



**UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA**  
*La Universidad Católica de Loja*

**ÁREA SOCIOHUMANÍSTICA**

TÍTULO DE MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA

**“Percepciones de los estudiantes de Básica Media de la Escuela Club de Leones de la ciudad de Quito, respecto de la evaluación que aplican sus docentes en el proceso instructivo-formativo”.**

TRABAJO DE TITULACIÓN

**AUTORA:** Bustos Nicolalde, Silvia Verónica. Lic.

**DIRECTOR:** Riofrio Leiva, Vicente Jacinto. Mgs.

CENTRO UNIVERSITARIO: QUITO  
2017



*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, 2017*

## APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Magíster.

Vicente Jacinto Riofrío Leiva

**DOCENTE DE LA TITULACIÓN**

De mi consideración:

El presente trabajo de titulación, denominado: **“Percepciones de los estudiantes de Básica Media de la Escuela Club de Leones de la ciudad de Quito, respecto de la evaluación que aplican sus docentes en el proceso instructivo-formativo”** realizado por: **Silvia Verónica Bustos Nicolalde**; ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, septiembre de 2017

f.....

## DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo, **Silvia Verónica Bustos Nicolalde**, declaro ser autora del presente trabajo de titulación: “Percepciones de los estudiantes de Básica Media de la Escuela Club de Leones de la ciudad de Quito, respecto de la evaluación que aplican sus docentes en el proceso instructivo-formativo”, de la Titulación Magister en Pedagogía, siendo Vicente Riofrio, director 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 Particular de Loja, que en su parte pertinente 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: Silvia Verónica Bustos Nicolalde

Cédula: **1707746531**

## **Dedicatoria**

El presente trabajo dedico con todo mi amor a Dios por darme la oportunidad de seguir adelante y ser el amigo fiel e inseparable que me ayudado en todo momento; de manera especial a mis padres Rodrigo y Olga que son el pilar fundamental de lo que soy, cuyo ejemplo me han enrumbado a ser una mujer de bien, a mis hijas Erika y Melissa la razón y fortaleza de mi vida, a mis hermanos y sobrinos cuyas palabras de ánimo y apoyo incondicional me fortalecieron en los momentos más duros y difíciles de mi vida.

Silvia Verónica Bustos Nicolalde

## **Agradecimiento**

En primer lugar quiero agradecer a Dios por ser Él quien supo darme esa fuerza y sabiduría para continuar con mis estudios; así mismo, dejo constancia de agradecimiento a mi Director de tesis Mgs. Vicente Riofrío Leiva por la motivación, apoyo y sobretodo su paciencia; y más catedráticos de la Universidad Técnica Particular de Loja, que de una u otra manera me han encaminado y guiado en el avance académico, con una sana intención y preocupación de conceder el sublime deseo de la superación constante y el perfeccionamiento continuo como educadora. De una manera muy especial a la Mgs. Margoth Iriarte, Coordinadora de la Maestría quien con su profesionalismo ha sabido llevar las acciones excelentemente.

Silvia Verónica Bustos Nicolalde

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
Portada .....	i
Certificación del director .....	ii
Autoría .....	iii
Cesión de derechos .....	iii
Dedicatoria .....	iv
Agradecimiento .....	v
Índice de contenidos .....	vi
Índice de cuadros y figuras .....	ix
<b>RESUMEN.....</b>	<b>1</b>
<b>PALABRAS CLAVES .....</b>	<b>1</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>2</b>
<b>KEY WORDS.....</b>	<b>2</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>3</b>
<b>CAPITULO I: MARCO TEORICO .....</b>	<b>5</b>
<b>1.1. La evaluación educativa .....</b>	<b>6</b>
<b>1.1.1. La evaluación en el enfoque conductista de aprendizaje.....</b>	<b>9</b>
<b>1.1.2. La evaluación en el enfoque cognitivista de aprendizaje .....</b>	<b>13</b>
<b>1.1.3. La evaluación en el enfoque constructivista de aprendizaje .....</b>	<b>16</b>
<b>1.2. La evaluación orientada al desarrollo integral del estudiante .....</b>	<b>19</b>
<b>1.3. Tipos de evaluación y sus funciones en el proceso formativo .....</b>	<b>22</b>
<b>1.3.1. Evaluación diagnóstica .....</b>	<b>22</b>
<b>1.3.2. Evaluación formativa.....</b>	<b>23</b>
<b>1.3.3. Evaluación sumativa .....</b>	<b>25</b>
<b>1.4. Métodos, técnicas e instrumentos de evaluación.....</b>	<b>25</b>
<b>1.4.1. Desde el enfoque conductista .....</b>	<b>26</b>
<b>1.4.2. Desde el enfoque cognitivista .....</b>	<b>27</b>
<b>1.4.3. Desde el enfoque constructivista.....</b>	<b>27</b>
<b>1.4.4. Técnicas de evaluación.....</b>	<b>28</b>
<b>1.4.5. Técnicas de interrogatorio.....</b>	<b>28</b>
<b>1.4.6. Técnicas de solución de problemas .....</b>	<b>29</b>

1.4.7. ¿Cómo evaluar? .....	35
1.4.8. ¿Cuándo evaluar?.....	36
1.4.9. ¿Quién evalúa y para quién? .....	37
1.4.10. ¿Para qué evaluar?.....	37
1.5. Funciones de la evaluación .....	38
1.5.1. Función formativa .....	39
1.5.2. Función orientadora .....	39
1.5.3. Retroalimentación, refuerzo y mejoramiento .....	40
 <b>CAPITULO II: METODOLOGÍA</b>	
2.1. Métodos.....	42
2.2. Técnicas .....	43
2.3. Instrumentos .....	43
2.4. Muestra.....	44
 <b>CAPITULO III: DIAGNÓSTICO, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS</b>	
3.1. Definición de la evaluación .....	47
3.2. Funciones de la evaluación.....	50
3.3. Objetos de evaluación.....	53
3.4. Criterios seguidos para evaluar.....	58
3.5. ¿Para quién se evalúa? .....	61
3.6. ¿Cómo se evalúa? .....	63
3.7. ¿Quién evalúa? .....	72
3.8. ¿Cuándo evalúa?.....	76
3.9. Evaluación versus calificación.....	79
 <b>CAPITULO IV: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN</b>	
4.1. Título.....	83
4.2. Descripción del problema.....	83
4.3. Antecedentes del problema .....	83
4.4. Fundamentación teórica.....	83
4.5. Matriz de intervención.....	86
<b>CONCLUSIONES</b> .....	88
<b>RECOMENDACIONES</b> .....	89
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	90
<b>ANEXOS</b> .....	95



## ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

### Tablas

Tabla 1: Percepción de la concepción de los profesores sobre evaluación .....	47
Tabla 2: Percepción de los alumnos sobre evaluación .....	48
Tabla 3: Funciones de la evaluación .....	50
Tabla 4: Percepción de lo que consideran necesario evaluar los profesores.....	53
Tabla 5: Percepción de posibles reduccionismos en evaluación .....	55
Tabla 6: Criterios seguidos para evaluar .....	58
Tabla 7: Para quién se evalúa.....	61
Tabla 8: Instrumentos de evaluación que se emplean.....	63
Tabla 9: Percepción de las condiciones de evaluación.....	65
Tabla 10: Percepciones de la forma de evaluar .....	67
Tabla 11: Percepción de quién decide en la evaluación.....	72
Tabla 12: Responsables de la forma de evaluar.....	73
Tabla 13: Responsables de la forma de evaluar.....	76
Tabla 14: Evaluación versus calificación .....	79

### FIGURAS

Figura 1: Percepción de la concepción de los profesores sobre evaluación .....	47
Figura 2: Percepción de los alumnos sobre evaluación.....	48
Figura 3: Funciones de la evaluación .....	51
Figura 4: Percepción de lo que consideran necesario evaluar los profesores.....	54
Figura 5: Percepción de posibles reduccionismos en evaluación .....	55
Figura 6: Criterios seguidos para evaluar.....	58
Figura 7: Para quién se evalúa .....	651
Figura 8: Instrumentos de evaluación que se emplean.....	675
Figura 9: Percepción de las condiciones de evaluación .....	66
Figura 10: Percepción de las formas de evaluar. ....	<b>Error! Bookmark not defined.</b> 7
Figura 11: Percepción de quien decide en la evaluación.....	73
Figura 12: Responsables de la forma de evaluar .....	74
Figura 13: Responsables de la forma de evaluar .....	777
Figura 14: Evaluación versus calificación.....	79

## RESUMEN

La presente investigación realizada en la institución educativa Escuela “Club de Leones” de la ciudad de Quito, tuvo como objetivo analizar los rasgos constitutivos del perfil del docente en cuanto a la evaluación educativa a partir de las percepciones de los estudiantes de básica elemental, permitiendo la comprensión de sus significados e implicaciones en el proceso instructivo-formativo y el diseño de un instrumento metodológico para asegurar efectivamente su participación en la gestión institucional. Para la obtención de los resultados se utilizaron como técnicas, la encuesta, la observación y la revisión documental. Se concluye que en los docentes aun predomina una metodología bajo el enfoque conductista, cuya evaluación tiene como objetivos calificar y sobretodo considerar la promoción de un alumno. Por lo que se recomienda fortalecer los procesos de capacitación de los docentes de la institución, con el enfoque del constructivismo que aplica actualmente el Ministerio de Educación.

**PALABRAS CLAVES:** evaluación, constructivista, instrumentos, técnicas

## **ABSTRACT**

This research took place in "Club of Leones" Elementary School located in Quito, had as objective to analyze the constitutive features of the profile of the teachers in the educational evaluation from students perception of basic elementary level in order to allow understanding the meanings and implications in the instructive-formative process and the design of a methodological instrument to effectively ensure their participation in institutional management. To obtain the results were used as techniques, the survey, observation and documentary review.

It is concluded that teachers still predominate methodology with behavioral approach, its evaluation aims to qualify and above all consider the promotion of a student. Therefore it is recommended to strengthen the training processes of the institution's teachers, with the constructivist approach currently applied by the Ministry of Education.

**KEY WORDS:** Evaluation, constructivist, instruments, techniques

## INTRODUCCIÓN

La educación a lo largo de los años ha sido cambiante como lo es el hombre por su naturaleza, pues siempre busca mejorar, es así que el Ecuador como muchos países busca tener una educación de calidad, hemos visto su transición desde un enfoque conductista tradicional donde la comunicación es vertical y el alumno es receptor de conocimientos donde se promociona al alumno el pase de año, luego se evidencia un modelo cognitivo cuyo postulado versa en el estímulo respuesta, actualmente el currículo 2016 en nuestro país propone un enfoque constructivista donde el alumno es el constructor del conocimiento y su aprendizaje sea a través de experiencias vivenciales, y el rol del docente sea de mediador, pese a la nueva propuesta se evidencia en la actualidad que algunos docentes sigan administrando una evaluación conductista para recabar notas como evidencia del rendimiento educativo, mediante instrumentos como pruebas o evaluaciones sumativas para emitir juicios de valor.

Considerando que “la evaluación en este marco tiene el propósito de dar a los estudiantes una oportunidad para seguir aprendiendo; esto exige que el profesor reconozca las diferencias individuales y de desarrollo de intereses, capacidades, destrezas, habilidades y actitudes”. (Universidad Autónoma Metropolitana, 2016), esta consideración, nos lleva a presentar este informe cuyo objetivo es analizar los rasgos constitutivos del perfil del docente, a partir de las percepciones de los estudiantes que permita la comprensión de sus significados e implicaciones en el proceso-formativo y el diseño de un instrumento metodológico para asegurar efectivamente su participación en la gestión institucional.

Para la recopilación de la información se aplicó la técnica del cuestionario con preguntas cerradas y valoradas mediante la escala de Escala de Likert, se utilizaron programas informáticos como Excel, el software SPSS con el cual se realizó el análisis estadístico de datos para obtener las frecuencias y elaborar las tablas y figuras presentadas. Este informe consta de dos partes, una primera parte, de carácter eminentemente teórico, que incluye el primer capítulo, y una segunda parte de carácter práctico que abarca los últimos tres capítulos de la tesis.

En el capítulo 1, se trata sobre el marco teórico donde se expone la evaluación de los enfoques: conductismo, cognitivismo y constructivismo dentro del proceso de aprendizaje; los tipos de evaluación y sus funciones en el proceso formativo como son evaluación

diagnóstica, formativa y sumativa además se detalla métodos, técnicas e instrumentos de evaluación desde cada uno de los enfoques expuestos.

En capítulo 2, se aborda la metodología que ha guiado este estudio: diseño y tipo de investigación, métodos, población, técnica utilizada e instrumentos.

En el capítulo 3, comprende el análisis y discusión de resultados de cada una de las categorías analizadas como: definición de evaluación, funciones de evaluación, objetos de evaluación, criterios seguidos para evaluar, para quién se evalúa, cómo se evalúa, cuándo se evalúa y evaluación versus calificación.

En el capítulo 4, se presenta el plan de intervención con el resultado de la investigación y su diseño en base a la descripción del problema, antecedentes del problema, fundamentación teórica, matriz de intervención, problema priorizado, metas, acciones, recursos y responsables para cada acción con la fundamentación de las respectivas fuentes bibliográficas.

Como conclusión, según la percepción de los estudiantes de la escuela Club de Leones, los docentes se guían bajo la definición de evaluación y parámetros del conductismo cuando emiten un juicio de valor, cuando evalúan para calificar o examinar al alumno, mediante diario/cuaderno, exámenes escritos, lo que les permite decidir si pasan o no de grado o año, bajo la misma tendencia se da relevancia al evaluar se logre alcanzar la programación (objetivos, contenidos, metodología evaluación) por lo que se evidencia que aún se mantiene el concepto que evaluar es calificar. Sin embargo, se observa una tendencia también cognitiva que al evaluar se analiza, se valora el progreso del alumno respecto en donde se encontraba en un principio. De acuerdo a las funciones de evaluación se puede concluir que existe una tendencia constructivista puesto que la evaluación ayuda al perfeccionamiento de los alumnos/as, se analiza que los docentes según la percepción de los estudiantes les permite reflexionar sobre lo que hacen y la evaluación está durante todo el proceso formativo y no solo al final.

Como recomendación se puede manifestar que es pertinente que los docentes realicen una evaluación con instrumentos y técnicas fundamentadas que se acoplen al enfoque constructivista que permitan cumplir con los estándares de calidad que en la actualidad demanda el Ministerio de Educación, donde los alumnos/as juegan un papel activo en la

formación y evaluación de su proceso formativo; y a la vez, sean partícipes en la elaboración de nuevos instrumentos lúdicos de evaluación aplicados con tecnología de la información y comunicación.

Finalmente se puede manifestar que la evaluación juega un papel preponderante en el proceso formativo-aprendizaje, y que este no debe basarse tan sólo en lo cuantificable al poner una nota o emitir un juicio de valor para promover al alumno sino, debe tener un carácter más analítico donde los docentes al aplicar la evaluación como parte de la enseñanza y del aprendizaje, les permita aumentar los logros de los estudiantes, argumento que se lo podría analizar para una investigación en lo posterior que podría ser considerada por los asesores educativos, pedagogos y psicólogos para mejorar el proceso instructivo y se pueda lograr con ello una evaluación holística.

**CAPÍTULO I:  
MARCO TEÓRICO**

## **1.1. La evaluación educativa.**

La evaluación educativa, quizá es uno de los temas más discutidos del ámbito educativo, ya que se trata de un entorno integral, pues incluye a todos los miembros de la comunidad educativa como son educadores, padres de familia, estudiantes y a toda la sociedad en conjunto; ya que es necesario estar conscientes de su importancia; y sobre todo las repercusiones dentro del proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante.

La evaluación educativa toma gran relevancia dentro del proceso educativo ya que permite medir constantemente el proceso, sus fortalezas y debilidades, es importante mirar al pasado para forjarnos un futuro estable y de calidad es preciso hacer una reminiscencia de evolución en cuanto a evaluación.

La evaluación en la Escuela Tradicional nace y se desarrolla a lo largo del siglo XIX, es preciso citar algunas definiciones interesantes sobre evaluación según Tyler (1950) “El proceso de evaluación es esencialmente el proceso de determinar hasta qué punto los objetivos educativos han sido alcanzados mediante los programas de currículos y enseñanza”, es decir, que su valoración es medir los logros y el alcance de los objetivos planteados.

En la continuidad de su evolución es pertinente mencionar el concepto de Alcaraz (2011) sostiene que la evaluación es “El control de lo aprendido se realizaba a través de la capacidad retentiva y de almacenamiento del conocimiento del alumno por medio de exámenes, fundamentalmente de lápiz y papel” como vemos la evaluación siempre va a permitir medir resultados que generarán una información la cual permite tomar decisiones previos resultados, dentro del proceso de enseñanza aprendizaje; en la actualidad el proceso de la evaluación se lo mira como una actividad totalmente innovadora donde se enfoca el proceso educativo ya que es dinámico, sistemático, sobretodo continuo y formador en el que va verificando los logros adquiridos en base a los objetivos propuestos.

Teniendo en cuenta lo antes dicho resulta oportuna la definición de Tenbrink (2000) quien detalla a la evaluación educativa como “el proceso de obtener información y usarla para formar juicios de que a su vez se utilizarán en la toma de decisiones”, como puede observarse la evaluación es una herramienta fundamental que permite tener un juicio de valor para entender y comprender la esencia del objeto de evaluación.



Con referencia a lo anterior cabe destacar la ilustración referente al tema como o manifiesta Jorba & Neus(1993):

*Se puede decir que la evaluación pone al descubierto parte del llamado currículum oculto del profesorado. Planteamientos didácticos aparentemente innovadores pueden ser discutidos cuando se observa qué y cómo se evalúan los aprendizajes promovidos. En este momento se reconocen fácilmente los objetivos implícitos que tenía el enseñante, que son los que seguramente promovió de forma significativa en el proceso de enseñanza y los que el alumnado percibió como más importantes (pág. 21).*

En el orden de las ideas anteriores el fin de la evaluación no solo busca el qué, cómo, cuándo y para qué se evalúa en cada uno de estas directrices que se aplica sino que se realiza de una manera sistemática, organizada cuyo fin es atender a la diversidad, que se manifiesta en el aula y aplicarla a la individualidad de los estudiantes. Además, se dice que la evaluación educativa concretamente permite ampliar el panorama de control, de lo que se está haciendo actualmente creando un diagnóstico sobre lo que sucede con el conocimiento actual del estudiante, para luego tener referentes y lograr estrategias certeras para mejorar aquellas problemáticas encontradas a partir de los resultados encontrados, por lo tanto la evaluación se caracteriza como se lo describe en la siguiente concepto:

*Un proceso que implica recogida de información con una posterior interpretación en función del contraste con determinadas instancias de referencia o patrones de deseabilidad, para hacer posible la emisión de un juicio de valor que permita orientar la acción o la toma de decisiones.(Carballo, 1990, pág. 423)*

Ante la situación planteada se considera que la evaluación como proceso es sistemático, organizado con un fin de adquirir recoger y adquirir una información. La evaluación de la educación se ha ido extendiendo en las últimas décadas y se ha convertido en una preocupación fundamental de los gobiernos y responsables educativos como se afirma Hernández (2006) “La evaluación de los sistemas educativos en su conjunto o de las diversas unidades que lo componen (alumnos, escuelas, profesores...), es hoy una actividad fundamental dentro de las políticas educativas de todos los países” (p. 96).

Es entonces, indispensable que este juicio de valor sea lógico, coherente y oportuno; además el docente debe ser imparcial con el estudiante a quien evalúa y analiza, para evitar

incurrir en juicios críticos fuera de lugar o que afecten a la imagen propia del estudiante; muy por el contrario en lugar de que el estudiante se sienta mal de sus errores anteriores, la idea es reforzarle y hacerle saber que es capaz de mejorar y de superar aquello que hoy es un problema, muy probablemente mañana será parte de sus capacidades y habilidades; situación por la que es necesario tomar la debida importancia al tema de la educación educativa.

Se puede mencionar que la evaluación por un lado es un proceso permanente, que forma parte del proceso de enseñanza aprendizaje; por otro lado permite la observación, recogimiento, descripción, análisis y explicación de la información indispensable sobre la educación del estudiante; pues la idea es acercarlos mucho más a generar logros, en base a diagnosticar sus necesidades; por otro lado la evaluación se identifica con la finalidad de valorar, reflexionar y tomar decisiones oportunas con las necesidades de conocimientos de los estudiantes.

En nuestro país, respecto de la evaluación estudiantil, el art. 184 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural 2010 se define a la evaluación como “un proceso continuo de observación, valoración y registro de información que evidencia el logro de objetivos de aprendizaje de los estudiantes y que incluye sistemas de retroalimentación, dirigidos a mejorar la metodología de enseñanza de aprendizaje” (LOEI, 2010). En este sentido la evaluación debe estar relacionada con una teoría de aprendizaje que permita retroalimentar planificar la práctica educativa para fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los artículos subsiguientes 185, 186, y 187 de la LOEI se hace mención que “el propósito de la evaluación es que el docente oriente de manera oportuna, pertinente, precisa y detallada”(LOEI, 2010). Según los tipos de sus propósitos “Diagnóstica, al inicio de un período, Formativa, la que se realiza durante el proceso, y Sumativa, que mide los logros alcanzados de una manera totalizadora en cada nivel”(LOEI, 2010) visto de esta forma en el reglamento general se da lineamientos que permite ir valorando los logros de aprendizaje integral de los estudiantes y no solo su desempeño de una manera cualitativa y cuantitativa.

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

La evaluación desde el enfoque conductista se refiere a la forma tradicional de aprendizaje como algo memorístico, repetido, automático podemos decir que este enfoque se ha

mantenido a lo largo de los años, centra su estudio en el proceso de enseñanza aprendizaje mecánico, básicamente se ocupa del estudio de la conducta del ser humano como una actividad observable, más no en la mente, con referencia a lo expuesto se cita lo dicho por Rodríguez (2011):

*El conductismo nace en las primeras décadas del siglo XX, su fundador fue psicólogo estadounidense Edward Thorndike, surge como una teoría psicológica que con el pasar del tiempo su postulado se lo aplicaría al ámbito educativo se puede mencionar que su objeto de estudio nace bajo las ideas de la corriente de Skinner donde las actividades versan en el estímulo respuesta. (p. 29).*

En este mismo sentido de ideas cabe agregar lo dicho según Thorndike (1914) “el aprendizaje por ensayo error implica una formación de asociaciones (conexiones) entre experiencias sensoriales (percepción de estímulos o eventos) y los impulsos nerviosos (respuestas) que se manifiestan en la conducta”. La enseñanza parte de una cadena de conexiones entre un estímulo y respuesta, que se fortalecían cada vez que se organizaban un estado de cosas satisfactorio para el organismo (ley del efecto), como lo manifiesta Schunk (2012) “las conexiones se forman de manera mecánica por medio de la repetición; no es necesario darse cuenta de forma consciente” comprendiendo lo dicho la repetición mecánica permite lograr el objetivo y poder explicar el aprendizaje. Con referencia a lo anterior Riofrío (2016) menciona que:

*Thorndike creía que el aprendizaje suele ocurrir por ensayo error (seleccionado y conectado). Un aspecto necesario de destacar en esta teoría es que las conexiones se forman de manera mecánica por medio de la repetición. Las ideas básicas de Thorndike están incluidas en las leyes del ejercicio y ley del efecto. Respecto de la repetición es necesario aclarar, que la repetición es válida para fijar los aprendizajes, pero la simple repetición, es decir repetir sin bases, no posibilita aprendizajes significativos y duraderos(p, 54).*

Cabe agregar lo que Schunk (2012) declara que para que ocurra la transferencia de conocimiento o generalización del mismo acontece cuando el sujeto expresa de la misma manera o forma a estímulos diferentes y es quien decide que conductas regulará los estímulos discriminativos para que el aprendizaje y el reforzamiento se transformen en asertivo. El enfoque conductista versa su postulado en una comunicación vertical, cuyo rol

del docente está por encima del alumno el cual queda netamente como un 'ser pasivo', que recibe la información, "el aprendizaje es concebido como la evidencia donde el alumno adquiere, incrementa o reproduce un repertorio conductual, para lo cual es necesario utilizar procedimientos como el reforzamiento y en algunas ocasiones el castigo" (Estrada, 2006, p.58).

Cuando el alumno progresa en forma paulatina en la enseñanza programada debe cumplir una condición importante, según los conductistas, y consiste en no cometer errores (aunque no siempre suele ser así, pero es el ideal de la misma enseñanza). Antes de ser sometido al programa, durante el avance y al final del mismo, el alumno es evaluado para corroborar sus conocimientos previos, su progreso y dominio final de los conocimientos o habilidades enseñados. Los instrumentos de evaluación, se deben elaborar con base en los objetivos que fueron enunciados previamente (tomando en cuenta la conducta observable, criterios y condiciones de ocurrencia de la misma).

A dichos instrumentos, formados por un conjunto de reactivos asociados de manera estrecha con los objetivos específicos, "se les conoce como pruebas objetivas, puesto que se considera que aportan información suficiente para evaluar en forma objetiva el desempeño de los alumnos, sin necesidad de recurrir a juicios subjetivos del examinador".(Aranda, 2011). Otra característica importante es que las evaluaciones no deben ser referidas a normas como lo hacen las pruebas psicométricas sino a criterios, porque le importa medir el grado de la ejecución de los conocimientos y habilidades en términos de niveles absolutos de destreza:

*Al alumno se lo mira como un objeto receptor de información quien tiene la facultad de procesar la misma y donde se evalúa su conducta", así como el desempeño de una forma externa más no tiene relevancia su parte interior como efectos, valores e intereses lo que importa desde este paradigma es: "Identificar de un modo adecuado los determinantes en las conductas que se desea enseñar, el uso eficaz de técnicas o procedimientos conductuales y la programación de situaciones que conduzcan al objetivo final (la conducta terminal)" (Hernández, 2006, p. 96).*

Hechas las consideraciones anteriores según Estrada (2006) indica que "El rol del docente se expresa en una serie de arreglos para controlar estímulos a fin de enseñar, por ello, se le exige manejar hábilmente los recursos conductuales para lograr una enseñanza eficiente y,

sobre todo, el éxito del aprendizaje de sus alumnos” (p.58). Desde esta perspectiva, el docente es: “alguien que presenta constantemente modelos conductuales, verbales y simbólicos a los alumnos” (Hernández, 2006, p. 95). De los anteriores planteamientos se precisa al conductismo como un mecanismo de aprendizaje que cambia de acuerdo a cómo reacciona el individuo frente a una reacción repetitiva y la respuesta que esta forje, es decir el conductismo evalúa las conductas que produce la respuesta al estímulo, en este sentido:

*Se entiende que se evalúa en base a la acumulación de conocimientos los que se mide periódicamente con terminaciones de aprobar o reprobar, su característica esencial es una evaluación cerrada rígida donde el docente es quien realiza el control y el alumno mantiene una actitud pasiva de sumisión y obediencia sin una capacidad de reflexión u opinión frente a las preguntas cerradas trazadas por el docente. (Bemgochea, 2006, p. 6).*

Dentro del conductismo, se han asociado varios criterios de autores como Iván Pavlov (1988) el mismo que aporta con ideas que:

*Atribuye a esta teoría el estímulo respuesta, donde se dice que se utilizan métodos objetivos para que estos se acerquen a la realidad de un fenómeno estudiado; lo mismo sucede con la evaluación pues al lograr un proceso activo de estímulo evaluativo, se producirán respuestas concretas lo cual permite acercarse a la realidad del estudiante, que para el caso de la investigación constituye el objeto de estudio. (p. 8).*

De esta manera basándose en estímulo y respuesta que cuando dos sensaciones ocurren juntas en forma repetida, acaban por asociarse, posteriormente cuando ocurre alguna de estas sensaciones (estimulo), la otra sensación también que es la (respuesta), hablamos de un condicionamiento operante de Skinner que según Dragoi & Staddon (1999) “muestra la manera en que se refleja un análisis funcional de la conducta y las implicaciones de la teoría para la predicción y el control de la misma” (p. 20 ). Como puede observarse cada estímulo va a producir una reacción como respuesta voluntaria. Así nos expresa que cada estímulo produce una respuesta voluntaria la misma que puede ser reforzada positiva o negativamente pudiendo fortalecer o debilitar la conducta.

Otra teoría adecuada es la dada por Skinner (1904-1990) pues este autor cree en el moldeamiento, el cual “consiste en el entrenamiento de los individuos a través de la presentación de recompensas, cada vez que ellos se aproximen a las respuestas deseadas”; en este caso en el proceso de evaluación, el estudiante cuando obtiene buenas calificaciones se siente motivado, aunque también se lo puede motivar de forma intrínseca, indicándole que es una persona muy capaz de generar logros gracias a su conocimiento e inteligencia.

En conclusión se puede decir que el conductismo persigue alcanzar contenidos e instrucciones y medirlos tal como se los plantea con el fin de tener una aprobación o una reprobación, a pesar de ser un método de enseñanza tradicional, aún tiene vigencia en el proceso de evaluación actual, pues es necesario por un lado analizar y generar resultados del análisis hacia el estudiante, con la idea de entender sus aciertos y errores actuales; así como la idea de generar motivación hacia el logro de calificaciones altas, claro está que esto debe estar relacionado directamente con los conocimientos adecuados que ha logrado en el proceso de enseñanza aprendizaje; sin embargo también a aquellos estudiantes que tienen dificultades se los puede motivar a la mejora progresiva de conocimientos, no solo por obtención de calificaciones sino también por sentir que tienen la suficiente capacidad para lograrlo

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

En los inicios de la década de 1960 el conductismo empezó a tener críticas y debatir sobre sus postulados es así que su influencia disminuyó, uno de sus principales exponentes que se destaca en sus cuestionamientos fue Albert Bandura (1952-2011) y sus colaboradores enfocándose en que mediante la observación a otras personas se pueden adquirir nuevos conocimientos, cuando ejerce el rol de observadores permite consolidar y demostrar en el momento una función de autorregulación, esta acción de aprendizaje está en contraposición por la teoría del conductismo:

*Otra característica distintiva de la teoría cognoscitiva social es el papel central que asigna a las funciones de autorregulación. Las personas no actúan sólo para ajustarse a las preferencias de los demás; gran parte de su conducta es motivada y regulada por estándares internos y respuestas de autoevaluación de sus propias acciones. Una vez que se adoptan estándares personales, las discrepancias que*

*existen entre una acción y los estándares con que se mide activan reacciones de autoevaluación que influyen en el comportamiento subsecuente. Por lo tanto, entre las cuestiones que determinan una acción se encuentran las influencias autoproducidas (Bandura, 1986, pág. 20).*

Lo que quiere decir que el enfoque cognitivista concibe al alumno como un ser activo de los estímulos, ya que reflexiona que aprender es el desarrollo de capacidades que facilitan percibir el contexto, permitiendo el desarrollo de respuestas acordes a los disímiles circunstancias o vivencias. En efecto menciona Riofrio (2016, p.99) que “dentro del proceso de modelamiento facilitan la posibilidad que los alumnos observen las acciones implicadas en el modelo para que luego las pueda imitar y las aplique, como mencionamos desde la perspectiva cognitivista social aprende observando los modelos”, se lo mira como un proceso activo de asociación y construcción que se establecen en relación con la proximidad con otras personas sus investigadores reconocen que el aprendizaje de una persona se involucra una serie de asociaciones, corroborando con lo dicho Neisser (1967) sustenta que “es el conjunto de procesos a través de los cuales el ingreso sensorial (el que entra a través de los sentidos) es transformado, reducido, elaborado, almacenado, recordado o utilizado” El cognitivismo está basado en:

*Los métodos que tienen lugar en pos de la conducta, hechos variables observables que facilitan conocer y entender que es lo que está pasando en la mente de la persona que se encuentra aprendiendo, la importancia de reforzar, pero resaltan su papel como elemento retro alimentador para la corrección de las respuestas y sobre su función como un motivador, en resumen podríamos decir, que se retoman ciertos postulados del conductismo (Arangel, 2011,p.48).*

En este orden de ideas “El aprendizaje es principalmente una actividad de procesamiento de información, en la que la información acerca de la estructura de la conducta y acerca de acontecimientos ambientales se transforma en representaciones simbólicas que guían la acción” (Bandura, 1986, p.51). Como lo menciona Schunk (2012) “El aprendizaje ocurre de manera activa es decir en el momento que observa ya sea en vivo o de manera electrónica, como también puede ocurrir un aprendizaje vicario, es decir que puede ocurrir sin que el aprendiz realice la conducta”.

A los efectos de este postulado que dentro del quehacer educativo el aprendizaje se transmite como mero conocimiento más no como se lo puede experimentar por decir la ubicación de un país en un mapa por lo tanto, la forma de evaluar se lo hace e base a las aproximaciones que se puedan presentar. Cabe agregar que el cognitivismo sustenta que las personas no viven sus vidas aisladamente, muchas de las cosas que ellos buscan sólo son alcanzables a través del esfuerzo socialmente interdependiente, es decir ellos tienen que trabajar en coordinación con otros para lograr lo que ellos no pueden lograr solos.

La teoría cognitiva social extiende el concepto de agencia humana a la agencia colectiva (Bandura, 1997). La creencia compartida de las personas en su poder colectivo para producir los resultados deseados es un ingrediente clave de la agencia colectiva. Los logros del grupo no sólo son el producto de las intenciones compartidas, conocimientos, y habilidades de sus miembros, sino también de lo interactivo. “En el cognitivismo, no solamente es poseer conocimientos y evaluarlos cuantitativamente, sino que tiene un gran peso lo cualitativo” (Bandura, 1986, pág. 22); es entonces, indispensable determinar el grado de comprensión al que se ha llegado, con el fin de lograr indicadores de medición de logros en la evaluación, pues la idea del cognitivismo es dar paso a una reflexión de tipo crítica del conocimiento que ya existe, donde la evaluación y la autoevaluación son totalmente un aporte directo para este fin.

Este modelo asume que “el aprendizaje se produce a partir de la experiencia, pero a diferencia del conductismo, lo concibe no como un simple traslado de la realidad, sino como una representación de dicha realidad” (Chavéz, 2011, pág. 11), así pues, es de vital importancia descubrir el modo en que se adquieren tales representaciones del mundo, se almacenan y se recuperan de la memoria o estructura cognitiva.

Este paradigma se enriqueció por los postulados de grandes investigadores como Piaget que destacó los estadios del Desarrollo Cognitivo, Bruner los Modos de Aprendizaje y Aprendizaje por Descubrimiento; Ausubel aprendizaje significativo, contenidos, actitudes y aptitudes y la escuela lúdica; Lev Vygotsky Aprendizaje Sociocultural y Zonas de Desarrollo; Gagné con el aprendizaje taxonómico, capacidades y fases del aprendizaje (Moreno, 2013), dichos aportes dentro de la teoría cognitiva da una reflexión, ya no solo un juicio de valor como en el conductismo; en este caso el estudiante en la evaluación así como el docente deben ir a la par no solo con el aprendizaje memorista que deberá ser puesto en la



evaluación, sino que debe darse paso a la reflexión y el análisis sobre lo que el estudiante está aprendiendo.

Con esta corriente pedagógica la evaluación tiene un trasfondo significativo ya que pretende en esencia comprender el funcionamiento de la mente del estudiante enfocado en la evaluación formativa que asegure la conexión entre las características de los estudiantes y las características del sistema de formación. (Burguesa, 2010, pág. 90), significa que el interés dentro del proceso de enseñanza aprendizaje no radica en los resultados alcanzados sino que pretende entender la capacidad comprensión mental del estudiante frente al conocimiento planteado, sus representaciones y las estrategias que las pueda utilizar para lograr los mismos.

De acuerdo al paradigma cognitivo el alumno es “un sujeto activo procesador de información, que posee competencia cognitiva para aprender y solucionar problemas” (Hernández, 2010, p.134). El estudiante no es un sujeto pasivo, al que solo se le debe llenar de conocimientos de manera memorista sino que por otro lado tiene la facultad de conocimiento por medio de su propia reflexión de lo que aprende, es así que en el proceso de evaluación las preguntas deben reflejar esta particularidad, con el fin de incentivar al desarrollo cognitivo del estudiante. Los alumnos deben aprender de manera significativa los contenidos, dándoles un valor y un sentido para aprenderlos. Independientemente de la situación, lo importante “es que el alumno desarrolle su potencialidad cognitiva y se convierta en un aprendiz estratégico para apropiarse significativamente de los contenidos curriculares”. (Hernández, 2010, p.134).

Referente al aprendizaje entonces es necesario ampliar los contenidos y para saber específicamente las partes donde hay que reforzar es necesaria la evaluación, pero no cualquier tipo de evaluación sino una que se ajuste al criterio del estudiante y su desarrollo de las capacidades motoras, psicológicas, analíticas y estructurales, que potencien su desarrollo cognitivo “Una de las teorías precursoras del aprendizaje, desde el punto de vista cognitivo, es la propuesta por Ausubel en relación con el aprendizaje significativo”. (Hernández, 2010, p.138); en esta idea es posible asociar el aprendizaje significativo al integrar los procesos cognitivos, los mismos que también deberán reflejarse en los procesos de evaluación ya que dependerá de lo aprendido en el transcurso del proceso educativo pero no solo de modo teórico sino en base a la comprensión y asimilación del estudiante.

Al concluir lo dicho, se puede decir que la evaluación es un proceso progresivo, y este a su vez debe necesariamente incluir la crítica personal, el análisis según las propias percepciones del estudiante; pues no es cuestión de llenar las respuestas por llenarlas sino es necesario que el estudiante se motive por hacer de ellas un conjunto de conocimientos previo su análisis y reflexión personal, donde sus mapas cognitivos se vayan asociando con aquellos conocimientos impartidos en clase, a su vez que esto se reflejará en la evaluación.

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

El constructivismo surge bajo algunos principios del cognitivismo y va en contra posición del conductismo, como teoría referente a la formación del conocimiento, el constructivismo representa la superación del antagonismo entre posiciones racionalistas y empiristas. La primera de estas perspectivas asume que el conocimiento es posibilitado por la presencia de capacidades innatas presentes en el sujeto. (Araya & Andonegui, 2007). Es así que la conducta constructivista, incluye de forma directa la relación integradora para comprender el cambio de la educación, en un proceso donde se introduce no solo el conocimiento como tal sino la parte práctica y empírica aplicable al proceso educativo, además se fomenta la adopción de nuevas perspectivas más ampliadas y diversas, donde se puede plantear al estudiante como autor de su propio conocimiento.

Adicionalmente, se prevé en el constructivismo que la inteligencia es “la capacidad que le permite al ser humano adaptarse al medio, como lo menciona Riofrio (2016) “no es una teoría sino más bien un postulado que no propone principios de aprendizaje que se pueda expresar sino que justifica y sustenta que es el sujeto el creador de su propio aprendizaje, los constructivistas ven al aprendizaje como una hipótesis de trabajo”. Consiste en que “el estudiante obtenga conocimientos por sí mismo” (Schunk D. , Teorías del aprendizaje, 2012, pág. 266). Esto mediante procesos que impliquen plantear y probar hipótesis con procesos de descubrimiento guiados que inciten a la curiosidad y no simplemente escuchar, anotar o pasar en forma pasiva en el aula.

En tal razón el trabajo del docente no es explicar unos contenidos planificados, propuestos sino que se debe proporcionar el material adecuado para estimular a los estudiantes a su autoformación activa, participativa y autónoma, mediante estrategias de observación, comparación, análisis de semejanzas y diferencias, que le lleven al estudiante a reflexionar, cuestionar y sobre todo experimentar.

Cabe mencionar que “Los enfoques constructivistas orientan diferentes estrategias de evaluación. Privilegian el papel activo del alumno como creador de significado, la naturaleza auto organizada y de evolución progresiva de las estructuras del conocimiento, es decir abordan la evaluación formativa” (Delval, 2001, p. 2), que le permita ir en el proceso descubriendo y construyendo su aprendizaje. En esta instancia, se puede observar que la evaluación debe estar orientada a procesos constructivistas, donde el estudiante no solo entienda el significado de la ciencia, sino que la manipule, la cree, la descubra por su cuenta, con la idea de plantear cada vez nuevas y más diversas estructuras de conocimiento, que a su vez darán cabida a nuevas y más activas ciencias no rígidas sino acomodadas a quienes las crean y descubren.

Como hemos analizado “La evaluación tradicional mide la cantidad de información memorizada por los alumnos. En el enfoque constructivista, se centra la atención en el nivel de análisis, por lo tanto las capacidades del alumno para clasificar comparar y sistematizar son claves para la evaluación formativa”. (Delval, 2001,p.49). Lo relevante del constructivismo es que parte de los problemas de la educación de las prácticas educativas y poder estructurar que permita afrontar dichas necesidades, actualmente en nuestro país al constructivismo es la médula espinal del nuevo currículo 2016 al ser este flexible brinda un abanico de oportunidades al docente para poder planificar sus contenidos, destrezas, objetivos en base a su contexto escolar y poder atender las individualidades de sus estudiantes. (Delval, 2001,p.49).

Lo que se resalta en esta tendencia es el papel activo del alumno en su aprendizaje, por lo tanto la evaluación constructivista permite que el estudiante siga descubriendo hasta consolidar el conocimiento, mientras que el rol del docente es de ser mediador, facilitador según (Castro, Rosario, & Morillo, 2006)“el interés del constructivismo se sitúa en la creación de herramientas que reflejan la sabiduría de la cultura en la cual se utilizan, así como los deseos y experiencias de los individuos” por lo dicho se enfoca en buscar mecanismos para despertar el interés de experimentar un aprendizaje por descubrimiento.

Para la concepción constructivista Coll ( 2002) señala “la educación escolar se concibe como una práctica social” exactamente como se conciben otras prácticas educativas la educación tiene otras una función socializadora por lo tanto el aprendizaje es cooperativo, participativo

donde es crítico y reflexivo. En definitiva, se puede concluir que el constructivismo es el paso adelante hacia el análisis y la flexibilidad de que el conocimiento sea autoría del estudiante, y el docente en lugar de ser aquel que pone los conocimientos en la memoria del estudiante, hoy es solo un ayudante que facilita la unificación de la creatividad con la ciencia de sus alumnos, conjugando esta interacción y evaluando su efectividad gracias a la evaluación constructivista; midiendo los conocimientos adquiridos frente a la capacidad de los alumnos en aplicarlos en situaciones variadas, además con la idea de desarrollo de habilidades, destrezas y replanteo de acciones.

La evaluación constructivista se centra en “medir los conocimientos adquiridos y la capacidad de los alumnos para aplicarlos en situaciones variadas, en el desarrollo de destrezas, habilidades y cambio de actitudes, mide si los alumnos son capaces de establecer una relación con el conocimiento que difiere de la que demanda el mediador”(Araya & Andonegui, 2007, p.11), si los alumnos contribuyen a portar un nuevo significado al conocimiento, alterando incluso la dinámica de la interacción establecidas por el docente en el aula. La validez de la construcción debe verificar si está evaluando lo que realmente se espera que los alumnos construyan, lo que implica una clara definición de capacidades.

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

La evaluación en la formación por competencias o lo que se llama el desarrollo integral, porque incluye las propias características de la personalidad del estudiante, pasa por considerar que el objeto de la evaluación no son sólo los conocimientos adquiridos sino también, y hasta diría que sobre todo, las competencias desarrolladas por los estudiantes.

Para ayudarnos a hacer esta transición, la evaluación, permite la formación de competencias a su vez que refuerza aquellas que ya existen, no solo en base a los conocimientos que ya han sido adquiridos, sino en cuanto a la competencia desarrollada según los estudiantes; con la idea de hacer que los estudiantes accedan a múltiples formas de lograr sus propios conocimientos, pero siempre conforme al análisis previo de los mismos. Según Tardif (2006) propone:

*Ver la evaluación de competencias como un planteamiento video Figura y no foto  
Figura. En efecto, no se trata tanto de emitir un juicio al final del trayecto como de*

*seguir la progresión del desarrollo de competencias. En este sentido, la evaluación formativa, que informa al estudiante sobre la progresión de su aprendizaje, es un elemento esencial de todo dispositivo de evaluación en una formación por competencias (Pág. 12).*

Es decir, según este autor refuta la idea del conductismo donde la evaluación era vista solo como parte de un proceso que permite al docente realizar un juicio de valor, pero ahora las cosas han cambiado y este tiene que ser un proceso donde se fomente el desarrollo de competencias propias de cada estudiante, y que las tiene pero muy probablemente no las ha descubierto aún, tomando en cuenta aquellos entes pasados se puede ver que la evaluación ha tenido una evolución de periodo en periodo, tal como se percibe:

*Desde una perspectiva más actualizada a partir de la década de los 90 se viene impulsando un desplazamiento de los planteamientos evaluativos basados casi exclusivamente en los principios psicométricos a otros centrados en una evaluación basada en la explicación de los criterios, preocupada por los procesos, orientada al aprendizaje, de carácter colaborativo y preocupada también por los principales aprendizajes a través de tareas auténticas y con posibilidad de retroalimentación eficaz que suponga posibilidad de cambio o mejora. (Boud y Falchikov, 2007).*

Es así que en estos años, se tomaron en cuenta situaciones diversas tanto de carácter individual como colaborativo y grupal, pero siempre basados solo en análisis psicométricos; dejando de lado la psicología, emocionalidad y percepción propia del estudiante, incluso su propio sentir; pero ahora se ha dado la nueva perspectiva en donde se requiere que la evaluación sea solo el diagnóstico abierto a contemplar las necesidades de cambio, mejora e incorporación de habilidades y destrezas innatas. Según Lanier(2000) detalla las tácticas y estrategias para formar competencias apoyadas en el constructivismo, pero también bajo las situaciones evaluativas activas:

*La formación por competencias se apoya de igual forma en el constructivismo ya que hace hincapié en el papel activo del aprendiz como primer artesano de su aprendizaje. Bajo esta perspectiva, el constructivismo sostiene que los nuevos conocimientos se adquieren progresivamente relacionándolos con los conocimientos anteriores. Asimismo, el constructivismo propone fomentar la autonomía y la iniciativa del aprendiz, de presentarle tareas que le signifiquen algo, de favorecer el*

*aprendizaje por medio de la manipulación del material y la interacción con los demás, de apoyar al aprendiz y de guiarlo en su aprendizaje y, finalmente, de poner al aprendiz en acción para llevarlo a construir sus conocimientos, su saber ser y su saber hacer (Lasnier, 2000, pág. 11).*

Es decir, se requiere el fomento de la iniciativa, creatividad y autonomía del estudiante, además que él pueda manipular los recursos educativos a su manera, pues de ello se formará y generarán nuevos conocimientos; estos recursos también deben estar activos en el ámbito evaluativo; pues por ejemplo es necesario incorporar las tecnologías de comunicación e información dentro de cada proceso evaluativo, ya que es una de las herramientas necesarias para potencializar la creación de conocimiento mediante el uso de habilidades del autor, en este caso es el mismo estudiante.

En esta instancia, se puede dar un resumen de competencias que pueden ser potencializadas por el docente, reforzadas por los mismos estudiantes, situación que generará resultados óptimos de aprendizaje; es decir los resultados deben ser coherentes con cada competencia. Es entonces necesario establecer competencias de tipo individual y grupal, aquellas que tienen que ver con el estudiante frente al entorno que le rodea, ya que dependiendo de esto serán aplicables sus habilidades dependiendo del tipo de situación como se puede ver en situaciones de exclusión y discriminación social, analizar la realidad social en un contexto determinado, identificar los estereotipos sociales y los prejuicios, reconocer formas de discriminación y exclusión social además de identificación prácticas que tienden a ser desiguales, también es necesario conocer las políticas sociales en el conocer el contexto; conocer proyectos y estrategias de intervención para facilitar la participación social y finalmente planteamiento de estrategias de intervención socioeducativa con destino propicio a incidir en diferentes factores de discriminación y exclusión sociales según las necesidades personales, familiares o grupos sociales concretos.

Además, se pone énfasis en una evaluación compartida, es decir donde se repartan funciones entre profesores y estudiantes, creando un diálogo coherente, oportuno y de confianza, sobre la evaluación de los aprendices, en este tipo de diálogo se pueden asociar acciones tanto de tipo individual como grupal, además estos procesos de diálogo según (Bandura, 1986) indica “se realizan con posterioridad a los procesos de auto y coevaluación; se trata de aproximarnos en la mayor medida posible a la utilización de la evaluación para promover el aprendizaje críticamente reflexivo”. Ahora también se puede hablar de la

autoevaluación, como un proceso que comparte el enfoque evaluativo; aquella que permite el análisis interno del estudiante esas preguntas de porqué lo hago, como lo hago y cuando lo hago; es así que este proceso al igual que la evaluación como proceso activo, coherente y decisivo acompañado de la necesidad de interacción de competencias, habilidades y destrezas personales y grupales del estudiante; todo gracias a la puesta en marcha del constructivismo también en el proceso evaluativo.(Andrade, Juárez, García, Padilla, & Vargas, 2010,p.7).

### **1.3. Tipos de evaluación y sus funciones en el proceso formativo.**

El hombre por su naturaleza es cambiante e inconforme pues siempre busca mejorar empieza a autoevaluarse en su accionar con el objetivo de mejorar, dentro del ámbito educativo cuando hablamos de buscar una educación de calidad es incuestionable la importancia que desempeña la evaluación educativa, pues es la evidencia que nos permite medir, valorar los resultados que conlleva todo el proceso de enseñanza aprendizaje, la evaluación es la balanza que nos da la certeza si los procedimientos y objetivos planteados son o no valederos, para ello la evaluación se convierte en un proceso integral organizado y sistematizado.

#### **1.3.1. Evaluación Diagnóstica**

La evaluación diagnóstica también llamada evaluación inicial es aquella que se la aplica al inicio sea del año escolar, un bloque o un tema con el fin de explorar los conocimientos de los discentes según la evaluación diagnóstica se puede decir que esta permite:

*Identificar la realidad de los alumnos que participarán en el hecho educativo, comparándola con la realidad pretendida en los objetivos y los requisitos o condiciones que su logro demanda. Busca identificar las causas que explican la raíz de las dificultades y errores recurrentes y persistentes en el aprendizaje. (Carballo, 1990, pág. 14).*

Es entonces una realidad de los alumnos. Que se compare su realidad y la que vive en su propio entorno educativo , científico, emocional y de competencias, junto con los objetivos que se requieren lograr luego de realizar la evaluación; entonces esta también permite

establecer las causas que generan los problemas que se visualizan como persistentes en el aprendizaje.

*La evaluación diagnóstica puede ocurrir en cualquier momento de la secuencia instruccional. Tomar decisiones pertinentes para hacer el hecho educativo más eficaz, evitando procedimientos inadecuados. Constituye el diagnóstico de la situación de partida, se realiza al iniciarse el proceso que se trata de evaluar o período concreto del mismo para detectar deficiencias, con propósitos de mejora. (Carballo, 1990, pág. 14).*

Entonces, la evaluación diagnóstica se prevé que puede ser parte de la toma de decisiones, anticipándose a los hechos principales que constituyen el diagnóstico de la situación o el punto de partida de los problemas o posibles causas que ameritan a crear estrategias oportunas para mitigar los problemas y hacerlos soluciones, dentro del proceso formativo de los estudiantes es preciso citar ante lo dicho que “Tiene carácter descriptivo, esencialmente, y el objetivo básico es obtener una primera información de los distintos componentes a los que vamos a dirigir la evaluación. Se trata de identificar los problemas y necesidades de la comunidad educativa” (Fernández, 2016, pág. 8), en virtud de lo expuesto se puede decir que su objetivo será canalizar las actividades del proceso de enseñanza aprendizaje en base a la información recogida.

De acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando se puede expresar que una evaluación diagnóstica, inicial o predictiva se alinea al enfoque constructivista de Piaget que manifiesta el sujeto en un proceso de desarrollo evolutivo al alcanzar una etapa o estadio evolutivo de madurez pasa al siguiente puesto que ya se viene un bagaje de conocimientos que se los va acolando a los nuevos con la interacción con el medio donde se desenvuelve. En conclusión, la evaluación inicial o diagnóstica “permite la adecuada ejecución de proyecto, programa o plan en cuestión además de valorar las bondades o debilidades de los mismos una vez concluidas las etapas, fases o momentos” (Colmenares, 2017), una vez recabada la información el docente puede tomar decisiones ante los resultados para: “iniciar el proceso tal como lo había previsto, remitir a los alumnos a fondos de información complementaria, introducir cambios en el contenido del proceso educativo” (Fernández, La Evaluación de los aprendizajes en la Universidad: Nuevos enfoques, 2010)



### **1.3.2. Evaluación Formativa.**

Es necesario saber que el proceso de enseñanza aprendizaje, fue un tema delimitado anteriormente, con la idea de referirse a los procesos utilizados por profesores con el fin de adaptar su proceso didáctico al progreso constante, así como la necesidad de aprender de los estudiantes. Según Rosales (2011) detalla:

*Es la que se realiza durante el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje para localizar las deficiencias cuando aún se está en posibilidad de remediarlas, esto es, introducir sobre la marcha rectificaciones a que hubiere lugar en el proyecto educativo y tomar las decisiones pertinentes, adecuadas para optimizar el proceso de logro del éxito por el alumno. (Pág. 3*

Es aquella evaluación continuada que pretende conocer las dificultades que presenta un proceso educativo para facilitarle la ayuda más adecuada. Esta evaluación proporciona información continua del proceso con carácter regulador, orientador, auto corrector y de mejora del mismo. Tiende más a señalar progresos y prevenir obstáculos que a penalizar diferencias.

La evaluación formativa se concibe como una ayuda al alumno a repasar el tema de visto y el que se vaya a evaluar y como parte del proceso creador de cambio que puede ser utilizado y dirigido a promover la construcción del conocimiento; además como se ha dicho acompaña a todo el proceso de enseñanza aprendizaje moldeándolo a la consecución de actividades cada vez más estructuradas, ya que se cree en el progreso.

Además según Rotgel (1990) detalla que “La evaluación forma parte del proceso educativo y toda información que se obtenga de ella debe orientarse a su mejora. Este tipo de evaluación se opone a aquélla con carácter sancionador (calificaciones o informes positivos o negativos)” (Pág. 5). Es decir, el progreso y la mejora continua forma parte de la evaluación, pues esta debe ir cada vez evolucionando hacia nuevos conceptos conforme se van dando las necesidades del aprendizaje del estudiante, entonces se crea un proceso adecuado para lograr esta meta. En cuanto a la evaluación formativa se dan los siguientes procesos:

*Dar seguimiento, revisión del progreso del aprendizaje y realizar cambios o ajustes durante la instrucción, pues la idea es alimentar de inmediato el proceso de*

*enseñanza aprendizaje; además de dosificar y regular adecuadamente el ritmo de aprendizaje, retroalimentar el aprendizaje con información desprendida de los exámenes, enfatizar la importancia de los contenidos más valiosos, dirigir el aprendizaje sobre vías de procedimientos que demuestran mayor eficacia, determinar la naturaleza y modalidades de los pasos siguientes. (Rosado, 1997, pág. 9)*

En definitiva, la evaluación formativa ayuda a dar seguimiento continuo de los cambios, reestructuraciones y modificaciones, así como de los recursos necesarios para hacer posible que el proceso enseñanza aprendizaje sea moldeado de acuerdo a los resultados obtenidos a través de la evaluación.

### **1.3.3. Evaluación sumativa.**

Evaluación sumativa o final de resultados es aquella que permite recoger la información llevada a cabo durante el proceso de enseñanza aprendizaje para valorar el avance según Rosales ( 2011) detalla que:

*También deben evaluarse los resultados del proceso, pero no centrándolos sólo en la evaluación de los objetivos fijados, sino también en las necesidades previamente identificadas. Se trata de ir sumando informaciones sobre los distintos productos, para mejorar el proceso y para comprobar la adecuación de los resultados a los intereses y necesidades de los beneficiarios del sistema. (Pág. 5).*

En esta instancia se concibe a la evaluación sumativa como aquel proceso no solo que debe llegar a una meta determinada, sino que además prevé las necesidades que poco a poco se van identificando como parte de las urgencias a ser implementadas en el proceso de enseñanza aprendizaje; a su vez que ejecuta mejoras en torno a estos postulados, con la idea de moldear las modificaciones de los resultados dados en torno a las necesidades de los estudiantes.

Además “permite a los responsables de un proceso educativo la toma de decisiones para la planificación de futuras intervenciones. Analiza el grado de consecución de los objetivos propuestos en el diseño de cada progreso” (Rosales, 2011,p.36). No hay que entenderla como una evaluación de resultados. Exige conocer el proceso que el alumno ha seguido en su aprendizaje y presenta la dificultad de evaluar contenidos no conceptuales.

Es así que el proceso óptimo de la evaluación como proceso sumativo es ir identificando de proceso en proceso los recursos que se requieren para dar como resultado un proceso formativo correcto, basado en haber analizado correctamente y parte por parte las necesidades que se requerían a partir de la evaluación.

#### **1.4. Métodos, técnicas e instrumentos de evaluación.**

Es necesario mencionar que la evaluación es un proceso continuo, el mismo que requiere del apoyo de recursos propicios para dar lugar a la misma, dentro de lo cual se incluyen los métodos, técnicas e instrumentos de evaluación, propios para dar lugar a un adecuado proceso evaluativo-educativo. Esta situación tiene que ver con la necesidad de carácter sumativo, formativo, científico, comprensivo y evaluación, características que se le atribuyen a la evaluación, en base a lo cual se tendrá que realizar el diagnóstico de las necesidades de los estudiantes, y a través de estas se plantean métodos, técnicas e instrumentos de evaluación.

Es así que a partir de estos argumentos se incluyen determinados tipos de métodos, técnicas e instrumentos que permiten alcanzar soluciones al diagnóstico encontrado en la evaluación, y cumplir con los lineamientos de la evaluación formativa y sumativa. Resulta oportuno destacar que “cada enfoque ha servido de andamiaje para la construcción del concepto de evaluación y lo que conlleva al aplicar métodos, técnicas e instrumentos la importancia subyace en una concepción de docente, de alumno y en consecuencia, de evaluación” (Educar, 2016).

En este apartado se incluyen los tipos principales de métodos de evaluación que se enfocan en la realización del aprendizaje; una evaluación objetiva o tradicional, cognitiva y constructivista, por otro están las técnicas de interrogatorio, de solución de problemas.

##### **1.4.3. Desde el enfoque conductista.**

La evaluación desde este modelo es vertical, la responsabilidad de enseñanza se enmarca bajo la consigna “se hace para”, el poder está en el profesor quien como evaluador legitima su función de enseñanza, la evaluación se centra en los resultados y el alumno cumple un

rol pasivo, no es participativo sino se lo concibe como tabula rasa que debe ser receptor del aprendizaje. (Bordas & Cabrera, 2001). Lo que prevalece es que el alumno debe repetir fielmente lo que el docente imparte, la evaluación gira en torno a los resultados, a los objetivos, a la acumulación de contenidos más que al proceso de aprendizaje, instrumentos como pruebas que elabora el docente con el fin de decidir si el alumno está o no en condiciones de aprobar y ser promovido.

“Desde el enfoque tradicionalista el papel del alumno es recibir de manera pasiva la información transmitida por parte del maestro. Dicha información sólo debe aprovecharse de memoria, no puede ser cuestionada ni criticada por parte de los estudiantes”.(Andrade, Juárez, García, Padilla, & Vargas, 2010, pág. 20). Entonces la evaluación desde este enfoque es muy rígida, en donde incluso las respuestas tienden a exigir al estudiante que sean dadas de manera memorista, ya sea en aspectos de completar cuestionarios muy largos, donde si hay algún error ya sea solo de palabras o parafraseo inmediatamente esa pregunta queda descalificada, por asumir que el estudiante cambió a su manera el contexto o la forma de la respuesta.

#### **1.4.1. Desde el enfoque cognitivista.**

La forma como se aplica la evaluación desde el enfoque cognitivista es muy similar al conductismo, con la diferencia que el alumno cumple un papel más activo, pero se da mayor relevancia a la repetición del conocimiento y como este se lo imparte, puesto que se enfoca en la memoria, el comunicar o transferir conocimiento a los alumnos debe darse en la forma más eficiente y efectiva posible. En el cognitivismo, se aplica la metacognición que al evaluar no solo se lo realiza cuantitativamente sino cualitativamente, es relevante en este enfoque al evaluar aplicar propuestas con indicadores de logro que le permita al alumno aplicar el conocimiento en diversas situaciones de la vida cotidiana, se fundamenta la reflexión crítica.

“Los instrumentos que el docente aplica bajo este enfoque los debe diversificar para lograr una evaluación apegada al nivel de dominio y comprensión de un tema” (Moreno, 2013). Entre los instrumentos de evaluación que se apoya son el manejo de gráficas, organizadores gráficos, análisis estructural, subrayado, toma de apuntes.

#### **1.4.3. Desde el enfoque constructivista.**

“En este enfoque el estudiante en la evaluación puede jugar a analizar, interpretar y dar resultados de acuerdo a su propio criterio, creando con ello su conocimiento”(Bomenech, 2011); en este enfoque ya se tiende a dar paso a una evaluación menos rígida y donde el autor de las respuestas es el mismo estudiante, y no una serie de preguntas memoristas a ser respondidas; es así que en este entorno activo, es donde se ejecuta la participación y la opción del desarrollo de competencias tal como se vio anteriormente.

El alumno al ser evaluado desde el constructivismo está en la capacidad de proyectar la diversidad de aprendizajes que ha interiorizado, en este modelo se detectan los aprendizajes positivos, las situaciones problemas las estrategias utilizadas en la ejecución de tareas, se da relevancia a la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación con ello el alumno se siente como agente activo en su propia evaluación, aprende a evaluar sus propias acciones y aprendizajes, utiliza diversas técnicas de autoevaluación y es capaz de transferir su aprendizaje en la diversidad de situaciones y contextos

Su rol activo y constructor del aprendizaje le permite ser evaluado en un ABP (Aprendizaje Basado en proyectos) la memoria siempre está en construcción, los instrumentos de evaluación están centrados en el alumno y su aprendizaje más no solo en los objetivos del docente en el constructivismo se mantiene una evaluación horizontal donde el alumno es el actor principal y aún el creador de técnicas e instrumentos a evaluar.

#### **1.4.4. Técnicas de la evaluación.**

Las técnicas en evaluación son aquellos procedimientos que dan una solución hacia la necesidad de evaluación, pues es el enunciado principal para luego desagregar los instrumentos necesarios para lograr la misma.

Al hablar de técnicas nos referimos a los procedimientos y actividades que el mediador (docente) aplica para recabar la información del proceso de aprendizaje mediante instrumentos que le sean lo más precisos y se acoplen a los objetivos planteados (Stenhouse, 1984) expresa que “para evaluar hay que comprender. Cabe afirmar que las evaluaciones convencionales del tipo objetivo no van destinadas a comprender el proceso educativo. Lo traten en términos de éxito y de fracaso”. En su opinión “el profesor debería ser un crítico y no un simple calificador” la técnica es con que se va evaluar es decir el medio con el cual se obtendrá la información.

#### **1.4.4. Técnicas de interrogatorio.**

En estas técnicas es posible agrupar todos los procesos a través de los cuales se busca hacer el diagnóstico y observar la situación actual del alumno y su información, esta puede ser dada de forma escrita u oral de acuerdo a las necesidades del momento de recopilar información.

*Esta técnica agrupa a todos aquellos procedimientos mediante los cuales se solicita información al alumno, de manera escrita u oral para evaluar básicamente el área cognoscitiva. Estas preguntas requerirán su opinión, valoración personal o interpersonal de la realidad, basándose en los contenidos del programa de estudio. (Andrade, Juárez, García, Padilla, & Vargas, 2010, p. 5).*

Es así que dentro de esta técnica se incluyen los siguientes instrumentos evaluativos: “el cuestionario, la entrevista, la autoevaluación, el examen oral”(Andrade, Juárez, García, Padilla, & Vargas, 2010); todas estas técnicas permiten indagar sobre lo que se requiere saber de la información que tiene el estudiante sobre un determinado conocimiento.

#### **1.4.5. Técnicas de solución de problemas**

Estas técnicas permiten reconocer falencias presentadas durante el proceso de enseñanza aprendizaje sea en los métodos, estrategias de aprendizaje, actividades e indicadores de logro.

*En esta técnica se incluye la solución de los problemas que pudiera presentar el estudiante y que quieren verse evidenciado con esta técnica, a su vez que mediante ello se podrán evaluar los conocimientos y habilidades que éste tiene. Los problemas que se presentan en el alumno pueden ser de orden conceptual, para valorar el dominio del estudiante a nivel declarativo o bien pueden implicar el reconocimiento de la secuencia de un procedimiento. (Andrade, Juárez, García, Padilla, & Vargas, 2010, pág. 6).*

Por lo cual es adecuado incluir soluciones de problemas al estudiante, que pueden ser analizados en torno al uso de esta técnica a través de sus instrumentos; ante la necesidad de ver de forma conceptual el problema que se puede percibir del estudiante y así seguir una determinada solución. Entre los instrumentos que permiten llevar a cabo esta técnica

están: “Las pruebas objetivas, prueba de ensayos o por temas, simuladores escritos, pruebas estandarizadas, pruebas de opción múltiple” (Andrade, Juárez, García, Padilla, & Vargas, 2010, pág. 6); de igual manera dependiendo de la necesidad de análisis del problema y el nivel de gravedad del mismo el docente deberá escoger el tipo de técnica a ser utilizada para su indagación y solución oportuna.

A continuación se incluyen los principales instrumentos de interrogación, divididos en examen por cuestionario y oral; así como la entrevista y la autoevaluación.

#### INSTRUMENTOS DE INTERROGATORIO

Tipo de Examen	Características	Ventajas	Desventajas	Recomendaciones para su uso
Examen por cuestionario	<p>1.-Se integra con preguntas previamente estructurada sobre un tema.</p> <p>2.-Se puede aplicar de forma oral o escrita.</p> <p>3.-Se pueden utilizar cuestionarios de preguntas abiertas y cerradas.</p> <p>4.-La combinación de preguntas abiertas y cerradas proporciona información cualitativa y cuantitativa.</p>	<p>1.-Se puede aplicar de manera simultánea a más de una persona (grupo).</p> <p>2.-Puede estructurarse de manera que sea contestado mediante claves.</p> <p>3.-Puede estructurarse de forma que permita conocer la opinión de los alumnos sobre un tema.</p>	<p>1.-Si el grupo es muy grande, se requiere de mucho tiempo para su procesamiento.</p>	<p>1.-Seleccionar el tipo de cuestionario a utilizar (de preguntas abiertas, cerradas o combinado) de acuerdo a los fines y utilidad que se pretenda dar a los resultados.</p> <p>2.-Definir el número de preguntas de acuerdo a la extensión de los contenidos del programa de estudio.</p>

Examen Oral	<p>1.-Se lleva a cabo mediante un dialogo entre el maestro y el alumno durante un tiempo determinado.</p> <p>2.-Otra posibilidad es el interrogatorio, el docente pregunta sobre algún tema.</p>	<p>1.-Permite al estudiante expresar sus respuestas.</p> <p>2.-Permite una comunicación personal.</p> <p>3.-Brinda la oportunidad del estudiante de seleccionar, ordenar, analizar y sintetizar la información</p>	<p>1.-Requiere mucho tiempo para llevarse a cabo.</p> <p>2.-No es factible para grupos numerosos.</p> <p>3.-Un alumno introvertido tiene desventaja</p>	<p>1.-Claridad y precisión en las preguntas. 2.- Ordenación de las preguntas más sencillas a las más difíciles.</p> <p>3.-El profesor debe dejar un tiempo prudente para su respuesta.</p>
La entrevista	<p>1.-Es un dialogo entre el docente y el alumno para obtener datos informativos.</p> <p>2.-Se utiliza para medir aspectos pedagógicos.</p> <p>3.-Se recomienda la entrevista formal.</p>	<p>1.-Diagnostica las dificultades de aprendizaje.</p> <p>2.-se profundiza en las respuestas obtenidas.</p> <p>3.-Ayuda al alumno a preparar un proyecto personal.</p>	<p>1.-Se requiere tiempo para su ejecución.</p> <p>2.-Influye la visión personal del problema.</p> <p>3.-Por el afán de ser bien valorado, el alumno puede llevarlo a las falsedades.</p>	<p>1.-Definir claramente el objetivo.</p> <p>2.-No forzar a que el alumno responda.</p> <p>3.-Debe de existir un ambiente que facilite el dialogo.</p>
La autoevaluación	<p>1.-Es una evaluación que el alumno hace de su propio aprendizaje.</p> <p>2.-Provee una evidencia muy valiosa para el</p>	<p>1.-Es una evaluación que el alumno hace de su propio aprendizaje.</p> <p>2.-Provee una evidencia muy valiosa para el</p>	<p>1.-Se puede dar el caso que de alumnos demasiado críticos para juzgarse, así como</p>	<p>1.-Comunicar los objetivos a los estudiantes.</p> <p>2.-Que los alumnos se vayan apropiando de los instrumentos de los maestros.</p>



	alumno. 3.-Es el coronamiento de un aprendizaje significativo.	alumno. 3.-Es el coronamiento de un aprendizaje significativo.	demasiados pasivos. 2.-Tiende a la subjetividad.	
Reactivos de respuesta breve	1.-Pueden plantearse en forma de pregunta o de manera afirmativa. 2.-Requieren mayor grado de elaboración en la respuesta, la cual debe ser breve	1.-Estas preguntas son útiles para evaluar hechos, conceptos y principios. 2.-Son objetivas	1.-Resulta inadecuado evaluar aprendizajes complejos, ya que lo que de diera como respuesta puede resultar muy alejado de lo que se pregunta.	1.-El planteamiento de la pregunta debe requerir una respuesta breve. 2.- Esta pregunta debe solicitar una respuesta, pero deben evitarse los planteamientos que solamente requieran que el alumno los confirme o rechace.
Reactivos de opción múltiple	1.-Son enunciados interrogativos a los que debe responderse eligiendo una respuesta de entre una serie de opciones. 2.-Estos reactivos se pueden clasificar por su forma de respuesta. 3.-De acuerdo a su estructura se clasifican en complementación, donde el enunciado	1.-Estas preguntas permiten evaluar una gran cantidad de contenidos. 2.-Son aprovechables para la exploración de aprendizajes muy variados y de distinto, nivel, naturaleza e índole. 3.-Son objetivos	1.-Se limita a productos de aprendizajes en los que el alumno no tiene la libertad de plantear otras respuestas diferentes a las que se le presentan. 2.-No es apropiado para evaluar la capacidad de integrar ideas.	1.-Las opciones que se incluyan como distractores, deben estar relacionadas sistemáticamente.

	solicita una opción que responde a la pregunta.			
Reactivos de verdadero o falso	1.-Los reactivos de verdadero o falso también se denominan de respuesta alterna. 2.-El porcentaje de respuesta correcta para los reactivos de verdadero o falso es de 50%. 3.-Los reactivos de respuesta alterna se limitan a una de dos opciones.	1.-Evalúan la mayoría de los datos en el tiempo más corto. 2.-Son fáciles de calificar. 3.-Evalúan el reconocimiento. 4.-Son objetivas	1.-Es difícil medir el aprendizaje completo. 2.-Es difícil elaborar reactivos confiables. 3.-La respuesta correcta es susceptible de adivinarse.	1.-Evitar patrones de respuesta. El estudiante lo encuentra fácil y rápidamente. 2.-Evitar oraciones negativas. Es preferible la redacción de las oraciones en forma afirmativa
Pruebas de ensayo o por temas	1.-Este instrumento contiene preguntas o temas en los que el alumno debe construir las respuestas utilizando un estilo propio, considerando el carácter crítico con las palabras o términos adecuados.	1.-Permite que el estudiante exprese su punto de vista sobre un tema en particular. 2.-A través de este instrumento se pueden evaluar objetivos con relacionados con la creatividad o la capacidad de expresarse.	1.-No pueden abordarse la totalidad de los contenidos en un mismo producto. 2.-Se requiere mucho tiempo para calificar los productos. Son difíciles calificarlos con objetividad	1.-Precisar lo que se entiende por ensayo. 2.-Decidir anticipadamente las cualidades que serán consideradas. 3.-Precisar la extensión y profundidad con que deba trabajarse el tema.

<p>Pruebas estandarizadas</p>	<p>1.-Son instrumentos que utilizan reactivos que han sido ensayados, analizados y revisados antes de pasar a formar parte del instrumento. 2.-Las condiciones de la aplicación, la lectura de las instrucciones y las respuestas correctas son siempre iguales. 3.-Abarca grandes bloques de conocimientos o de habilidades.</p>	<p>1.-Se es elaborada y estandarizada en el país, puede proporcionar normas para diversos grupos, que en términos muy generales sean representativas de la ejecución de la población. 2.-Se evitan las predisposiciones que pudiera haber en el docente y la subjetividad.</p>	<p>1.-Su elaboración resulta muy costosa, ya que se requiere de especialistas de contenido (ciencia, disciplina o asignatura) y de forma (pedagogos, psicólogos, expertos en evaluación) 2.-Se evitan las predisposiciones que pudiera haber en el docente y la subjetividad. 3.-Son costosa.</p>	<p>1.-Debido a las características y requerimientos para la construcción de este tipo de instrumento, en los que se hace necesaria la participación de un equipo de especialistas, no se plantean recomendaciones.</p>
<p>Simuladores escritos</p>	<p>1.-Este instrumento enfrenta al alumno a una situación lo más parecida a la realidad. 2.-Las preguntas a este instrumento requieren respuestas más bien del tipo</p>	<p>1.-Permite la identificación de los conocimientos y habilidades. 2.-Permite evaluar la capacidad del estudiante para integrar información. 3.-Pueden utilizarse en</p>	<p>1.-Resulta ser un instrumento poco conocido. 2.- En múltiples casos debido al costo de los recursos y al personal, o es posible efectuar las prácticas. 3.-Se</p>	<p>1.-Deben plantearse situaciones que hagan que al alumno tome decisiones para solucionar la situación que se le presente. 2.- Seleccionar los problemas y adaptarlos a la situación particular que podrían vivir los estudiantes.</p>

	analítico.	grupo o individualmente 4.-Las actividades que se desarrollan se asemejan mucho a la realidad.	requieren definir los parámetros para evaluar los resultados.	
--	------------	---	---	--

**Fuente:** (Andrade, Juárez, García, Padilla, & Vargas, 2010)

**Elaboración:** Andrade, Juárez, Padilla

En conclusión se puede indicar que tanto los métodos, técnicas e instrumentos requeridos para generar el diagnóstico o la indagación de la información que tiene el estudiante en torno al conocimiento, así como del análisis de los problemas que se pueden percibir; constituyen parte de los objetivos principales de dichos recursos que permiten lograr una correcta evaluación, claro está que esta se debe inclinar siempre a la construcción del conocimiento por parte del estudiante; su evaluación y autoevaluación.

### **Ahora bien es interesante analizar ¿qué hay que evaluar?**

Pues realmente según lo dicho por Trillo (1996) indica que el objeto principal a la hora de evaluar es “las expresiones reduccionistas de lo que en realidad se debe evaluar y la forma en que se debe desarrollar la evaluación, es decir el objeto fundamental de la evaluación es el aprendizaje”; claro está que se puede hacer evidente por ejemplo con las llamadas “correcciones de la prueba” que se utilizan todavía en aulas de clase, donde el estudiante puede observar sus falencias y de ellas es posible establecer posibles mejoras según las expresiones reduccionistas de lo que se debe evaluar, que netamente tiene su fundamento en el aprendizaje.

#### **1.4.6. ¿Cómo evaluar?**

Según lo dicho por Zabalza (1988) de acuerdo a los tipos de instrumentos que los profesores utilizan para evaluar están “la evaluación estadística, criterial, individualizada), es así que la idea es garantizar la coherencia con el proceso de enseñanza aprendizaje, para lo cual hoy se han incorporado los instrumentos de evaluación tales como el cuestionario, las preguntas de opción múltiple y demás instrumentos que fueron citados anteriormente.

Hay que tomar en cuenta también que las propuestas de recolectar la información son muy amplias e incluyen desde la observación, cuaderno-diario, pruebas de papel y lápiz hasta la autoevaluación. Sin olvidar que hoy en día existen otras nuevas técnicas como lo son:

*Anecdotario: Es el registro acumulativo y permanente, que hace el docente, de los hechos relevantes realizados o en los cuales ha participado el estudiante. Permite valorar, en especial, la conducta individual y colectiva del estudiante, sus actitudes y comportamientos. Debate: Permite una evaluación cualitativa, es posible observar las capacidades del alumno para argumentar así como ciertas actitudes. Diarios o bitácoras: Es un registro escrito, de manera permanente, que realiza el profesor sobre el planeamiento, desarrollo y evaluación de las actividades docentes. Encuestas y cuestionarios: Son listados de preguntas, por escrito, que se entregan a diferentes personas que pueden suministrar una determinada información. Ensayos: Evalúa calidad de argumentación, manejo de la información, apropiación de conceptos y teorías. (Hadoc, 2011)*

Se puede observar que cada vez aparecen nuevas y más variadas técnicas de evaluación, las mismas que se adentran con más énfasis en el carácter constructivista, pues la idea principal es evaluar que tan bueno es el aprendizaje del estudiante de acuerdo a su propia perspectiva del mundo y de la ciencia, frente a nuevas y diversas críticas y teorías que van a surgir de acuerdo a su propio aprendizaje.

#### **1.4.7. ¿Cuándo evaluar?**

Pues esta es una pregunta un tanto de procesos de la evaluación, es decir aquellos donde es posible analizar las dimensiones de la evaluación, para no incidir en que de acuerdo al aprendizaje tradicional, solo hacía falta evaluar al final de un aprendizaje, para saber cuánto el estudiante ha logrado captar, sino que por otra parte la idea es que se cumplan todos y cada uno de los procesos evaluativos a cabalidad.

Es así que para Zabalza (1988) “la evaluación es inicial-diagnóstica, evaluación continua-formativa y evaluación final-sumativa”; es decir es necesario que la evaluación pase por estas tres etapas para lograr ser un proceso integral que beneficie al desarrollo del conocimiento del estudiante y mejore el proceso de enseñanza aprendizaje en aulas de clase.

#### **1.4.8. ¿Quién Evalúa y para quién?**

Pues es necesario saber que todos los actores que participan en el proceso de evaluación son quienes y para quienes se evalúa, claro está que hoy uno de los ejes fundamentales de la evaluación es el mismo Estado, ya que este debe garantizar que sus funciones están siendo en pro del desarrollo social, y un claro referente de esto es el análisis de la educación; como uno de los derechos de todos y cada uno de los niños y jóvenes incluso de los adultos de hoy. Razón por la que según Carr y Kemmis (1988) detallan de forma general:

*Nuestra principal conclusión sobre quién evalúa y para quién se realiza la evaluación es que todos los implicados en el proceso de evaluación tienen derecho a participar en todas las fases de dicho proceso (desde su diseño hasta la elaboración de las conclusiones), en conformidad con una concepción democrática de la enseñanza y por concreción de la evaluación que explicitan.*

Es decir es necesario que todos los actores de la educación y los que se adentran en el proceso sean quienes evalúen y es justamente para ellos que se evalúa, tal es el caso del docente, pues si es quien evalúa también es porque requiere tener un diagnóstico de donde se encuentra actualmente el estudiante y sus conocimientos sobre una determinada asignatura, no impuestos por el sino elaborados por el mismo estudiante; además los estudiantes deben ser para quienes se evalúa y también quienes evalúan; pues hoy es muy común que los docentes también sean evaluados como parte de un proceso educativo integral, para saber si están realmente incurriendo en métodos, técnicas e instrumentos educativos acordes con los actuales procesos de enseñanza aprendizaje.

#### **1.4.9. ¿Para qué evaluar?**

“La evaluación tiene como propósito determinar en qué medida se están cumpliendo las metas de calidad que se fijan en los estándares, asociadas a los aprendizajes que se espera logren los estudiantes a su paso por la escuela” (Alcaraz, 2011). Es así que la idea de la evaluación es generar una retroalimentación, sobre lo que se está haciendo bien y lo que no a nivel académico, lo que da un referente no solo educativo sino a toda la sociedad, sobre si realmente se están cumpliendo procesos de una educación de calidad.

Es decir, a la evaluación se la puede ver como un instrumento que permite obtener información de tipo confiable, ya que se la está tomando de la fuente misma del conocimiento, es decir de los estudiantes; con la idea de hacer mejor los procesos que hoy son desactualizados, o simplemente ya no funcionan, o jamás funcionaron, para dar paso a nuevas estructuras de métodos e instrumentos educativos confiables.

Entonces, los resultados que se obtienen de la evaluación son un claro referente de si está o no funcionando los procesos internos a nivel educativo y administrativo de la institución académica, además de “ajustar mediante planes de mejoramiento a la luz de la evaluación, pues aquellas instituciones que mejoran son las que se vuelven más competitivas en el entorno educativo y social” (Alcaraz, 2011, pág. 19). Obviamente la evaluación es un proceso paulatino que como se ha dicho da una idea de si realmente se están cumpliendo los objetivos educativos, según Santos Guerra (1990), Díaz (1993), López Gorris (1993); es decir la idea es que:

*Se llega a la conclusión de que la evaluación debería definirse por los mismos aspectos establecidos para la evaluación en general, con la idea de asegurar que los alumnos estén formando como profesionales en todos los niveles, además haciendo hincapié en las consecuencias del aprendizaje y en la*

Lo anterior quiere decir que, la idea de evaluación es para lograr formar profesionales capaces de responder al entorno que les rodea hoy y en el futuro, pues hay que tomar en cuenta que se vive en un mundo que se transforma constantemente, gracias a la venida de la globalización donde la información recorre territorios con solo dar un clic, además de la necesidad de personal cada vez más capacitado en áreas actualizadas con las necesidades reales; por lo que si se evalúa es para saber en qué nivel de aprendizaje están los estudiantes y al mismo tiempo en qué nivel están las instituciones educativas de enseñanza.

### **1.5 Funciones de la evaluación.**

Actualmente se evalúa el aprendizaje del alumno en el proceso y en el resultado. La incidencia se fundamenta desde dos perspectivas en la educación sistematizada por las diversas normas que existen alrededor de este tema; por los acontecimientos en la organización del trabajo del docente, en la práctica en el aula y en la actividad reflexiva

posterior. La evaluación sumativa y formativa está presente en toda planificación escolar, y en toda actividad dentro del aula.

### **1.5.1. Función formativa.**

La Evaluación Formativa, es una actividad perenne, cuya finalidad es facilitar la información necesaria sobre el proceso educativo “Evaluación Formativa, es una actividad sistemática y continua, que tiene por objeto proporcionar la información necesaria sobre el proceso educativo, para reajustar sus objetivos, revisar críticamente los planes, los programas, los métodos y recursos, orientar a los/las estudiantes y retroalimentar el proceso mismo” (De los Santos, 2006) con referencia a lo anterior la evaluación formativa busca mejorar el proceso orientando analizando los resultados para tomar correctivos a tiempo y mejorar el proceso de aprendizaje.

Es preciso destacar que la evaluación formadora se enfoca en ser orientadora, activa siempre va a estar alineada a los objetivos planteados, por lo tanto es sistemática permanente cuyo fin es ir valorando el avance del rendimiento, la calidad del desempeño, los logros de aprendizaje con ello permite al docente ir tomando las correctivos en el proceso, para lo cual exige un plan dentro del quehacer educativo para que la evaluación sea crítica, reflexiva y compartida entre los actores del proceso.

### **1.5.2. Función orientadora.**

Escuchar evaluación genera tensión en quien la va a realizar, y no se la debe enfocar desde esa perspectiva ya que no es sancionadora, la evaluación durante el proceso de aprendizaje va orientando, guiando no solo a quien va a ser evaluado sino a quien evalúa, permite reconducir el proceso para canalizar el proceso de enseñanza aprendizaje, debe ser un canal motivador.

Por otra parte, los estilos de aprendizaje, los ritmos, las diferentes perspectivas, intereses, propósitos, conocimientos previos, proyectos de vida; que suelen quedar incluidos en los resultados "finales" del proceso de enseñanza aprendizaje, surgen en un primer plano durante el mismo y pueden condicionar los resultados. “La evaluación debería penetrar hasta las diferencias individuales de los sujetos de la actividad y proporcionar a los profesores y a los propios estudiantes la información que permita, respetando esas



diferencias, orientar el proceso hacia el logro de los objetivos comunes, socialmente determinados” como lo manifiesta (Gonzales, 2001). Es preciso recalcar que la evaluación es el faro que guía y orienta todo el proceso educativo.

### **1.5.3. Retroalimentación, refuerzo y mejora**

La retroalimentación debe asegurar el proceso enseñanza-aprendizaje, su finalidad es de dar continua y oportuna información al alumno acerca de la eficacia de su desempeño para que ejecute las correcciones necesarias con el fin de mejorar su capacidad de aprendizaje es preciso citar el art 185 que menciona(LOEI, 2010).

*“Reconocer y valorar las potencialidades del estudiante como individuo y como actor dentro de grupos y equipos de trabajo; Registrar cualitativa y cuantitativamente el logro de los aprendizajes y los avances en el desarrollo integral del estudiante; Retroalimentar la gestión estudiantil para mejorar los resultados de aprendizaje evidenciados durante un periodo académico; y, estimular la participación de los estudiantes en las actividades de aprendizaje” (pg.194).*

Por lo tanto la retroalimentación no está limitada sólo a corregir falencias y omisiones que realicen los alumnos para que se haga cada vez más oportuno eficaz y eficiente su aprendizaje enseñanza a la vez ir valorando potencializando sus aciertos como una forma de estimularlo durante el proceso y su aprendizaje sea significativo.

**CAPÍTULO II:  
METODOLOGÍA**

## 2. 1. Métodos.

La presente 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).

En lo que se refiere al concepto de método “es una palabra que proviene del término griego *methodos* (camino o vía) y que se refiere al medio utilizado para llegar a un fin” así lo define (definición, 2008), es decir que un método es una guía que nos conduce a un lugar, a un objetivo. Según se ha citado un método dentro de la evaluación educativa es el procedimiento que se utiliza para recopilar información dentro del proceso enseñanza aprendizaje. Los métodos para evaluar los aprendizajes son: observación, encuesta, entrevista, test, y portafolio. (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2016) Expresan que:

*“los métodos y herramientas para evaluar deben de estar en sintonía con los propósitos para los cuales se realiza la evaluación (sumativo y formativo) y, al mismo tiempo, deben ser los adecuados para evaluar el tipo de objetivo de aprendizaje (cognitivos-de desempeño y afectivos-de disposición) y su nivel de complejidad (conocimiento, razonamiento, habilidades y generación de productos)”.*

Cabe destacar que los método y las herramientas a utilizar en la evaluación siempre estarán alineados a los objetivos planteados en el proceso de la enseñanza para medir los avances cognitivos de los estudiantes. Los métodos que se utilizaron fueron:

- ✓ El ***sintético*** que permitió ir del todo a las partes, asociando juicios de valor, abstracciones, conceptos y valores que incrementaron el conocimiento de la realidad sobre la percepción de los estudiantes sobre evaluación lo que permitió la comprensión del objeto de estudio.
- ✓ ***El Hermenéutico***, se utilizó para realizar la interpretación bibliográfica, desde los lineamientos del aporte teórico conceptual que permitió el análisis de la información empírica a la luz del aporte teórico de los autores consultados.

- ✓ El **Estadístico**, como herramienta que permitió organizar la información obtenida de la aplicación de los instrumentos de investigación (encuestas). Este procedimiento facilitó la objetivación y comprensión de los datos para finalmente realizar la verificación de los objetivos propuestos en el estudio.

## **2.2. Técnicas.**

Para recoger datos se utilizó la técnica de la encuesta, se viabilizó a través de un cuestionario, al respecto Hernández Sampieri (2014) citando a Chasteauneuf, (2009) plantea que “consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir” (p. 217). Se utilizó preguntas cerradas, que “contienen categorías u opciones de respuesta que han sido previamente delimitadas” (Hernández, 2014, p. 217). El cuestionario fue 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. Está diseñado utilizando la Escala de Likert, con 5 categorías de respuestas, al respecto Hernández Sampieri (2014) sostiene que “consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes” (p.217).

## **2.3. Instrumentos**

En los marcos de las observaciones anteriores los instrumentos es el cómo se va a evaluar a través de procedimientos que se llevarán a cabo, los instrumentos son el canal de las técnicas de evaluación nos pertinente mencionar las que se utilizan dentro de la institución en el proceso de enseñanza aprendizaje a través de una observación sistemática sus instrumentos registro anecdótico, lista de cotejo, escala de actitudes, lo que nos lleva a un análisis de las producciones de los alumnos instrumentos de tipo de compilación y análisis de experiencias para un intercambio de opinión con los alumnos instrumentos como diálogo, debate e interpretación del mismo, pruebas específicas son las más comunes de aplicar por su sencillez cuyos instrumentos son las pruebas objetivas, de ensayo, estandarizadas, e informales de acuerdo a los razonamientos que se han planteado Quesquén, Hoyos, & Tineo, (2013 p,17) manifiestan que “Los instrumentos deben evaluar aprendizajes significativos. Contiene un conjunto estructurado de ítems los cuales posibilitan la obtención de la información deseada. Los instrumentos deben evaluar aprendizajes significativos”. Por

lo anterior tanto las técnicas como las herramientas deben adaptarse a las particulares de los estudiantes y ofrecer información de los avances más relevantes de su aprendizaje, y a la vez presentarlo a través de un informe.

Los instrumentos que se utilizaron para medir las variables de nuestro estudio se seleccionaron teniendo en cuenta el planteamiento teórico de partida, así como el nivel de medida necesario para aplicar los análisis pertinentes, estos fueron:

- ***Cuestionario de estudiantes***

Este cuestionario fue diseñado, con la finalidad de recoger información socio demográfica de los alumnos (sexo, edad, nivel escolar), (ver anexo...)

El cuestionario se aplicó directamente a cada estudiante, en tres momentos: el primero se trabajó con los ítems del 1 al 40; el segundo momento se trabajó con los ítems del 41 al 71; y, el tercer momento se trabajó los ítems del 72 al 105. Para el análisis de la información se utilizará el Programa SPSS, mediante el cual se identificará la frecuencia de expresiones en cada variable; la relación entre variables para determinar aspectos comunes y diferenciales; y, las tendencias principales en cada una de las dimensiones en estudio.

- ***Escala de Likert***

Diseñada por el psicólogo Rensis Likert en 1932 para medir las actitudes de las personas como su grado de conformidad del encuestado los ítems de valoración para la presente encuesta fueron: nunca, a veces, aproximadamente en la mitad de los casos y siempre cada categoría con un valor que permitió ver el nivel de importancia.

## **2.4. Muestra.**

La presente investigación se la realizo con una población de 310 estudiantes. Se utilizó muestras no probabilísticas, Hernández Sampieri (2014) plantea que “suponen un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de generalización” (p.189). Se trabajó con muestras homogéneas, donde “las unidades que se van a seleccionar poseen un mismo perfil o característica, o

bien comparten rasgos similares” (Hernández, 2014, p.238). Bajo estas definiciones en la presente investigación se tomó como muestra: 21 estudiantes del quinto grado de Educación Básica, 35 estudiantes de sexto de básica y 44 estudiantes de séptimo de básica, total de la muestra: 100 estudiantes de básica media en la escuela “Club de Leones

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

### 3.1. Definición de la evaluación

Tabla 1: Percepción de la concepción de los profesores sobre evaluación

DETALLE	Nunca	Algunas veces	Mitad de los casos	Frecuente mente	Siempre
1. Examinar al alumno	5%	17%	17%	28%	33%
2. Calificar al alumno	2%	10%	10%	12%	66%
3. Comparar los logros del alumno/a con algún criterio previo prefijado	12%	24%	19%	15%	30%
4. Valorar el progreso del alumno/a respecto en donde se encontraba en un principio	2%	22%	7%	12%	57%
5. Decidir si el alumno pasa de grado o curso	6%	4%	6%	12%	72%
6. Valorar la calidad del proceso de aprendizaje del alumno/a	2%	11%	8%	18%	61%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes escuela Club de Leones 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos

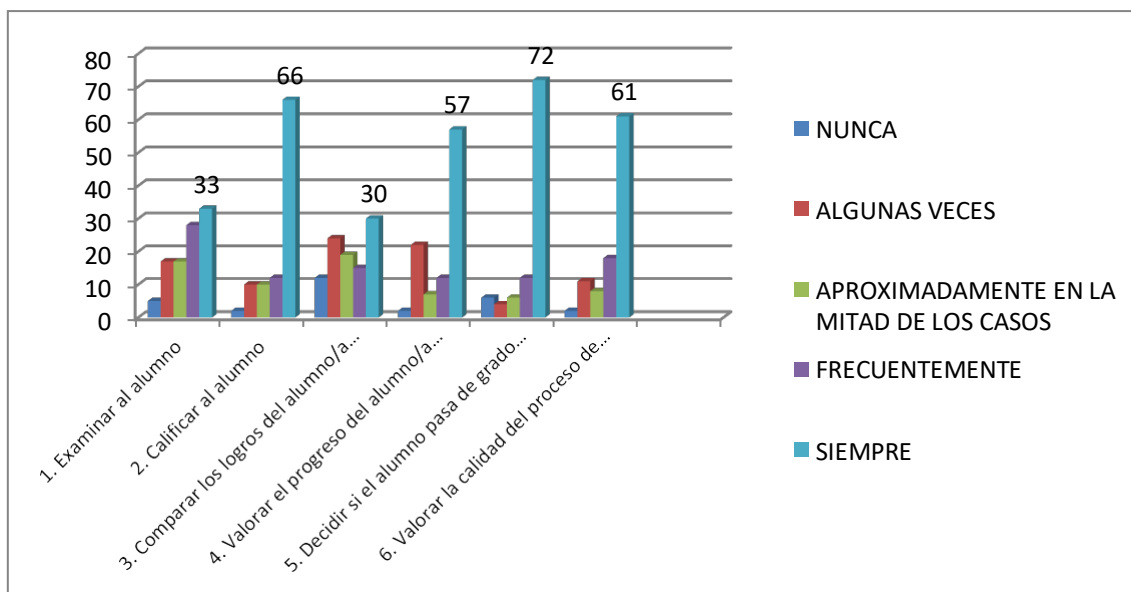


Figura 1: Percepción de la concepción de los profesores sobre evaluación

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes escuela Club de Leones 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos



Tabla 2: Percepción de los alumnos sobre evaluación

DETALLE	Nunca	A veces	Mitad de los casos	Frecuentemente	Siempre
1. Como una amenaza	87%	12%	1%	0%	0%
2. como un control	19%	28%	6%	12%	35%
3. como una aprobación necesaria	14%	27%	12%	16%	31%
4. como un juicio	68%	12%	11%	4%	5%
5. como una posibilidad de diálogo con el profesor	13%	21%	19%	13%	34%
6. como ayuda	4%	13%	8%	8%	67%
7. como aprendizaje	4%	6%	10%	6%	74%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes, 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos

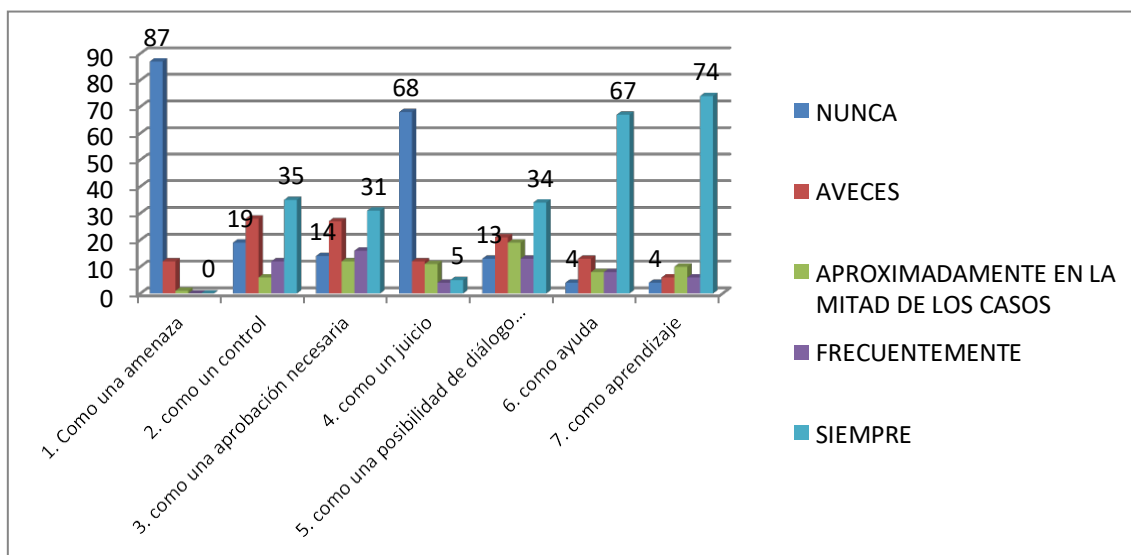


Figura 2: Percepción de los alumnos sobre evaluación

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes escuela Club de Leones 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos

## Análisis y discusión de resultados

Se puede observar que del total de estudiantes encuestados, de ellos 72% indicaron que su percepción sobre la evaluación es que siempre se decide por parte del docente si el alumno pasa de grado, el 66% de estudiantes indican que siempre califican al alumno, mientras que otra parte de los estudiantes encuestados 61% indican que siempre valoran el progreso del alumno/a respecto en donde se encontraba en un principio; 33% de

estudiantes examinan a sus alumnos, y el 30% estudiantes restantes indican que pueden comparar los logros del alumno/a con algún criterio previo prefijado.

La mayor parte de estudiantes indican que según su percepción sobre la evaluación es que siempre ellos mismos deciden sobre si pasa de grado o curso; dando como resultado un enfoque conductista, el cual según Estrada (2006) "el rol del docente se expresa en una serie de arreglos para controlar estímulos a fin de enseñar, para lograr una enseñanza eficiente y sobretodo el éxito del aprendizaje de sus alumnos" (p.58).

Se puede observar que del total de estudiantes encuestados, un 87% del total de estudiantes dicen que nunca perciben a la evaluación como una amenaza, 74% del total de estudiante estudiantes indicaron que siempre ellos perciben la evaluación como aprendizaje, 68% de todos ellos dicen que nunca perciben a la evaluación como un juicio, 35% lo perciben siempre como un control, 31% del total de estudiantes lo perciben siempre como una aprobación necesaria; lo cual genera un enfoque constructivista, en el cual según Schuck (2012) "privilegian el papel activo del alumno".

La mayor parte de estudiantes indican que nunca perciben a la evaluación como amenaza o como un juicio pero sí como un aprendizaje; esto se puede deber a que las principales características de la evaluación son que "forman parte del proceso de enseñanza aprendizaje, además tienen un sentido educativo formativo, puede ser negociada, dialogada y democrática" (Trillo & Porto, 1999, p. 11), lo cual forma parte del enfoque constructivista y se fundamentan en el correspondiente marco teórico; estas situaciones a su vez se entrelazan correctamente con la idea de evaluación donde no se la puede ver como un proceso amenazante sino que por el contrario es de tipo formativo, pues ayuda a diagnosticar en donde se encuentra actualmente el estudiante y hacia donde se lo puede llevar al aplicar métodos específicos de educación.

Comparándolo con el realizado por Trillo & Porto (1999) de la Universidad de Santiago de Compostela; se pudo evidenciar que en su estudio también ejecutaron preguntas en torno a la definición de evaluación, donde la mayor parte de estudiantes percibieron que "sus profesores muy frecuentemente entienden evaluar cómo calificar al alumno (82%), examinarlo (75%) y decidir si puede o no promocionar (73%); lo que quiere decir que se sigue generando confusiones entre la evaluación y calificación; pues es posible que "se confunda evaluar con administrar una prueba o utilizar un instrumento"; situación que no

sucede en la presente investigación, donde la mayor parte de estudiantes perciben a la evaluación con aprendizaje y no con un simple instrumento de aprobación para ser promovido de año.

Finalmente se puede decir que, la mayor parte de los estudiantes encuestados indicaron que su percepción sobre la evaluación es que siempre se decide por parte de ellos si el alumno pasa de grado, mientras que otro tanto de estudiantes indican que siempre deben decidir si el alumno pasa de grado o curso; mientras que la mayor parte de estudiantes indican que nunca perciben a la evaluación como amenaza o como un juicio pero sí como un aprendizaje.

Al realizar la comparación con los estudiantes de la Universidad de Compostela, se puede notar que existe una similitud en su percepción con los alumnos de la Escuela Club de Leones, un alto porcentaje perciben que son sus profesores muy frecuentemente quienes lideran todo el proceso de evaluación, de acuerdo estos, y la evaluación califica al alumno.

### 3.2 Funciones de la evaluación.

Tabla 3: Funciones de la evaluación.

DETALLE	Nunca	A veces	Aproximadamente en la mitad de los casos	Frecuente mente	Siempre
1. La selección de alumno/as	91%	1%	0%	0%	8%
2. El control administrativo	6%	51%	16%	1%	26%
3. Socializar a los alumnos/as	8%	6%	11%	23%	52%
4. Ejercer el poder	66%	19%	6%	3%	6%
5. Facilitar la coordinación entre profesores/as	29%	20%	18%	9%	24%
6. La valoración de los aprendizajes	7%	30%	6%	18%	39%
7. El refuerzo motivacional (para el aprendizaje y el logro)	3%	12%	4%	5%	76%
8. Reflexionar sobre lo que se hace.	25%	21%	10%	1%	43%
9. Diagnosticar las dificultades habidas en el proceso de enseñanza/aprendizaje.	7%	29%	4%	24%	36%
10. Remediar las dificultades encontradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	10%	13%	8%	7%	62%
11. Tomar decisiones racionales, justificadas y bien fundamentadas sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje	17%	11%	10%	10%	52%
12. Informar al alumno/a sobre su aprendizaje	8%	13%	3%	7%	69%
13. Aprovechar la evaluación como recurso para promover el diálogo con los alumnos/as	11%	8%	12%	16%	53%

14. Ajustar el proceso de enseñanza-aprendizaje al desarrollo personal y social del alumno/a	6%	17%	9%	13%	55%
15. Ayudar al perfeccionamiento de los alumnos/as.	2%	4%	4%	6%	84%
16. Impulsar la participación de los alumnos/as en la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje	1%	11%	8%	7%	73%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes, 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos

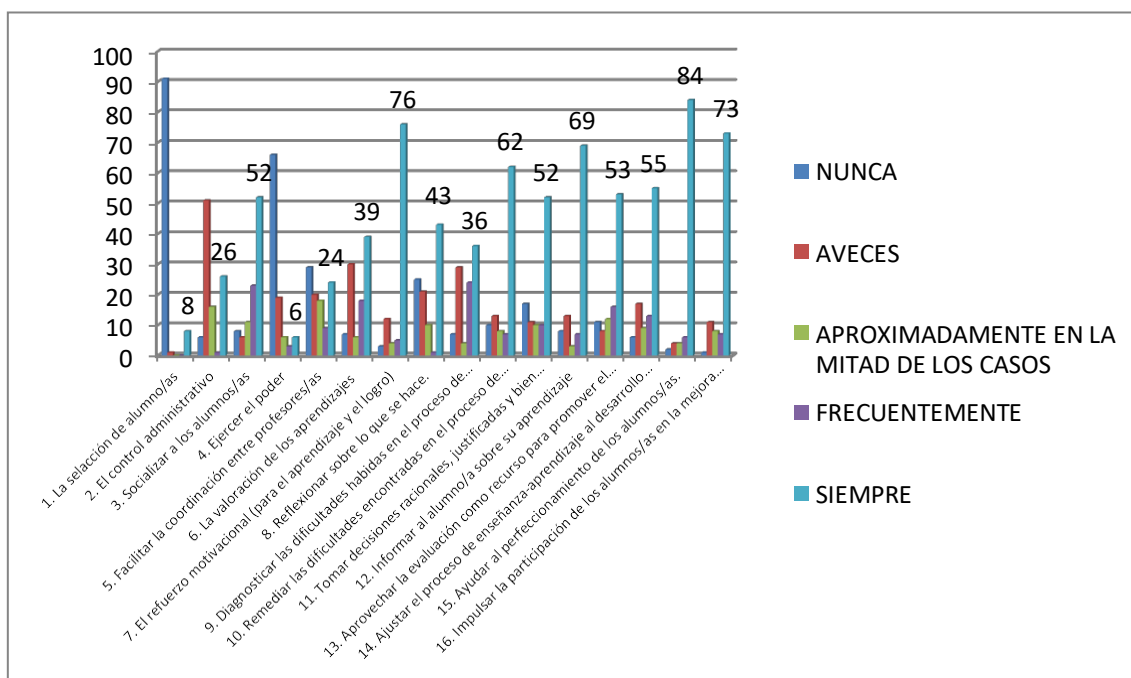


Figura 3: Funciones de la evaluación

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes, 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos

## Análisis y discusión de resultados

Del total de estudiantes encuestados, 91% del total de estudiantes indicaron que nunca las funciones que cumple la evaluación son la selección de alumnos(as), mientras que 84% de ellos indicaron que siempre las funciones de la evaluación es ayudar al perfeccionamiento de los alumnos/as; mientras que 76% de ellos indican que siempre las funciones de la evaluación son hacer reflexionar sobre lo que se hace, mientras que 73% del total de estudiantes indicaron que siempre la función de la evaluación es impulsar la participación de los alumnos/as en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje; otros estudiantes en menor número indicaron que nunca las funciones de evaluación sirven para ejercer el poder (66%), pero siempre la evaluación permite ajustar el proceso de enseñanza-aprendizaje al

desarrollo personal y social del alumno/a (55%), al mismo tiempo que el 53% de ellos indicaron que pueden aprovechar la evaluación como recurso para promover el diálogo con los alumnos/as; u otras situaciones como que siempre es un recurso que permite tomar decisiones racionales, justificadas y bien fundamentadas sobre el proceso de (52% de estudiantes) dijeron que las funciones de evaluación permiten diagnosticar las dificultades habidas en el proceso de enseñanza aprendizaje, o constituye un esfuerzo motivacional para el aprendizaje y el logro, mientras que 29% de ellos dijeron que la evaluación cumple la función de facilitar la coordinación entre profesores/as.

La mayor parte de estudiantes encuestados indicaron que nunca las funciones que cumple la evaluación son la selección de alumnos(as), mientras que siempre las funciones de la evaluación es ayudar al perfeccionamiento de los alumnos/as; hacer reflexionar sobre lo que se hace o impulsar la participación de los alumnos/as en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este ámbito según lo dicho por Rasco (1994) en el marco teórico del proyecto detalla “la evaluación en el ámbito educativo tenga su base en la atención a todos los participantes e integrantes del sistema educativo” (Pág. 11), dentro de lo que respecta al enfoque conductista; es decir la idea de los docentes gracias a sus concepciones fundamentadas en bases teóricas, saben que no pueden dejar aislados a cierto grupo de estudiantes, sino que por el contrario es en la evaluación donde se hace necesario impulsar la participación de todos y cada uno de los estudiantes para lograr mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje; con la idea de que resulte accesibles a todos los integrantes de la comunidad educativa; pues aquí se habla de un proceso integral y de participación, cuidando los derechos de igualdad de trato hacia todos los estudiantes; donde hoy por hoy en el Ecuador a esta equidad de trato se conoce como los derechos del Buen Vivir; establecidos en las normas constitucionales desde el 2008.

Es necesario saber que en el proyecto realizado por Trillo y Porto (1999) de la Universidad de Santiago de Compostela, en cuanto a la dimensión de funciones de la evaluación; existen la mayor parte de alumnos que “consideran que sólo alguna veces son funciones de la evaluación de esta Facultad: el refuerzo motivacional para el aprendizaje y el logro (76%), la reflexión sobre lo que hace, diagnósticos de dificultades aprendidas (71%), entre otras; donde se analizó que la mayor parte de alumnos afirman que “nunca los profesores adoptan como funciones de la evaluación el remediar dificultades encontradas en el proceso de

enseñanza aprendizaje”; es decir, se puede ver que no tienen claras las funciones de evaluación o al menos no se cumplen en su totalidad en dicha institución; mientras que en el caso del presente proyecto los estudiantes tienen muy claro que una de las funciones de la evaluación es ayudar al perfeccionamiento de los alumnos/as; hacer reflexionar sobre lo que se hace o impulsar la participación de los alumnos/as en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se puede decir en cuanto a las funciones de evaluación se incluye que la mayoría de estudiantes encuestados indicaron que nunca las funciones que cumple la evaluación son la selección de alumnos(as), mientras que siempre las funciones de la evaluación es ayudar al perfeccionamiento de los alumnos/as; reflexionar sobre lo que se hace o impulsar la participación de los alumnos/as en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje; esto tiene un tanto relación con el enfoque constructivista, que según el marco teórico actual detalla “En el enfoque constructivista, se centra la atención en el nivel de análisis, por lo tanto las capacidades del alumno para clasificar comparar y sistematizar son claves para la evaluación formativa”; es decir que en la dimensión de la percepción de los alumnos sobre la evaluación, se fundamenta en el enfoque constructivista.

### 3. Objetos de evaluación.

Tabla 4: Percepción de lo que consideran necesario evaluar los profesores

DETALLE	Nunca	A veces	Aproximada Mente en la mitad de los casos	Frecuente mente	Siempre
1. La programación de la materia (objetivos, contenidos, metodología, evaluación).	6%	26%	6%	10%	52%
2. Las condiciones de estudio de los alumnos/as (espacio, tiempo, recursos)	13%	11%	12%	6%	58%
3. El proceso de enseñanza seguido por él mismo (profesor/a).	11%	17%	13%	7%	52%
4. El propio proceso o estrategia de evaluación	8%	24%	14%	15%	39%
5. Los conocimientos previos de los alumnos/as	7%	13%	16%	13%	51%
6. El esfuerzo de los alumnos/as	4%	17%	9%	9%	61%
7-La actitud y el interés del alumnado	15%	23%	6%	16%	40%

8.- Las capacidades de cada persona (madurez, formación, etc.)	29%	5%	17%	26%	32%
9.El conocimiento adquirido por los estudiantes	12%	9%	9%	6%	64%
10. De ese conocimiento: la solución de los ejercicios o la reproducción de la información, con independencia de que se haga memorísticamente.	23%	15%	10%	24%	28%
11. De ese conocimiento: la calidad de los procesos de razonamiento, creación, síntesis, etc.	12%	17%	10%	12%	49%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes escuela Club de Leones 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos

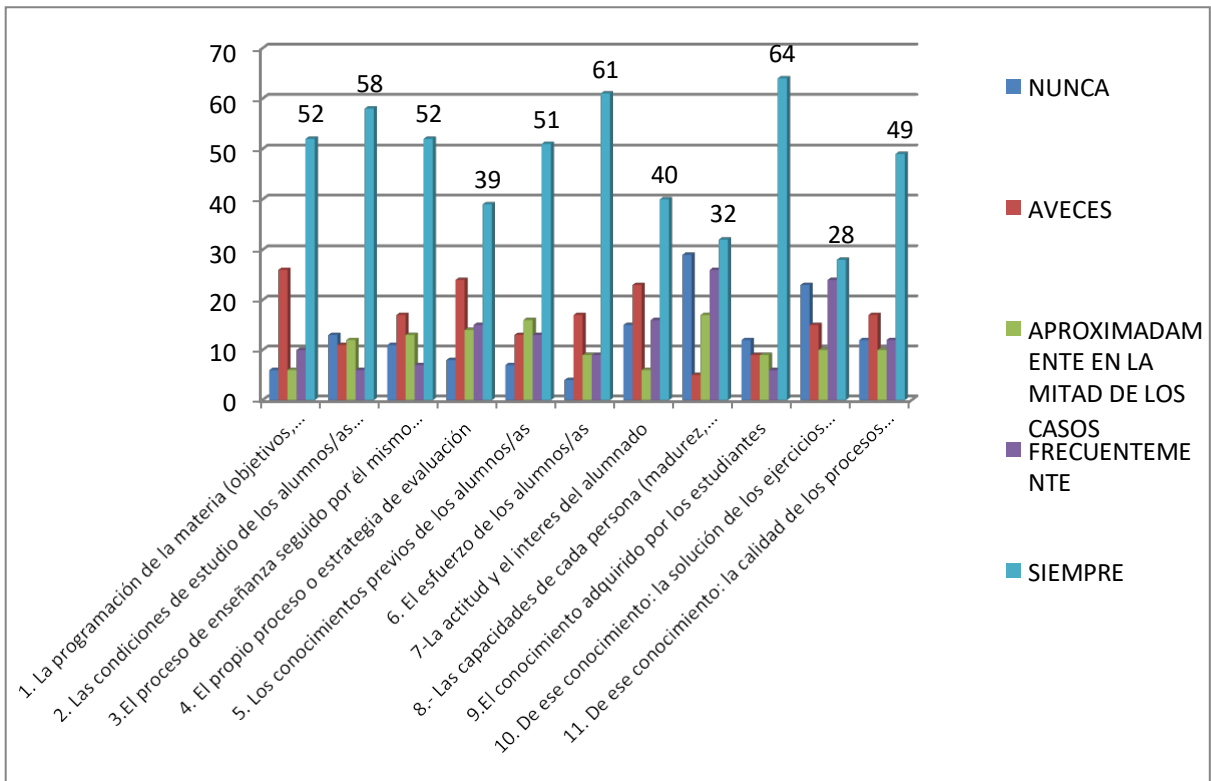


Figura4: Percepción de lo que consideran necesario evaluar los profesores

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes escuela Club de Leones 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos

Tabla 5: Percepción de posibles reduccionismo en evaluación

DETALLE	Nunca	A veces	Aproximadamente en la mitad de los casos	Frecuente	Siempre
1.Un marco de referencia o unos criterios prefijados, que el profesor/a asume previa e independientemente del grupo de alumnos/as que se evalúe	47%	15%	4%	3%	31%
2. El nivel medio de la clase, situando a cada alumno/a en relación con ese punto medio.	43%	38%	10%	6%	3%
3.Algún otro criterio contextualizado que el profesor/a establece teniendo en cuenta el grupo de alumnos/as que evalúa	50%	12%	8%	14%	16%
4. La propia evolución o progreso que sigue cada alumno/a: lo que ha mejorado o empeorado en el período al que se refiere la evaluación	36%	24%	11%	13%	16%
5.Un marco de referencia o unos criterios prefijados, que el profesor/a asume previa e independientemente del grupo de alumnos/as que se evalúe destrezas	24%	29%	22%	8%	17%
6.Se evalúa la capacidad para resolver problemas	14%	16%	8%	14%	48%
7-Se evalúa la identificación con ciertos valores propios del campo científico o profesional	31%	18%	18%	14%	19%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes escuela Club de Leones 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos

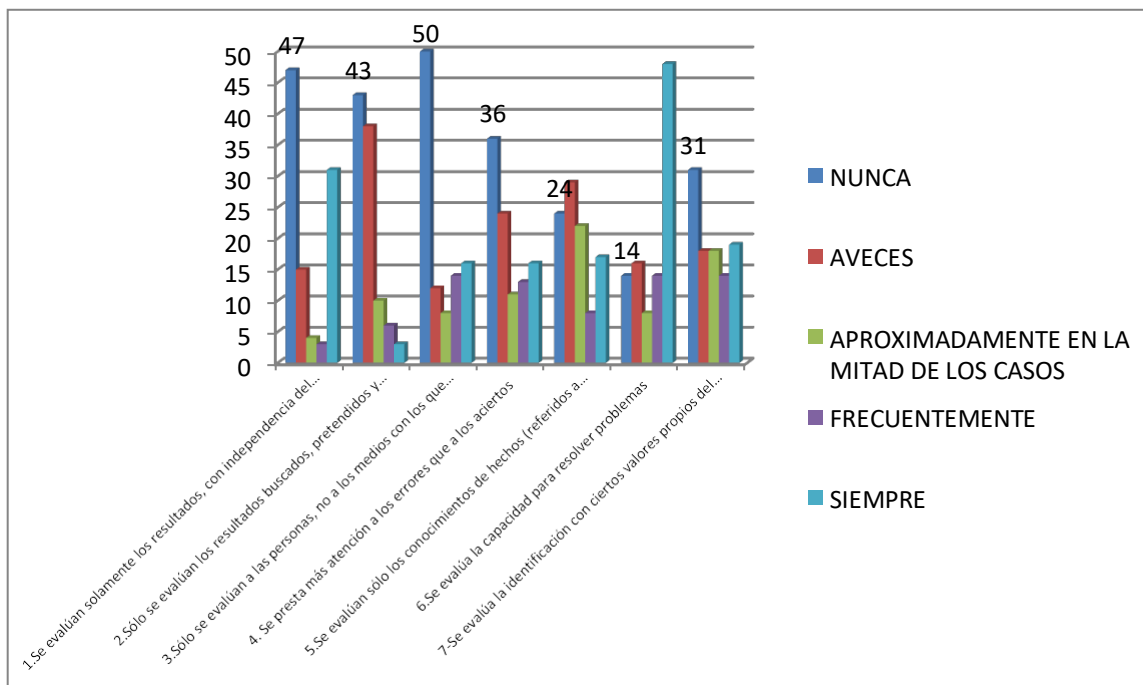


Figura 5: Percepción de posibles reduccionismos en evaluación

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes escuela Club de Leones 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos



## **Análisis y discusión de resultados**

Los datos obtenidos en cuanto a la percepción de lo que consideran necesario evaluar los docentes un 64% de estudiantes manifiestan que siempre se evalúa el conocimiento adquirido por los estudiantes, el 61% muestra que siempre se evalúa el esfuerzo de los alumnos/as, un 58% revela que siempre las condiciones de estudio de los alumnos/as (espacio, tiempo recursos), y un 52% que siempre se evalúa la programación de la materia (objetivos, contenidos, metodología, evaluación).

En cuanto a la percepción de posibles reduccionismos en evaluación; se pudo determinar que 50% de estudiantes indicaron que siempre 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; mientras que 48% estudiantes indicaron que siempre solo se evalúa la capacidad para resolver problemas, mientras que el 47% de estudiantes, indican que nunca se evalúan solamente los resultados, con independencia del cómo se han conseguido, con qué medios, con cuántos esfuerzos; en cambio 43% de ellos dijeron que nunca sólo se evalúan los resultados buscados, pretendidos y observables (no se tienen en cuenta efectos imprevistos y colaterales); y también 36% de todos los estudiantes dicen que nunca se presta más atención a los errores que a los aciertos en la evaluación, 31% de todos los estudiantes dicen que nunca se evalúa la identificación con ciertos valores propios del campo científico o profesional, y 29% de estudiantes detallan que a veces se evalúa solo los conocimientos de hechos (referidos a datos) y conceptos, pero no actitudes, valores, hábitos, destrezas.

La mayor parte de estudiantes indicaron que según la percepción de posibles reduccionismos en evaluación; se pudo determinar que siempre 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; en menor proporción indicaron que siempre solo se evalúa la capacidad para resolver problemas, por lo que se evidencia a una tendencia conductista.

Es necesario mencionar que según Araya & Andonegui (2007) la evaluación es un proceso que “debe incluir a todos los implicados en el proceso de evaluación pues todos tienen derecho a participar en todas las fases de dicho proceso desde su diseño hasta la elaboración de conclusiones”; es decir los implicados en el proceso de evaluación es el docente como guía y los estudiantes como actores claves quienes ejecutan la evaluación; es

decir ambas partes tienen derecho a estar implicadas; pues los medios que se usan o las condiciones en las que se trabajan, se encuentran implícitas, pues aquí lo que realmente importa es la persona y su nivel de conocimientos que ha sido evaluado en base a la aplicación evaluativa, independientemente de los recursos utilizados para llegar a dicho fin.

En cuanto a los objetivos de la evaluación se indica en la investigación realizada por Trillo & Porto (1999) que “nunca se considera necesario evaluar las condiciones de estudio de los alumnos (85%) ni las capacidades de cada persona (63%) mientras que sólo algunas veces se considera necesario evaluar el proceso de enseñanza seguido (62%) el propio proceso de evaluación (68%), los conocimientos previos de los alumnos (74%), es así que la mayor parte de estudiantes coinciden en que “afirmar que la evaluación siempre o casi siempre se reduce a los resultados con independencia del cómo se han conseguido con qué medios o con cuántos esfuerzos; situación que también se ha podido evidenciar en el presente proyecto, ya que la mayor parte de estudiantes indican que sólo se evalúan a las personas, no a los medios con los que cuentan, las condiciones en las que trabajan, sus márgenes de autonomía, es decir personas, medios e instrumentos se evalúan por separado según las dos investigaciones.

De igual forma se puede percibir las diferencias entre la tendencia adoptada en los estudiantes analizados por Trillo y Porto (1999), donde se daban contrastes de opiniones de evaluación sobre la finalidad de selección de alumnos para control administrativo que se produce como parte de las funciones de la evaluación, en lo cual sólo algunas veces los estudiantes sintieron que existía un refuerzo motivacional por medio de la evaluación, mientras que en el proyecto actual, se pudo identificar claramente que los estudiantes piensan que la evaluación bajo ningún motivo es un proceso para selección de alumnos, sino para refuerzo de sus conocimientos; es decir que a través del tiempo se ha ido entendiendo con claridad la finalidad de la evaluación, como un proceso activo y directo que beneficia al estudiante y no estático donde sólo permite generar selecciones de estudiantes, tal como si se tratara de “pensamientos mecanizados” cuando en realidad son ellos los constructores de conocimiento.

En cuanto a los objetivos de la evaluación, en el marco teórico del proyecto actual se indica que “La mayor parte de estudiantes indicaron que según la percepción de posibles reduccionismos en evaluación; se pudo determinar que siempre sólo se evalúan a las personas, no a los medios con los que cuentan, las condiciones en las que trabajan, sus

márgenes de autonomía”; lo que hace pensar que se trata de un enfoque conductista, donde según lo dicho en el marco teórico “La evaluación tradicional mide la cantidad de información memorizada por los alumnos”(Delval, 2001).

### 3.4. Criterios seguidos para evaluar.

Tabla 6: Criterios seguidos para evaluar

DETALLE	Nunca	A veces	Aproximadamente en la mitad de los casos	Frecuente	Siempre
1.Un marco de referencia o unos criterios prefijados, que el profesor/a asume previa e independientemente del grupo de alumnos/as que se evalúe	47%	15%	4%	3%	31%
2. El nivel medio de la clase, situando a cada alumno/a en relación con ese punto medio.	43%	38%	10%	6%	3%
3.Algún otro criterio contextualizado que el profesor/a establece teniendo en cuenta el grupo de alumnos/as que evalúa	50%	12%	8%	14%	16%
4. La propia evolución o progreso que sigue cada alumno/a: lo que ha mejorado o empeorado en el período al que se refiere la evaluación	36%	24%	11%	13%	16%
5.Un marco de referencia o unos criterios prefijados, que el profesor/a asume previa e independientemente del grupo de alumnos/as que se evalúe destrezas	24%	29%	22%	8%	17%
6.Se evalúa la capacidad para resolver problemas	14%	16%	8%	14%	48%
7-Se evalúa la identificación con ciertos valores propios del campo científico o profesional	31%	18%	18%	14%	19%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes escuela Club de Leones 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos

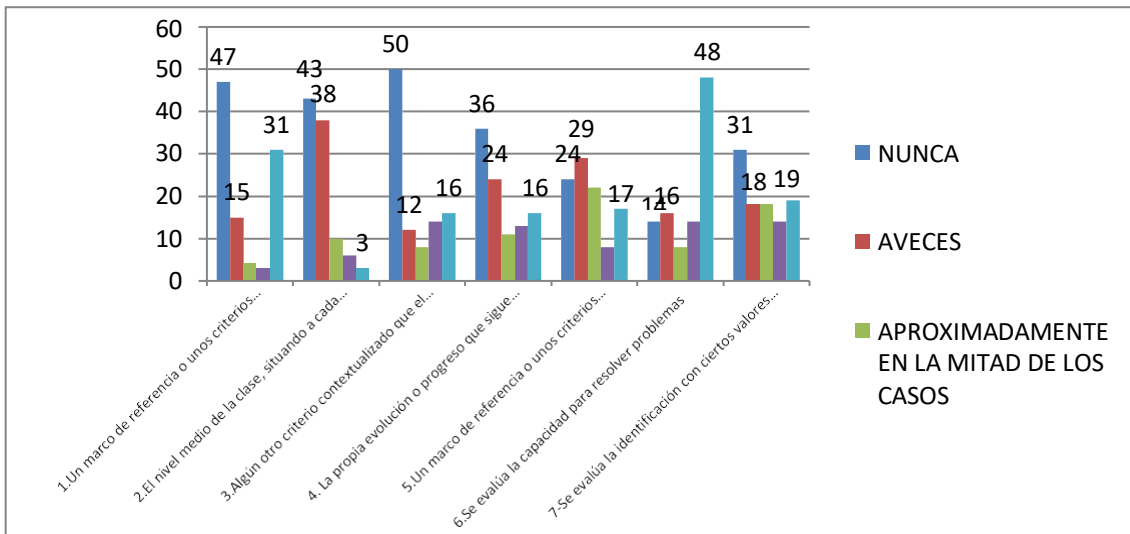


Figura 6: Criterios seguidos para evaluar.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes escuela Club de Leones 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos

### Análisis y discusión de resultados

En cuanto a los criterios seguidos para evaluar, 50% de los estudiantes indican que nunca algún otro criterio contextualizado que el profesor/a establece teniendo en cuenta el grupo de alumnos/as que evalúa; mientras que 48% de todos los estudiantes indican que los criterios para evaluar siempre incluye la capacidad para resolver problemas, 47% de ellos indican que nunca se da un marco de referencia o unos criterios prefijados, que el profesor/a asume previa e independientemente del grupo de alumnos/as que se evalúa; en cambio 43% de todos los estudiantes dicen que nunca se utiliza el criterio de evaluación del nivel medio de la clase, situando a cada alumno/a en relación con ese punto medio; 36% de todos los estudiantes dicen que nunca se evalúa según la propia evolución o progreso que sigue cada alumno/a; en cambio 31% de todos los estudiantes indican que se evalúa según la identificación con ciertos valores propios del campo científico o profesional, y 29% de estudiantes indican que a veces se evalúa según un marco de referencia o unos criterios prefijados, que el profesor/a asume previa e independientemente del grupo de alumnos/as que se evalúa destrezas.

En cuanto a los criterios seguidos para evaluar, se indica en la investigación de Trillo & Porto (1999) de la Universidad Santiago de Compostela que “la mayor parte de los alumnos (91%) también afirman que sus profesores nunca utilizan como referente el normo tipo

individualizado, no adoptan como referente la propia evolución o progreso que sigue el alumno de si ha mejorado o no”; lo anteriormente indica que existe poco seguimiento o una evaluación formativa de por medio; sin embargo en el presente proyecto la mayor parte de estudiantes indicaron que los criterios para evaluar incluye la capacidad de resolver problemas, obviamente implicados con el estudiante y su proceso de enseñanza aprendizaje.

En el proyecto actual se define que la mayoría de estudiantes indican que, nunca se da algún otro criterio contextualizado que el profesor/a establece teniendo en cuenta el grupo de alumnos/as que evalúa; seguido de que los criterios para evaluar siempre incluye la capacidad para resolver problemas.

En cuanto a los criterios seguidos para evaluar, en la investigación de Trillo y Porto (1999) en su proyecto sobre evaluación, detallan que “La mayor parte de alumnos (91%) afirman que consideran que se evalúa es para beneficio de la sociedad y el mercado”.

En esta instancia, se puede aún ver deficiencias al comparar las anteriores investigaciones de la actual realizada en el presente proyecto, ya que puesto que al estudiante no se le da otro criterio contextualizado dependiendo del grupo de alumnos que evalúa, individual según el progreso propio del estudiante; es decir aún no se han generado métodos donde se realicen evaluaciones según el desarrollo de las propias capacidades de los estudiantes, donde se tenga un carácter más analítico que cuantificable al poner la nota de la evaluación; situación que corresponderá a una investigación futura que debería ser analizada por los investigadores y pedagogos para mejorar el proceso de evaluación.

De acuerdo a lo dicho en el enfoque conductista, en el marco teórico del proyecto donde se hace énfasis a lo dicho por Schunk (2012) quien detalla que:

*Para que ocurra la transferencia de conocimiento o generalización del mismo ocurre cuando el sujeto expresa de la misma manera o forma a estímulos diferentes y es quien decide que cuales conductas regulará establece estímulos discriminativos para que el aprendizaje y el reforzamiento se transforme en asertivo.*

Es decir que, el sujeto expresa y discrimina su forma de estímulos y aprendizaje, lo que más tarde será parte de su facultad para resolver problemas y generar un refuerzo adecuado, según lo dicho en el enfoque conductista.

### 3.5. Para quién se evalúa

Tabla 7: Para quién se evalúa

Detalle	Nunca	A veces	Aproximada Mente La Mitad De Los Casos	Frecuente Mente	Siempre
1. Se evalúan solamente los resultados, con independencia del cómo se han conseguido, con qué medios, con cuántos esfuerzos	47%	15%	4%	3%	31%
2. Sólo se evalúan los resultados buscados, pretendidos y observables (no se tienen en cuenta efectos imprevistos y colaterales)	43%	38%	10%	6%	3%
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	50%	12%	8%	14%	16%
4. Se presta más atención a los errores que a los aciertos	36%	24%	11%	13%	16%
5. Se evalúan sólo los conocimientos de hechos (referidos a datos) y conceptos, pero no actitudes, valores, hábitos, destrezas	24%	29%	22%	8%	17%
6. Se evalúa la capacidad para resolver problemas	14%	16%	8%	14%	48%
7. Se evalúa la identificación con ciertos valores propios del campo científico o profesional	31%	18%	18%	14%	19%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes escuela Club de Leones 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos

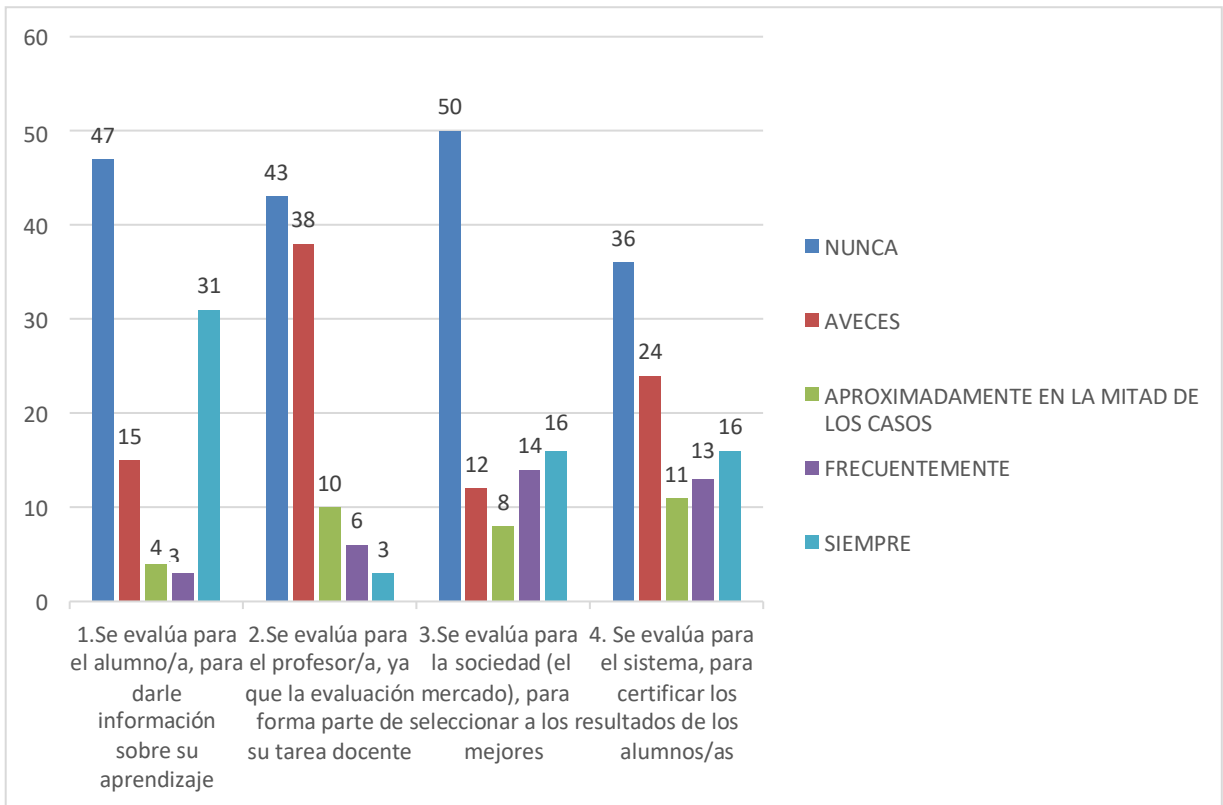


Figura 7: Para quién se evalúa

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes escuela Club de Leones 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos

### Análisis y discusión de resultados

Del total de estudiantes encuestados 50% de ellos indicaron que nunca se evalúa para la sociedad (el mercado), para seleccionar a los mejores; mientras que 47% dijeron que nunca se evalúa para el alumno/a, para darle información sobre su aprendizaje, 36% indican que nunca se evalúa para el profesor/a, ya que la evaluación forma parte de su tarea docente, 36% dicen que nunca se evalúa para el sistema, para certificar los resultados de los alumnos/as.

La mayoría de estudiantes indicaron que nunca se evalúa para la sociedad (el mercado), para seleccionar a los mejores, lo anterior puede hacer referencia a que según Guerra (1993) detalla “es necesario que sobre quien evalúa y para quién se realice en todos los implicados del proceso de evaluación pues tienen derecho al a participación e todas las fases del proceso”; es decir, que si se evalúa es necesariamente para que estos resultados sean dados para docentes y estudiantes, como principales actores del proceso de

enseñanza aprendizaje; no se puede evaluar solo para la sociedad entera, ya que esto resultaría muy generalizado, pues aunque ella puede saber en términos generales lo que se evalúa en base a indicadores dados por ejemplo por el Ministerio de Educación, realmente los implicados directos y para quien se realiza la evaluación es para los mismos docentes quienes pueden tener herramientas para conocer el estado de aprendizaje actual del estudiante, y el mismo con la idea de mejorar y saber en qué aspectos lo debe hacer; sin embargo esto se relaciona a un entorno conductista ya que según lo dicho en el marco teórico “el enfoque conductista está basado en un modelo de comunicación vertical que sitúa al docente por encima del alumno asumiendo la figura o el rol de emisor activo de las situaciones y los contenidos y al alumno lo representa como un ‘ser pasivo’, que recibe la información” (Estrada, 2006, p.58).

En cuanto a los criterios de para quien se evalúa; según la investigación de la Universidad de Santiago de Compostela, se pudo percibir lo siguiente “los estudiantes (75%) expresan su opinión de que en muy pocas ocasiones se evalúan para el alumno, para proporcionarle información sobre su aprendizaje”; lo mismo sucede según el presente proyecto, ya que la mayor parte de estudiantes indican que nunca se evalúa para el alumno para darle información sobre su aprendizaje; con lo que queda confirmado un criterio similar en ambas investigaciones.

Finalmente, se puede decir que para quién se evalúa, en el proyecto actual se demostró que la mayoría de alumnos exteriorizaron que nunca se evalúa para la sociedad (el mercado), para seleccionar a los mejores, sino para todos los actores de la educación principalmente como aporte al docente para saber qué estrategias tomar sobre lo encontrado y al estudiante como actor indudable del conocimiento; lo que no sucede con la investigación de Trillo y Porto, donde se indica que si la mayoría de estudiantes indicaron que se evalúa es para la sociedad también; sin embargo se tiende a generar una evaluación según el enfoque conductista, ya que se establece una comunicación aun vertical, donde el docente aún parece estar por encima del alumno, asumiendo su rol de “activador del conocimiento”, como lo detalla (Estrada, 2006) en el marco teórico del proyecto.



## 6. Cómo se evalúa

Tabla 8: Instrumentos de evaluación que se emplean

DETALLE	Nunca	A veces	Aproximadamente en la mitad de los casos	Frecuente	Siempre
1. Tus profesores/as evalúan a partir de un único examen o trabajo final.	87%	2%	4%	0%	7%
2. En la evaluación se tienen en cuenta los trabajos y exámenes realizados a lo largo del parcial o quimestre	8%	13%	3%	11%	65%
3. Para ello se obtiene la media aritmética de la puntuación en esos trabajos o exámenes	2%	5%	2%	12%	79%
4. Para ello se tiene en cuenta el progreso que hubo en la realización de esos trabajos o exámenes.	3%	9%	4%	18%	66%
5. Observación en clase	15%	5%	5%	1%	74%
6. Monografías (trabajos bibliográficos)	85%	6%	1%	2%	6%
7. Entrevista	9%	4%	9%	0%	78%
8. Autoevaluación del alumno/a.	7%	4%	2%	7%	80%
9. Cuaderno-diario del alumno/a	3%	2%	2%	0%	93%
10. Coevaluación entre alumnos/as	7%	5%	3%	0%	85%
11. Participación en el aula	9%	10%	8%	1%	72%
12. Casos prácticos	2%	6%	3%	3%	86%
13. Examen tipo test	5%	10%	4%	8%	73%
14. Examen de preguntas abiertas (tipo ensayo)	4%	2%	4%	8%	82%
15. Examen de preguntas cortas (explicaciones breves)	5%	8%	9%	3%	75%
16. Examen de preguntas de base estructurada.	8%	4%	5%	8%	75%
17. Exámenes escritos sin material alguno sobre la mesa.	10%	6%	4%	6%	74%
18. Exámenes escritos con sólo un material muy preciso autorizado sobre la mesa	8%	12%	5%	2%	73%
Exámenes escritos en los que se puede tener sobre la mesa todo el material	20%	8%	4%	3%	65%
19. Otros (por favor, especifica cuál/es y señala con qué frecuencia)	100%	0%	0%	0%	0%
20. En tu opinión, tus profesores/as usan suficientes instrumentos de recogida de	4%	8%	8%	3%	77%

información.					
<b>21. Las pruebas de evaluación realizadas proporcionan la información adecuada y precisa</b>	71%	7%	7%	7%	8%
<b>22. Te gustaría que se utilizaran otros instrumentos de recogida de información.</b>	12%	5%	2%	2%	79%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes escuela Club de Leones 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos

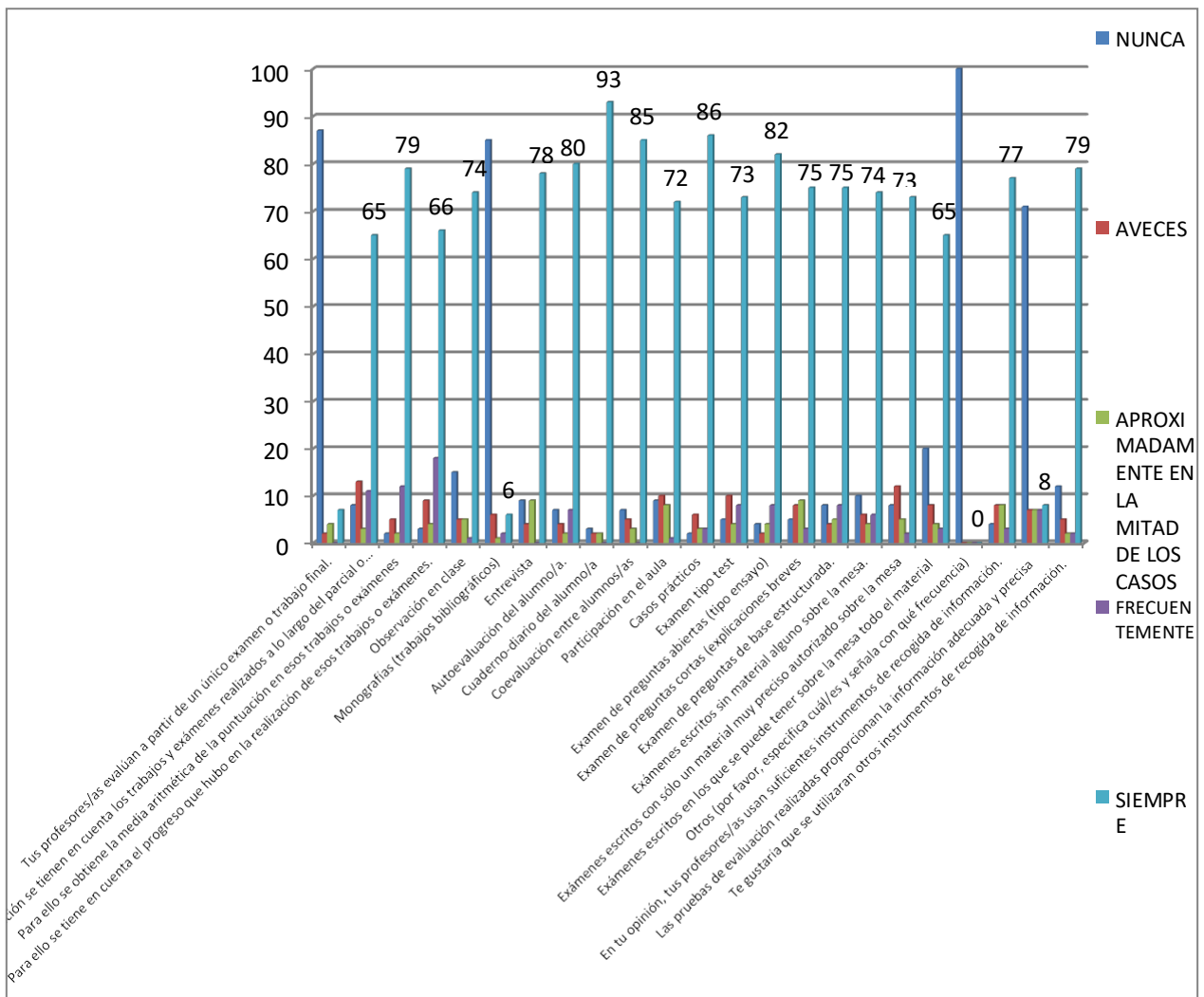


Figura 8: Instrumentos de evaluación que se emplean

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes escuela Club de Leones 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos

Tabla 9: Percepción de las condiciones de evaluación

DETALLE	Nunca	A veces	Aproximadamente en la mitad de los casos	Frecuente	Siempre
La interacción que existe entre profesores/as y alumnos/as es suficiente	8%	12%	0%	2%	78%
Las actividades de evaluación crean una distancia entre profesor/a y alumnos/a	58%	24%	8%	2%	8%
Las fechas en las que se realizan pruebas de evaluación se anuncian con suficiente tiempo de antelación	0%	4%	0%	6%	90%
Estas fechas se pueden negociar con los profesores/as	2%	10%	0%	6%	82%
Entre las diferentes pruebas de evaluación se dejan días de “descanso” suficientes	2%	18%	8%	6%	66%
Las situaciones en que se recoge información para la evaluación generan excesiva tensión y nerviosismo.	22%	12%	16%	0%	50%
Las situaciones en que se recoge información para la evaluación fomentan la motivación por el aprendizaje	6%	2%	0%	2%	90%
La superación o no de las pruebas de evaluación tiene incidencias en la propia autoestima	14%	4%	0%	12%	70%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes escuela Club de Leones 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos

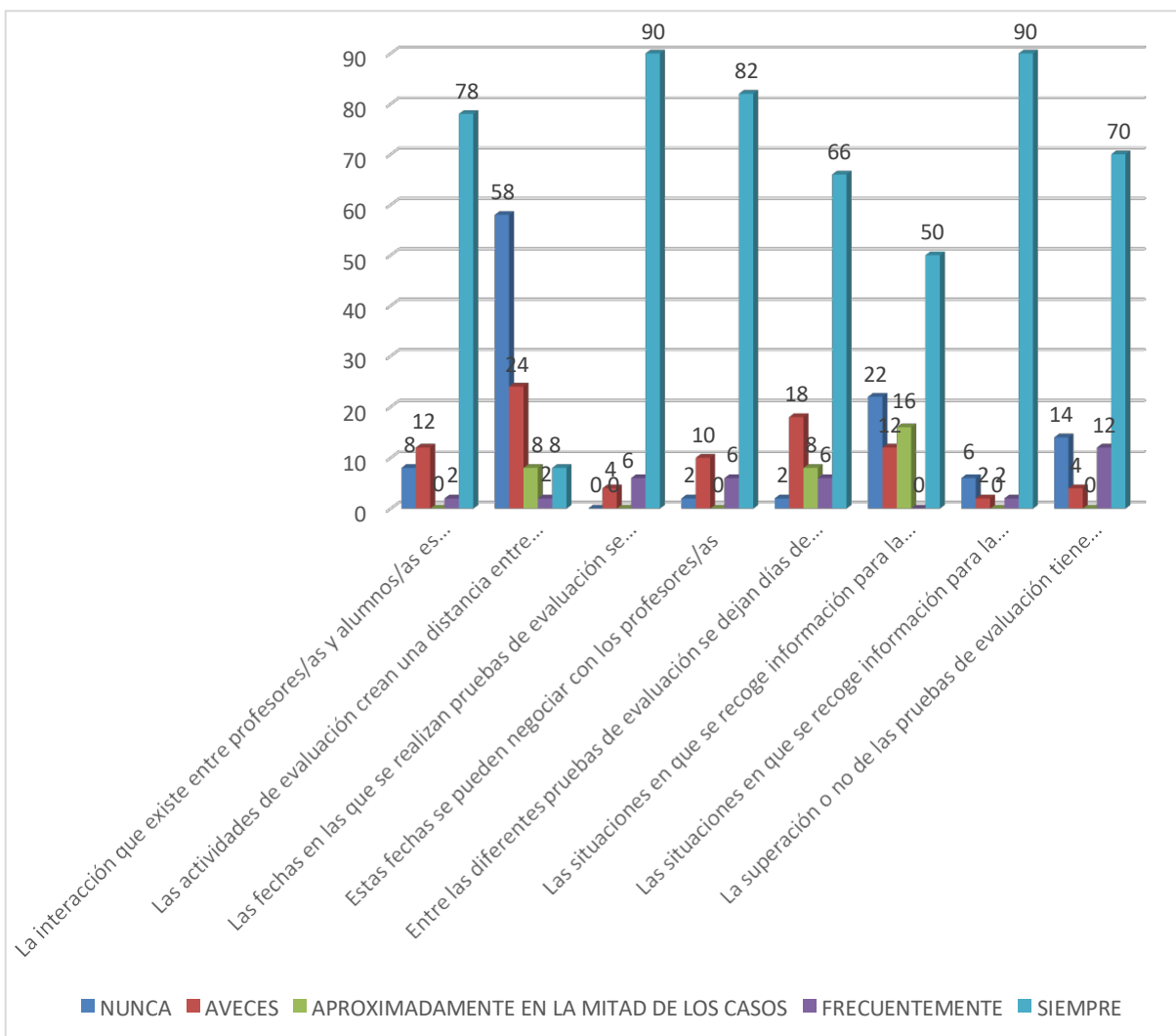


Figura 9: Percepción de las condiciones de evaluación

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes escuela Club de Leones 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos

Tabla 10: Percepciones de la forma de evaluar

DETALLE	Nunca	A veces	Aproximadamente en la mitad de los casos	Frecuentemente	Siempre
Existen fuertes contradicciones entre la evaluación y los procesos de enseñanza aprendizaje	8%	12%	0%	2%	78%
Las actividades de evaluación crean una distancia entre profesor/a y alumnos/a	58%	24%	8%	2%	8%
La evaluación es una simplificación abusiva,	0%	4%	0%	6%	90%

La evaluación se realiza de forma rigurosa y no arbitraria	2%	10%	0%	6%	82%
Los estudiantes reciben información adecuada sobre las tareas y los resultados	2%	18%	8%	6%	66%
La evaluación es un proceso totalmente claro y transparente	22%	12%	16%	0%	50%
Se dejan para la evaluación actividades o tareas	6%	2%	0%	2%	90%
Sólo se evalúa unidireccionalmente, los profesores/as evalúan a los alumnos/as	14%	4%	0%	12%	70%

Figura 10: Percepciones de la forma de evaluar

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes escuela Club de Leones 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos

### **Análisis y discusión de resultados**

Del total de estudiantes encuestados, 100% de ellos indicaron que nunca se utilizan otros instrumentos fuera de los aceptados de forma educativa, mientras que 93% indicaron que siempre utilizaron un cuaderno diario del alumno como instrumento de evaluación, 86% de todos los estudiantes encuestados dijeron que siempre utilizaron casos prácticos como instrumento de evaluación, 85 %hicieron uso siempre de una coevaluación entre alumnos/as, 82% siempre utilizaron un examen de preguntas abiertas (tipo ensayo), 79% siempre usaron para ello la media aritmética de la puntuación en esos trabajos o exámenes, o indican que siempre les gustaría que se utilizaran otros instrumentos de recogida de información;77% dijeron que siempre sus profesores/as usan suficientes instrumentos de recogida de información; 75% detallaron que siempre usan un examen con preguntas cortas o un examen de base estructurada, 74% detalló que siempre realiza exámenes escritos sin material alguno sobre la mesa, y 73% detallaron que siempre realiza exámenes escritos con sólo un material muy preciso, 66% para ello se tiene en cuenta siempre el progreso que hubo en la realización de esos trabajos o exámenes, 65% usan siempre exámenes escritos en los que se puede tener sobre la mesa todo el material, 65% indican que siempre en la evaluación se tienen en cuenta los trabajos y exámenes realizados a lo largo del parcial o quimestre.

Se puede decir que del total de estudiantes encuestados, la mayor parte indicaron que nunca se utilizan otros instrumentos fuera de los aceptados de forma educativa, también indicaron que siempre utilizaron un cuaderno diario del alumno como instrumento de evaluación y siempre utilizaron casos prácticos como instrumento de evaluación; entonces,

quiere decir que este aspecto se relaciona con el enfoque conductista, ya que de acuerdo a lo expuesto en el marco teórico se detalla:

*Los instrumentos de evaluación están formados por un conjunto de reactivos asociados de manera estrecha con los objetivos específicos, se les conoce como pruebas objetivas, puesto que se considera que aportan información suficiente para evaluar en forma objetiva el desempeño de los alumnos, sin necesidad de recurrir a juicios subjetivos del examinador. (Carlos Hernández, Carlos y García, 1991).*

Del total de alumnos encuestados, en cuanto a la percepción de condiciones de evaluación, indicaron que 90% de ellos indicaron que siempre las situaciones en que se recoge información para la evaluación generan excesiva tensión; mientras que 90% docentes más dijeron que siempre las fechas en las que se realizan pruebas de evaluación se anuncian con suficiente tiempo de antelación; 82% de ellos indicaron que siempre estas fechas se pueden negociar con los profesores/as, 78% dijeron que siempre la interacción que existe entre profesores/as y alumnos/as es suficiente, 70% de ellos indicaron que siempre sobre la superación o no de las pruebas de evaluación tiene incidencias en la propia autoestima; 66% dijeron que siempre entre las diferentes pruebas de evaluación se dejan días de “descanso” suficientes y 50% indicaron que las situaciones en que se recoge información para la evaluación fomentan la motivación por el aprendizaje.

La mayor parte de estudiantes indicaron en cuanto a la percepción de condiciones de evaluación, siempre las situaciones en que se recoge información para la evaluación generan excesiva tensión; también dijeron que siempre las fechas en las que se realizan pruebas de evaluación se anuncian con suficiente tiempo de antelación; siendo parte de la teoría conductista la idea de que el alumno “no debe cometer errores”, según lo establecido en el marco teórico por Hernández y García; y debido a este condicionamiento se prevé que la evaluación causa tensión.

En cuanto a las percepciones en la forma de evaluar, 90% dijeron que siempre se dejan para la evaluación actividades o tareas, mientras que otros 90% de estudiante indicaron que la evaluación siempre es una simplificación abusiva, también 82% de ellos dijeron que siempre la evaluación se realiza de forma rigurosa y no arbitraria, además 78% de ellos indicaron que siempre existen fuertes contradicciones entre la evaluación y los procesos de

enseñanza aprendizaje, 70% dijeron que siempre sólo se evalúa unidireccionalmente, los profesores/as evalúan a los alumnos/as; 66% dicen que siempre los estudiantes reciben información adecuada sobre las tareas y los resultados; 50% de ellos declararon que siempre la evaluación es un proceso totalmente claro y transparente, 58% dicen que nunca las actividades de evaluación crean una distancia entre profesor/a y alumnos/a.

La mayoría de estudiantes indican que en cuanto a las percepciones en la forma de evaluar, siempre se dejan para la evaluación actividades o tareas, así como dijeron que la evaluación siempre es una simplificación abusiva.

Es entonces necesario acotar que la evaluación tiene actividades y tareas pero estas tienen tiempo inicial, continuo y final para realizar un proceso lógico y bien estructurado; así según lo dicho por Zabalza (1988) detalla “se analizan la evaluación inicial, continua y/o final, tomando como referente el momento en que se realizan y la función que se les otorga quedando con el siguiente orden: evaluación inicial-diagnóstica, evaluación continua-formativa y evaluación final-sumativa”.

Es decir, cada proceso evaluativo y cada tarea cumplen con una función específica entre el diagnóstico de lo que está pasando, para luego generar la formación en base a este y finalmente realizar una evaluación sumativa, es decir que aborde todos y cada uno los procesos previos y lo aprendido en cada uno de ellos. En cuanto a cómo se evalúa, en la evaluación Trillo & Porto (1999) “se evalúa los instrumentos de recogida de información para la evaluación, las condiciones en que se evalúa y la forma en que se desarrolla el proceso de evaluación”(Pág. 61).

En donde también se establece que “en general los profesores evalúan únicamente a través de un examen o trabajo final (79%), el instrumento de recogida de información más utilizado es el examen escrito sin ningún tipo de material autorizado encima de la mesa (96%)”. (Trillo & Porto, 1999); en cambio en el presente proyecto la mayor parte indicaron que nunca se utilizan otros instrumentos fuera de los aceptados de forma educativa, también indicaron que siempre utilizaron un cuaderno diario del alumno como instrumento de evaluación y siempre utilizaron casos prácticos; esto quiere decir que en el caso del proyecto se tienen más instrumentos evaluativos que el examen escrito lo que no sucede con la investigación realizada por Trillo en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela.

En cuanto a la relación a la información obtenida sobre las condiciones de evaluación, las principales conclusiones que presentan Trillo & Porto (1999) son:

*Los estudiantes (90%) consideran que la interacción que existe entre profesor y alumnos no es suficiente para recoger información sobre sus circunstancias que sería valiosa para su evaluación y que la gran parte de los estudiantes creen que casi nunca se espacian suficientemente las pruebas de evaluación. Pág. 62*

En cambio la mayor parte de estudiantes del presente proyecto indicaron que siempre las fechas en las que se realizan pruebas de evaluación se anuncian con suficiente tiempo de antelación; es decir, en el caso del proyecto de la Universidad Santiago de Compostela la mayor parte de estudiantes consideran que casi nunca se tienen mucho espacio entre una evaluación y otra, pero en cambio en la investigación de este proyecto se pudo evidenciar que los estudiantes están conscientes de que existe suficiente tiempo de antelación para avisar las pruebas.

*En cuanto al aspecto de que si se respeta la forma en que se está desarrollando el proceso de evaluación, los alumnos de la investigación de la Universidad de Santiago de Compostela indicaron que “perciben que existen fuertes contradicciones entre la evaluación y los procesos de enseñanza aprendizaje, en pocas ocasiones los profesores incorporan a la evaluación actividades nunca trabajadas en el aula” (Trillo & Porto, 1999).*

En cambio a mayoría de estudiantes del proyecto actual indican que en cuanto a las percepciones en la forma de evaluar, siempre se dejan para la evaluación actividades o tareas, así como dijeron que la evaluación siempre es una simplificación abusiva.; es decir también existen contradicciones entre los procesos de enseñanza aprendizaje y la evaluación.

Además, la mayor parte de estudiantes indicaron en cuanto a la percepción de condiciones de evaluación, siempre las situaciones en que se recoge información para la evaluación generan excesiva tensión; también dijeron que siempre las fechas en las que se realizan pruebas de evaluación se anuncian con suficiente tiempo de antelación. En cuanto a cómo se evalúa, en el trabajo de Trilla y Porto (1999) se indica que:”En general los profesores evalúan únicamente a través de un examen o trabajo final (79%), el instrumento de recogida de información más utilizado es el examen escrito sin ningún tipo de material autorizado



encima de la mesa (96%) y a veces no anuncian con anticipación la fecha de evaluación” (Trillo & Porto, 1999).

Según la tendencia vista de la investigación de Trillo y Porto(1999), se puede ver que el examen solo se da como trabajo al fin de semestre y que a veces no son anunciados con anticipación a la fecha de evaluación, sin embargo actualmente esto ha cambiado, en el Ecuador sobre todo existe un mayor control sobre los horarios, fechas, cronogramas establecidos con anterioridad y con suficiente tiempo de antelación para la toma de la evaluación, contando además con que existen varios periodos que hoy se dividen en quimestres para realizar evaluaciones periódicas, con lo que es posible tener un proceso más continuo evaluativo, sin dejar de lado la necesidad de los contenidos que se desean profundizar.

Se puede decir que, todos los puntos antes tratados abordan un enfoque conductista, ya que la mayoría de estudiantes indicaron que la evaluación les causa tensión, claro está que esto se da como producto de lo dicho en el marco teórico sobre este tema “el aprendizaje es concebido como la evidencia donde el alumno adquiere, incrementa o reproduce un repertorio conductual, para lo cual es necesario utilizar procedimientos como el reforzamiento y en algunas ocasiones el castigo” (Estrada, 2006, p.58); razón por la que el estudiante se siente tensionado en las evaluaciones, porque puede tener miedo al “castigo”.

## 7. Quién evalúa

Figura 11: Percepciones de quién decide en la evaluación

DETALLE	Nunca	A veces	aproximadam ente en la mitad de los casos	Frecuen te mente	siempre
La nota la decide el profesor/a solo/a.	94%	4%	1%	1%	0%
La evaluación depende, en parte, de la autoevaluación del alumno/a.	9%	5%	1%	6%	79%
La evaluación es negociada y dialogada con cada alumno/a individualmente	85%	8%	4%	0%	3%
La evaluación es negociada y dialogada con el grupo de alumnos/as de clase en su conjunto	8%	17%	6%	4%	65%
Te gustaría tener más participación en la decisión de tu propia evaluación.	2%	18%	8%	6%	66%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes escuela Club de Leones 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos

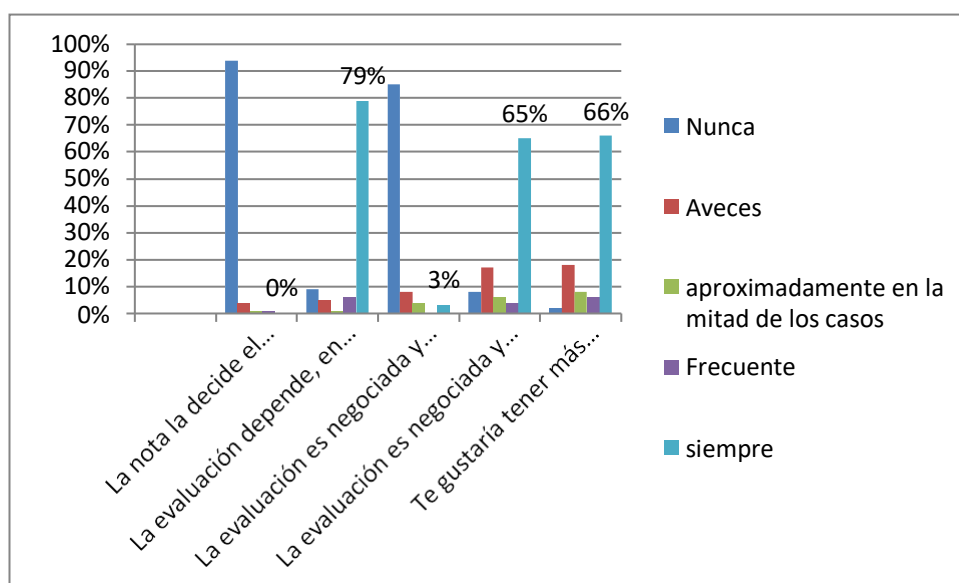


Figura 11: Percepciones de quien decide en la evaluación

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes escuela Club de Leones 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos.

Tabla 12: Responsables de la forma de evaluar

DETALLE	Nunca	A veces	Aproximada mente en la mitad de los casos	Frecuen temente	Siemp re
La falta de motivación, despreocupación o desinterés de los profesores/as por estos temas	88%	10%	2%	0%	0%
La falta de formación en temas de evaluación de los profesores/as universitarios/as.	84%	4%	0%	8%	4%
La rutinización de las prácticas profesionales	70%	10%	2%	8%	10%
La complejidad del proceso.	76%	2%	4%	2%	16%
La carencia de ayuda para realizar evaluaciones de otra forma.	4%	8%	2%	8%	78%
Las condiciones en las que se tiene que realizar el proceso de evaluación	75%	4%	4%	6%	11%
Los propios alumnos/as, que reclaman ser evaluados de una manera tradicional: mediante exámenes de "memoria".	78%	6%	4%	4%	8%
Las presiones gubernamentales, burocráticas o/e institucionales.	0%	2%	2%	4%	92%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes escuela Club de Leones 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos

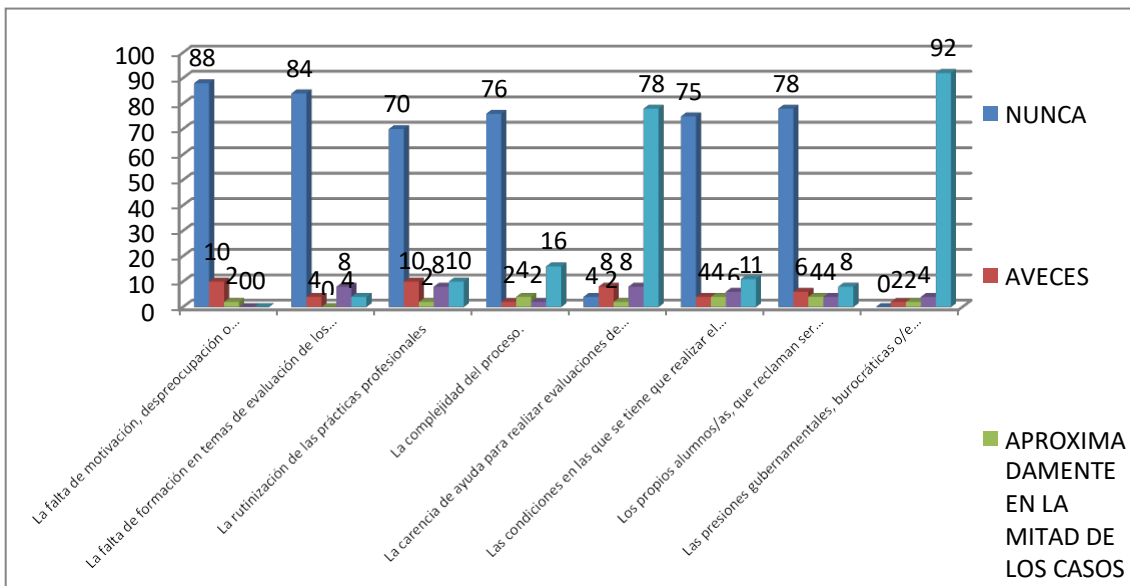


Figura 12: Responsables de la forma de evaluar

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes escuela Club de Leones 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos

### Análisis y discusión de resultados

Según la percepción de quien decide en la evaluación, 94% de estudiantes indicaron que nunca la nota la decide el profesor/a solo/a; 85% dijeron que nunca la evaluación es negociada y dialogada con cada alumno/a individualmente, 79% dijeron que siempre la evaluación depende, en parte, de la autoevaluación del alumno/a;; 66% indicaron que siempre la evaluación es negociada y dialogada con el grupo de alumnos/as de clase en su conjunto; mientras que a 66% les gustaría tener más participación en la decisión de su propia evaluación.

La mayoría de estudiantes según la percepción de quien decide en la evaluación indicaron que nunca a nota la decide el profesor/a solo/a; sino que siempre depende de la autoevaluación del alumno/a; si es parte de que el profesor no decide la nota también se da en torno al modelo conductista, definido en el marco teórico del presente proyecto, donde se indica que “el docente es alguien que presenta constantemente modelos conductuales, verbales y simbólicos a los alumnos” (Hernández, 2006: p. 95); y aunque es un guía no es quien decide poner una nota en la evaluación.

Según los responsables de la forma de evaluar, 92% indicaron que siempre se dan presiones gubernamentales, burocráticas o/e institucionales; 88% dicen que nunca se da falta de motivación, despreocupación o desinterés de los profesores/as por estos temas, 84% indica que nunca se da la falta de formación en temas de evaluación de los profesores/as universitarios/as; 78% dice que siempre existe la carencia de ayuda para realizar evaluaciones de otra forma, 76% indican que la forma de evaluar nunca se da por la complejidad del proceso, 75% indicaron que siempre la forma de evaluar depende de las condiciones en las que se tiene que realizar el proceso de evaluación, 70% indican que la forma de evaluar se da a la par con la rutinización de las prácticas profesionales.

Según los responsables de la forma de evaluar, la mayor parte de alumnos indicaron que siempre se dan presiones gubernamentales, burocráticas y/o institucionales; pero nunca se da falta de motivación, despreocupación o desinterés de los profesores/as por estos temas de evaluación; según lo dicho en el marco teórico:

*La evaluación de la educación se ha ido extendiendo en las últimas décadas y se ha convertido en una preocupación fundamental de gobiernos y responsables educativos. La evaluación de los sistemas educativos en su conjunto o de las diversas unidades que lo componen (alumnos, escuelas, profesores...), es hoy una actividad fundamental dentro de las políticas educativas de todos los países. (Hernández, 2006, pág. 96).*

Es decir, la evaluación educativa es una responsabilidad de las entidades gubernamentales e instituciones públicas que se encargan de la educación a nivel de una nación; situación que está sumamente clara y definida para los estudiantes; pues estos son los entes reguladores de todas las actividades sociales que incluyen un país y deben velar por su correcto desarrollo y progreso para garantizar así la calidad de vida de los pueblos.

En cuanto a la investigación de Trillo & Porto (1999) detallaron que: “la mayoría de alumnos (92%) consideran que la principal responsabilidad se encuentra en sus profesores en cuanto al proceso de evaluación, ya que repiten año tras año los mismos esquemas de evaluación”; en cambio en la investigación actual la mayoría de estudiantes según la percepción de quien decide en la evaluación indicaron que nunca la nota la decide el profesor/a solo/a; sino que siempre depende de la autoevaluación del alumno/a; es decir la investigación en mención si dispone de procesos no solo donde el docente repite esquemas de año tras año

sino que también hace una autoevaluación de los logros y dificultades del alumno para establecer nuevos esquemas que se adapten a la necesidad del estudiante.

En definitiva, de acuerdo a quien evalúa se evidencia una tendencia hacia un enfoque conductista que asume la reacción estímulo respuesta, donde el docente es quien suministra modelos de tipo conductual a sus estudiantes, siendo también una preocupación de las autoridades gubernamentales, tal como se expone en el marco teórico del proyecto actual.

## 8. Cuándo se evalúa

Tabla 13: Responsables de la forma de evaluar

DETALLE	Nunca	A veces	Aproximadamente en la mitad de los casos	Frecuente	Siempre
La evaluación forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, se encuentra integrada en él, en vez de ser un momento netamente distinto y diferenciado.	88%	10%	2%	0%	0%
Se realiza una evaluación inicial para obtener información sobre los conocimientos previos, los errores, los conocimientos incompletos	84%	4%	0%	8%	4%
La evaluación aparece sólo al final del proceso de enseñanza-aprendizaje.	70%	10%	2%	8%	10%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes escuela Club de Leones 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos

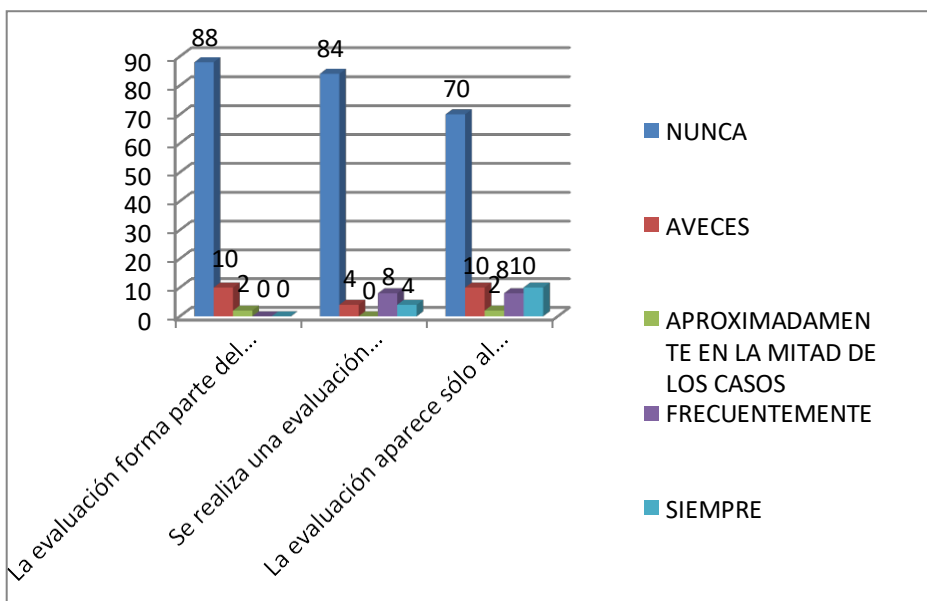


Figura 13: Responsables de la forma de evaluar.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes escuela Club de Leones 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos

## Análisis y discusión de resultados

Según la variable de los responsables de la forma de evaluar, 88% de estudiantes indican que nunca la evaluación forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, se encuentra integrada en él, en vez de ser un momento netamente distinto y diferenciado; mientras que 84% de estudiantes indicaron que nunca se realiza una evaluación inicial para obtener información sobre los conocimientos previos, los errores, los conocimientos incompletos; y 70% de estudiantes dicen que nunca la evaluación aparece sólo al final del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se indica que la mayor parte de estudiantes detallan que nunca la evaluación forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, se encuentra integrada en él, en vez de ser un momento netamente distinto y diferenciado; también que nunca se realiza una evaluación inicial para obtener información sobre los conocimientos previos, los errores, los conocimientos incompletos y que nunca la evaluación aparece sólo al final del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es decir, se puede observar que en lo dicho por (Zabala, 2000), "la evaluación si debe ser un proceso integrador entre el proceso inicial cuando se realiza el diagnóstico, cuando se

encuentra en el momento mismo de la evaluación al ser un proceso formativo y finalmente al generar una evaluación sumatoria”; es decir se debe integrar todos y cada uno de los procesos de evaluación hasta el final, para lograr que toda la información que el docente ha ido recopilando sirva como parte del proceso formativo y luego sumativo del estudiante; que finalmente incurrirá en mejoras del proceso de enseñanza aprendizaje en general y el desarrollo de habilidades y destrezas del mismo.

Según la información encontrada de la investigación de (Trillo & Porto, 1999) detalla que “la evaluación aparece sólo al final del proceso de enseñanza aprendizaje (93%), sin realizarse ningún tipo de evaluación para obtener información sobre conocimientos previos o sobre el proceso” lo mismo sucede con el caso del proyecto actual pues indican los estudiantes que nunca existen procesos previos o sobre el proceso sino que la evaluación aparece solo al final; situación que se debería replantear por parte de los docentes y autoridades educativas como tarea a mejorar, a través de un proceso concreto como se ha dicho de diagnóstico, formativo y sumativo en la evaluación.

Sobre lo que respecta a cuándo se evalúa, que la mayor parte de estudiantes detallan que nunca la evaluación forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, se encuentra integrada en él, en vez de ser un momento netamente distinto y diferenciado; en la investigación de Trillo y Porto (1999) cuándo se evalúa, se indica que “La información obtenida en relación a cuándo se evalúa concluyeron que la evaluación aparece sólo al final del proceso de enseñanza aprendizaje (93%) sin realizarse en la mayor parte de casos”.

Es decir, en el caso de la investigación de Trillo y Porto, la evaluación funciona como un proceso netamente final a todo el proceso de enseñanza aprendizaje, en cambio actualmente en la presente investigación en esta dimensión de responsables de la forma de evaluar, se vio que se da paso a un entorno sumativo, es decir se da una evaluación periódica y se ve el progreso del estudiante, tal como menciona (Delval, 2001) en el marco teórico que hace referencia al constructivismo donde indica “se privilegian el papel activo del alumno como creador de significado, la naturaleza auto organizada y de evolución progresiva de las estructuras del conocimiento, es decir abordan la evaluación formativa “ (Pg,2); es decir que para la dimensión presente si se incluye un enfoque constructivista.

## 9. Evaluación versus calificación

Tabla 14: Evaluación versus calificación

DETALLE	Nunca	A veces	Aproximadamente en la mitad de los casos	Frecuente	Siempre
Padres y sociedad en general dan más valor a los diplomas y calificaciones	13%	8%	0%	8%	71%
No importa qué, cuánto, cómo y por qué aprender, sino por qué caminos es más fácil	91%	3%	2%	4%	0%
La autoevaluación es un truco que emplean los alumnos/as para facilitar buenas calificaciones.	61%	28%	5%	2%	4%
Lo importante para aprobar es cerciorarse de lo que el profesor/a va a considerar correcto	90%	3%	3%	1%	3%
Hay que condicionar la forma de estudiar a la manera de evaluar de cada profesor/a.	56%	16%	1%	5%	22%
En muchas notas existe un factor de azar (lotería o suerte).	78%	19%	0%	0%	3%
.-Las calificaciones dependen sólo de los exámenes.	83%	4%	6%	0%	7%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes escuela Club de Leones 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos

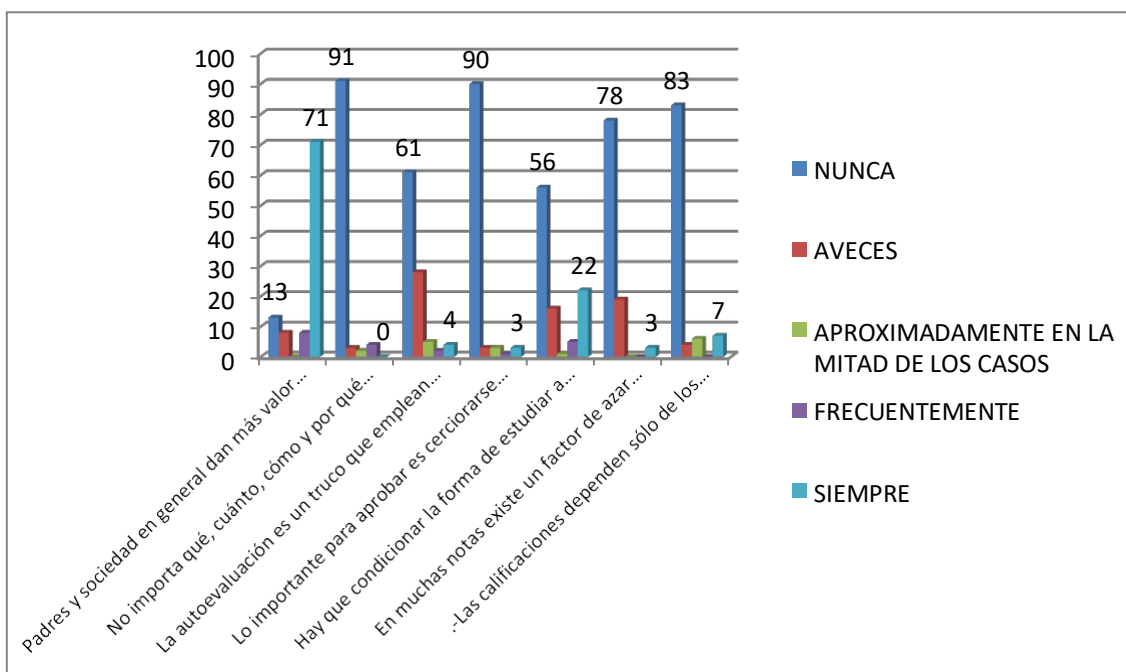


Figura 14: Evaluación versus calificación

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes escuela Club de Leones 20/11/2016.

Elaboración: Silvia Bustos



## **Análisis y discusión de resultados**

De acuerdo a la evaluación versus las calificaciones, 91% de estudiantes indicaron que nunca importa qué, cuánto, cómo y por qué aprender, sino por qué caminos es más fácil; 90% de ellos indicaron que nunca lo importante para aprobar es cerciorarse de lo que el profesor/a va a considerar correcto, 83% dijeron que nunca las calificaciones dependen sólo de los exámenes, 78% estudiantes indican que nunca en muchas notas existe un factor de azar (lotería o suerte), 71% estudiantes dicen que siempre los padres y sociedad en general dan más valor a los diplomas y calificaciones, 61% estudiantes indican que nunca la autoevaluación es un truco que emplean los alumnos/as para facilitar buenas calificaciones, 56% estudiantes indican que hay que condicionar la forma de estudiar a la manera de evaluar de cada profesor/a.

La mayor parte de estudiantes indicaron que nunca importa qué, cuánto, cómo y por qué aprender, sino por qué caminos es más fácil; además indicaron que nunca lo importante para aprobar es cerciorarse de lo que el profesor/a va a considerar correcto, según (Alcaraz) 2011 indica que:

*La práctica de calificar persigue la ilusión de medir el aprendizaje bajo el paraguas del control, la selección y la clasificación. Mientras que la de evaluar, se pone al servicio del aprendizaje y por lo tanto al análisis de los procesos y los contextos que tienen lugar en la vida del aula. (Pág. 11)*

Es decir, es necesario que se realicen nuevas prácticas que se encaminen no solo a responder en base a cuantificar el nivel educativo con calificaciones sino que la idea es adentrarse a los procesos específicos de enseñanza aprendizaje, así como la necesidad de mejorarlos o profundizarlos, independientemente de la “Ilusión” de medición basada solo en calificaciones.

En cuanto a la dimensión evaluación versus calificación, de la Universidad de Santiago se indica que “la gran mayoría de los alumnos (más del 95% de la muestra) perciben que los padres y la sociedad en general valoran más los diplomas y las calificaciones que acreditan la permanencia y el éxito en las instituciones educativas que el aprendizaje y el esfuerzo” (Trillo & Porto, 1999); en cambio en la presente investigación los estudiantes indicaron que nunca importa qué, cuánto cómo y por qué aprender sino cuál es el camino más fácil para

hacerlo, lo cual tampoco es una buena concepción de la calificación versus la evaluación, pues esta es el camino hacia un adecuado proceso de enseñanza aprendizaje que se plasma según el instrumento utilizado para valorarla que es la calificación.

Cabe mencionar que, se establece un enfoque de tipo conductista, donde según el marco teórico del proyecto, aborda que es necesario "Identificar de un modo adecuado los determinantes en las conductas que se desea enseñar, el uso eficaz de técnicas o procedimientos conductuales y la programación de situaciones que conduzcan al objetivo final (la conducta terminal)" (Hernández, 2006); pero se deja a un lado la necesidad de qué, cómo y cuánto aprender, pues se instaura una programación conductual y no basada en competencias, lo que da la idea clara de tratarse de un enfoque conductista acomodado a resolver problemas y cumplir objetivos en torno a la necesidad de moldear al estudiante, pero no se enfoca en el desarrollo innato del mismo.

**CAPÍTULO VI:  
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

#### **4.1 Título.**

Instrumentos y técnicas de evaluación aplicadas con la teoría y la práctica dentro del enfoque constructivista.

#### **4.2 Descripción del problema.**

Actualmente en la Escuela Club de Leones según los resultados obtenidos al realizar la presente investigación se puede ver que la tendencia pedagógica predominante en los docentes en cuanto a evaluación es el enfoque conductista puesto que un 93% evalúa por cuadernos, 87% exámenes escritos como producto final. Pese que un gran porcentaje de alumnos manifiestan que sus usan suficientes instrumentos para evaluar el 77%, consideran que son tradicionales, razón por lo cual existe un dato muy relevante que el 100% de los alumnos les gustaría ser evaluadas con otros instrumentos de evaluación más dinámicos, lúdicos, especialmente utilizando las tecnologías de información y comunicación, que se tome en cuenta su opinión en la manera de evaluar con lo que se ajusta a la propuesta del constructivismo que propone el uso e implementación de varias técnicas e instrumentos en el proceso de su evaluación formativa.

#### **4.3 Antecedentes sobre el problema.**

En la Escuela Club de Leones anteriormente no se ha hecho nada en cuanto al problema expuesto, pues cada docente aplica las evaluaciones tradicionales esto es como fueron evaluados lo han replicado en su labor docente, pese a capacitaciones realizadas no se ha tomado en consideración el diseño de instrumentos de una manera más lúdica, acorde a los intereses de los discentes, cada docente aplica sus instrumentos sin socializar entre compañeros de cada subnivel, como no se ha realizado un estudio al respecto sobre el tema no se lo ha tomado como una propuesta de mejoramiento para el proceso evaluativo.

#### **4.4. Fundamentación teórica.**

De acuerdo a la percepción que tienen los alumnos de la Escuela Club de Leones sobre la evaluación que tienen sus docentes en cuanto a evaluación se evidencia una tendencia mayor hacia el enfoque conductista puestos que se le da gran importancia al momento de evaluar al cuaderno diario del alumno, nunca se utiliza otros instrumentos fuera de los

aceptados de forma educativa como exámenes escritos trabajos, exámenes de preguntas abiertas según Andrade, Juárez, García, Padilla, & Vargas ( 2010)“ desde el enfoque tradicionalista el papel del alumno es de recibir de manera pasiva la información transmitida por parte del maestro. Dicha información solo debe evaluarse de memoria, no puede ser cuestionada ni criticada por parte de los estudiantes” por lo dicho aún se tiende a exigir al estudiante que sus respuestas sean dadas de manera memorística, ya sea en aspectos de completar cuestionarios muy largos.

“Desde el enfoque tradicionalista el papel del alumno es recibir de manera pasiva la información transmitida por parte del maestro. Dicha información sólo debe aprovecharse de memoria, no puede ser cuestionada ni criticada por parte de los estudiantes”.(Andrade, Juárez, García, Padilla, & Vargas, 2010, pág. 20); Entonces la evaluación desde este enfoque es muy rígida, en donde incluso las respuestas tienden a exigir al estudiante que sean dadas de manera memorista, ya sea en aspectos de completar cuestionarios muy largos, donde si hay algún error ya sea solo de palabras o parafraseo inmediatamente esa pregunta queda descalificada, por asumir que el estudiante cambió a su manera el contexto o la forma de la respuesta.

Al margen de los resultados se argumenta que los docentes mantienen el concepto conductista sobre evaluar para examinar, calificar al alumno por lo expresado Hernández (2006) es “identificar de un modo adecuado los determinantes en las conductas que se desea enseñar, el uso eficaz de técnicas o procedimientos conductuales y la programación de situaciones que conduzcan al objetivo final” como se expresa aún se centra en la evaluación con el fin de obtener un resultado medible y cuantificable.

En concordancia con la tendencia conductista que perciben los estudiantes se determina que evaluación es calificación ya que los padres y la sociedad en general valoran más los diplomas y calificaciones, cuando lo importante es que el alumno se apropie de su aprendizaje para aplicarlo en la vida diaria y no para ser valorado por una nota.

De acuerdo a los razonamientos que se han presentados se considera tomar acciones que se reajusten en la Institución con la tendencia constructivista que el Ministerio de Educación plantea en el Currículo 2016, que según Schunk D (2012)“el constructivismo no es una teoría sino una epistemología o explicación filosófica acerca del aprendizaje” lo que quiere decir que en constructivismo no existe tendencias fijas o determinas de aprendizaje ni de

evaluación sino depende de cada persona como llegue a construir e interiorizar el aprendizaje.

Cabe agregar lo que el (MINEDUC, 2016) manifiesta que “Es importante que cada institución educativa tome en cuenta en los lineamientos de evaluación que aplique a sus estudiantes la normativa vigente presente en este instructivo y lo propuesto en su Planificación Curricular Institucional (PCI)” ante la situación planteada de ser flexible el currículo constructivista su idea principal es que los estudiantes sean los constructores del aprendizaje y actores activos del mismo según Argudin (2005) “Los enfoques constructivistas orientan diferentes estrategias de evaluación. Privilegian el papel activo del alumno como creador de significado, la naturaleza auto organizada y de evolución progresiva de las estructuras del conocimiento, es decir abordan la evaluación formativa” debido a esto el alumno debe tener un rol más activo en el proceso formativo.

De acuerdo a los datos de la presente investigación existe un factor que se debe resaltar y es que pese a que los alumnos perciben que la evaluación les ayuda al perfeccionamiento, les permite reflexionar por lo que sus docentes si mantienen una cierta tendencia al enfoque constructivista, sus cronogramas son establecidos con anterioridad para la toma de la evaluación, contando además con que existen varios periodos entre cada parcial, con lo que es posible tener un proceso evaluativo más continuo.

Lo que es pertinente y se debe fortalecer desde la percepción de todos los alumnos es que se debe implementar nuevas técnicas e instrumentos de evaluación aplicadas la tecnología de la información y la comunicación, más lúdicos, dejar en cierta manera las aplicadas actuales como diario/cuaderno, examen tipo ensayo, por esta razón surge el presente plan de intervención donde se sugiere a los docentes una capacitación sobre instrumentos y técnicas de evaluación que se alineen a la teoría y la práctica del enfoque constructivista para re potenciar su proceso formativo.

#### 4.5. 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 permanente y sus evidencias	Indicadores de Resultados
La técnica e instrumentos que los docentes emplean para la evaluación son tradicionales, por lo que no se alinea a la tendencia del enfoque constructivista	1) el 90% de docentes aplica nuevas estrategias de evaluación para fortalecer los aprendizajes.	1. Se forman Círculos de aprendizaje entre docentes de cada subnivel sobre fundamentación teoría y práctica de enfoque constructivismo	Autoridad Junta Académica Comisión técnico pedagógica. Docentes de cada Área.	10 al 14 de Julio 2017	Documentos de trabajo Planificaciones de las actividades realizadas	Participación activa y emotiva de los docentes
		2. Taller de capacitación docente sobre instrumentos de evaluación con enfoque constructivista, utilizando documentos referenciales, ejemplos y expósitos especializado en el tema, entre otros.	Capacitador Autoridad Junta Académica Comisión técnico pedagógica. Docentes de cada Área.	20-21 de Julio	Planificación del evento. Registro de asistencia de los participantes	Asistencia de 20 participantes al taller registro de asistencia de los mismos, Fotografías, material empleado
		3) Se diseñan en cada área nuevas estrategias de evaluación de acuerdo a cada subnivel, para implementar un manual con actividades evaluativas lúdicas	Autoridad Junta Académica Comisión técnico pedagógica. Docentes de cada Área. Alumnos/as	14 al 31 De Agosto de 2017 Todo el año escolar posterior	Docentes participantes activos, creadores innovadores.	Manual de instrumentos y técnicas de evaluación de Escuela Club de Leones
	2) El 90% de los docentes participan en capacitación sobre técnicas e	1. Invitación a capacitadores expertos de tecnologías de la información para	Capacitador Autoridad Junta Académica Comisión	1 de Julio 2017	Planificación del evento. Registro de asistencia de los	Asistencia de 20 participantes al taller registro de

	instrumentos de evaluación con enfoque constructivista basado en las TICS	diseño de programas de evaluación acordes a cada subnivel,	técnico pedagógica. Docentes de cada Área.		participantes	asistencia de los mismos, Fotografías, material empleado
		2. Indagar blogs educativos que se pueda aplicar en cada subnivel,	Autoridad Junta Académica Comisión técnico pedagógica. Docentes de cada Área.	Mes de Septiembre De 2017	Documentos de investigación blogs educativo	Compilación de información y socialización de los mismos.
		3. Diseño de nuevos modelos de evaluación y criterios para valorar basados en las TICS,	Autoridad Junta Académica Comisión técnico pedagógica. Docentes de cada Área. Alumnos Padres de familia	Periodo de año lectivos 2017-2018 y posteriores	Docentes participantes activos, creadores innovadores.	Manual de instrumentos y técnicas de evaluación de Escuela Club de Leones



## CONCLUSIONES

- ✓ En la definición de evaluación prevalece el enfoque conductista, expresado que se evalúa para calificar, examinar al alumno, decidir si pasa de grado o año, según los datos obtenidos los alumnos perciben que sus docentes entienden evaluar cómo calificar; sin embargo, también se observa la tendencia cognitiva en lo relacionado a valorar el progreso del alumno respecto en donde se encontraba en un principio y valorar la calidad del proceso de aprendizaje del alumno.
- ✓ De acuerdo a los resultados analizados se evidencia una clara tendencia conductista de acuerdo a los objetivos ya que se evalúa la programación de los (objetivos, contenidos, metodología, evaluación), el conocimiento adquirido por los estudiantes. Se evalúa para el docente, el alumno mantiene un rol pasivo. En cuanto a los instrumentos de evaluación se emplean cuaderno, diario, exámenes escritos, ensayos.
- ✓ Con respecto a las funciones de evaluación se evidencia una tendencia constructivista puesto que la evaluación es ayudar al perfeccionamiento de los alumnos/as, reflexionar sobre lo que se hace, impulsar la participación de los alumnos/as en la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje. Al igual cuándo se evalúa los estudiantes manifiestan que nunca la evaluación aparece sólo al final del proceso de enseñanza aprendizaje, esto se explica ya que actualmente se viene insistiendo en el enfoque constructivista en el Nuevo Currículo del MINEDUC, donde se manifiesta una evaluación continua, formativa e integral.

## RECOMENDACIONES

- ✓ Las autoridades junto con los docentes deberían formular nuevos recursos de evaluación fundamentados en el enfoque constructivista, en evaluaciones basadas en herramientas como cuestionarios, respuestas de opción múltiple, diseño de organizadores gráficos, haciendo uso de las tecnologías de información y comunicación, para evaluar a su grupo de estudiantes con programas acordes a cada subnivel.
- ✓ Utilizar al instrumento de evaluación como un medio para fortalecer las falencias o dificultades encontradas mediante talleres, círculos de estudio, reuniones por cada nivel al inicio del año escolar para diseñar estrategias que al evaluar cada dimensión permita tener un referente apropiado en: funciones, procesos y herramientas de manera que se trabaje fortaleciendo los aprendizajes adquiridos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Alcaraz, N. (2011). *Evaluación Versus Calificación*. Quito: Aula de Encuentro.
- Andrade, A., Juárez, M., García, F., Padilla, L., & Vargas, L. (2010). *Manual de técnicas e instrumentos para facilitar la evaluación del aprendizaje*. Tijuana: CETYS.
- Aranda, A. (2011). *Planificación estratégica educativa*. Quito: Ediciones Abya - Yala.
- Araya, V. A., & Andonegui, M. (2007). Constructivismo origen y perspectivas. *Laurus*, 78-92.
- Argudin, M. (2005). <http://hadoc.azc.uam.mx/evaluacion/constructivista.htm>. (U. A. México, Ed.) Recuperado el 2017 de 03 de 15, de hadoc.azc:  
<http://hadoc.azc.uam.mx/evaluacion/constructivista.htm>
- Bandura, A. (1986). *Differential engagement of-reactive influences in cognitive motivation*. USA: OBHDP.
- Bemgochea, G. (2006). *Aprendizajes constructivistas y no constructivistas*. Quito: Don Bosco.
- Bomenech, F. (2011). *La Enseñanza y el Aprendizaje en la Situación Educativa*. Aprendizaje y Desarrollo.
- Bordas, M., & Cabrera, F. (enero-abril de 2001). Estrategias de Evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. (C. a. conocimiento, Ed.) *Revista Española de pedagogía*(218), 25 a 48. Recuperado el 14 de 09 de 2017
- Bruning, R. (2004). *Developing motivation to write*. Nueva York: Educational.
- Burguesa, M. L. (23 de 11 de 2010). [www.teduca.wikispaces.classroom.com](http://www.teduca.wikispaces.classroom.com). Obtenido de [www.teduca.wikispaces.classroom.com](http://www.teduca.wikispaces.classroom.com):  
<https://teduca3.wikispaces.com/wiki/members>
- Carballo, R. (1990). *Evolución del concepto de evaluación; desarrollo de los modelos de evaluación de Programas*. Madrid: Bordón.

- Cardenas, Y. (30 de 05 de 2010). *REPRESENTANTES DEL CONDUCTISMO, FUNDAMENTOS, CONDICIONAMIENTO CLASICO*. Obtenido de Slideshare:  
<http://es.slideshare.net/YACARLA/conductismo-4355984>
- Castillo Arredondo, S., & Cabrerizo Diago, J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid: Pearson Educación.
- Castro, E., Rosario, P., & Morillo, R. (09 de 2006). La prráctica pedagógica y el desarrollo de estrategias instruccionales desde el enfoque constructivista. *Revista de Ciencias Sociales*, 12(3). Recuperado el 20 de 05 de 2017, de  
[http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1315-95182006000300012](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-95182006000300012)
- Chavéz, A. (11 de 06 de 2011). *Educar para aprender*. Obtenido de Evaluación del aprendizaje: <https://educarparaaprender.wordpress.com/tag/aprendizaje-conductista/>
- Citado en Velez, W. (2013). *Gestión pedagógica en el aula: —clima social escolar desde la*. Obtenido de  
<http://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/123456789/7137/1/TESIS%20UTPL.pdf>
- Coll, C. (2002). *Concepción Constructivista de la Enseñanza y el Aprendizaje*. Madrid: Alianza. Recuperado el 29 de 04 de 2017, de  
[http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/Lic\\_virt/LITE/DITE028/Unidad\\_2/lec\\_2.5b\\_Concepcion\\_constructivista\\_de\\_la\\_ensenanza\\_y\\_el\\_aprendizaje.pdf](http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/Lic_virt/LITE/DITE028/Unidad_2/lec_2.5b_Concepcion_constructivista_de_la_ensenanza_y_el_aprendizaje.pdf)
- Coll, S. (2011). *Dieño, desarrollo e innovación del currículo*. Barcelona: FUOC.
- Colmenares, A. (2017). *Evaluación Educativa en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje*. Loja: EDILOJA.
- De los Santos, M. (10 de 2006). *Evaluación Formativa*. Recuperado el 29 de 05 de 2016, de Evaluación Formativa: <http://www.educando.edu.do/articulos/docente/evaluacion-formativa/>
- definicion, d. (2008). *Definición*. Recuperado el 29 de 05 de 2016, de Definición: <http://definicion.de/metodo/>
- Delval, J. (2001). Hoy todos son constructivistas. *Educere*, 353-359.

- Díaz Barriga, Frida; Hernández Rojas, Arceo Gerardo;. (2003). Docentes del siglo XXI. Cómo desarrollar una práctica docente competitiva. . En *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo* (págs. 406 - 412). México: Mc Graw Hill.
- Educar. (19 de 11 de 2016). *Educar*. Obtenido de [http://www.educar.ec/edu/dipromepg/evaluacion/1\\_8.htm](http://www.educar.ec/edu/dipromepg/evaluacion/1_8.htm)
- Escobar, R., & Roca, A. (1 de Enero de 2012). *Teoría de asociación por contigüidad*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/2430/243030189001.pdf>
- Estrada, M. (2006). Paradigmas en psicología de la educación. En G. Hernández, *Paradigmas en psicología de la educación* (pág. 58). México: PAIDOS.
- Fernández, A. (2010). *La Evaluación de los aprendizajes en la Universidad: Nuevos enfoques*. Valencia: Universidad Autónoma de Valencia. Recuperado el 16 de 07 de 2017, de Universidad Politécnica de Valencia: <https://web.ua.es/es/ice/documentos/recursos/materiales/ev-aprendizajes.pdf>
- Fernández, A. (2016). *LA EVALUACIÓN ORIENTADA AL APRENDIZAJE EN UN MODELO DE FORMACIÓN POR COMPETENCIAS EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA*. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.
- Gonzales, M. (2001). La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica. *Revista Cubana de educación superior*, V 15.
- Hadoc. (2011). *Hadoc*. Obtenido de <http://hadoc.azc.uam.mx/evaluacion/principales.htm>
- Hernández, G. (2006). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidos.
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). México: Mac-Graw Hill.
- Imbernón, F. (2010). *La enseñanza en la educación*. México: Pearson.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2016). Cómo evaluar? Métodos de evaluación en el aula y estrategias para realizar una evaluación formativa. *Gaceta*, 61.
- Jorba, J., & Neus, S. (1993). La función pedagógica de la evaluación. *Aula de Innovación Educativa*, 20-30.
- Lanier, F. (2000). *Réussir la formation par compétences*. Guérin: Montréal .

Locke y Latham. (2002). *Building a Practically usefull*. Londres: Amrican Psycology.

LOEI. (2010). *LEY ORGANICA DE EDUCACION INTERCULTURAL*. QUITO-ECUADOR: MINISTERIO DE EDUCACION .

Lozano Díaz, Wilson; Quesquén, Rosa Angélica; Hoyos, Roberto Sebastián; Tieno Crisanto, Asunción;. (2013). *Evaluación Educativa. Módulo IV. Bases técnicas - instrumentales de la Evaluación del Aprendizaje*. Lambayeque - Perú: Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo.

MINEDUC. (2016). *Instructivo Para la Aplicación de Evaluación Estudiantil*. Quito: MINEDUC.

Moreno, B. (03 de 06 de 2013). *Pedagonoticias*. Recuperado el 24 de 05 de 2017, de Aprendamos acerca del Cognitivismo:  
<https://sites.google.com/site/aprendamoscognitivismo/extra-credit/assignments>

Núñez, J. C. (10 de agosto de 2007). SEMINARIO –TALLER REGIONAL POR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN “EVALUAR PARA APRENDER”. “*Los enfoques actuales de la evaluación y sus implicancias en la práctica en el aula*. Chile.

Porto, M. (2009). Evaluación de estudiantes en la universidad de Santiago de Compostela: percepción de los propios alumnos. *Revista de Docencia Universitaria*, 1-22.

Posner, G. J. (2011). *Análisis del Currículo*. México: Interamericana Editores.

Riofrio, V. (2016). *Enfoques Pedagógicos y Teorías del Aprendizaje*. Loja-Ecuador: EDILOJA.

Rodriguez, B. (11 de 05 de 2011). *La Evolución en el conductismo*. Obtenido de slideshare:  
<http://es.slideshare.net/bettyaviles/la-evaluacin-en-el-conductismo>

Rojas, S. (2010). *nvestigación social*. México: Editorial Plaza y Valdés.

Rosado, R. (1997). Caracterización del Paradigma Conductista. En *Fundamentos del Desarrollo de la Tecnología Educativa* (págs. Hernández, Gerardo). México: ILCE-OEA.

Rosales, M. (2011). *Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual* . Argentina: Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación .

- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México: Pearson Educación.
- Simpson, T. (2012). *Dare I oppose constructivist Theory*. Nueva York: Educational.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del Curriculum*. Spain: Morata.
- Tenbrink, T. (Julio de 2000). *EVALUACION EDUCATIVA, UNA APROXIMACIÓN CONCEPTUAL* . Obtenido de Evaluación Educativa una aproximación coconceptual: [www.calameo.com/books/0002122446f489ec0b815](http://www.calameo.com/books/0002122446f489ec0b815)
- Toussaint, E. (2011). *La Educación Global*. Barcelona: El viejo Topo.
- Trianes, M. V. (2016). *Psicología del Desarrollo y de la Educación*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Trillo, F., & Porto, M. (1999). *La Percepción de los Estudiantes sobre su Evaluación en la Universidad, un Estudio en la Facultad de Ciencia de la Educación*. Santiago de Chile: Universidad de Santiago.
- Universidad Autónoma Metropolitana. (10 de 07 de 2016). *evaluación constructivista*. Obtenido de evaluación constructivista : [hadoc.azc.uam.mx/evaluacion/constructivista.htm](http://hadoc.azc.uam.mx/evaluacion/constructivista.htm)
- Vera, E. (2009). *EL CONSTRUCTIVISMO APLICADO EN LA ENSEÑANZA*. Obtenido de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1570/1/PB0682.pdf>
- Zabala, A. (2000). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. (S. Esquerdo, Trad.) España: Imprimeix. Recuperado el 2017 de 02 de 20, de <http://des.for.infed.edu.ar/sitio/upload/zavala-vidiella-antoni.pdf>

## **ANEXOS**





Estimados/as estudiantes, deseándoles éxitos en sus labores diarias, en esta ocasión solicito su colaboración para llenar el siguiente cuestionario sobre la temática:

**“Percepciones de los estudiantes de Básica Media de la Escuela Fiscal “Club de Leones” de la ciudad de Quito, respecto de la evaluación que aplican sus docentes en el proceso instructivo-formativo”.** Tomado de Porto Currás (2009), en el estudio sobre “Evaluación de estudiantes en la Universidad de Santiago de Compostela: percepciones de los propios alumnos”.

**INSTRUCCIONES:** Conteste las siguientes interrogantes con responsabilidad y honestidad de acuerdo a las experiencias que ha vivido con respecto a la evaluación en la institución, el cuestionario consta de preguntas categorización, lea detenidamente, selecciones solamente una opción de respuesta en cada ítem y marque con un **(X)** en el casillero que estime contiene su criterio.

MUCHAS GRACIAS

Edad:  años

Género: F  M

Año escolar cursando

5° \_\_\_\_\_

6° \_\_\_\_\_

7° \_\_\_\_\_

1.- 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?:**

PREGUNTAS	NUNCA	ALGUNAS VECES	APROXIMADAMENTE EN LA MITAD DE LOS CASOS	FRECUEMENTEMENTE	SIEMPRE
1.-Examinar al alumno/a.					
2.-Calificar al alumno/a.					
3.-Comparar los logros del alumno/a con algún criterio previo, prefijado					
4.-Valorar el progreso del alumno/a respecto de donde se encontraba en un principio					
5.-Valorar la calidad del proceso de aprendizaje del alumno/a.					
6.-Decidir si el alumno/a pasa de grado o curso					

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

PREGUNTAS	NUNCA	ALGUNAS VECES	APROXIMADAMENTE EN LA MITAD DE LOS CASOS	FRECUEMENTEMENTE	SIEMPRE
7.-Como una amenaza					
8.-Como un control.					
9.-Como una comprobación necesaria					
10.-Como un juicio					
11.-Como una posibilidad de diálogo con el profesor/a.					
12.-Como una ayuda.					
13.-Como un aprendizaje.					

**3. 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:**

PREGUNTAS	NUNCA	ALGUNAS VECES	APROXIMADAMENTE EN LA MITAD DE LOS CASOS	FRECUEMENTEMENTE	SIEMPRE
14.-La selección de alumnos/as					
15.-El control administrativo (poder conocer el porcentaje de aprobados/suspensos por materias, especialidades, carreras, etc.)					
16.-Socializar a los alumnos/as, es decir, que estos asuman, sin cuestionarse, los conocimientos de una determinada materia (conceptos, valores, actitudes, hábitos, costumbres, etc.).					
17.-Ejercer el poder					

18.-Facilitar la coordinación entre profesores/as.					
19.-La valoración de los aprendizajes (potenciación de ciertos aprendizajes y contenidos concretos en razón de lo que midan las pruebas de evaluación)					
20.-El refuerzo motivacional (para el aprendizaje y el logro)					
21.-Reflexionar sobre lo que se hace.					
22.-Diagnosticar las dificultades habidas en el proceso de enseñanza/aprendizaje.					
23.-Remediar las dificultades encontradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.					
24.-Tomar decisiones racionales, justificadas y bien fundamentadas sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje					
25.-Informar al alumno/a sobre su aprendizaje					
26.-Aprovechar la evaluación como recurso para promover el diálogo con los alumnos/as.					
27.-Ajustar el proceso de enseñanza-aprendizaje al desarrollo personal y social del alumno/a.					
28.-Ayudar al perfeccionamiento de los alumnos/as.					
29.-Impulsar la participación de los alumnos/as en la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje					

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

PREGUNTAS	NUNCA	ALGUNAS VECES	APROXIMADAMENTE EN LA MITAD DE LOS CASOS	FRECIENTEMENTE	SIEMPRE
30.-La programación de la materia (objetivos, contenidos, metodología, evaluación).					
31.-Las condiciones de estudio de los alumnos/as (espacio, tiempo, recursos)					
32.-El proceso de enseñanza seguido por él mismo (profesor/a).					
33.-El propio proceso o estrategia de evaluación					
34.-Los conocimientos previos de					

los alumnos/as					
35.-El esfuerzo de los alumnos/as					
36.-La actitud y el interés del alumnado					
37.-Las capacidades de cada persona (madurez, formación, etc.)					
38.-El conocimiento adquirido por los estudiantes					
39.-De ese conocimiento: la solución de los ejercicios o la reproducción de la información, con independencia de que se haga memorísticamente					
40.-De ese conocimiento: la calidad de los procesos de razonamiento, creación, síntesis, etc.					

**5. Y por tus experiencias de evaluación dirías que:**

<b>PREGUNTAS</b>	<b>NUNCA</b>	<b>ALGUNAS VECES</b>	<b>APROXIMADAMENTE EN LA MITAD DE LOS CASOS</b>	<b>FRECUENTEMENTE</b>	<b>SIEMPRE</b>
41.-Se evalúan solamente los resultados, con independencia del cómo se han conseguido, con qué medios, con cuántos esfuerzos					
42.-Sólo se evalúan los resultados buscados, pretendidos y observables (no se tienen en cuenta efectos imprevistos y colaterales)					
43.-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					
44.-Se presta más atención a los errores que a los aciertos					
45.-Se evalúan sólo los conocimientos de hechos (referidos a datos) y conceptos, pero no actitudes, valores, hábitos, destrezas					
46.-Se evalúa la capacidad para resolver problemas					
47.-Se evalúa la identificación con ciertos valores propios del campo científico o profesional					

**6. En tu opinión, ¿qué toman como referente para la evaluación tus profesores/as?:**

<b>PREGUNTAS</b>	<b>NUNCA</b>	<b>ALGUNAS VECES</b>	<b>APROXIMADAMENTE EN LA MITAD DE LOS CASOS</b>	<b>FRECUENTEMENTE</b>	<b>SIEMPRE</b>
48.-Un marco de referencia o unos criterios prefijados, que el profesor/a asume previa e independientemente del grupo de alumnos/as que se evalúe					
49.-El nivel medio de la clase, situando a cada alumno/a en relación con ese punto medio.					
50.-Algún otro criterio contextualizado que el profesor/a establece teniendo en cuenta el grupo de alumnos/as que evalúa					
51.-La propia evolución o progreso que sigue cada alumno/a: lo que ha mejorado o empeorado en el período al que se refiere la evaluación					

**7. ¿Para quién dirías tú que se realizan las evaluaciones en la institución educativa?:**

<b>PREGUNTAS</b>	<b>NUNCA</b>	<b>ALGUNAS VECES</b>	<b>APROXIMADAMENTE EN LA MITAD DE LOS CASOS</b>	<b>FRECUENTEMENTE</b>	<b>SIEMPRE</b>
52.-Se evalúa para el alumno/a, para darle información sobre su aprendizaje					
53.-Se evalúa para el profesor/a, ya que la evaluación forma parte de su tarea docente					
54.-Se evalúa para la sociedad (el mercado), para seleccionar a los mejores					
55.-Se evalúa para el sistema, para certificar los resultados de los alumnos/as					

**8. Después de haber pasado, como alumno, por varias pruebas de evaluación, estás en condiciones de informar sobre cuáles son las estrategias e instrumentos que emplean. Así, sobre el uso de los instrumentos de recogida de información, dirías que:**

<b>PREGUNTAS</b>	<b>NUNCA</b>	<b>ALGUNAS VECES</b>	<b>APROXIMADAMENTE EN LA MITAD DE LOS CASOS</b>	<b>FRECIENTEMENTE</b>	<b>SIEMPRE</b>
56.-En general, tus profesores/as evalúan a partir de un único examen o trabajo final.					
57.-En general, en la evaluación se tienen en cuenta los trabajos y exámenes realizados a lo largo del parcial o quimestre					
58.-Para ello se obtiene la media aritmética de la puntuación en esos trabajos o exámenes					
59.-Para ello se tiene en cuenta el progreso que hubo en la realización de esos trabajos o exámenes.					
<b>60.-Para la evaluación, tus profesores/as utilizan como pruebas de evaluación:</b>					
<b>PREGUNTAS</b>	<b>NUNCA</b>	<b>ALGUNAS VECES</b>	<b>APROXIMADAMENTE EN LA MITAD DE LOS CASOS</b>	<b>FRECIENTEMENTE</b>	<b>SIEMPRE</b>
60.1.-Observación en clase.					
60.2.-Monografías (trabajos bibliográficos)					
60.3.-Entrevista					
60.4.-Autoevaluación del alumno/a.					
60.5.-Cuaderno-diario del alumno/a (cuaderno en el que el propio alumno/a recoge la tarea diaria que realiza en relación con esa materia)					
60.6.-Coevaluación entre alumnos/as (de forma que parte de la evaluación de cada alumno/a es decidida por el resto de sus compañeros/as)					
60.7.-Participación en el aula (debates, diálogos, puestas en común, asambleas)					
60.8.-Casos prácticos					
60.9.-Examen tipo test					
60.10.-Examen de preguntas abiertas (tipo ensayo)					
60.11.-Examen de preguntas cortas (explicaciones breves)					
60.12.-Examen de preguntas de base estructurada.					
60.13.-Exámenes escritos sin material alguno sobre la mesa.					
60.14.-Exámenes escritos con sólo un material muy preciso autorizado					

sobre la mesa (tablas, formularios)					
60.15.-Exámenes escritos en los que se puede tener sobre la mesa todo el material que queramos.					
60.16.-Otros (por favor, especifica cuál/es y señala con qué frecuencia) _____ _____					
61.-En tu opinión, tus profesores/as usan suficientes instrumentos de recogida de información.					
62.-En tu opinión, las pruebas de evaluación realizadas proporcionan la información adecuada y precisa sobre lo que se pretende evaluar.					
63.-Te gustaría que se utilizaran otros instrumentos de recogida de información. (Por favor, en caso afirmativo especifica cuál/es).					

**9. En tu opinión, y hablando de las condiciones en las que se recoge información para la evaluación, se podría decir que:**

<b>PREGUNTAS</b>	<b>NUNCA</b>	<b>ALGUNAS VECES</b>	<b>APROXIMADAMENTE EN LA MITAD DE LOS CASOS</b>	<b>FRECUENTEMENTE</b>	<b>SIEMPRE</b>
64.-La interacción que existe entre profesores/as y alumnos/as es suficiente para recoger información valiosa para la evaluación.					
65.-Las actividades de evaluación crean una distancia entre profesor/a y alumnos/a					
66.-Las fechas en las que se realizan pruebas de evaluación se anuncian con suficiente tiempo de antelación					
67.-Estas fechas se pueden negociar con los profesores/as					
68.-Entre las diferentes pruebas de evaluación se dejan días de "descanso" suficientes					
69.-Las situaciones en que se recoge información para la evaluación generan excesiva tensión y nerviosismo.					
70.-Las situaciones en que se recoge información para la evaluación fomentan la motivación					

por el aprendizaje					
71.-La superación o no de las pruebas de evaluación tiene incidencias en la propia autoestima.					

**10. Desde tu percepción como alumno/a en la institución educativa, sobre la manera en que se realiza la evaluación, afirmarías que:**

PREGUNTAS	NUNCA	ALGUNAS VECES	APROXIMADAMENTE EN LA MITAD DE LOS CASOS	FRECUENTEMENTE	SIEMPRE
72.-Existen fuertes contradicciones entre la evaluación y los procesos de enseñanza aprendizaje.					
73.-La evaluación es una simplificación abusiva, pues se basa en la atribución de puntuaciones numéricas a realidades muy complejas.					
74.-La evaluación se realiza de forma rigurosa y no arbitraria					
75.Los estudiantes reciben información adecuada sobre las tareas y los resultados conseguidos en la evaluación					
76.-La evaluación es un proceso totalmente claro y transparente, en el que nadie se siente amenazado o manipulado.					
77.-Se dejan para la evaluación actividades o tareas que nunca fueron trabajadas en clase					
78.-Sólo se evalúa unidireccionalmente, los profesores/as evalúan a los alumnos/as, pero no a la inversa.					
79.-Se evalúa competitivamente, lo único importante es haber rendido "más" que el resto de tus compañeros/as.					
80.-Se evalúa estereotipadamente, cada profesor/a repite una y otra vez sus esquemas de evaluación.					
81.-Cada profesor/a tiene su propio sistema de evaluación, y establece sus criterios sin consultarlos ni consensuarlos con otros profesores/as (aunque den la misma materia).					
82.-Realmente los profesores/as no establecen ni siguen unos criterios determinados para evaluar.					



**11.** 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:**

<b>PREGUNTAS</b>	<b>NUNCA</b>	<b>ALGUNAS VECES</b>	<b>APROXIMADAMENTE EN LA MITAD DE LOS CASOS</b>	<b>FRECIENTEMENTE</b>	<b>SIEMPRE</b>
83.-La nota la decide el profesor/a solo/a.					
84.-La evaluación depende, en parte, de la autoevaluación del alumno/a.					
85.-La evaluación es negociada y dialogada con cada alumno/a individualmente.					
86.-La evaluación es negociada y dialogada con el grupo de alumnos/as de clase en su conjunto.					
87.-Te gustaría tener más participación en la decisión de tu propia evaluación.					

**12.** Por tus experiencias como alumno/a, dirías que **la explicación de que la evaluación se desarrolle como se está haciendo reside en:**

<b>PREGUNTAS</b>	<b>NUNCA</b>	<b>ALGUNAS VECES</b>	<b>APROXIMADAMENTE EN LA MITAD DE LOS CASOS</b>	<b>FRECIENTEMENTE</b>	<b>SIEMPRE</b>
88.-La falta de motivación, despreocupación o desinterés de los profesores/as por estos temas.					
89.-La falta de formación en temas de evaluación de los profesores/as universitarios/as.					
90.-La rutinización de las prácticas profesionales, de modo que cada profesor/a repite año tras año los mismos esquemas de evaluación.					
91.-La complejidad del proceso.					
92.-La carencia de ayuda para realizar evaluaciones de otra forma.					
93.-Las condiciones en las que se tiene que realizar el proceso de evaluación (escasez de tiempo de los profesores/as, un número excesivo de alumnos/as					

matriculados/as en cada curso, etc.)					
94.-Los propios alumnos/as, que reclaman ser evaluados de una manera tradicional: mediante exámenes de "memoria".					
95.-Las presiones gubernamentales, burocráticas o/e institucionales.					

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

<b>PREGUNTAS</b>	<b>NUNCA</b>	<b>ALGUNAS VECES</b>	<b>APROXIMADAMENTE EN LA MITAD DE LOS CASOS</b>	<b>FRECUEMENTE</b>	<b>SIEMPRE</b>
96.-La evaluación forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, se encuentra integrada en él, en vez de ser un momento netamente distinto y diferenciado.					
97.-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.					
98.-La evaluación aparece sólo al final del proceso de enseñanza-aprendizaje.					

**14. Después de haber pasado por numerosas experiencias de evaluación en la institución educativa, has llegado a la conclusión de que:**

<b>PREGUNTAS</b>	<b>NUNCA</b>	<b>ALGUNAS VECES</b>	<b>APROXIMADAMENTE EN LA MITAD DE LOS CASOS</b>	<b>FRECUEMENTE</b>	<b>SIEMPRE</b>
99.-Padres y sociedad en general dan más valor a los diplomas y calificaciones que acreditan la permanencia y el éxito en las instituciones educativas que al aprendizaje y al esfuerzo					
100.-No importa qué, cuánto, cómo y por qué aprender, sino por qué caminos es más fácil y más seguro aprobar.					
101.-La autoevaluación es un truco que emplean los alumnos/as para facilitar la consecución de buenas calificaciones.					

102.-Lo importante para aprobar es cerciorarse de lo que el profesor/a va a considerar correcto en la respuesta (aunque tú estés convencido/a de que no lo es).					
103.-Hay que condicionar la forma de estudiar a la manera de evaluar de cada profesor/a.					
104.-En muchas notas existe un factor de azar (lotería o suerte).					
105.-Las calificaciones dependen sólo de los exámenes.					