



**UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA**

*La Universidad Católica de Loja*

**ÁREA SOCIOHUMANÍSTICA**

**TÍTULO DE MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA**

**Percepciones de los estudiantes del Bachillerato General Unificado de la  
Unidad Educativa Particular “Nuestra Familia” de la ciudad de Cuenca,  
respecto de la evaluación que aplican sus docentes en el proceso instructivo-  
formativo.**

**TRABAJO DE TITULACIÓN**

**AUTOR:** Flores Ojeda, Darwin Geovanny

**DIRECTORA:** Palacios Vélez, Carmen Eloíza, Mgtr.

**CENTRO UNIVERSITARIO CUENCA**

2018



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

*Septiembre, 2018*

## APROBACIÓN DE LA DIRECTORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Magister.

Carmen Eloíza Palacios Vélez

**DOCENTE DE LA TITULACIÓN**

De mi consideración:

El presente trabajo de titulación, denominado: **Percepciones de los estudiantes del Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular “Nuestra Familia” de la ciudad de Cuenca, respecto de la evaluación que aplican sus docentes en el proceso instructivo-formativo**, realizado por Flores Ojeda Darwin Geovanny, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, Marzo 2018

f) .....

## DECLARACIÓN DE AUTORIA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo Darwin Geovanny Flores Ojeda, declaro ser autor del presente trabajo de titulación: Percepciones de los estudiantes del Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular “Nuestra Familia”, respecto de la evaluación que aplican sus docentes en el proceso instructivo-formativo, de la Titulación Magister en Pedagogía, siendo la Mgtr. Carmen Eloíza Palacios Vélez, 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.....  
Autor. Darwin Geovanny Flores Ojeda  
Cedula. 0703487173

## **DEDICATORIA**

A mis padres Hugo Manuel Flores Castillo y Margarita Ojeda Yaguana por darme la vida y ser ese apoyo incondicional en cada momento de mi formación, por sus valiosos consejos que siempre me han inculcado, por estar siempre a mi lado apoyándome en todo lo que necesito; muchos de mis logros se los debo a ustedes entre los que se incluye este trabajo de investigación.

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco a Dios, por darme la vida, porque siento su presencia en cada paso que doy. Mi reconocimiento a la Universidad Técnica particular de Loja, por acogerme como parte de ella en mi formación profesional, a la magister Margoth Iriarte, Coordinadora de la Maestría en Pedagogía; al Dr. Vicente Riofrío, coordinador de investigación, de la misma manera a mi directora de Tesis, Mgtr. Carmen Eloíza Palacios, por ser guía incondicional en la culminación de mi trabajo académico; a cada uno de los docentes de la maestría que han dedicado su valioso tiempo al compartir sus experiencias con los maestrantes. Mi gratitud a los directivos, maestros y estudiantes de la Unidad Educativa particular “Nuestra Familia” por concederme el honor de formar parte de su personal docente y sobre todo por facilitar la realización de mi trabajo de investigación.

## ÍNDICE DE CONTENIDO

APROBACIÓN DE LA DIRECTORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN .....	ii
DECLARACIÓN DE AUTORIA Y CESIÓN DE DERECHOS.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO .....	v
ÍNDICE DE CONTENIDO .....	vi
RESUMEN .....	1
ABSTRACT.....	2
INTRODUCCIÓN .....	3
<b>CAPÍTULO I .....</b>	<b>5</b>
<b>MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>5</b>
1.1    La evaluación educativa.....	6
1.1.1 La evaluación en el enfoque conductista de aprendizaje.....	7
1.1.2 La evaluación en el enfoque cognitivista de aprendizaje .....	8
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 .....	12
1.2    Tipos de evaluación y sus funciones en el proceso formativo .....	13
1.2.1    Evaluación Diagnóstica.....	13
1.2.2    Evaluación Formativa.....	14
1.2.3    Evaluación Sumativa.....	15
1.3    Métodos, técnicas e instrumentos en el proceso de evaluación .....	16
1.3.1    Enfoque conductista de aprendizaje .....	16
1.3.2    Enfoque cognitivista de aprendizaje .....	16
1.3.3    Enfoque constructivista de aprendizaje .....	17
<b>CAPÍTULO II .....</b>	<b>18</b>
<b>DISEÑO METODOLÓGICO .....</b>	<b>18</b>
2.1    Objetivos de la investigación.....	19
2.1.1    Objetivo General .....	19
2.1.2    Objetivos específicos .....	19
2.2    Tipo de investigación.....	19
2.3    Diseño de investigación .....	20
2.4    Contexto de la investigación .....	20
2.4.1    Población y muestra.....	21

Métodos .....	21
Técnicas.....	22
Instrumentos .....	22
<b>CAPÍTULO III .....</b>	<b>24</b>
<b>DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y ANÁLISIS.....</b>	<b>24</b>
1. Definición de evaluación .....	25
1.1 Análisis y tabulación de resultados de encuestas .....	25
<b>CAPÍTULO IV.....</b>	<b>43</b>
<b>PLAN DE INTERVENCIÓN.....</b>	<b>43</b>
1. Título .....	45
2. Descripción del problema .....	45
3. Antecedentes sobre el problema .....	45
4. Fundamentación teórica .....	46
5. Matriz para la intervención.....	47
Conclusiones.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Recomendaciones .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>51</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>55</b>

## **RESUMEN**

El presente estudio evidencia las percepciones que tienen los estudiantes del Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular “Nuestra Familia”, respecto a la evaluación aplicada por docentes en el proceso instructivo-formativo. Esta investigación tuvo como objetivo analizar el perfil del docente en la evaluación, a partir de las percepciones de los estudiantes; para elaborar un instrumento metodológico que asegure la participación efectiva del educando en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para cumplir con este propósito se utilizaron los métodos: analítico-sintético, inductivo-deductivo y estadístico. Y como técnicas se realizó una encuesta a 118 estudiantes (cuestionario de preguntas) y la observación directa a los docentes (registro sistemático y confiable, mediante rúbricas). Como resultados se observa que los docentes de la Unidad Educativa aún practican tendencias conductistas con respecto a la evaluación; a partir de lo que se desarrolló una propuesta para fomentar en la práctica docente el uso de prácticas constructivistas que exigen líderes creativos y estudiantes críticos, reflexivos e innovadores; para sentar las bases de una sociedad justa y equitativa.

**PALABRAS CLAVES:** evaluación; conductista, constructivista, enseñanza-aprendizaje.

## **ABSTRACT**

In this study, the perceptions of the students of Bachillerato General Unificado from Unidad Educativa Nuestra Familia are evidenced, regarding to the assessment applied by the teachers in the in the instructive-formative process. This research aims to analyze the profile of the teacher in assessment, from the perceptions of the students. Hence, it allows the development of a methodological instrument to ensure the effective participation of the student and the teacher in the teaching-learning process including evidence that allows a meaningful education. To accomplish this purpose the following methods were used analytic-synthetic, inductive-deductive and statistical. As techniques, a survey was applied to 118 students (questionnaires of questions) and direct observation to teachers (systematic and reliable registration through rubrics). As results, it is observed that EU teachers still practice behavioral tendencies; therefore, a proposal was developed to raise awareness and update teachers about the use of constructivist practices that demand creative leaders and students with criticality and innovation, to lay the foundations of a fair and equal society.

**KEY WORDS:** assessment, behaviorist, constructivist, teaching-learning.

## INTRODUCCIÓN

El trabajo de investigación reviste una importancia especial porque analiza las percepciones de los estudiantes del Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular “Nuestra Familia” respecto a la evaluación que aplican sus docentes en el proceso instructivo-formativo. Actualmente la evaluación constituye una gran herramienta dentro del campo educativo; por ello, se interesa en identificar nuevas prácticas en el rol del docente y del estudiante. Actualmente podemos considerar a la evaluación una dimensión constitutiva que regula el aprendizaje, la que servirá para constatar los conocimientos y superar las destrezas planteadas dentro del Currículo Nacional.

Históricamente el concepto de evaluación ha ido evolucionando en relación con la educación dominante, se la considera actualmente según el Acuerdo Nro. MINEDUC-ME-2016-00122-A. Capítulo V de la implementación del proceso de evaluación y calificación. Art. 18., que “la evaluación debe responder al desarrollo integral del estudiante y considerar diverso factores: debe ser un proceso continuo de observación, valoración y registro de información que evidencie el logro de objetivos de aprendizaje de los estudiantes, y que incluya sistemas de retroalimentación dirigidos a mejorar la metodología de enseñanza y los resultados de aprendizaje, diferenciando la evaluación de la calificación” (p.5). Es decir, en la evaluación se da importancia a cuánto sabe el estudiante, evidenciado en los logros, estándares de calidad; más no, en su calificación. Para mejorar este proceso es indispensable que el docente use estrategias metodológicas innovadoras.

La presente investigación está estructurada en cuatro capítulos: en el capítulo I. Marco teórico, en él se expone la parte teórica sobre la evaluación educativa; se inicia con la evolución histórica, luego se aborda las definiciones de acuerdo a los diferentes enfoques: conductista, cognitivista, constructivista y el desarrollo integral del estudiante, tomando en consideración los diversos planteamientos de distintos autores. Por otra parte, el capítulo II, Diseño Metodológico, aquí se presenta el objetivo general y los específicos, de igual manera, se detalla el diseño, tipo y el contexto de investigación, la población, los métodos, técnicas e instrumentos para luego explicarlos en el procedimiento investigativo. También en este capítulo se utilizaron los métodos analítico-sintético, inductivo-deductivo y el estadístico mediante el uso de encuestas para obtener los resultados reales.

El Capítulo III, está relacionado con el análisis y discusión de resultados, aquí se explican y se interpretan los datos obtenidos de la encuesta a 118 estudiantes, también se establece el tipo de enfoque, se compara con el estudio realizado en la Universidad de Compostela. Capítulo IV es el plan de intervención que se refiere a los procedimientos relacionados sobre ¿Qué se está haciendo para mejorar la educación?; luego de este análisis se plantea una propuesta que permite concientizar y actualizar a los docentes en nuevas estrategias para evaluar a los estudiantes, de tal manera que se cumpla con lo planteado en el Ministerio de Educación, y de mejorar la calidad en el aprendizaje, por lo mismo, se plantea el problema, los antecedentes, fundamentación teórica y la matriz.

**CAPÍTULO I**  
**MARCO TEÓRICO**

## 1.1 La evaluación educativa

La evaluación educativa ha venido generando un proceso constante de cambios, a través del tiempo, dejando de ser un proceso para medir conocimientos para convertirse en un método de enseñanza-aprendizaje; siendo necesario el análisis puramente científico, donde se pretende analizar el desempeño de los factores que se creen convenientes para establecer hasta qué punto se adquieren los conocimientos en un aprendizaje significativo, mediante la “obtención de información rigurosa y sistemática para contar con datos valiosos y fiables a cerca de una situación con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella” (Casanova, M. 1998, p. 70).

En el sistema educativo actual la evaluación educativa debe cumplir funciones que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera continua, utilizando diversos métodos, técnicas y estrategias por parte de los docentes para lograr que los estudiantes alcancen los aprendizajes requeridos por el currículo, como lo sugiere el MINEDUC (2016) “la evaluación debe tener la característica de registrar cualitativa y cuantitativamente el logro de los aprendizajes y los avances en el desarrollo integral del estudiante” (p.5). Por lo tanto la evaluación debe considerarse no solo como una asignación de valores sino como el proceso de búsqueda de información que genere un aprendizaje significativo en el educando y mejore la gestión de los profesores en las aulas.

Para Mateo (2000) la evaluación es “un proceso de reflexión sistemático, con la misión de mejorar la calidad de las acciones de los participantes y profesionales del funcionamiento institucional o de las aplicaciones a la realidad de los sistemas ligados a la actividad educativa”. (Citado por Arias, 2011, p. 358); por tal motivo, el apoyo a la formación continua de los docentes, es la prioridad que no debe quedar de lado para mejorar la calidad en los procesos pedagógicos, metodológicos en la enseñanza-aprendizaje.

En conclusión la evaluación es un momento de reflexión con el único fin el de mejorar la calidad de los actores propios del proceso formativo (docentes, alumnos), de acuerdo a los nuevos modelos estratégicos o tendencias en beneficio de la sociedad.

### **1.1.1 La evaluación en el enfoque conductista de aprendizaje**

El conductismo se ocupa principalmente de los aspectos observables y mensurables de la conducta y comportamiento humano, basado en estímulos para lograr metas, el objetivo principal es el de descubrir las leyes básicas del aprendizaje, de esta manera la enseñanza será más sencilla ya que por medio de ella se desarrolla habilidades, destrezas, actitudes e ideas de vital importancia para el ser humano puesto que permite acoplarse intelectualmente al medio en el que se vive.

Para Hernández (2010) “el alumno es considerado como un receptor de las informaciones, su misión es aprender lo que se le enseña” (pág.114). De acuerdo a esto el estudiante es solamente un receptor de la información de lo que los docentes creen conveniente que aprenda para obtener un resultado, en este aspecto el estudiante es un ser pasivo dando lugar a un aprendizaje limitado.

Es necesario considerar que “la evaluación se centra en los productos del aprendizaje, sin considerar los procesos” (Gutiérrez, 2003, p.15). Por lo tanto en el enfoque conductista la evaluación está centrada únicamente en el resultado final, sin importar los procesos que fueron necesarios para llegar al mismo.

También el conductismo “se ha caracterizado por la enseñanza reproductiva en donde se realiza la memorización y la comprensión y la no elaboración y producción de la información” (Ramírez. M., 2010, p.3). Consecuentemente el estudiante se caracteriza por repetir de forma mecánica lo que el docente quiere enseñar, sin hacer un análisis detenido de los contenidos, el estudiante se vuelve un ser pasivo receptando la información su única función es repetir.

Finalmente se puede indicar, que los principios del enfoque conductista determinan al estudiante como una tabula rasa, el cual no aporta al proceso, que es totalmente dependiente de los estímulos que reciba del exterior. Mantiene por lo tal un papel pasivo, donde espera que el docente entregue información de lo que se debe realizar. En esta perspectiva no se toma en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes, por lo tanto constituye uno de los paradigmas que han existido desde hace mucho tiempo, y si bien es cierto este modelo no encaja en los últimos años en el sistema educativo, puesto que ha sido muy criticado, por

cuanto este percibe el hecho de aprender como algo mecánico y reduccionista, pero aun este tiene acogida en los sistemas escolares de nuestro país.

Desde una perspectiva conductista Thorndike (citado en Gonzales, 2012) presenta un estudio basado en los siguientes postulados:

Los procesos internos tales como el pensamiento y la motivación, no pueden ser observados ni medidos directamente, debido a que no son relevantes en el estudio científico de la educación. El aprendizaje únicamente ocurre cuando se observa un cambio en el comportamiento. Si no hay cambio observable no hay aprendizaje. Los usos de refuerzos pueden fortalecer conductas apropiadas y su desuso debilitar las no deseadas. Ley del efecto” (los efectos del premio y el castigo) y los principios del refuerzo (se aprende aquella acción cuyo resultado es más satisfactorio). (párr.13)

Por su parte, Watson (citado en Bandura, 2017) propuso otros postulados:

La conducta cristaliza en los hábitos, los que permiten al individuo una mejor adaptación al ambiente. La conducta es modificable, por lo que la psicología buscará las técnicas que permitan la modificación de la conducta para aplicarlas en la psicoterapia. El conductismo se centró en el estudio de los hechos, considerando que a un estímulo sigue necesariamente una respuesta. El aporte conductista en materia de educación se centra en que el aprendizaje es una forma de modificar la conducta. (párr.10)

### **1.1.2 La evaluación en el enfoque cognitivista de aprendizaje**

Como su nombre lo indica, el enfoque cognitivo se ocupa de procesos mentales como la memoria y la resolución de problemas. Si se determinan los procesos mentales, se pone en oposición al conductismo, que ignora en gran medida los procesos mentales. Sin embargo, en muchos aspectos, el desarrollo del enfoque cognitivo, en las primeras décadas del siglo XX, está entrelazado con el enfoque conductista. Así se puede analizar el siguiente ejemplo: Tolman (1948) aplica el término “mapa cognitivo” a la observación de:

...las ratas como aprenden a buscar la comida dentro de un laberinto. Su conclusión es que, más allá de aprender una secuencia de giros a derecha e izquierda, las ratas

parecen poseer en sus cerebros algo así como un mapa de rutas que le permitía relacionar elementos espaciales lo cual, en último término, determinaba su comportamiento y su eficacia en la localización de la recompensa. (párr.4)

El ejemplo demuestra como la rata crea hábitos conductuales y al mismo tiempo aparenta usar su cerebro para realizar procesos significativos.

Cuando se habla de cognición se refiere a la actividad mental incluyendo pensar, recordar, aprender y usar el lenguaje. Cuando aplicamos un enfoque cognitivo al proceso enseñanza-aprendizaje, nos enfocamos en el entendimiento de la información y los conceptos. Así Ruiz (2007) considera que el enfoque cognitivista es:

...supone que los objetivos de una secuencia de enseñanza se hayan definidos por los contenidos que se aprenderán y por el nivel de aprendizaje que se pretende lograr. Por otra parte, las habilidades cognitivas a desarrollar siempre se encuentran en vinculación directa con un contenido específico. (Citado en Defaz, 2017, p.11)

Los estudiantes organizan conocimientos, guiones y esquemas, encuentran relaciones y vinculan nueva información a viejas que de acuerdo a Ertmer y Newby (1993) señalan que: "el aprendizaje es un cambio en el estado del conocimiento, y es una actividad mental donde un aprendiz activo codifica internamente y estructura el conocimiento" (p.58). Ellos creen que "el enfoque real del enfoque cognitivo está en cambiar al alumno alentándolo a usar estrategias de aprendizaje apropiadas" (Ertmer & Newby, 1993, p.23).

En tal sentido, la evaluación "además de los resultados, debe centrarse, sobre todo, en los procesos desarrollados durante la intervención didáctica; de esta manera, se asume que la evaluación es parte integrante del proceso enseñanza-aprendizaje y no solo como la acción terminal" (Duque y Perdomo, 2014). Por lo tanto se da importancia a todo el proceso de formación de manera exhaustiva, sin tener que referirse solo al resultado final, permitiendo calificar al estudiante de forma cuantitativa y cualitativamente.

Finalmente, con el aumento de la competencia en la fuerza de trabajo y los puestos cada vez más exigentes, los estudiantes necesitan estar más preparados para el aprendizaje, basados en hábitos de estudio, habilidades sociales y organizacionales y resolución de problemas. Es por

ello que el aprendizaje en el enfoque cognitivo se da regularmente en los establecimientos educativos de nuestro país, el cual es muy utilizado para evaluar a los estudiantes.

Desde el enfoque cognitivista de aprendizaje Bruner planteó los siguientes postulados:

El postulado de los límites. El postulado del constructivismo. El postulado interaccional. El postulado de la externalización. El postulado del instrumentalismo. El postulado institucional. El postulado de la identidad y la auto-estima. El postulado narrativo. (Citado en Chaparro, 2013, párr.2)

Mientras que Jean Piaget citado en (Rodríguez, 2014) sostuvo principalmente que:

Piaget demostró que el niño tiene maneras de pensar específicas que evolucionan en complejidad. El aprendizaje es un proceso de reorganización y reestructuración cognitiva; ello supone que ha asimilado la información del medio y al mismo tiempo ha acomodado los conocimientos previos a los nuevos datos adquiridos recientemente.

### **1.1.3 La evaluación en el enfoque constructivista de aprendizaje**

El enfoque constructivista se basa en las actividades en la que interactúa el docente y el estudiante, es decir un trabajo mancomunado con un mismo objetivo, lograr un aprendizaje significativo, este modelo hoy en día es de gran importancia, principalmente en los procesos de formación, los maestros desarrollan métodos alternativos de evaluación acorde a los diferentes estilos y oportunidades de aprendizaje. Durante el proceso de construcción y de formación los estudiantes pueden interactuar el uno con el otro, pueden utilizar las TICs o entornos virtuales, también se recomienda la evaluación automática y la evaluación por pares, para desarrollar habilidades comunicativas y sociales.

Para Moreno (2002) “el proceso de aprendizaje no es concebido como sistema de recepción de información, sino como un sistema de construcción que elabora el propio estudiante” (pág.15). Por lo tanto el estudiante no es un actor pasivo del proceso enseñanza-aprendizaje, sino que lo hace de manera activa siendo siempre participe fundamental en la construcción de su conocimiento.

De igual manera se determina que la evaluación “es un proceso holístico donde participan niños, docentes, padres y representantes, además, el estudiante construye su propio aprendizaje y el docente cumple un rol de mediador y facilitador de experiencias significativas” (Rangel B, & Romero, 2002, p. 36). De esta manera se involucra a la comunidad educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje, en el cual el docente es el mediador que sabrá guiar a los estudiantes a unos verdaderos aprendizajes significativos.

También se puede decir que el proceso de construir conocimiento depende de dos aspectos fundamentales: “de los conocimientos previos o representación que se tenga de la nueva información o de la actividad a resolver y de la actividad externa o interna que el aprendiz realice al respecto” (Tovar, 2001, p.49). Acorde al enunciado, decir que para poder asimilar los nuevos conocimientos se requiere de estructuras mentales que poseen las personas, así como la utilización de las herramientas adecuadas para motivar en el desarrollo o proceso del aprendizaje.

Finalmente cabe mencionar que la evaluación constructivista considera aspectos tales como: afectivos, cognitivos, actitudinales, y procedimentales que van desarrollando los estudiantes durante el proceso de construcción del conocimiento. En consecuencia, el docente acompaña al educando durante todo el proceso, es decir, su rol es ser mediador y facilitador del aprendizaje.

Desde el enfoque constructivista, los siguientes postulados Ausubel (citado en Castro, 2012) tuvo como punto de partida el aprendizaje significativo, el cual se basó en:

El aprendizaje adquiere significado si se relaciona con el conocimiento previo. El alumno construye sus propios esquemas de conocimiento. Relaciona los nuevos conocimientos con los conocimientos previos. El alumno debe relacionar conscientemente las nuevas ideas con las estructuras cognitivas previas, de no ser así solo puede incorporar el nuevo material de manera memorística. Como resulta imposible aplicarlo a la práctica, se olvida con facilidad. El aprendizaje no se produce si no hay interés por parte del alumno. (párr.11)

Mientras que para Barriga y Hernández citado en Martínez & Zea (2004) plantearon que:

El constructivismo debe basarse en: Aprendizaje situado en contexto dentro de comunidades de práctica. Aprendizaje de mediadores Instrumentales de origen social. Creación de ZDP (Zonas de Desarrollo Próximo). Origen social de los procesos psicológicos superiores. Andamiaje y ajuste de la ayuda pedagógica. Énfasis en el aprendizaje guiado y cooperativo, enseñanza recíproca. Evaluación dinámica y en contexto. (p.73)

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

Al hablar de evaluación orientada al desarrollo integral de la naturaleza del ser humano, se trata de establecer todo el andamiaje de lo que representa estudiar y aprender tomando en cuenta la personalidad del estudiante, transformando habilidades, destrezas, conocimientos y valores en el medio en el que se desenvuelve con el fin de producir aprendizajes significativos.

Cabe agregar que “los estudiantes pueden llegar a similares resultados, siguiendo vías diversas, con modos diferentes de proceder, pertinentes e impertinentes en relación con los procedimientos científicos correspondientes y con las operaciones intelectuales implicadas” (Gonzales M., 2001, p. 96). Según se ha citado los métodos, técnicas y estrategias pueden ser diversas sin importar cual seguir siempre y cuando los resultados obtenidos cumplan con el objetivo, que es lograr aprendizajes para toda la vida.

Lima S, Pérez E, Díaz M, Rodríguez M, & Montano L, (2010), manifiestan que “la evaluación del aprendizaje está dirigido a la dirección efectiva del proceso docente educativo y a la determinación de su grado de eficiencia, pero a su vez, también en ello radica su complejidad, convirtiéndose en un reto para el adolescente” (pág. 68). En efecto si el docente participa de un proceso de formación continua, su desempeño durante el proceso de enseñanza-aprendizaje será efectivo puesto que busca nuevas formas para que los estudiantes logren verdaderos conocimientos.

Finalmente podemos decir que para realizar una buena evaluación es necesario que no solo se consideren aspectos procedimentales, sino que se tome en cuenta aspectos tales como: la parte afectiva, actitudinal, cognitiva de las personas ayudando al desarrollo integral del ser humano y garantizando que los procesos de enseñanza-aprendizaje sean significativos.

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

La evaluación de acuerdo al Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011), Art. 186. - presenta la clasificación según su aplicación en el tiempo:

- a. Diagnóstica: Se aplica al inicio de un período académico. Determina condiciones previas de cómo el estudiante comienza un proceso de aprendizaje. No tiene nota.
- b. Formativa: El docente la realiza durante el proceso de aprendizaje. Le permite ajustar la metodología de enseñanza y mantener informados a los estudiantes su progreso académico. Puede tener nota.
- c. Sumativa: Se realiza una evaluación totalizadora del aprendizaje de los estudiantes. Apoya la medición de los logros de aprendizajes obtenidos en un curso, quimestre, parcial, etc. Tiene nota. (p.53)

La evaluación es parte fundamental de la interacción docente-estudiante, adaptándose a los diversos momentos del proceso enseñanza-aprendizaje, con el único fin de obtener resultados necesarios, para un proceso formativo efectivo. La evaluación educativa es un término que se usa de manera genérica para referirse a tipos particulares de evaluación que se enfoca en diversos objetos.

### 1.2.1 Evaluación Diagnóstica

La evaluación diagnóstica es el punto de partida del proceso de enseñanza-aprendizaje, porque recoge datos necesarios para determinar el nivel de preparación que presenta el estudiante al iniciar el proceso formativo y de esta manera identificar las necesidades presentadas, para que los docentes puedan iniciar con la construcción de los nuevos conocimientos. Es necesario manifestar que en esta evaluación se consiguen “las informaciones sobre la evaluación del curso anterior, si se especifican de un modo descriptivo y no simplemente numérico, contienen elementos que pueden ser de gran utilidad para realizar la evaluación diagnóstica del curso siguiente. Es la llamada *Evaluación Cero*” (Castillo y Cabrerizo, 2003, p. 27). Es decir que es el punto de inicio para identificar y corregir falencias y consolidar un aprendizaje altamente significativo.

De acuerdo a lo que define Peralta (2001) “que es un proceso constante que permite la objetividad mediante el cual se comparan evidencias obtenidas en relación con los diferentes agentes y elementos del currículo, emitiendo un juicio valorativo que ayuda a las nuevas alternativas de decisión” (p.63.) Por lo tanto, el diagnóstico permite realizar comparaciones

entre los diversos contenidos e identificar errores comunes y emitir juicios de valor que garanticen un aprendizaje significativo.

De igual manera se considera a la evaluación diagnóstica como la “actividad valorativa que permite recoger información de qué sabe el alumnado, cual es el desarrollo de sus capacidades, sobre un determinado ámbito del conocimiento del que se quiere iniciar un nuevo aprendizaje” (Bordas, 2005, p. 403). En efecto la evaluación diagnóstica permite recoger información sobre los avances que tienen los estudiantes en diferentes campos educativos y a partir de ellos empezar a generar nuevos conocimientos.

En consecuencia la evaluación diagnóstica tiene como objetivo recolectar la información necesaria de los conocimientos previos de los estudiantes para identificar las deficiencias presentadas y establecer procedimientos de refuerzo para garantizar el aprendizaje.

### **1.2.2 Evaluación Formativa**

La evaluación formativa se realice de manera continua durante la implementación del proceso de enseñanza-aprendizaje con el objetivo de ir modelando las mejoras mediante planes de refuerzos académicos, así como las estrategias para desarrollar destrezas y habilidades de los estudiantes.

Según Rosales (2014) manifiesta que “esta evaluación es la que el docente realiza durante el desarrollo de la acción formativa del estudiante, a fin de detectar si el estudiante está captando lo que el profesor está enseñando, por cuanto en ese momento, aún está en la posibilidad remediar las fallas” (p. 78). Es decir, que la evaluación se la realiza durante todo el proceso de enseñanza para detectar deficiencias y corregirlas lo antes posible, con el fin de generar aprendizajes significativos.

También Elwood (2006) manifiesta que la “evaluación formativa se refiere a las valoraciones constantes y participativas del proceso enseñanza-aprendizaje para identificar las necesidades de los estudiantes y realizar los ajustes adecuados en la educación” (p.4). Por lo que, es necesario que los docentes evalúen constantemente para identificar los errores cometidos por los estudiantes a fin de realizar los correctivos respectivos.

De igual forma “permiten saber el grado de consecución de los objetivos, las áreas de mayor dificultad, los logros obtenidos y como se va evolucionando con respecto al punto de partida que es lo que se había recogido en la evaluación inicial” (Fernández, 2010, p. 132). En otras palabras al evaluar constantemente los docentes pueden identificar los logros que alcanzaron y en que contenidos se presentan las dificultades para realizar los respectivos refuerzos.

Por esta razón es recomendable que la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje sea formativa de manera constante, no solo para identificar errores cometidos por los estudiantes sino para realizar los distintos refuerzos académicos con el objetivo de lograr mejorar los aprendizajes en los educandos.

### **1.2.3 Evaluación Sumativa**

La evaluación sumativa se realiza al finalizar la unidad didáctica o concluir un período educativo, con el fin de otorgar una nota final para promover a los estudiantes al siguiente grado o curso. Además, esta evaluación sirve para identificar hasta qué punto se han logrado los objetivos planteados así como para saber cuánto aprendieron los estudiantes y de esta manera hacer los correctivos necesarios para fortalecer el proceso cognitivo de los educandos.

Este tipo de evaluación “tiene por objeto calificar en función del rendimiento apreciado, esto es, certificar el aprovechamiento o rendimiento al finalizar dicho período” (Salinas, 2007, p.19). Por lo que se busca otorgar una nota al final del proceso, en función de los alcances logrados por el estudiante.

Según Rosales (2014) la evaluación sumativa “tiene por objetivo establecer balances fiables de los resultados obtenidos al final de un proceso de enseñanza-aprendizaje” (p.4). Lo que quiere decir que al realizar la evaluación de todos los contenidos, lo que busca es obtener datos reales e identificar los logros alcanzados en el proceso de formación.

En consecuencia la evaluación sumativa es de carácter sumatoria, metódico procesual, que señala que objetivos han sido cumplidos en su totalidad, y verifica que logros de aprendizaje se han alcanzado, es necesario indicar que este proceso no depende solo del organismo evaluador sino también de las personas reguladoras del proceso educativo como lo son los integrantes de las instituciones educativas.

### **1.3 Métodos, técnicas e instrumentos en el proceso de evaluación**

#### **1.3.1 Enfoque conductista de aprendizaje**

Para Escudero (2003) la evaluación desde el apareamiento del conductismo en los años veinte, era el último mecanismo basado en la interpretación personal del profesor, la misma se estructuraba a partir de: elaboración de taxonomías para formular objetivos, diversificación de fuentes de información, exámenes, expedientes académicos, técnicas de repesca y tests, unificación de criterios de corrección a partir del acuerdo entre los correctores de las pruebas y revisión de los juicios de valoración mediante procedimientos tales como la doble corrección, o la media de distintos correctores. En contraposición a este tipo de evaluación Tyler (1981), propuso la adopción del método sistemático de evaluación educativa, como el proceso surgido para determinar en qué medida han sido alcanzados los objetivos.

En cuanto a los métodos la planificación evaluativa propuesta por Cronbach (citado en Román, 2015) el mismo sostiene que la evaluación es un instrumento al servicio de la mejora de decisiones para educar más certeramente, para hacerlo hay que evaluar al estudiante a lo largo del proceso de enseñanza y no al final. También, las técnicas como: a) asociar el concepto de evaluación a la toma de decisiones: el perfeccionamiento del programa y de la instrucción, b) sobre los alumnos (necesidades y méritos finales) y c) acerca de la regulación administrativa sobre la calidad del sistema, profesores, organización, etc. Igualmente los Instrumentos que se deben utilizar son: Estudios de proceso. Hechos que tienen lugar en el aula. Medidas de rendimiento y actitudes

#### **1.3.2 Enfoque cognitivista de aprendizaje**

El cognitivismo según Herrera, Gómez, Torres, Corredor, & Quintero (2008) privilegia el aprendizaje significativo, la evaluación en los estudiantes debe centrarse, en los procesos desarrollados durante la intervención didáctica, con la finalidad de valorar los procesos mentales que desarrollan los alumnos durante el proceso de aprendizaje y los resultados de los mismos que son la toma de decisiones.

La evaluación debe ser preferentemente formativa y constructora de criterio, debe guiar al docente hacia la reflexión y por ende al mejoramiento de sus prácticas; si es necesario hay que replantear la planificación e incorporación de actividades.

Los métodos de evaluación dinámica Gómez (2011) sostiene que este método involucra la presentación de situaciones problemáticas que el estudiante debe resolver trabajando con determinados materiales. El docente observa acciones que ellos realizan entre sí solos, el profesor, mediante interrogantes o indicaciones, le da pistas acerca de por dónde puede seguir para continuar haciendo las comprobaciones por su cuenta.

En cuanto a las técnicas para llevar a cabo la evaluación desde el enfoque cognitivista Gómez (2011) propone que para el proceso general de aprendizaje se desglose de la mente información previa utilizando diversas estrategias. Al aprender se debe considerar la realidad de cada asignatura impartida al estudiante según el nivel académico. Establecer y aplicar pruebas para determinar estrategias correctas y obtener el aprendizaje. En cuanto la técnica escogida debe ir acompañada de un instrumento; por lo que, es necesario que los docentes utilicen: observación, registro, pruebas protocolo, resolución de problemas prácticos, diálogo explicativo, establecimiento de perfiles de aprendizaje.

### **1.3.3 Enfoque constructivista de aprendizaje**

En el ámbito educativo Serrano & Pons (2011) acotan que el constructivismo plantea principalmente la incorporación de perspectivas socio- culturales y lingüísticas al modelo cognitivo de los procesos mentales, mediante el lenguaje, los alumnos adquieren y retienen el conocimiento. Al momento de evaluar hay que partir desde: el sujeto que construye el conocimiento y los instrumentos utilizados en la actividad. Los conocimientos deben ser contruidos desde una comunidad de referencia.

En el proceso de enseñanza los métodos a utilizarse son esenciales para lograr el aprendizaje significativo, que permite que los estudiantes relacionen nuevos conocimientos con los que adquirió anteriormente. También, las técnicas en la evaluación constructivista según Gonzáles & Hernández (2007) proponen las siguientes técnicas: formales, informales y semiformales. En cuanto a los instrumentos elegidos para evaluar, proponen los mismos autores: exámenes tipo test, mapas conceptuales, carpetas de aprendizaje o portafolio; también los trabajos y tareas se deben realizar a lo largo del periodo académico, en combinación al dialogo con el profesor priorizando la participación de todos los estudiantes.

**CAPÍTULO II**  
**DISEÑO METODOLÓGICO**

## **2.1 Objetivos de la investigación**

### **2.1.1 Objetivo General**

Analizar los rasgos constitutivos del perfil del docente en evaluación de la Unidad Educativa Particular “Nuestra Familia” a partir de las percepciones de los estudiantes de Bachillerato General Unificado 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.

### **2.1.2 Objetivos específicos**

Fundamentar teóricamente la evaluación educativa como proceso orientado al aseguramiento de la formación de la personalidad de los estudiantes con sentido de integridad.

Diagnosticar las percepciones de los estudiantes respecto de la evaluación que desarrollan sus docentes en relación a las concepciones, métodos, técnicas, instrumentos y valoraciones.

Diseñar un instrumento metodológico que permita la recuperación de las percepciones de los estudiantes respecto a la evaluación docente como insumo para el fortalecimiento de la gestión y mejora institucional.

## **2.2 Tipo de investigación**

La investigación es de tipo mixta ya que combina 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).

### **2.3 Diseño de investigación**

El diseño de la investigación es Exploratorio Secuencial, de modalidad derivativa. Respecto a este diseño, Hernández Sampieri (2014) sostiene que “implica una fase inicial de recolección y análisis de datos cualitativos seguida de otra donde se recaban y analizan datos cuantitativos” (p.551); 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 comprendió la revisión de información teórica respecto a la evaluación educativa. Asimismo se analizó y se estableció 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 SPSS, 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.

### **2.4 Contexto de la investigación**

La investigación se desarrolló en la Unidad Educativa Particular "Nuestra Familia", ubicada en la avenida diez de agosto y veinte y siete de febrero de la ciudad de Cuenca, cantón Cuenca, provincia del Azuay, la cual funciona en horario matutino, de acuerdo al régimen de sostenimiento es particular, la ubicación geográfica se encuentra en el sector urbano, y en cuanto a su categorización institucional es unidad educativa.

### **2.4.1 Población y muestra**

La población objeto de estudio estuvo conformada por estudiantes de Bachillerato General Unificado, de la Unidad Educativa particular “Nuestra Familia”, de la ciudad de Cuenca. La muestra estuvo constituida por 118 participantes, de un universo de 606 alumnos. Los datos que se usaron para realizar la descripción de cada uno de los aspectos que anteceden, se los obtuvo luego de haber tabulado las encuestas de los investigados, en su apartado de información general.

#### **Métodos**

Método Analítico – Sintético: El método analítico-sintético se basa en la descomposición del todo en partes y relaciones, complementando 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.

Este método permitió el análisis y síntesis de la información que se recogió de las diferentes fuentes bibliográficas. Asimismo hizo posible conocer más a fondo el objeto de estudio, con lo cual se pudo identificar la problemática y se realizó analogías con otras investigaciones. Todo esto ayudó a comprender de mejor manera la temática que se aborda en la investigación y a establecer la propuesta de intervención.

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 este estudio se abordó aspectos generales derivados desde construcciones teóricas sobre la evaluación educativa, se recopiló y analizó datos sobre percepciones de los estudiantes, insumos con los cuales se aproximó generalizaciones sobre el perfil del docente en evaluación desde las percepciones de los estudiantes.

El método deductivo permitió identificar las percepciones de los estudiantes de Bachillerato General Unificado, de la Unidad Educativa particular “Nuestra Familia” de la ciudad de Cuenca, respecto de la evaluación que aplican sus docentes en el proceso instructivo-formativo. Y esto

tuvo lugar a partir del análisis del estudio de casos o fenómenos, con lo cual se identificó el problema planteado y se elaboró tanto la justificación como los antecedentes de la investigación.

Además permitió estudiar la problemática desde sus generalidades para luego establecer las respectivas conclusiones y recomendaciones. Y así llegar a identificar la propuesta de intervención aportando de una manera eficaz y objetiva a la institución.

**Método Estadístico:** Este método permitió organizar la información obtenida de la aplicación de los instrumentos de investigación (encuestas y listados de control de la observación). Y este procedimiento facilitó la objetivación y comprensión de los datos, para finalmente realizar la verificación de los objetivos propuestos en el estudio.

### **Técnicas**

**La encuesta:** Esta técnica de investigación, se la utilizó para la obtención de datos, para conocer la percepción de los estudiantes de Bachillerato General Unificado, de la Unidad Educativa particular “Nuestra Familia” de la ciudad de Cuenca, respecto de la evaluación que aplican sus docentes en el proceso instructivo-formativo, y que además permitió medir las variables por medio de preguntas cerradas.

**La observación directa:** Esta técnica, permitió, la recolección de información, a partir de la utilización de un registro sistemático y confiable sobre la información necesaria, en relación a la práctica de los docentes y la utilización de los métodos y técnicas de evaluación aplicado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A partir de ese contexto, esta técnica permitió describir y sostener el problema de investigación. Para la observación, se utilizó una rúbrica, con los objetivos planteados en la investigación.

### **Instrumentos**

**Escala de Likert:** Este instrumento de investigación sirvió para la elaboración de las preguntas, el mismo que consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide al encuestado que elija una respuesta, de entre las opciones, A cada opción se le asigna una escala o un valor. Esta escala se la utiliza en las tabulaciones de los datos utilizando el programa denominado SPSS

Cuestionario: el cuestionario, según Hernández Sampieri (2014) “consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir” (p. 217). Se utilizaron preguntas cerradas, que “contienen categorías u opciones de respuesta que han sido previamente delimitadas” (Hernández, 2014, p. 217). El cuestionario es adaptado tomando como base el elaborado por Porto Currás (2009), en el estudio sobre “Evaluación de estudiantes en la Universidad de Santiago de Compostela: percepciones de los propios alumnos”. Está estructurado en 9 dimensiones, contiene 105 ítems.

Procedimiento: El desarrollo de la presente investigación inició con la selección de la institución educativa en la cual se pueda llevar a cabo la investigación, en este caso fue la Unidad Educativa Particular “Nuestra Familia”, donde se presentó un oficio a la rectora solicitando el permiso, obteniendo la respuesta positiva.

Se inició la primera etapa, que consistió en la lectura y recolección de información respecto a la evaluación educativa, estableciéndose los indicadores y variables en la construcción del instrumento investigativo, basado en el objetivo principal de analizar los rasgos constitutivos del perfil del docente en evaluación a partir de las percepciones de los estudiantes de Bachillerato General Unificado que permita la comprensión del proceso instructivo-formativo.

El día designado para la aplicación del instrumento, se inició explicando a los estudiantes sobre los objetivos de la investigación, la composición de la encuesta y el proceso que se llevará a cabo en dos sesiones por lo extenso de la encuesta, al obtener los resultados se procedió a la tabulación de los mismos utilizando el programa Excel, obteniendo los valores correspondientes a cada uno de los gráficos para su análisis y posterior discusión de resultados.

Finalmente al realizar el análisis se pudo establecer el tipo de enfoque evaluativo que se maneja en la institución educativa, esto permitió establecer las conclusiones y recomendaciones más relevantes con base a los resultados más destacados, y con ello se pudo determinar la necesidad de plantear una propuesta evaluativa desde un enfoque constructivista que pueda dar solución a la problemática encontrada, procediendo así, a elaborar un diseño breve de propuesta para el fortalecimiento de la gestión y mejora institucional respecto al manejo de la evaluación.

**CAPÍTULO III**  
**DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y ANÁLISIS**

## 1. Definición de evaluación

Desde el criterio Duque (1993) sobre la evaluación considera que es:

Una fase de control que tiene como objeto no sólo la revisión de lo realizado sino también el análisis sobre las causas y razones para determinados resultados,...y la elaboración de un nuevo plan en la medida que proporciona antecedentes para el diagnóstico. (p. 167)

### 1.1 Análisis y tabulación de resultados de encuestas

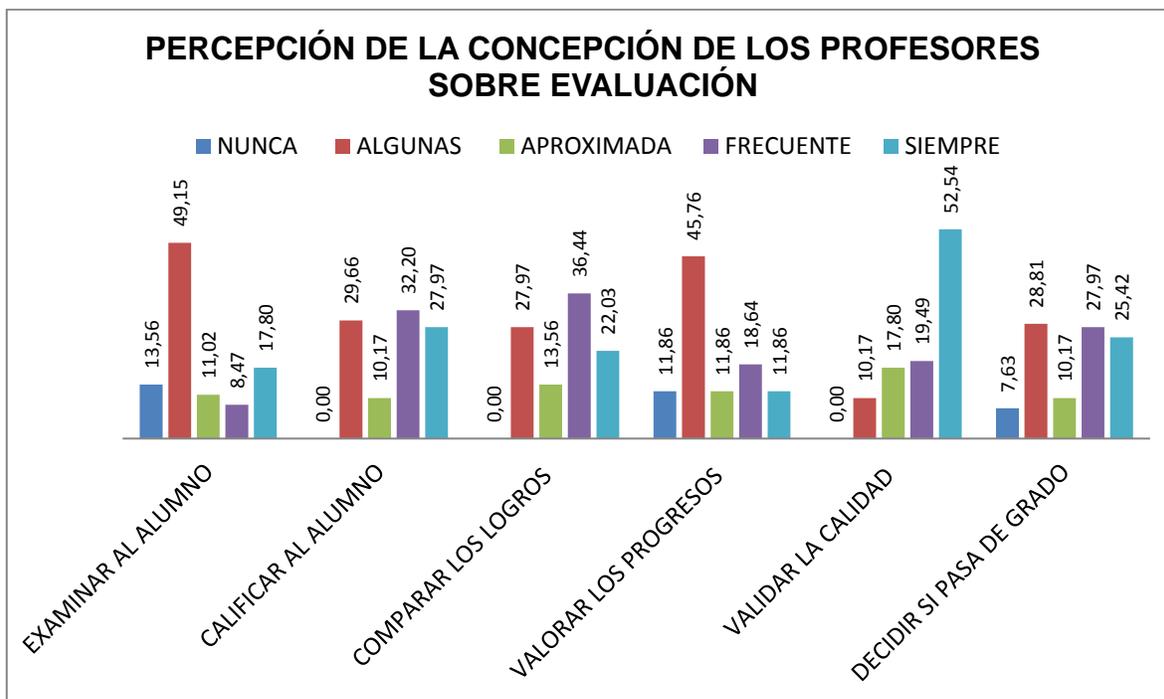
Una vez, que se aplicaron las encuestas sobre las percepciones de los estudiantes de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular "Nuestra Familia" respecto de la evaluación que aplican sus docentes en el proceso instructivo-formativo fueron analizados en las tablas estadísticas y presentados mediante gráficos. A continuación los resultados obtenidos de los 118 estudiantes:

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

VARIABLES	NUNCA	ALGUNAS	APROXIMADA	FRECUENTE	SIEMPRE	TOTAL
EXAMINAR AL ALUMNO	16,00 %13,56	58,00 %49,15	13,00 %11,02	10,00 %8,47	21,00 %17,80	118 %100
CALIFICAR AL ALUMNO	0,00	35,00 %29,66	12,00 %10,17	38,00 %32,20	33,00 %27,97	118 100
COMPARAR LOS LOGROS	0,00	33,00 %27,97	16,00 %13,56	43,00 %36,44	26,00 %22,03	118 %100
VALORAR LOS PROGRESOS	14,00 %11,86	54,00 %45,76	14,00 %11,86	22,00 %18,64	14,00 %11,86	118 100
VALIDAR LA CALIDAD	0,00	12,00 %10,17	21,00 %17,80	23,00 %19,49	62,00 %52,54	118 %100
DECIDIR SI PASA DE GRADO	9,00 %7,63	34,00 %28,81	12,00 %10,17	33,00 %27,97	30,00 %25,42	118 %100

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular "Nuestra Familia"

**Elaborado por:** Flores, D. (2017)



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

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular "Nuestra Familia"

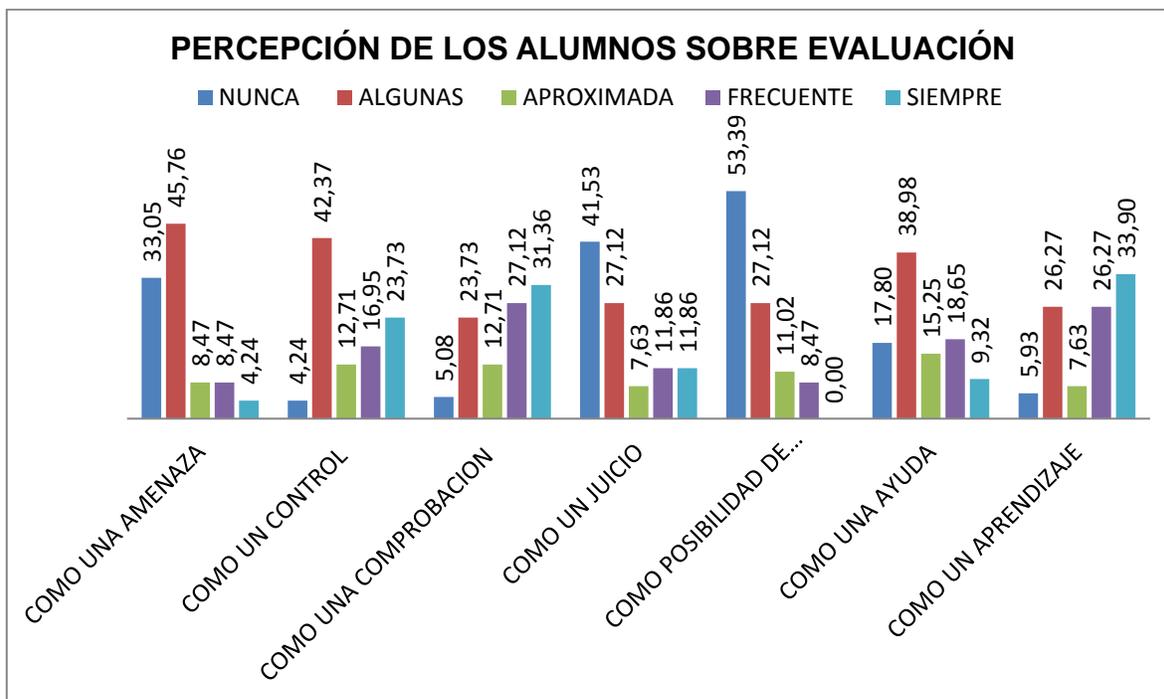
**Elaborado por:** Flores (2017)

**Tabla 1.2** Percepción de los alumnos sobre evaluación

VARIABLES	NUNCA	ALGUNAS	APROXIMADA	FRECUENTE	SIEMPRE	TOTAL
COMO UNA AMENAZA	39,00	54,00	10,00	10,00	5,00	118
	%33,05	%45,76	%8,47	%8,47	%4,24	%100
COMO UN CONTROL	5,00	50,00	15,00	20,00	28,00	118
	%4,24	%42,37	%12,71	%16,95	%23,73	%100
COMO UNA COMPROBACION	6,00	28,00	15,00	32,00	37,00	118
	%5,08	%23,73	%12,71	%27,12	%31,36	%100
COMO UN JUICIO	49,00	32,00	9,00	14,00	14,00	118
	%41,53	%27,12	%7,63	%11,86	%11,86	%100
COMO POSIBILIDAD DE DIÁLOGO	63,00	32,00	13,00	10,00	0,00	118
	%53,39	%27,12	%11,02	%8,47	%0,00	%100
COMO UNA AYUDA	21,00	46,00	18,00	22,00	11,00	118
	%17,80	%38,98	%15,25	%18,64	%9,32	%100
COMO UN APRENDIZAJE	7,00	31,00	9,00	31,00	40,00	118
	%5,93	%26,27	%7,63	%26,27	%33,90	%100

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular "Nuestra Familia"

**Elaborado por:** Flores, D. (2017)



**Figura 1.2** Percepción de los alumnos sobre evaluación

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular "Nuestra Familia"

**Elaborado por:** Flores (2017)

### Interpretación:

En referencia a la percepción de la concepción de los profesores sobre evaluación que tienen los estudiantes del Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular "Nuestra Familia" en la Tabla 1.1 se ha podido observar que el 52,54% manifiesta que la evaluación siempre se aplica para validar la calidad en los estudiantes; un 49,15% consideran que la evaluación siempre se aplica para examinar al alumno; y el 45,76% cree que la evaluación algunas veces es para valorar los progresos.

De acuerdo al análisis de la tabla 1.2 considerando las percepciones de los alumnos sobre evaluación el 53,39% expresa que la evaluación nunca se da como posibilidad de dialogo; mientras que para el 45,76% algunas veces se considera a la evaluación como una amenaza, y el 42,37% expresa que la evaluación algunas veces sucede como un control.

Entonces se evidencia en el análisis de los resultados obtenidos que los docentes tienen una clara tendencia conductista; porque la percepción de los estudiantes sobre la evaluación piensan que es aplicada para calificar; considerando esto como una amenaza; ya que, el

docente por este medio, controla, ordena e impone sin dar prioridad al discente en el proceso evaluador.

Refiriéndose al enfoque conductista (Pérez, 2008) indica con referencia a la evaluación “que se debe establecer parámetros de evaluación desde el enfoque conductista donde no solo se examina los resultados de pruebas sino el resultado en su contexto general de calidad educativa estudiantil”. (p.23); es decir, el docente prioriza las calificaciones y por ello mide al conocimiento, sin generar espacios de diálogo entre docente-estudiante acerca de los parámetros que se evaluarán, provocando mal estar al ser sometido a largas jornadas de estudio donde el aprendizaje solo es momentáneo, y dando valor a la calificación que le otorgue el paso al siguiente nivel.

Los docentes de la Unidad Educativa Particular “Nuestra Familia” al momento de elaborar los instrumentos de evaluación lo hacen desde su perspectiva para obtener una calificación, creyendo que de esta manera se obtienen resultados reales y un conocimiento significativo que valora la calidad educativa; sin embargo esta técnica resulta errónea, porque no existe protagonismo del estudiante, no hay diálogo ni son activos en este proceso.

También podemos evidenciar que en la Universidad de Compostela en un estudio realizado por Porto y Trillo (1999) se establece similitudes entre docentes sobre la forma de evaluar; por lo que, concuerdan con la tendencia conductista; pues la percepción de los estudiantes es que la evaluación es vista como una amenaza porque no existe su protagonismo, sus sugerencias no forman parte de la evaluación y por ende solo piensan en una calificación para ser promovidos al siguiente año lectivo.

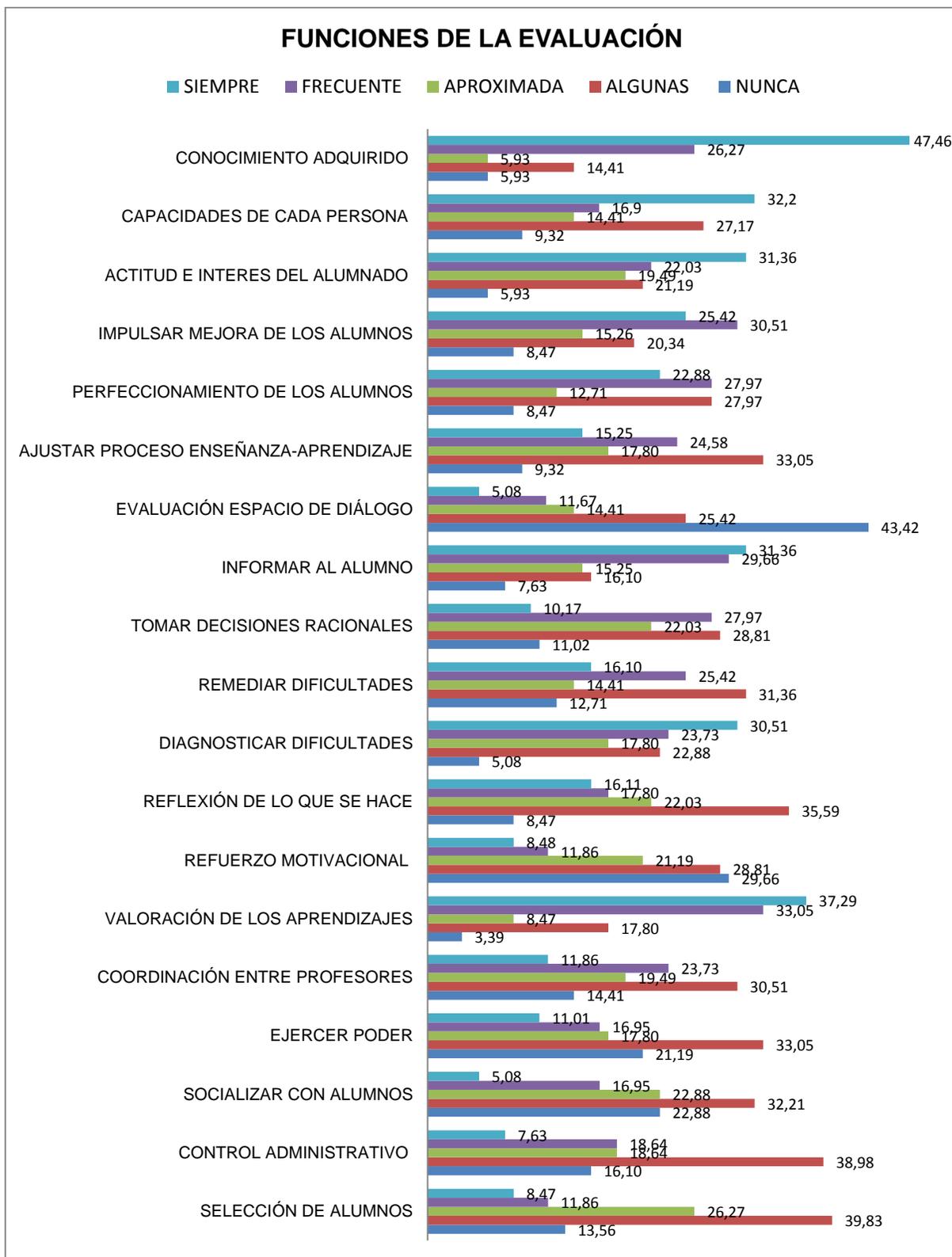
Tabla 3 Funciones de la evaluación.

VARIABLES	NUNCA	ALGUNAS	APROXIMADA	FRECUENTE	SIEMPRE	TOTAL
SELECCIÓN DE ALUMNOS	16 %13,56	47 %39,83	31 %26,27	14 %11,86	10 %8,47	118 %100
CONTROL ADMINISTRATIVO	19 %16,10	46 %38,98	22 %18,64	22 %18,64	9 %7,63	118 %100
SOCIALIZAR CON ALUMNOS	27 %22,88	38 %32,20	27 %22,88	20 %16,95	6 %5,08	118 %100
EJERCER PODER	25 %21,19	39 %33,05	21 %17,80	20 %16,95	13 %11,02	118 %100
COORDINACIÓN	17	36	23	28	14	118

ENTRE PROFESORES	%14,41	%30,51	%19,49	%23,73	%11,86	%100
VALORACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	4	21	10	39	44	118
	%3,39	%17,80	%8,47	%33,05	%37,29	%100
REFUERZO MOTIVACIONAL	35	34	25	14	10	118
	%29,66	%28,81	%21,19	%11,86	%8,47	%100
REFLEXIÓN DE LO QUE SE HACE	10	42	26	21	19	118
	%8,47	%35,59	%22,03	%17,80	%16,10	%100
DIAGNOSTICAR DIFICULTADES	6	27	21	28	36	118
	%5,08	%22,88	%17,80	%23,73	%30,51	%100
REMEDIAR DIFICULTADES	15	37	17	30	19	118
	%12,71	%31,36	%14,41	%25,42	%16,10	%100
TOMAR DECISIONES RACIONALES	13	34	26	33	12	118
	%11,02	%28,81	%22,03	%27,97	%10,17	%100
INFORMAR AL ALUMNO	9	19	18	35	37	118
	%7,63	%16,10	%15,25	%29,66	%31,36	%100
EVALUACIÓN ESPACIO DE DIÁLOGO	51	30	17	14	6	118
	%43,22	%25,42	%14,41	%11,86	%5,08	%100
AJUSTAR PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	11	39	21	29	18	118
	%9,32	%33,05	%17,80	%24,58	%15,25	%100
PERFECCIONAMIENTO DE LOS ALUMNOS	10	33	15	33	27	118
	%8,47	%27,97	%12,71	%27,97	%22,88	%100
IMPULSAR MEJORA DE LOS ALUMNOS	10	24	18	36	30	118
	%8,47	%20,34	%15,25	%30,51	%25,42	%100
ACTITUD E INTERES DEL ALUMNADO	7	25	23	26	37	118
	%5,93	%21,19	%19,49	%22,03	%31,36	%100
CAPACIDAD DE CADA PERSONA	11	32	17	20	38	118
	%9,32	%27,12	%14,41	%16,95	%32,20	%100
CONOCIMIENTO ADQUIRIDO POR ESTUDIANTES	7	17	7	31	56	118
	%5,93	%14,41	%5,93	%26,27	%47,46	%100

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular "Nuestra Familia"

**Elaborado por:** Flores, D. (2017)



**Figura 3** Funciones de la evaluación

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular "Nuestra Familia"

**Elaborado por:** Flores (2017)

## **Interpretación:**

En la tabla 3 que hace referencia al análisis sobre la variable funciones de la evaluación, se obtuvo como resultado que el 47,46% los docentes al momento de evaluar siempre miden el conocimiento adquirido por estudiantes; el 43,42% manifiesta que la evaluación nunca es vista como espacio de dialogo y el 39,83 % considera que la evaluación algunas veces tiene la función de selección de alumnos. Estas prácticas determinan que los docentes de la Unidad Educativa hacen usos de las tendencias conductistas.

En conformidad a los resultados, se determina que la función que cumple la evaluación para el docente es medir el conocimiento adquirido por estudiantes; por esta razón, se evidencia que el docente realizó prácticas conductistas; así, Shepard (2006) afirma que la evaluación:

No puede promover el aprendizaje si se basa en tareas o preguntas que distraen la atención de los objetivos reales de la enseñanza...las pruebas...orientaban la instrucción en una dirección equivocada, se centraban la atención en lo que es más fácil de medir, en vez de hacerlo en lo que es más importante de aprender. (p.626)

Según el autor para medir el conocimiento se debería utilizar otras prácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque las del conductismo limitan al discente a ser partícipe del aprendizaje, a dar su punto de vista y resolver problemas.

Por lo tanto, los resultados evidencian que el 85% de docentes de la Unidad Educativa Particular "Nuestra Familia" practican aún evaluaciones con tendencias conductistas porque se interesan en el cumplimiento administrativo de la educación (obtener una calificación) y no el conocimiento adquirido por el propio estudiante.

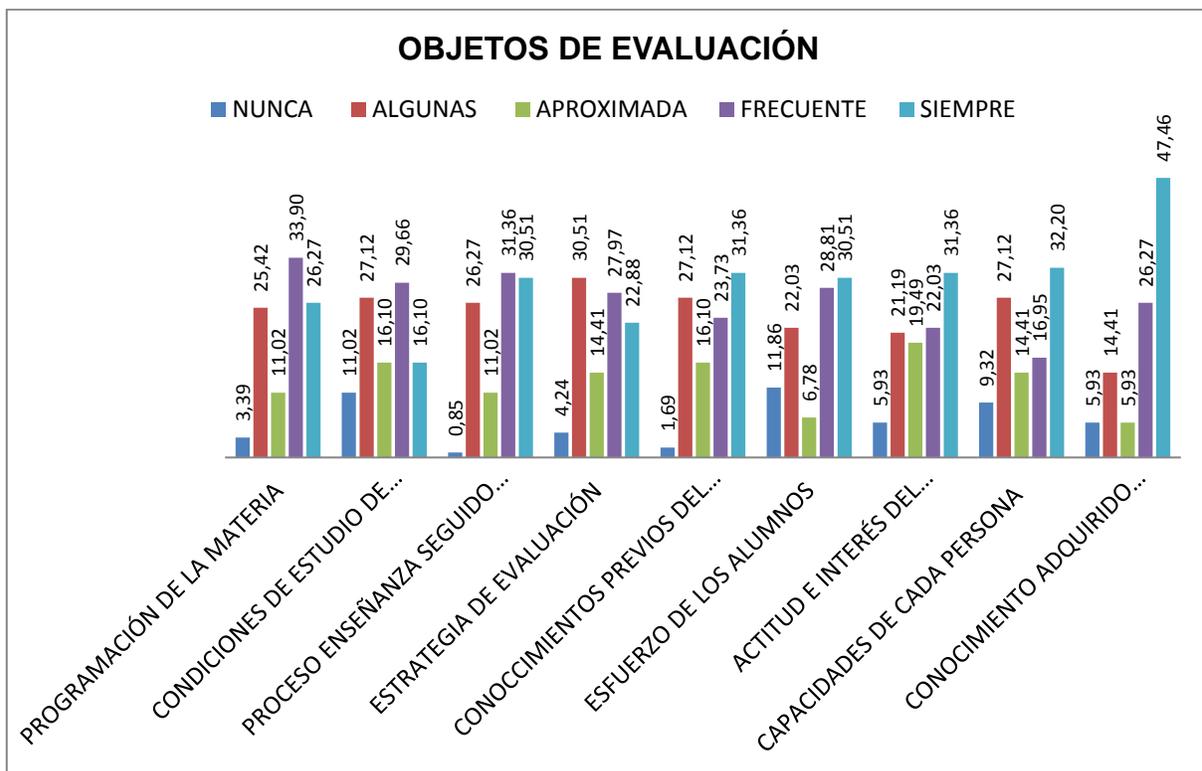
Para concluir, en los estudios realizados por Porto y Trillo (1999) evidencian que la función que cumple la evaluación se basa en aspectos conductistas; porque los docentes evalúan a los estudiantes: para seleccionarlos, o para cumplir con lo administrativo, o simplemente demuestran que el docente tiene el poder. Lo mismo, que ocurre en la presente investigación.

Tabla 4 Objetos de evaluación

VARIABLES	NUNCA	ALGUNAS	APROXIMADA	FRECUENTE	SIEMPRE	TOTAL
PROGRAMACIÓN DE LA MATERIA	4,00 %3,39	30,00 %25,42	13,00 %11,02	40,00 %33,90	31,00 %26,27	118 %100
CONDICIONES DE ESTUDIO DE LOS ALUMNOS	13,00 %11,02	32,00 %27,12	19,00 %16,10	35,00 %29,66	19,00 %16,10	118 %100
PROCESO ENSEÑANZA SEGUIDO POR EL PROFESOR	1,00 %0,85	31,00 %26,27	13,00 %11,02	37,00 %31,36	36,00 %30,51	118 %100
ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN	5,00 %4,24	36,00 %30,51	17,00 %14,41	33,00 %27,97	27,00 %22,88	118 %100
CONOCIMIENTOS PREVIOS DEL ALUMNO	2,00 %1,69	32,00 %27,12	19,00 %16,10	28,00 %23,73	37,00 %31,36	118 %100
ESFUERZO DE LOS ALUMNOS	14,00 %11,86	26,00 %22,03	8,00 %6,78	34,00 %28,81	36,00 %30,51	118 %100
ACTITUD E INTERÉS DEL ALUMNADO	7,00 %5,93	25,00 %21,19	23,00 %19,49	26,00 %22,03	37,00 %31,36	118 %100
CAPACIDADES DE CADA PERSONA	11,00 %9,32	32,00 %27,12	17,00 %14,41	20,00 %16,95	38,00 %32,20	118 %100
CONOCIMIENTO ADQUIRIDO POR ESTUDIANTES	7,00 %5,93	17,00 %14,41	7,00 %5,93	31,00 %26,27	56,00 %47,46	118 %100

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular "Nuestra Familia"

**Elaborado por:** Flores, D. (2017)



**Figura 4** Objetos de la evaluación

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular "Nuestra Familia"

**Elaborado por:** Flores (2017)

#### Interpretación:

Con respecto a la tabla 4. Sobre los objetos de evaluación, el 47,46% de estudiantes consideran siempre se evalúa el conocimiento adquirido, el 33,90% manifiesta que frecuentemente se evalúa la programación de la materia y el 32,20% señala que siempre se evalúa la capacidad de cada persona, por lo tanto estos caracteres manifiestan una tendencia conductista.

El docente conductista piensa que el desarrollo del conocimiento en el estudiante se basa en los resultados de una buena calificación, también en el cumplimiento de los contenidos de un texto; estableciendo así, un orden sistemático, dando y acatando disposiciones; por esta razón, González (2001) manifiesta que “los estudiantes pueden llegar a similares resultados, siguiendo vías diversas con modos diferentes de proceder, pertinentes e impertinentes en relación con los procedimientos científicos correspondientes y con operaciones intelectuales implicadas” (p.96). Según el autor cada estudiante puede asimilar la información de diversa manera, el docente

mediante un procedimiento sistematizado puede relacionarlos y hacer que todos piensen de igual forma y obtenga un resultado común.

En la Unidad Educativa Particular “Nuestra Familia” la evaluación que es constante es la formativa, en ella se mide los logros alcanzados representados en calificaciones y el docente busca que los estudiantes obtengan un mismo resultado, a través del cumplimiento de tareas y de disposiciones obligadas con el fin de dar cumplimiento con lo administrativo pero no con el afán de medir un conocimiento alcanzado.

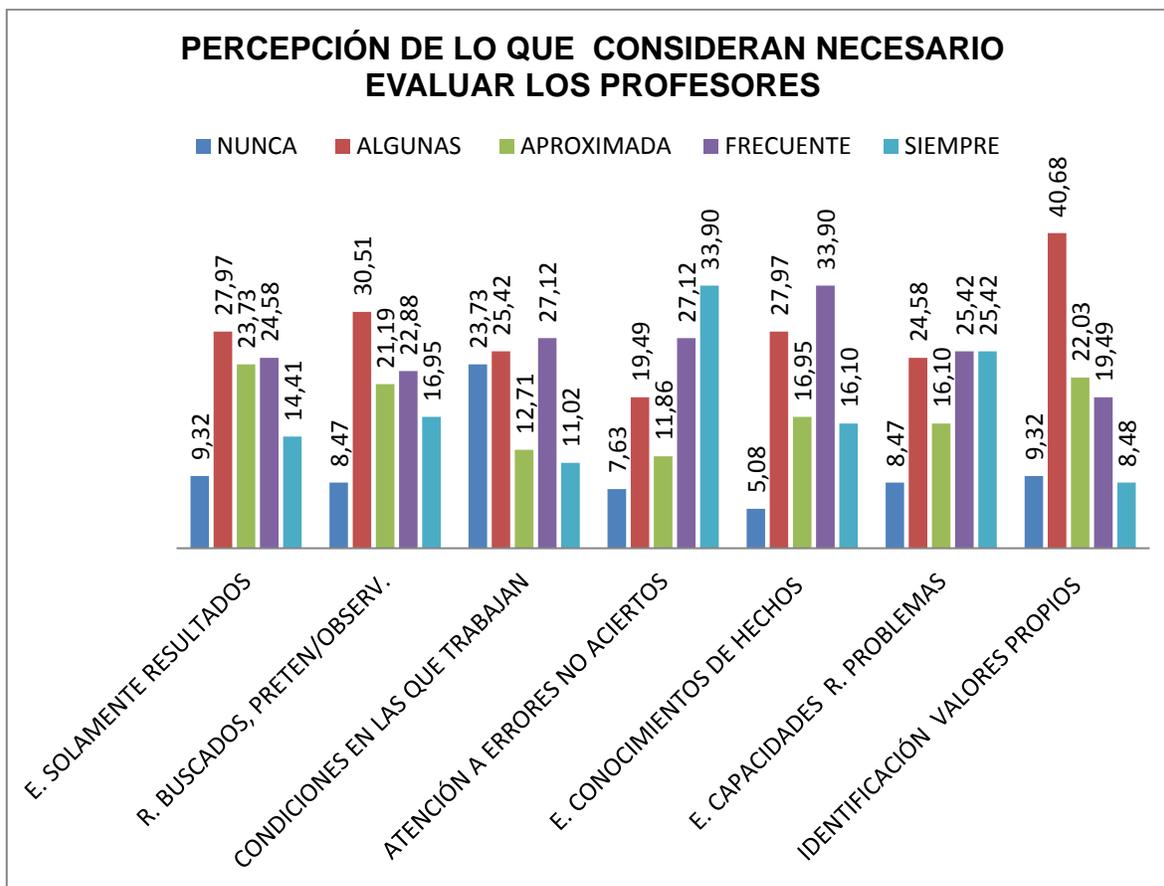
Y por último, se relacionan los resultados de este estudio con los de Porto y Trillo (1999) en donde se establece una similitud en que el objeto de evaluación para ellos tiene tendencias conductistas porque el docente jamás se percata de las condiciones del estudiante ni de su capacidad. En ambos estudios se prioriza el cumplimiento de los contenidos, de tareas, de tutelar el comportamiento pero no de medir cuánto sabe realmente el estudiante, ni de hacerlo partícipe de este proceso.

Tabla 5 Percepción de lo que consideran necesario evaluar los profesores

VARIABLES	NUNCA	ALGUNAS	APROXIMADA	FRECUENTE	SIEMPRE	TOTAL
SE EVALUA SOLAMENTE RESULTADOS	11,00 %9,32	33,00 %27,97	28,00 %23,73	29,00 %24,58	17,00 %14,41	118 %100
RESULTADOS BUSCADOS, PRETENDIDOS Y OBSERVABLES	10,00 %8,47	36,00 %30,51	25,00 %21,19	2,007 %22,88	20,00 %16,95	118 %100
CONDICIONES EN LAS QUE TRABAJAN, MARGEN DE AUTONOMÍA	28,00 %23,73	30,00 %25,42	15,00 %12,71	32,00 %27,12	13,00 %11,02	118 %100
MÁS ATENCIÓN A ERRORES QUE ACIERTOS	9,00 %7,63	23,00 %19,49	14,00 %11,86	32,00 %27,12	40,00 %33,90	118 %100
EVALUAN SOLO CONOCIMIENTOS DE HECHOS	6,00 %5,08	33,00 %27,97	20,00 %16,95	40,00 %33,90	19,00 %16,10	118 100
EVALUA CAPACIDADES PARA RESOLVER PROBLEMAS	10,00 %8,47	29,00 %24,58	19,00 %16,10	30,00 %25,42	30,00 %25,42	118 %100
IDENTIFICACIÓN CON CIERTOS VALORES PROPIOS	11,00 %9,32	48,00 %40,68	26,00 %22,03	23,00 %19,49	10,00 %8,47	118 %100

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular "Nuestra Familia"

**Elaborado por:** Flores, D. (2017)



**Figura 5** Percepción de lo que consideran necesario evaluar los profesores

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular "Nuestra Familia"

**Elaborado por:** Flores (2017)

#### Interpretación:

En la tabla. 5 sobre la percepción de lo que consideran necesario evaluar los profesores, el 40,68% de estudiantes piensan que algunas veces se considera necesario evaluar la identificación con ciertos valores propios del estudiante el 33,90% señalan que en la evaluación el profesor siempre pone más atención a errores que aciertos, de igual manera un 33,90% expresa que frecuentemente evalúa conocimientos de hechos, siendo estas prácticas utilizadas por el docente conductista.

Según el análisis obtenido de los estudiantes manifiestan que la evaluación realizada por los docentes tiene tendencias conductista; debido a ello, Casanova (1998) afirma que “cuando se evalúa se suele hacer para detectar lo negativo: errores de aprendizaje, fallos de funcionamiento, etc. y, por lo general, no se destaca lo positivo” (p. 72). Es decir, los docentes al evaluar prefieren conocer los resultados obtenidos sobre los errores manifiestos en los

estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, no toman en cuenta, que las fallas pueden provenir de los mismos docentes, porque al momento de compartir los conocimientos en clase existe un desinterés en si aprendió o no el estudiante.

Los estudiantes de la Unidad Educativa piensan que los docentes los observan como simples receptores de información, y que su participación es pasiva, además aprenden solo lo que cree que es necesario saber. El docente lo sabe todo y siempre tiene la razón, evitando el diálogo y las críticas constructivas en la mejora de la calidad educativa.

Finalmente, se evidencia similitudes entre el estudio realizado en la Universidad de Compostela con la Unidad Educativa Particular “Nuestra Familia” porque en Porto y Trillo (1999) las percepciones de lo que consideran necesario evaluar los profesores; se reduce a resultados buscados, pretendidos y observables, sin importar el cómo los ha conseguido. Estas prácticas son conductistas.

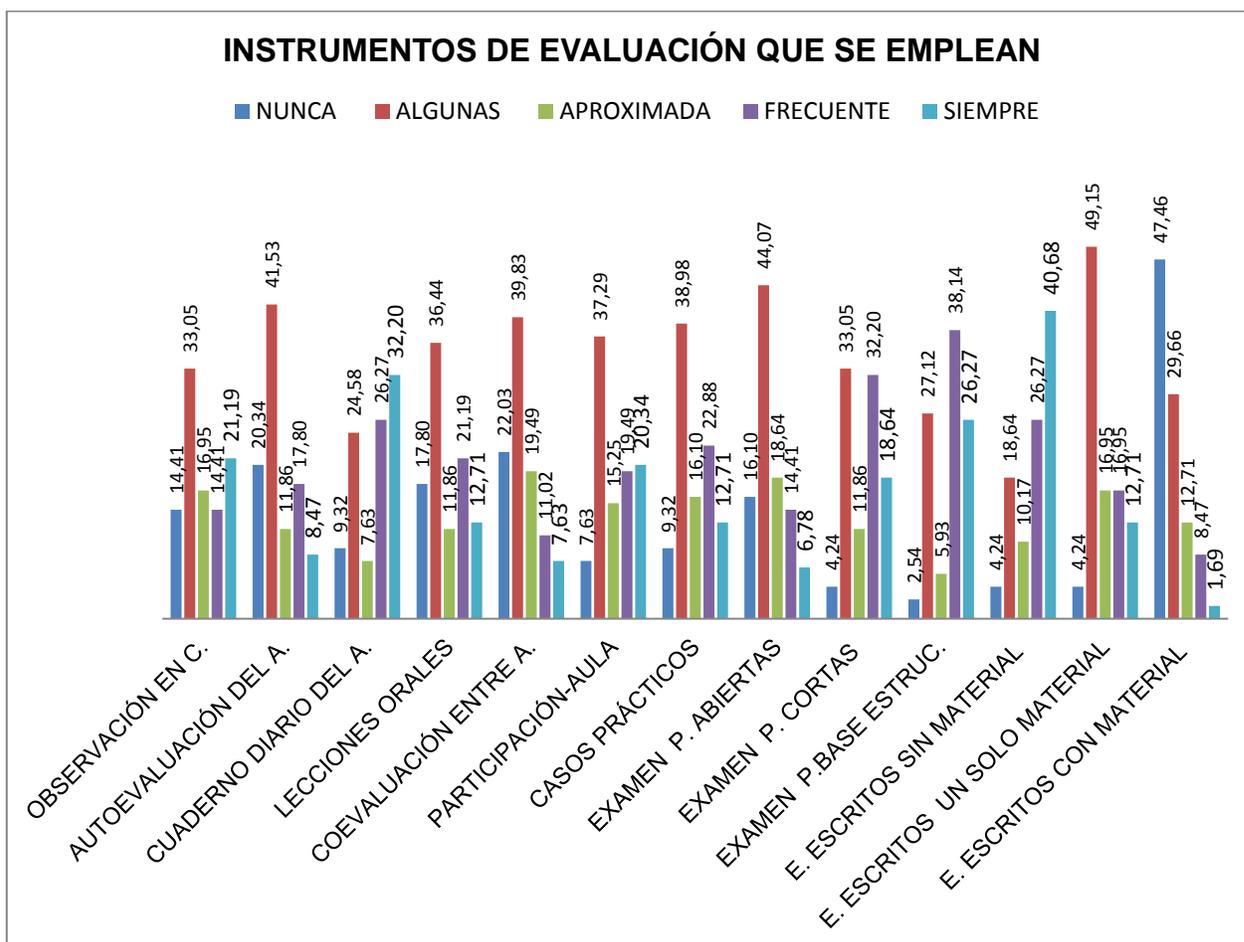
Tabla 6 Instrumentos de evaluación que se emplea

VARIABLES	NUNCA	ALGUNAS	APROXIMADA	FRECUENTE	SIEMPRE	TOTAL
OBSERVACIÓN EN CLASE	17,00 %14,41	39,00 %33,05	20,00 %16,95	17,00 %14,41	25,00 %21,19	118 %100
AUTOEVALUACIÓN DEL ALUMNO	24,00 %20,34	49,00 %41,53	14,00 %11,86	21,00 %17,80	10,00 %8,47	118 %100
CUADERNO DIARIO DEL ALUMNO	11,00 %9,32	29,00 %24,58	9,00 %7,63	31,00 %26,27	38,00 %32,20	118 %100
LECCIONES ORALES	21,00 %17,80	43,00 %36,44	14,00 %11,86	2,00 %21,19	15,00 %12,71	118 %100
COEVALUACIÓN ENTRE ALUMNOS	26,00 %22,03	47,00 %39,83	23,00 %19,49	13,00 %11,02	9,00 %7,63	118 100
PARTICIPACIÓN EN EL AULA	9,00 %7,63	44,00 %37,29	18,00 %15,25	23,00 %19,49	24,00 %20,34	118 %100
CASOS PRÁCTICOS	11,00 %9,32	46,00 %38,98	19,00 %16,10	27,00 %22,88	15,00 %12,71	118 %100
EXAMEN DE PREGUNTAS ABIERTAS	19,00 %16,10	52,00 %44,07	22,00 %18,64	17,00 %14,41	8,00 %6,78	118 %100
EXAMEN DE PREGUNTAS CORTAS	5,00 %4,24	39,00 %33,05	14,00 %11,86	38,00 %32,20	22,00 %18,64	118 %100
EXAMEN DE PREGUNTAS DE BASE ESTRUCTURADA	3,00 %2,54	32,00 %27,12	7,00 %5,93	45,00 %38,14	31,00 %26,27	118 %100
EXÁMENES ESCRITOS SIN	5,00	22,00	12,00	31,00	48,00	118

MATERIAL EN LA MESA	%4,24	%18,64	%10,17	%26,27	%40,68	%100
EXÁMENES ESCRITOS CON UN SOLO MATERIAL EN LA MESA	5,00	58,00	20,00	20,00	15,00	118
EXÁMENES ESCRITOS CON MATERIAL QUE QUERAMOS	%4,24	%49,15	%16,95	%16,95	%12,71	%100
	56,00	35,00	15,00	10,00	2,00	118
	%47,46	%29,66	%12,71	%8,47	%1,69	%100

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular "Nuestra Familia"

**Elaborado por:** Flores, D. (2017)



**Figura 6** Instrumentos de evaluación que se emplea

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular "Nuestra Familia"

**Elaborado por:** Flores (2017)

### Interpretación:

Referente a la tabla 6 sobre los instrumentos de evaluación que utilizan los docentes de esta Unidad Educativa, el 49,15% manifiestan que algunas veces para los exámenes escritos con un solo material en la mesa; el 47,46% expresa que nunca se da exámenes escritos con

materiales que ellos quieran; y el 44,07% opina que algunas veces los exámenes de preguntas abiertas.

Entonces la encuesta sobre los instrumentos de evaluación que utilizan los docentes son prácticas conductistas, así lo asevera Pérez (2008), “los exámenes o pruebas pueden ser orales o de forma escrita, se utilizan al final del proceso de enseñanza-aprendizaje, y su aplicabilidad continuamente es discutida debido a que los caracteriza su excesiva parcialidad, el tiempo muy limitado, etc.” (p. 22).

Además, con este tipo de evaluación el estudiante no puede expresar opiniones, ni criterios, tampoco reflexiones, al momento de ser evaluados, porque los instrumentos están elaborados en conformidad a lo que el docente considera necesario, nunca el educador piensa en el uso de la autoevaluación, coevaluación; pese a que actualmente son útiles para fomentar un conocimiento significativo y autónomo.

Según la encuesta realizada a los estudiantes en la Unidad Educativa Particular “Nuestra Familia” se observa que los docentes tienen tendencias conductistas; es decir, poco se interesan en lo que piensa el discente. También dan importancia al contenido y no a los logros alcanzados; además, el educando es un receptor pasivo, se limita solo a aprender únicamente lo que el maestro decide enseñar; de esta forma ellos no consiguen ser competitivos e indagadores.

Para concluir, en la investigación de Porto y Trillo (1999) sobre los instrumentos de evaluación, se observan prácticas conductista, pues los estudiantes no pueden expresar opiniones y se encuentra condicionados al momento de ser evaluados porque cuentan con un solo material sobre la mesa y ellos no tienen la oportunidad de realizar una autoevaluación, coevaluación, solo se limitan a recibir órdenes y a cumplirlas, siendo receptores pasivos de la información, al igual que las prácticas realizadas por los docentes de la presente investigación.

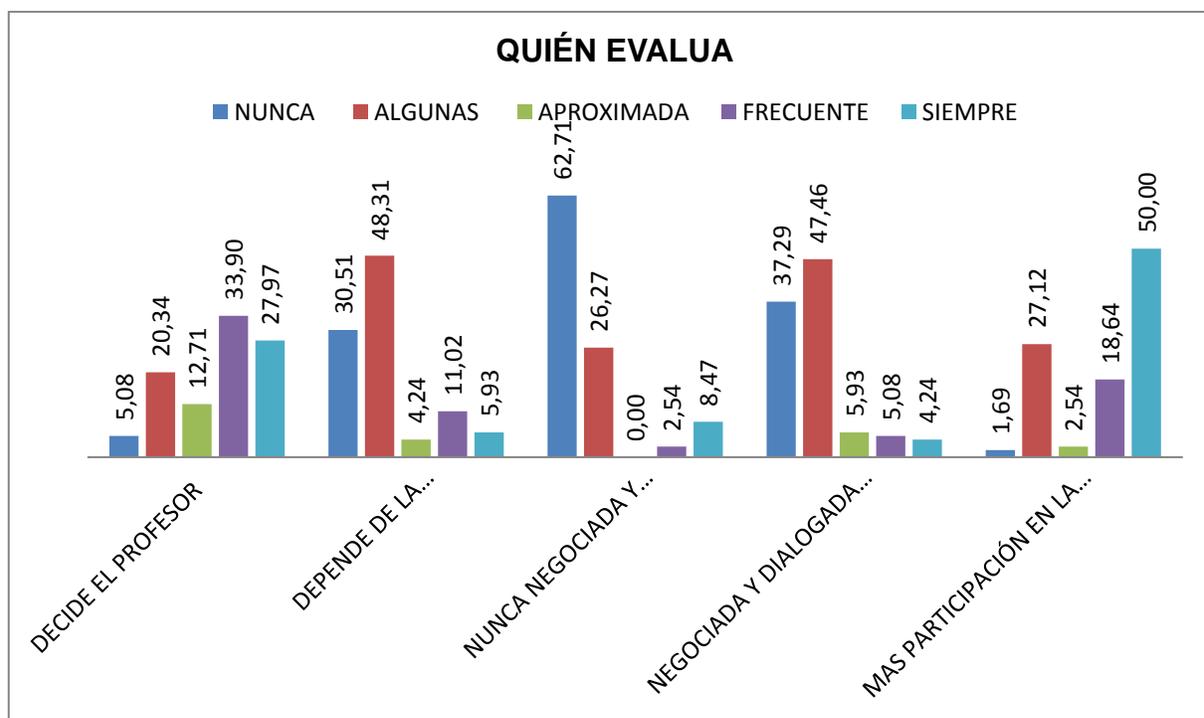
Tabla 7 Percepción de quien decide en la evaluación.

VARIABLES	NUNCA	ALGUNAS	APROXIMADA	FRECUENTE	SIEMPRE	TOTAL
LA NOTA LA DECIDE EL PROFESOR	6,00 %5,08	24,00 %20,34	15,00 %12,71	40,00 %33,90	33,00 %27,97	118 %100
LA EVALUACIÓN DEPENDE DE LA AUTOEVALUACIÓN	36,00 %30,51	57,00 %48,31	5,00 %4,24	13,00 %11,02	7,00 %5,93	118 %100
LA EVALUACIÓN ES	74,00	31,00	0,00	3,00	10,00	118

NEGOCIADA Y DIALOGADA CON CADA ALUMNO	%62,71	%26,27	%0,00	%2,54	%8,47	%100
LA EVALUACIÓN ES NEGOCIADA Y DIALOGADA CON LOS ALUMNOS EN LA CLASE	44,00	56,00	7,00	6,00	5,00	118
TE GUSTARÍA TENER MÁS PARTICIPACIÓN EN LA DECISIÓN DE TU EVALUACIÓN	%37,29	%47,46	%5,93	%5,08	%4,24	%100
	2,00	32,00	3,00	22,00	59,00	118
	%1,69	%27,12	%2,54	%18,64	%50,00	%100

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular "Nuestra Familia"

**Elaborado por:** Flores, D. (2017)



**Figura 7** Percepción de quien decide en la evaluación.

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular "Nuestra Familia"

**Elaborado por:** Flores (2017)

### Interpretación

En el análisis de la tabla 7 sobre la percepción de quien decide en la evaluación se observa que, el 62,71% manifiesta que la evaluación nunca es negociada y/o dialogada con todos los alumnos en la clase; el 50% siempre les gustaría tener más participación en la decisión de tu evaluación; y el 48,31% que algunas veces indica que la evaluación depende de la autoevaluación.

En la encuesta se determina el mayor rango en la frecuencia nunca los docentes negocian o dialogan con los estudiantes al momento de evaluar, práctica que presenta principios conductistas como lo afirma (Hernández Rojas, 2010) que:

“el enfoque conductista no permite que profesor innove o cree, se debe de sujetar a objetivos previamente establecidos, los cuales serán desarrollados en el proceso de enseñanza–aprendizaje. Se dice que el profesor se desarrolla como un ingeniero instruccional, que debe de crear las condiciones para el logro de la máxima eficiencia de la enseñanza a través del uso pertinente de principios, procedimientos y programas conductuales. (p.114)

Con esta premisa sobre el enfoque conductista, se observa al docente plantear objetivos y métodos de enseñanza desde su perspectiva pero no desarrolla otras potencialidades en el estudiante porque él no es lo más importante en la enseñanza-aprendizaje; ya que el docente desea cumplir con el programa de estudio más no le interesa saber cuánto aprendió.

De tal manera, que los docentes de las Unidad educativa Particular “Nuestra Familia” no buscan nuevos aportes que innoven, construyan, generen procesos que evidencien un aprendizaje significativo en los estudiantes, sino que están acostumbrados a utilizar métodos conductistas porque facilita su labor en clases, sin interesarse por lo que sabe o no el educando. Sin embargo, existen muy pocos docentes que se sienten involucrados en el proceso enseñanza-aprendizaje, así consideran que el estudiante es quien apoya al proceso de evaluación de forma activa, quien cuestione y cree nuevas metodologías para alcanzar el verdadero conocimiento, buscando de esta manera una educación de calidad.

Finalmente, el estudio realizado de Porto y Trillo (1999) sobre la percepción de quién decide en la evaluación coincide con el estudio actual, ya que la dedición la toma el docente sin dar oportunidades al estudiante para que participe de este proceso, por lo que se evidencia tendencias conductista en ambos estudios.

Tabla 8 Momentos en que se evalúa

VARIABLES	NUNCA	ALGUNAS	APROXIMADA	FRECUENTE	SIEMPRE	TOTAL
EVALUACIÓN PARTE DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	6,00	30,00	17,00	33,00	32,00	118
	%5,08	%25,42	%14,41	%27,97	%27,12	%100
EVALUACIÓN INICIAL SOBRE CONOCIMIENTOS PREVIOS	5,00	28,00	9,00	26,00	50,00	118
	%4,24	%23,73	%7,63	%22,03	%42,37	%100
EVALUACIÓN SOLO APARECE AL FINAL DEL PROCESO	30,00	36,00	15,00	22,00	15,00	118
	%25,42	%30,51	%12,71	%18,64	%12,71	%100

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular "Nuestra Familia"

**Elaborado por:** Flores, D. (2017)

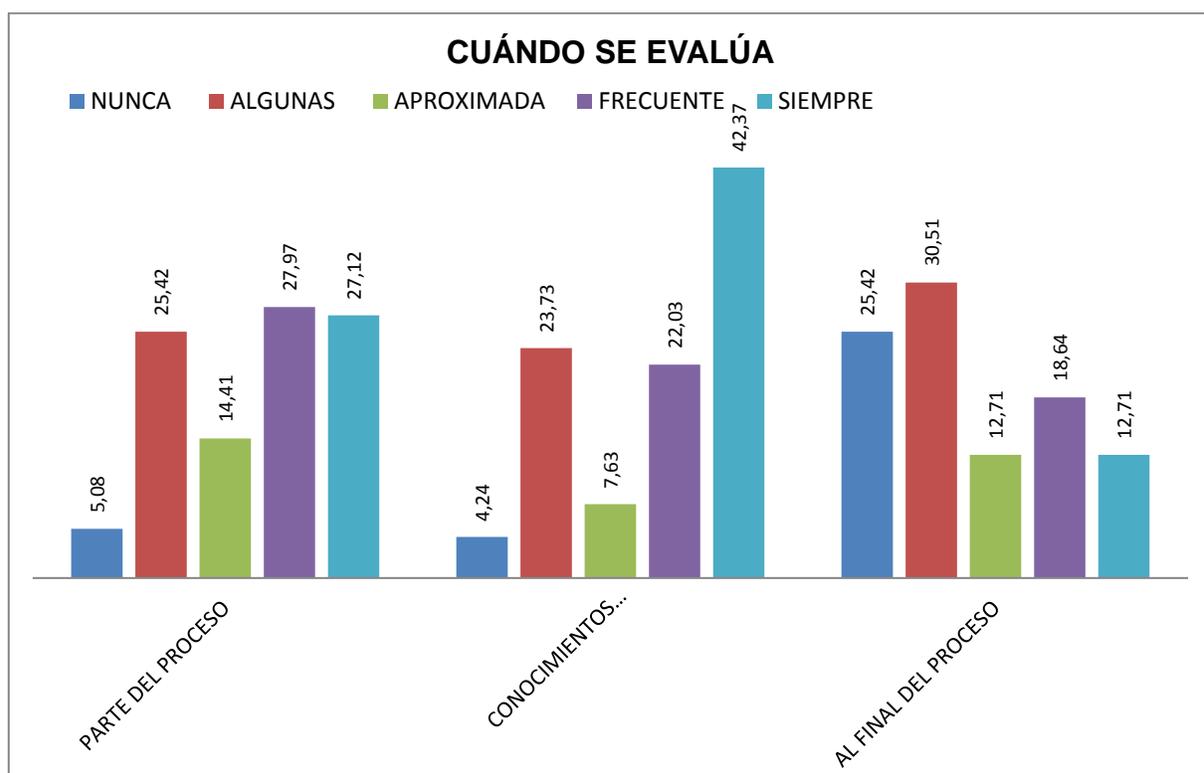


Figura 8 Momentos en que se evalúa

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular "Nuestra Familia"

**Elaborado por:** Flores (2017)

### Interpretación

Según el análisis obtenido en la tabla. 8 se evidencia que la tendencia, momentos en que se evalúa, el 42,37% manifiestan que los docentes siempre realizan una evaluación inicial para

obtener información sobre los conocimientos previos, los errores, los conocimientos incompletos, las estrategias de aprendizaje de los alumnos/as, el 30,51% opina que la evaluación algunas veces aparece al final del proceso enseñanza-aprendizaje, y un 27,97% señala que la evaluación frecuentemente parte del proceso enseñanza–aprendizaje y se encuentra integrada en él, en vez de ser un momento netamente distinto y diferenciado.

Es por eso, que según las encuestas obtenidas por los estudiantes manifiestan que la evaluación es considerada diagnóstica, por lo que el docente sigue aplicando principios conductistas porque parte de los conocimientos previos e identifica los errores para proceder a la enseñanza-aprendizaje desde la práctica del reforzamiento. Castillo (2016) afirma que “el diagnóstico ocupa un lugar muy importante en la conducción de un proceso de enseñanza-aprendizaje consciente que llevan a la consecución de los objetivos específicos” (p.9).

En la Unidad educativa Particular “nuestra Familia” se aplica las evaluaciones de diagnóstico al inicio del año lectivo para identificar los logros alcanzados en el proceso enseñanza-aprendizaje y buscar otras metodologías para mejorar o corregir los errores en este proceso. Sin embargo, no todos los docentes aplican nuevos parámetros, elaboran programas de estudio en conformidad a lo dispuesto en la actualización curricular (2016) sino más bien, parten de los errores algunas veces sirven para discriminarlos y otras para realizar una retroalimentación en los contenidos y no en los estudiantes de manera activa.

Y por último, se realiza la comparación con los resultados obtenidos de la investigación Porto y Trillo (1999) con los actuales sobre los momentos en que se evalúa coincidiendo en el uso de tendencias conductista, porque no se prioriza los conocimientos previos ni se consideran los errores ni se usan nuevas estrategias, de esta manera se restringe al estudiantes a tener un conocimiento significativo.

**CAPÍTULO IV**  
**PLAN DE INTERVENCIÓN**

## **PLAN DE INTERVENCIÓN**

Actualmente existe una gran preocupación en todos los niveles educativos sobre la calidad de educación en nuestro medio. La pregunta es ¿Qué se está haciendo para mejorar la educación? Pues, la respuesta estaría en pensar al estudiante como el eje primordial en la formación y considerar qué es necesario enseñar, cómo y para qué. Por eso, es importante que el docente conozca nuevas maneras para evaluar. Además, se define que la evaluación es el proceso sistemático y comprensivo que mediante la utilización de varias estrategias se puede mejorar la calidad de enseñanza; el docente; no solo piensa en un examen escrito como evaluación y como la técnica útil para medir el conocimiento; también hace uso de otras alternativas como: el uso de cuestionarios, de entrevistas, de exámenes orales, etc.; toda habilidad que desarrolle en el estudiante la capacidad para pensar por sí solo, determinar el problema y buscar sus propias soluciones.

En la Actualización del Currículo (2016) sobre los principios y orientaciones metodológicas de evaluación, relacionados con la evaluación, se plantea que las Instituciones Educativas desarrollen métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, favoreciendo su capacidad de aprender por sí mismos, promoviendo el trabajo en equipo.

También en la Actualización curricular (2016) se fomenta una metodología de evaluación centrada en la actividad y participación de los estudiantes que favorezca el pensamiento racional y crítico, el trabajo individual y cooperativo del alumnado en el aula, que conlleve a la lectura y la investigación, así como las diferentes posibilidades de expresión. Es por eso, que en la Unidad Educativa Particular “Nuestra Familia” nace la propuestas sobre un diseño de instrumento de evaluación con tendencias constructivistas para garantizar el verdadero resultado sobre cuánto conocen o no el estudiante; considerando su participación activa y la libertad de elegir cómo aprender.

Además, la presente investigación aporta con datos sobre las percepciones que tienen los estudiantes de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular “Nuestra Familia” respecto de la evaluación que aplican sus docentes, lo que permite por una parte, fortalecer la participación equitativa de los actores de la comunidad educativa en la gestión

institucional y por otra diseñar acciones de mejora a partir de los requerimientos reales del sector estudiantil.

Así, la propuesta descrita a continuación, detalla el problema enfatizado sobre la perspectiva de cómo evalúan los docentes, respaldados en un marco teórico más la matriz que contiene una nueva propuesta para mejorar dicha perspectiva en los docentes y estudiantes; de tal manera que el proceso de enseñanza-aprendizaje se efectúe de manera eficaz con calidad.

### **1. Título**

Elaboración de Modelos de Pruebas de Evaluación basadas en Competencias desde el Enfoque Constructivista

### **2. Descripción del problema**

Una vez analizadas las diferentes estructuras y modelos de aprendizaje se puede establecer que en el ámbito educativo las competencias se incluyen dentro del constructivismo. Sin embargo, en el análisis realizado a los docentes de la Unidad Educativa Particular “Nuestra Familia” sobre la percepción del proceso de evaluación que se toma a los estudiantes; se evidencia que el problema radica en el uso de la Tendencia Conductista para elaborar los insumos de evaluación; ya que, se practican para medir calificaciones, la participación del estudiante es pasiva y jamás forma parte de la construcción del conocimiento, el docente, solo él, tiene la razón. Debido a ello, se valoran las tendencias constructivistas porque el estudiante puede ser autónomo, crítico, reflexivo, innovador, capaz de construir el aprendizaje por sí solo, a diferencia del estudiante conductista que requiere de ayuda y tiene mucha inseguridad.

### **3. Antecedentes sobre el problema**

Anteriormente se ha realizado una serie de programas educativos, en el que se consideraban las metodologías del aprendizaje para evaluar de forma eficiente el conocimiento adquirido por los discentes. Sin embargo, estos métodos se regían, aún en el siglo XX, para los docentes evaluar era calificar, dar un puntaje y cumplir con lo administrativo; mientras que las actitudes y los valores que se propagaban en los estudiantes no eran tomados en cuenta al momento de evaluar, así como, los intereses, motivaciones, actitudes y propósitos que tenían los estudiantes en su vida social, También este proceso generaba mucha expectativa y nerviosismo en los educandos, puesto que la calificación obtenida definía el pase del nivel.

#### **4. Fundamentación teórica**

Los nuevos paradigmas del proceso enseñanza aprendizaje determinan un cambio en cuanto al sujeto de la acción, que incide en la necesidad de aprender que tiene el estudiante, relegando el casi exclusivo papel anterior del docente de enseñar, para convertirse en el acompañante, orientador e impulsor de los aprendizajes. No significa que el rol del docente se excluya, pero si requiere de su reflexión para adaptarse a los cambios de esta perspectiva, su clase magistral pasa a ser insuficiente y obsoleta, ahora va a plantear y transferir conocimientos siguiendo estrategias y procedimientos que desarrollen las competencias de los estudiantes, con la finalidad de dar una utilidad real a lo aprendido. (Celia, 2011)

La capacitación docente es esencial para la mejora de la eficacia de la escuela, es decir, la escuela no progresará a menos que el profesorado se capacite y actualice. Tener esperanza de que los compañeros profesores van a mejorar sin más, no es suficiente, porque se necesitan oportunidades planificadas para aprender. La capacitación docente debe estar relacionada con las prioridades de mejora de la escuela. (Ainscow, 2001)

Uno de los pilares básicos sobre los que debe sustentarse la calidad de la educación es la capacitación del docente. Empero, es importante hacer una diferencia entre capacitación docente y actualización docente.

Ambas, son necesarias para mejorar el desempeño del maestro y fomentar aprendizajes significativos en el aula. Sin embargo, la capacitación docente, como muy bien expresamos anteriormente, es una actividad sistemática, planificada y organizada que se efectúa en un período limitado de tiempo, y que por lo general lo brinda la institución educativa con la finalidad de preparar a sus docentes para que puedan perfeccionarse en nuevas técnicas de enseñanza y aprendizaje.

En cambio la actualización docente es una actividad tanto colaborativa como individual, tiene lugar fuera de las instalaciones escolares, y su finalidad es la revisión de nuevas aportaciones científicas. Hace referencia a aquella necesidad de autoformarse a lo largo de toda la vida, debido a la rápida evolución de la ciencia y tecnología que hace que los conocimientos adquiridos queden desfasados. (Díaz, 1999)

### 5. Matriz para la intervención

Problema priorizado	Meta/s	Acciones y recursos para cada meta	Responsables para cada acción	Fecha de inicio y final de la acción	Actividades de seguimiento permanentes sus evidencias	Indicadores de Resultados
1. Dificultades al momento de evaluar porque los docentes hacen uso de las tendencias conductistas. En la actualidad se impulsa al docente sobre tendencias constructivistas.	1. Capacitar al menos el 95 % de docentes sobre un nuevo diseño de instrumentos de evaluación constructivista.	1. Taller de capacitación sobre el diseño de instrumentos de evaluación constructivista.	Especialista Maestrante Directivos Docentes	Abril 2018	Revisión de las planificaciones sobre el taller. Informe de actividades Autoevaluación constructivistas Registro. de asistencia	El 95% de docentes son capacitados sobre el diseño de instrumentos de evaluación constructivistas .
		2. Elaboración de rúbricas a modo constructivista y socialización.	Especialista Maestrante Directivos Docentes	Junio 2018	Matrices de las rúbricas Informes	El 95% de docentes cuentan con rúbricas basadas en las tendencias constructivistas

<p>2. Impulsar al 90 % de docentes que usen otras técnicas para evaluar como: proyectos, investigaciones, presentación de trabajos innovadores.</p>	<p>1. Elaboración de matrices para proyectos, investigaciones, trabajos innovadores.</p>	<p>Especialista Maestrante Directivos Docentes</p>	<p>Septiembre 2018</p>	<p>Las matrices Informes Fotografías proyectos</p>	<p>El 90% de docentes evalúan usando otras técnicas basadas en la tendencia constructivista.</p>
	<p>2. Talleres que ejemplifiquen el proceso y el resultado de este tipo de técnica de evaluación</p>				

## CONCLUSIONES

La presente investigación demuestra que la evaluación en los estudiantes es prioritaria para medir el conocimiento y para determinar la promoción al año siguiente; así piensan los docentes de la Unidad Educativa Particular “Nuestra Familia”, además, la evaluación es considerada como un instrumento determinante para la obtención de una calificación; más no se interesan por conocer la realidad del discente en cuanto a su comprensión, evidenciándose el uso de prácticas conductistas, porque al evaluarlos no tienen participación activa, se limitan a responder lo que el docente pide, tampoco dan importancia a los logros alcanzados, ya que priorizan los contenidos para crear el aprendizaje.

Los profesores miden el conocimiento adquirido por los estudiantes con actividades memorísticas y sistemáticas; por lo que, siempre piensa en los conocimientos adquiridos por estudiantes de forma impuesta por medio de la repetición, sin permitirles emitir criterios propios, lo que implica en los docentes prácticas conductistas.

Los instrumentos de evaluación que se emplean son exámenes escritos con un solo material en la mesa; sobre la percepción de quien decide en la evaluación, nunca la evaluación es negociada ni dialogada con el estudiante. Se evidencia que el enfoque conductista predomina en el proceso de enseñanza- aprendizaje; y sus prácticas limitan la participación permanente del discente; por lo que, el resultado al momento de evaluar no refleja la realidad del estudiante ni tampoco se cumple con lo dispuesto por las entidades superiores.

Pese a las actualizaciones manifestadas por el Ministerio de Educación aún predomina en la Unidad Educativa Particular “Nuestra Familia” la evaluación de tipo conductista; demostrando los docentes resistencia hacia la innovación; a la búsqueda de nuevas maneras de evaluar en concordancia con las normativas dispuestas por las entidades superiores y con la realidad de los estudiantes.

## RECOMENDACIONES

Como los docentes de la Unidad Educativa Particular “Nuestra Familia” tienen aún tendencias conductistas en sus prácticas educativas, se pretende que ellos mejoren y desarrollen nuevos métodos como la participación activa, el trabajo cooperativo, ayuda entre pares, etc..., que se podrían aplicar en la evaluación para así obtener resultados reales y eficaces. En base a ello se recomienda:

Los docentes deben crear espacios de diálogo con los estudiantes para buscar nuevas estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje; incluir las sugerencias de los estudiantes en la planificación de clases y a su vez, crear instrumentos de evaluación que pueden ser reflexivos que evidencien la realidad de los discentes, tales como: Exámenes tipo test, mapas conceptuales, carpetas de aprendizaje, entre otros.

Los directivos deben implementar plataformas virtuales para poder interactuar con el estudiante al momento de ser evaluados, esto garantiza la formación eficaz del conocimiento de manera dinámica, rompiendo paradigmas tradicionales y monótonos.

Los coordinadores de áreas deben programar actividades recreativas, es decir que los docentes salgan del confort y busquen nuevas alternativas de estudio, con el fin, de garantizar aprendizajes significativos que conlleven a la formación de entes críticos, reflexivos e innovadores dando cumplimiento a lo estipulado por el Ministerio de Educación en el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011).

Los integrantes de la Comisión Académica deben planificar talleres para la elaboración de instrumentos de evaluación totalmente prácticos, basados en micro proyectos, y en la obtención de un producto que puedan ser expuestos a la luz de la Comunidad Educativa.

## BIBLIOGRAFIA

- Abate, N. (2012). *La Psicología Cognitiva y sus aportes al proceso de aprendizaje*. Recuperado de [http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r\\_1/nr\\_804/a\\_10845/10845.html](http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_1/nr_804/a_10845/10845.html)
- Ainscow, M. y. (2001). *Hacia escuelas eficaces para todos: Manual para la formación de equipos docentes*. Madrid: Narcea.
- Arias, S. (2011). Evaluar los aprendizajes: un Enfoque Innovador<sup>1</sup>. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35621559006>
- Bandura, A. (2017). *Conductismo*. Obtenido de <http://solopsicologia.com/el-conductismo/>
- Bordas, I. (2005). *La evaluación educativa*. Madrid: UNED.
- Casanova, M. (1998). *Evaluación: Concepto, tipología y objetivos*. *La evaluación educativa*, 67-101
- Casanova, M. (1998). *La evaluación educativa*. México D.F.: Biblioteca para la Actualización del Maestro.
- Castillo, N. (3 de octubre de 2016). *Evaluación Formativa*. Recuperado de <https://es.slideshare.net/NoeCastillo8/evaluacion-formativa-66690369>
- Castillo, S., y Cabrerizo, J. (2003). *Evaluación educativa y promoción escolar*. Madrid: Pearson Education S.A.
- Castro, S. (2012). *Constructivismo : Características diferenciales de la teoría*. Recuperado de <http://uotic-grupo6.wikispaces.com/Constructivismo>
- Celia, R. C. (2011). *Los nuevos paradigmas para los procesos de enseñanza aprendizaje*.
- Díaz, J. A. (1999). *Tendencias Pedagógicas No4: Necesidades de formación de los profesores*. Madrid.
- Chaparro, N. (2013). *Aportes de los representantes al enfoque cognitivo*. Recuperado de <https://sites.google.com/site/telematicaenpedagogiavirtual/aportes-de-los-representantes-al-enfoque-cognitivo>
- Duque, G., y Perdomo, M. (2014). *Conceptos de evaluación en relación con los paradigmas psicológicos de la educación*. Florencia.
- Ecuador, M. N. (2015). *Calidad Educativa*. Quito.
- Elwood, J. (2006). Formative assessment: Possibilities, boundaries and limitations. *Assessment in Education*, 13(2), 215-232.
- Escudero, T. (2003). *Revista Relieve vol 9, num 1*. Recuperado de [https://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1\\_1.pdf](https://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.pdf)
- Español, R. A. (2001). *Diccionario de la Lengua Española*. Vigésima Segunda Edición.

- Fernández, I. (2010). Evaluación como medio en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Eduinnova*, 126-135
- Gibbs, G. (2003). *Uso estratégico de la evaluación en el aprendizaje*. Brown y Glasner.
- Gimeno, J. (2013). *Educación por competencias ¿que hay de nuevo?* Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=U5pyAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA206&dq=L+a+evaluacion+estudiantil+desde+el+enfoque+constructivista+de+aprendizaje,+m%C3%A9todos+instrumentos+&ots=weBN5luiW7&sig=75-Q8W7Ya5XFaeRFEno0gKGD4Nk#v=onepage&q&f=false>
- Gómez, E. (2011). *Competencias para la vida en educación básica*. Recuperado de <https://edgargomezbonilla.files.wordpress.com/.../sesic3b3n-2-escala-eseac-12-noviem..>
- González, M. (2001). La evaluación del aprendizaje: Tendencias y reflexión Crítica. *Revista Cubana Educación superior*, 85-86.
- González, M., & Hernández, A. (2007). *El constructivismo en la evaluación de los estudiantes*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35617701016.pdf>
- Gonzales, R. (2012). *Enfoque Conductista*. Recuperado de <https://es.slideshare.net/ROSALIAGONZALES/enfoque-conductista-11293079>
- Gutiérrez, O. (2003). *Fundamentos psicopedagógicos de los enfoques y estrategias centrados en el aprendizaje en el nivel de educación superior*.
- Heras, J. C. (2009). *Tipos de Evaluación e Instrumentos de Evaluación*. Valencia .
- Hernández, G. (2010). *Paradigmas en psicología de la educación*. México D.F.: Paidós.
- Hernández, R. (2010). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós.
- Hernández, S. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). México: Mac-Graw Hill
- Herrera, P., Gómez, P., Torres, A., Corredor, J., & Quintero, F. (2008). *Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico*. Recuperado de <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/1259/1696>
- Lima S, Pérez E, Díaz M, Rodríguez M, & Montano L, (2010). *La aplicación del sistema de evaluación en la asignatura Morfofisiología Humana III, desde la perspectiva del profesor*. Recuperado de <http://scielo.sid.cu/scielo>.
- Martínez, E., & Zea, E. (2004). *Estrategias de enseñanza basadas en un enfoque constructivista*. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a4n24/4-24-4.pdf>
- Ministerio de Educación. (2011). Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp->

[content/uploads/downloads/2017/02/Reglamento-General-a-la-Ley-OrgAnica-de-Educacion-Intercultural.pdf](https://www.mineduc.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Reglamento-General-a-la-Ley-OrgAnica-de-Educacion-Intercultural.pdf)

- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Instructivo para la aplicación de la evaluación estudiantil*. Quito.
- Moreno, P. (2002). *Diseño y planificación del aprendizaje*. Recuperado de [biblio.colmex.mx/curso\\_formación...NdC](http://biblio.colmex.mx/curso_formación...NdC)
- Murillo, J. (2009). *Factores asociados a la eficacia escolar en américa latina*. Océano. (1999). *Enciclopedia General de la educación*. España: Tomo I.
- Peñañiel, F. (2016). Ministerio de Educación: ACUERDO Nro. MINEDUC-ME-2016-00122-A. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/01/MINEDUC-ME-2016-00122-A.pdf>
- Percepciones que tienen los estudiantes de Educación General Básica Superior de la Escuela Fiscal Nicolás Guillen de la ciudad de Quito, sobre la evaluación que aplican sus docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje durante el año 2016-2017. Universidad Técnica Particular de Loja. Título de Magister en Pedagogía. Recuperado de <http://dspace.utpl.edu.ec/handle/20.500.11962/21204>
- Pérez, J. (2008). *La evaluación como instrumento de mejora de la calidad del aprendizaje*. Girona: Universitat de Girona. Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8004/tjipm.pdf>
- Psicología Ambiental. (2018). Elementos Básicos: Unidad 2 Recuperado de [http://www.ub.edu/psicologia\\_ambiental/psicologia\\_ambiental](http://www.ub.edu/psicologia_ambiental/psicologia_ambiental)
- Ramírez, M. (2010). Evaluación Tema 2. *Enfoques de evaluación . Enfoque Conductista*.
- Rangel, B, L., & Romero, J. (2002). *Metodología de la evaluación desde un enfoque constructivista*. [rieoei.org/deloslectores/1388Cordoba-Maq.pdf](http://rieoei.org/deloslectores/1388Cordoba-Maq.pdf). (s.f.).
- Riofrío, V. (2016). *Enfoques Pedagógicos y Teorías del Aprendizaje*. Loja: EDILOJA Cía. Ltda.
- Rodríguez, E. &. (2014). *Teorías del Aprendizaje*. México: NEISA.
- Rosales, M. (2014). *Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assessment, su impacto en la educación actual*. Buenos Aires: Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación.
- Salinas Jesús, D. B. (2014). *Competencias docentes para los nuevos escenarios de aprendizaje*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado.
- Santos, M. (2007). *La Evaluación como aprendizaje*. Buenos Aires: Bonum.
- Santos, M. A. (2007). La Evaluación como Aprendizaje. En M. A. Santos, *La Evaluación como Aprendizaje*. (pág. 11). Buenos Aires: Bonum.

- Serrano , J., & Pons , R. (2011). *Revista Electrónica de Investigación Educativa* vol 13, num 1. Obtenido de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412011000100001&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412011000100001&script=sci_arttext)
- Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. (1995). *Evaluación sistemática - Guía teórica y práctica*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Trillo, F., y Porto, M. (1999). La percepción de los estudiantes sobre su evaluación en la Universidad. Un estudio en la Facultad de Ciencias de la Educación. *Innovación Educativa*(9), 55-75.
- Tovar, A. (2001). *El constructivismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. México: D.R.
- UNESCO. (2015). *Educación para América Latina y el Caribe*. Santiago: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Valenzuela, J. (2008). *Evaluación de instituciones educativas*. Mexico: Trillas.
- Vargas, M. (2004). *LA EVALUACIÓN EDUCATIVA: CONCEPTO, PERÍODOS Y MODELOS*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44740211.pdf>

## **ANEXOS**

## Encuesta dirigida a Estudiantes de nivel de Bachillerato

Estimado(a) estudiante, la presente encuesta tiene como finalidad conocer su percepción sobre la forma que utilizan los docentes al momento de evaluar a sus estudiantes, lo cual nos ayudara a mejorar y generar cambios en la manera de evaluar. La información que brinde será confidencial y se utilizará únicamente con fines académicos.

### Orientaciones para responder el cuestionario:

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

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

- 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.

## PREGUNTAS

### 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?:

1.1.1. Decidir si el alumno/a pasa de grado o curso.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

1.1.2. Valorar la calidad del proceso de aprendizaje del alumno/a.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

1.1.3. Valorar el progreso del alumno/a

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

1.1.4. Comparar los logros del alumno/a

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

1.1.5. Calificar al alumno/a.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

1.1.6. Examinar al alumno/a.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

## 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?:

1.2.1. Como una amenaza.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

1.2.2. Como un control.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

1.2.3. Como una comprobación necesaria.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

1.2.4. Como un juicio.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

1.2.5. Como una posibilidad de diálogo con el profesor/a.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

1.2.6. Como una ayuda.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

1.2.7. Como un aprendizaje.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

## 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:

2.1. La selección de alumnos/as.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

2.2. El control administrativo

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

2.3. Socializar a los alumnos/as

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

2.4. Ejercer el poder.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

2.5. Facilitar la coordinación entre profesores/as.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

2.6. La valoración de los aprendizajes

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

2.7. El refuerzo motivacional

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

2.8. Reflexionar sobre lo que se hace.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

2.9. Diagnosticar las dificultades

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

2.10. Remediar las dificultades

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

2.11. Tomar decisiones racionales

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

2.12. Informar al alumno/a sobre su aprendizaje.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

2.13. Aprovechar la evaluación como espacio de diálogo

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

2.14. Ajustar el proceso de enseñanza-aprendizaje

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

2.15. Ayudar al perfeccionamiento de los alumnos/as

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

2.16. Impulsar la mejora de los alumnos/as

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

### 3. Objetos de evaluación

¿Qué crees tú que tus profesores/as consideran necesario evaluar?:

#### 3.1. La programación de la materia

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

#### 3.2. Las condiciones de estudio de los alumnos/as

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

#### 3.3. El proceso de enseñanza seguido por el profesor

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

#### 3.4. El propio proceso o estrategia de evaluación.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

#### 3.5. Los conocimientos previos de los alumnos/as.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

#### 3.6. El esfuerzo de los alumnos/as.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

#### 3.7. La actitud y el interés del alumnado.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

3.8. Las capacidades de cada persona

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

3.9. El conocimiento adquirido por los estudiantes.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

#### 4. Percepción de lo consideran necesario evaluar los profesores

Por tus experiencias de evaluación ¿Qué consideras evalúan tus profesores?

4.1. Se evalúan solamente los resultados, con independencia del cómo se han conseguido, con qué medios, con cuántos esfuerzos.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

4.2. Sólo se evalúan los resultados buscados, pretendidos y observables (no se tienen en cuenta efectos imprevistos y colaterales).

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

4.3. 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.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

4.4. Se presta más atención a los errores que a los aciertos.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

4.5. Se evalúan sólo los conocimientos de hechos (referidos a datos) y conceptos, pero no actitudes, valores, hábitos, destrezas.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

4.6. Se evalúa la capacidad para resolver problemas.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

4.7. Se evalúa la identificación con ciertos valores propios del campo científico o profesional.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

## 5. Instrumentos de evaluación que se emplean

¿Qué tipo de pruebas utilizan tus profesores para la evaluación?

5.1. Observación en clase.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

5.2. Autoevaluación del alumno/a.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

5.3. Cuaderno diario del alumno/a

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

5.4. Lecciones orales

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

5.5. Coevaluación entre alumnos/as

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

5.6. Participación en el aula

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

5.7. Casos prácticos

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

5.8. Examen de preguntas abiertas (tipo ensayo)

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

5.9. Examen de preguntas cortas (explicaciones breves)

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

5.10. Examen de preguntas de base estructurada.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

5.11. Exámenes escritos sin material alguno sobre la mesa.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

5.12. Exámenes escritos con sólo un material sobre la mesa (tablas, formularios)

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

5.13. Exámenes escritos con el material que queramos.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

## 6. Quién evalúa

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:

6.1. La nota la decide el profesor/a solo/a.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

6.2. La evaluación depende, en parte, de la autoevaluación del alumno/a.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

6.3. La evaluación es negociada y dialogada con cada alumno/a individualmente.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

6.4. La evaluación es negociada y dialogada con el grupo de alumnos/as de clase en su conjunto.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

6.5. Te gustaría tener más participación en la decisión de tu propia evaluación.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

## 7. Cuándo se evalúa

Teniendo en cuenta los momentos en que, como alumno/a, has sido evaluado/a y la información que recibiste de esas evaluaciones, afirmarías que:

7.1. La evaluación forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, se encuentra integrada en él, en vez de ser un momento netamente distinto y diferenciado.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

7.2. 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.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

7.3. La evaluación aparece sólo al final del proceso de enseñanza-aprendizaje.

<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Algunas veces	<input type="checkbox"/> Aproximadamente en la mitad de los casos
<input type="checkbox"/> Frecuentemente	<input type="checkbox"/> Siempre	

Gracias por su colaboración