los profesores

Variables	Nunca		A veces		Mitad de casos		Frecuentemente		Siempre	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Solamente los resultados	32	14.16	63	27.88	47	20.80	46	20.35	38	16.81
Los resultados buscados, pretendidos y observables	71	31.42	61	26.99	42	18.58	39	17.26	13	5.75
Las personas, no a los medios con los que cuentan, las condiciones en las que trabajan, sus márgenes de autonomía, etc.	112	49.56	45	19.91	36	15.93	21	9.29	12	5.31
Se presta más atención a los errores que a los aciertos.	70	30.97	60	26.55	39	17.26	30	13.27	27	11.95
Sólo los conocimientos de hechos y conceptos, pero no actitudes, valores, hábitos, destrezas.	73	32.30	51	22.57	43	19.03	37	16.37	22	9.73
La capacidad para resolver problemas.	15	6.64	46	20.35	43	19.03	59	26.11	63	27.88
La identificación con ciertos valores propios del campo científico o profesional.	34	15.04	64	28.32	67	29.65	39	17.26	22	9.73

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mater Dei", junio 2017

Elaborado por: Sánchez (2017).

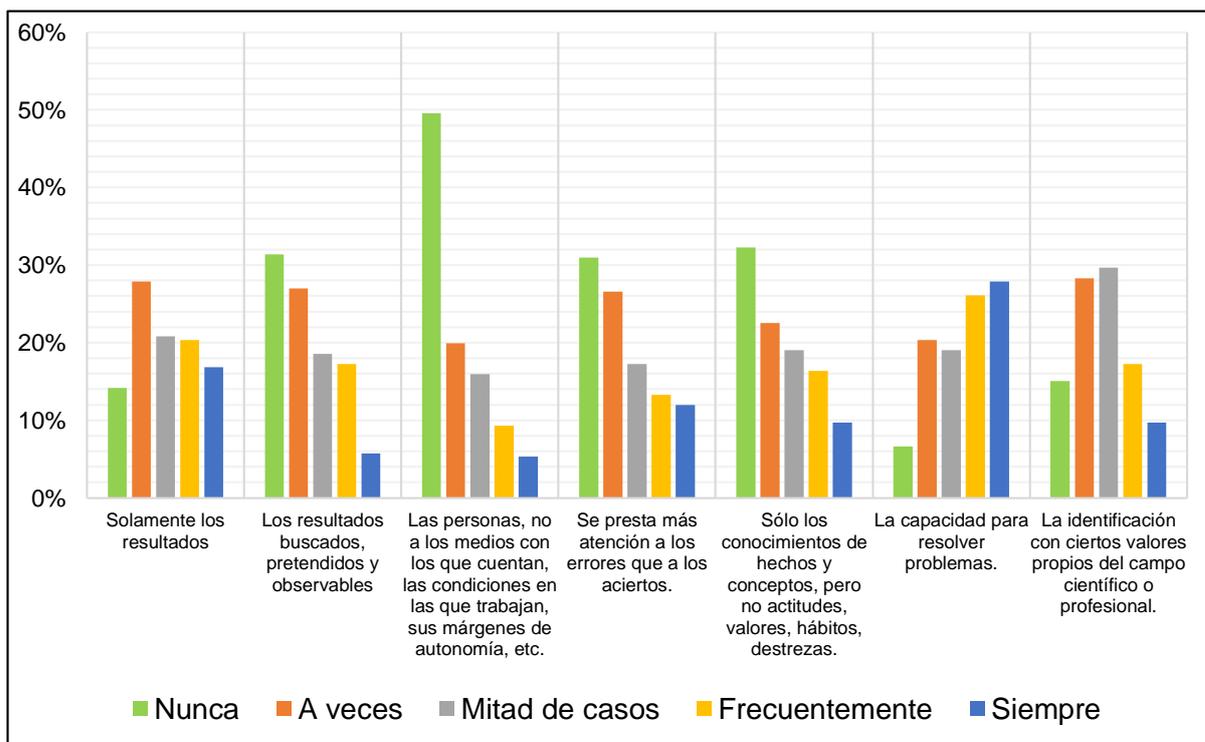


Figura 4: Percepción que consideran necesario evaluar los profesores

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mater Dei", junio 2017

Elaborado por: Sánchez (2017).

Análisis y discusión de resultados

De acuerdo a los resultados de la figura 4, se puede observar que el ítem más representativo equivale al 49,56% de los estudiantes, señalan nunca a la variable, sólo se evalúan a las personas, no a los medios con los que cuentan, las condiciones en las que trabajan, sus márgenes de autonomía, etc. Por otro lado, el 32,30% señalan nunca a la variable, se evalúan sólo los conocimientos de hechos y conceptos, pero no actitudes, valores, hábitos, destrezas. Este resultado pone de manifiesto que, los docentes nunca evalúan solamente a las personas y tampoco evalúan conocimientos de hechos o conceptos, lo cual evidencia la tendencia al enfoque cognitivo, tomando en cuenta que, lo que se evalúa en éste modelo es el desarrollo de estrategias de aprendizaje en los estudiantes, por lo tanto, se evalúan estructuras mentales, habilidades, capacidades, etc., dónde el estudiante tiene un papel activo; sin considerar la evaluación de la conducta de los estudiantes, es decir, de las personas; y mucho menos la evaluación de conocimientos o la reproducción de datos teóricos.

Tal y como lo señala Labatut (2004):

Es necesario destacar la importancia que presenta el hecho de que el profesor observe las posibilidades que tiene el estudiante para desarrollar uno u otro estilo de aprendizaje, en conformidad con las diferentes asignaturas, métodos de enseñanza, etc., y no el estudio de una situación fija, acabada y mecánica. El mismo autor, en su estudio realizado a las instituciones educativas brasileñas, consideradas de forma general, revela que las mismas son aún rehenes de los resultados finales, es decir, de las calificaciones. Los profesores suelen situar en un segundo plano el conocimiento, exigiendo a sus alumnos un nivel de reproducción mucho más alto que de elaboración de conocimiento (p.31).

En contraparte, en las instituciones educativas de Tegucigalpa, se determinó que en término medio, las preguntas que realiza el docente están dirigidas de manera estratégica a diferentes estudiantes o grupo, de tal manera que al responder el estudiante se demuestra la capacidad para explicar un tema, ejercicio o problema utilizando las competencias adquiridas en clase (Urbina, 2012).

Es necesario que el docente empiece a evaluar en los estudiantes sus capacidades y su autonomía para impulsar el aprendizaje y no a las condiciones que le rodean, el enfoque cognitivo permitirá en el estudiante desarrollar las estructuras mentales necesarias y oportunas que den lugar a la obtención de aprendizajes significativos, es decir, será capaz de resolver problemas nuevos para él. Lo verdaderamente importante en la evaluación no debería ser saber “cuánto sabe”, sino la capacidad que el estudiante pueda tener para pensar,

actuar, crear desde aquello que sabe. La resolución de problemas resulta de la adquisición de nuevas ideas que multiplican la aplicabilidad de los principios previamente aprendidos y que estimulan nuevas habilidades que motivan a un pensamiento más elaborado.

Tabla 5: Instrumentos de evaluación que se emplea

Variables	Nunca		A veces		Mitad de casos		Frecuentemente		Siempre	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Observación en clase.	6	2.65	32	14.16	30	13.27	58	25.66	100	44.25
Autoevaluación del alumno/a.	13	5.75	45	19.91	44	19.47	64	28.32	60	26.55
Cuaderno diario del alumno/a.	10	4.42	25	11.06	41	18.14	63	27.88	87	38.50
Lecciones orales.	45	19.91	97	42.92	35	15.49	36	15.93	13	5.75
Coevaluación entre alumnos/as.	50	22.12	65	28.76	49	21.68	54	23.89	8	3.54
Participación en el aula.	5	2.21	13	5.75	37	16.37	56	24.78	115	50.88
Casos prácticos	17	7.52	52	23.01	59	26.11	58	25.66	40	17.70
Examen de preguntas abiertas (tipo ensayo)	27	11.95	50	22.12	42	18.58	61	26.99	46	20.35
Examen de preguntas cortas (explicaciones breves)	15	6.64	44	19.47	53	23.45	65	28.76	49	21.68
Examen de preguntas de base estructurada	7	3.10	24	10.62	57	25.22	69	30.53	69	30.53
Exámenes escritos sin material alguno sobre la mesa.	39	17.26	30	13.27	17	7.52	33	14.60	107	47.35
Exámenes escritos con sólo un material muy preciso autorizado sobre la mesa (tablas, formularios)	46	20.35	39	17.26	29	12.83	49	21.68	63	27.88
Exámenes escritos en los que se puede tener sobre la mesa todo el material que queramos.	140	61.95	42	18.58	24	10.62	10	4.42	10	4.42
Otros (por favor, especifica cuál/es y señala con qué frecuencia)	33	14.60	68	30.09	61	26.99	47	20.80	17	7.52

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mater Dei", junio 2017

Elaborado por: Sánchez (2017).

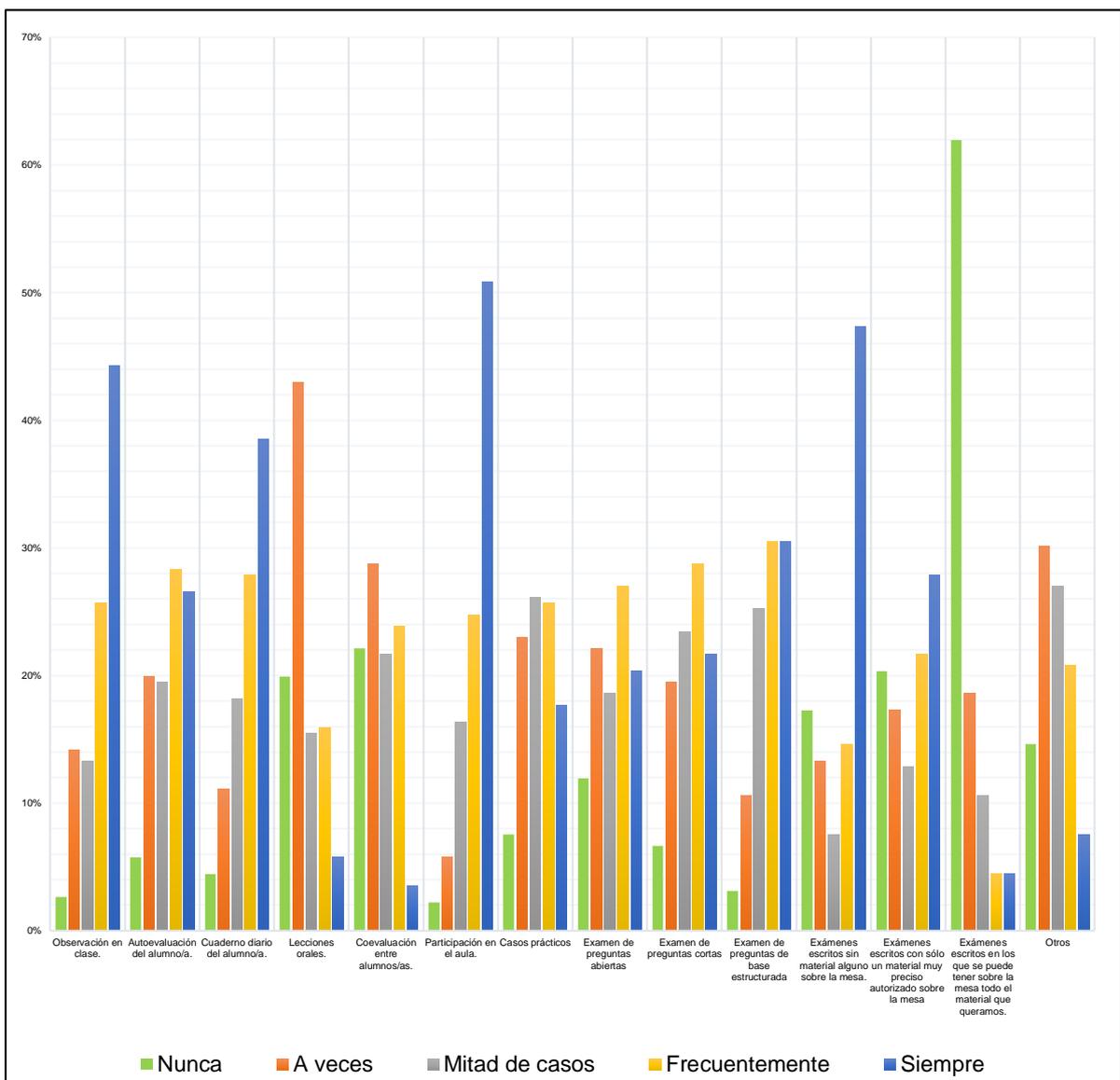


Figura 5: Instrumentos de evaluación que se emplea

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional “Mater Dei”, junio 2017

Elaborado por: Sánchez (2017).

Análisis y discusión de resultados

De acuerdo a los resultados de la figura 5, se puede observar que el 61.95% de los estudiantes manifiesta que durante los exámenes escritos nunca se les permite tener sobre la mesa material de apoyo, otra cifra considerable es que el 50.88% de los estudiantes encuestados manifiestan que la participación en el aula constituye uno de los principales instrumentos de evaluación.

El docente, al no permitir el uso de material de apoyo, está limitando la capacidad de razonar del estudiante, obligándole a la simple reproducción de conocimientos aprendidos de forma

memorística y mecánica; lo cual denota la persistencia del enfoque conductista, pues frente a este instrumento de evaluación los estudiantes se centran únicamente en la adquisición de conocimientos necesarios para la aprobación.

Morales (2007), señala al respecto que:

Los exámenes, son procedimientos de evaluación que deben ser usados de forma complementaria con los demás procedimientos y nunca como único recurso de evaluación. Pueden ser orales o escritos. Su utilización se ha criticado ampliamente por diferentes motivos: excesiva parcialidad, tiempo muy limitado, etc. (p.147)

En cuanto al segundo instrumento de evaluación se hace referencia a la participación en el aula lo cual se inclina al enfoque cognitivo, siendo incluso la participación de los estudiantes uno de los elementos más valiosos de este enfoque, pues a través de este instrumento, el docente logra analizar el desempeño de los estudiantes y su capacidad para resolver situaciones propuestas, motivando dicha participación.

Según el enfoque cognitivista el aprendizaje del estudiante debe ser un proceso activo que le permita seleccionar, organizar e incorporar a su sistema cognitivo la información procesada. Es decir, se plantea que el aprendizaje ocurre gracias a un proceso de organización y reorganización cognitiva del campo perceptual, proceso en el cual el individuo juega un rol muy importante (Legorreta, 2006).

En un estudio realizado a los estudiantes de la ciudad de Tegucigalpa, sobre el desempeño docente, se determinó que los instrumentos más utilizados es la participación, cuando el docente dirige las preguntas de manera que los estudiantes revisen y verifiquen su trabajo, es decir, el docente estimula la participación para que la mayoría de los estudiantes de la clase intervengan y no solo algunos (Urbina, 2012).

Si bien la evaluación es considerada una práctica compleja hoy en día se propone instrumentos de evaluación alternativos al examen escrito, muestra de ello es la participación en el aula por parte del estudiante en su propio proceso de aprendizaje y evaluación. Los instrumentos de evaluación deben motivar al estudiante a una participación activa de tal manera que se incurra en la utilización de otras estrategias de aprendizaje apropiadas, es decir, centrarse en la forma en que el estudiante adquiere nuevos aprendizajes.

Tabla 6: ¿Quién evalúa?

Variables	Nunca		A veces		Mitad de casos		Frecuentemente		Siempre	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
La nota la decide el profesor/a solo/a.	89	39.38	31	13.72	24	10.62	37	16.37	45	19.91
La evaluación depende, en parte, de la autoevaluación del alumno/a.	20	8.85	29	12.83	39	17.26	57	25.22	81	35.84
La evaluación es negociada y dialogada con cada alumno/a individualmente.	161	71.24	37	16.37	11	4.87	6	2.65	11	4.87
La evaluación es negociada y dialogada con el grupo de alumnos/as de clase en su conjunto.	77	34.07	61	26.99	28	12.39	30	13.27	30	13.27
Te gustaría tener más participación en la decisión de tu propia evaluación.	4	1.77	27	11.95	33	14.60	50	22.12	112	49.56

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mater Dei", junio 2017

Elaborado por: Sánchez (2017).

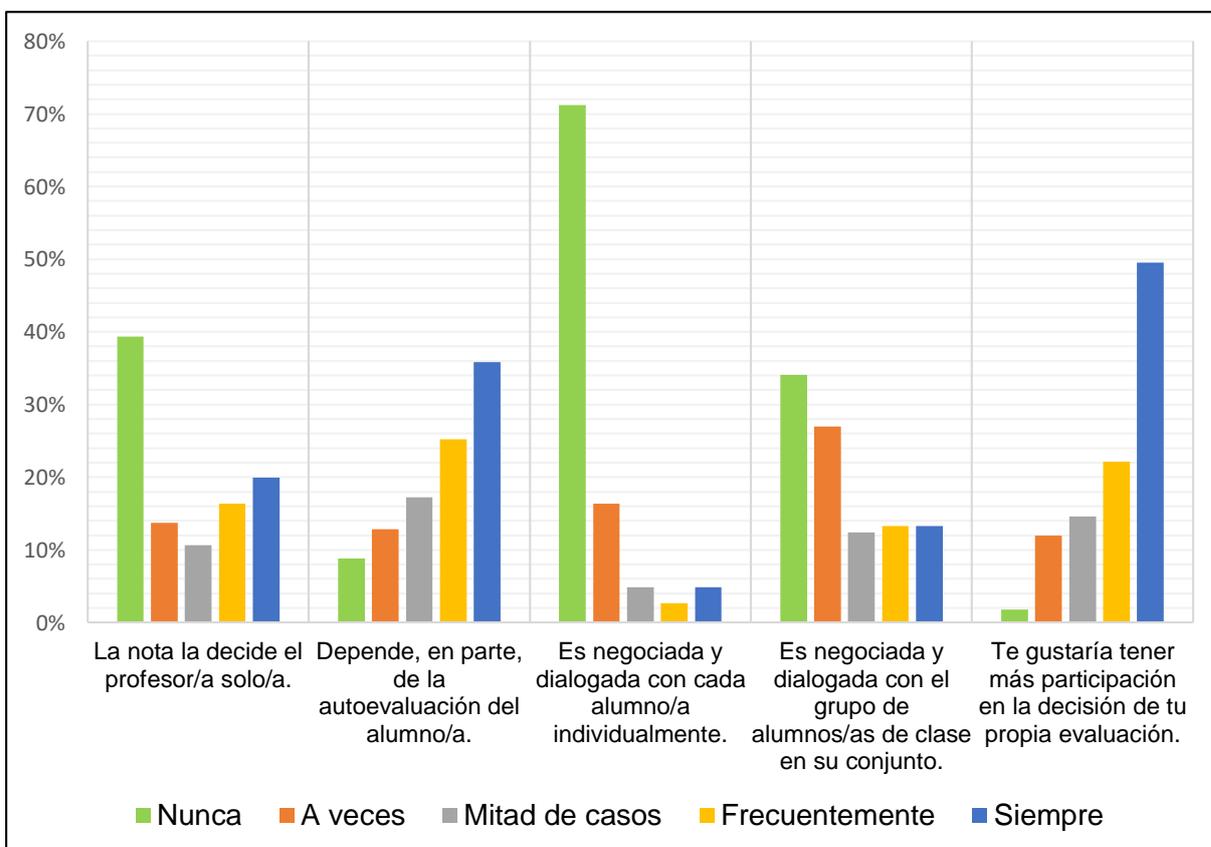


Figura 6: ¿Quién evalúa?

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mater Dei", junio 2017

Elaborado por: Sánchez (2017).

Análisis y discusión de resultados

Los resultados obtenidos de la figura 6, señalan que el 71.24% de los estudiantes considera que la evaluación nunca es negociada con cada alumno individualmente, mientras que el 49.56% de los estudiantes encuestados destacan que desearían tener más participación en la decisión de su propia evaluación.

Este resultado evidencia la existencia de prácticas enmarcadas al enfoque conductista, pues ambos casos reflejan la ausencia de participación de los estudiantes cuando se trata de evaluación, además, evidencia el deseo de los estudiantes de poder participar de forma más activa en la evaluación educativa.

Al respecto Santos (2014), señala que “la participación de los alumnos en el análisis del proceso es imprescindible. Por ello, es necesario que los alumnos estén presentes para opinar sobre todos los aspectos de ese complejo proceso” (p.121).

Tal y como lo señala, Morales (2007):

Tradicionalmente ha sido el profesor el agente que decide qué y cómo evaluar. El mismo autor señala en su estudio realizado que, los profesores reconocen que la evaluación “debe promover una participación amplia de todos”. Es decir que ya el profesor reconoce la necesidad de compartir el proceso de evaluación con el estudiante, pero tiene sus incertidumbres acerca de la validez de los resultados de la evaluación en este tipo de práctica.

Los resultados obtenidos reflejan que se debe ofrecer a los estudiantes protagonismo, dándoles participación y responsabilidad para que le sirva a su vez de retroalimentación.

En resumen, se debe dar paso a un enfoque educativo constructivo que impulse la construcción de aprendizajes por parte del propio estudiante, fortaleciendo su autonomía y conociendo los procesos a través de los cuáles aprende, para de ésta manera tener la capacidad de tomar decisiones y de asumir la responsabilidad

Tabla 7: ¿Cuándo se evalúa?

Variables	Nunca		A veces		Mitad de casos		Frecuentemente		Siempre	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
La evaluación forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, se encuentra integrada en él, en vez de ser un momento netamente distinto y diferenciado.	2	0.88	15	6.64	23	10.18	66	29.20	120	53.10
Se realiza una evaluación inicial para obtener información sobre los conocimientos previos, los errores, los conocimientos incompletos, las estrategias de aprendizaje de los alumnos/as.	6	2.65	35	15.49	35	15.49	52	23.01	98	43.36
La evaluación aparece sólo al final del proceso de enseñanza-aprendizaje.	36	15.93	39	17.26	35	15.49	34	15.04	82	36.28

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional “Mater Dei”, junio 2017

Elaborado por: Sánchez (2017).

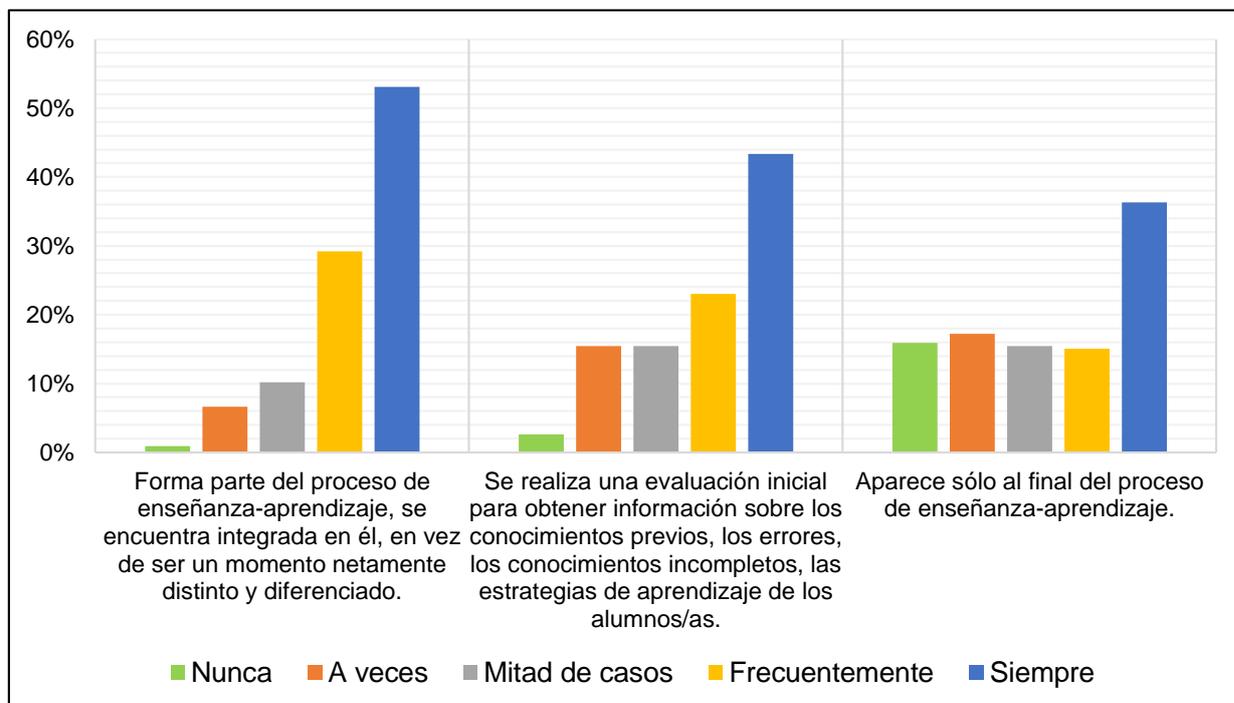


Figura 7: ¿Cuándo se evalúa?

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional “Mater Dei”, junio 2017

Elaborado por: Sánchez (2017).

Análisis y discusión de resultados

De acuerdo a los resultados de la figura 7, se puede observar que el 53.10% de los estudiantes encuestados manifiestan que la evaluación forma parte del proceso de enseñanza aprendizaje, se encuentra integrada en él, y que no se trata de ser un momento netamente distinto y diferenciado.

Los resultados de ésta interrogante destacan la presencia de un enfoque constructivo, pues el docente evalúa constantemente como parte del proceso enseñanza aprendizaje, motivando al estudiante a la constante preparación y razonamiento, se trata de un aprendizaje permanente y autorregulado, donde el estudiante fija sus propias metas de aprendizaje, monitorea, regula y controla la adquisición de conocimientos, emociones, motivación y conducta.

En contraste, citando a Ertmer & Newby (1994), los conductistas evalúan los estudiantes para determinar en qué punto comenzar la instrucción, así como para determinar cuáles refuerzos son más efectivos para un estudiante en particular (p.7).

Un estudio realizado demuestra que el sistema tradicional de evaluación no es efectivo, por el contrario, el docente debe centrarse en una evaluación de carácter más procesual, y cualitativo, la simple emisión de notas la cual se puede lograr a través de la recogida de información en la propia interacción constante con el estudiante durante la clase, es decir la evaluación se debe realizar sistemáticamente, como parte del proceso educativo (Morales, 2007).

El constructivismo sostiene la necesidad de conocer los procesos mentales y por lo tanto destaca la importancia de la evaluación continua, en resumen, de acuerdo a los resultados obtenidos la evaluación aplicada es de carácter formativo, integral y continuo, donde el docente evalúa durante todo el período de enseñanza con la finalidad de verificar los logros progresivos del estudiante y mejorar tanto la enseñanza como el aprendizaje.

CAPITULO IV: PLAN DE INTERVENCIÓN

4.1 Título

Técnicas e instrumentos de evaluación en el marco del constructivismo, como alternativa metodológica motivacional para una evaluación íntegra dentro del proceso enseñanza aprendizaje.

4.2 Descripción del problema

De acuerdo a los estudios realizados en la Unidad Educativa Fiscomisional “Mater Dei”, los docentes de Básica Superior aún aplican evaluaciones que inscriben a un modelo conductista, lo que no facilita el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes, evidenciando que su práctica educativa solamente fortalece el aprendizaje memorístico, la acumulación de saberes o conocimientos, es así que la evaluación se centra en valorar el nivel de conocimientos adquiridos con fines de aprobación o reprobación, dejando de lado los criterios de evaluación enmarcados dentro del proceso enseñanza aprendizaje.

Además, se evidencia tendencias relacionadas al enfoque cognitivista, donde el estudiante señala aspectos relevantes como: la percepción de los estudiantes al concebir a la evaluación como un aprendizaje y nunca como un juicio; al referir a la participación en el aula como segundo instrumento de evaluación; y al señalar que los docentes nunca evalúan solamente a las personas y tampoco evalúan conocimientos de hechos o conceptos,

4.3 Antecedentes sobre el problema

A nivel institucional, si bien se dan lineamientos para elaborar instrumentos de evaluación, estos se dan en forma muy generalizada limitando el desarrollo de capacidades, habilidades y destrezas en los estudiantes. Por otra parte, la falta de coordinación de autoridades institucionales en temas evaluación educativa, impide la planificación de talleres, capacitaciones y otras actividades imprescindibles para facilitar la aplicación sistemática de la evaluación en términos constructivistas.

Así mismo, se ha contado con la presencia de autoridades educativas locales a través del acompañamiento áulico, con la finalidad de coadyuvar con el proceso enseñanza aprendizaje, cuyo resultado fue precisamente la sugerencia de aplicar estrategias metodológicas evaluativas con enfoques constructivistas.

Por todo lo antes mencionado, se vuelve necesario el diseño y ejecución de técnicas e instrumentos metodológicos que permitan alcanzar una evaluación íntegra dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

Es así que, para lograr ésta evaluación íntegra, se propone desarrollar un taller que aborde técnicas e instrumentos de evaluación constructivista, el cual se guiará en el marco de las estrategias de trabajo colectivo, a partir de la lectura comprensiva de documentos que contienen los enfoques teóricos; la cual que permitirá la contrastación de contenidos documentales en la discusión, el análisis, la reflexión y la vinculación con la práctica.

4.4 Fundamentación teórica

El constructivismo es uno de los enfoques de menor influencia en el ámbito educativo, y al mismo tiempo es el que más se acerca a las necesidades y requerimientos que la educación de hoy exige. Surgió a raíz del modelo cognitivo, pero en lugar de hablar sobre cómo se adquiere el conocimiento, hace referencia a cómo se lo debe construir.

Éste enfoque propone que cada ser humano construye un significado personal al conocimiento y como parte de ésta incluye la experiencia. La capacidad de abstracción y cognición están condicionadas por las construcciones del mundo que cada individuo formula a partir de sus interacciones en éste.

El modelo constructivista está en definitiva centrado en el alumno, en sus conocimientos previos, para generar a partir de ello nuevas construcciones cognitivas, y considera que la construcción se produce al interactuar el objeto del conocimiento con el medio que lo rodea, de tal manera que el estudiante logra alcanzar un verdadero significado. Y lo que el alumno logra alcanzar es resultado de su capacidad particular para adquirir conocimientos que le permiten anticipar, explicar, reflexionar y autoevaluarse.

Una evaluación con un enfoque constructivista está basada en el desarrollo personal del estudiante, y comprende no solo la evaluación del producto del aprendizaje sino la evaluación del propio proceso, es decir evalúa continuamente el nivel de logros de los alumnos, donde el grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo del estudiante, siendo el punto de partida de todo aprendizaje los conocimientos previos.

Es así que, al docente, le permite evaluar el aprendizaje, juzgar el nivel de destrezas alcanzadas, proporcionando información valiosa sobre la eficacia de los procedimientos utilizados y la conveniencia de modificar sus planteamientos docentes si fuera necesario. En cambio, para el alumno representa una motivación de estudio, contribuye al aprendizaje, ya que exige organización, capacidad de síntesis y aplicación de los conocimientos adquiridos.

En cuanto a las técnicas e instrumentos de evaluación enmarcados en el enfoque constructivista y que servirán de fundamento para el diseño del plan de intervención, se puede destacar las siguientes técnicas.

Técnica de producciones del estudiante.

Refiere a todas aquellas tareas y habilidades que realizan los estudiantes como estrategias para su aprendizaje; entre los que se diferencia mapas conceptuales, mapas semánticos, resúmenes, esquemas, cuadernos de campo, monografías, discursos, informes, maquetas, murales. Se destacan los siguientes instrumentos:

Portafolio.

Es un registro acumulativo que sistematiza la experiencia obtenida en una asignatura y que se puede presentar en un fólger. Material que debe elaborar el estudiante basándose en textos asignados por el docente, de tal manera que se promueve la autoevaluación y la coevaluación.

Rúbrica.

Se basa en la valoración a través de una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes, en una escala determinada. Generalmente, se presenta en una tabla que, en el eje vertical, incluye los aspectos a evaluar mientras que, en el horizontal se ubican los rangos de valoración.

Técnica de reflexión.

Es un procedimiento didáctico universalmente empleado para despertar y dirigir la actividad reflexiva de los alumnos, se aplican instrumentos como:

Debate.

Demanda la participación de los alumnos en la elaboración de conceptos, consiste en analizar, argumentar y discutir un tema por parte de los alumnos bajo la dirección del docente, para llegar a una conclusión, teniendo una actitud crítica y respetuosa con respecto a ideas opuestas de otro.

Ensayo.

Es una producción escrita cuyo propósito es exponer las ideas del alumno en torno a un tema que se centra en un aspecto concreto, que consta de inicio, desarrollo y cierre.

4.5 Matriz para la intervención

Problema priorizado	Metas	Acciones	Recursos	Responsables	Fecha de inicio y final de la acción	Actividades de seguimiento permanente y sus evidencias	Indicadores de Resultados
Las técnicas y los instrumentos de evaluación prevalecen en su mayoría con enfoques conductistas, es decir, se aplican modelos de evaluaciones que responden a la memorización y reproducción de conocimientos, limitando el razonamiento, desarrollo de capacidades, habilidades, destrezas.	1. Involucrar a las autoridades institucionales y asesores educativos, para que coordinen el proceso de capacitación, con la finalidad que el 100% del personal docente participe en este evento.	Planificación y organización del programa de capacitación.	Tecnológicos: <ul style="list-style-type: none"> • Computadora • Internet. • Material audiovisual Bibliográficos: <ul style="list-style-type: none"> • Libros. • Folletos. Impresiones de la planificación del programa de capacitación.	Responsable del programa de capacitación - Lic. María Sánchez.	Inicio: 18 de junio del 2018. Fin: 22 de junio del 2018	Presentación de la planificación del programa de capacitación a ejecutarse, para la revisión y aprobación de las autoridades de la institución	Aprobación del programa de capacitación.
		Solicitar a las autoridades educativas pertinentes la presencia de asesores pedagógicos profesionales en evaluación educativa para el desarrollo de la capacitación, que se llevará a cabo en la Institución.	Oficio de petición dirigido a las autoridades locales del Distrito de Educación.	Responsable del programa de capacitación - Lic. María Sánchez.	Inicio: 25 de junio del 2018. Fin: 27 de junio del 2018	Documento físico del oficio presentado a las autoridades locales del Distrito de Educación.	Confirmación de la presencia de asesores pedagógicos profesionales en evaluación educativa, por parte del Distrito de Educación.
		Convocatoria a todo el personal docente de la Institución.	Oficio de la convocatoria dirigida a las autoridades y a toda la planta docente de la Institución.	Autoridades de la Institución: <ul style="list-style-type: none"> • Rectora. • Vicerrector. • Inspector General. • Responsable del programa de capacitación - Lic. María Sánchez. 	Inicio: 28 de junio del 2018. Fin: 29 de junio del 2018	Presentación a las autoridades de la Institución el documento físico de la convocatoria al programa de capacitación.	Confirmación de haber recibido la convocatoria por parte de los docentes de la Institución.

	Metas	Acciones	Recursos	Responsables	Fecha de inicio y final de la acción	Actividades de seguimiento permanente y sus evidencias	Indicadores de Resultados
	<p>2. Lograr que al menos el 90% de los docentes pongan en práctica las técnicas e instrumentos de evaluación con principios constructivistas para mejorar el proceso de evaluación de aprendizajes, al mismo tiempo que desarrollen actitudes profesionales centradas en el aprendizaje de los alumnos.</p>	<p>Ejecución del programa de capacitación de acuerdo a la planificación realizada previamente, socialización de los siguientes temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Importancia de la evaluación educativa. • El enfoque constructivista en la evaluación educativa. • Aplicación de técnicas e instrumentos con principios constructivistas. 	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presencia de autoridades y docentes de la institución. <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lista de docentes para el registro de asistencia. • Folletos como material de apoyo. • Computadora • Proyector para la reproducción de material audiovisual. 	<p>Asesores pedagógicos</p> <p>Autoridades de la Institución:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rectora. • Vicerrector. • Inspector General. • Responsable del programa de capacitación - Lic. María Sánchez. 	<p>Inicio: 02 de julio del 2018.</p> <p>Fin: 06 de julio del 2018</p> <p>Horario: 08:00 am - 10:00 am.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Registro de asistencia de los docentes. • Presentación de documentos físicos del material de apoyo. • Presentación de material audiovisual. • Presentación de fotografías. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participación del docente en mesas redondas, debates, etc., referentes al tema de capacitación. • Capacidad del docente para reflexionar sobre la importancia del enfoque constructivista. • Desarrollo de la planificación microcurricular, donde conste la aplicación de instrumentos de evaluación con principios constructivistas.
		<p>Presentación de trabajos autónomos y grupales de acuerdo a la planificación del programa de capacitación.</p>	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presencia de autoridades y docentes de la institución. <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lista de docentes para el registro de asistencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Asesores pedagógicos • Responsable del programa de capacitación - Lic. María Sánchez. 	<p>Inicio: 09 de julio del 2018.</p> <p>Fin: 09 de julio del 2018</p> <p>Horario: 08:00 am - 10:00 am</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Registro de asistencia de los docentes. • Recepción de trabajos autónomos y grupales realizados por los docentes capacitados. 	<p>Revisión de los informes presentados bajo los siguientes parámetros:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contextualización • Calidad. • Congruencia y coherencia. • Aplicación.

		Acciones	Recursos	Responsables	Fecha de inicio y final de la acción	Actividades de seguimiento permanente y sus evidencias	Indicadores de Resultados
		Evaluación final del programa de capacitación	Humanos: Presencia de autoridades y docentes de la institución. Materiales: • Lista de docentes para el registro de asistencia. • Formato de la evaluación de la capacitación realizada. • Formato de encuesta de satisfacción del docente sobre la capacitación.	<ul style="list-style-type: none"> • Asesores pedagógicos • Responsable del programa de capacitación - Lic. María Sánchez. • Autoridades de la institución 	Inicio: 10 de julio del 2018. Fin: 10 de julio del 2018 Horario: 08:00 am - 10:00 am	<ul style="list-style-type: none"> • Registro de asistencia de los docentes. • Evaluación rendida por los docentes. • Presentación de fotografías. 	Aprobación de la capacitación. Medición del nivel de satisfacción del docente capacitado.
		Elaboración de un informe, por parte del docente capacitado; el cual incluirá las técnicas e instrumentos de evaluación para su posterior aplicación durante el año lectivo siguiente.	Lista de docentes para el registro de presentación de informes.	Autoridades de la institución: <ul style="list-style-type: none"> • Rectora. • Vicerrector. • Inspector General. Responsable del programa de capacitación - Lic. María Sánchez..	Inicio: 01 de agosto del 2018. Fin: 01 de agosto del 2018 Horario: 08:00 am - 10:00 am	Presentación de un informe que precise las técnicas e instrumentos de evaluación que el docente capacitado ejecutará durante el año lectivo siguiente.	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de técnicas e instrumentos de evaluación propuestos. • Control de aplicación de instrumentos y técnicas de evaluación, por parte de las autoridades de la institución. • Nivel de satisfacción de los estudiantes con respecto al proceso de enseñanza aprendizaje.

	Metas	Acciones	Recursos	Responsables	Fecha de inicio y final de la acción	Actividades de seguimiento permanente y sus evidencias	Indicadores de Resultados
	3. Valorar la relevancia de programas de capacitación y contar con el apoyo del 100% de autoridades y docentes para la gestión, planificación y organización de futuros programas de formación continua con respecto a la evaluación con principios constructivistas.	Socializar al final del año lectivo los resultados obtenidos, con respecto a las técnicas e instrumentos de evaluación aplicadas.	Humanos: Presencia de autoridades y docentes de la institución.	Autoridades de la Institución: • Rectora. • Vicerrector. • Inspector General.	Inicio: 03 de junio del 2019. Fin: 03 de junio del 2019 Horario: 08:00 am - 10:00 am	<ul style="list-style-type: none"> • Registro de asistencia • Acta de sesión realizada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Socialización de los docentes con respecto a los resultados obtenidos. • Participación de los docentes con respecto a la gestión de nuevas capacitaciones. • Aprobación docentes y autoridades de la institución para gestionar nuevos programas de capacitación de evaluación con miras al enfoque constructivista.
Proponer la gestión de nuevas capacitaciones que promuevan el mejoramiento continuo de la institución a nivel académico.		Responsable del programa de capacitación - Lic. María Sánchez..					
Realizar las correspondientes planificaciones para nuevos programas de capacitación.		Tecnológicos: <ul style="list-style-type: none"> • Computadora • Internet. • Material audiovisual Bibliográficos: <ul style="list-style-type: none"> • Libros. • Folletos. Impresiones de la planificación del programa de capacitación.	Responsable del programa de capacitación - Lic. María Sánchez..	Inicio: 17 de junio del 2019. Fin: 21 de junio del 2019 Horario: 08:00 am - 10:00 am	Presentación de la planificación del programa de capacitación a ejecutarse, para la revisión y aprobación de las autoridades de la institución	Aprobación del programa de capacitación.	

CONCLUSIONES

De los resultados obtenidos en el trabajo de investigación se concluye que:

1. Los docentes de Educación Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional “Mater Dei”, aplican evaluaciones enmarcadas en el enfoque conductista, pues de acuerdo a los resultados obtenidos se evidencia que: los docentes conciben a la evaluación como una valoración que se traduce en calificaciones; el objeto de la evaluación es únicamente el conocimiento adquirido durante las clases impartidas; y finalmente, no se permite el uso de material de apoyo, lo que limita la capacidad de razonar del estudiante.
2. Se evidencian tendencias relacionadas al enfoque cognitivista, tomando como referencia los siguientes puntos: la percepción de los estudiantes al concebir a la evaluación como un aprendizaje y nunca como un juicio; la participación en el aula como segundo instrumento de evaluación y finalmente se destaca que, en cuanto al momento para evaluar, la evaluación forma parte del proceso enseñanza- aprendizaje.
3. Se determina que existe predominio del enfoque conductista, cuya práctica educativa no considera los criterios de evaluación enmarcados en el proceso educativo; solamente fortalece el aprendizaje memorístico, limitando el desarrollo de capacidades, habilidades y destrezas; en consecuencia, se hace evidente la ausencia de un modelo pedagógico definido y aplicado a través de técnicas e instrumentos que garanticen una evaluación íntegra dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

RECOMENDACIONES

1. El docente debe dejar de concebir a la evaluación como una valoración de conocimientos que luego se traduce en la aprobación o reprobación del estudiante; lo importante en la evaluación no debería ser saber “cuánto sabe”, por el contrario, debe importar la capacidad que ese estudiante tiene para pensar, actuar y crear desde aquello que sabe; garantizando el desarrollo autónomo del alumno, lo cual le permita al mismo tiempo construir el aprendizaje.
2. Se debe dar paso a un enfoque educativo que impulse la construcción de aprendizajes por parte del propio estudiante, fortaleciendo su autonomía y conociendo los procesos a través de los cuáles aprende, para de ésta manera tener la capacidad de tomar decisiones y de asumir la responsabilidad. Para ello, se sugiere la aplicación del modelo pedagógico constructivista como eje principal del proceso enseñanza aprendizaje orientado a evaluar los procesos de construcción personal del conocimiento, a través de instrumentos de evaluación que motiven al estudiante a una participación activa en el proceso de enseñanza aprendizaje.
3. Se recomienda a las autoridades de la Unidad Educativa Fiscomisional “Mater Dei” gestionar a través de las autoridades distritales educativas la realización de programas de capacitación en temas de aplicación de técnicas e instrumentos de evaluación desde un enfoque constructivista, garantizando la participación de toda la planta docente de la institución.

BIBLIOGRAFÍA

- Arias, P. E., & Carchi, J. C. (2014). *La evaluación de destrezas con criterio de desempeño como generadoras de aprendizajes significativos en la actualización y fortalecimiento de la reforma curricular ecuatoriana de educación general básica*. Cuenca.
- Castillo, S., & Cabrerizo, J. (2009). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid: Pearson Educación.
- Chadwick, C. (2005). Por qué no soy constructivista. *Associação Brasileira de Educação a Distância*, 4.
- Chavez, A. (2007). *El paradigma conductista en la psicología educativa*. México.
- Chavéz, A. (16 de Junio de 2011). *Educar para aprender*. Obtenido de Paradigmas de aprendizaje: <https://educarparaaprender.wordpress.com/2011/06/16/paradigmas-de-aprendizaje-aporte-individual/>
- Dirección General de Desarrollo Curricular. (2013). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. México.
- Ertmer, P., & Newby, T. (1994). *Conductismo, cognitivismo y constructivismo. Una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción*. Caracas: Pablo Ríos.
- Hernandez, G. (2010). *Paradigmas en la psicología de la educación*. México: Paidós.
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). México: Mac-Graw Hill.
- Honorio, S., & Gutierrez, C. (2012). La competencia de aprender a aprender y el aprendizaje autorregulado. Posicionamientos teóricos. *Profesorado*, 5-13.
- Labatut, E. M. (2004). *Aprendizaje universitario: un enfoque metacognitivo*. Madrid.
- Legorreta, B. (2006). *Enfoques y fundamentos de las teorías del aprendizaje*. México.
- Ministerio de Educación. (2012). *Reglamento General a la Ley Organica de Educación Intercultural*. Quito.
- Ministerio de Educación y Cultura. (2005). *Evaluación de los aprendizajes*. Quito: Imprenta Mariscal.
- Morales, J. I. (2007). *La evaluación como instrumento de mejora de la calidad del aprendizaje. Propuesta de intervención psicopedagógica para el aprendizaje del idioma inglés*. Cuba.
- Porto, M. (2009). Evaluación de estudiantes en la universidad de Santiago de Compostela: percepción de los propios alumnos. *Revista de Docencia Universitaria*, 1-22.

- Ramírez, A. (2009). *Evaluación de los aprendizajes y desarrollo institucional*. Bogotá: Ecoe Ediciones Ltda.
- Salas, F. (2002). *Epistemología, educación y tecnología educativa*. Costa Rica.
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje*. México: Pearson Educación.
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje, una perspectiva educativa*. México: Pearson educación.
- Segarra, M. V. (2015). *Estrategias metodológicas para mejorar el proceso de evaluación de los aprendizajes y elevar el rendimiento académico de los estudiantes de Octavo año de Educación Básica*. Obtenido de <https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/11699/1/Tesis%20Mario%20Vicente%20Ruales%20Segarra..pdf>
- Thoilliez, B., & Manso, J. (2016). *Seguimiento y evaluación de los procesos de aprendizaje*. Madrid.
- Urbina, O. C. (2012). *Evaluación de la ejecución del plan de estudios 2008 de la carrera de educación comercial de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán Modalidad Presencial. Un modelo de evaluación basado en competencias*. Tegucigalpa.
- Vaccarini, L. (2014). *La evaluación de los aprendizajes en la escuela secundaria actual*. Buenos Aires.
- Valero, J. (2000). *Educación Personalizada*. México.
- Villarroel, J. (1995). *Didáctica general. Módulo de autoaprendizaje*. Ibarra: Universidad Técnica del Norte.

ANEXOS

Anexo 1: Modelo de Encuesta



Estimada/do estudiante sírvase contestar la presente encuesta sobre las Percepciones de los estudiantes de Educación Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional “Mater Dei” de la ciudad de Loja, Año Lectivo 2016-2017 respecto de la evaluación que aplican sus docentes en el proceso instructivo-formativo, tomando en consideración las siguientes orientaciones:

a) Para la elección de su respuesta tome en cuenta la siguiente escala de opciones:

1 = Nunca, que nunca es así

2 = Algunas veces.

3 = Mitad de los casos.

4 = Frecuentemente.

5 = Siempre, que siempre se considera así.

b) Lea y comprenda cada pregunta y luego frente a cada variable señale con una x (equis) solamente una respuesta.

c) Cualquier inquietud para responder consúltela al aplicador del cuestionario

1. Definición de evaluación.

1.1. Percepción de la concepción de los profesores sobre evaluación.

Es obvio que, como estudiante, has sido evaluado en numerosas ocasiones. Posiblemente en alguna de ellas te preguntaste ¿pero qué pensará el profesor/a que es evaluar? Pues bien, lo que te pedimos en esta pregunta es que, remitiéndote a tu experiencia como alumno/a nos digas ¿qué crees, piensas, imaginas que tus profesores/as entienden por evaluar?

INDICADOR	1	2	3	4	5
1. Examinar al alumno/a.					
2. Calificar al alumno/a.					
3. Comparar los logros del alumno/a.					
4. Valorar el progreso del alumno/a.					
5. Valorar la calidad del proceso de aprendizaje del alumno/a.					
6. Decidir si el alumno/a pasa de grado o curso.					

1.2. Percepción de los alumnos sobre evaluación.

Considerando las experiencias de evaluación que has tenido en la institución educativa, ¿cómo vives tú la evaluación?

INDICADOR	1	2	3	4	5
7. Como una amenaza.					
8. Como un control.					
9. Como una comprobación necesaria.					
10. Como un juicio.					
11. Como una posibilidad de diálogo con el profesor/a.					
12. Como una ayuda					
13. Como un aprendizaje.					

2. Funciones de la evaluación.

Puede que en alguna ocasión también te hayas planteado para qué sirve la evaluación. Pues bien, a continuación, indicamos algunas de las funciones más habituales de la evaluación. Lo que queremos es que nos digas hasta qué punto crees que adoptan tus profesores/as las que se señalan a continuación:

INDICADOR	1	2	3	4	5
14. La selección de alumnos/as.					
15. El control administrativo.					
16. Socializar a los alumnos/as.					
17. Ejercer el poder.					
18. Facilitar la coordinación entre profesores/as.					
19. La valoración de los aprendizajes.					
20. El refuerzo motivacional.					
21. Reflexionar sobre lo que se hace.					
22. Diagnosticar las dificultades.					
23. Remediar las dificultades.					
24. Tomar decisiones racionales.					
25. Informar al alumno/a sobre su aprendizaje.					
26. Aprovechar la evaluación como espacio de diálogo.					
27. Ajustar el proceso de enseñanza-aprendizaje.					
28. Ayudar al perfeccionamiento de los alumnos/as.					
29. Impulsar la participación de los alumnos/as.					

3. Objetos de evaluación <i>¿Qué crees tú que tus profesores/as consideran necesario evaluar?:</i>					
INDICADOR	1	2	3	4	5
30. La programación de la materia.					
31. Las condiciones de estudio de los alumnos/as.					
32. El proceso de enseñanza seguido por el profesor.					
33. El propio proceso o estrategia de evaluación.					
34. Los conocimientos previos de los alumnos/as.					
35. El esfuerzo de los alumnos/as.					
36. La actitud y el interés del alumnado.					
37. Las capacidades de cada persona.					
38. El conocimiento adquirido por los estudiantes.					

4. Percepción que consideran necesario evaluar los profesores <i>Por tus experiencias de evaluación ¿Qué consideras que evalúan los profesores?</i>					
INDICADOR	1	2	3	4	5
39. Se evalúan solamente los resultados, con independencia del cómo se han conseguido, con qué medios, con cuántos esfuerzos.					
40. Sólo se evalúan los resultados buscados, pretendidos y observables (no se tienen en cuenta efectos imprevistos y colaterales).					
41. Sólo se evalúan a las personas, no a los medios con los que cuentan, las condiciones en las que trabajan, sus márgenes de autonomía, etc.					0
42. Se presta más atención a los errores que a los aciertos.					
43. Se evalúan sólo los conocimientos de hechos (referidos a datos) y conceptos, pero no actitudes, valores, hábitos, destrezas.					0

44. Se evalúa la capacidad para resolver problemas.					
45. Se evalúa la identificación con ciertos valores propios del campo científico o profesional.					

5. Instrumentos de evaluación que se emplean. <i>¿Qué tipo de pruebas utilizan tus profesores para la evaluación</i>					
INDICADOR	1	2	3	4	5
46. Observación en clase.					
47. Autoevaluación del alumno/a.					
48. Cuaderno diario del alumno/a.					
49. Lecciones orales.					
50. Coevaluación entre alumnos/as.					
51. Participación en el aula.					
52. Casos prácticos					
53. Examen de preguntas abiertas (tipo ensayo)					
54. Examen de preguntas cortas (explicaciones breves)					
55. Examen de preguntas de base estructurada					
56. Exámenes escritos sin material alguno sobre la mesa.					
57. Exámenes escritos con sólo un material muy preciso autorizado sobre la mesa (tablas, formularios)					
58. Exámenes escritos en los que se puede tener sobre la mesa todo el material que queramos.					
59. Otros (por favor, especifica cuál/es y señala con qué frecuencia)					

6. Quién evalúa					
<i>Te pedimos ahora que, teniendo en cuenta las experiencias de evaluación por las que has pasado en la institución educativa, nos digas quién o quiénes deciden en la evaluación, es decir, quién/es participan en la decisión final de la evaluación:</i>					
INDICADOR	1	2	3	4	5
60. La nota la decide el profesor/a solo/a.					
61. La evaluación depende, en parte, de la autoevaluación del alumno/a.					
62. La evaluación es negociada y dialogada con cada alumno/a individualmente.					
63. La evaluación es negociada y dialogada con el grupo de alumnos/as de clase en su conjunto.					
64. Te gustaría tener más participación en la decisión de tu propia evaluación.					

7. Cuándo se evalúa.					
<i>Teniendo en cuenta los momentos en que, como alumno/a, has sido evaluado/a y la información que recibiste de esas evaluaciones, afirmarías que:</i>					
INDICADOR	1	2	3	4	5
65. La evaluación forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, se encuentra integrada en él, en vez de ser un momento netamente distinto y diferenciado.					
66. Se realiza una evaluación inicial para obtener información sobre los conocimientos previos, los errores, los conocimientos incompletos, las estrategias de aprendizaje de los alumnos/as.					
67. La evaluación aparece sólo al final del proceso de enseñanza-aprendizaje.					

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

Anexo 2: Fotos

