

UNIVERSIDAD LAICA “ELOY ALFARO” DE MANABÍ

**CENTRO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO, INVESTIGACIÓN,
RELACIONES Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL**

TRABAJO DE TESIS:

**PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE MAGISTER
EN GERENCIA DE PROYECTOS EDUCATIVOS Y
SOCIALES**

TEMA:

**“LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL NIVEL
MEDIO DE LA UNIDAD EDUCATIVA EXPERIMENTAL
ELOY ALFARO DE CHONE Y SU RELACIÓN CON EL
RENDIMIENTO ESCOLAR PERÍODO LECTIVO 2004 -
2005”**

AUTORES:

**AURA MARIA MANTILLA VIVAS
HOLGER JOSÉ MUÑOZ PONCE**

DIRECTORA DE TESIS:

Mg. Sc. RUTHY QUIJANO DE INTRIAGO

**CHONE – MANABÍ – ECUADOR
2005**

DECLARATORIA DE AUTORIA

Nosotros: Dr. Holger José Muñoz Ponce y Dra. Aura María Mantilla Vivas, declaramos bajo juramento de ley que el presente trabajo de investigación “La Evaluación de los Aprendizajes en el nivel medio de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone, y su relación con el rendimiento escolar en el periodo lectivo 2004 – 2005”, con el mismo que optamos por recibir la investidura de Magíster en Gerencia de Proyectos Educativos y Sociales, es de nuestra propia auditoria y la fundamentación aquí insertada fue tomada de la bibliografía constante en este trabajo, por lo tanto las ideas y opiniones emitidas en el mismo son de nuestra exclusiva responsabilidad.

Dr. Holger Muñoz Ponce

Dra. Aura Mantilla Vivas

Lcda. Ruthy Quijano de Intriago Mg. Sc.

DIRECTORA DE TESIS

CERTIFICA:

Que el presente trabajo de investigación “La Evaluación de los Aprendizajes en el nivel medio de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone, y su relación con el rendimiento escolar en el periodo lectivo 2004 – 2005”, realizado por los Maestros Dr. Holger José Muñoz Ponce y Dra. Aura María Mantilla Vivas, cumple con todos los requisitos de fondo y forma establecidos por el “Centro de Estudios de Post – grados, Investigación, Relaciones y Cooperación Internacional” de la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí para esta clase de trabajos investigativos de cuarto nivel, por lo que autorizo su presentación.

Manta, Noviembre 15 del 2005

Lcda. Ruthy Quijano de Intriago Mg. Sc.
DIRECTORA DE TESIS.

UNIVERSIDAD LAICA “ELOY ALFARO” DE MANABÍ

**CENTRO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO, INVESTIGACIÓN,
RELACIONES Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL**

CEPIRCI

Convenio con la Asociación de Facultades Ecuatorianas de Filosofía y Ciencias de la Educación

AFEFCE**MAESTRÍA EN GERENCIA DE PROYECTOS EDUCATIVOS Y SOCIALES**

Los Honorables Miembros del Tribunal Examinador Aprueban el Informe de Investigación sobre el Tema:

“LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL NIVEL MEDIO DE LA UNIDAD EDUCATIVA EXPERIMENTAL ELOY ALFARO DE CHONE Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ESCOLAR PERIODO LECTIVO 2004 - 2005”.

Para constancia firman:

Presidente del Tribunal

Miembro del Tribunal

Miembro del Tribunal

Miembro del Tribunal

AGRADECIMIENTO

Gratitud es el gesto más puro, sublime y lleno de bondad, que lo manifestamos cuando realmente tenemos que agradecer de corazón a quienes nos han ayudado en la consecución de algún propósito significativo, por eso es justo que presentemos gratitud eterna a los amigos más cercanos y familiares por impulsarnos y darnos el

aliento a que nos preparemos y seamos más y mejores profesionales cada día en beneficio de la colectividad chonense y manabita y de la juventud estudiosa del nivel medio y superior de este cantón con quienes tenemos el acierto de compartir procesos de enseñanza – aprendizaje en calidad de docentes.

A Dios, Todo Poderoso, por darnos salud, capacidad, sabiduría e inteligencia para seguir adelante y lograr las metas que nos proponemos día tras día.

A la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí, en su Instituto de Post- grado, que nos abrió las puertas para podernos superar más.

A la Lcda. Ruthy Quijano de Intriago, digna directora de tesis, quien nos supo orientar y guiar permanentemente a fin de que lleguemos a cristalizar este nuestro gran objetivo.

A las autoridades, docentes personal administrativo, y de servicio, a estudiantes y padres de familia de la Unidad Educativa Experimental “General Eloy Alfaro” de Chone, quienes nos apoyaron en todo momento y colaboraron con la información solicitada.

A todos mil gracias

Los autores – esposos:

*Dr. Holger Muñoz Ponce
Dra. Aura Mantilla Vivas*

DEDICATORIA

Este trabajo y el triunfo de obtener el título de cuarto nivel en el grado de Magíster, se lo dedicamos de todo corazón.

A nuestros estudiantes y compañeros docentes de las Universidades: Laica Eloy Alfaro de Manabí; extensión Chone, y Estatal del Sur de Manabí, extensión en San Vicente.

A nuestros inolvidables progenitores: Dr. Holger Muñoz Ponce a José Manuel Muñoz Zambrano y Luzmila Argentina Ponce Vélez, y Dra. Aura Mantilla Vivas a Rosa Manuela Vivas Cedeño, por el apoyo incondicional recibido en el transcurso de nuestras vidas.

Y de manera muy especial dedicamos este trabajo y este triunfo a nuestros idolatrados hijos: Yandri Germán, Yerson José, Holger Yefrey y Yixon Paúl, angelitos tiernos y sublimes quienes aun en su infancia han logrado entender que por situaciones significativas como estas es necesario sacrificar las horas de goce y recreación familiar.

Los autores – esposos:

Dr. Holger Muñoz Ponce

Dra. Aura Mantilla Vivas

RESUMEN EJECUTIVO

La evaluación educativa amerita un profundo análisis de manera que puede ser concebida como tema de ocupación, de estudio y de posicionamiento teórico para quienes conciben la tarea docente como una profesión, por cuanto la evaluación surge como una necesidad para saber si se está avanzando en la dirección deseada, cuánto se ha avanzado y conocer el proceso seguido es el adecuado o necesita ser modificado.

A pesar de que se afirma y sostiene la necesidad de utilizar la evaluación como una herramienta fundamental para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza – aprendizaje y llegar sí al mejoramiento del rendimiento escolar, es indudable que la práctica pedagógica en nuestro centro educativo no ha logrado acompañar al discurso de manera congruente, de allí que se evidencia que los instrumentos de evaluación a menudo no son empleados como deberían ser, ya que la verdadera evaluación debe responder a procesos permanente, sistemáticos y continuos sin descuidar sus formas.

La investigación realizada en el nivel medio de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone, sobre la evaluación de los aprendizajes en sus estudiantes nos permite llegar a la conclusión que con la implementación de un nuevo sistema de evaluación de los aprendizajes mejoraremos el rendimiento escolar en esta institución y en el sistema educativo nacional, por consiguiente se pone a consideración de la comunidad docente un nuevo esquema de evaluación integral de los aprendizajes con miras a lograr u mejor rendimiento escolar, lo que permite llevar a la praxis la coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación, contando para ello con diseños propios de la propuesta donde la evaluación al estudiante se sustenta en el empleo de sus ochos fases, donde la determinación de criterios y los indicios o indicadores de la evaluación, constituyen elementos innovadores y prácticos

Los autores:

SUMARY

The Educative Evaluation deserve a conscientious análisis therefore it can be imagined as an occupation subject, studio and of a theoric position for who think the teaching task as a profession, therefore the evaluation appears as a need to know if it is advancing in the wished direction, how much it has advanced and to know the followed process is the correct or it needs to be modified.

Although it is said and supported the necessity to use the evaluation as a fundamental tool to improve the quality of the teaching – learning processes and to get to the improvement of the yearly produce, it is certain the pedagogical practice in our educative centres have not gotten to attend to the speech as a suitable way, therefrom it proves the elements of evaluation are not frequently used as they should be, then the real evaluation should response to permanent, systematical, and continuos processes without forget its forms.

The research performed in the secondary level at the Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” of Chone, about the learning evaluation in its students it permits to obtain the conclusion with the implantation of a new system of the learning evaluation we improve the yearly produce in this institution and in the National Educative System, therefore we Suggest to the teachers staff a new pattern of whole evaluation of the learning to get a best yearly produce in this, what it permits realize to the practice the evaluation, heteroevaluation, and selfevaluation, letting for that with own designs of the proposal where the evaluation to the student it supports in the use of its eight phases where to the criterions determination and the signs or recorders of the evaluation, they establish changers and practical elements.

The Authors.

INDICE

TEMAS

PÁGINAS

Introducción	1 - 2
Planteamiento del Problema	3
Contexto Macro	3 - 4
Contexto Meso	4 - 7

Contexto Micro	7 - 12
Análisis Crítico	12
Prognosis	13
Formulación del Problema	13
Árbol del Problema	14
Delimitación del Problema	15
De Contenido	15
De Extensión	15
De Tiempo	15
Justificación	15 - 17
Objetivos	17
Antecedentes Generales sobre Evaluación	18 - 21
Significado del Término Evaluación	21 - 23
Diferencias entre Medición y Evaluación	23 - 25
Evaluación Formal y Evaluación Informal	25 - 27
Las Características de la Evaluación	27 - 29
Las Funciones de la Evaluación	29 - 31
¿Para que evaluar? los propósitos o las finalidades de la evaluación	32 - 33
La evaluación en el proceso de enseñanza y de aprendizaje.	33 - 38
Entonces, Qué enfoque de evaluación asumimos?	38 - 40
Fundamentación Filosófica	41 - 42
Visión	42
Misión	42
Objetivos Estratégicos	42 - 43
Políticas	43 - 44
Estrategias a Realizar (actividades)	44
Metas del Proyecto	44 - 46
Perfil de los Directivos de la U.E.E.E.A	46 - 47
Perfil de los Docentes de la U.E.E.E.A	47 - 48
Perfil del Educando de la U.E.E.E.A	48
Modelo Pedagógico de la U.E.E.E.A	49

Organigrama de la U.E.E.E.A	50
Fundamentación Teórica	51
Categorías Fundamentales	51
Evaluación de los Aprendizajes	52
Qué es la evaluación de los Aprendizajes?	52 - 54
Ámbito del Profesorado.	54
Ámbito del Currículum.	54 - 55
Características de la evaluación de los aprendizajes.	55 - 56
Tipología de la evaluación.	56 - 57
Evaluación de Orientación (inicial).	57 - 58
Evaluación de Regulación (proceso).	58 - 59
Evaluación de Certificación (producto).	60
Fases del Proceso de Evaluación.	60 - 61
Identificación del Objeto a evaluar ¿qué?	61 - 62
Definir la Finalidad y Función de la evaluación ¿para qué?.	62 - 64
Determinar los Criterios de Evaluación.	64 - 65
Búsqueda de Indicios o Indicadores.	65
Registro de información	66
Análisis e Interpretación de la Información.	66
Elaborar Informes.	66 - 67
Toma de Decisiones.	67
Génesis y Expansión del Concepto de Evaluación de los Sistemas Educativos.	68 - 74
La Calidad de la Educación y el Rendimiento Escolar	75 - 77
Factores a tener en cuenta en la puesta en práctica de sistemas de evaluación.	77 - 78
La Enseñanza Aprendizaje y los Avances Tecnológicos.	78 - 79
Los Nuevos Escenarios del Aprendizaje.	79 - 80
El Aprendizaje Abierto en los Nuevos Ambientes.	80 - 83
La Evaluación y los Modelos Pedagógicos.	83
Modelo Pedagógico Naturalista	83 - 84
Modelo Pedagógico Conductista.	84
Modelo Pedagógico Cognitivo - Constructista.	85

Modelo Pedagógico Social Cognitivista.	86 - 87
Fundamentación Sociológica.	88
Definición de los Significados Pedagógicos y Sociales.	89
Funciones Pedagógicas.	90
Funciones de la Organización Escolar.	90
Proyección Psicológica.	90
Evaluación en relación con la Administración y Gestión, de los Sistemas Educativos.	91 - 94
Fundamentación Pedagógica.	95 - 96
Una nueva cultura Evaluativa para Mejorar la Calidad de la Evaluación.	97
Supuestos Básicos en toda Práctica Evaluativa.	97
La Evaluación como Capacidad Humana.	97
En toda acción Evaluativa está presente una opción responsable del ser humano.	98
La Práctica Evaluativa Evidencia la Concepción Educativa que se Asume.	98 - 99
Evaluar es Valorar.	99
En Educación, Evaluar es Valorar al Sujeto Educativo.	99
Evaluar para Toma de Decisiones.	99 - 100
Toma de Decisiones implica Participación y Poder.	100
Los Parámetros o Criterios de la Evaluación son Importantes.	100
La Información como Elemento para Evaluar es Indispensable.	101
La Evaluación tiene una Naturaleza Pedagógica.	101
La Evaluación de Centros Educativos.	101 - 102
El Movimiento de las Escuelas eficaces.	102
La Autoevaluación Institucional.	102 - 103
Evaluación Interna, Evaluación Externa.	103 - 104
Normas para la Evaluación del Profesorado.	104 - 105
Evaluación por Observación.	106
Definición y Proceso.	106 - 109
Instrumentos para realizar la Evaluación por Observación.	109
Registro Anecdótico	109 - 111
Registro Descriptivo.	111 - 112

Lista de cotejo, Comprobación y Control	112 - 114
Escala de Valores	114 - 118
Fundamentación Legal	119
Reglamento genera a la Ley de Educación.	119 - 120
De la Evaluación.	120
De la Evaluación del Aprendizaje de los Alumnos	121
Reglamento Especial de Evaluación Interno	121 - 124
Instrumento para la Aplicación de la Ficha de Evaluación.	124 - 125
Metodología	126
Modalidad de la Investigación.	126
Nivel o tipo de Investigación.	126
Población y Muestra.	126 - 128
Formulación de Hipótesis.	129
Operacionalización de las Variables.	130 - 131
Definición Operacional de las Variables.	132
Recolección de Información.	133 - 134
Descripción y Análisis de Resultados	134 - 135
Resultado de las entrevistas realizadas a los miembros de la Comisión de Investigación.	135 - 136
Encuesta dirigida al Personal Docente de la U.E.E.E.A.	137 - 146
Resultado de la Entrevista realizada a los Directivos de la U.E.E.E.A.	147 - 148
Cuestionario de evaluación para la Recuperación Quimestral.	149 - 153
Resultado de la Ficha de Observación aplicada a los docentes de la U.E.E.E.A.	154 - 169
Los Aspectos de evaluación Quimestral.	170
El Registro de la Evaluación Sumativa.	170
Resultado de Técnica del Modelo T aplicada a la, comunidad educativa Alfarina en general	171 - 172
Resultado de Ficha de observación al desempeño docente de la U.E.E.E.A.	173 - 182
Resultado de las Encuestas realizada a los estudiantes de la U.E.E.E.A, de Chone.	183 - 192
Resultado de las Encuestas realizada a los Padres de Familia.	193 - 205
Análisis e Interpretación de los Resultados.	206 - 210

Análisis general del rendimiento escolar de los estudiantes del nivel medio de la U.E.E.E.A. en el 2004 – 2005.	211 - 215
Conclusiones o Recomendaciones.	216 - 217
Propuesta.	218
Título de la Propuesta	218
Justificación.	218
Fundamentación	219 - 220
Objetivo General	220
Objetivos Específicos	220
Importancia	220 - 221
Metas.	221 - 222
Ubicación Sectorial y Física.	222 - 223
Factibilidad.	223
Descripción de la Propuesta.	223 - 224
Detalles de Actividades	225
Metodología de la Propuesta.	225 - 226
Recursos.	226
Materiales.	226
Infraestructura.	226
Cronograma.	227
Presupuesto.	228 - 229
Marco Lógico.	230 - 231
Anexos.	
Fichas de Evaluación Integral de los Aprendizajes.	232
Guía para Observar al Profesor en una Sesión de Clase.	233 - 234
Ficha de Evaluación del Desempeño Docente por Asignatura	235 - 238
Marco Administrativo.	239
Recursos.	239
Presupuesto	240
Cronograma	241
Bibliografía	242 - 245

INTRODUCCIÓN

La evaluación educativa constituye una evaluación integral a los elementos intervinientes en todo proceso educativo con miras a mejorar significativamente, de allí que reflexionando un poco sobre el término **Evaluación** diríamos que es la acción de **EVALUAR** y este es enjuiciar y valorar a partir de cierta información desprendida directa o indirectamente de la realidad cognitiva, por ello resulta imposible pensar en la enseñanza sin evaluación.

La evaluación es una actividad que está presente en todo quehacer racional e intencionado de las personas que trabajan en función de determinados objetivos y, naturalmente, de instituciones tan complejas como son las educativas, por este motivo en nuestra tesis enfocamos a la evaluación como un componente totalmente unido al proceso educativo y así procuramos que en lo posterior los mejores esfuerzos y recursos para su mejoramiento estén dirigidos hacia las técnicas e instrumentos de evaluación en la praxis y no hacia el mejoramiento del proceso de enseñanza y de aprendizaje en el que se centra el proceso educativo.

El presente trabajo de investigación recoge como se ha venido dando la evaluación de los aprendizajes en el nivel medio de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone, y la relación de esta con el rendimiento escolar en el año lectivo 2004 – 2005, lo que nos llevó a encontrar la problematización del caso: ¿cómo influye la evaluación de los aprendizajes en el nivel medio del plantel ya indicado, en el rendimiento escolar en el año lectivo 2004 – 2005?, esto traslado a la investigación a que se busque determinar de que manera influye la evaluación de los aprendizajes en el rendimiento escolar de los estudiantes, así se empieza entonces a conocer todos los aspectos que dicen de la evaluación educativa, lo que permite a los lectores encontrar fundamentaciones muy puntuales sobre evaluación.

Los antecedentes generales sobre evaluación nos permite nos presenta al significado de este término, definiciones, sus características, la fundamentación Filosófica nos muestra con gran objetividad la Visión, Misión, Objetivos estratégicos, políticas, perfiles, modelo pedagógico y organigrama de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone; en la fundamentación teórica encontramos lo relacionado a la evaluación de los aprendizajes como parte sustancial del proceso educativo, la tipología de la evaluación y las fases del mismo proceso evaluador donde se evidencia notoriamente Que, cómo y cuando evaluar en cada uno de los modelos pedagógicos; la fundamentación sociológica por su parte relata la importancia y la razón de ser las funciones sociales como parte de la organización escolar y de que manera influyen estas en el apoyo a los usos de la evaluación

en políticas educativas, así la fundamentación pedagógica, contribuye entregándonos perfiles sobre la nueva cultura evaluativa, los ámbitos de esta como se deben hacer las evaluaciones a los programas de estudios, a los centros educativos y al profesorado, por estos participantes directos del sistema educativo y del proceso de evaluación: lo expuesto conlleva a conocer en que consiste, con qué instrumentos se aplica y cuál es la real valía de la evaluación por observación; todo marco presenta una fundamentación legal, basado en la ley de educación en vigencia y el reglamento a lo mismo conjuntamente con el desarrollo especial de evaluación de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone, lo que sirve de soporte a la investigación realizada.

Si la evaluación constituye un proceso, serio sistemático, continuo y permanente requiere por consiguiente de investigaciones muy profundas para su mejoramiento y así se procede a aplicar una serie de investigaciones a los diferentes estamentos de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone, lo que está demostrando que la evaluación de los procesos educativos en este plantel, no son los acertados, de allí que amerita emprender en su mejoramiento y se procede a presentar una nueva propuesta de evaluación, que permita hacer de este un proceso integral donde se vinculen estrechamente y en la praxis la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, partiendo de una correcta aplicación de las fases de la evaluación donde los criterios o parámetros y los indicios o indicadores constituyen elementos centrales de la evaluación propiamente dicho.

Los antecedentes generales sobre evaluación nos permite el significado de este término, definiciones, sus características, la fundamentación Filosófica nos muestra con gran objetividad la Visión, Misión, Objetivos estratégicos, políticas, perfiles, modelo pedagógico y organigrama de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone; en la fundamentación teórica encontramos lo relacionado a la evaluación de los aprendizajes como parte sustancial del proceso educativo, la tipología de la evaluación y las fases del mismo proceso evaluador donde se evidencia notoriamente Que, cómo y cuando evaluar en cada uno de los modelos pedagógicos; la fundamentación sociológica por su parte relata la importancia y la razón de ser las funciones sociales como parte de la organización escolar y de que manera influyen estas en el apoyo a los usos de la evaluación

en políticas educativas, así la fundamentación pedagógica, contribuye entregándonos perfiles sobre la nueva cultura evaluativa, los ámbitos de esta como se deben hacer las evaluaciones a los programas de estudios, a los centros educativos y al profesorado, por estos participantes directos del sistema educativo y del proceso de evaluación: lo expuesto conlleva a conocer en que consiste, con qué instrumentos se aplica y cuál es la real valía de la evaluación por observación; todo marco presenta una fundamentación legal, basado en la ley de educación en vigencia y el reglamento a lo mismo conjuntamente con el desarrollo especial de evaluación de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone, lo que sirve de soporte a la investigación realizada.

Si la evaluación constituye un proceso, serio sistemático, continuo y permanente requiere por consiguiente de investigaciones muy profundas para su mejoramiento y así se procede a aplicar una serie de investigaciones a los diferentes estamentos de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone, lo que está demostrando que la evaluación de los procesos educativos en este plantel, no son los acertados, de allí que amerita emprender en su mejoramiento y se procede a presentar una nueva propuesta de evaluación, que permita hacer de este un proceso integral donde se vinculen estrechamente y en la praxis la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, partiendo de una correcta aplicación de las fases de la evaluación donde los criterios o parámetros y los indicios o indicadores constituyen elementos centrales de la evaluación propiamente dicho.

CAPÍTULO I

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.1. CONTEXTO MACRO

Una evolución es, en cierto modo, un juicio hecho sobre un dato o conjunto de datos con referencia a determinados valores. La evaluación de la educación, si se postula como un elemento útil para la política y la administración de la educación, no puede apoyarse en prejuicios o posiciones ideológicas, sino que precisa de la existencia de un análisis científico de la realidad que se enjuicia a la luz de valores explícitos de referencia. Si la

evaluación implica juicio, éste debe resultar de observaciones concretas basadas en normas o valores lo más objetivos posibles. Dicho de otro modo, “la evaluación puede considerarse como la apreciación sistemática sobre la base de métodos científicos, de la eficacia y de los efectos reales, previstos o no, buscados o no, de las políticas educativas y del sistema educativo, tanto desde la perspectiva de un micro enfoque – centrado en el aula o en el centro – como de un macro enfoque – centrado en los distintos niveles y modalidades y, también, en su conjunto”.¹

En términos generales, la necesidad de proceder a una evaluación objetiva de los sistemas educativos es un fenómeno relativamente reciente. De hecho, corre en paralelo a la consideración de la educación escolar como algo que concierne no sólo al docente y al alumno, sino que tiene importantes implicaciones sobre cuanto acontece fuera del recinto escolar. Es a lo largo del siglo XIX cuando el progresivo proceso de conversión de la pedagogía en una ciencia, junto a los avances en el terreno de la psicometría, se traducen en la posibilidad de exámenes concebidos, administrados y sancionados por agentes distintos al docente, por los científicos e investigadores de la educación.

Actualmente, tanto en Europa como en América, los planes y las instituciones dedicados por entero a la evaluación de la calidad de la educación a escala nacional son una realidad que ha cobrado vida en muy poco tiempo. Este tipo de actuaciones se inicia con fuerza, en un primer momento, en aquellos países que cuentan con una administración educativa tradicionalmente descentralizada. En estos casos sirvan de ejemplo a los Estados Unidos e Inglaterra y Gales. Las autoridades centrales pueden ver en los mecanismos de evaluación un procedimiento para recuperar o detentar el control de la información. Por otra parte, en los países de estructura administrativas tradicionalmente centralizada como Francia o que se hallan sumidos en procesos de descentralización con destino a las regiones como en España o a los propios centros escolares, como en los países Bajos, los organismos y planes de evaluación cobran vigor como mecanismos que posibilitan un seguimiento de las políticas educativas y particularmente de las reformas mucho mas detallado, significativo y útil a los efectos de coordinación y toma de decisiones.

¹ <http://www.weboei@oei.html>

“En América Latina, la diversidad y multiplicidad de experiencias es un constante desde los años ochenta. Bastará recordar aquí desde las evaluaciones de programas específicos como los realizados en México en 1978 (Cursos Comunitarios), en Colombia en 1979, en Perú en 1984, hasta campañas de evaluación de logros y rendimientos escolares de amplio alcance como en Chile desde 1982, en Argentina desde 1993. Estas últimas campañas tienden, cada vez más a convertirse en un rasgo permanente de la labor que se espera lleven a cabo las administraciones educativas”²

1.1.2. CONTEXTO MESO

Los sistemas educativos son los afectados directos en la crisis económica del país, por supuesto, la reducción del gasto público es una de las razones por la que los gobiernos de turno disminuyen cada vez más las asignaciones presupuestarias para la educación pero hay efectos indirectos, no tan obvios, que tienen que ver con la manera como ese gasto se lleva a cabo. Por un lado, en una época de crisis económica no sólo se reduce la inversión pública, sino que se hace más necesario establecer prioridades.

Desde la perspectiva actual, la época de las grandes inversiones en educación, en capital y recursos humanos, más de veinte años atrás, parece haber dejado la impresión de que el sistema educativo es un pozo sin fondo, que nunca puede llenarse y donde nunca hay suficiente para contentar demandas, cuantitativas y cualitativas, siempre crecientes.

En los últimos años la educación ha dejado de ser la prioridad fundamental frente a otras preocupaciones como el desempleo, la ocupación de los jóvenes, la protección social y sobre todo la recuperación económica.

Paradójicamente, en nuestro contexto de crisis, las demandas educativas aún crecen más, siguiendo su propia lógica de escalada. El estado, en semejante situación, se ve

² MONTALVO, Alejandro, “Rediseños del Proceso de Evaluación dentro del sistema educativo, Edición kaoi, Quito Ecuador, Págs. 20 – 27, 1999.

sobrecargado de necesidades a las que deben dar salida, en una coyuntura económica que no permite hacerlo con todas por igual. Estas prioridades pueden fijarse en función de diferentes criterios, uno de los posibles es la rentabilidad.

El sector educativo en el Ecuador puede ofrecer rentabilidad tan sólo a largo plazo, lo cual le hace poco atractivo a inversionistas. En realidad, esto puede no parecer nuevo, puesto que ahí están los servicios de inspección escolar, todos los sistemas educativos cuentan con organismos y cuerpos administrativos destinados a controlar el funcionamiento de los mismos y a poner remedio a sus eventuales disfunciones. Este es el papel tradicionalmente asignado a los servicios de inspección, presentes bajo una u otra forma en la práctica total de los sistemas educativos; pero lo cierto es que las nuevas estrategias de evaluación aparecen bajo el paradigma de la rendición de cuentas y conllevan la creación de reinstituciones ad hoc a las que se quiere imprimir un nuevo estilo de gestión.

Por consiguiente, los defectos de la crisis económica coyuntural son mucho más importantes que una simple reducción monetaria o porcentual, ya que dan lugar a una nueva concepción de la prestación de los servicios públicos: una prestación basada en los principios de la rendición de cuentas, la auditoría y la evaluación de resultados que por otra parte, vienen a ejercer de contrapeso a una tendencia no menos comprensible hacia la descentralización de la administración educativa y hacia la autonomía curricular, económica, de gestión de los centros educativos. “En suma, se trata de conferir autonomía para producir un servicio público de mayor calidad, más eficaz y eficiente respecto de las demandas regionales o locales y más económico: a cambio, deben aceptarse las reglas impuestas por los necesarios mecanismos de evaluación; autonomía y descentralización sí, pero con control de resultados”³

El MEC en los últimos años se ha preocupado por mejorar los procesos educativos con miras a mejorar la calidad de la educación, ha reformado Leyes y Reglamentos, y busca

³ PARADA Campos, HUBERTO, Dr.: “Evaluaciones por Contextos”, Edit. UTM, Portoviejo, Ecuador, 1998, Págs.: 17 – 20

estar más cerca de las entidades dependientes del Ministerio en referencia, con la finalidad de incentivar y controlar el desempeño de los involucrados en la comunidad educativa.

Dentro del Reglamento de la Ley de Educación, al hablar sobre evaluaciones establece que “La evaluación en todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional será permanente, sistemática y científica. La misma que permitirá reorientar los procesos, modificar actitudes y procedimientos, proporcionar información detectar vacíos, atender diferencias individuales y fundamentar la promoción de los estudiantes, se establece además que la evaluación debe cumplir con los siguientes objetivos:

a.- Determinar si los objetivos educativos de un grado, curso, ciclo o nivel, se han alcanzado eficazmente.

b.- Descubrir en que medida han sido efectivos los procesos didácticos, el currículo y los recursos materiales utilizados en el aprendizaje.

c.- Determinar si los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores alcanzados por los alumnos, le permiten la continuación de sus estudios o el desenvolvimiento eficiente en el mundo del trabajo.

d.- Identificar las potencialidades y aspiraciones de los alumnos como sus limitaciones para orientar y mejorar el aprendizaje.

e.- Motivar el aprendizaje por medio de estímulos, que representan para los alumnos las informaciones acerca de sus éxitos en varias ramas de currículo.

f.- Proporcionar los instrumentos, medios y resultados que conduzcan a profesores y alumnos a la autocrítica y a la autoevaluación.

g.- Identificar las causas de los errores y de las dificultades de aprendizaje, con miras a efectuar las modificaciones indispensables en el futuro; y

h.- Proporcionar las bases objetivas para la calificación y promoción de los alumnos”.⁴

Y por otra parte el cuerpo legal invocado establece que la evaluación se realizará mediante Trabajos individuales o grupales de investigación, tareas escritas, aportes, periódicos, actividades prácticas de ejercitación y experimentación, pruebas orales y escritas, observación constante del alumno y mediante pruebas objetivas de rendimiento y otros instrumentos que el alumno considere adecuados.

La evaluación tendrá como finalidades el diagnosticar la situación de aprendizaje del estudiante y lograr mejoras en su formación a través del estímulo, de acuerdo con el desarrollo del aprendizaje y la capacidad individual de cada estudiante.

1.1.3. CONTEXTO MICRO.

Es de acotar que en los colegios Manabitas y Chonenses en particular, se concibe a la evaluación como un sistema escolar solo para la acreditación y promoción, como una actividad Terminal del proceso de enseñanza – aprendizaje, se ha adjudicado una posición estática e intrascendente en el proceso didáctico, se le ha conferido una función mecánica consistente en aplicar pruebas escritas, distribuir trabajos y asignar calificaciones, se están utilizando como un arma de intimidación que algunos docentes suelen esgrimir en contra de sus alumnos; en un palabra la evaluación solo ha sido y es para dicentes y he aquí el grave problema de las instituciones al no evaluar sus diversos procesos y actividades en general.

La Unidad Educativa Experimental General “Eloy Alfaro”, funcionó como Institución Normal Superior N° 4 General “Eloy Alfaro”, por un período de 15 años (1975 – 1990); y su escuela anexa por un período de 14 años (1976 - 1990); ambas al servicio de la formación de docentes primarios.

⁴ .- Ley de Educación y Reglamento a la Ley de Educación, MEC; 1994

A partir del mes de abril del año lectivo 1991 – 1992, como consecuencia de la política educativa de mejoramiento de la calidad de la educación y como parte de ésta, la racionalización de recursos con los docentes no seleccionados para continuar en la formación de Docentes de los Normales de Chone, se crea y se establece el trabajo en la U.E.E.E.A, con el carácter de experimental, acuerdo N° 1278, de fecha 4 de abril de 1991 con la siguiente estructura:

- Nivel Preprimario.
- Nivel Primario.
- Nivel Básico.
- Nivel Diversificado.

La Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone, como institución educativa ha sido la pionera en el cambio del sistema educativo y concomitantemente el de evaluación, para ese efecto, se han aplicado tres proyectos con diferentes expectativas, el primero que se aplicó fue en el año 1991 en el que se contemplan el esquema de la escuela de nueve grados, un ciclo propedéutico de dos años y un ciclo de especialización con dos años, entrando a la vez la innovación del sistema evaluativo, poniendo en práctica actividades diarias de calificaciones, proyecto que se denominó “Modelo Alternativo de Educación para Ecuador”, por un período terminal de cinco años, tiempo durante el cual el proyecto demostró sus bondades.

A partir de 1996 comienza a gestarse a nivel regional la Reforma Curricular; la Institución entonces ingresa a un nuevo modelo de transformación a través de un proyecto denominado “Proceso de Reforma Curricular” el mismo que contempla diez grados de Educación Básica, se reduce el propedéutico a un año (cuarto de ciclo diversificado), manteniéndose el ciclo de especialización en dos años (quinto y sexto curso), teniendo como parte innovadora las optativas en todo el nivel medio; tuvo una duración de cinco años, demostrando ser un proyecto efectivo.

En el año 2001 se dio inicio a un tercer proyecto educativo, llamado “Formación del Educando con un Enfoque Profesional para su participación en la vida activa y productiva del país” el mismo que ha sido aprobado por un período de seis años a través de acuerdo 09988 del 4 de septiembre del 2001, el mismo que tiende a desarrollar un nuevo proyecto

educativo experimental para lo cual se ha incentivado el personal docente y administrativo para que se predisponga al cambio y poder así enfrentar las exigencias y el reto que conlleva el formar educandos con un enfoque profesional en las especialidades de Químico Biólogo, Físico Matemáticas y Sociales, con sus respectivas auxiliaturas como son las de Auxiliar de la Salud, Técnica de la Construcción y Ecoturismo y Desarrollo Comunitario; y a niños que al culminar el décimo año son hábiles en: Torno y Madera, Serigrafía, Agropecuaria, Manualidades; así también se dictan cursos de suficiencia en Música, Inglés y Computación.

En la Unidad Educativa Experimental General “Eloy Alfaro” se define a la educación como un proceso sistemático destinado a lograr cambios duraderos y positivos en los diversos campos educativos del sujeto, sometidos a su influencia en base a objetivos definidos de modo concreto y preciso, social e individualmente aceptables, dignos de ser asumidos por los individuos en crecimiento y promovidos por los responsables de su formación.

La tarea que el docente deberá llevar a cabo, será entonces la de evaluar al estudiante en las áreas; afectivas, cognoscitivas y psicomotrices.

El clima general de nuestra institución será otorgar al área afectiva una elevada prioridad; se reconoce que la formación de ciertos valores y actitudes deben ser estimulados como el mayor esfuerzo; dentro de la guía de la Reforma Curricular emitida por el MEC, se encuentran algunos parámetros a evaluarse dentro de este campo tan importante para la formación integral del estudiante, manual que ha sido diseñado para la Educación Básica.

Los resultados del aprendizaje del área afectiva, serán evaluados sistemáticamente de acuerdo con las especialidades características e integrarán como cualquier otro objetivo del área cognoscitiva o psicomotriz, el sistema de metas que pueden alcanzarse mediante la acción docente, en cualquier nivel de la enseñanza.

Las categorías que se incluyen bajo el campo cognoscitivo están referidas al recuerdo de datos específicos, principios y generalizaciones, métodos y procesos, convenciones,

clasificaciones, criterios identificados en cualquier campo de estudio “Áreas”. Los ítems estimulan fundamentalmente los recuerdos o reconocimientos de materiales cognoscitivos almacenados a través de situaciones que exigen individualizaciones precisas de los contenidos depositados en la mente. El alumno deberá mostrar habilidad para enunciar, enumerar, describir, diferenciar, nombrar, etc.

Las categorías a evaluarse dentro del área psicomotriz; están referidas a la demostración práctica de los conocimientos teóricos, métodos y procesos para realizar algún objetivo, resolver algún problema, etc. Las pruebas deben ser por medio de ítems y prácticas; ya que para llegar a la práctica debe tener el conocimiento teórico; y lo fundamental es la demostración de lo aprendido.

Se rediseñó un patrón con siete aspectos a evaluar, en el que cada área de estudio escogerá y determinará parámetros en relación a sus características, considerando a los tres campos. Afectivo, cognoscitivo y psicomotriz; además se deja en libertad para que cada área pueda crear aspectos a evaluar considerando los componentes personológicos y no personológicos que intervienen en el proceso educativo.

a.- “Práctica de Valores.

Se consideran los elementos que orientan la conducta de los estudiantes hacia la realización del bien moral, como: Valores éticos, tanto en el área personal- individual y personal- comunitario social, manifestado a través de la identidad, honestidad, solidaridad, libertad, responsabilidad, respeto y calidez afectiva y amor, etc.

b.- Emplea material, crea, construye y aplica.

Empleo adecuado del material, sea este solicitado al alumno o dado por el profesor, considerando la creatividad, construcción, reconstrucción y aplicación del proceso de inter- aprendizaje.

c.- Trabajo Individual.

Trabajo de investigación y cumplimiento de tareas encomendadas y extra aula en forma individual, etc.

d.- Trabajo Grupal.

Participación e iniciativa para el cumplimiento de las tareas grupales, escucha y discute el conocimiento, contribuye a experimentar y solucionar en forma colectiva las actividades.

e.- Expresión oral, escrita y actitudinal.

Se refiere a las explicaciones verbales, informes escritos y manifestaciones de seguridad en sí mismo, etc.

f.- Redacta, resume y resuelve problemas.

Se considera la acción y efecto de analizar, redactar, resumir y solucionar problemas.

g.- Prueba oral, escrita o práctica.

Se considerará la valoración de pruebas objetivas, escritas, exposiciones o prácticas.

La evaluación académica se rige de acuerdo a un reglamento especial de evaluación interna reformado”.⁵

1.2. ANÁLISIS CRÍTICO

Propendiendo a mejorar la calidad en los procesos de evaluación, y que así se han de manifiesto en los tres Proyectos educativos experimentales pasados y en vigencia, en este plantel no se ha logrado consolidar un sistema o fórmula científica que permita tener un esquema o patrón institucional de evaluación que permita hacer de está un proceso debidamente instrumentado, por consiguiente uno de los acusantes problemas dentro del sistema educativo institucional es la evaluación, la que siempre ha presentado vacíos, por no existir definido un esquema sólido y contundente en el campo de la evaluación que permita a docentes y dicentes encuadrarse a un único esquema de aplicación y por que el

⁵ .- Muñoz Ponce, Holger, Proyecto Educativo Experimental “Eloy Alfaro”, Chone, Ecuador, 2000, Págs.: 39 – 42

criterio de ciertos docentes y áreas en unos casos prevalece por encima de visión y misión institucional.

Las autoridades de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone hacen un esfuerzo por llegar a consolidar un formato institucional que les permita a todos hablar un mismo lenguaje y practicar todos o mismo en materia de evaluación, dentro de este contexto aparece como otro gran escollo la incompreensión de las autoridades educativas de los niveles superiores, quienes pocos conocen de lo que busca innovar e implantar este plantel en lo que ha evaluación se refiere, el desconocimiento del rol de los planteles educativos experimentales y de la propia legislación educativa, hacen de la evaluación, (parte muy importante del proceso educativo), un proceso tormentoso, lleno de dificultades con grandes diferencias y con escasas posibilidades de institucionalizar un esquema para el sistema educativo nacional, por lo tanto siendo la evaluación de los aprendizajes un problema en la praxis, procuramos entregar a la Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone, una propuesta que nos permita hacer de la evaluación las actividades más importantes del proceso educativo, unificado y consolidado, capaz e permitirnos hablar un mismo lenguaje y llegar ha obtener mejores resultados en materia de evaluación educativa.

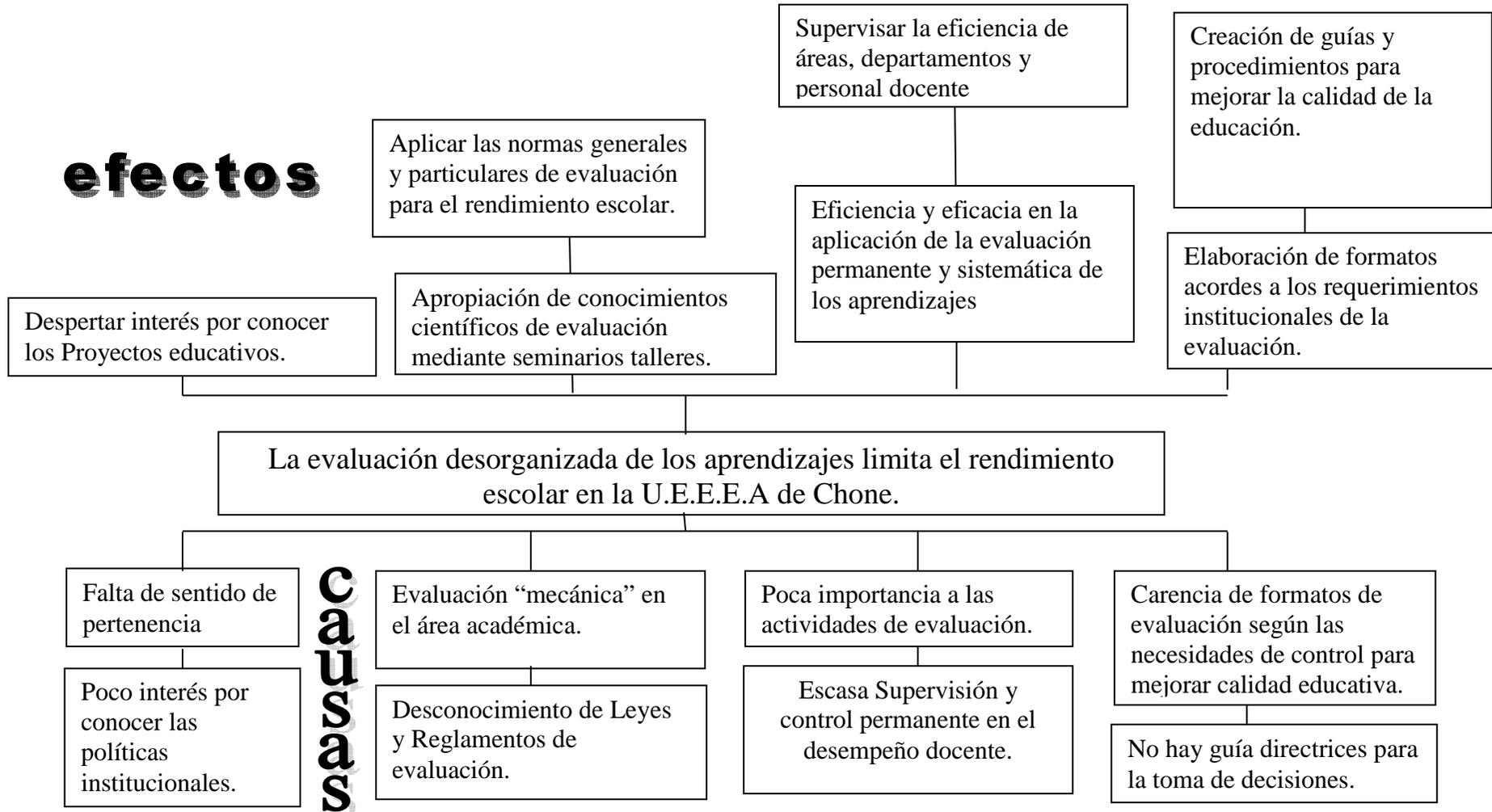
1.3. PROGNOSIS

De no existir el sentido de responsabilidad en todos los estamentos de la comunidad educativa de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone, en los parámetros de evaluación para todos los involucrados del proceso, la institución se desestabilizará, habiéndose perdido la oportunidad de desarrollo e impulso para mejorar la calidad de la educación, el retroceso sería evidente, ya que siendo la pionera en los cambios estructurales del sistema educativo en la ciudad de Chone, surtiría un efecto recesivo.

1.4. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.

¿Cómo influye la evaluación de los aprendizajes en el nivel medio de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone, en el rendimiento escolar en el período lectivo 2004 – 2005?

1.4.1. ARBOL DE PROBLEMAS



1.5. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

1.5.1. DE CONTENIDO

CAMPO: Educativo

ÁREA: Evaluación

ASPECTOS: Evaluación de los Aprendizajes y Rendimiento escolar

TEMA: La Evaluación de los aprendizajes en el nivel medio de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone, y su relación con el rendimiento escolar en el periodo lectivo 2004 - 2005

PROBLEMA: ¿Cómo influye la evaluación de los aprendizajes en el nivel medio de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone?

1.5.2. DE EXTENSIÓN

ESPACIO: El nivel medio de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone.

POBLACIÓN: Docentes, padres de familia, estudiantes y directivos

1.5.3. DE TIEMPO

TIEMPO: La investigación corresponde al año lectivo 2004 – 2005.

1.6. JUSTIFICACIÓN

La Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone, como pionera de los cambios en los procesos educativos, contará con un sistema de evaluación integral, fortaleciendo a la institución e involucrando a toda la comunidad educativa como responsable del prestigio profesional ante una sociedad que dará cabida a los futuros bachilleres con ideologías transformadoras y predispuestos al cambio.

Por ser esta institución la primera en contribuir con sus experiencias a otras entidades educativas de la localidad y la provincia al mejoramiento de la calidad de la educación y de los procesos de evaluación, se justifica la exclusividad de la presente investigación en esta institución con el fin de brindar mejores aportes a quienes lo necesiten.

Siendo el objetivo principal de la institución consolidar el encargo social y satisfacer las demandas de la sociedad brindando egresados con un enfoque profesional intermedio a través de las auxilias convertiéndose en ejemplo y guía del resto de las Instituciones Educativas de la Ciudad.

El proyecto pretende investigar y determinar de qué manera influyen los procesos de evaluación en el rendimiento educativo, pretendiendo mejorar la calidad de la educación, considerando las leyes y reglamentos que la rigen, a más de los lineamientos propios del proyecto que están aplicando en la institución desde el año 2001 a la fecha, según acuerdo ministerial.

Esta investigación tiene importancia educativa y social ya que al determinar sistemas de evaluación se podrá corregir errores y así elevar el rendimiento para mejorar la calidad de la educación de manera integral, y consecuentemente el nivel de vida.

El tema está enmarcado en las prioridades institucionales en lo que al área educativa y social se refiere, coincidiendo con las necesidades de la comunidad educativa involucrada y la población en general.

Aprovechando la información existente, y siendo a la vez la evaluación de los aprendizajes una prioridad a nivel mundial por las exigencias de la globalización y competitividad, esta investigación se la desarrollará bajo un margen de veracidad total procurando elevar la eficiencia, eficacia y efectividad.

La metodología aplicada en el proceso de investigación servirá como base para implementarla en otro tipo de proyectos y comunidades educativas en proceso de cambio en beneficio de la sociedad.

La investigación tiene factibilidad técnica-económica porque cuenta con un equipo capaz de realizarlo, al tener el apoyo incondicional de todos los involucrados de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone, y está proyectado a que participen de manera integral todos los involucrados en los procesos de enseñanza aprendizaje en el nivel medio de este plantel y se lo realizará en el tiempo mínimo requerido.

1.7. OBJETIVOS:

OBJETIVO GENERAL

Determinar de que manera influye la evaluación de los aprendizajes en el nivel medio de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone en el rendimiento escolar de sus estudiantes.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar los tipos de evaluación que se aplican en la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone,
- Determinar la calidad de la evaluación de los aprendizajes en la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone
- Analizar el nivel de rendimiento escolar en la Institución.
- Evaluar el funcionamiento de los procesos de evolución en los diferentes departamentos, secciones y áreas de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone.
- Contribuir con formatos de evaluación que conduzcan a mejorar el rendimiento escolar y la calidad de la educación.
- Proponer un nuevo sistema de evaluación integral en la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone, que influya en el rendimiento escolar.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES GENERALES SOBRE EVALUACIÓN

Tradicionalmente, evaluar es dar valor a alguna cosa. En realidad siempre se esta evaluando todo cuanto vemos y hacemos. Podríamos decir que la evaluación es propia del hombre. Desde muy pequeño es capaz de establecer juicios de valor. Así lo hace cuando digo: mi mamá es buena, mi hermano es malo, este caldo está bueno, este pan es mejor que el de ayer. Mas adelante, es común oírlo decir: mi profesora es buena, pero el director es malo. Así, durante toda la vida, como un acto natural, estamos dando juicio de valor, es decir estamos evaluando a todo cuanto nos rodea o conocemos.

Sin embargo, esta capacidad de evaluar ha sido limitada y distorsionada al convertirla en sinónimo de medir como si todos los elementos evaluables de las personas o de las cosas fueren medibles y como si toda medición implicara de hecho una evaluación.

El concepto mejor sea el expresado por Imídeo Nerci: “La verificación del aprendizaje es la parte final del proceso de la enseñanza, iniciado con el planteamiento del curso. Ella debe merecer toda la atención posible por parte del profesor, puesto que por su intermedio se llega a la conclusión sobre la utilidad e inutilidad e los esfuerzos empleados en los trabajos escolares tanto por el docente como por el alumno. A través de ella se llega a saber si la escuela esta o no cumpliendo su misión, y principalmente, si esta enriqueciendo la vida del educando”¹¹

Evaluar surge como una necesidad básica para saber si se está avanzando en la dirección deseada, cuánto se ha avanzado y conocer si el proceso seguido es el adecuado o necesita ser modificado.

¹¹ .- CASANOVA, Antonia, “La evaluación garantía de calidad para el centro educativo, Ediciones Vives, España 1992, Pág.: 7

La evaluación está siempre presente, en todo quehacer racional e intencionado de las personas, de los grupos de personas que trabajan en función de determinados objetivos y, naturalmente, de instituciones tan complejas como son las escolares

Para introducirnos en el tema, diremos que, en algunos casos, se ha concebido a la evaluación como una estructura divorciada del aspecto didáctico. Este enfoque ha ocasionado que los mejores esfuerzos y recursos para su mejoramiento se hayan dirigido hacia las técnicas e instrumentos y no hacia el mejoramiento del proceso de enseñanza y de aprendizaje en el se centra el proceso de evaluación.

Como se vera más adelante, la mayoría de las definiciones sobre evaluación se enmarcan en un plano que se puede denominar normativo. Es decir, en el “deber ser” que define un modelo ideal y se constituye en su referente evaluativo. La evaluación así aparece solo como una probabilidad de determinar en qué medida las acciones realizadas se ajustan o no a ese patrón. En tal sentido, la posibilidad de definir nuevas normas o bien recrear las existentes queda de lado. Esta interpretación limitada del concepto de evaluación plantea una oportunidad para revisar los procesos de enseñanza y aprendizaje para luego tomar las decisiones que correspondan.

A pesar de que se afirma y sostiene la necesidad de utilizar la evaluación como una herramienta fundamental para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, es indudable que la práctica pedagógica en nuestros planteles educativos no ha logrado acompañar al discurso de manera congruente.

“Algunos autores se refieren a “patologías” al analizar las prácticas educativas que se edificaron a partir de confusiones y como resultado de concebir la evaluación como el estímulo más importante para el aprendizaje. Estas son algunas de estas patologías

- El docente enseña aquello que evaluará posteriormente.
- El alumno no estudia para aprender sino para la evaluación

A esto se agrega que frecuentemente se reproducen situaciones actuadas de manera casi inconsciente y las que se consideran como parte del repertorio de lo que los docentes deben de hacer en tal o cual situación. Este apego ciego al “deber hacer” prescripto por la tradición escolar, no siempre permite pensar que existen prácticas que pueden y deben modificarse en la búsqueda de la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace”¹²

A diario surgen dudas que bien pueden convertirse en buenos disparadores de la reflexión personal y grupal. Por ejemplo:

¿Se puede evaluar sin calificar?

¿Se califica o se descalifica?

¿Juzgamos la actuación de los alumnos desde sus logros o desde sus limitaciones? Es decir, ¿Somos capaces de ver lo que los alumnos han aprendido o solamente vemos lo que no han aprendido?

¿Se puede evaluar las actitudes?

¿La evaluación es significativa para el alumnado?

La práctica evaluativa amerita un profundo análisis de manera que pueda ser concebida como tema de ocupación, de estudio y de posicionamiento teórico para quienes conciben la tarea docente como una profesión.

Es posible mirar el campo de la evaluación desde múltiples perspectivas: política, pedagógica, didáctica como también atendiendo a sus diferentes ámbitos de aplicación: la institución, la escuela, el sistema educativo, etc. Como es sabido, el tema de la evaluación ha despertado y despierta encendidas polémicas.

Entender la evaluación de una manera determinada, supone en cierto sentido, tomar una postura respecto de la enseñanza y del aprendizaje. Si se parte de la idea que enseñanza y

¹² LITWIN, Edith, “La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo” Editorial Paidós, Buenos Aires 1998, Pág. 14

aprendizaje constituyen procesos diferenciados, podemos orientar el análisis hacia uno y otro proceso separadamente.

Si pensamos en la enseñanza, será necesario pensar qué valor tiene para está la información que brinda la evaluación. En este sentido, nos referimos a algunas de las finalidades consideradas como principales en el proceso evaluativo por ejemplo, diagnosticar, pronosticar, seleccionar, acreditar.

Preguntarse por la finalidad de la evaluación, constituyente uno de los ejes más importantes del proceso evaluativo. Es de destacar que la información que se obtiene, también resulta fundamental para los alumnos y sus padres, para las autoridades escolares, para la institución y para el sistema educativo.

Desde el punto de aprendizaje es necesario considerar otro aspecto de la evaluación vinculada a su objeto – Que se evalúa – Habrá que definir para ello – Qué es aprender, que significa aprender una disciplina en particular, para luego diseñar un instrumento que permita encontrar indicios o indicadores para que los alumnos puedan dar cuenta de sus aprendizajes.

La definición del objeto que se evaluará junto con la reflexión por la finalidad de la evaluación constituye uno de los ejes centrales de un proceso evolutivo.

Estos elementos: Para qué, qué, cómo se evalúa son indispensables en todo proceso de evaluación.

2.1.1. SIGNIFICADO DEL TÉRMINO EVALUACIÓN

Tal como ocurre con muchos de los términos usados en nuestro vocabulario corriente, existe cierta confusión respecto del significado del término evaluación, especialmente cuando se lo aplica a la educación. En muchos casos – tal vez demasiados – el término es usado como sinónimo de medida. Por ejemplo: muchos educadores de todos los niveles

educativos, cuando administran un test de conocimientos usan indistintamente, las expresiones “medir conocimientos” o “evaluar conocimientos”. En realidad medida y evaluación son dos aspectos distintos, aunque uno sea auxiliar del otro.

Evaluar puede considerarse como sinónimo de valorar. El diccionario de la Academia define el término como “valorar, estimar, apreciar el valor de las cosas no materiales”.

Así, desde el punto de vista general, “evaluación es la acción y el efecto de evaluar”. En efecto, el diccionario de la Academia Española de la Lengua lo define como un sustantivo derivado del verbo evaluar, definiendo a éste a su vez, como “la acción de fijar valor a una cosa”. Esto, desde luego, implica la idea de valor, o sea el sentido de valorar o “apreciar el valor de las cosas inmateriales. De lo dicho hasta aquí se deduce que existe una diferencia real y efectiva entre la valoración de las cosas materiales y de las cosas inmateriales. Aquella se hace mediante medidas y ésta mediante la evaluación.

Desde el punto de vista educativo, se puede definir la evaluación como un proceso sistemático, continuo e integral destinado a determinar hasta que punto fueron logrados los objetivos educacionales previamente determinados. Es un proceso que aprecia y juzga el progreso de los alumnos de acuerdo con fines propuestos o metas para alcanzar; o dicho de otra manera, “La interpretación de los resultados del proceso educativo a la luz de los objetivos propuestos por la institución educativa”.¹³

La evaluación del hecho educativo es un proceso integral, sistemático, gradual y continuo que comienza cuando se inicia el estudio de una situación y se continua a través de todo el proceso educativo, culminando con un análisis sobre el desarrollo intelectual, social y mental del alumno.

Estamos de acuerdo con Villarroel cuando afirma que la evaluación del aprendizaje no puede ser propiamente objetiva, pues, filosóficamente, algo es objetivo; sin embargo el proceso de evaluación, aun en el caso en que se utilicen pruebas objetivas, no puede

¹³ CASANOVA, María Antonia, “Manual de Evaluación educativa”, Editorial La Muralla, Madrid – España, 1995, pág.: 17

prescindir de la influencia del sujeto docente, quien es el que limita los objetivos y elabora los instrumentos.

Por los antecedentes expuestos se puede definir a la evaluación como: “un proceso integral, sistemático, gradual y continuo que valora los cambios producidos en la conducta del educando, la eficacia de las técnicas empleadas, la capacidad científica y pedagógica del profesor, la calidad del currículo (plan de estudios) y todo cuanto converge en la realización del hecho educativo

2.1.2. DIFERENCIAS ENTRE MEDICIÓN Y EVALUACIÓN

En el quehacer educativo, la medición y la evaluación son comprendidos y usados como sinónimos. A menudo se escucha decir a los profesores que los porcentajes obtenidos por los alumnos en la evaluación del rendimiento están por debajo de la medida mínima aceptable determinada en la norma. Esto demuestra que existe una confusión en la concepción de dichos términos. Para tratar de que Ud, aclare su significado deseamos, primeramente, que lea con atención lo que indicamos a continuación sobre medición y evaluación.

Existe medición cuando determino que el escritorio tiene 2 m. de largo por 1.20 m. de ancho

Evaluación existe cuando afirmo que el escritorio es amplio porque caben todos los útiles de escritorio y es cómodo para realizar las tareas de dibujo.

Medimos cuando determinados que Carlos lee un texto de 280 palabras por minuto

Evaluamos cuando comprobamos que Carlos comprendió el mensaje del texto leído.

Ahora lea detenidamente el cuadro comparativo sobre medición y evaluación

MEDICIÓN

- Es una parte de la evaluación
- Proporciona la información que sirve de base a la evaluación
- No llega al nivel de orientación del sujeto
- Tiene matiz solamente del pasado
- Se centra en objetivos específicos, conductuales y/u operacionales
- Implica la medida objetiva y matemática del aprendizaje
- Intenta determinar con precisión ciertos aspectos específicos del aprendizaje
- Se preocupa de los productos.

EVALUACIÓN.

- Es un proceso más amplio, comprensivo y complejo que la medición.
- Es una interpretación de una medida en relación con una norma establecida.
- Abarca las descripciones cuantitativas y cualitativas.
- Debe determinar en la orientación del sujeto.
- Tiene carácter del pasado y del futuro, en cuanto puede predecir y servir de retroalimentación.
- Tiene que ver con cambios amplios y profundos en la personalidad del individuo durante la actividad educativa.
- Destaca el desarrollo integral del individuo mediante la experiencia y su transferencia.
- Contribuye al diagnóstico de problemas individuales y grupales de diferente naturaleza.
- Enfatiza en los procesos.

2.1.3. EVALUACIÓN FORMAL Y EVALUACIÓN INFORMAL

La información que la evaluación brinda a los docentes a la institución o al sistema educativo, se traducirá en decisiones en esos ámbitos.

Las decisiones que se adopten y las acciones que se implementen estarán determinadas, en gran medida, por la calidad de la evaluación implementada. Naturalmente, mientras más trascendentes sean las decisiones que haya que tomar, mayor cuidado habrá que poner en el desarrollo de las evaluaciones.

Se distinguen dos tipos de evaluaciones: la formal o sistemática y la informal o asistemática.

La evaluación informal se caracteriza por ser superficial, improvisada, con validez y confiabilidad no verificada. Este tipo de evaluación es la que realiza para tomar decisiones en la vida cotidiana. Por ejemplo, observar las condiciones del tiempo para determinar cómo salir vestido.

Estas evaluaciones son emergentes, no se planifican, basan en datos escasos y bastantes subjetivos. Normalmente anteceden a decisiones que tienen escasa trascendencia para las personas o instituciones involucradas y que no les afectan de un modo permanente.

En general, la evaluación informal surge con frecuencia en la vida cotidiana de las personas y también ocurre en el contexto escolar. Una forma de evaluación es la que realizan los profesores al enfrentar una situación que aparece de improviso en el aula, como la participación de un estudiante, las dificultades manifestadas por los estudiantes ante la realización de una tarea...

Aunque la evaluación informal tiene un alto grado de subjetividad, no puede descartarse.

Las evaluaciones informales están presentes en los diálogos entre personas que, de alguna u otra manera, forman parte del proceso educativo o de la institución. Por ejemplo padres y profesores, estudiantes y sus docentes, docentes y directivos...

El otro tipo de evaluación corresponde a la denominada formal o sistemática. Ésta sucede en las instancias que se planifican para ello.” La evaluación formal, demanda atención, recursos y esfuerzos especiales en su desarrollo, debido a las implicaciones que pueden tener sus resultados sobre las personas o las instituciones involucradas.”¹⁴ Por ejemplo, si se desea evaluar el trabajo y los resultados logrados por un grupo de estudiantes en un año o en un determinado proyecto, necesariamente, habrá que pensar en una evaluación de tipo formal.

En el contexto escolar, es este último tipo de evaluación el que más ha preocupado a directivos, docentes, estudiantes, y padres de familia.

Sin embargo es importante tener presente que tanto los resultados de las evaluaciones formales como los de las informales, tienen gran incidencia en el comportamiento de las personas, en los niveles de disposición con sus tareas, compromiso con los equipos de trabajo que integran y con el proyecto institucional.

Un proceso de evaluación válido y confiable desembocará en conclusiones que sirvan para juzgar los aprendizajes de los alumnos y para modificar, si es necesario, las estrategias de enseñanza.

Más allá de los instrumentos que se construyan para obtener la información que servirá para emitir los juicios de valor del docente, es pertinente preguntarse si la subjetividad del evaluador no tenderá a contaminar sus apreciaciones.

¹⁴ TEMBRINK, Ferry, Evaluación Guía Práctica para profesores, Editorial Narcea, Madrid, España, 1981, Pág. 29

En principio es necesario tener presente que al evaluar, el docente emite un juicio de valor personal, pone en juego su propia subjetividad. Lo interesante es tener presente que esta subjetividad no debería condicionar el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Es imposible pensar que la subjetividad del docente no influye en sus valoraciones.

2.1.4. LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN

Comenzaremos por presentar algunas de las características que la definen:

- “La evaluación genera información que no se produce de manera casual o accesoria. Es decir, existe una intencionalidad en la búsqueda de información.
- Esa información es netamente retroalimentada porque representa un mayor conocimiento de aquello que es evaluado. Este aspecto es sumamente importante puesto que, gracias a la retroalimentación que brinda tanto a alumnos, docentes y otros actores involucrados como directivos y padres, pueden tomarse decisiones.
- Pone de manifiesto aspectos o procesos que de otra manera permanecerían ocultos.
- Permite una aproximación más precisa a la naturaleza de ciertos procesos, sus formas de organización, los efectos, las consecuencias, los elementos que intervienen.
- Otorga un valor a esos procesos y resultados”¹⁵

Por otra parte: Manuel Llor Villaquirán, en su obra: “Evaluación: Alternativa para mejorar el aprendizaje”, manifiesta que frente a la práctica evaluadora, que enfatiza los resultados y descuida los procesos, que se aleja de la práctica educativa y fragmenta los programas e incluso, a los mismos sujetos, concebimos la evaluación como holística, formativa, científica, sistemática, continua, y permanente, acumulativa, objetiva, flexible, personalizante, cualitativa, cooperativa, dialógica, metaintelectual, cognoscitiva y ética.

¹⁵ CRONBACH, L. J en RODRIGUEZ NEIRA, Teófilo y otros. “La evaluación en el aula”, Ediciones Nobel, Madrid – España, 2000, pág. 55

“HOLÍSTICA.- Porque considera al proceso de evaluación en su totalidad procurando comprenderlo, analizarlo y armonizarlo en sus partes, acontecimientos y momentos en constante relación.

FORMATIVA.- En cuando se ocupa del desarrollo de las capacidades integradas al mejoramiento del desempeño y rendimiento de los educandos, expresados a través de las múltiples manifestaciones de su personalidad y de los factores internos y externos que inciden en su aprendizaje y contribuyen a cambiar sustancialmente la práctica educativa.

CIENTÍFICA.- Porque se respalda en un proceso de investigación en él contexto de aprendizaje.

SISTEMÁTICA.- Porque presupone un plan, según el cual el proceso de aprendizaje se somete a valoración.

CONTINUA Y PERMANENTE.- Porque siendo consustancial al proceso de enseñanza, no puede suspenderse en ningún momento la reflexión crítica y participativa acerca de dicho proceso, para realizar los reajustes necesarios.

ACUMULATIVA.- Porque requiere que se registren las autoevaluaciones, coevaluaciones y heteroevaluaciones que van ocurriendo en el proceso de aprendizaje. Los datos recogidos y procesados sirven de base referencial para el análisis crítico y la valoración correspondiente.

OBJETIVA.- En cuanto parte de las prácticas de apreciaciones subjetivas e intersubjetivas para aproximarse lo más posible aun conocimiento y valoración del proceso real del aprendizaje.

FLEXIBLE.- Porque se adapta a las condiciones y a las necesidades, intereses y problemas de los involucrados en el proceso de aprendizaje.

PERSONALIZANTE.- Porque considera al estudiante como un sujeto, como una persona capaz de ser libre, autónoma, responsable, crítica en sus realizaciones, sus valoraciones, sus conocimientos y en sus mismos análisis evaluadores. El educando como ser humano , es un proyecto permanente construcción y desarrollo.

CUALITATIVA.- En cuanto enfatiza en los procesos reflexivos, y críticos, dinamiza la calidad humana de los educandos y sus interrelaciones, la calidad de sus pensamientos, sentimientos, acciones e impulsa un cambio radical en la práctica de evaluar.

COOPERATIVA – DIALOGICA.- En cuanto requiere de un trabar en equipo que supere el esquema individualista, propicia una red continúa de interacción comunicativa, en que todos aprenden de todos, desarrollando acciones de solidaridad en el proceso de evaluación.

METAINTELECTUAL – COGNOSCITIVA.- En cuanto no solo valora el desarrollo intelectual y cognitivo, sino posibilita el conocimiento total del educando, en lo afectivo, social y motriz. Transciende el acto evaluativo facilitando su revisión y análisis crítico para su perfeccionamiento. Así evalúa a la evaluación.

ÉTICA.- Porque promueve tres rasgos básicos, concientiza al educando de lo que es, hace y evalúa, lo impulsa a elegir y decidir personal y libremente lo que es mejor para su formación y la de sus compañeros; e infunde el valor comunitario y solidario al orientarlo a compartir y dialogar la experiencia educativa que se evalúa”¹⁶

2.1.5. LAS FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN.

Se pueden reconocer diferentes funciones frecuentemente atribuidas a la evaluación. Las mismas no son excluyentes sino complementarias y algunas se explican a través de las ideas más generalizadas que se tiene sobre la evaluación y todas se relacionan directamente

¹⁶ LOOR VILLAQUIRAN, Manuel, “Evaluaciones: Alternativas para mejorar el aprendizaje”, Editorial UTE – L.V.T, Esmeraldas – Ecuador, 2003, págs. 61 – 62 – 63

con un concepto más completo y complejo de estos procesos. **Nos basaremos en las funciones que describen** Elola y Toranzos, (2001, 4) Es pertinente destacar que las funciones que se describen a continuación no se encuentran desvinculadas de las características que se han detallado arriba.

Función simbólica: generalmente los procesos de evaluación transmiten la idea de finalización de una etapa o de un ciclo. En este sentido, para los actores participantes en algunas de las instancias del proceso, la evaluación está asociada simbólicamente con la conclusión de un proceso, aún cuando no sea éste el propósito.

Función política: es una de las funciones más importantes como instrumento central para los procesos de toma de decisiones a nivel nacional, jurisdiccional e institucional. Aquí la evaluación adquiere un rol sustantivo como retroalimentación de los procesos de planificación y la toma de decisiones sobre la ejecución y el desempeño de los programas y proyectos a nivel macro.

Función de conocimiento: de acuerdo con las definiciones que se fueron presentando y en la descripción de sus componentes, se identifica como central el rol de la evaluación que brinda información sobre aquello que se encuentra oculto. Si tomamos como ejemplo la evaluación de los aprendizajes de un grupo escolar, diremos que, mediante la realización de un proceso planificado e intencional se obtiene datos sobre la enseñanza y sobre el aprendizaje que transformamos en conocimientos que nos permitirán emitir juicios y tomar las decisiones correspondientes. Es de destacar que la información es para todos los que interviene en el proceso educativo. Si nos referimos a la evaluación en el aula, la información que se produce es para los alumnos, para los docentes, para los padres y la institución.

Función de mejoramiento: esta función destaca el aspecto instrumental de la evaluación puesto que permite definir la toma de decisiones con el objetivo de mejorar la enseñanza, el aprendizaje, las instituciones, los programas. En la medida en que comprenden los componentes presentes es factible dirigir las acciones hacia el mejoramiento en términos

de efectividad, eficiencia, eficacia, pertinencia y/o viabilidad de las acciones propuestas. El mejoramiento es posible gracias al carácter retroalimentador de la evaluación.

Función de desarrollo de las capacidades: si bien reviste un carácter secundario, porque el desarrollo de competencias no es un objetivo nodal de las acciones evaluativas, los procesos de evaluación a través de sus exigencias técnicas y metodológicas logran desarrollarlas. Si se aprovechan adecuadamente las instancias de evaluación, éstas contribuyen a incrementar el desarrollo de dispositivos técnicos institucionales valiosos y pocos estimulados habitualmente. Estas competencias se refieren por ejemplo a la práctica sistemática de observaciones y mediciones, de registro de información, de desarrollo de marco analíticos e interpretativos de la información de inclusión de la información en los procesos de gestión, de desarrollo de instrumentos para la recolección de información. En este sentido, una de las capacidades que se desarrollan a partir de una buena práctica evaluativa es la autoevaluación. Docentes y alumnos son objetos y sujetos de la propia evaluación. Diremos entonces que si la evaluación ofrece una retroalimentación tanto para los alumnos como para los docentes, eso significa que puede instalarse entre ellos una práctica deseable para el mejoramiento de la enseñanza y del aprendizaje.

Función contractual: el hecho de que los alumnos conozcan para qué serán evaluados y con que criterios, forma parte del contrato pedagógico que el docente establece con sus alumnos. Esta manera de entender la evaluación es, desde el punto de vista técnico: “deseable” y desde el punto de vista ético: “correcto”. El mismo cuidado habrá que tener presente con otros sujetos sobre los que recae una evaluación. Por ejemplo: si en una institución los docentes serán evaluados por su desempeño académico, será necesario entonces hacer explícitos los criterios y los aspectos que serán objetos de la evaluación. De más está decir que se espera que tanto los aspectos como los criterios que la institución proponga para evaluar a sus profesores sean coincidentes con el proyecto educativo institucional o con el ideario pedagógico”¹⁷

¹⁷ BARBIER, Tean Marie, “Prácticas de formación. Evaluación y análisis” Buenos Aires, Novedades Educativas, 1999, págs. 34 – 35 y 36

2.1.6. LOS PROPÓSITOS O LAS FINALIDADES DE LA EVALUACIÓN

Estos propósitos son diversos y en cada uno de ellos se ofrece cierta información que será utilizada para distintas finalidades. Por ejemplo, para: tomar decisiones al comienzo del ciclo escolar, para que el alumno conozca su progreso, para pronosticar el desarrollo de los estudiantes, entre otras.

Para qué se evalúa y qué se evalúa son dos elementos indisolublemente unidos. La delimitación del propósito exige la definición del objeto de evaluación.

Resumiendo, la finalidad está dada justamente por el para qué se utiliza la información que en las diferentes instancias evaluativas se produce.

Se determinan cuatro finalidades principales en todo proceso evaluativo. Las mismas no se presentan de manera excluyente. Esto significa que una misma evaluación puede contener diferentes finalidades pero seguramente que alguna de ellas tendrá un peso mayor que la otra. Sería importante además que quien o quienes sean el o los responsables del diseño de la evaluación tengan en cuenta cuál es la finalidad que reviste la evaluación que desea llevar adelante en el momento de determinar el objeto, los criterios, y los instrumentos de evaluación. No es lo mismo conocer cuáles son los conocimientos previos respecto de nuevos contenidos o los aprendizajes de los alumnos antes de comenzar una nueva unidad de trabajo que conocer los aprendizajes de los alumnos para determinar quiénes “entran en un curso” o “pasan de año”.

“La finalidad de diagnóstico es la que permitirá tomar decisiones en la enseñanza o en la gestión. Es importante no identificar esta función con la clasificación de la evaluación según su temporalización. Es decir: la evaluación inicial.

La finalidad de pronóstico enfatiza el valor de la predicción de la información que se ha obtenido como resultado de las acciones evaluativas. Estas intentan anticipar y explicar los procesos o los fenómenos que han sido objeto de evaluación.

La finalidad de selección persigue propósitos de ubicación, identificar a la persona más apta para un determinado espacio pedagógico o, viceversa, buscar cual es el mejor espacio pedagógico para una determinada persona.

La finalidad de acreditación enfatiza los resultados de la evaluación, es decir, la información se utiliza para decidir por ejemplo, la continuidad de los estudios”¹⁸

2.1.7. LA EVALUACIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE.

Comenzaremos por analizar la siguiente definición de evaluación:

“La evaluación consiste en que una persona, de manera intencional asigna un valor a un producto o proceso realizada por otra persona”.¹⁹

Para continuar con la definición planteada, resulta interesante analizar la expresión “asignar un valor a...” puesto que el término valor supone atribuirle una cualidad – un calificativo – a un objeto. Es decir que tal cualidad no la posee el objeto en sí mismo sino que hay un sujeto que se la atribuye. Para atribuirle un valor a algo (muy lindo, creativo, bueno, suficiente, escaso, 10, 4, 3,) generalmente se hace tomando como referencia otros objetos, usados como criterios.

A propósito de ello, vale la pena distinguir estos dos tipos de objetos: procesos y productos.

¹⁸ MEC, “Evaluación de los aprendizajes”, Quito – Ecuador, 2005, pág. 37

¹⁹ APEL, Jorge y RIECHE, Bibiana, “Las pruebas en el aula: aprendizaje y evaluación, Editorial Aique, Buenos Aires 2001, pág. 29.

Desde el punto de vista técnico, aquello que se desea evaluar se lo denomina objeto de evaluación puesto que es el objeto de la mirada del evaluador. Se pueden evaluar los procesos o los productos y ello no tiene vinculación con la temporalización, es decir, con el momento en que ocurre la evaluación.

En la tradición pedagógica por lo general se han evaluado los productos. Respecto de este tema existen autores que sostienen que se deben evaluar los productos y otros que son defensores de la evaluación de los procesos.

Para ilustrar esta última postura le ofrecemos un breve fragmento de María Antonia Casanova (op. cit) que dice lo siguiente:

“La llegada a la meta – o las metas – hace feliz, cómo no, pero es un instante en la vida... (...). Lo constante es el camino, el proceso vital, y en éste hay que centrar las ilusiones y los esfuerzos para que resulte lo más placentero, pleno y humano posible. Ahora bien, si hay que mejorar el camino, hay que evaluar el camino”²⁰

Lo importante sería poder lograr un punto medio en el que tanto procesos y productos fueran objeto de la evaluación de los profesores. Evaluar procesos es necesario, pero también lo es la evaluación de los productos. Por ejemplo: un profesor desea evaluar si sus alumnos son capaces de realizar operaciones aritméticas como la división con decimales. En tal caso, podría evaluar por un lado de qué manera realizan el procedimiento (proceso) o bien, podría estar preocupado en conocer si los alumnos logran obtener los resultados de esas operaciones de manera correcta (producto) por el otro.

Seguramente se privilegiarán en la evaluación los procesos o los productos, según el tipo de contenido del que se trate. Recordemos por otra parte que, así como los conocimientos,

²⁰ BARBIER, Tean Marie:” Prácticas de formación. Evaluación y análisis” Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 1999, pág. 47.

las actitudes y las habilidades se enseñan y se aprenden diferente manera, también se evalúan de diferente manera.

Para concluir, diremos que es indudable la significativa vinculación entre la evaluación (qué, para qué, por qué y de qué manera se evalúa) a las concepciones de enseñanza y de aprendizaje que se tengan.

La calidad de la educación depende, en buena medida, de la rigurosidad científica y técnica de la evaluación. Considerar a la evaluación como un momento aislado del proceso de enseñanza y aprendizaje, descontextualizado de la realidad en la que vive y se desarrolla el alumno ha sido una constante.

En primer lugar se puede afirmar que toda evaluación es un proceso que genera información y en este sentido siempre implica un esfuerzo sistemático de aproximación sucesiva al objeto de evaluación.

Esta información como ya se ha dicho, no es casual o accesoria sino que se produce a través de un proceso que genera conocimiento y posee carácter retroalimentador. Esto representa un incremento progresivo de conocimiento sobre el objeto evaluado.

Desde esta perspectiva la evaluación permite poner de manifiesto aspectos o procesos que de otra manera permanecen ocultos; posibilita una aproximación en forma más precisa a la naturaleza de cierto proceso, las formas de organización de los mismos, los efectos, las consecuencias, los elementos intervinientes...

La evaluación constituye una empresa más amplia y compleja que la de someter a los estudiantes a exámenes. Esta tarea comprende:

- Clasificación de los aprendizajes que representan un buen desempeño en un campo particular

- Desarrollo y empleo de diversas maneras de obtener información con medios apropiados para interpretarla.
- Empleo de la información obtenida acerca de los progresos de los estudiantes.
- Toma de decisiones para realizar ajustes en el proceso de enseñanza en el aprendizaje.

Dicho de otro modo, el proceso de evaluación de los aprendizajes en el aula consiste en una tarea intencional planificada que el docente debe cuidar. Para ello será necesario que puedan establecer de antemano y con claridad qué desea evaluar y para qué.

Para que la evaluación no se convierta en “asunto del profesor” entonces será necesario que los alumnos sean partícipes de este proceso que los afecta e involucra. Para ello, se espera que los docentes puedan:

- ✓ Explicar a los alumnos cuál es el sentido y la función de la evaluación
- ✓ Despejar imágenes que puedan asociarse a la idea de evaluación como examen y calificación para que puedan comprender que la evaluación es una parte necesaria del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Como se ha dicho, también los padres de los alumnos son partes interesadas del proceso de evaluación. Será necesario entonces también brindarles información respecto de:

- ✓ La importancia y el sentido de la evaluación en el proceso de aprendizaje.
- ✓ La postura de la institución respecto de la evaluación.
- ✓ La finalidad, los aspectos que tendrá en cuenta o jerarquizará al evaluar, los instrumentos que prefiere para llevar adelante las evaluaciones que se realizan en el aula. Es decir qué, cómo y para qué se evaluará o se ha evaluado.

Una vez obtenida la información que el docente buscaba, será necesario continuar el proceso que no termina la recolección de datos o en la “prueba escrita”. Es deseable que pueda:

En relación con su propia tarea:

- Determinar los logros en torno a los objetivos que se propuso para el año, el curso, la unidad.
- Pronosticar o hacer conjeturas respecto de las posibilidades de los estudiantes.
- Planificar las experiencias de enseñanza subsiguientes.
- Diagnosticar las dificultades y fortalezas en el aprendizaje de los estudiantes.
- Seleccionar materiales para la enseñanza.
- Determinar la efectividad de un programa o currículo.
- Estimular su propia autoevaluación.

En relación con sus alumnos:

- Estimularlos hacia la consecución de los objetivos.
- Proveer retroalimentación significativa acerca del aprendizaje.
- Orientarlos cerca de lo que el docente espera respecto del proceso de aprendizaje.
- Ofrecer una base para las calificaciones justas y representativas del aprendizaje.
- Ayudar a conocer a los estudiantes en diferentes aspectos de su desarrollo intelectual, personal y social.
- Brindarles orientación y asesoría.
- Estimular el aprendizaje de los estudiantes y la apreciación de sus logros informándoles de sus éxitos.

Más allá de las definiciones y de los aspectos que cada una de ellas enfatizan, es importante volver a insistir sobre algunos aspectos fundamentales de la evaluación.

Su carácter retroalimentador que es el que hace posible la autoevaluación y la consecuentemente toma de decisiones. Con autoevaluación nos referimos a un ejercicio necesario, una destreza y una actitud que se desarrollará tanto en el alumno como en el maestro.

El fin de la autoevaluación no es juzgar o realizar un análisis crítico (positivo o negativo) sino propulsar una modificación en el proceso que a cada uno de ellos les cabe.

Es esperable que el ejercicio de la profesión docente promueva la reflexión y la pregunta permanente acerca de las acciones que se realizan en el aula con el objetivo de repensar las estrategias y mejorar las prácticas.

2.1.8. ENTONCES ¿QUÉ ENFOQUE DE EVALUACIÓN ASUMIMOS?

Después de la descripción y el análisis efectuado, aparece la necesidad de definir cuál es el enfoque de la evaluación que se desea asumir.

En primer lugar, sería apropiado indagar en los documentos curriculares que ofrecen el marco a las instituciones y a la tarea del docente en el aula.

En segundo lugar, vale la pena reflexionar por lo menos respecto de algunas cuestiones.

EL MODELO:

Los enfoques se apoyan en modelos educativos diferentes. El enfoque que debería adoptarse correspondería con el modelo que orienta el trabajo pedagógico del docente, de la institución, del sistema educativo.

Al respecto, es importante destacar que en la práctica educativa resulta difícil encontrar modelos pedagógicos puros. Aunque esto suceda las acciones de un profesional reflexivo y crítico deberían orientarse al análisis de los aspectos positivos que cada uno de los modelos posee para aprovecharlos y/o adaptarlos razonadamente en su contexto educativo.

Digamos que la selección que se realice será fruto de una evaluación que cumplan los profesores de acuerdo con las características de la asignatura, de las unidades, de los contenidos y de los procesos o destrezas que están involucrados en ellos.

En definitiva, la coherencia entre el modelo pedagógico y el enfoque de evaluación, es una necesidad y una búsqueda permanente que oriente las prácticas. Es deseable que exista una coherencia entre lo que se dice, repiensa y se hace. De la misma manera, se espera que el profesor evalúe a sus alumnos desde los mismo enunciados teóricos con los que enseña.

Encontrar la coherencia dentro del aula es responsabilidad del docente y promoverla es tarea de la dirección del centro educativo como también es la búsqueda de coherencia dentro de la misma institución. Es decir que encontrar un modelo de evaluación compartido por los docentes que conforman la misma comunidad educativa, es un tema de trabajo y discusión profesional.

LOS INSTRUMENTOS QUE SE DISEÑAN

“Es necesario que los instrumentos sean confiables y válidos. En este sentido, la construcción de estos instrumentos debe ser coherente con el objeto que se evalúa y específicamente con el aspecto del objeto que se quiere evaluar.

LOS SUJETOS QUE INTERVIENEN

Es indudable que quienes participan en este proceso pueden agruparse en evaluadores y evaluados. Esto no significa que el rol de evaluador siempre sea asumido por el docente o la institución. De hecho existen diferentes agentes de evaluación. Por ejemplo, si el docente o un experto el que evalúa los aprendizajes de los alumnos. Es decir que el lugar

del evaluador es ocupado por “otro” que no es el propio alumno entonces, a esa evaluación se la denomina heteroevaluación. En cambio, si el propio sujeto quien reflexiona y emite juicios sobre su desempeño que puede ser tanto la enseñanza como el aprendizaje – estamos frente al proceso al que conocemos con el término de autoevaluación. Así mismo puede ocurrir que ambos participantes del proceso de enseñanza y aprendizaje sean evaluadores y evaluados. En tal caso, estamos frente a la presencia de una evaluación mutua o coevaluación”²¹

Cuando se trata de la heteroevaluación, comunicar a los sujetos que serán objeto de la evaluación (los alumnos, los profesores de una institución) de qué manera serán evaluados, con qué fines, en qué momento y especialmente con qué criterios, es tarea de quien ocupa el lugar de evaluador.

Más allá de los agentes encargados de llevar adelante la evaluación, es indudable que aparecen algunos autores institucionales dentro de este proceso y a quienes interesa – por diferentes motivaciones – conocer los resultados de la evaluación. Podría decirse que conocer estos resultados es un deber pero también un derecho de alumnos, padres, docentes, institución, autoridades gubernamentales.

Dicho esto, otro elemento que debe considerarse es la “devolución” que se hace a quienes han sido evaluados. Por ejemplo: en el ámbito del aula una vez que el docente ha evaluado, comunica a sus alumnos – puede ser grupal y/o individualmente - la información que obtuvo y la apreciación que ha hecho de ella.

Esta práctica constituye un valor muy importante para quienes se encuentran en proceso de aprendizaje. De igual modo, sería de utilidad que las decisiones que el docente tome como consecuencia de la información obtenida fueran comunicadas a su grupo de alumnos.

²¹ LOOR VILLAQUIRAN, Manuel: “Evaluación: Alternativa para mejorar el aprendizaje”, Ediciones UTE, LVT, Esmeraldas – Ecuador, 2003, Págs. 65 y 66

2.2. FUNDAMENTACIÓN FILOSÓFICA

La evaluación de los procesos educativos en cualquier sistema de enseñanza o en cualquier modelo pedagógico influye positivamente en el rendimiento del modelo pedagógico o del sistema de enseñanza.

La evaluación dentro de un sistema educativo es parte consustancial de la planificación del trabajo educativo, por lo que es condición necesaria que en la planificación del aprendizaje, se planee igualmente la evaluación del rendimiento del sistema, tanto en el proceso, cuanto en su resultado.

Lo que no se evalúa se devalúa, mientras que lo que se evalúa siempre mejora.

Esta investigación se apoya en el paradigma crítico – propositivo, partiendo de este hecho, la investigación tiene una visión concreta del problema, tomando en cuenta la realidad socioeducativa existente, que conlleve a establecer cambios que apunten a un mejor rendimiento académico con calidad, propendiendo, a una visión diferente de los futuros bachilleres de la institución y por ende impulsar un alto nivel de vida local y la Unidad Experimental “Eloy Alfaro” de Chone, fundamenta su existencia con una Visión, Misión, Políticas, Estrategias, Perfiles y Objetivos, con los cuales brinda una educación de calidad que responda a los requerimientos sociales, enmarcado en el mundo laboral y de las ciencias, lo que es fundamental por nuestra razón de experimental así este plantel se encuentra incursionando en Normas ISO 9001: 2000, lo cual motiva al personal docente administrativo y de servicio ha emprender en el cambio y enfrentar así las exigencias y el reto que conlleva el formar a educandos con enfoque profesional y científico en las especialidades de : Físico Matemático con la auxiliaría de: Técnicas de la Construcción (Gafitería y Albañilería), Químico – Biológicas con la Auxiliaría de: Auxiliar de Salud (Primeros Auxilios y Nutrición), y, Filosófico Sociales con la Auxiliaría de: Ecoturismo y Desarrollo de la comunidad, además también se forma al Bachiller con una suficiencia en computación; y a los niños y niñas del nivel básico (Octavo, Noveno y Décimo) reciben también una suficiencia en: Instrumentación Musical, en Ingles; todo esto lo sustenta este

centro educativo en su proyecto educativo Experimental, titulado: “ Formación del Educando con un enfoque profesional, para su participación en la vida activa y productiva del país”, con vigencia desde el año lectivo 2001 – 2002 hasta el 2006 – 2007 (seis años) y que se encuentra aprobado mediante acuerdo ministerial número 0988 del 04 de septiembre del 2001, el mismo que para cumplir con la eficiencia, eficacia y la efectividad se basa en lo establecido en su Planificación estratégica institucional y que por ende forman parte del proyecto

2.2.1. “VISIÓN

La Unidad Educativa Experimental Eloy Alfaro tiene como finalidad alcanzar una educación de calidad formadora de bachilleres eficientes con un enfoque profesional, con conocimientos prácticos que pueda servir a la sociedad y así enfrentarse a los problemas de la vida con seguridad y confianza; transformando a la institución en un verdadero laboratorio de aprendizaje aplicando cursos de suficiencias en Música, Inglés y Computación además se fortalecen las especializaciones con las auxiliares de técnicas de Ecoturismo y Desarrollo de la Comunidad.

2.2.2. MISIÓN

LA Unidad Educativa Experimental Eloy Alfaro institución creada para ejecutar proyectos educativos experimentales predispone a la comunidad Alfarina al cambio con el fin de enfrentar las exigencias y el reto que conlleva a formar educandos eficientes con un enfoque profesional de acuerdo a nuestra realidad social.

2.2.3. OBJETIVOS ESTRATÉGICOS

1. Educar a los estudiantes con métodos y técnicas activas donde el maestro se convierta en guía del aprendizaje significativo y funcional

2. Contribuir a la formación profesional del estudiante para que al regresar de la institución sea un ente positivo en el desarrollo de la sociedad.
3. Guiar al estudiante para que adquiriera por si mismo, conocimientos, hábitos, destrezas y capacidades, prácticas en la especialidad por escogida (auxiliarías, actividades, prácticas y suficiencias).
4. Vivenciar los posibles problemas que podrían encontrarse en su actividad Práctica, Social y Económica.
5. Incursionar en las normas ISO 9000:2000; 9001: 2000 con la aplicación de los diferentes manuales de calidad en el proceso educativo.

2.2.4. POLÍTICAS

1. Preparar a los educandos de nuestra institución de manera integral y con un enfoque profesional proyectándose al futuro.
2. Mantener informada a la comunidad educativa sobre el proyecto en vigencia y de sus posibles cambios a realizarse a través de la comisión de difusión.
3. Proporcionar la capacitación al personal docente administrativo y de servicio durante cada año lectivo.
4. Facilitar copia del reglamento interno, reglamento de evaluación, del proyecto en vigencia a las autoridades, departamentos y a las siete áreas de estudios, personal administrativo y de servicio para que sean analizados y aplicados por todos los integrantes de la institución.
5. Para cubrir las necesidades del proyecto realizar autogestión ante los organismos de desarrollo nacional e internacional, mediante la presentación del proyecto en vigencia.

6. Efectuar actividades de desarrollo comunitario con los alumnos.
7. Motivar al personal docente, administrativo y de servicio para su integración en el desarrollo de las normas ISO en busca de soluciones.

2.2.5. ESTRATEGIAS A REALIZAR (ACTIVIDADES)

1. Aplicar y cumplir los reglamentos de evaluación internos basados en nuestro proyecto como son: Evaluación, Normas Éticas, Educación Sexual, Asignaturas Básicas, Computación, Auxiliarías y Actividades de Prácticas.
2. Realizar campaña institucional de difusión del proyecto en vigencia.
3. Coordinar y realizar seminarios, talleres para innovar al personal docente, administrativo, y de servicios de acuerdo a nuestra idiosincrasia.
4. Involucrar a las autoridades, personal docente, personal administrativo y de servicio para el manejo adecuado y sociabilización del proyecto en vigencia.
5. Organizar comisiones para la cristalización de estos proyectos de autogestión (comisión especial).
6. Realizar actividades Socioculturales, de Relaciones Humanas, y de Liderazgo y Desarrollo Personal.

2.2.6. METAS DEL PROYECTO.

Con el proyecto en vigencia y en lo referente a las materias básicas auxiliarías, actividades prácticas y suficiencias vamos a lograr:

A LARGO PLAZO:

- a. Formar alumnos con destrezas, capacidades, procedimientos, algoritmos ejecución de métodos y técnicas activas en las ciencias básicas, auxiliares, actividades prácticas y suficiencias.

A CORTO PLAZO

- a. Que las teorías, leyes, conceptos, categorías, procesos, principios, métodos, y modos de trabajo, actuación dentro del aula sean impartidas de manera activa y dinámica para que el alumno sea quien investigue, analice, comente resuelva cree y elabore sus propios conceptos o leyes.
- b. Que el alumno aprenda a trabajar compartiendo sus conocimientos teóricos y prácticos en forma individual y grupal.
- c. Mantener un soporte teórico, material y tareas prácticas de cada una de las especializaciones escogidas por los alumnos (para los propedéuticos).

INSTITUCIONALES:**A CORTO PLAZO:**

1. Lograr una estrecha relación entre las Universidades e Instituciones del país en lo referente a las asignaturas básicas y auxiliares de nuestra institución.
2. Cumplir estrictamente los lineamientos que rigen los manuales en las normas ISO 9000:2000; 9001: 2000, el reglamento especial de planteles experimentales y reglamentos especiales e interno de evaluación.

PLAN ESTRATÉGICO:

- ✓ Diseñar proyectos económicos viables educativos en donde se involucre a los alumnos, profesores de las áreas prácticas y padres de familia, con fundaciones, embajadas, ONG, y cualquier institución que nos ayude o posibilite a cubrir nuestras necesidades físicas (infraestructuras), académicas (material de apoyo), y materiales necesarios para los trabajos prácticos.
- ✓ Firmar convenios con instituciones a fin de:
 - a. Capacitar al personal (Docente, Administrativo y de Servicios.)
 - b. Intercambios de experiencias en los proyectos y Normas ISO.
- ✓ Conseguir la acreditación de las Normas ISO 9001: 2000.

2.2.7. PERFIL DE LOS DIRECTIVOS DE LA U.E.E.E.A.

- Responsabilizarse por el buen manejo del plantel.
- Demostrar una actitud de servicio a todas las personas.
- Ser democrático, visionario y con gran calidad humana.
- Demostrar equilibrio y madurez emocional.
- Capacitarse permanentemente en lo administrativo y en lo técnico – pedagógico.
- Demostrar capacidad y conocimientos de administración, legislación educativa y liderazgo.
- Participar activamente en todas las actividades del plantel y asistir a ellas.
- Demostrar capacidad de gestión a todo nivel.
- Ser un líder y orientador permanente de su personal.

- Tener una preparación académica, científica, técnica y humanista acorde a su función.
- Ser responsable y respetuoso.
- Ser un profesional de la educación.
- Cumplir el rol directivo para el que ha sido designado.
- Representar al plantel en el momento, condiciones y espacios correspondientes en concordancia con la función.
- Tener alto sentido de pertenencia a la institución.

2.2.8. PERFIL DEL DOCENTE DE LA U.E.E.E.A.

- Ser responsable, respetuoso y cumplidor de sus actividades.
- Demostrar disposición para el trabajo en equipo.
- Tener disposición por la innovación, la investigación y la informática.
- Demostrar actitud solidaria.
- Tener sensibilidad al cambio social.
- Demostrar equilibrio y madurez emocional.
- Demostrar una aplicación eficaz de la psicología en la comunicación y el aprendizaje.
- Ser especializado en educación o en la carrera técnica acorde a la signatura que imparte en el plantel.
- Demostrar dominio de conocimientos y capacidad adecuada en el manejo de las técnicas participativas y grupales.
- Demostrar liderazgo y auto desarrollo permanente.

- Demostrar los manejos suficientes de la tecnología educativa en vigencia.
- Poseer alta formación científica técnica y humanista.
- Tener conocimientos de legislación educativa general e institucional.
- Ser un orientador y facilitador permanente del aprendizaje.

2.2.9. PERFIL DEL EDUCANDO DE LA U.E.E.E.A.

- Desarrollarse como un joven libre y participativo.
- Expresarse libre e imaginativamente.
- Tener pensamiento crítico y creativo, capaz de analizar los elementos componentes de la realidad.
- Asumir una actitud de liderazgo.
- Relacionarse fraterna y solidariamente con sus semejantes.
- Asumir una actitud al cambio social.
- Participar activamente en todas las actividades del paralelo, clubes, grupos o de la institución.
- Tener un ideal de vida.
- Tener un alto desarrollo psicomotor.
- Asumir actitudes positivas hacia el trabajo, valorándolo como autorrealización.
- Presentar una actitud de respeto y alto sentido de responsabilidad.
- Demostrar autonomía en la toma de decisiones.
- Ser cortés, respetuoso, amigable y muy humano”.²²

²² PROYECTO EDUCATIVO EXPERIMENTAL “Formación del educando con un enfoque profesional para la vida activa y productiva del país”, UEEEA, 2004, Chone.

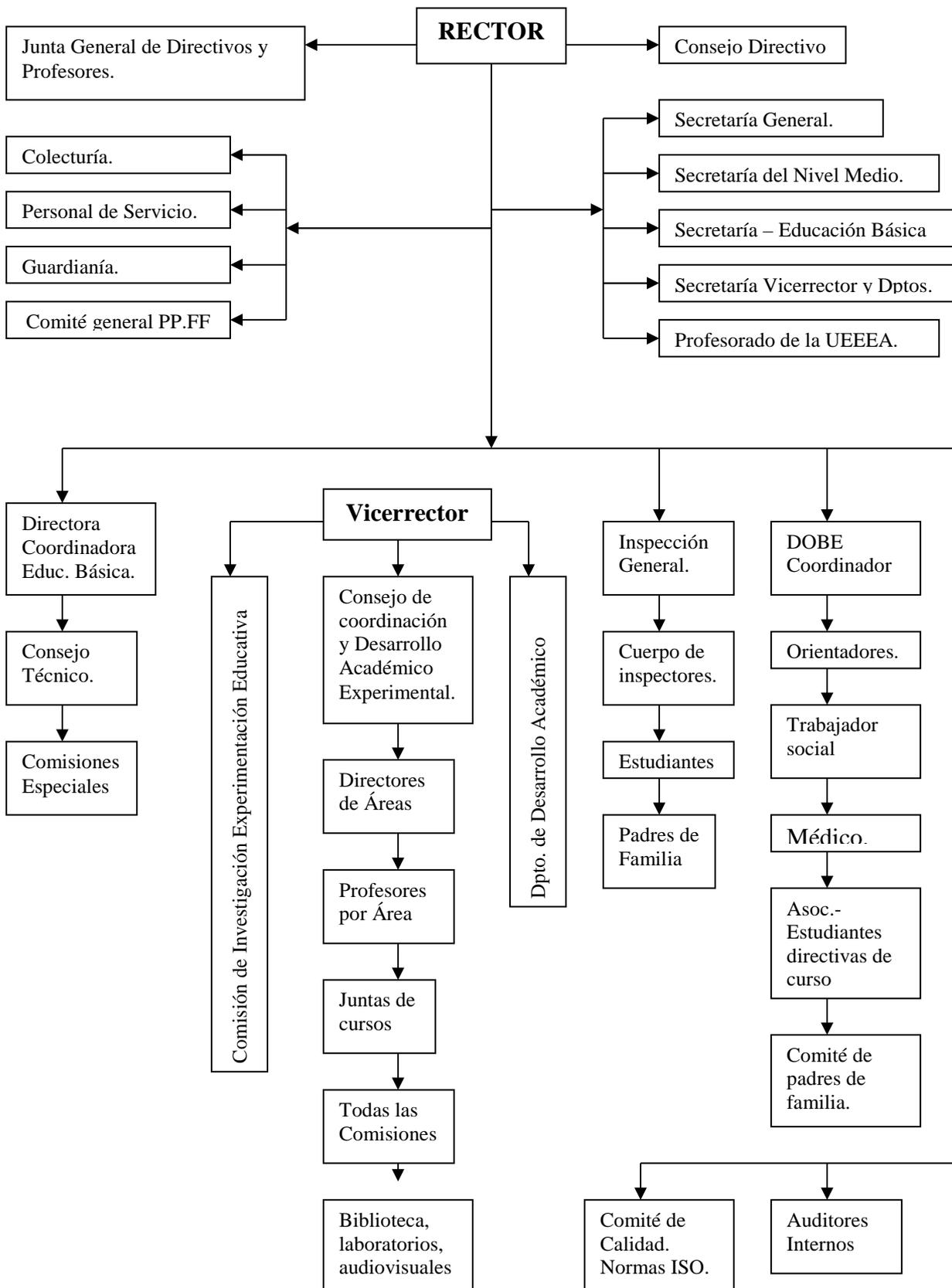
2.2.10. MODELO PEDAGÓGICO DE LA U.E.E.E.A.

La Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone, es una institución que se ha esmerado en todos sus años de vida por brindar asistencia pedagógica a sus docentes, claro que con sus limitaciones como establecimiento fiscal, lo que ha contribuido a que su personal tenga dominio técnico, metodológico, didáctico y pedagógico lo cual ha contribuido para que sus estudiantes sean creativos y se transformen en sujetos que día tras día van construyendo el conocimiento y desarrollando su capacidad de pensar, de reflexionar y de ir adquiriendo experiencias que les trasladen a una estructura cognitiva cada vez más complejo y avanzada, razón por la que el Modelo Pedagógico que ha tomado este plantel con su actual proyecto educativo experimental (“Formación del educando con un enfoque profesional, para su participación en la vida activa y productiva del país), es el **“MODELO COGNITIVO CONSTRUCTIVISTA”**, lo que se sustenta en la práctica con el accionar diario del personal que de Profesores pasaron hacer **FACILITADORES**, que han entendido que el estudiante es quien ocupa el lugar central en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En esta institución sus mediadores pedagógicos evalúan en forma integral a sus estudiantes, recogiendo oportuna y permanentemente evidencias del aprendizaje a través de los diferentes parámetros de evaluación que aquí se emplean y así con este tipo de evaluación, que a la vez es continua, permanente y sistemática y formativa se va evidenciando el aprendizaje alcanzado por los alumnos y puesto de manifiesto en la comprensión de los contenidos desarrollados.

Lo que en la praxis hacen los facilitadores de la U.E.E.E.A de Chone, es la misma perspectiva pedagógica que sustenta y plantea el Modelo Cognitivo – Constructivo que lo hemos tomado en este plantel con la seriedad y responsabilidad del caso y cuya vigencia abarcará hasta el año lectivo 2006 – 2007, tiempo en el que culmina el actual proyecto educativo.

2.2.11. ORGANIGRAMA DE LA UEEEA. DE CHONE.

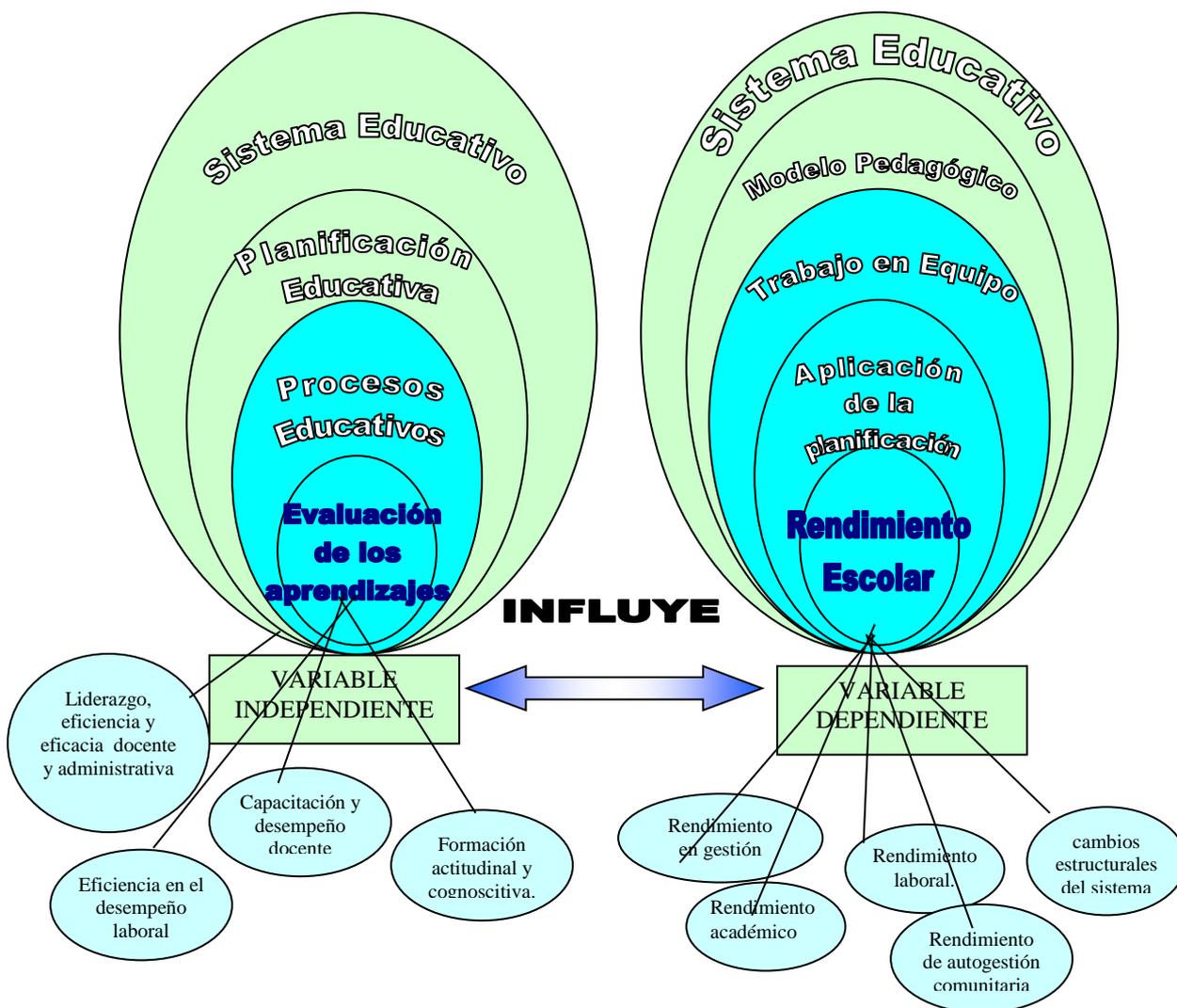


2.3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

2.3.1. CATEGORÍAS FUNDAMENTALES.

Para comprender la variable “**Evaluación de los aprendizajes**”, explicada en relación con las categorías tenemos: liderazgo, eficiencia y eficacia docente y administrativa, eficiencia en el desempeño laboral, capacitación y desempeño docente, formación actitudinal y cognoscitiva.

La variable “**Rendimiento Escolar**”, se ubica en un sistema de categorías integrado por: Rendimiento en gestión, rendimiento laboral, rendimiento académico, y rendimiento de autogestión comunitaria; cambios estructurales del sistema.



2.3.2. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.

EVALUACIÓN.- Tendrik define la evaluación como: “El proceso de obtener información y usarla para formar juicios que a la vez se utilizarán en la toma de decisiones”²³

1. ¿QUÉ ES EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES?.

Antes de responder a esta pregunta recordemos que la educación, como toda actividad humana, es teleológica. Esta intencionalidad de la educación es una de las notas básicas, concretándose la misma a través de los objetivos educacionales. Si partimos de estas premisas esperar que el éxito de la educación debe mostrarse en función de lo que se logre, tomando como referencia los objetivos educacionales.

El sistema educativo debe cuidar y garantizar el cumplimiento de lo que se propone. En otras palabras, que tenga éxito el proceso enseñanza – aprendizaje no sólo analizando si se logran o no sus objetivos, sino verificando y reformulando en el proceso mismo las condiciones en que se desarrolla para optimizarlo.

En esta tarea desempeña un rol fundamental la evaluación pues a través de una valoración constante del proceso enseñanza – aprendizaje en función de objetivos permite su reajuste y optimización. De este modo la evaluación debe estar presente durante la relación educando – educador en el proceso enseñanza – aprendizaje y tiene que propiciar que, tanto la enseñanza (educador) como aprendizaje (educando) se desenvuelvan adecuadamente. Por tanto la evaluación, debe aparecer desde el mismo momento en que comenzamos a trabajar, tiene que constituirse en una metodología que ayude a docentes y alumnos a alcanzar los objetivos de la acción educativa.

Tenemos que concebir la evaluación como el medio que constantemente interviene, advirtiéndolos cómo se está desarrollando tanto la enseñanza como el aprendizaje,

²³ TENBRIK, Ferry, “Evaluación guía práctica para profesores”, Editorial Nancea, Madrid – España, 1981, pág. 34

contribuyendo así alcanzar la eficiencia de ambos. Por lo tanto, la evaluación es una tarea intrínseca al proceso intencionado que es la educación, el quehacer educativo.

En este último sentido, cabe la aclaración de que en el campo del aprendizaje, la evaluación no sólo estaría “basada en objetivos conductuales” que buscan comprobar el grado en que el comportamiento actual del alumno exhibe los patrones definidos con anterioridad por los objetivos. Haciendo así énfasis no sólo en el producto o resultado final, que comprendería el propósito de la evaluación sumativa, sino que también implica el proceso mismo del aprendizaje, él ¿cómo se va desarrollando éste?, considerando de este modo al propósito formativo como el más importante.

Esto nos hace pensar en una visión más amplia e integral de la evaluación que toma en cuenta los planteamientos de la corriente constructivista, que tiene un sustento en la teoría Piagetana y los aportes Ausubel, Brunner, Vigotsky, entre otros. Estos nos llaman la atención advirtiéndole que los comportamientos observables son indicadores simbólicos de procesos internos y aprendizajes complejos, no directa ni mecánicamente deducibles y visibles desde las manifestaciones externas. Por lo tanto, resulta insignificante tomar en cuenta sólo este aspecto.

De otro lado, las corrientes personalistas y humanistas en el campo de la educación destacan el rol del educando. Muchas veces por priorizar el rol de los objetivos como descripciones de conductas deseadas y aspirables, descuidamos al elemento fundamental que define todo acto educativo, la persona durante el proceso de aprendizaje se deben valorar las dificultades que se les plantea a los alumnos a la hora de realizar las actividades programadas en las secuencias de enseñanza – aprendizaje. Para hacer posible esta valoración es preciso que la evaluación que se realice sea continua y formativa, no se trata sólo de diagnosticar las necesidades y dificultades que se le plantea al alumnado a la hora de realizar las actividades, sino que hay que determinar cuál es el origen de tales dificultades y actuar en consecuencia facilitando que el alumno no regule su propio proceso de aprendizaje y supere las dificultades, proporcionando la ayuda necesaria para que esto sea posible.

Desde una perspectiva de finalización de la secuencia de enseñanza- aprendizaje y dentro de la evaluación procesal que se ha venido realizando, existe un último momento de recogida de datos e informaciones que refleja la situación posterior y que se identifica con la evaluación final. Este momento de la evaluación no debe tener exclusivamente un carácter sumativo, o centrado tan sólo en la medida de los resultados, sino que ha de tener un carácter de compendio de todas las informaciones recogidas en la evaluación procesal que se ha practicado a lo largo del proceso educativo que se evalúa.

2. ÁMBITO DEL PROFESORADO

En este ámbito la evaluación se concentra en la valoración de la práctica docente, que está en relación con los procesos de enseñanza – aprendizaje que planifica el profesorado, pues las situaciones de aprendizaje se planifican intencionalmente y se realizan de acuerdo con un diseño previo.

Tanto la distribución de los espacios en que se desarrollan las situaciones de aprendizaje, como el ambiente escolar, las relaciones entre alumnos, las relaciones entre profesorado y alumnado, las distintas agrupaciones de los alumnos, los recursos utilizados y el propio diseño de las mismas secuencias son formas parte de la práctica habitual de los docentes, y esto también es objeto de evaluación.

3. ÁMBITO DEL CURRÍCULUM

La evaluación del proyecto curricular de centro se realizará desde la perspectiva de su desarrollo y aplicación.

En este momento en que los centros educativos se encuentran adecuando sus proyectos Curriculares es conveniente tener en cuenta que de las decisiones que se adopten por parte del profesorado para definir los ejes esenciales sobre los que se construirá dicho proyecto dependerán también los indicadores que se tomen para realizar su posterior evaluación.

Como primera tarea a la hora de elaborar el Proyecto Curricular, es prioritaria que cada centro diseñe una estrategia que incluya cómo se realizará la evaluación de dicho proyecto, pues de la aplicación, desarrollo y evaluación del propio proyecto curricular se puede extraer información suficiente y valiosa para la retroalimentación y, en su caso, modificando de aquellos aspectos que convenga perfeccionar en sucesivas aplicaciones.

2.3.3. CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN

“SE MANIFIESTA:

- Significa ser pública y reconocida por todos los involucrados.
- El alumno debe acceder a los resultados ya que al emprender un proceso de evaluación en forma oculta no sería ético, justo, ni formativo para el alumno ni entender las decisiones que retomen a partir de la información recogida.
- De los errores se aprenderá a mejorar.

CONFIDENCIAL:

- Quiere decir que no debe difundirse en ámbitos ajenos a los grupos que están involucrados.
- Se informa a quienes participan del proceso de enseñanza y aprendizaje que se está evaluando

NEGOCIADA:

- Tanto el docente como el alumno saben las razones que guían el proceso de evaluación y participan activamente en las acciones de dicho proceso.

COMPARTIDA:

- **Con los más implicados:** alumnos, otros docentes, padres de familia, autoridades de la institución.
- La información que resulta del proceso de evaluación sirve para entender la situación y poder mejorar y corregir los aspectos débiles.

LA AUTOEVALUACIÓN:

- Se debe enseñar a evaluar las propias acciones, trabajos, ideas.
- Considera tres aspectos: comprender por el alumno, generar y utilizar estrategias para mejorarlo.
- Los alumnos deben ser capaces de identificar sus fortalezas y debilidades, sepan como mejorar y se comprometan con sus aprendizajes lo que a su vez implica saber evaluarlos.
- La evaluación debe ser organizada mediante un proceso sistemático cuando sus fases son coherentes y existe correspondencia entre sí, sistémico cuando considera la mayor parte variables y factores del hecho que se evalúa”.²⁴

2.3.4. TIPOLOGÍA DE LA EVALUACIÓN.

GENERALIDADES:

- “Todas las enseñanza se debe planificar y controlar lo realizado.
- Las tipologías son útiles en la tarea de promover aprendizajes en los alumnos.

²⁴ [http:// www.Campus-oci.org/calidad/saladelectura.html](http://www.Campus-oci.org/calidad/saladelectura.html).

- **TIPOLOGÍA:** Significa estudio y clasificación de tipos que se práctica en diversas ciencias. Son construcciones teóricas.
- La evaluación puede darse al inicio, durante y al final del proceso de enseñanza.
- En su función la evaluación puede ser para orientar, calificar y promover.
- La tarea de evaluar es brindar información para decidir como actuar en forma adecuada en cada una de las situaciones que se presentan a un docente a cargo de una disciplina.
- Toda evaluación genera información realimentadora y retroalimentadora que sirven para comprender la realidad y tomar las decisiones más pertinentes para mejorar la acción.
- La evaluación servirá para orientar las tareas futuras o sea planificar su propuestas de enseñanza.
- La evaluación está dirigida a regular las acciones para ajustar la implementación de los proyectos en curso”²⁵
- Existen tres tipos de evaluación: orientación (inicial), regulación (proceso) y de certificación (producto)

1. EVALUACIÓN DE ORIENTACIÓN (INICIAL)

- El objetivo es generar información para orientar las acciones futuras.
- Se concreta en una etapa previa al comienzo de un proceso.

²⁵ <http://www.Consult-oci..eval.html>.

- Sirve para valorar antes reemprender su proyecto de enseñanza, por dónde empezar, qué secuencia será más provechosa, qué grado de complejidad podrá proponer, qué actividades serán más atractivas y enriquecedoras.
- Se aplica al inicio del año, al iniciar un nuevo proyecto, o cualquier período del ciclo escolar.
- La evaluación de orientación puede referirse a personas en tareas sistemáticas de enseñanza y aprendizaje y ver sus posibilidades de éxito o fracaso del alumno, o a diversas situaciones.
- Favorece la toma de decisiones oportunas.
- Se necesita saber el punto de partida para lograr llegar a la meta.
- Es una **Evaluación Diagnóstica** que sirve para establecer las mejores formas de encarar la acción futura, determinando fortalezas y debilidades.
- La **Evaluación Preventiva**: Anticipa el comportamiento de alguna variable, anticipa la realidad, se elaboran hipótesis sobre acontecimientos futuros. Se centra en buscar información para predecir el futuro de los hechos.
- La **Evaluación Predictiva**: Sirve para predecir las posibilidades de éxito de una persona. Se le llama también pronostica.

2. EVALUACIÓN DE REGULACIÓN (PROCESO)

- “Identifica situaciones que no corresponden a lo esperado.
- Las decisiones servirán para mejorar y ajustar el **Proceso** sobre la marcha.

- Se busca información sobre los procedimientos realizados con el objeto de corregirlos en lo que resta del **Proceso** para mejorar sus estrategias de enseñanza”.²⁶

LA EVALUACIÓN FORMATIVA:

- Está orientada a los alumnos y al aprendizaje.
- Se centra en mejorar el nivel de los sujetos de la formación, los alumnos.
- Se plantea cuando la deducción consiste en cuál es el remedio más apropiado con vista al progreso.
- Se encargar no solo de las debilidades o errores de los sujetos de aprendizaje, sino también de sus éxitos y sus fortalezas, de sus debilidades e intereses.
- Aclara, corrige y amplía cada uno de sus aprendizajes, es decir hace el aprendizaje más eficiente y permanente.

LA FORMACIÓN FORMADORA:

- Focaliza en mejorar el sistema de enseñanza.
- Está orientada al docente y a la enseñanza.
- Su función es mejorar la propuesta docente.
- Es el propio docente que evalúa las enseñanzas que conforman su propuesta (estrategias, contenidos seleccionados, la estructuración de los contenidos, material utilizado, actividades concretas, producto, propuesta).

²⁶ ELOLA, Nydia, “Evaluación y Aprendizaje – Aportes para el debate curricular”, GCBA, Secretaria de Educación, Buenos Aires, 2001, pág. 56

3. EVALUACIÓN DE CERTIFICACIÓN (PRODUCTO).

- “La decisión será establecer el éxito o el fracaso de un sistema de enseñanza, una acción determinada o un sujeto en formación.
- Se aplica al final de un curso para ver el nivel de aprendizaje.
- Da fundamento para decidir si se continúa con la acción”.²⁷

EVALUACIÓN DE SELECCIÓN:

- Su función es determinar si un postulante o candidato cumple con los requisitos establecidos para ser seleccionado.
- Sirve para seleccionar al personal idóneo.
- Cada vez que se selecciona un sujeto de un grupo se lo clasifica.

EVALUACIÓN SUMATIVA:

- Es una evaluación al final del proceso que es la suma de los logros.
- Suma los distintos elementos, instrumentos al final de una unidad didáctica, es un balance final para determinar su promoción.
- Determina el éxito o el fracaso de los sujetos de aprendizaje o de programas de enseñanza.

2.3.5. FASES DEL PROCESO DE EVALUACIÓN.

“toda evaluación es un proceso que produce información de carácter realimentador que genera conocimientos sobre el objeto evaluado.

²⁷ ELOLA, Nydia, “Evaluación y Aprendizaje – Aportes para el debate curricular”, GEBA, Secretaria de Evaluación, Buenos Aires, 2001, pág. 58

FASES:

1. Objeto de la evaluación. ¿Qué se desea evaluar?
2. Finalidad y función de la evaluación.
3. Criterios de la evaluación.
4. Indicios o indicadores.
5. Registro de la información.
6. Análisis e interpretación.
7. Elaboración de informes.
8. Toma de decisiones”.²⁸

1. IDENTIFICACIÓN DEL OBJETO A EVALUAR ¿QUÉ?

- Depende de la finalidad, la función y debe ser respondido con los indicios.

De carácter general.

- Se puede evaluar aspectos relacionados a los: alumnos, docentes, recursos, planes y programas, proyectos, currículos, a la misma evaluación, a la institución, al sistema, etc.
- Determinar el objeto de evaluación imprime claridad y precisión que se desea evaluar, establece condiciones a todas las fases o momentos del proceso, ya que los objetos diferentes requerirán instrumentos, interpretaciones y decisiones diferentes.

De carácter específico: en la enseñanza y el aprendizaje los objetos a evaluar pueden ser:

- La aplicación de un método específico.
- Los recursos didácticos que se aplican en los procesos.
- Las conductas y los comportamientos de los alumnos y los docentes.

²⁸ ELOLA, N y TORANZOS, L, “Evaluación Educativa – Una aproximación Conceptual, Editorial Ángel, Buenos Aires, 2000, pág. 4

- Un área o asignatura de estudio.
- Las técnicas motivacionales o de enseñanza que se aplican.
- Los avances de un área determinada en un trimestre o en una unidad didáctica.
- Los resultados de un periodo determinado.
- Un bloque temático de un área de estudio, pragmática, semántica, etc.
- Un sistema de un área de estudio: numérico, funciones, geometría, etc.
- Un componente de un bloque temático: lectura, comunicación oral o escrita, etc.
- El desarrollo de una destreza en general.
- El desarrollo de una destreza específica.
- Un conjunto de contenidos afines.
- La comprensión de un contenido específico, etc.

2. DEFINIR LA FINALIDAD Y FUNCIÓN DE LA EVALUACIÓN ¿PARA QUÉ?

Las finalidades de la evaluación son de: diagnóstico, pronóstico, selección y acreditación. Elola y Toranzos distinguen cinco funciones.

1. “Simbólica: se aplica para:

- Dar una representación numérica, literal o una interpretación.
- Es decir, otorga una nota.
- Una promoción o no.
- Una interpretación cualitativa.

- Es la que se usa pero mal utilizada.

2. Política:

- La verificación o no del cumplimiento de los lineamientos institucionales
- Del modelo pedagógico.
- De los objetivos institucionales, del ciclo o de año.
- De la metodología aplicada.
- De los perfiles establecidos en el aula o en la institución.

3. De conocimiento:

- Es la función central de la evaluación.
- Permite a docentes alumnos o representantes conocer en el proceso o en el camino los avances, estancamientos o retrocesos de los aprendizajes de los alumnos, sus potencialidades, descubrir las limitaciones ocultas, o los nudos críticos.
- La misión no es dar una calificación, sino de ayuda o regulación.

4. De Mejoramiento: Se aplica:

- Para la toma de decisiones para tomar los procesos de enseñanza para hacer de ellos eficientes, efectivos y eficaces.
- Para saber que resultados se están obteniendo. Nuestra metodología, nuestro quehacer en el aula, nuestra didáctica, nuestro desempeño docente.

5. De Desarrollo de Capacidades:

- Promueve el desarrollo de competencias.
- Incrementa el desarrollo de dispositivos técnicos institucionales valiosos y poco estimulados habitualmente.

- La práctica sistémica de observaciones y mediciones.

6. De Registro de Información:

- De desarrollo del análisis e interpretación de la información, de instrumentos para la recolección de información, elaboración y toma de decisiones.”²⁹

3. DETERMINAR LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- **Criterio** significa carácter o propiedad de una persona o cosa por el que podemos formular un juicio de valor sobre ellas.
- También es una categoría, un aspecto que encierra otros aspectos subordinados, es un inclusor que nos permite discernir, especificar, argumentar, objetivizar el objeto de evaluación.
- **Eloa y Toranzos** expresan que: “Los criterios de evaluación son elementos a partir de los cuales se puede establecer la comparación respecto del objeto de evaluación o de algunas de sus características”.
- Los criterios de evaluación son parámetros de comparación del objeto en cuestión. Es lo que se quiere ver. Debe responder al objeto de evaluación.

Ejemplos:

Si consideramos evaluar textos de la comunicación escrita los criterios podrían ser:

- Coherencia
- Vocabulario
- Enunciación
- Situación Comunicativa

²⁹ ELOLA, N y TORANZOS, L, “Evaluación Educativa- Un aproximación conceptual, Editorial Ángel, buenos Aires, 2000, pág. 7.

- Normativa
- Relación Morfosintáctica
- Relaciones Textuales
- Extensión
- Presentación, etc.

4. BÚSQUEDA DE INDICIOS O INDICADORES

Indicio son las manifestaciones, señales que nos hace pensar. Conocimientos, habilidades destrezas, etc.

Indicio es una acción o señal que da a conocer lo oculto o desconocido.

Indicios son cualidades, es tangible, es decir **visible observable y medible**.

A través de la observación o de formas de evaluación nos proporciona información.

Los **indicios** son parte de los criterios con los cuales se puede evaluar el objeto de evaluación.

Es una pista para ver si se cumple o no con el objeto de evaluación.

Ejemplos:

OBJETO DE LA EVALUACIÓN	CRITERIO	INDICIOS
Comunicación Escrita	Coherencia	Secuencia de hechos. Secuencia de ideas. Uso de conectores.
	Vocabulario	Variedad de palabras nuevas. Precisión de vocablos.
	Normativa	Puntualización Acentuación Aplicación de reglas aprendidas

5. REGISTRO DE LA INFORMACIÓN.

Consiste en las anotaciones que el docente va llevando en su registro personal, referente a cada estudiante, información que en forma paulatina y conforme avanza el proceso se la irá registrando en fichas y cartillas definitivas que reposaran en las secretarías de cada institución.

6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

- Toma importancia los criterios e indicios que funcionan como marcos o parámetros de comparación para elaborar verdaderos y fundamentados juicios de valor para la toma de decisiones y la elaboración de informes.
- Es trabajar sobre los datos obtenidos de manera organizada para comparar con otros datos o apreciaciones.
- Es elaborar juicios de valor, compartir resultados para la toma de decisiones maestro – alumno.
- Son útiles la tabla de especificaciones o una tabla de resultados.

7. ELABORAR INFORMES.

- Tiene relación directa con miras a la auto evaluación.
- Los resultados obtenidos se deben compartir con los alumnos, padres de familia, orientadores, los otros docentes, y responsables del proceso educativo.
- Se debe informar logros, nivel de avance, sus puntos fuertes y débiles, sus perspectivas futuras y aumentar la conciencia acerca de su proceso de aprendizaje de manera progresiva.

- **Casanova** afirma: “Todo proceso de evaluación debe finalizar con la emisión de un informe que recoja la valoración de los datos más relevantes obtenidos durante el proceso y que refleje los resultados alcanzados”.
- Además la información deberá ser descriptiva del momento de aprendizaje en el cuál se encuentra el alumno para hacer conocer.
- La elaboración de informes sobre la evaluación de los alumnos debe constituirse en una alternativa a la clásica libreta de calificaciones o como un medio de información complementaria.

8. TOMA DE DECISIONES.

- La exigencia de decidir y actuar racionalmente está presente en todo el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Los maestros deciden: qué enseñar, cómo hacerlo, cuándo, con qué materiales, como encauzar las situaciones y elementos emergentes para lograr las metas propuestas.
- Durante la evaluación se establece racionalmente muchos aspectos: qué situación o situaciones constituirán el objeto de evaluación, con qué finalidad se evaluará, qué criterios servirán para evaluar ese objeto, qué indicios se deberán buscar, cómo conviene registrarlos.
- **La toma de decisiones** adquiere una importancia sustancial y se constituye en el “Broche final” del proceso.
- Todo proceso de evaluación se caracteriza por generar información realimentada que servirá de base para la toma de decisiones, es decir, las decisiones se derivan del análisis de la información recogida.
- Se evalúa para comprender e intervenir en la realidad orientando las acciones futuras, regulando la tarea en curso o certificando logros.

- **Rodríguez Neira** (2000, P. 251) Expresa: “Una decisión se define como una elección entre distintas acciones posibles lo que supone disponer de alternativas para poder elegir la más adecuada de acuerdo a algún criterio”³⁰.

2.3.6. GÉNESIS Y EXPANSIÓN DEL CONCEPTO DE EVALUACIÓN DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS”³¹

En términos generales, las necesidades de proceder a una evaluación objetiva de los sistemas educativos es un fenómeno relativamente reciente. De hecho, corre en paralelo a la consideración de la educación escolar como algo que concierne no sólo al docente y al alumno, sino que tiene importantes implicaciones sobre cuanto acontece fuera del recinto escolar. Es a lo largo del siglo XIX cuando el progresivo proceso reconversión de la pedagogía en una ciencia pretendidamente positiva, junto a los avances en el terreno de la psicometría, se traducen en la posibilidad de exámenes concebidos, administrarlos y sancionados por agentes distintos al docente, por los científicos e investigadores de la educación.

Pero las relaciones entre estos avances y la administración educativa eran por aquel entonces todavía inexistentes, aunque pueda citarse el precedente de la Inglaterra de finales del XIX donde se instauró un sistema de retribución a los maestros que tenía en cuenta los resultados alcanzados por sus alumnos. A principios de siglo aparecieron, por inspiración de las teorías preconizadas por Taylor y Fayol, las primeras tentativas de indicadores relacionados con los gastos escolares, las tasas de abandono o de promoción, etc., junto a los primeros tests estandarizados de concepción psicométrica. No es hasta los años treinta cuando surgen, en los Estados Unidos, de la mano de la Carnegie Corporación y de los primeros institutos universitarios de investigación educativa, los balbuceos de distintas aproximaciones alternativas al estudio de las diferencias entre los objetivos escolares y los logros alcanzados. Pero será veinte años más tarde cuando la teoría del capital humano

³⁰ RODRÍGUEZ NEIRA, Teófilo, “Coordinador y otros: La Evaluación en el Aula”, Ediciones Nobel, Madrid España, 2000, pág. 251.

³¹ UNIVERSITAT OBERTA DE CATALUNYA, M – 1 Política Educativa. Documento sobre Evaluación base de la calidad de la educación. Tomado de INTERNET [http:// indica. Ouc. Es: 8898: modul/m1c2 – 03. html.](http://indica.ouc.es/8898/modul/m1c2-03.html)

ofrecerá a la enseñanza un importante instrumento para la planificación educativa. Y desde su seno surgirán tres líneas paralelas de investigación en materia de evaluación de resultado con respecto a las necesidades de mano de obra, a las tasas de rendimiento social y a la demanda social.

En el tiempo, se produce una coincidencia entre líneas los movimientos de reforma educativa que insiste en dotarse de mecanismos de evaluación que prueben su bondad y mejora con respecto a los métodos tradicionales. El énfasis en la objetividad y la cuantificación no tardó a ser contestado en la década de los años setenta por medio de una reacción en pro de la evaluación cualitativa.

Los ochenta verán, pues, florecer un gran número de aproximaciones, contrapuestas algunas y complementarias otras, a la evaluación de la educación. En última instancia la necesidad de una renovación, en el contexto de la crisis del Estado de Bienestar, conducirá en los noventa aun renacer de los métodos cuantitativos de evaluación de la educación, en sintonía con nuevas fórmulas de gestión y evaluación de las políticas públicas.

Actualmente, tanto en Europa como en América, los planes y las instituciones dedicadas por entero a la evaluación de la calidad de la educación a escala nacional son una realidad que ha cobrado vida en muy poco tiempo. Este tipo de actuaciones reinicia con fuerza, en un primer momento, en aquellos países que cuentan con una administración educativa tradicionalmente descentralizada. En estos casos sirvan de ejemplo los Estados Unidos e Inglaterra y Gales, las autoridades centrales pueden ver en los mecanismos de evaluación un procedimiento para recuperar o detentar una parcela relevante de poder aquella que confiere el control de la información de cuanto acontece en el sistema. Por otra parte, en los países de estructura administrativa tradicionalmente centralizada como Francia, o que se halla sumidos en procesos de descentralización, con el destino a las regiones, como en España, o a los propios centros escolares, como en los Países Bajos, los organismos y planes de evaluación cobran vigor con mecanismos que posibilitan el seguimiento de las políticas.

Los profesores:

En el caso de los profesores también hay preocupación. Hay que preparar los exámenes, las pruebas, calificar, llenar las actas, los registros, cuidar que las actas estén bien hechas, conseguir el lapicero de tinta líquida y averiguar cuáles son las últimas disposiciones sobre el llenado de los documentos para que no sean rechazados por la Dirección o la Unidad de Servicios Educativos.

También se está pensando en aquel salón o en aquel alumno que todo el año “ha estado fastidiando” y éste es el momento de “tomar cuentas”, “ahora verán”, decimos con relación a ellos. En los aspectos administrativos hay también preocupación: cuidar que todos los cuadritos del Registro estén llenos, no interesa que nota poner, total, la “nota de concepto” también vale. Habrá otros que están buscando a alguien que llene las actas y que no se equivoque para que los ayude en el “trabajito”.

Las autoridades educativas:

En cuanto a las instancias administrativas, directores, coordinadores, promotores, especialistas de las Unidades de servicios Educativas y de las Direcciones Departamentales o Zonales, también se encuentran interesados en conocer la última directiva acerca de la evaluación. Se preguntan: ¿será como el año pasado?, ¿qué pedirán ahora?, ¿cómo aconsejar a los profesores?, ¿qué aspectos y de que forma van a revisar los documentos?, ¿cómo conseguir que lleguen las actas en suficiente número y tiempo?, ¿cómo hacer para obligar que se entreguen en forma oportuna y correcta los documentos de evaluación?.

Estos hechos que presentamos no hacen sino mostrar algunas de las preocupaciones más frecuente al terminar el año escolar. Nos evidencian cómo cada uno de estos grupos concibe la evaluación y los exámenes. Probablemente muchos han leído y conocen los aspectos doctrinarios y normativos del sistema de evaluación, su finalidad, sus etapas, los instrumentos. Pero todo esto no interesa por ahora. Lo que preocupa es salvar bien y sin problemas el año escolar que termina. A los alumnos “aprobar”, a los profesores “entregar

sus registros y actas sin objeciones”, y a las autoridades que antes de fin de año todos los docentes cumplan con la entrega de la documentación.

Praxis educativa y evaluación:

Lo presentado y descrito, que podría parecer anecdótico – muestra toda una praxis educativa, y también evaluativo, sobre la cual conviene hacer algunas reflexiones.

En primer lugar, hay que precisar que la evaluación como parte consustancial al proceso educativo, asume y evidencia la concepción educativa que se maneja en determinado contexto. Si la educación es atendida como el mecanismo para la transmisión de la cultura y formación de educandos conformistas y pasivos, la evaluación reflejará y contribuirá a dicha concepción. Si por el contrario, se asume, se práctica una educación que dinamice el cambio social y la formación de personas que opten una posición reflexiva y crítica frente a la realidad, la evaluación reflejará y permitirá que esto se plasme.

De los hechos, parece ser que nada de eso interesa; lo que preocupa es cumplir con las normas administrativas. El educando, los educadores y los administrativos de la educación se han convertido en “objetos” de la evaluación.

Hay que notar que la preocupación por los exámenes y la evaluación, en determinado periodo del año, nos muestra que el sistema evaluativo en la educación peruana actúa al parecer, solamente con un fin y una meta del proceso educativo. El alumno estudia para el examen, se interesa por las notas y las enseñanzas cuando se acerca las fechas de pasos, pruebas, exámenes. Peor tal interés cesa o desaparece cuando pasa esta época educativa y particularmente de las reformas mucho más detallado, significativo y útil a los defectos de coordinación toma de decisiones.

La influencia que en estos desarrollos han tenido las iniciativas internacionales, y muy especialmente de la IEA (Asociación Internacional para la Evaluación de la enseñanza, desde 1962) ha sido muy importante, sobretodo cuando la publicación de algunos

resultados, a finales de los años ochenta, puso de manifiesto que países que han ido ganando terreno en términos de competitividad económica internacional a las grandes potencias también han mejorado sensiblemente su posición en el terreno de los resultados académicos, casi hasta extremos insospechados. Muy particularmente, los Estados Unidos se han visto afectados por una crisis de la imagen pública de la educación que se ha nutrido considerablemente de la posición académica relativamente débil que los escolares estadounidenses parecen mostrar comparativamente con respecto a los japoneses y a los alemanes, rivales también en el terreno económico. No estará de más recordar aquí que uno de los grandes textos que surgieron la necesidad de un escrutinio constante de los resultados académicos en los Estados Unidos a principios de los ochenta se tituló, precisamente, *Una nación en peligro*.

Organismos internacionales como la OCDE y la UNESCO han invertido en los últimos años grandes esfuerzos en la definición de sistemas de indicadores internacionales de la educación, con el convencimiento y administradores de la educación tienen de sus propios sistemas con respecto a otros que pueden tomar como comparables y, por consiguiente, como referentes.

En América Latina, la diversidad y multiplicidad de experiencias es una constante desde los años ochenta. Bastará recordar aquí desde las evaluaciones de programas específicos, como las realizadas en México (cursos comunitarios) en 1978, en Colombia (ICOLPE) en 1979 o en Perú; (PRONE) en 1984, hasta campañas de evaluación de logros y rendimientos escolares de amplio alcance como en Chile (PER Y SIMCE) desde 1982 o en Argentina desde 1993. Estas últimas campañas tienden, cada vez más, a convertirse en un rasgo permanente de la labor que se espera que lleven a cabo las administraciones educativas.

NOS ACERCAMOS A LOS EXÁMENES³²

Al acercarnos al final del año escolar, comenzaremos a observar una serie de preocupaciones en los alumnos, profesores y autoridades educativa. Esta preocupación se expresa de diferente manera en cada uno de estos grupos, mostrando la percepción y concepción que hay acerca de la evaluación. Veamos que sucede en cada caso.

Los alumnos:

Un interés y motivación especial ha comenzado a surgir por las notas y los resultados de las evaluaciones. Ahora tiene que probar lo que ha aprendido; tiene que justificar ante la familia su permanencia en el aula.

Conocen a los profesores y hacen cálculos para aprobar el curso, “aunque sea con once”. En otros casos, prevén la presentación de determinado trabajo, de estudiar tal parte y de tal forma porque así toman los exámenes determinados profesores.

De otro lado, van buscando la estrategia de asumir con aquel docente que “se les ha prendido todo el año” y que ahora “tratan de jalarlo”. O con el otro docente que “no se hace problemas con las notas”, “es buena gente”, “no jala a nadie”, “deja copiar”. Quizás también piensan cómo arreglar la nota si salen desaprobados. Y finalmente, casos de alumnos que ya no se preocupan porque tienen suficiente promedio: “ni con cero me jalan”. Medio se convierte en el fin esencial del proceso de enseñanza – aprendizaje.

La razón o la motivación para estudiar es la de aprobar y superar este periodo con éxito, el mayor esfuerzo y dedicación de los estudiantes se presenta ante la cercanía de los exámenes. Se genera así, básicamente en este periodo, todo un proceso de motivación que debería ser permanente.

³² CANALE, Isaac “Nos acercamos a los exámenes”, Artículo en la Revista Autoeducación nº 18. Lima – Perú 1992.

Este aspecto de la motivación, que ha sido estudiado por los psicólogos, hace que la conducta motivada se haga más fuerte cuando más cerca se está de un incentivo o meta, ya sea positiva o negativa. Esto explica el repentino interés por el estudio que se traducirá en “buenas notas”. Esta situación se agrava por el hecho de que los exámenes se convierten en incentivos con valores de ambivalencia, tanto de atracción como de rechazo, generándose estados conflictivos por parte del educando.

Hay estudios que muestran “la aproximación a la meta examen” como un momento en el cual la actividad del estudiante en número de horas e intensidad es desmedida. Pero, en los periodos psicología y temporalmente lejanos del examen, esta actividad puede llegar a ser nula.

El incremento de la actividad nos muestra el valor que los alumnos le asignan al examen. Este se convierte en una “motivación extrínseca”, que desde una perspectiva antropológica disminuye la importancia de la tarea educativa al supeditarla únicamente como “extrínseca” y sin mayor sentido, tal cual es un examen en la vida de un hombre. “La vida y la acción inapreciable de todo un curso de un alumno se vendan al precio miserable de un examen”³³

Esta actitud, que se produce en el ámbito de los exámenes en la actividad escolar, puede ser extendida a otros campos de la actividad del joven, y esto es lo más negativo. Así como dice “esto no sirve para nada, pero tengo que estudiarlo para el examen”, tal razonamiento también puede llevarlo a que haga cosas de cuya utilidad y necesidad no está convencido, pero tiene que hacerlas por la práctica y presión social. Aquí está subordinada su vida actividades que van contra lo que uno cree que debe hacer. De este modo, la educación está formando – explícita o implícitamente – seres conformistas y sumisos a algo con lo que no están de acuerdo. Es decir, seres inauténticos.

³³ DEL Prado, David. Necesidad de una Evaluación de la Evaluación. En la Revista Educadores, España, 1998.

2.3.7. LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR.

La primera consideración antes de entrar de lleno en esta discusión afecta precisamente a la denominación del laboratorio. Al respecto, aunque se sustenta que existen, al menos, dos ámbitos bajo los cuales evaluar la Educación, uno cualitativo y por ende ligado a la calidad y otro cuantitativo y relacionado con el nivel de logros en la Educación, se ha escogido mencionar en su denominación solamente la dimensión cualitativa. Lo mejor, por cuanto existe un uso generalizado de referirse a esta dimensión aun cuando se haga referencia a ambos, la calidad y el nivel.

En general se suele abordar el concepto de calidad a través de dos aproximaciones diferentes: una de ellas procura discutirlo y definirlo en forma constitutiva o conceptual y la segunda se centra en la operacionalización de la calidad y se refiere más propiamente al nivel de logros en Educación.

Este último enfoque emplea, a menudo, el término calidad como sinónimo de otros conceptos afines, tales como afectividad y eficiencia. Bajo esta perspectiva se alcanzan opciones para la determinación de la calidad de la Educación y la formulación de políticas para su mejoramiento.

Los aspectos más relevantes y consensuales de la calidad de la Educación son los siguientes:

“a. La necesidad de efectuar apreciaciones diagnóstica acerca de los niveles y calidad existentes, lo que implica la determinación del nivel de logro de los objetivos educacionales y la estimación de las habilidades y destrezas adquiridas por los educandos en la escuela.

b. Aunque la calidad no es posible determinarla con exactitud, principalmente por las limitaciones de las formas de operacionarla utilizadas en las diferentes aproximaciones al

problema, las informaciones disponibles acerca de la repitencia, deserción, relevancia curricular y magnitud del efecto de la Educación en el desarrollo social, apuntan a que la calidad de los sistemas educativos latinoamericanos es deficiente.

c. La calidad aparece ligada al problema de equidad. En efecto, la calidad de la Educación que reciben los sectores más pobres es notoriamente más baja. Acentuando las diferencias sociales y económicas. Las apreciaciones de la calidad pueden ayudar a superar el problema de la falta de equidad en el servicio educativo, al identificar las escuelas más carentes y que consecuentemente requieren acciones concretas que les permitan mejorar la calidad de la Educación entregada a los sectores más desfavorecidos en lo cultural, social y económico”.³⁴

Es preciso tener en cuenta, eso sí, que antes de la aplicación de medidas que, por la vía de asegurar una determinada calidad de educación busquen aproximarse a la equidad, existen otros pasos imprescindible.

Entre esos elementos se halla la necesidad de una gestión de los sistemas educativos que eleve la eficiencia en el manejo de los recursos. Se trata de procurar una mejor canalización del gasto en Educación que minimice aquella porción que se pierde y que va, por ende, en desmedro de la equidad.

Las autoridades encargadas de las decisiones educacionales deben ser sensibles a la idea de que son responsables (accountable) de favorecer o desfavorecer la equidad, por la vía de su mayor o menor eficiencia. Los resultados de la determinación de los niveles y de la calidad del aprendizaje constituyen también un elemento válido para percibir la eficiencia de la gestión de los sistemas y su efecto sobre la equidad. (Wolfe, r, 20002).

La orientación conceptual del laboratorio es la comprensión del significado de la calidad en estrecha relación con el nivel de logro de los objetivos educacionales, en el marco de los programas oficiales de estudio, tomando en cuenta las variables de insumo y especialmente

³⁴ <http://www.weboei@.oei.html>.

las de proceso. Lo anterior, de modo de poder explicar las diferencias detectadas a diferentes niveles de los resultados.

Por tanto, interesa determinar los niveles del aprendizaje escolar, en cuanto contenidos, procesos cognoscitivos y desarrollos afectivos, así como la capacidad explicativa de las variables contextuales que inciden en las diferencias de logros de aprendizaje, tales como:

- a. Política Social – Educativa.
- b. La familia del Estudiante.
- c. La Escuela
- d. Alumno (hábitos y destrezas)
- e. El Currículum Planificado
- f. El Profesor

2.3.8. FACTORES A TENER EN CUENTA EN LA PUESTA EN PRÁCTICA DE SISTEMAS DE EVALUACIÓN.

“Aunque la experiencia acumulada hasta el momento en esta materia es limitada y paradójicamente, todavía no ha sido objeto de procesos de evaluación, lo cierto es que es posible sugerir algunas características que pueden tomarse como factores necesarios para el éxito en la puesta en práctica de sistemas de evaluación de la calidad de la educación”.³⁵En síntesis podrían ser:

Independencia: una relativa independencia de los organismos encargados de la evaluación frente a los prescriptores, que permita el ejercicio de un espíritu crítico responsable y basado en un código deontológico profesional. Estos organismos pueden ser, en parte, del gobierno, del parlamento, o totalmente autónomos (centros de investigación, asociaciones, etc.);

³⁵ MONTALVO, Alejandro, “Rediseños del proceso de evaluación dentro del sistema educativo”, Editorial Kapi, Quito-Ecuador, 1999, pág. 70.

Cientificidad: como garantía de objetividad, que demanda una excelente capacitación técnica y pluridisciplinar de los evaluadores. Se deben emplear con rigor instrumentos empíricos de medida, suficientemente comprobados y contrastados, tanto en la esfera de lo cuantitativo como en la mucho más difícil de lo cualitativo;

Transparencia: una transparencia suficiente de la información administrativa, que permita el acceso de todos los actores implicados a las fuentes. En el marco de un servicio público, la evaluación no debe ser nunca confidencial;

Pluralidad: una pluralidad de órganos de evaluación que permita la emulación entre expertos y su utilización por los decisores como bazas en la negociación; por ejemplo, al servicio del poder ejecutivo, pero también del parlamento, de la administración central y de las entidades locales.

Participación: todos los actores implicados deben participar activamente, en alguna medida, en cualquier momento del proceso de evaluación. Ello ayuda a distinguir entre control y evaluación y, de otro lado, contribuye a difundir la cultura de la evaluación entre todos los sectores.

2.3.9. LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y LOS AVANCES TECNOLÓGICOS.

El sistema educativo, una de las instituciones sociales por excelencia, se encuentra inmerso en un proceso de cambios, enmarcados en el conjunto de transformaciones sociales propiciadas por la innovación tecnológica y, sobre todo, por el desarrollo de las tecnologías de la información y de la comunicación, por los cambios en las relaciones sociales y por una nueva concepción de las relaciones tecnología-sociedad que determinan las relaciones tecnología-educación. Cada época ha tenido sus propias instituciones educativas, adaptando los procesos educativos a las circunstancias. En la actualidad esta adaptación supone cambios en los modelos educativos, cambios en los usuarios de la formación y cambios en los escenarios donde ocurre el aprendizaje.

Las experiencias de enseñanza-aprendizaje a través de las telecomunicaciones, por ejemplo, se desarrollan en unas coordenadas espacio-temporales que tienen poco y cada vez menos que ver con las manejadas en los sistemas tradicionales de enseñanza. “Los avances que en el terreno de las telecomunicaciones se están dando en nuestros días, están abriendo nuevas perspectivas a los conceptos de espacio y tiempo que hasta ahora habíamos manejado tanto en la enseñanza presencial, como en la enseñanza a distancia”.³⁶

1. LOS NUEVOS ESCENARIOS DEL APRENDIZAJE.

“La aparición de nuevos ambientes de aprendizaje solo tiene sentido en el conjunto de cambios que afectan a todos los elementos del proceso educativo (objetivos, contenidos, profesores, alumnos), los cambios en educación, a cualquier escala, para que sean duraderos y puedan asentarse requieren que cualquier afectado por dicho cambio entienda y comparta la misma visión de cómo la innovación hará que mejore la educación: profesores, administradores, padres y la comunidad educativa entera deben estar involucrados en la concepción y planificación del cambio desde el primer momento”.³⁷

Las circunstancias tecnológicas, culturales y sociales en las que se desenvuelve la actual sociedad exigen, por otra parte, nuevos objetivos a la educación. Stonier en un trabajo titulado “Educación: Society’s number one enterprise” (1989) señala algunos de los objetivos que comienza a requerir nuestra sociedad y que complementan, necesariamente, la educación para el empleo predominante en el actual sistema educativo. Ésta, que ha sido una de las principales preocupaciones de la era industrial pasa a constituir uno solo de los objetivos del nuevo orden de la educación caracterizado por los siguientes objetivos:

“Educación para el empleo: La sociedad sigue necesitando fuerza de trabajo, pero ahora cada vez más versátil, capaz de responder a las cambiantes necesidades de la economía y la sociedad, mediante destrezas básicas necesarias en una economía avanzada de la información.

³⁶ TIANA, Alejandro, et al, “Revista Iberoamericana de Educación No. 10”, Madrid, 1994, pág. 14.

³⁷ TIANA, Alejandro, et al, “Revista Iberoamericana de Educación NO. 10”, Madrid, 1994, pág. 14.

Educación para la vida: Implica entender la realidad que a uno le toca vivir y entenderse él mismo, cambiar de ganarse la vida al aprendizaje de cómo vivir.

Educación para el mundo: Entender el impacto de la ciencia y la tecnología en todos los aspectos de la sociedad, que requiere, además de las disciplinas tradicionales, un punto de vista más global (educación para la responsabilidad ambiental, desarrollo armoniosos de las relaciones intra e inter sociedades...).

Educación para el auto-desarrollo: Desarrollar las facultades críticas para que los alumnos sean capaces de entender conceptos y desarrollarse por sí mismos (favorecer una imaginación más creativa, pero también destrezas artísticas, físicas y sociales, y en particular destrezas comunicativas y organizativas).

Educación para el ocio: Debemos educar para un uso constructivo del tiempo de ocio y al mismo tiempo la educación debe ir convirtiéndose en una actividad placentera. Los estudiantes van hacia una explosión de información donde ellos mismos deben buscar aquello que consideran interesante y divertido”.³⁸

2. EL APRENDIZAJE ABIERTO EN LOS NUEVOS AMBIENTES.

En cada uno de los nuevos ambientes de aprendizaje, las disponibilidades tecnológicas van a conformarse como uno de los elementos cruciales para determinar la organización de las experiencias concretas de aprendizaje. La existencia de tecnologías interactivas a distancia (redes, TV cable), la proliferación de satélites de difusión directa y los avances respecto a las tecnologías cada vez más controladas por el usuario, nos lleva a una enseñanza basada en paquete didácticos multimedia de “aprendizaje abierto”.

El sistema educativo tendrá que responder progresivamente a situaciones de enseñanza-aprendizaje diversas que, tal como venimos diciendo, abarcan desde situaciones convencionales hasta la enseñanza no presencial. Una posible respuesta a estas situaciones

³⁸ TIANA, Alejandro, et al, “Revista Iberoamericana de Educación No. 10”, Madrid-España, 1994, pág. 15.

constituye, como ya se ha apuntado también, el aprendizaje abierto. Este se centra en los actos de la elección individual, que son el corazón del aprendizaje; pero haciendo hincapié en la ayuda que como educadores prestamos al alumno en la toma de decisiones dirigida al cambio deseado. Para lograr un aprendizaje eficaz, necesitaremos desarrollar en nuestros alumnos algunas de las capacidades implicadas en el aprendizaje abierto: la habilidad de diagnosticar las propias necesidades, de programar planes para lograr los propios objetivos, de evaluar la efectividad de las actividades de aprendizaje.

“Los modelos basados en el aprendizaje abierto requieren introducir un estilo caracterizado por potenciar en los alumnos el aprender a aprender, el aplicar el aprendizaje al mundo real, y aquí, por su adaptabilidad y modularidad”.³⁹

Lo realmente importante del aprendizaje abierto, independientemente de la situación didáctica o de si la enseñanza es presencial, es que la toma de decisiones sobre el aprendizaje recae en el alumno mismo, y que estas decisiones afectan a todos los aspectos del aprendizaje (Lewis y Spencer, 1986): se realizará o no, qué aprendizaje (selección de contenido o destreza); cómo (métodos, media, itinerario); dónde aprender (lugar del aprendizaje); cuándo aprender (comienzo y fin, ritmo); a quién recurrir para solicitar ayuda (tutor, amigos, colegas, profesores, etc....); cómo será la valoración del aprendizaje (y la naturaleza del feed-back proporcionado); aprendizajes posteriores, etc.....

En relación a las situaciones de aprendizaje, el concepto de abierto supone cambios importantes en la organización tanto administrativa, como de los materiales y sistemas de comunicación, presentando dos dimensiones distintas.

1. Una que está relacionada con los determinantes a los que el estudiante debe atenerse: asistencia a un lugar predeterminado, tiempo y número de sesiones, ser enseñado en grupo por el profesor, las reglas de la organización.

³⁹ WOLFE, Richard, et al, “Nuevos criterios de evaluación latinoamericana”, Edición Grade Peal, México, 2000, pág.

2. Otra dimensión del concepto está relacionada con la traslación de los determinantes educacionales: metas de aprendizaje especificadas muy ajustadas; secuencia de enseñanza y lugar; la estrategia para enseñar del profesor individual o de la organización. Dejar de aplicar tales determinantes termina en diseños educacionales cerrados.

Tanto desde la perspectiva del usuario, como desde la del profesor y la del administrador de la institución de la institución educativa, ambas dimensiones debieran tenerse en cuenta al configurar ambientes instruccionales, ya que ambas afectan a elementos determinantes de los mismos. Cada una de estas dimensiones, por otra parte, puede considerarse como un continuo, que iría configurando desde los materiales cerrados en situaciones de enseñanza presencial hasta materiales abiertos en enseñanza a distancia, pasando por materiales cerrados a distancia y materiales de carácter abierto para enseñanza de tipo presencial. “Sea como fuere, los materiales didácticos deberían ser diseñados para un doble uso: tanto los estudiantes presenciales, como aquellos que no pueden estar físicamente presentes, conseguirían el acceso al aprendizaje a través de una variedad de medios y con la posibilidad de clases tutoriales y entrevistas personales”.⁴⁰

Se requieren, pues, aplicaciones mas adecuadas a cada uno de los ambientes de aprendizaje, pero en principio parece conveniente una combinación de comunicación sincrónica y asincrónica. La primera contribuiría a motivar la comunicación, a simular y reconstruir las situaciones cara a cara, mientras que la segunda ofrece la posibilidad de participar e intercambiar información desde cualquier sitio y en cualquier momento, permitiendo a cada participante trabajar a su propio ritmo y tomarse el tiempo necesario para leer, reflexionar, escribir y revisar antes de compartir las cuestiones o información con los otros.

De esta forma, los alumnos sean presenciales o no, participen desde un aula convencional o desde uno de los centros de aprendizaje o desde el propio hogar, pueden formar grupos de

⁴⁰ WOLFE, Richard, et al, “Nuevos criterios de evaluación latinoamericana”, Edición Grade Peal, México, 2000, pág. 91.

aprendizaje con estudiantes de otras instituciones, tanto a escala nacional como internacional, compartir ideas y recursos, interactuar con expertos, colaborar en la elaboración de proyectos comunes... Los profesores, por su parte, además de participar en estas experiencias, encuentran la oportunidad de interactuar con otros profesores y compartir ideas.

Al final se está ofreciendo la oportunidad para la interacción sobre cualquier tema, con colegas y expertos de todo el mundo, la participación activa en la construcción del conocimiento y el intercambio de información, una alternativa organizada para el aprendizaje continuado, en definitiva, de esta manera, parece que nos estemos acercando a las propuestas de Illich (1970) para quien un buen sistema educacional debería tener tres objetivos: proporcionar a todos aquellos que lo quieran el acceso a recursos disponibles en cualquier momento de sus vidas, dotar a todos los que quieran compartir lo que saben, la posibilidad de encontrar a quienes quieran aprender de ellos, y dar a todo aquel que quiera presentar al público un tema de debate la oportunidad de dar a conocer su argumento.

2.3.10. “LA EVALUACIÓN Y LOS MODELOS PEDAGÓGICOS”.⁴¹

A lo largo de la historia de la pedagogía se han desarrollado diferentes modelos que dieron lugar a diversas miradas a maneras de entender la enseñanza, el aprendizaje y por consiguiente, la evaluación. Estos modelos orientan y han orientado las prácticas de todo el proceso educativo.

El propósito de este apartado no es hacer un estudio exhaustivo de los modelos o enfoques pedagógicos que fueron desarrollándose en el tiempo. Nos limitamos únicamente a describir los aspectos más generales y esenciales de cada uno de ellos. Por lo tanto, será necesario resaltar los rasgos que los identifican y los diferencian entre sí.

1. Modelo Pedagógico Naturalista.

⁴¹ BARBIER, Team Marie, “Práctica de FORMACIÓN. Evaluación y Análisis”, Editorial Novedades Educativas, Buenos Aires, 1999, págs. 86-90.

Este modelo se fundamenta en las potencialidades que posee internamente el sujeto. Esta fuerza, que emana del interior, es la que le permite al alumno asimilar conocimiento. Se respeta y se valora el desarrollo espontáneo del alumno a través de sus experiencias vitales y su deseo de aprender. Para este modelo pedagógico, los conocimientos impuestos desde el exterior en los planes y programas definidos sin consultar a los estudiantes, atentan contra su libertad y su individualidad - dos valores fundamentales para este modelo. A diferencia del modelo anterior, el centro de atención es la persona. La única evaluación posible es la autoevaluación. Esta habilidad metacognitiva, siempre referida a los asuntos que el alumno quiere evaluar, es la que le permita analizar, valorar y asumir decisiones sobre sus avances y falencias. Entre los teóricos más importantes de este modelo se encuentran: Rousseau, Ilich y Neil – el pedagogo de Summerhill.

2. Modelo Conductista:

La base que sustenta a este modelo es la concepción del aprendizaje como cambio de conducta observable. El aprendizaje, sobreviene como consecuencia de la enseñanza es la consecución de objetivos instruccionales que previamente ha diseñado y definido detalladamente el docente. Estos objetivos deben estar redactados con precisión y contener la conducta observable que exhibirá el alumno como demostración de su aprendizaje. El objetivo de la enseñanza sigue siendo la transmisión de los contenidos científico – técnicos, organizados en materias esquematizadas. El objetivo de la evaluación son las conductas de los alumnos y evaluar consiste en medir tales conductas que se expresan en comportamientos observables.

La tendencia de la evaluación en el modelo conductista es el control periódico de los cambios de conducta especificados en los objetivos mediante la aplicación de pruebas objetivas. El dominio de estas conductas por parte de los estudiantes determina su promoción al aprendizaje de una nueva conducta. En este sentido, el desarrollo del sujeto de la educación es contenido como acumulación de saberes o conocimientos atomizados de la ciencia, que deben ser periódicamente controlados con fines de aprobación o reprobación.

3. Modelo Cognitivo – Constructivista:

En esta perspectiva pedagógica se incluyen varias corrientes, entre las cuales podemos mencionar:

a). Los trabajos de J. Dewey y Piaget – entre otros, quienes sostienen que el propósito de la educación es que los estudiantes accedan al nivel superior de desarrollo intelectual. El alumno como sujeto que aprende ocupa un lugar central en el proceso de enseñanza y aprendizaje, mientras que el maestro es un facilitador. Son los sujetos quienes construyen el conocimiento, desarrollan la curiosidad para investigar, la capacidad de pensar, reflexionar y adquirir experiencias que posibiliten el acceso a estructuras cognitivas cada vez más complejas, propias de etapas superiores.

b). La corriente del modelo cognitivo que destaca el contenido de la enseñanza, como parte fundamental en el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Enseñar consiste en apuntar al logro de un aprendizaje productivo antes que reproductivo. Aprender implica el desarrollo de las estructuras, esquemas y operaciones mentales internas del sujeto que les permite pensar, resolver y decidir con éxito diversas situaciones académicas y cotidianas.

La evaluación de los procesos que realiza el profesor es la que tiene prioridad (no exclusiva) en el modelo pedagógico cognitivo y su función es recoger oportunamente evidencias acerca del aprendizaje a partir de un proceso de búsqueda y descubrimiento de información previstos por el profesor.

En este modelo, el profesor evalúa continuamente (que no es sinónimo de “todo el tiempo”) el aprendizaje alcanzado por los alumnos que consiste en la comprensión de los contenidos desarrollados.

4. Modelo Pedagógico Social – Cognitivista:

En este modelo el trabajo productivo y la educación están íntimamente relacionados. Su propósito esencial es el desarrollo de las capacidades fundamentales en los procesos de interacción y comunicación desplegados durante la enseñanza, el debate, la crítica razonada del grupo, la vinculación entre la teoría y la práctica y la solución de problemas reales que interesan a la comunidad.

En la pedagogía social la motivación se vincula con el interés que genera la solución de los problemas que por lo general no son ficticios sino tomados de la realidad, por lo tanto no forman del currículo (escrito). La comunidad es la actora y la que se involucra con la situación problemática y su tratamiento se realiza a través de una práctica contextualizada.

El profesor y los estudiantes tienen el compromiso de participar con sus opiniones para explicar su acuerdo o desacuerdo con la situación o temática estudiada. En esta pedagogía se concibe el aprendizaje y el conocimiento como una construcción social, que se concreta a través de la actividad del grupo.

En la pedagogía social cognitiva el enfoque de la evaluación es dinámico, su propósito es evaluar el potencial del aprendizaje. Tiene la función de detectar el grado de ayuda que requiere el alumno de parte del maestro para resolver una situación. Vigotsky ha definido el concepto de zona de desarrollo próximo para referirse a lo que potencialmente el alumno es capaz de hacer sin la ayuda del profesor.

Podría decirse que la evaluación es un proceso integral que informa sobre conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, hábitos de estudio... Permite obtener y procesar las evidencias para mejorar el aprendizaje y también la enseñanza. Asimismo, se trata de una tarea que ayuda a la revisión del proceso grupal, en términos de las condiciones en que éste desarrollo: de los aprendizajes alcanzados: los no alcanzados, así como las causas que posibilitaron o imposibilitaron la consecución de las metas propuestas.

Para muchos autores y educadores la evaluación es indispensable para cualquier proceso educativo puesto que ofrece una visión clara tanto de los aciertos, para afirmarlos como de los desajustes, para superarlos.

Esta postura pone relieve que la evaluación no es un acto sino un proceso a través del cual tanto los alumnos como el docente aprecian en qué grado se lograron los aprendizajes que ambos perseguían para que luego cada uno tome las decisiones de mejora, tanto para la enseñanza o como para el aprendizaje. Con este acercamiento conceptual a manera de punto de referencia, no comienza el ciclo escolar.

En la planeación de un curso, es decir, desde la determinación de los objetivos de aprendizaje, ya se encuentra implícito el proceso de evaluación. Desde esta perspectiva, la evaluación es un proceso continuo y eminentemente didáctico. En otras palabras, la evaluación en esencia, se concibe como una actividad que puede coadyuvar a mejorar la calidad del quehacer pedagógico.

Resulta pertinente distinguir algunos conceptos que hemos planteado. En primer lugar comenzaremos por diferenciar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Entendemos por enseñanza las acciones deliberadas por parte de un sujeto, con el fin de generar un cambio en otro sujeto. Estas acciones intencionales, planificadas, pensadas por el docente están orientadas al aprendizaje de los alumnos.

Sin embargo, es preciso añadir que las acciones de enseñanza no siempre garantizan el aprendizaje y por otra parte, que los sujetos realizan aprendizajes aún si haber participado de instancias de enseñanza. Por lo dicho, enseñanza y aprendizaje son considerados como procesos diferenciados.

2.4. FUNDAMENTACIÓN SOCIOLÓGICA.

El análisis profundo y crítico de los procesos de evaluación de los diferentes estamentos de la U.E.E.E.A. Conduce al mejor rendimiento académico de los educandos, así como de la calidad de la educación; a la vez pretende aportar con una propuesta de un nuevo sistema de evaluación de los procesos educativos integrales en la U.E.E.E.A que influya en el rendimiento escolar de los alumnos, para así brindar a la sociedad un producto diferente, que tenga la facilidad de acoplarse a las condiciones sociales del medio.

La educación es el fundamento principal para lograr el desarrollo de una Institución, de un pueblo o una ciudad, y es por medio de ella, que se va a impartir conocimientos, valores, habilidades que le permitan al estudiante por el cumplimiento del deber; el culto a la verdad, por el trabajo honrado y el respeto a las demás personas.

El sistema educativo de la institución es amplio, ya que el individuo recibe educación a partir de todos los agentes sociales (religión, familia, hogar, escuela, sociedad, etc.); y de esta manera se prepara para enfrentar a los retos del nuevo milenio, con un alto grado de desarrollo intelectual definida formación de valores cívicos y morales, dominio de destrezas y habilidades fundamentales para desenvolverse con mayor facilidad en el medio social en el que toque vivir.

Por la necesidad que nuestro medio, de recatar valores culturales que se están perdiendo, se hace menester buscar el objetivo que logre recobrar nuestras costumbres, ritos, mitos, leyendas, folklore, etc., y es través de las auxiliarías de: Ecoturismo y Desarrollo de la Comunidad como pretendernos rescatar estos valores.

A partir del primer año de la Educación Básica hasta el segundo de Especialización se fortalecerá progresivamente y de acuerdo a la edad cronológica, el conocimiento de la cultura del medio, lo cual le permitirá analizar, interpretar, pensar y expresar su identidad con mayor fluidez y exactitud en cuanto al tiempo y espacio.

2.4.1. DEFINICIÓN DE LOS SIGNIFICADOS PEDAGÓGICOS Y SOCIALES.

Lo que hacemos en la práctica le otorga significado al quehacer educativo y social.

“Los usos y los resultados de la evaluación, aunque sean discutibles sus procedimientos, generan realidad y sirven para pensar, hablar, investigar, planificar y hacer política sobre la educación”⁴²

Con esto queremos decir que los significados que atribuimos a ciertas “categorías lingüísticas” son construcciones afectadas por comportamientos, valores y concepciones. En este sentido a través de las prácticas de evaluación se construyen también determinadas categoría lingüísticas.

De este modo cuando hacemos valoraciones acerca de la calidad, excelencia, buen y mal escolar, centro educativo, universidad o instituto pedagógico, rendimiento, fracaso, éxito, estamos construyendo categorías conceptuales que luego son asignadas a determinados procesos educativos y sociales.

Un ejemplo interesante, son dos recientes estudios evaluativos acerca de la Universidad Peruana. Una realizada por DESCO, en la revista Quehacer en las que establece una jerarquía respecto de las universidades y facultades nacionales siguiendo algunos criterios en relación de lo que se espera de ellas, y otra realizada por Piscoya, lo que hace un estimado de la calidad del servicio educativo que brindan las universidades y las escuelas profesionales con la finalidad de deducir un pronóstico acerca de la mayor o menor eficiencia de los graduados y titulados. En ambos casos, los constructos teóricos acerca de la calidad del servicio educativo son diferentes y por tanto la asignación de calidad a la entidad educativa difiere en algunos casos, pero que tiene ya una aplicación en la valoración que se le asigna a las universidades, con la consiguiente aceptación o no de los lectores de estos dos trabajos.

⁴² EIMENO, S Y PEREZ, Ángel: “Comprender y transformar la enseñanza”, Editorial DE MORATA, tercera edición, Madrid, España, 1999, pág. 364.

2.4.2. FUNCIONES PEDAGÓGICAS

Al parecer la función pedagógica de la evaluación no es la más auténtica de su existencia, pero si constituye su legitimación. Hay que tener en cuenta que como éstas no son las únicas funciones, estarán en relación con otras que la condicionan y que asignan al sistema social. Desde la óptica pedagógica se plantean funciones, las mismas que serán desarrolladas en cada momento por cada sujeto activo el proceso educativo.

2.4.3. FUNCIONES EN LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR.

Todo sistema educativo ésta organizado por niveles, ciclos, grados, años, cursos, asignaturas, áreas u otros criterios clasificatorios y organizativos. Cualquiera sea la forma de organización del sistema, supone una multiplicidad de condiciones y requerimientos para su funcionamiento, así como decisiones acerca de las relaciones que se establecen entre las diferentes redes del sistema. Es aquel que desempeña un rol valioso la evaluación, no solo con respecto al rendimiento del estudiante, o acerca del diseño, gestión y desarrollo del currículo y sus elementos., sino también la movilidad y tránsito a instancias de la red del sistema educativo (promoción, repitencia, lección, etc.) con definiciones acerca de calificaciones y desempeño de los docentes, de las autoridades, del número de plazas y otros.

2.4.4. PROYECCIÓN PSICOLÓGICA.

Se señaló dentro de las funciones pedagógicas la de afianzamiento del aprendizaje, en las que se vislumbró las implicaciones psicológicas que tiene la evaluación en el sujeto educativo. La relación entre evaluación y motivación es una de las áreas muy estudiadas en la psicología educativa, habiendo probado que todo aquel que experimenta la sensación de éxito procura repetirlo. De este modo, aprender con éxito conduce e incrementa la predisposición a aprender y si este mecanismo se produce regularmente y con estabilidad genera motivación para aprender. Lamentablemente también ocurre lo contrario, aquel que

fracasa en su aprendizaje, espera lo mismo al iniciar un nuevo aprendizaje, esta expectativa se convierte en un obstáculo para la formación de la motivación para aprender.

En ambos sentidos, tanto éxito o fracaso, la motivación por el aprendizaje es producto de la experiencia individual frente a su aprendizaje. Como la evaluación es el medio a través del cual reconocemos los logros o no en los aprendizajes escolares, su práctica debe evitar los efectos negativos que traen los resultados.

Otro aspecto en el área psicológica es el nivel de autoestima y autoconcepto que tiene el estudiante. En estudios, se han relacionado los resultados y prácticas negativas acerca de la evaluación con niveles de autoconcepto de los estudiantes y se ha probado que genera valoraciones disminuidas de algunos rasgos de la personalidad. “El autoconcepto es la imagen que tenemos de nosotros mismos, una imagen cargada de valoraciones hacia facetas de nuestra personalidad. Su elaboración tiene lugar dentro del clima de interacciones sociales con los otros, siendo el resultado de las percepciones que elaboramos sobre las reacciones que provocamos en los demás; según el aprecio que creemos despertar en otros cuya opinión o reacción es significativa para cada uno de nosotros. El autoconcepto una vez elaborado, tiene consecuencias en la conducta posterior del sujeto; es producto y factor condicionante de los aprendizajes.”⁴³

2.4.5. EVALUACIÓN CON LA ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS.

La evaluación es conveniente para tareas de:

Diagnóstico.

La evaluación es un mecanismo privilegiado para la recogida de información significativa. Se trata, sin lugar a dudas, de convertir la recolección y procesamiento de datos de índole

⁴³ GIMENO, S y PÉREZ, Ángel, “Comprender y transformar la enseñanza”, Editorial De Morata, Madrid-España, 1999, pág. 371.

estadísticas en un conjunto ordenado de variables y de indicadores – concebidos como agrupaciones de variables, que permitan conseguir una aproximación al estado de la educación, de los sucesivos niveles y modalidades en un momento temporal dado. De esta forma, la estadística de la educación tiende a abandonar su carácter enciclopédico en favor de un talante mucho más propenso al análisis de fenómenos. Se trata en suma de responder a cuestiones relativas a qué; es lo que sucede y sugerir, por medio de la interrelación entre variables, por ejemplo, la determinación de los niveles de rendimiento escolar en distintos grados y su análisis, por ejemplo, en base a zonas o regiones, cobra sentido en cuanto, más que una finalidad en sí, deviene un instrumento para suscitar la mejora de la calidad. Por consiguiente, la evaluación, en la forma de centros específicos a ellos dedicados, puede concebirse, en primer término, como un instrumento de investigación social cuyo principal objetivo es el diagnóstico de situaciones y el suministro de información sobre el comportamiento y la buena marcha del sistema educativo.

Base para la toma de decisiones.

Con cierta frecuencia, la puesta en práctica de políticas educativas y los sucesos que se desencadenan plantean alternativas y opciones para cuya resolución se hace imprescindible tomar en consideración los datos aportados por actuaciones puntuales de evaluación, encaminadas precisamente a iluminar el proceso de toma de decisiones. Sólo si un sistema educativo dispone de mecanismos estables y continuados de evaluación podrá generar informaciones útiles para alumbrar alternativas, de modo rápido y fiable.

Investigación.

La existencia de datos acumulados sobre el comportamiento de los sistemas educativos y sus resultados, permite ofrecer un capital nada despreciable a los investigadores de la educación. Bien es verdad que la influencia sobre las políticas educativas de la investigación educativa de corte académico ha sido más bien reducida, si no existente, en los últimos años. Pero no lo es menos que nuestros países siguen necesitando estudios e investigaciones que siguieran vías de mejoramiento de la calidad. Estos resultados sólo

serán posibles si las administraciones educativas hacen un esfuerzo de acopio y difusión de datos sobre los sistemas educativos.

Prospectiva.

Anticipar las necesidades futuras es una de las grandes preocupaciones de los políticos y los administradores de la educación. De nuevo, las proyecciones y los estudios prospectivos sólo tendrán visos de seriedad si se apoyan en un sistema coherente y fiable de información sobre el sistema educativo. En los años noventa ya no basta con poner el acento en la evolución de la demanda cuantitativa de educación; es preciso anticipar igualmente de qué modo se comportarán los flujos del sistema y cuál será la previsible evolución en términos de resultados, cuantitativos y cualitativos.

USOS EXTERNOS.

La información suministrada por la evaluación de los sistemas educativos ofrece igualmente diversos usos externos a los directamente relacionales con la puesta en práctica de políticas educativas y el gobierno y administración de sistemas educativos. Ciertamente, las políticas educativas, como caso particular de las políticas sociales, son concebidas para dar salida a necesidades específicas cuya satisfacción es relativamente difícil de valorar por comparación a otras políticas mucho más fácilmente cuantificables. U esto es así en gran medida porque los efectos de las políticas educativas generalmente son apreciables sólo a medio y largo plazo y también porque la propia definición del servicio público a prestar – la educación – es de naturaleza si no imprecisa sí la menos no unívoca. Y, desde luego, concurrente con otras fuentes educativas como la familia, los medios de comunicación social o las organizaciones sociales, con las que no siempre se da la necesaria sintonía ni en fines ni en medios.

Dispones de datos contrastables, fiables y válidos sobre los procesos y resultados educativos puede convertirse en un mecanismo de gran fuerza y legitimidad no sólo para informar a la opinión pública, sino incluso para transformar actitudes y prejuicios que

debieran desaparecer o quedar en entredicho ante la presentación de datos objetivos. Por desgracia, la imagen pública de nuestros sistemas educativos no es, por razones de muy diversa índole, favorable, pero sería inapropiado y contraproducente dar por sentado que esa imagen no pueda, de modo progresivo, cambiar y mejorar sobre la base de la formulación de objetivos concretos de política educativa que, a la luz de evaluaciones sucesivas, se logran en gran medida.

En una época de escasez de recursos, tampoco está demás sugerir que las inversiones educativas se traducen en logros efectivos, cuantificables si cabe. Pero esto no debe hacerse tan sólo por un mero cambio en el modo de proceder en lo que respecta a la gestión de los recursos públicos, que prima ahora la eficacia y la economía, acaso por encima de otros criterios, sino porque la fe que años atrás se tenía en la inversión en capital humano como motor de desarrollo se ha convertido en una certeza demostrable. Ahora bien, este argumento se desmorona, ante la opinión pública, ante los medios de comunicación, o ante los restantes miembros de un gobierno cuando o se pueden presentar datos y resultados fehacientes.

Esta última consideración apunta igualmente al valor estratégico de la educación para el desarrollo. El debate político, económico y social sobre el papel que la educación debe jugar en el desarrollo del propio país debe hacerse la pluralidad de opciones, pero es obligación de las administraciones educativas suministrar informaciones significativas que alumbren y enriquezcan estos debates.

Este uso estratégico debe acompañarse, con todo, de una especial sensibilidad hacia la educación. Cuanto puede ganarse con mucho esfuerzo gracias a la evaluación puede perderse en un momento si la presentación de resultados no se reviste y acompaña del debido respeto hacia aquellos aspectos, ricos y variados, de los procesos educativos de los cuales los instrumentos de evaluación sólo pueden facilitar una ligera aproximación. No se debiera olvidar que las cifras y los datos sólo permiten entrever la complejidad de un aula en lo que respecta las relaciones humanas que en su seno y en su entorno se desarrollan.

2.5 FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA.

Es importante que toda institución educativa del país se convierta en laboratorio de aprendizaje para que de esta manera se organicen y por ende se dediquen a la creación, recopilación, control y aplicación de conocimientos para beneficio de la institución.

Gracias al laboratorio de aprendizaje la Unidad Educativa Experimental “General Eloy Alfaro” formará un sistema de trabajo para que valide los planes y programas de estudios, para su perfeccionamiento y rediseño constante; seleccionará a un grupo de expertos para programar la investigación pedagógica y técnica; además ofrecerá la oportunidad a sus docentes para que realicen cursos de capacitación y perfeccionamiento docente.

Todas estas actividades se requieren para la concepción de esta institución como laboratorio de aprendizaje, siempre y cuando se busque las estrategias adecuadas para el trabajo científico y la superación de la institución con cada una de las proyecciones necesarias para el desarrollo institucional.

En un laboratorio de aprendizaje se requiere de 4 actividades:

- Solución de problemas.
- Búsqueda de conocimientos externos.
- Integración de los conocimientos internos.
- Crear e impulsar el cambio.

La creación e impulso del cambio se lo va a lograr mediante la innovación y el descubrimiento de diversas acciones y valores; en lo referente a las otras tres actividades, cada una de ellas tienen sus acciones y valores que llevarán al estudiante a la creación del conocimiento y por ende a elevar constantemente la calidad educativa de la institución.

El proceso de cambio es el resultado de la solución de problemas, es un proceso participativo, por lo tanto la solución de problemas es una vía para el cambio.

El proceso de solución de problemas, se concibe como una parte inherente al funcionamiento de la institución no solo la solución, si no la búsqueda de problemas reales, es la actividad de uno de los subsistemas que garantiza la creación, integración y aplicación de los conocimientos y experiencias convirtiendo la institución en un laboratorio de aprendizaje.

El proceso de cambio es el resultado de la solución de la solución de problemas, es un proceso participativo, por lo tanto la solución de problemas es una vía para el cambio.

El proceso de solución de problemas, se concibe como una parte inherente al funcionamiento de la institución no solo la solución, sino la búsqueda de problemas reales, es la actividad de uno de los subsistemas que garantiza la creación, integración y aplicación de los conocimientos y experiencias, convirtiendo la institución en un laboratorio de aprendizaje.

El directivo educacional debe tener muy en cuenta estas propuestas, garantizar que la institución educativa proporcione respuestas cada vez más apropiadas a las exigencias del desarrollo social. La concepción de la dirección creativa es una alternativa válida, su estudio y perfeccionamiento es la premisa necesaria para su futura implementación; por ésta razón es importante su creación, pero con hechos reales, concretos, prácticos con resultados positivos, que cuente con un componente cultural, estructural, y personal para que pueda enfocarse dentro de cada componente, y lograr así un desarrollo socio-económico y científico técnico del mundo en que se desenvuelve el alumno.

2.5.1. UNA NUEVA CULTURA EVALUATIVA PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN.

La evaluación supone una forma específica de conocer y relacionarse con la realidad, en este caso educativa, para tratar de favorecer cambios optimizados en ella. Se trata, sobre todo, de una praxis transformadora que, para incidir en profundidad, precisa activar los resortes culturales, sociales y políticos más relevantes del contexto en el que actúa.

Aproximarse al conocimiento y a la práctica evaluativa en el mundo de la educación es hacerlo sobre una realidad que participa de las mismas incertidumbres, cambios y decisiones que se han registrado en la investigación educativa. Sin embargo y a pesar de la dificultad que ello implica, se puede intentar superar los interrogantes que van apareciendo y establecer pautas de reflexión y acción.

2.5.2. SUPUESTOS BÁSICOS EN TODA PRÁCTICA EVALUATIVA.

En toda ocasión que hacemos una evaluación y emitimos un juicio de valor, siempre están presentes los siguientes aspectos:

1. La evaluación como capacidad humana.

La capacidad de evaluar es inherente a la condición humana, todas las personas cotidianamente evaluamos, valoramos y tomamos decisiones con relación a todos los aspectos y dimensiones de nuestra vida. Con toda certeza al llegar a esta parte del libro, usted tiene un juicio de valor sobre el texto, sobre los contenidos, el lenguaje, la equidad y su práctica.

Ante esta constatación, nuestro sistema educativo debe crear las condiciones para el ejercicio de esta capacidad de evaluar y no reprimirla. Por ello todos los que participan en el acto educativo deben asumir un rol activo en la evaluación, siendo sujetos y objetos de este proceso.

2. En toda acción evaluativo está presente una opción responsable del ser humano.

“La evaluación es un componente básico en toda actividad pendiente de la forma cómo se hace: sistemática, informal, organizada explícita o implícita; siempre está presente en una acción y porque también en una actividad como la educativa”.⁴⁴

La educación como quehacer entre seres humanos, implica la dirección e intencionalidad que guarda relación con una concepción respecto del ser humano, sus relaciones entre ellos y su relación con el mundo. En esta intencionalidad educativa está implícita una concepción de ser humano, por ello, siendo la evaluación un elemento de la educación su quehacer supone esta concepción.

3. La práctica evaluativa evidencia la concepción educativa que se asume.

Esta afirmación guarda relación con la anterior. La práctica de evaluación que realizamos cotidianamente guarda concordancia con la opción educativa que hemos asumido, aún más la concretiza y la muestra de manera específica. Desde esta perspectiva, las formas de actuación frente a la evaluación, ¿cómo evaluamos?, ¿qué evaluamos? Sacan a la luz y hacen palpable la real concepción educativa que esta presente.

La forma como se desarrolla la evaluación en el diseño y desarrollo del currículo, es la expresión de las concepciones que están vigentes en la educación y nuestra práctica cotidiana. No puede haber una evaluación democrática, participativa y activa en un contexto autoritario y vertical que lo contradice.

Al respecto, Miguel López (1999, pág. 37), afirma: “Es cierto que la forma en que se lleva acabo la evaluación de una acción de formación puede ofrecer indicaciones sobre la naturaleza exacta de los objetivos perseguidos y sobre las condiciones de poder en las cuales se determinan y se persiguen esos objetivos. De forma general, las prácticas de

⁴⁴ LÓPEZ, Miguel, “ A la calidad por la Evaluación“, editorial Praxis. S.A., Barcelona – España,1999, pág. 35

evaluación pueden contribuir a aclarar el status de una acción de formación, los diferentes niveles de objetivos con relación a los cuales se sitúa, las contradicciones que la atraviesan; todos ellos fenómenos frecuentemente cubiertos por el pesado manto de los medios utilizados y los múltiples epifenómenos que recorren esa acción”.

4. Evaluar es Valorar.

Independientemente del enfoque y concepción que se asuma con relación a la evaluación, se debe rescatar y reivindicar el sentido primigenio de evaluar: valorar. Hay que reconocer que es fundamentalmente un juicio acerca del valor o mérito del objeto que es evaluado, y no simplemente un hecho de asignar valores, símbolos, frases o dictámenes. Se enfatiza este concepto que puede padecer obvio, pero al haber sofisticado el proceso evaluativo con consideraciones poco pertinentes se ha olvidado en segundo plano que evaluar es básicamente acto de valoración.

5. En Educación, evaluar es valorar al sujeto educativo.

El acto de evaluar alude, en el caso educativo, a seres humanos de los cuales se declara su papel central, por ello no debe descuidar a la persona, en aras de una supuesta “objetividad” de los objetivos que no hacen referencia a la persona como ser central del hecho pedagógico.

6. Evaluar para tomar decisiones.

El acto de evaluar tiene finalidad de permitir una adecuada toma de decisiones con relación a sujeto u objeto de la evaluación. No es una práctica en búsqueda de “chivos expiatorio” o de mecanismos de “autoflagelación”. Asumir esta precisión significa reconocer que:

- La evaluación no es un fin en sí mismo, sino instrumento de un proceso mayor.
- La toma de decisiones implica alternativas y no es un único camino.

- Las decisiones tienen opciones que van hacia direcciones que han sido previamente identificadas.

7. Toma de decisiones implica participación y poder.

Si entendemos por participación como “el ejercicio de la capacidad de decisión”, en el acto de decidir tienen que tener injerencia todos los involucrados en las consecuencias de la valoración. Para que ello se produzca tienen que tener la capacidad de influir en la decisión, es decir tienen que tener poder. Si se postula la evaluación como un proceso participatorio, se tiene que redefinir las relaciones de poder en todos los ámbitos del proceso educativo.

8. Los parámetros o criterios de la evaluación son importante.

Todo acto de valoración, supone un referente sobre la base de la cual se emite juicio evaluativo y sin el cual no es posible realizar la valoración. Cuando la hacemos, estamos asumiendo implícita o explícitamente una referencia como base; por ello es necesario definir los aspectos referenciales cuando evaluamos o valoramos, así como tenerlos plenamente identificados. Sobre este aspecto en el Simposio Latinoamericano “Desarrollo de una atención pertinente a América Latina para el niño menor de 6 años” se afirmó: “Reconociendo que la evaluación es un proceso de valoración sobre la base de determinados criterios, parámetros o estándares, sustentados en informaciones que tenemos respecto del objeto a evaluar, debemos estar atentos para explicar ¿Quién y cómo se definen estos estándares?, ¿desde qué perspectiva se plantean?, ¿para qué?, ¿qué opciones o concepciones están presentes en los parámetros?, ¿son éstos pertinentes socio y culturalmente?, ¿participan todos los comprometidos en el proceso o proyecto evaluado en la terminación de los criterios?, si alguien lo hace ¿quién le da legitimidad?”⁴⁵

⁴⁵ Simposio Latinoamericano Desarrollo de una Atención Integral Pertinente a América Latina para el Niño Menor de 6 años, OEA, Ministerio de Educación de Chile, diciembre de 1997 Santiago de Chile, Chile.

9. La información como elemento para evaluar es indispensable.

Un componente necesario para evaluar es tener información respecto del aspecto, sujeto u objeto a evaluar. Esta información la ofrecen los medios e instrumentos evaluativos. Si convenimos que por instrumentos entendemos ‘al conjunto estructurado de estímulos que sirven para obtener evidencias o respuestas sobre el objeto a evaluar’, hay que reconocer que los instrumentos integran el mecanismo que proporciona información y por ello desempeñan un papel importante en evaluación. Lo que hay que cuidar es que la información que nos brindan éstos nos debe garantizar la confiabilidad y validez de la valoración y en consecuencia, una adecuada toma de decisiones. También hay que estar atento para no reducir la evaluación al mero recojo de información, tal como parecen concebirlo algunas concepciones y enfoque evaluativos, pero tampoco restarle importancia como un medio que brinda estándares de referencia, permita la emisión de una valoración objetiva.

10. La evaluación tiene una naturaleza pedagógica.

Todos tenemos una actitud respecto a la evaluación; esta postura varía en función de las diversas experiencias que hemos tenido frente a ella. Se debe generar una “cultura de la evaluación” en la que desterremos la visión de una evaluación como manifestación de fiscalización autoritarismo o depresión en el sistema educativo. Nuestra actuación, la práctica evaluativa debe permitir una participación activa de todos los sujetos involucrados, con una actitud crítica y propósitiva, buscando objetividad en nuestros juicios valorativos, así como la validez confiabilidad de la información que la sustentan. La evaluación está contribuyendo a la información integral de los sujetos que participan en todo acto evaluativo.

2.5.3. LA EVALUACIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS.

“En el marco de los sistemas educativos destaca la importancia de los centros en la consecución de la calidad educativa. La escuelas constituye la unidad funcional donde

interaccionan todos los elementos que operan en el sistema. Su análisis es fundamental para comprender los procesos educativos y la plataforma ideal para activar la evaluación del conjunto del sistema y de muchos de sus componentes”⁴⁶

La ideal de calidad educativa va asociada a la del sistema, y esta se vértebra fundamentalmente sobre la calidad de los centros educativos. Sin embargo, el concepto de calidad de centro resulta bastante ambiguo y difícil de aprender.

1. El movimiento de las escuelas.

El inicio de los estudios sobre la eficacia de las escuelas puede situarse en 1966, cuando apareció el informe elaborado por J. S. Coleman. La generalizada preocupación por la igualdad de oportunidades en la educación y las conclusiones derivadas de ello crearon una gran polémica en la que destacó el escaso poder que tiene la escuela como mecanismo de nivelación social, lo cual motivó la investigación de J. S. Coleman. Los resultados escolares, según el informe, se debían básicamente a la diferente extracción social de los alumnos; por consiguiente, se consideraba que la actividad educativa desarrollada en la escuela, los recursos educativos o la experiencia del profesorado, producían un efecto prácticamente nulo.

Obviamente, el estudio provocó numerosas reacciones. En un principio, se buscaron fallos en el diseño de la investigación. Tras la primera reacción, el interés de los investigadores se dirigió hacia la identificación de los factores que pudieran caracterizar a las escuelas eficaces, y evaluar, posteriormente sus resultados.

2. La autoevaluación institucional.

La autoevaluación institucional consiste en un proceso evaluativo que se inicia en el propio centro educativo, y que se realiza bajo el control de los profesionales que actúan en él, con el objetivo de comprender y mejorar la práctica escolar. Sin embargo, en la autoevaluación

⁴⁶ CASASSUS, Juan, et al, “Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la calidad de la Educación”, Revista Latinoamericana, México, 2001, págs. 21 – 22

también pueden intervenir agentes externos para facilitar el proceso de reflexión y modular las interpretaciones internas.

Para poder llevarla a buen término, precisa de un amplio grado de autonomía institucional, la participación responsable de la mayoría de los miembros de la organización y contar con el liderazgo y el favor de la dirección del centro.

3. Evaluación Interna, Evaluación Externa.

En la evaluación de centros no tendría que plantearse la dicotomía de la evaluación interna y externa, sino que debería ser única y basarse en una combinación estructural, establecida a partir de un sistema de relaciones entre las dos perspectivas.

Aún así, la mayoría de los instrumentos están orientados hacia una de las dos perspectivas.

La evaluación interna tiene como objetivo primordial la mejora del centro y la monitorización de los procesos de innovación y de cambio, mientras que la externa suele pretender el control de su funcionamiento, el análisis de los logros, el diagnóstico de las dificultades y el análisis de la eficiencia.

Los instrumentos de evaluación externa, que son los únicos que por su carácter estándar suelen aparecer publicados, adoptan formatos diferentes. Algunos son de tipo auditoria, con un enfoque empresarial de control externo, donde el autor es un profesional que emite un informe valorativo del centro educativo en cuanto al funcionamiento administrativo, utilización de los recursos, eficiencia, cumplimiento legal, efectividad y logros.

Otro tipo, también muy usual, agrupa a los que orientan sus esfuerzos hacia el análisis de la estructura, de los recursos disponibles del funcionamiento general del centro y de los resultados obtenidos, con el fin de acreditarlo como centro reconocido, según los estándares de calidad prefijados por alguna agencia u organización de ámbito nacional o internacional.

Con todo, existen instrumentos evaluativos de centros educativos orientados a su control externo, pero en el diseño de sus planteamientos mantienen como uno de sus objetivos básicos el fenómeno de actuación interna para la mejora, y buscan la participación de los miembros del centro en el proceso evaluativo.

2.5.4. LA EVALUACIÓN DEL PROFESORADO.

“El profesorado, considerado de forma individual, y muy especialmente como colectivo, constituye uno de los ejes principales sobre el que gravita la calidad de la enseñanza, y su evaluación se está convirtiendo en un tema capital en las sociedades occidentales”.⁴⁷

Sin embargo, se produce un dilema que condiciona el diseño de cualquier praxis evaluativo. Por un lado, se considera la evaluación del profesorado, tanto por parte de los expertos como de la comunidad educativa, como un elemento clave en la mejora del sistema educativo, y al mismo tiempo, a nadie se le escapa que su formalización resulta muy compleja y problemática, por no decir conflictiva. Aunque en los países occidentales se ha tratado de resolver esta situación, aún no se han encontrado soluciones satisfactorias.

En primer lugar, aquello de lo que se hace responsable al profesorado, la calidad de la enseñanza, no es un término definido desde el punto de vista operativo, y no es ningún secreto que detrás del mismo subyace un constructo muy complejo, en cuya configuración intervienen numerosos agentes, entre los que se da ingente multiplicidad de interacciones.

Entre los docentes surge el temor de que, desde las administraciones educativas, en un exceso de simplificación, se identifique calidad de la enseñanza con rendimiento escolar, y que se les quiera responsabilizar en exclusiva de la posible cadena de petición de responsabilidades en torno al funcionamiento global del sistema educativo, ignorando, por un lado, la amplitud conceptual que abarca el término <<calidad de la enseñanza>> y,

⁴⁷ BENEDITO, Vicente, “Evaluación aplicada a la enseñanza”, Editorial Praxis, Barcelona-España, 1997, pág.59.

por otro, lo erróneo de atribuir los resultados académicos a los docentes, olvidando que también se hallan determinados por la acción de otros factores. Entre estos factores pueden citarse la procedencia sociocultural de los alumnos, las condiciones del centro, su funcionamiento, etcétera.

En definitiva, son varias las previsibles dificultades con las que hay que contar cuando se pretende estructurar, en la práctica, un plan evaluativo del profesorado. Algunas, de orden conceptual, se centran fundamentalmente en la dificultad de determinar los referentes que permitan determinar la evaluación y los criterios evaluativos que se van a aplicar.

Otras dificultades son de orden técnico y metodológico, ya que las diversas técnicas, desde la autoevaluación hasta los tests de capacidad o competencia, pasando por las medidas indirectas, observaciones o entrevistas, no acaban de convencer al profesorado.

También se presentan dificultades relacionadas con la cultura evaluativa. El reto de un programa de evaluación del profesorado no se ubica en el terreno de lo técnico. La evaluación no es sólo un argumento procesual, sino sobre todo un instrumento generador de cultura evaluativa. Incluso existen dificultades de gestión política de la evaluación. ¿Dónde se inserta la evaluación del profesorado, dentro del contexto general de la acción educativa en un sistema escolar determinado? Con frecuencia, los procesos se asimilan a la simple recogida de información.

Otras dificultades son de legitimación de la evaluación. ¿Cuál es el marco legal idóneo dentro del que legitimar los propósitos, el alcance y las consecuencias que se derivan del proceso educativo y en el que establecer las garantías necesarias para preservar los derechos de los evaluados?

Finalmente, existen también dificultades de orden deontológico. ¿Cómo preservar y garantizar el derecho a la intimidad y al honor de los evaluados, a la par que ejercer el debido control y las acciones que de él se deriven, tal y como legítimamente le corresponde a la sociedad?.

2.6. EVALUACIÓN POR OBSERVACIÓN.

2.6.1. Definición y proceso.

“La evaluación por observación en educación consiste en poner atención, a través de los sentidos, en los aspectos de la realidad educativa y en recoger datos para su posterior análisis e interpretación sobre la base de un marco teórico, que permite llegar a conclusiones y toma de decisiones”.⁴⁸

En la práctica cotidiana los docentes observan a los estudiantes en múltiples oportunidades y obtienen, por este medio, información valiosa. Pero como lo hacen a través de una observación espontánea o asistemática, en general no se registra la información recogida ni se procede con el rigor necesario para poder emitir un juicio de valor sobre la base de los datos obtenidos por ese medio. En las observaciones espontáneas se suele ver lo que más llama la atención y lo que estamos más dispuestos a mirar y pasan inadvertidos otros hechos importantes.

TIPOS DE OBSERVACIÓN.

- **POR LA RELACIÓN ENTRE LO OBSERVADOR Y LO OBSERVADO.**

DIRECTA.- Es aquella observación en que el investigador se pone en contacto personal con el objeto de estudio.

INDIRECTA.- Cuando el investigador estudia un hecho a través de informaciones orales o escritas, proporcionadas por otras personas que fueron testigos del hecho.

⁴⁸ BARBARÁ Gregor; Elena, “Evaluación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje”, Editorial edebé, Barcelona – España, 1999, pág. 77

- **POR LA ACTITUD FRENTE A LO OBSERVADO.**

PARTICIPANTE.- Se realiza cuando el investigador comparte la vida del grupo estudiado por él, lo que permite recoger información “desde adentro” sobre los aspectos privados y públicos del grupo. En la docencia puede convertirse en un medio a la vez de investigación, evaluación e interacción educativas, si se conjuga la observación participante con el trabajo del grupo y la entrevista.

NO PARTICIPATIVA.- Recoge la información desde “afuera” del grupo social estudiado sin intervenir en su actividad.

- **POR LA METODOLOGÍA UTILIZADA.**

ESTRUCTURADA.- Es una observación planificada en todos los aspectos especificados, metódicos y críticamente realizados y cuyos datos se registran con decisión en instrumentos técnicos especiales.

NO ESTRUCTURADA.- Es una observación que se realiza según un bosquejo mínimo y bastante flexible, lo que permite introducir cambios de contenidos en el estudio, a medida que el observador se inserta en el grupo investigado.

- **Por el número de observadores: Individual y grupal.**

- **Por el lugar de la observación: De campo y laboratorio, etc.**

Para obtener informaciones precisas y poder aprovechar los datos recogidos para la evaluación, la observación debe ser planificada. Esta significada:

1. **Definir los objetivos de la observación:** Se deberá definir si se intenta conocer el logro de los objetivos por parte de los alumnos, o bien, las fortalezas o las dificultades que encuentran en la tarea escolar, las características de los alumnos que pueden afectar

el aprendizaje, los aspectos referidos a sus intereses, afectos o emociones, etc. La idea es renunciar a “observarlo todo”, a abarcar la complejidad de los sucesos de la escuela o del aula para, en cambio, focalizar la atención en ciertos fenómenos, así esta evaluación se propone:

- Familiarizarse con una situación, hecho, individuo u objeto de estudio.
 - Detectar problemas.
 - Describir modelos de comportamiento.
 - Evaluar comportamientos individuales o de grupo.
 - Evaluar procedimientos y productos de enseñanza – aprendizaje.
2. **Especificar el tipo de datos a obtener:** Esto significa tener claridad sobre lo que se va a observar y, en lo posible, definirlo a través de rasgos concretos, claros y medibles. Por ejemplo: si en una clase deseo observar la comunicación que entablan los alumnos entre sí, deberé precisar los comportamientos que tomaré como manifestaciones de un tipo determinado de comunicación (si hablan entre sí de manera espontánea, si participan en el diálogo todos los miembros del grupo o sólo algunos, quienes inician el diálogo, con qué tono se dirigen a sus compañeros, etc.)
 3. **Elaborar o seleccionar los instrumentos adecuados:** Aquellos que permitan recoger los datos previstos. Más adelante presentaremos algunas opciones.
 4. **Registrar lo observado:** Es necesario hacerlo de forma inmediata para evitar que datos importantes sean olvidados o, según transcurra el tiempo, la versión vaya evolucionando en función de la reinterpretación personal que se elabora.
 5. **Contrastar la información recogida:** Se puede recurrir a otros observadores, y valorar las diferencias que pueden aparecer entre ellos, de modo de superar la “subjetividad” y “selectividad” propia de cualquier observador.

Existe una diferencia entre la observación participante, en la cual el observador está integrado al grupo al que observa, y la observación no participante, en la cual el observador se mantiene al margen del grupo y de la situación.

En el caso del docente, este es parte del grupo de su clase en el ejercicio de su rol, pero puede ubicarse como observador externo o no participante de la actuación de los alumnos.

2.6.2. INSTRUMENTOS PARA REGISTRAR LA EVALUACIÓN POR ORIENTACIÓN.

1. Registro Anecdótico.

Es un instrumento que permite registrar, de manera puntual y en el momento que sucede, incidentes o hechos ocurridos dentro del ámbito escolar – sean de signo negativo o positivo – que se consideren relevantes.

La observación debe realizarse sobre hechos y no basarse en impresiones del observador o en interpretaciones de esos hechos. En el ejemplo anterior sobre la observación de la comunicación entre los alumnos, un hecho a ser registrado podría ser:

“durante toda clase, Juan realizó indicaciones a sus compañeros sobre la organización del trabajo en el grupo. Cuando los demás realizaban otras propuestas, las rechazaba de inmediato”

Sí, en cambio se registra “Juan se comportó de manera autoritaria con sus compañeros porque necesita destacarse”, se está reemplazando lo observado por una interpretación personal.

En este sentido, no sólo debe evitarse la tergiversación (aunque sea no deliberada) de los hechos, sino también la extracción de conclusiones apresuradas ante un escaso número de observaciones.

Por otra parte, es importante registrar datos de la situación en la cual los hechos ocurrieron, dado que el contexto puede otorgar diferentes significados y ayudarnos a comprender por qué ciertos comportamientos suceden precisamente en ese momento o lugar.

Ahora bien, esto no impide que el docente incluya “comentarios” en el registro anecdótico, siempre que no reemplacen a la descripción de los hechos o comportamientos, ni se confundan con esa descripción. Con la aclaración de que se trata de comentarios o impresiones, estos pueden ser útiles en el análisis posterior de los datos.

A continuación se presenta un ejemplo:

<p>NOMBRE DEL ALUMNO: FECHA:</p> <p>AÑO DE BÁSICA:</p> <p>HECHO OBSERVADO: cuando José pasó al pizarrón a trazar diagonales en un hexágono, temblaba su mano y sudaba su rostro. Sin embargo el ejercicio lo realizó acertadamente.</p> <p>COMENTARIO: Es posible que los nervios de José se deban a su escasa participante en la clase, y a una actividad que lo hizo sentir muy expuesto ante el grupo.</p> <p style="text-align: right;">PROFESOR/A:</p>

Si una conducta no habitual aparece solo en una ocasión y no vuelve a repetirse, parecería no obedecer a ningún cambio estable de conducta; el registro anecdótico en el cuál figura podría desecharse. En cambio, si esa conducta se reitera, habrá que considerarla para detectar sus causas y decidir un curso de acción. Para ello, puede ser conveniente lograr acuerdos que lo incluyan en el plan de acción.

Ahora bien, cuando la conducta registrada como inusual es positiva, sí conviene aprovecharla para estimular al alumno a continuar con ese comportamiento o actitud.

Finalizado un periodo de tiempo el año escolar - podría ser cada bimestre o trimestre -, es aconsejable la elaboración de un anecdotario resumen que recoja varias observaciones sobre el alumno, registradas por uno o más profesores y permita, de esta manera, contar con una perspectiva más completa sobre su comportamiento.

ANECDOTARIO RESUMEN

FECHA	HECHO OBSERVADO	PROFESOR

2. Registro Descriptivo.

Es un instrumento que permite recoger información sobre el desempeño del alumno en relación con una destreza que se desea evaluar.

Esta debe ser explicitada en el registro y, a continuación. Debe describirse la actuación del alumnado/a en función de la misma: finalmente, se registra las interpretaciones del docente sobre el hecho evidenciado. Ejemplo:

REGISTRO DESCRIPTIVO

NOMBRE DEL ALUMNO/A:		AÑO DE BÁSICA:	
LUGAR:		MOMENTO:	
<p>DESTREZAS ESPERADA. En cada exposición oral, adecua la entonación, el ritmo, el gesto y el tono de voz según la intencionalidad y la circunstancia.</p>			
DESCRIPCIÓN		INTERPRETACIÓN.	
Al inicio de la exposición la niña tuvo dificultades en el tono de voz por ser muy bajo, mostrando cierta inseguridad; luego mejoró su entonación: no así lo gestual.		La dificultad en el tono de voz al principio de la exposición pudo deberse al nerviosismo de ese momento. Pero luego, al recuperar la confianza , mejoró su mejoró su lenguaje verbal: lo gestual debe seguirse trabajando.	

3. Lista de Cotejo, Comprobación o Control.

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

Para una lista de cotejo se recomienda:

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

4. Diseñar el formato de la lista: hay que disponer de un lugar donde señalar la presencia de cada comportamiento o rasgo, de modo dicotómico (presencia/ausencia, si/no).

LISTA DE COTEJO.

LISTA DE CONTROL PARA LA OBSERVACIÓN DEL PROCESO DE COMUNICACIÓN		
ALUMNO: ÁREA: Lenguaje y Comunicación.		
ACTIVIDAD: Lectura imágenes FECHA:		
DESTREZAS:	SI	NO
Cuando el alumno lee imágenes percibe la relación existente entre la señal y el mensaje que transmite, entre el símbolo y el significado que encierra, para lo cual.		
Describe correctamente las características de una ilustración.		
Ilustra un texto eligiendo dibujos o fotos apropiadas		
Descubre frases escondidas en jeroglíficos		
Inventa un jeroglífico para determinado mensaje		
Identifica el significado de señales comunes		
Sustituye un texto escrito o parte de él por símbolos o señales.		
Discrimina lenguajes verbales y no verbales		
Establece semejanzas entre códigos verbales y no verbales		
Establece diferencias entre códigos verbales y no verbales		
Comprende las referencias básicas en los mapas		
Comenta libremente sobre las ventajas e inconvenientes de la comunicación verbal		
Comenta libremente sobre las ventajas e inconvenientes de la comunicación no verbal		

Lista de cotejo para un grupo.

La presente lista de cotejo tiene una doble entrada que permite cruzar destrezas y alumnos. Se valora si se ha conseguido o no cada competencia. Si el proceso de aprendizaje avanza según lo esperado, la lista de control se irá completando en todas sus cuadrículas consecuentemente, este instrumento tiene aplicación clara y muy útil para el docente tanto

en evaluaciones formativas como sumativas, así como en la elaboración de los informes que debe compartir con alumnos y padres de familia.

ÁREA: Ciencias Naturales

AÑO DE BÁSICA: 6^{to}

DESTREZAS: Conservación de su salud	ESTUDIANTES			
	Rosa	Pedro	María	Juan
Identifica los alimentos que le proporcionan carbohidratos.				
Identifica los alimentos que le proporcionan proteínas.				
Identifica los alimentos que le proporcionan vitaminas y minerales.				
Identifica los productos nutritivos y no nutritivos				
Conoce los productos con alto valor nutritivo que existen en su medio				
Investiga sobre las enfermedades relacionadas con problemas de la alimentación, más frecuentes en su comunidad.				
Práctica normas realimentación para conservar su salud				

4. Escala de valoración.

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

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

Para construirla se recomienda:

1. Especificar la destreza, el procedimiento, el rasgo o el producto a ser observados. Por ejemplo: resolución de ejercicios, desarrollo de una exposición oral (procedimientos), integración social, perseverancia (rasgos) informes escritos, dibujos (productos), etc.

2. Enumerar las características centrales de cada resultado (igual al construir listas de control). Por ejemplo: en el desarrollo de una exposición oral: “emplea un vocabulario adecuado”, “utiliza recursos de apoyo”, etc.
3. Definir la escala según las características: establecer cómo medir la cantidad o calidad de las mismas. Por ejemplo: un trabajo escrito puede ser “de extensión adecuada muy extenso – poco extenso”, o bien, puede ser “excelente – muy bueno – bueno – insuficiente” en la calidad de su presentación. La construcción de la escala supone definir los extremos y los puntos intermedios.
4. Especificar las instrucciones: qué es lo que se está evaluando y cómo registrar las marcas en el instrumento.

En cuanto a su modo de presentación, las escalas pueden ser numéricas, gráficas o descriptivas.

a). **Escalas Numéricas:**

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

ÁREA: Matemática.						
DESTREZA: Juzga lo razonable y lo correcto de las soluciones o problemas.						
INSTRUCCIONES: Encierre en una circunferencia el número que corresponde, teniendo en cuenta que el 1 supone la valoración mínima y el 6 la máxima.						
ALUMNOS	VALORACIÓN					
PATRICIO	1	2	3	4	5	6
ALFONSO	1	2	3	4	5	6
FULVIA	1	2	3	4	5	6
SOLEDAD	1	2	3	4	5	6
JOSÉ	1	2	3	4	5	6
PIEDAD	1	2	3	4	5	6

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

El nivel de discriminación que el docente desea conseguir: así la escala puede ir desde tres valores numéricos hasta diez valores.

La elaboración de escalas con un número par de grados de valoración: de lo contrario, siempre quedará un grado medio que no informará significativamente.

La conveniencia o no de empezar la escala numérica desde cero: esto depende de los objetivos del docente; si quiere dejar muy clara la ausencia total del comportamiento que observar, el número cero es muy ilustrativo; pero entonces se debe el mismo rigor para el número superior de la escala. Se recomienda comenzar por el número uno y la graduación de las escalas más corrientes acostumbran a ser de 4, 6, 8, 10 niveles de valoración.

b). Escalas Gráficas.

Son similares a las anteriores, sólo que la valoración no se efectúa sobre una serie numérica, sino sobre determinados símbolos (puntos, aspás, etc.) dentro de un continuo; cualquiera de los puntos de la línea puede representar el grado deseable. Luego, al unir los puntos señalados al valorar cada ítem, se obtiene un perfil gráfico de los rasgos relacionados de comportamiento.

Ejemplo.

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

Estudios Sociales 7^{mo} año.

Orientación en el espacio y en material cartográfico.						
Alumnos.ASPA.....					
Rodrigo	X	X	X	X	X	X
Juan	X	X	X	X	X	X
Pedro	X	X	X	X	X	X
Luis	X	X	X	X	X	X

c). Escalas Descriptivas.

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

Ejemplo.

AÑO DE BÁSICA:

NOMBRE Y APELLIDO DEL ALUMNO/A:

FECHA DE APLICACIÓN:

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

EL / LA ALUMNO/A	SIEMPRE	MUCHAS VECES	ALGUNAS VECES	NUNCA
1. Expresa espontánea y oportunamente sus ideas en cualquier situación de diálogo, respetando las opiniones de los compañeros 2. Expone asuntos de su interés en forma sencilla y ordenada, con voz audible para el grupo y con expresión gestual adecuado. 3. Participa oportunamente en los grupos dando aportes significativos.				

<p>4. Relata en forma ordenada sus expresiones personales y sucesos correspondientes a la historia de la comunidad.</p> <p>5. Describe personas, animales, plantas, objetos lugares y elementos del medio natural y cultural empleando frases con propiedad.</p> <p>6. Formula preguntas cuando requiere información para actuar o realizar una tarea.</p> <p>7. Emite respuestas claras y pertinentes a las preguntas que le son formuladas proporcionando información precisa y suficiente detallada.</p>				
---	--	--	--	--

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

Características de los cuentos escritos	EXCELENTE	MUY BUENO	BUENO	INSUFICIENTE
Ortografía				
Vocabulario				
Secuencia narrativa				
Etc.				

2.7. FUNDAMENTACIÓN LEGAL.

2.7.1. Reglamento General a la Ley de Educación.

El artículo 290, capítulo 13 del Reglamento General de la Ley de Educación, dice “La evaluación es un proceso integral, permanente, y científico”

De acuerdo a lo que establece la Ley de Educación y su respectivo Reglamento General, en la evaluación, en la evaluación de los procesos educativos se deben de considerar legalmente los siguientes artículos del Reglamento, donde se expresa quienes, cuando y para qué deben evaluar, así:

Art. 111.- Son funciones y atribuciones de la Junta de Profesores de Curso.

- a. Estudiar y analizar detenidamente el aprovechamiento de los alumnos, tanto individual como del curso, globalmente y por asignatura, estableciendo un
- b. seguimiento trimestral, para seguir medidas que permitan alcanzar el más alto grado de eficiencia en el proceso de aprendizaje.
- c. Informar por escrito al rector y a la junta de directores del área acerca del aprovechamiento, la disciplina de los estudiantes y las dificultades técnico – pedagógicas que se presentaren.

Art. 113.- Son funciones y atribuciones de la Junta de Directores de Área.

- f. Seleccionar y recomendar los procesos didácticos más convenientes para la dirección del aprendizaje y los criterios de evaluación aplicables a las diferentes áreas académicas.
- j. Evaluar su trabajo e informar de sus resultados al Rector.

Art. 115.- Son deberes y atribuciones de la Junta de Profesores de Área.

- d. Controlar y evaluar la adaptación y ejecución de los programas de estudio.
- e. Diseñar procesos didácticos de recuperación pedagógica para los alumnos con dificultades de aprendizaje.
- f. Unificar criterios y procedimientos de evaluación del aprendizaje y analizar los resultados obtenidos en pruebas, exámenes y otros medios que utilice cada profesor.

Art. 117.- Son Deberes y atribuciones de los Profesores Guías de Curso.

- d. Planificar, ejecutar y evaluar su trabajo con la colaboración del Departamento de Orientación y Bienestar Estudiantil y la Inspección.
- e. Establecer mecanismos de Comunicación con los padres de familia, para tratar de asuntos relacionados con la disciplina y aprovechamiento de los alumnos.

1. De la Evaluación.

El Reglamento General a la Ley de Educación en vigencia en los Artículos 290 – 291 – 292 – 293 – 294 y 295, Estos expresan que la “evaluación en todos los niveles del sistema educativo ecuatoriano será permanente, sistemática y científica, se plantean en ellos los objetivos que se persigue con la evaluación así como la manera en que esta se debe aplicar, tales como: trabajos individuales o grupales, trabajos de investigación, tareas escritas, por aportes periódicos, actividades prácticas de ejecución y experimentación, pruebas orales y/o escritas, la observación constante del alumno, y mediante pruebas objetivas de rendimiento”⁴⁹, así mismo establecen que la evaluación tiene como finalidad, el de diagnosticar la situación de aprendizaje del estudiante y finalmente se establecen los aspectos que comprenderá el proceso de evaluación y la programación y aplicación de la recuperación pedagógica.

⁴⁹ LEY DE EDUCACIÓN, “Reglamento general a la ley de educación en vigencias, Quito – Ecuador, año 1994

2. DE LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS.

Los Art. 296 – 297- 298 – 299 – 300 – 301 – 302 – 303 – 304 305 – 310 y 311 del reglamento General de la Ley de Educación vigente determinan que la evaluación en el nivel Preprimario apreciará el grado de desarrollo y madurez del niño, en el nivel primario, se evaluará el aprendizaje de los alumnos en forma permanente, así mismo se determina que la promoción dentro de cada ciclo será automática y de un ciclo a otro, de acuerdo con el aprovechamiento y se determina para ello una escala con sus respectivos equivalentes así:

20 -19.- sobresaliente

18 – 16.- Muy Buena

15 – 13.- Buena

12 -10.- Regular

menos de 10.- Insuficiente.

Por otro lado se determina que en el nivel medio las calificaciones trimestrales serán entregadas a los padres de familia por los profesores guías y los exámenes atrasados del primero y segundo trimestre serán receptados previa justificación con la debida autorización del Rector del Colegio y que en el tercer trimestre, para aquellos estudiantes que se tienen que ausentar del país, el Director de Educación de cada Provincia podrá disponer la recepción de estos exámenes hasta con 15 días de anticipación y finalmente se expresa que para ser promovido al curso inmediato superior, los alumnos requieren tener un promedio de 15 puntos por los menos en cada asignatura, exonerándose así de un examen adicional o de supletorio, para efecto de sumatoria y promoción definitiva.

2.7.2. REGLAMENTO ESPECIAL DE EVALUACIÓN INTERNA.

La Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” sustenta su evaluación en un reglamento especial el mismo que fue aprobado por el Ministerio de Educación, Dirección Nacional de Planeamiento de la Educación, División de evaluación mediante

Acuerdo N^o 0988 del 4 de septiembre del 2001, el mismo que en su capítulo 4to al referirse a las evaluaciones expresa lo siguiente:

DE LAS EVALUACIONES:

Art. 19 En los diferentes niveles de la Unidad Educativa se establece para la acreditación y promoción de los estudiantes el Sistema de Promedios parciales y globales:

Art. 20 Todas las asignaturas serán cuantificadas y tendrán promedios individuales.

Art. 21 Para efectos de acreditación y promoción se considerará el promedio de cada una de las asignaturas, así como el promedio global.

Art. 22 Para el cálculo de promedios, en la Educación Básica, se tomarán en cuenta las centésimas

Art. 23 La promoción dentro de cada ciclo en la Educación Básica, será automática de un ciclo a otro de acuerdo con el aprovechamiento (Art. 30 de éste reglamento).

Art. 24 La promoción de un ciclo a otro en la Educación Básica se la realizará de acuerdo al análisis y resolución de la Junta de Curso, esto es, en tercero, quinto y séptimo año básico (Art. 110 y 111 del Reglamento General a la Ley de Educación).

Art. 25 El promedio de calificaciones será obtenido durante el período de clases regulares en cada asignatura y de las actividades que el área haya definido como notas parciales para el quimestre, éste promedio equivaldrá al 100 % de la nota quimestral de cada asignatura.

Art. 26 De la sumatoria de los dos quimestres se obtendrá la calificación promedio del año lectivo en cada asignatura; y, la nota global será el promedio de todas las asignaturas que obtenga el alumno en el año lectivo.

Art. 27 Los profesores guías de la Educación Básica, que no realicen Juntas de Curso (Primero, segundo, cuarto y sexto año básico) entregarán en la Dirección de la Educación

Básica y al DOBE, un informe del desarrollo alcanzado por el niño en las esferas socio afectivas, psicomotriz y cognoscitiva (destrezas).

Art. 28 Para efecto de acreditación y promoción, los alumnos de la Educación Básica y de Nivel Medio que no completaren los 14 (Catorce) puntos en el promedio de cada asignatura, tendrán que recibir actividades de nivelación y recuperación en los aspectos deficitarios del desarrollo de la personalidad, en la cual el profesor aplicará estrategias y técnicas de evaluación para que el alumno complete el mínimo requerido en la última semana de cada quimestre de acuerdo al horario normal de clases, debiendo antes de la nivelación entregar un informe escrito con las dificultades de aprendizaje del alumno y la técnica de evaluación a la Dirección de la Educación Básica, y al Vicerrectorado respectivamente.

Art. 29 Las dificultades de aprendizaje de los alumnos deben ser reportadas permanentemente al DOBE por el profesor responsable de la asignatura.

Art. 30 Un estudiante para ser acreditado y promovido requiere un mínimo de 28 puntos de la suma de los dos quimestres y un promedio anual de 14 (Catorce) puntos, tanto de las asignaturas individuales como en las que se globalizan.

Art. 31 El promedio quimestral lo constituyen aquellas actividades que comprueban el logro de destrezas, de objetivos esenciales de los aspectos: socio afectivo, y cognoscitivo alcanzados en el quimestre, y que han sido verificadas sistemáticamente, mediante los controles parciales.

Art. 32 Los puntos que se asignen por controles sistemáticos en cada parcial del quimestre, resultan del promedio de los distintos aspectos e indicadores de la formación integral valorada en el alumno (Instructivo – Ficha de evaluación).

Art. 33 La calificación quimestral resulta del promedio de los dos parciales correspondientes a cada quimestre. Esta calificación fluctúa entre 01 (cero uno), y 20 (veinte).

Art. 34 Para efectos de cuantificaciones parciales, individuales y globales se establecen las siguientes equivalencias:

E	= Excelente.....	20	A
M.S.	= Muy Satisfactorio.....	19 – 18	B
S	= Satisfactorio.....	17 – 16	C
A	= Aceptable.....	15 – 14	D
P.S.	= Poco satisfactorio.....	13 - 10	E
N.S.	= No satisfactorio.....	9 – 01	F

Art. 35 Para acreditar y promocionar se cuantificará un mínimo de 6 aspectos y un máximo de 10, que valoren las diversas dimensiones de la personalidad de los alumnos, para lo cual los profesores de cada área académica podrán crear y considerar lo señalado en el Instructivo correspondiente tomando como referencia lo siguiente:

- a. Práctica de valores
- b. Trabajo individual
- c. Trabajo grupal
- d. Emplea material, crea, construye y aplica.
- e. Expresión oral, escrita y actitudinal
- f. Interpreta, analiza y resume
- g. Plantea y resuelve problemas.

2.7.3. INSTRUMENTO PARA APLICACIÓN DE LA FICHA DE EVALUACIÓN.

1.- PRÁCTICA DE VALORES.- Se considerarán los elementos que orienten la conducta de los alumnos hacia la realización del bien moral, como valores éticos, tanto en el área

personal (individual) y personal comunitario social, manifestado a través de la identidad, honestidad, sociedad, libertad, responsabilidad, respeto y calidez afectiva, amor, etc.

2.- TRABAJO INDIVIDUAL.- Trabajo de consulta y cumplimiento de tareas encomendadas intra y extra aula en forma individual, etc.

3.- TRABAJO GRUPAL.- Participación e iniciativa para el cumplimiento de las tareas grupales, escucha y discute el conocimiento, contribuye a experimentar y solucionar en forma colectiva las actividades.

4.- EMPLEA MATERIAL, CREA, CONSTRUYE Y APLICA.- Empleo adecuado del material sea este solicitado al alumno o dado por el profesor, considerando la creatividad, construcción, reconstrucción y aplicación del proceso de Inter. Aprendizaje.

5.- EXPRESIÓN ORAL, ESCRITA Y ACTITUDINAL.- Se refiere a las explicaciones verbales, informes escritos y manifestaciones de seguridad en si mismo.

6.- INTERPRETA, ANALIZA Y RESUELVA.- Se considera la acción y efecto para razonar, interpretar, analizar, sintetizar y presentar definiciones, principios y leyes.

7.- PLANTEA Y RESUELVE PROBLEMAS.- Se consideran las habilidades e intereses por plantear, investigar y resolver problemas de acuerdo a la realidad del medio y características del área.

NOTA: Cada aspecto será cuantificado de 01 (cero uno) a 20 (veinte), de la sumatoria de las notas obtenidas en los diferentes aspectos, saldrá el promedio correspondiente para cada parcial del quimestre.

CAPÍTULO III

3. METODOLOGÍA.

3.1. MODALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN.

La presente investigación es de campo descriptiva y explicativa, pues a lo largo de todo el proceso estuvo involucrado el nivel medio de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro”, así mismo es una investigación participativa, en ella estuvieron implícitas una serie de técnicas que se aplicaron para recolectar la información de manera directa y veraz.

3.2. NIVEL O TIPO DE INVESTIGACIÓN.

Por la naturaleza de la investigación este trabajo es de nivel descriptivo, explicativo – analítico, lo que se justifica por lo que se pretende llegar a establecer si la educación de los aprendizajes influye en el rendimiento escolar.

3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA.

La presente investigación se la realizará en el nivel medio de la U.E.E.E.A., en el año escolar 2004 – 2005, lo cual se lo ha distribuido de la siguiente manera:

UNIDAD DE ANÁLISIS	POBLACIÓN	PORCENTAJE	MUESTRA
Docentes Administrativo	4	3,81	4
Docentes de áreas	12	11,43	12
Profesores	54	51,43	48
Padres de familia	32	30,47	29
Comisión de investigación	3	2,86	3
Total	105	100, ⁰⁰	96

$$\text{Fórmula N} = \frac{N}{E^2 (N-1) + 1}$$

SÍMBOLOGÍA:

n = Tamaño de la muestra

N = Población

E = Error de muestra.

DETALLE:

$$n = \frac{105}{(0.03)^2 (105 - 1) + 1}$$

$$n = \frac{105}{0.0936 + 1}$$

$$n = \frac{105}{1.0936 + 1}$$

$$n = 96,03$$

$$n = 96$$

UNIDAD DE ANÁLISIS	POBLACIÓN	PORCENTAJE	MUESTRA
Octavo, Noveno y décimo	352	54,83	187
Propedéutico	118	18,88	99
Quinto y Sexto	176	26,79	121
Total	642	100, ⁰⁰	407

Por tal razón utilizamos el muestreo probabilístico y dentro de éste, el estratégico proporcional para recabar la información de la influencia de los aprendizajes en el rendimiento escolar en la U.E.E.E.A.

Es importante indicar que el error admisible que hemos considerado aceptar para esta investigación es el 5%

FÓRMULA:

$$n = \frac{N}{E^2 (N-1) + 1}$$

DETALLE:

$$n = \frac{105}{(0.03)^2 (642 - 1) + 1}$$

$$n = \frac{642}{0.5769 + 1}$$

$$n = \frac{642}{1.5769 + 1}$$

$$n = 407$$

3.4. FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS.

HIPÓTESIS CENTRAL.

Si se implementa un sistema de evaluación de los aprendizajes de calidad, mejora significativamente el rendimiento escolar.

VARIABLE INDEPENDIENTE:

V.I. = evaluación de los aprendizajes

VARIABLE DEPENDIENTE:

V.D. = Rendimiento escolar.

3.5. OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES.

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS	UNIDAD ANÁLISIS	TÉCNICA	INSTRUMENTO
VARIABLE INDEPENDIENTE Evaluación de los aprendizajes en el nivel medio de la U.E.E.E.A.	-Clases de evaluación.	-Ev. Diagnóstica	-Considera que la evaluación diagnóstica es importante? Por qué?(Anexo 1)	-Comis. UEEEA.	Entrevista	-Cuestionario.
			-Realiza evaluación diagnóstica en los paralelos a su cargo al inicio del año lectivo: sí.....no..... a veces? (Anexo 2)	-Pers. Docente.	Encuesta	-Formulario de encuestas.
			_Participa Ud y en qué medida de las actividades de evaluación diagnóstica en esta Institución. (Anexo3)	-Autoridades.	Entrevista	- Guía de entrevista
		-Ev. Formativa.	-Pruebas escritas, orales, exposiciones, trabajos individuales y grupales. Ejemplo Cuestionario Los elementos de un poema épico son: a.- 3, b.- 6, y c.- 4 (Anexo 4)	-Estudiantes	-Cuestionarios.	-Cuestionario.
			- Hay orden lógico y didáctico en el desarrollo de la clase Si... Parcialmente...No...(Anexo 5)	-Pers. Docente	-Observación	-Fichas.
		-Ev. Sumativa.	Cómo lleva la evaluación sumativa (Anexo 6)	-Docentes.	-Fichas	- Formulario - Registros
			Cómo y en qué registra la evaluación sumativa. (Anexo 7)	-Dep. Secretaría.	-Fichas	-Cuadros y gráficos quimestral y anual.
		-Coevaluación.	Realizamos coevaluación institucional , a través del modelo "T" (Anexo 8)	-Comunidad educativa		Modelo T (interesante, positivo y negativo)

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMES	UNIDAD ANALISIS	TECNICA	INSTRUMENTO
VARIABLE DEPENDIENTE Rendimiento escolar en la Institución.	Conocimiento	-Desempeño docente.	1- Planifica adecuadamente las labores a desarrollar? Si...Parcialmente ... No...(Anexo 9).	-Personal docente.	- Observación.	- Ficha de observación
	Habilidades Destrezas	-Rendimiento escolar	1.- La forma como es evaluado por sus profesores los considera: Muy significativos Poco significativos Nada significativo (Anexo 10)	-Estudiantes.	-Encuesta	-Formulario de encuesta.
	Liderazgo	- Gestión administrativa	Presenta proyectos de infraestructura física a entidades gubernamentales (ANEXO 11)	- Autoridades	- Ficha de evaluación de la gestión administrativa	- Ficha
		-Bienestar de la comunidad educativa y su impacto social.	Contribuye con sus buenos criterios a la solución de problemas cognitivos dentro del paralelo que usted lidera Siempre A veces <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> (Anexo 12) <input type="checkbox"/>	- Padres de familia	- Encuesta	- Cuestionario

3.5.1 DEFINICIÓN DE LAS VARIABLES.

Variables	Definición Operacional	Dimensión	Indicadores
V.I. Evaluación de los aprendizajes	<p>EVALUACIÓN .- Actividad sistemática e integral dentro del proceso educativo cuya finalidad es el mejoramiento del mismo</p> <p>APRENDIZAJE.- Proceso complejo y laborioso que se efectúa en el sujeto mismo y que se manifiesta como una modificación de su conducta.</p> <p>E. Diagnóstica.- Actividad sistemática realizada al inicio de todo proceso educativo para conocer el avance conjuntivo del grupo</p> <p>E Formativa.- Es la que se ocupa del desarrollo de las capacidades integradas al mejoramiento del desempeño y rendimiento de los educandos.</p> <p>E. Sumativa.- Es la que reúne en una sola o varias evaluaciones o cantidades con el fin de promover.</p> <p>COEVALUACIÓN: Consiste en la evaluación mutua, conjunta de una actividad o un trabajo que puede realizarse en pares y luego en luego en pequeños grupos.</p>	- Clases de evaluación	*Evaluación - Diagnóstico - Formativa - Sumativa - Coevaluación
V. D. Rendimiento Escolar	<p>CONOCIMIENTO: Es la acción y efecto de conocer, entendimiento y representación gráfica del medio y de la realidad.</p> <p>Habilidad: Capacidad y disposición para una cosa, destreza en ejecutar una cosa.</p> <p>DESTREZAS: Habilidad, arte, primor o propiedad con que se hace una cosa.</p> <p>Rendimiento: Producto o utilidad que rinde y provoca cambios significativos.</p> <p>Rendimiento ESCOLAR: Es la productividad que genera un estudiante.</p> <p>Liderazgo:</p>	- Conocimiento - Habilidades - Destrezas Liderazgo Rendimiento	- Desempeño docente. - Rendimiento escolar - Gestión administrativa Bienestar de la comunidad educativa y su Impacto social.

3.6. RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.

- La información se la realizó utilizando las técnicas e instrumentos apropiados para este caso y que fueron diseñados con mucha anticipación y así nos apoyamos en la validación de los mismos con profesionales especializados en investigación como el **Dr. Uberto Parada Campos y el Dr. Leonardo Alcívar Orcés**, luego de lo cual aplicamos los instrumentos para comprar si la escasa evaluación de los aprendizajes en la U.E.E.A. influye o no en el rendimiento escolar y así verificar si se cumple o no con los objetivos propuestos para esta investigación.
- Para el análisis cualitativo y cuantitativo de los resultados de la investigación utilizamos cuadros estadísticos, histogramas, diagrama de sectores y gráficos circulares; obtenidos a partir de la tabla de interpretación analizando la unidad de porcentaje según la posición de los entrevistados, así como también la matriz de doble entrada, de donde resultó un análisis de triangulación, considerando la coherencia e incoherencia parcial o total de los resultados.
- Todo el sistema descrito fue posible utilizando los instrumentos apropiados descritos en la operacionalización de variables, según las técnicas aplicadas en el periodo de la recolección de información (**ver anexos**)

TÉCNICAS UTILIZADAS.

Las técnicas utilizadas se las realizó de acuerdo al plan para la recolección de información y luego otras técnicas para el procesamiento de las mismas. Estas serán.

- Observación.
- Guías de observación.
- Registros específicos.
- Entrevistas.
- Cuestionarios

- Encuestas.
- Se realizó validación de instrumentos a través de los dos especializados en investigación.

3.7. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.

El presente trabajo de investigación, se lo llevó a efecto con el concurso de las siguientes técnicas y procedimientos:

Una vez diseñados los instrumentos con que se recabaría la información procedimos a entrevistar a cuatro autoridades de la U.E.E.A. De Chone, así: Al Rector, Vicerrector, Inspectora General, Directora de la educación básica; entrevistamos a los tres miembros de la Comisión de Investigación Educativa Experimental; Entrevistas a: Docentes de Áreas que fueron los de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas, Idioma, Extranjero, Ciencias Naturales y Tecnología, Ciencias Sociales y prospectiva, Cultura Física, Cultura estética, de grados fijos y del ciclo inicial o Jardín de Infantes, y tres subdirectores de áreas, encuestamos a 48 profesores de 54 que son en el nivel medio; encuestamos también a 29 padres de familias, presidentes de paralelos, de un total de 32 que son y de la misma forma encuestamos a 187 estudiantes del Octavo, Noveno y Décimo año de un total de 352 que son: a 99 estudiantes del ciclo Propedéutico o Cuarto curso de un total de 118 estudiantes que son en este ciclo y a 121 estudiantes más de un total de 172 que son del Primero y Segundo curso de especialización (Quinto y Sexto curso del ciclo diversificado); aplicamos también la técnica del modelo T.

Por otra parte ir verificando en forma directa si se evalúan o no los aprendizajes en el plantel, realizamos: Observaciones de clases a un docente de cada área académica siete en total, revisamos las fichas de evaluación parcial y Quimestral de los docentes donde verificamos los parámetros o aspectos que estos evalúan, observamos las cartillas quimestrales y anual de asignaturas que reposan en la secretaria del nivel medio, así cómo

también se aplicó una ficha de evaluación- sobre la gestión administrativa de los cuatro directivos ya enunciados, y así de esta manera y con descripción expuesta, procedimos al análisis siguiente:

3.7.1. RESULTADO DE ENTREVISTAS REALIZADAS A LOS MIEMBROS DE LA COMISIÓN DE INVESTIGACIÓN.

De los miembros de la comisión de la U.E.E.E.A., a las preguntas para conocer sobre la importancia que tiene la evaluación diagnóstica en el proceso educativo se llegó a las siguientes conclusiones:

- **Importancia que le dan a la evaluación diagnóstica.**

Este tipo de evaluación ocupa un lugar privilegiado dentro del proceso educativo por cuanto favorece la toma de decisiones oportuna.

- **Actividades utilizadas para realizar evaluación diagnóstica.**

De acuerdo a la asignatura, cada profesor es el encargado de realizar su evaluación, sea está para proponer la enseñanza de un tema y reforzar aspectos del contenido del tema o para tomar acciones futuras.

- **A quienes va dirigida las actividades de evaluación.**

La evaluación diagnóstica va dirigida exclusivamente al alumno.

- **El aporte que se brinda a esta comisión con los resultados de la evaluación diagnóstica.**

Esta ha permitido corregir a tiempo algunas acciones de los docentes que no llevan un proceso adecuado en la enseñanza aprendizaje.

- **Cuándo se realiza la evaluación diagnóstica en esta Institución?**

Esta clase de evaluación se la realiza al comienzo del año lectivo y al comenzar el 2^{do} quimestre, por cuanto es necesario conocer los conocimientos que han adquirido los estudiantes con anterioridad y hacer los respectivos refuerzos.

- **Participación del personal docente en la jornada de evaluación diagnóstica.**

Todos los docentes están involucrados en este tipo de evaluación.

- **Aplicación de la evaluación diagnóstica acerca del conocimiento y avance del actual proyecto educativo experimental.**

Todos los docentes están inmersos en el conocimiento y avance del actual proyecto experimental; pero poco son los que lo aplican los estudiantes.

- **Los resultados de la evaluación diagnóstica se basan los reajustes del proyecto en vigencia.**

No, más bien de los resultados que se obtienen al final del año lectivo se hace los reajustes necesarios del proyecto en vigencia.

- **A quienes responde la organización de evento de evaluación diagnóstica en esta institución.**

Este tipo de evaluación responde a los fines de las necesidades y las decisiones que debe tomar cada maestro al comenzar una nueva etapa, como también responde a los fines de por donde empezar, que secuencia será más provechosa, que actividades serán más atractivas y enriquecedoras.

- **¿Se organizan eventos de evaluación diagnóstica sólo para cumplir con la Ley?**

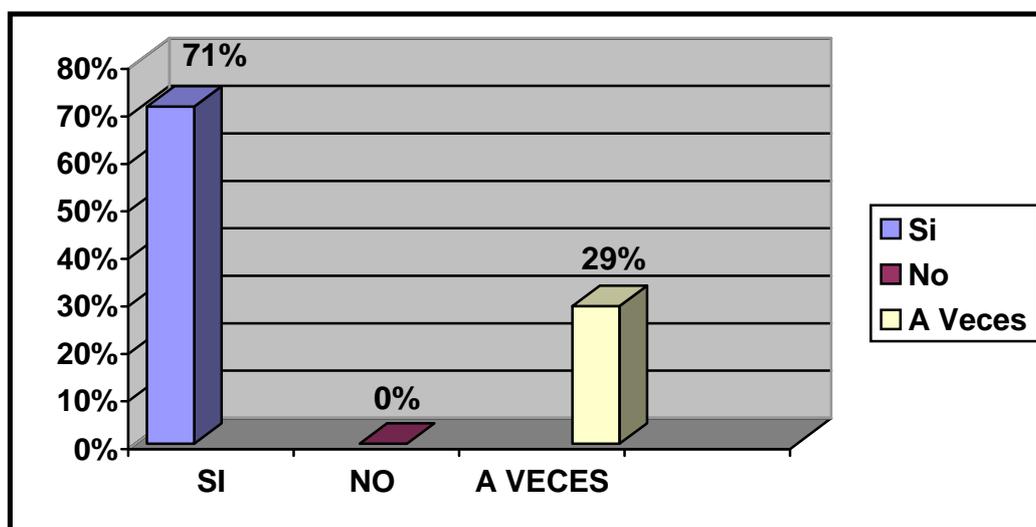
No, sino que es los procesos que deben de realizar cada profesor con sus alumnos; ya que permitirá tomar el timón correcto en la toma de decisiones en el que hacer educativo.

3.7.2. ENCUESTA DIRIGIDA AL PERSONAL DOCENTE DE LA U.E.E.E.A. SOBRE LA APLICACIÓN REAL DE LA EVALUACIÓN.

PREGUNTA # 1

Realiza evaluación diagnóstica en los paralelos a su cargo al inicio del año lectivo escolar.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTES	%
SI	34	71
NO	—	—
A VECES	14	29
TOTAL	48	100%



DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

Al consultar a los docentes sobre la aplicación a evaluación diagnóstico con sus alumnos los resultados mostraran que el 71% de ellos que corresponden a 34 profesores respondieron que sí; mientras que 14 de ellos representados en el 29% afirmaron que a veces, y ninguno respondió a la segunda alternativa.

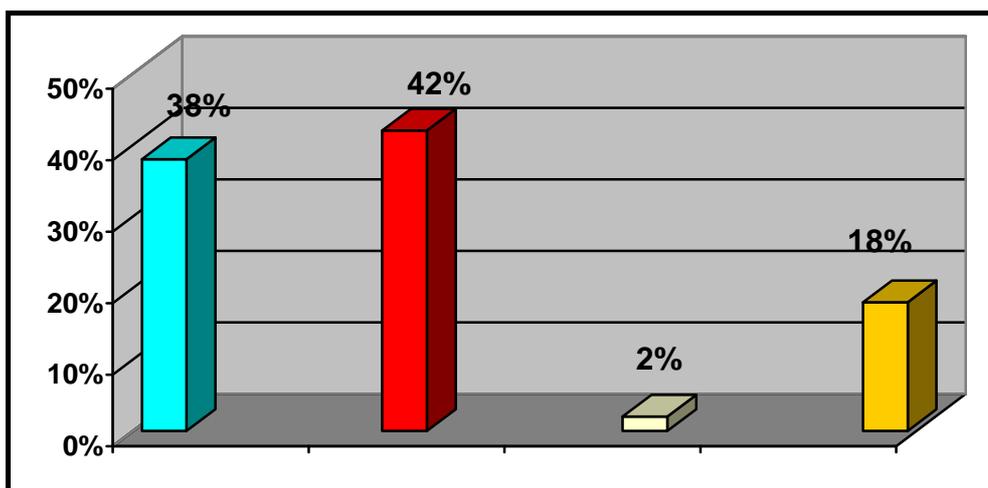
Se concluye que en su mayoría, los docentes de este plantel aplican evaluación diagnóstica.

PREGUNTA # 2.

Para qué efectúa evaluación diagnóstico en los paralelos a su cargo?

Cuadro # 2.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTES	%
Para retomar los contenidos	18	38
Para reafirmar lo aprendido	20	42
Para cumplir una semana de labores	1	2
Para tomarla como base en el diseño de U. didáctica	9	18
TOTAL	48	100%



DESCRIPCIÓN DEL GRAFICO.

De los 48 profesores encuestado, al consultarle sobre el motive por lo que realizan la Evaluación diagnóstica; 18 de ellos que representan el 38% respondieron que lo hacen para retornar los contenidos; 20 de ellos que representan el 42% contestaron que lo hacen para reafirmar lo aprendido; mientras que uno de ello que representan el 2% argumenta que lo hace para cumplir con una semana de trabajo y que de ellos que representa el 18% lo hacen para tomarla como base en el diseño de la unidad didáctica.

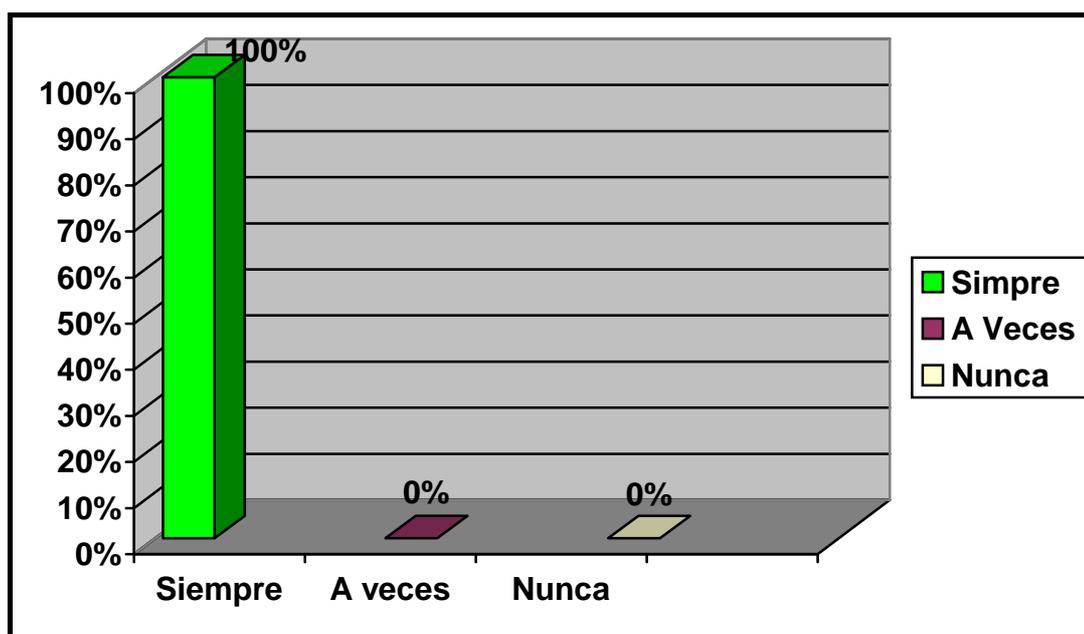
Nótese que existe un desfase en las respuestas de los docentes prevaleciendo la 1^{era} y 2^{da} alternativa.

PREGUNTA # 3.

Toma en cuenta los resultados de la evaluación diagnóstica en las actividades docentes del nuevo año lectivo.

Cuadro # 3.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTES	%
SIEMPRE	48	100
A VECES	_____	_____
NUNCA	_____	_____
TOTAL	48	100%



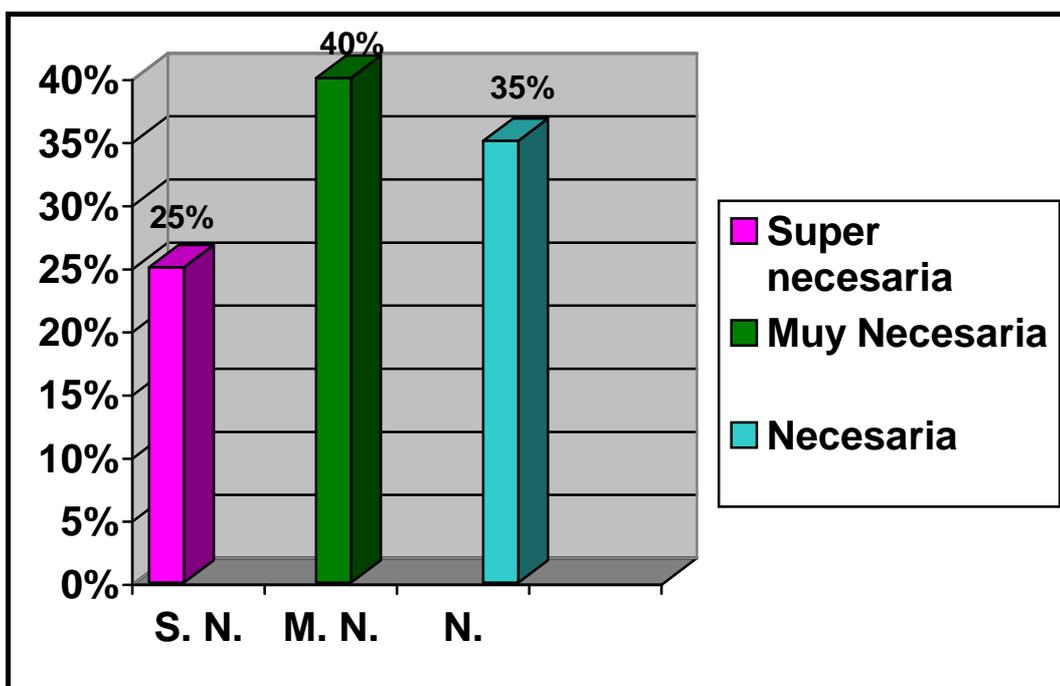
DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

Obsérvese que todos los docentes contestarían que si toman en cuenta los resultados de la evaluación diagnóstica en las actividades docentes del nuevo año lectivo, habiendo un desfase en las razones por lo que se la realiza.

PREGUNTA # 4.

Cómo considera ud. A la evaluación diagnóstica en los diferentes procesos de evaluación de la educación.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTES	%
Súper necesaria	12	25
Muy necesaria	19	40
Necesaria	17	35
TOTAL	48	100%



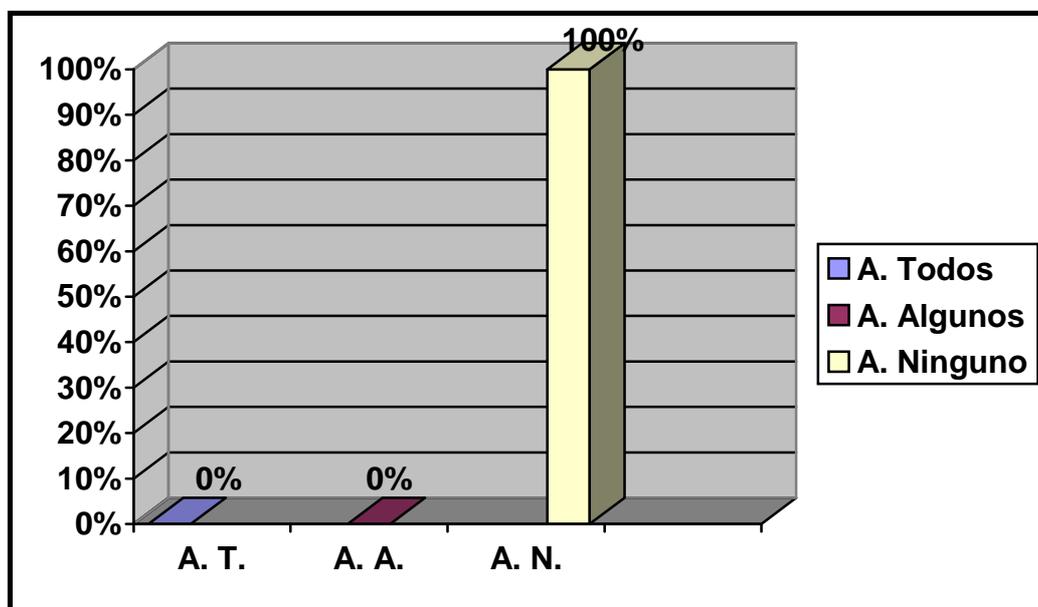
DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

Los resultados nos muestra que de los 48 profesores representado en el 100% 12 de ellos que representan el 25% se inclinarán por la primera opción; 19 de ellos que representan el 40% se inclinaron por la 2^{da} opción; y 17 de ellos por la 3^{era} opción, por lo que se concluye que la mayoría piensan que es muy necesaria la evaluación diagnóstica en los diferentes proceso de la educación.

PREGUNTA # 5.

En la instancia se realiza evaluación diagnóstica a todo el personal.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTES	%
A. todos	—	—
A. Algunos	—	—
A. Ningunas	48	100
TOTAL	48	100%



DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

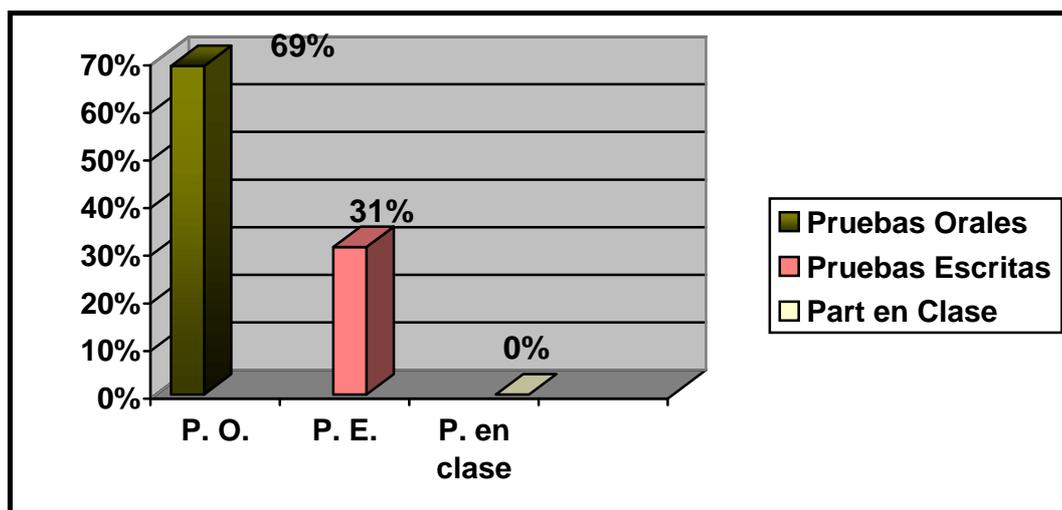
Sobre la pregunta si se realiza evaluación diagnóstica a todo el personal; todos los 48% profesores coincidían en su respuestas al afirmar que a ninguno.

PREGUNATA # 6.

Para la evaluación diagnóstica a sus estudiantes.

Cuadro # 6.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTES	%
Pruebas orales	33	69
Pruebas escritas	15	31
Participación en clase	—	—
TOTAL	48	100%



DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

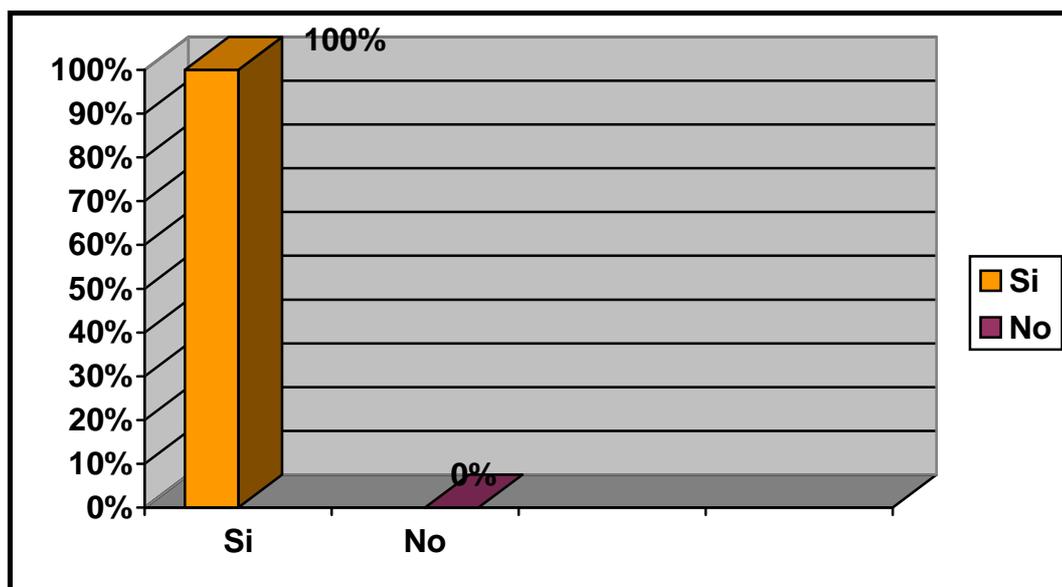
De los 48 profesores encuestados: 33 de ellos que representan el 69% afirmaron que para la evaluación diagnóstica utilizan pruebas orales, mientras que 15 de ellos que representan el 31% utilizan pruebas escritas y ninguno utiliza la participación en clases por lo que se concluye que la mayoría de ellos utilizan pruebas orales para esta clase de evaluación.

PREGUNTA # 7.

Considera que la evaluación diagnóstica es parte muy importante de todo proceso evaluativo.

Cuadro # 7.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTES	%
SI	48	100
NO	_____	_____
TOTAL	48	100%



DESCRIPCIÓN DEL GRÁFICO.

Los resultados demostrarán que todos los docentes afirman que la evaluación diagnóstica, si es parte muy importante de todo proceso educativo.

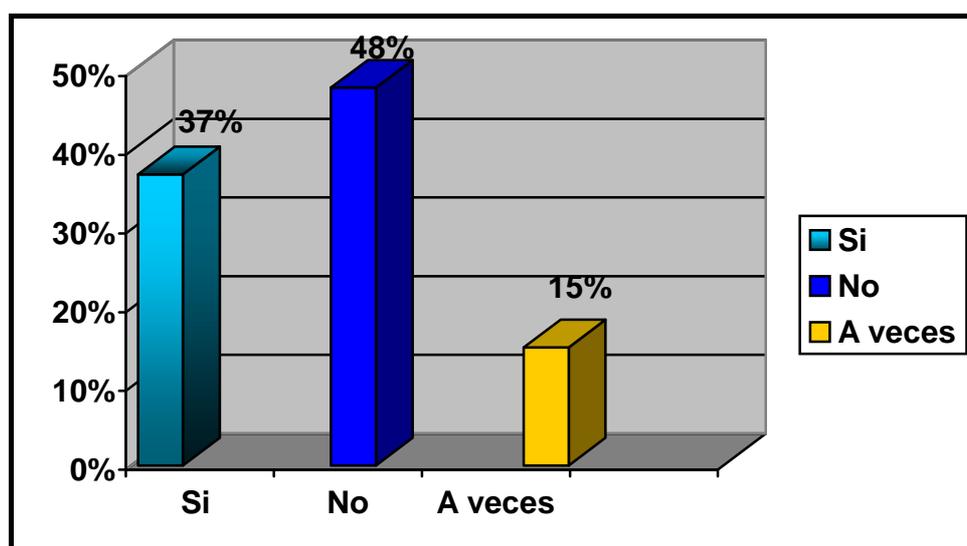
De estos resultados podemos afirmar que todos coinciden en la importancia que tiene la evaluación diagnóstica en el proceso educativo habiendo una contradicción en la forma en que se la aplica.

PREGUNTA # 8.

Planifica sus actividades de pedagógica para el periodo de evaluación diagnóstica.

Cuadro # 8.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTES	%
SI	18	37
NO	23	48
A VECES	7	15
TOTAL	48	100%



DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

Los resultados demostrarán que de los 48 profesores encuestados; el 37% de ellos equivalente a 18 profesores afirman que sí planifican sus actividades pedagógicas para el periodo de la evaluación diagnóstica mientras que 23 de ellos representado en el 48% opinan que no y de ellos que equivalen el 15% afirman que a veces.

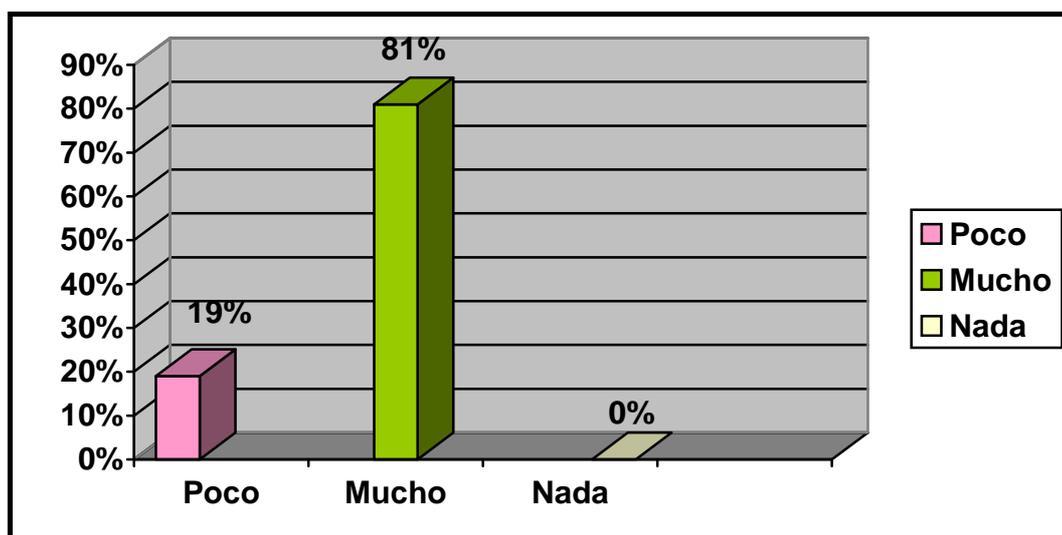
Nótese que la mayoría de los docentes no planifican estas actividades existiendo un vacío en respecto a las respuestas anteriores.

PREGUNTA # 9.

Los resultados de la evaluación diagnóstica son consideradas en el desempeño docente?.

Cuadro # 9.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTES	%
Poco	9	19
Mucho	39	81
Nada	—	—
TOTAL	48	100%



DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

De los 48 profesores encuestados que de ellos representan el 19% afirman que los resultados de la evaluación diagnóstica son considerados poco en el desempeño docente, mientras que 39 de ellos que representan el 81% afirman que mucho.

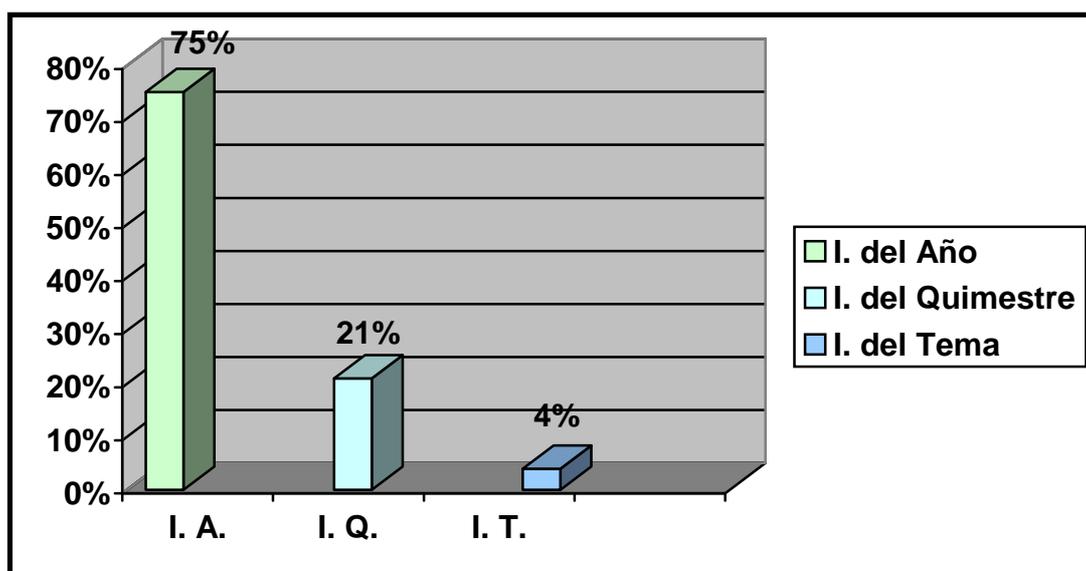
Se concluye que existe una contradicción en sus respuestas ya que en el cuadro # 3 todos afirman que siempre toman en cuenta los resultados de la evaluación diagnóstica.

PREGUNTA # 10.

La evaluación diagnóstica la realiza.

Cuadro # 10.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTES	%
Al inicio del año lectivo	36	75
Al inicio de un quimestre	10	21
Al inicio de un tema de estudio	2	4
Al culminar el año lectivo	—	—
TOTAL	48	100%



DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

Los resultados demostraron que de los 48 profesores encuestados 36 de ellos que representan el 75% afirman que la evaluación diagnóstica la realizan al inicio de año lectivo; mientras que el 21% equivalente a 10 alumnos afirman que lo hacen al inicio de un quimestre y 2 de ellos afirman que lo realizan al inicio de un tema de estudio; concluyendo que en su mayoría lo realizan al inicio del año.

3.7.3. RESULTADO DE LA ENTREVISTA REALIZADA A LOS DIRECTORES DE LA U.E.E.E.A.

De la entrevista realizada a los cuatros directivos de la U.E.E.E.A se llevo a las siguientes conclusiones:

- **Todos los procesos deben ser evaluados en la educación.**

Todos opinan que en la educación, todos los procesos deben ser evaluados ya que los resultados de la evaluación se pueden tomar los correctivos necesarios.

- **Previo al inicio del año lectivo que áreas son evaluadas en la U.E.E.E.A.**

Todas las áreas son evaluadas previo al inicio del año lectivo.

- **Consideran los resultados de la evaluación diagnostica en el PEI y en todas las actividades administrativas del plantel.**

Cuando los docentes informan sobre los resultados si son tomados en cuenta en el PEI y en las actividades administrativas del plantel.

- **Participan de las actividades de diagnóstico en la Institución.**

En pocas ocasiones, cuando el caso lo amerita.

- **Porqué creen que se debe hacer evaluación diagnóstica en esta institución.**

Porque de acuerdo a sus resultados los profesores pueden planificar adecuadamente los contenidos de las unidades didácticas.

- **Si se realiza evaluación diagnóstica, como considera los resultados en el hecho administrativo del plantel.**

Se recomienda desde el punto de vista académicos; para que haya cambio en la metodología científica por los docentes.

- **Sobre las secciones, niveles o campo ¿Qué se incluye en la evaluación diagnóstica?**

Por lo general en este tipo de evaluación se incluye sólo el conocimiento adquirido por los estudiantes en las diferentes asignaturas.

- **Qué aspectos son los que más le interesa sobre en la jornada de evaluación diagnóstica.**

Lo más importante es conocer el aspecto de orden conceptual, porque a partir de ellos se adquieren las habilidades y destrezas.

- **Como dirige las actividades de evaluación diagnóstica.**

Cada uno de los docentes en las diferentes asignaturas son los encargados a dirigir esta evaluación.

3.7.4. (A) CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN PARA LA RECUPERACIÓN QUIMESTRAL.

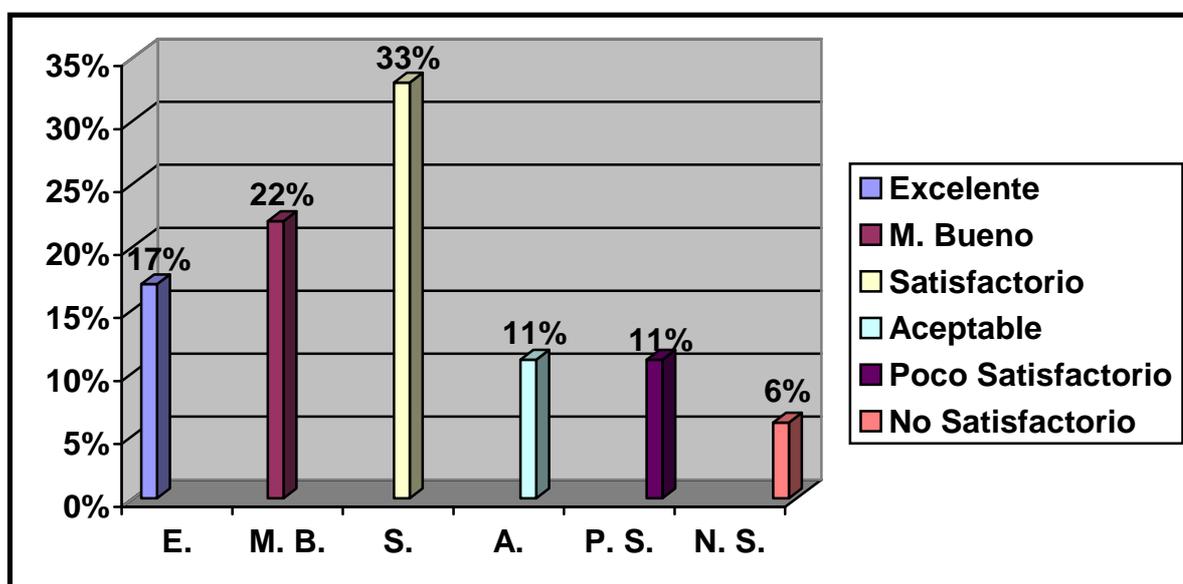
En la Unidad Educativa Eloy Alfaro: en el ciclo Propedéutico en la asignatura de investigación. De los 99 alumnos de la muestra 18 de ellos que corresponden al 195 entraron al examen de recuperación obteniendo los siguientes puntajes:

Cuadro # 11.

Orden	Calificaciones por preguntas						Total
	1	2	3	4	5	6	
01	2	2	4	2	4	2	16
02	4	2	2	4	4	2	18
03	2	0	4	2	4	2	14
04	4	2	2	0	4	2	16
05	3	2	4	4	2	2	17
06	0	2	4	2	2	2	14
07	4	2	4	4	4	2	20
08	4	0	4	4	4	2	18
09	2	2	4	4	4	2	18
10	4	2	4	4	4	2	20
11	4	2	2	2	4	0	16
12	0	2	2	2	2	2	08
13	4	2	4	4	4	2	20
14	2	2	4	4	4	2	18
15	1	2	3	4	0	2	12
16	2	2	2	4	4	2	16
17	2	0	2	2	4	2	12
18	4	2	2	4	4	0	16
							X = 17,9

Resumen del cuadro # 11.

SUJETOS	PUNTAJES	EQUIVALENCIA	%
3	20	Excelente	17
4	19 – 18	Muy bueno	22
6	17 – 16	Satisfactorio	33
2	15 – 14	Aceptable	11
2	13 – 10	Poco satisfactorio	11
1	09 – 01	No satisfactorio	6
18			100

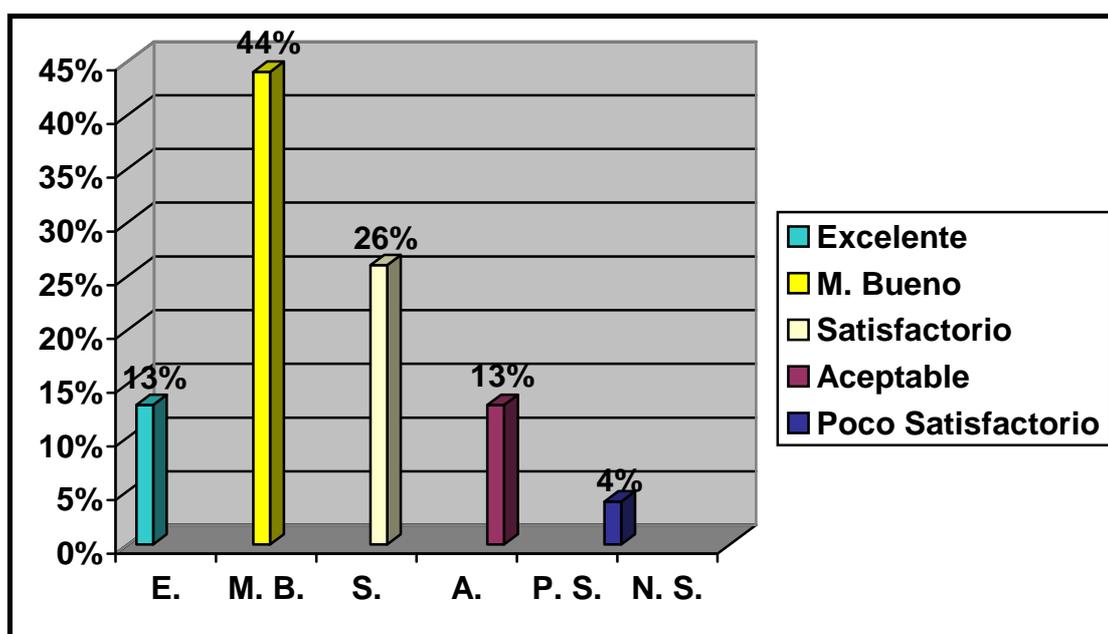
**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

De los 18 alumnos que ingresaron a la evaluación de recuperación 3 de ellos que representan el 17% obtuvieron una calificación de 20 con su equivalencia de excelente; el 22% obtuvieron una calificación de muy bueno; 6 de ellos que representan al 33% lograron una calificación de satisfactorio; mientras que 2 de ellos una calificación de aceptable y poco satisfactorio y 1 de ellos una calificación no satisfactorio; lo que significa que la metodología utilizada para realizar las preguntas del cuestionario responden a los intereses de los educandos.

18	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20
19	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	18
20	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	18
21	2	2	2	0	0	2	2	1	2	2	15
22	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20
23	2	2	2	2	2	2	2	0	0	2	16
											$\bar{X}=17,08$

Resumen del cuadro # 12.

SUJETOS	PUNTAJES	EQUIVALENCIA	%
3	20	Excelente	13
10	19 – 18	Muy bueno	44
6	17 – 16	Satisfactorio	26
3	15 – 14	Aceptable	13
1	13 – 10	Poco satisfactorio	4
18			100



DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

De los 23 alumnos que ingresaron a la evaluación de recuperación 3 de ellos que representan el 13% obtuvieron una calificación de excelente (20); 10 de ellos que representan el 44% obtuvieron una calificación de muy bueno; 6 de los mismo equivalente al 26% una calificación de satisfactorio; mientras que 3, obtuvieron una calificación de aceptable y 1 poco satisfactorio. Lo que significa que el cuestionario presentado por el docente responde a las necesidades del alumno.

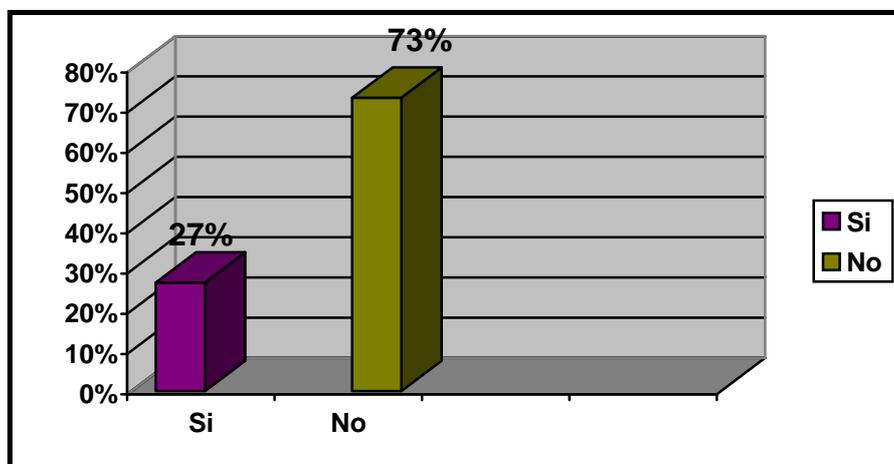
3.7.5. RESULTADOS DE LA FICHA DE OBSERVACIÓN APLICADA A LOS DOCENTES DE LA U.E.E.E.A PARA DETERMINAR LA METODOLOGÍA UTILIZADA EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DEL DOCENTE.

Aspecto de observación:

Realiza dinámica en el proceso de clase.

Cuadro # 13.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTES	%
Si	13	27
No	55	63
Total	48	100%



DESCRIPCIÓN DEL CUADRO:

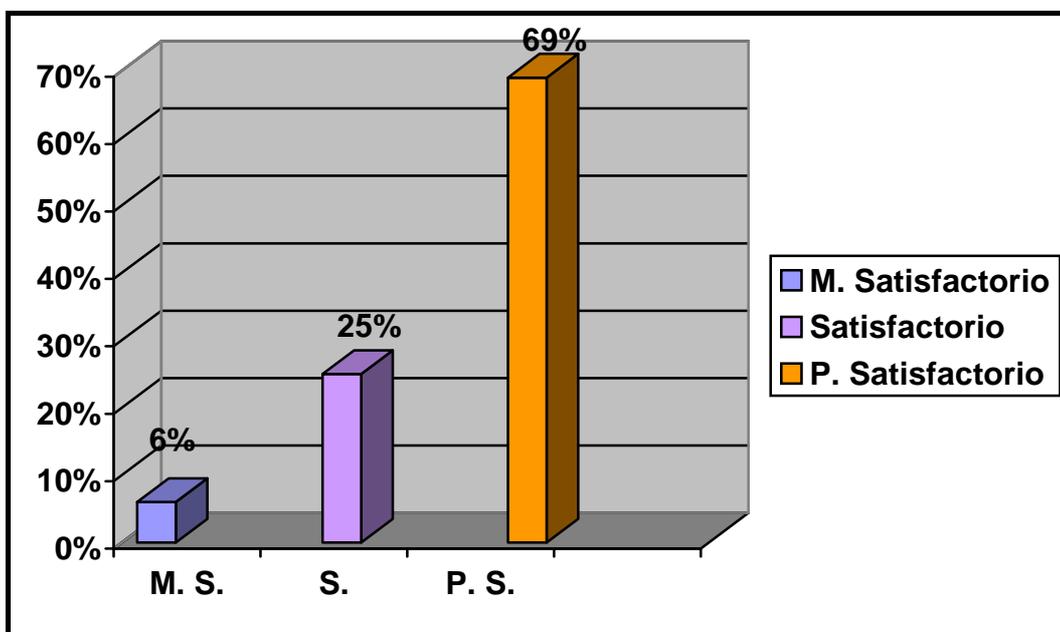
De las 48 observaciones realizadas a la clase de los docentes de la UEEEA; se observó que solamente 13 profesores realizan dinámica en el proceso de la clase; mientras que 35 de ellos que representan el 73% no realizan dinámica en el transcurso de su clase, dedicándose únicamente al contenido de la misma.

ASPECTOS DE OBSERVACIÓN: Técnicas utilizadas.

La aplicación de la técnica es:

Cuadro # 14.

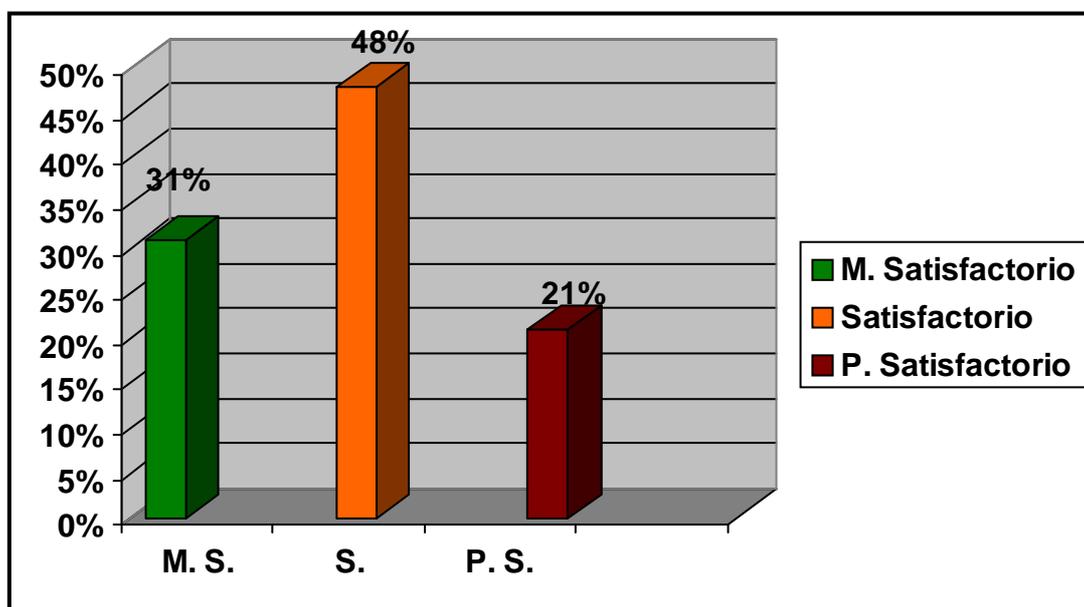
ALTERNATIVA	# DE DOCENTE	%
Muy satisfactorio	3	6
Satisfactorio	12	25
Poco satisfactorio	33	69
Total	48	100

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

Las observaciones demostraron que de los 48 docentes observados en clase 3 de ellos que representan el 6% utilizan técnicas muy satisfactorio, mientras que 12 de ellos equivalente al 25% la técnica utilizada es satisfactoria y 33 de ellos que representan el 69% aplican una técnica poco satisfactorio para la conveniencia de los estudiantes, por lo que se concluye que en su mayoría las técnicas que aplican los docentes no está acorde con lo que exige la pedagogía actual.

ASPECTO DE OBSERVACIÓN: Dominio de contenido científico.**Cuadro # 15.**

ALTERNATIVA	# DE DOCENTE	%
Muy satisfactorio	15	31
Satisfactorio	23	48
Poco satisfactorio	10	21
Total	48	100

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

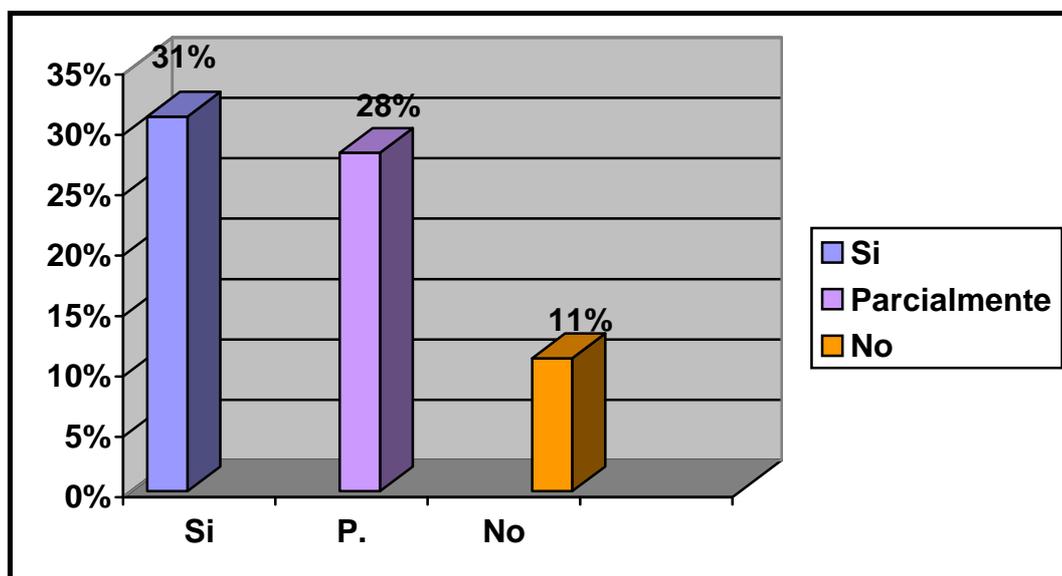
Las observaciones demostraron que de los 48 docentes observados; 15 de ellos que representan el 31 % se les observa un dominio del contenido científico muy satisfactorio; mientras que a 23 de ellos se les observó un dominio del contenido científico satisfactorio y el 21% equivalente a 10 docentes, el dominio del contenido científico es poco satisfactorio.

ASAPECTO DE OBSERVACIÓN:

La clase se desarrolla en función de los objetivos enunciados.

Cuadro # 16.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTES	%
SI	15	31
PARCIALMENTE	28	58
NO	5	11
TOTAL	48	100%

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

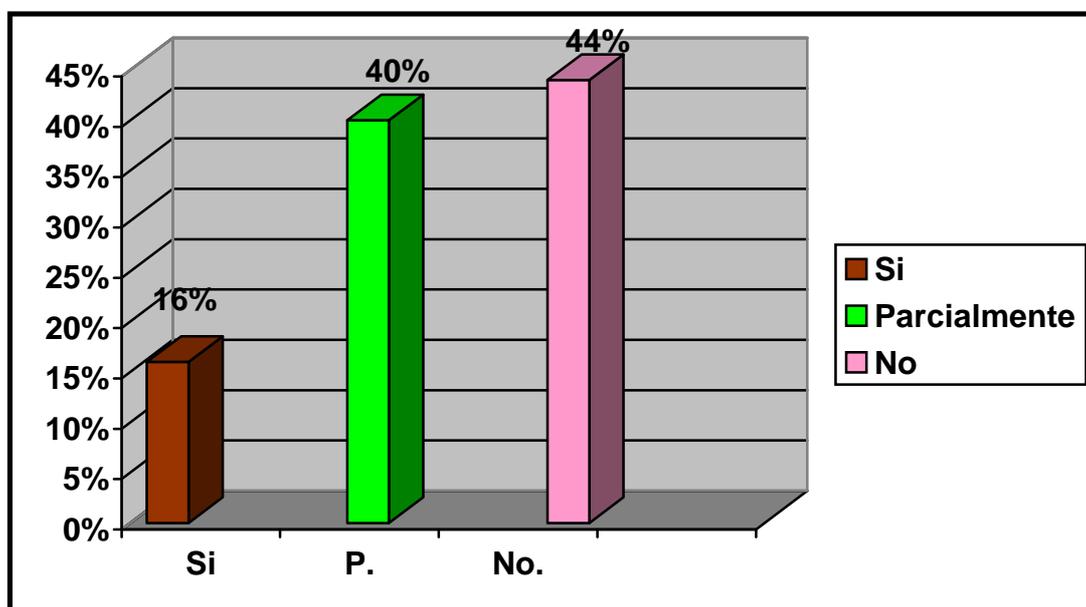
De los 48 docentes observados 15 de ellos que representan el 31% si desarrolla la clase en función de los objetivos enunciados; mientras que 28 de ellos que representan el 58% la desarrollan parcialmente de acuerdo a los objetivos enunciados y 5 de ellos que representan el 11% no la desarrollan de acuerdo a los objetivos enunciados. Por lo que se concluye que en su mayoría los docentes desarrollan las clases parcialmente en función de los objetivos enunciados.

ASPECTOS DE OBSERVACIÓN: Motivación e interés.

Se motiva a los alumnos y se mantiene por la clase.

Cuadro # 17.

ALTERNATIVAS	# DE COCENTES	%
Si	8	16
Parcialmente	19	40
No	21	44
Total	48	100%

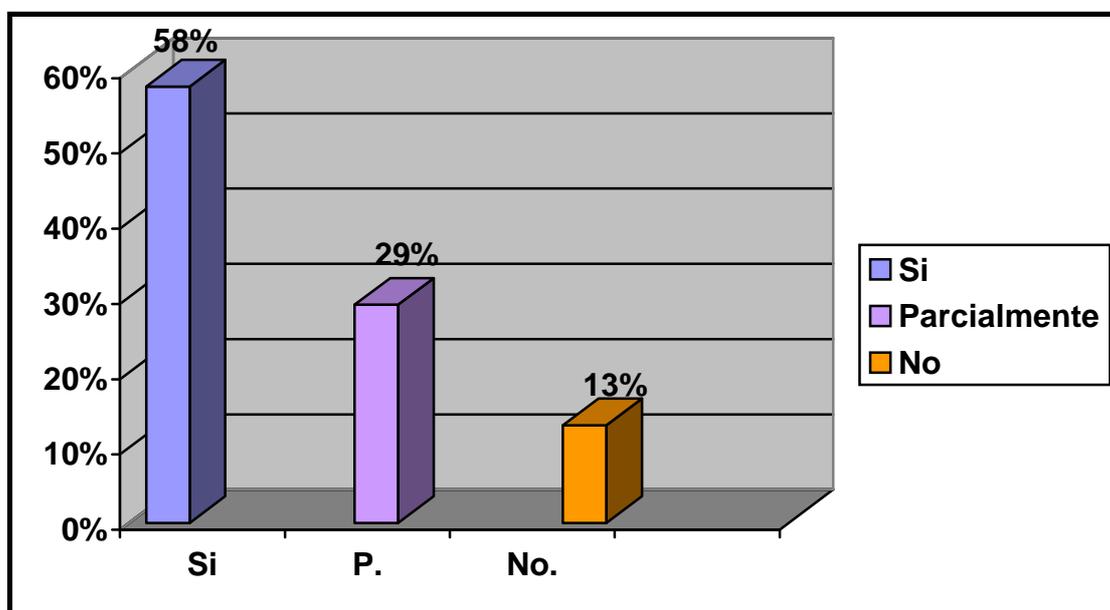
**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

Los resultados de la observación demostraron que de los 48 docentes observados en clases solo 8 de ellos que representan el 16% motivan y mantienen el interés por la clase a los alumnos; mientras que 19 de ellos lo hacen en forma parcial y a 21 de ellos que representan el 44% no mantienen el interés por la clase.

ASPECTO DE LA OBSERVACIÓN: Secuencia lógica en el desarrollo del tema existe orden lógico y didáctico en el desarrollo del tema.

Cuadro # 18.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTES	%
SI	28	58
Parcialmente	14	29
NO	6	13
Total	48	100%



DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

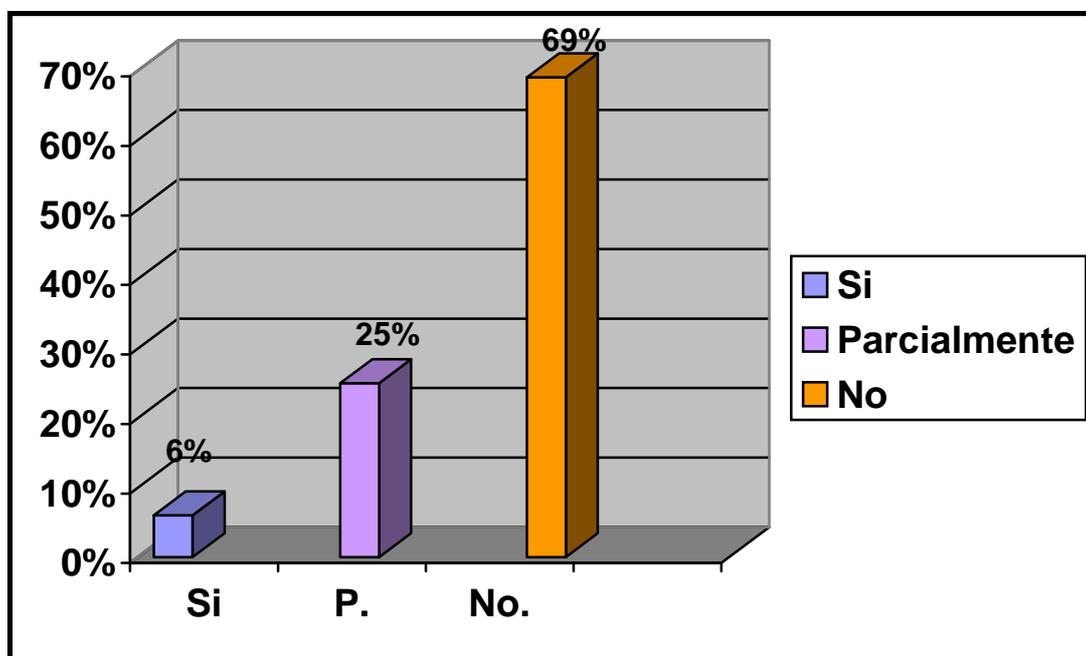
De los 48 docentes observados; 28 de ellos que representan el 58% si siguen una secuencia lógica en el desarrollo del tema de la clase; mientras que 14 de ellos que representan el 29% la secuencia y orden lógico la siguen parcialmente y 6 de ellos que representan el 13% no siguen una secuencia lógica en el desarrollo del tema de la clase.

ASPECTO DE OBSERVACIÓN: Nivel explicativo del docente.

El nivel explicativo del docente, está acorde con el nivel de acontecimientos y experiencial que tiene los alumnos.

Cuadro # 19.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTES	%
Si	3	6
Parcialmente	12	25
No	33	69
Total	48	100

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

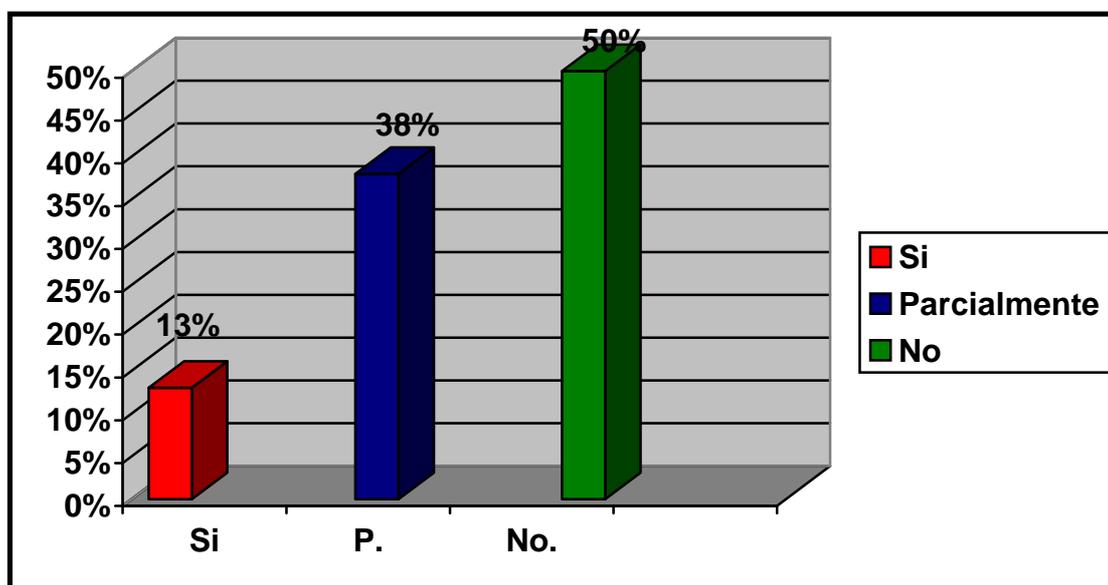
Los datos de observación demostraron que de los 48 profesores observados para conocer. Si el nivel explicativo del docente está acorde con el nivel de experiencias que tienen los alumnos; 3 de ellos que representan el 6% se observó que sí; mientras que 12 de ellos que representan el 25% lo hacen parcialmente y al 69% restante se observó que su nivel explicativo no está acorde en el nivel de experiencia que tienen los alumnos.

ASPECTOS DE OBSERVACIÓN: participación de los alumnos.

Los alumnos participan activamente en el desarrollo de la clase y en la construcción del aprendizaje.

Cuadro # 20.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTE	%
SI	6	13
Parcialmente	18	38
No	24	50
Total	48	100%



DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

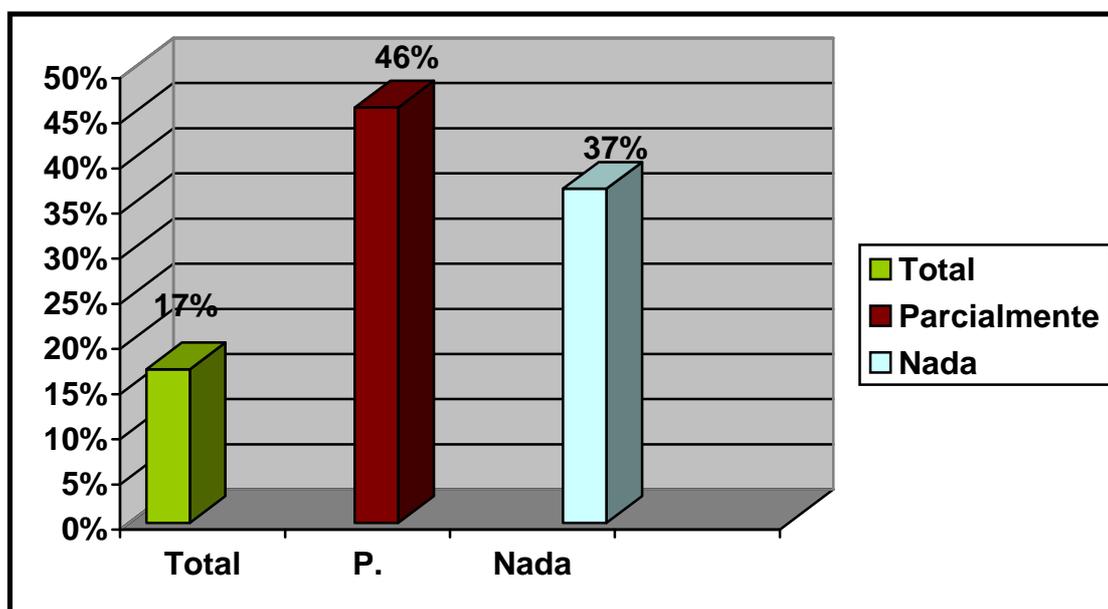
De los 48 profesores observados en clases; en 6 de ellos que representan el 13% los alumnos si participan activamente en el desarrollo de la clase; mientras que en 18 de ellos que representan el 38% los alumnos lo hacen en forma parcial y en 24 de ellos los alumnos no participan en el desarrollo de la clase y en la construcción del aprendizaje.

ASPECTO DE OBSERVACIÓN: proceso metodológico.

Las actividades están en relación al proceso metodológico.

Cuadro # 21.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTE	%
Total	8	17
Parcialmente	22	46
Nada	18	37
Total	48	100



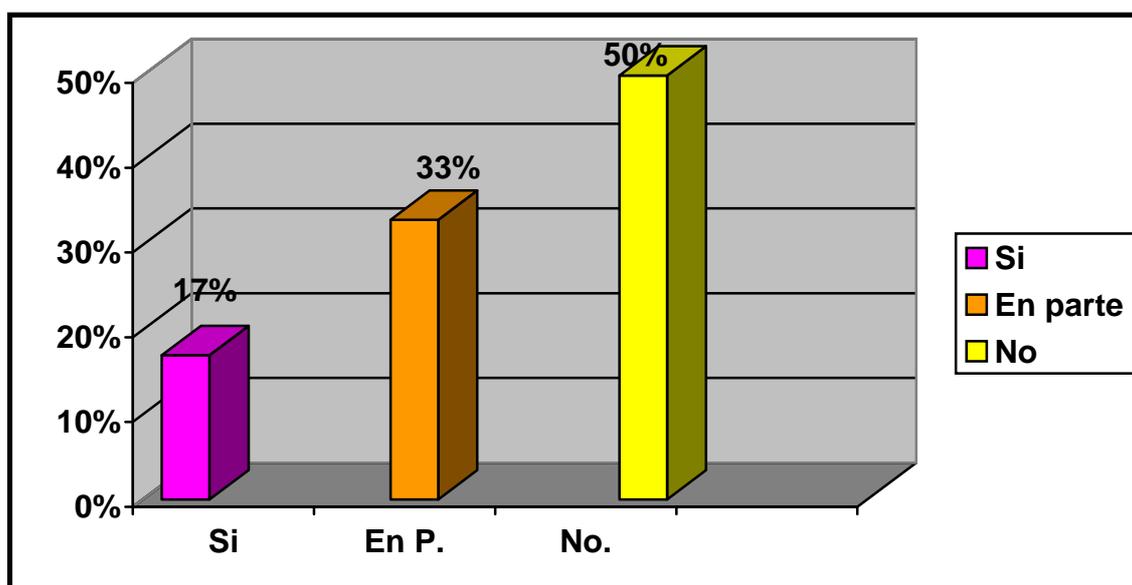
DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

De los 48 profesores observados en clase; 8 de ellos que representan el 17% realizan totalmente sus actividades en relación al proceso metodológico; mientras que 22 de ellos que representan el 46% lo hacen parcialmente y los 18 restantes que representan al 37% sus actividades realizadas en clases no están en relación al proceso metodológico.

ASPECTO DE LA OBSERVACIÓN: desarrollo de habilidades y destrezas estimula el desarrollo de habilidades y destrezas.

Cuadro # 22.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTE	%
Si	8	17
En parte	16	33
No	24	50
Total	48	100



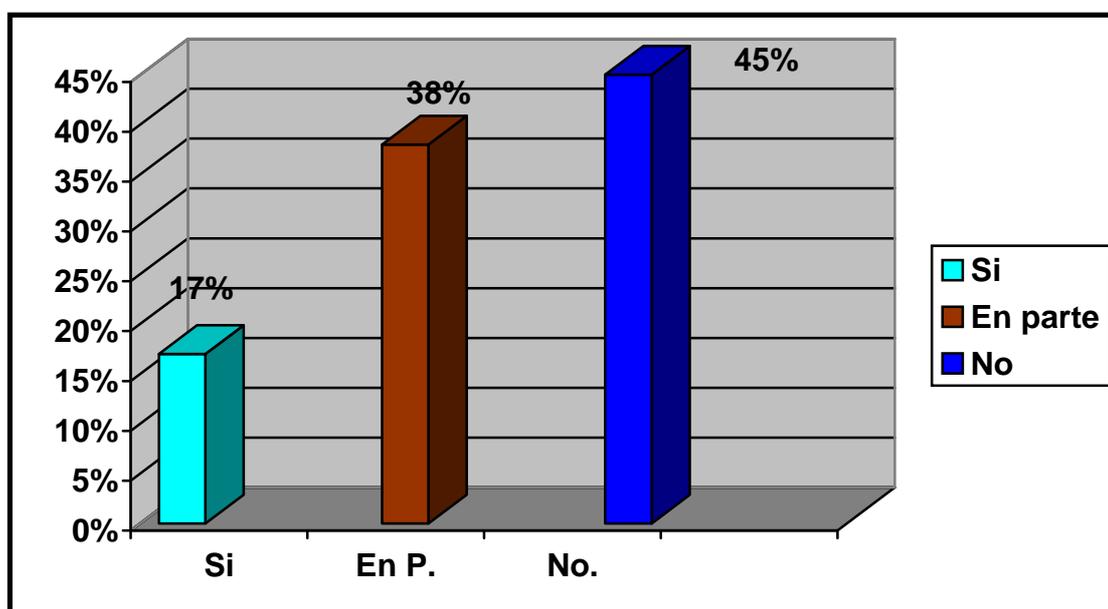
DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

De los 48 profesores observados en clase; 8 de ellos que representan el 17% si estimula el desarrollo de habilidades y destrezas mientras que 16 de ellos lo hacen en forma parcial y los 24 restantes que equivale al 50% no estimulan el desarrollo de habilidades y destrezas.

ASPECTOS DE OBSERVACIÓN: ejes transversales considera los ejes transversales durante el proceso.

Cuadro # 23.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTE	%
SI	8	17
En Parte	18	38
Nada	22	45
Total	48	100



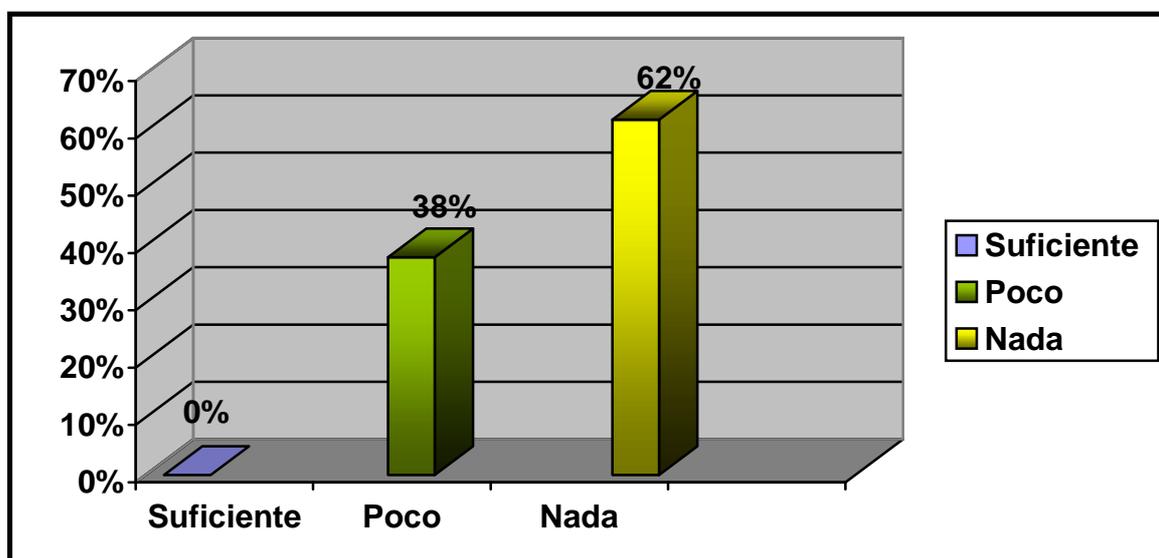
DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

De los 48 profesores observado en clase; 8 de ellos que representan el 17% si consideran los ejes transversales durante el proceso de la clase; mientras que 18 de ellos que representan el 38% lo consideran en parte; y los 22 restantes no consideran en nada los ejes transversales en el desarrollo de clase.

ASPECTOS OBSERVABLES: material didáctico, utiliza material didáctico.

Cuadro # 24.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTE	%
Suficiente	—	—
Poco	18	38
Nada	30	62
Total	48	100



DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

De los 48 profesores observados; 18 de ellos que representan el 38% utilizan poco material didáctico y 30 de ellos equivalente al 62% no utilizan para nada este recurso.

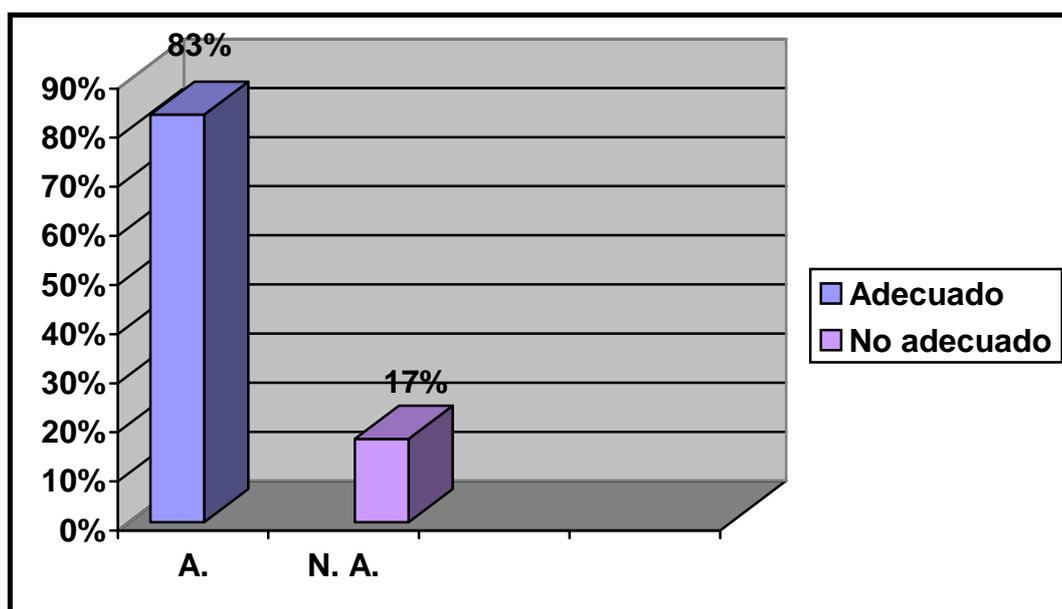
Obsérvese que ninguno de ellos utiliza suficientemente el material didáctico.

ASPECTO DE OBSERVACIÓN: material didáctico

El uso del material didáctico.

Cuadro # 24 A.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTE	%
Adecuado	15	83
No adecuado	3	17
Total	18	100

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

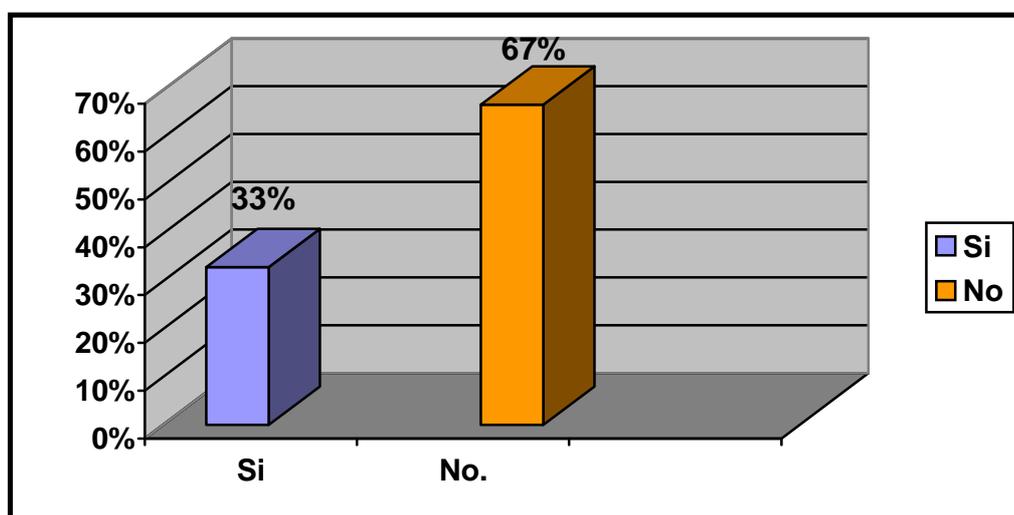
De los 18 profesores que utilizan el material didáctico en el desarrollo de la clase (cuadro # 24) 15 de ellos que representan el 83% los utilizan adecuadamente y los 3 restantes su uso no lo hacen adecuadamente.

ASPECTO DE OBSERVACIÓN: Evaluación.

Realiza evaluación en el proceso de la clase.

Cuadro # 25.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTE	%
SI	16	33
NO	32	67
Total	48	100

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

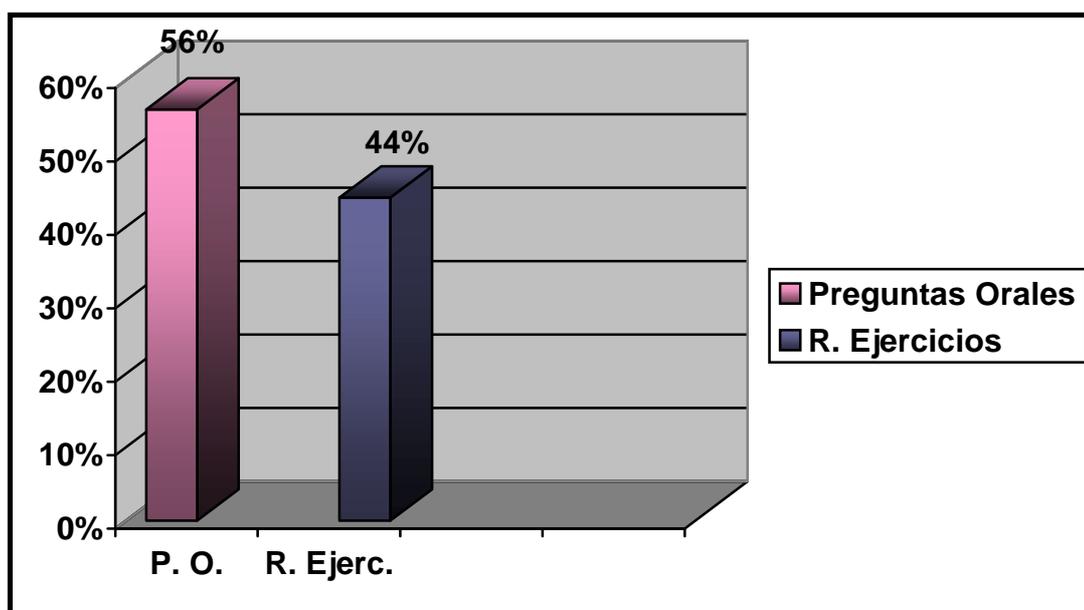
Del total de 48 profesores observado en clase; 16 de ellos que representan el 33% si realizan evaluaciones durante el proceso de la clase; mientras que los 32 restantes que equivalen al 67% no realizan ninguna clase de evaluación en el transcurso de la clase.

ASPECTOS DE OBSERVACIÓN: Evaluación.

Que instrumento utiliza para evaluar.

Cuadro # 25 A.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTE	%
Preguntas Orales	9	56
Resolución de ejercicios en el pizarrón	7	44
Total	16	100

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

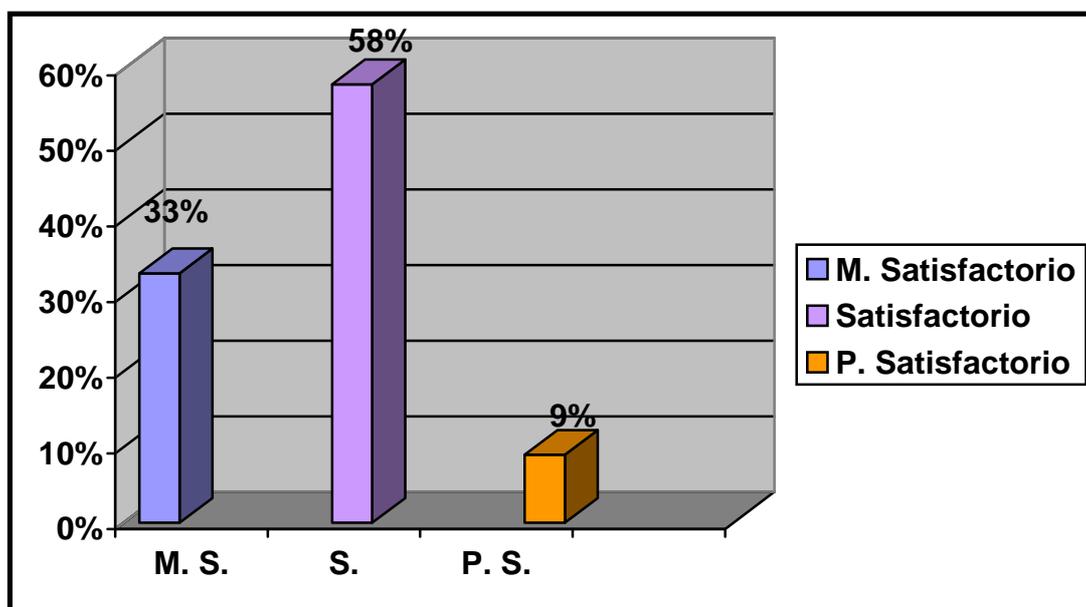
De los 16 profesores que realizan evaluación parcial en el desarrollo de sus clases; 9 de ellos lo hacen mediante preguntas orales; mientras que 7 de ellos que corresponden al 44% lo hacen mediante resolución de ejercicio; en el programa (profesores de física, Lenguaje.)

ASPECTO DE OBSERVACIÓN: Lenguaje

El manejo del lenguaje.

Cuadro # 26.

ALTERNATIVA	# DE DOCENTE	%
Muy satisfactorio	16	33
Satisfactorio	28	58
Poco satisfactorio	4	9
Total	48	100

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

De los 48 profesores observados en clase; se concluyó que 16 de ellos que representan el 33% utiliza un lenguaje muy satisfactorio mientras que 28 de ellos que equivalen al 58% su Lenguaje es satisfactorio y los 4 restantes su Lenguaje es poco satisfactorio.

3.7.6. LOS APECTOS DE EVALUACIÓN QUIMESTRAL.

La U.E.E.E.A siguiendo los lineamientos de las unidades educativas experimental, manejan los aspectos de evaluación mediante una ficha de evaluación parcial que contiene algunos aspectos entre laque anotaremos:

- Prácticas de valores.
- Trabajo individual.
- Trabajo grupal.
- Expresión oral, escrita y actitudinal.
- Interpreta, analiza y resume.
- Prueba oral y escrita.

Cabe destacar que no todo los docentes se apegan a esta ficha de evaluación, por cuanto en algunos casos como por ejemplo los profesores de Física y matemáticas suprimen los aspectos de expresión oral y escrita como el aspecto de interpretar analiza y resume y por otro lado los profesores del área de lenguaje suprimen el aspecto de evaluación de plantea y resuelve problema.

3.7.7. EL REGISTRO DE LA EVALUACIÓN SUMATORIA.

El departamento de secretaria de la U.E.E.E.A lleva los registros de las calificaciones de los estudiantes en dos fichas de evaluación: una que corresponde a las calificaciones del primer quimestre dividido en dos parciales con sus respectivas suma y su respectivo promedio al igual que la calificación final de recuperación y el total de promedio del primer quimestre (anexo 7.A.). La otra ficha corresponde a las calificaciones del segundo quimestre, con su respectivo parciales la suma de éstos y su promedio, donde reincluye el promedio del primer quimestre, la suma de los dos quimestre, la evaluación final de recuperación, la suma total y el promedio anual.

3.7.8. RESULTADO DE TÉCNICA DEL MODELO T APLICADA A LA COMUNIDAD EDUCATIVA ALFARINA EN GENERAL.

La ficha del modelo T fue aplicada a 10 padres de familia, 99 estudiantes, 10 egresados y 9 profesores donde se llegó a las siguientes conclusiones.

LO INTERESANTE:

- Que se ha logrado mantener la disciplina de los estudiantes en la institución.
- Que se está avanzando en el proyecto experimental.
- Que el prestigio de la institución se mantiene en alto.
- Que existe personal docente especializado para cada área de estudio.
- Que las autoridades se preocupan por el adelanto de la institución.

LO POSITIVO:

- Que el proyecto educativo experimental en marcha se ha logrado bajar el número de alumnos desertores y perdedores de año.
- Que cada paralelo no sobrepasa el número de 300 alumnos.
- Que la asistencia de los profesores a su hora de clase es normal.
- Que la U.E.E.E.A posee departamento de investigación y desarrollo académico, departamento médico y el DOBE.
- Que se ha incrementado nuevas aulas para recoger en su seno a más estudiantes.

LO NEGATIVO.

- Los libros de la biblioteca no son actualizados.
- No existe departamento de computación.

- Falta material didáctico para la enseñanza.
- Poca capacitación pedagógica a los profesores del plantel.
- No existe implemento deportivo en el área de Cultura física.

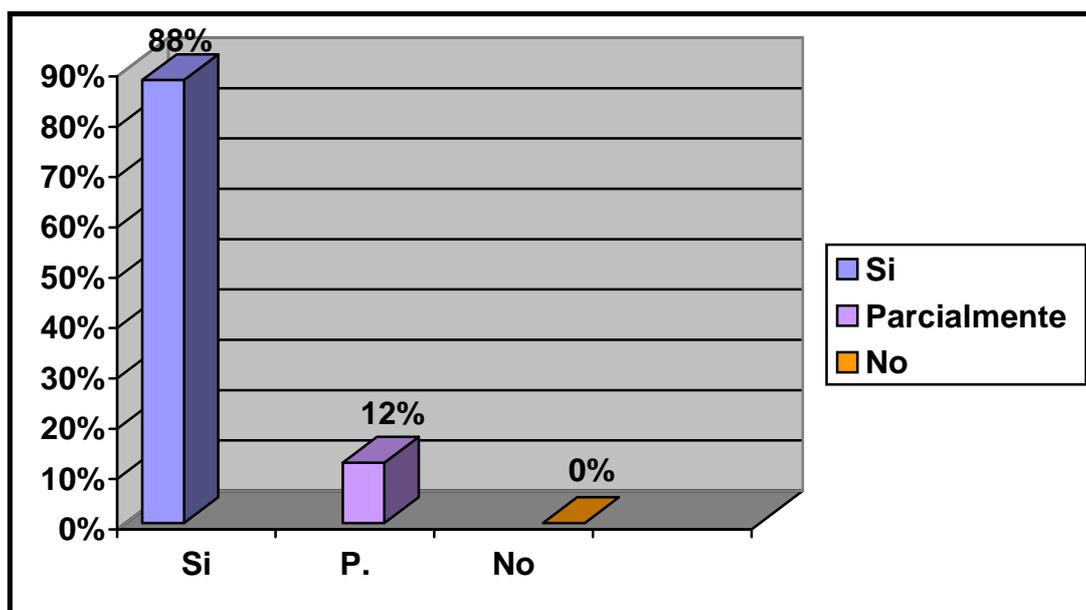
3.7.9. RESULTADO DE FICHA DE OBSERVACIÓN AL DESEMPEÑO DOCENTE U.E.E.E.A.

Aspecto de observación: planificación.

Planifica adecuadamente las labores a, desarrollar.

Cuadro # 27.

ALTERNATIVAS	# DE PORCENTAJES	%
Si	42	88
Parcialmente	6	12
No	—	—
Total	48	100



DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

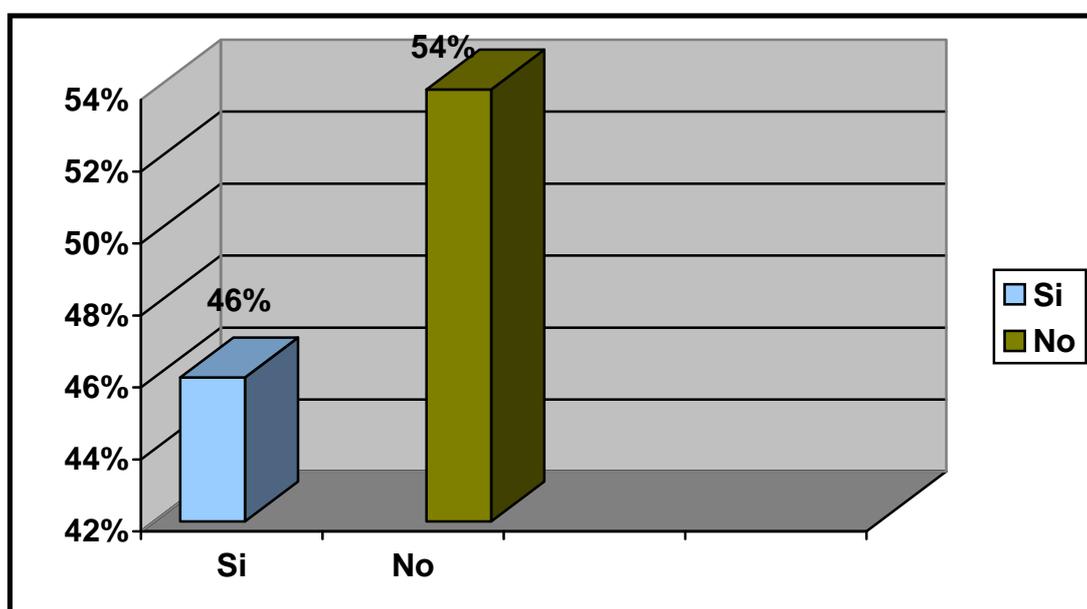
De los 48 profesores observados para conocer la planificación adecuada de las labores a desarrollar en clase se observó que 42 de ellos si planifican adecuadamente; mientras los 6 restantes al 12% lo hacen parcialmente.

ASPECTOS DE OBSERVACIÓN: Técnicas.

Utiliza técnicas acorde al tema.

Cuadro # 28.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTE	%
Si	22	46
No	26	54
Total	48	100

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

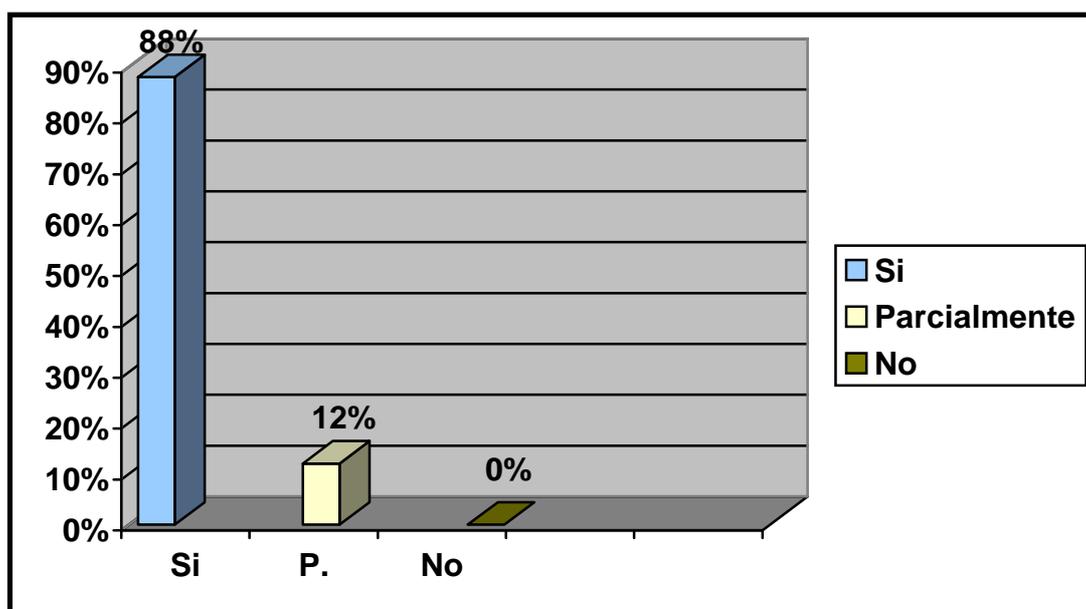
Los resultados de la observación demostraron que de los 48 profesores observados que representan el 100%; 22 de ellos equivalente al 46% se utilizan técnicas acorde al tema; mientras que los 26 restante que corresponden al 54% no utilizan técnicas adecuadas.

ASPECTOS DE OBSERVACIÓN: dominio de los contenidos.

Domina los contenidos impartidos en clase.

Cuadro # 29.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTE	%
SI	42	88
Parcialmente	6	12
No	—	—
Total	48	100

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

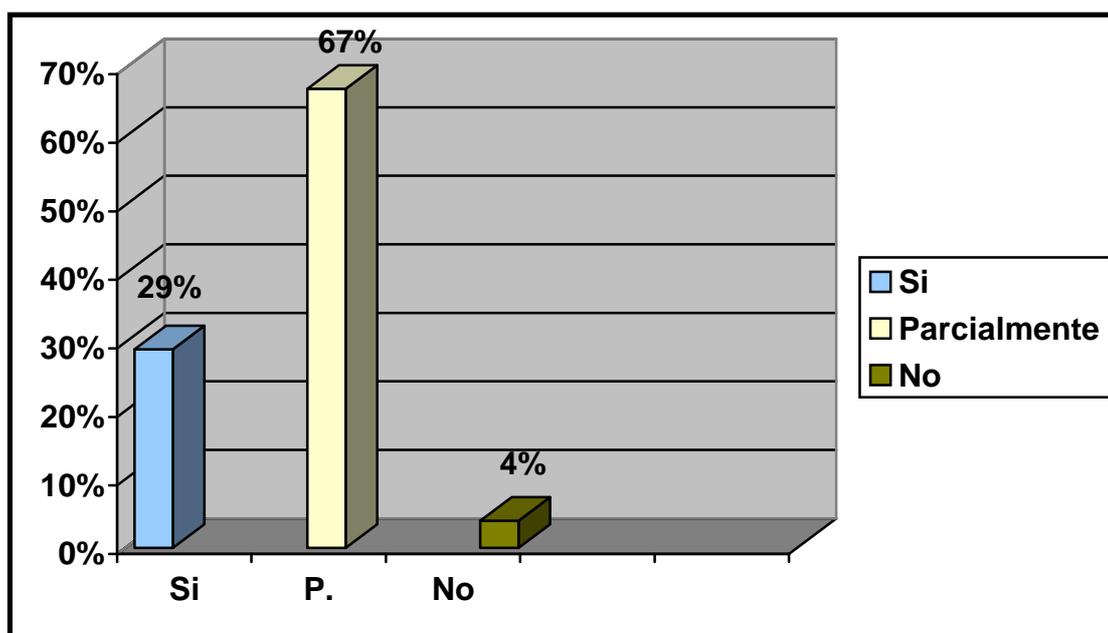
De los 48 profesores observados en clase para conocer el dominio de los contenidos impartidos; 42 de ellos que representan el 88% si domina estos contenidos; mientras que los 6 restantes lo dominan parcialmente como consecuencia podemos concluir que si existe un dominio de parte de los profesores en cada uno de los contenidos científicos que se imparten en el aula.

ASPECTOS DE OBSERVACIÓN: Actitudes y estrategias.

Las actitudes y estrategias empleadas responden a un proceso metodológico.

Cuadro # 30.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTE	%
Si	14	29
Parcialmente	32	67
No	2	4
Total	48	100



DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

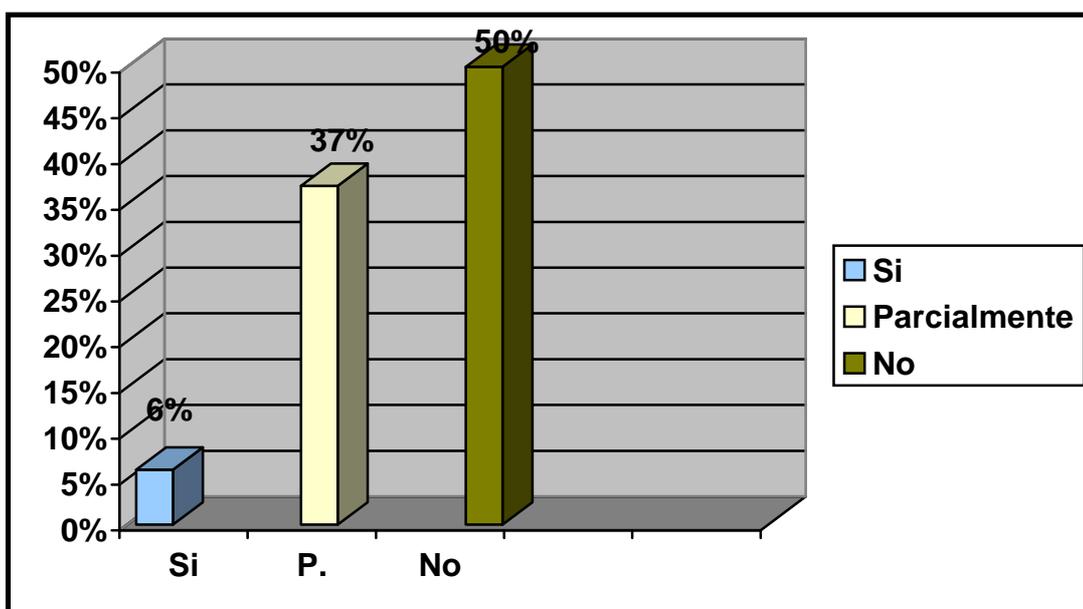
Los resultados de la observación a los 48 profesores demostraron, que en 14 de ellos que representan el 29% las actividades y estrategias empleadas si responden totalmente a un proceso metodológico; mientras que 32 de los mismos que representan al 67% de los docentes responden a este proceso en forma parcial y en 2 de ellos no se observo que las actividades respondan a un proceso metodológico pedagógico.

ASPECTOS DE OBSERVACIÓN: participación de los estudiantes.

Logra la participación activa de los alumnos en la construcción de sus aprendizajes.

Cuadro # 31.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTES	%
SI	6	13
Parcialmente	18	37
No	24	50
Total	48	100



DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

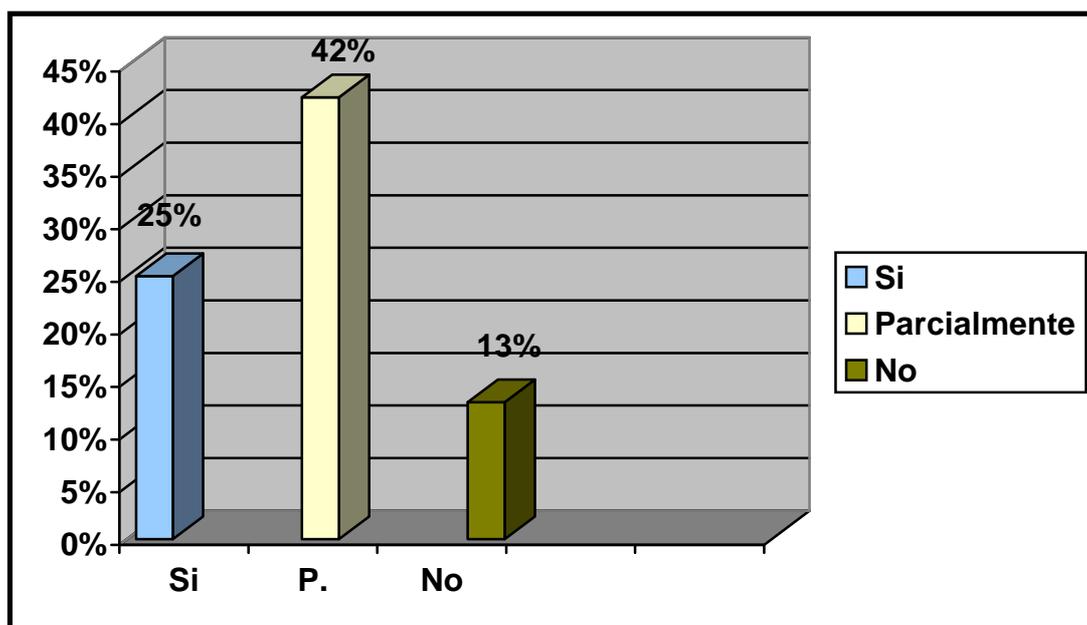
Los resultados demostraron que de los 48 docentes observados, se concluyó que 6 de ellos que representan el 13% sí logra la participación activa de los estudiantes en la construcción de su aprendizaje, mientras que 18 de ellos que representan el 37% lo logra en forma parcial y la mayoría de ellos 24 profesores que representan el 50% no pudieron lograr la participación activa de los estudiantes en la construcción de sus aprendizajes.

ASPECTOS DE OBSERVACIÓN: materiales y ayuda didáctica.

Los materiales y ayudas didácticas que utiliza le sirven para motivar, consolidar el aprendizaje y mejorar el rendimiento permanente.

Cuadro # 32.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTE	%
SI	12	25
Parcialmente	20	42
No	6	13
Total	48	100



DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

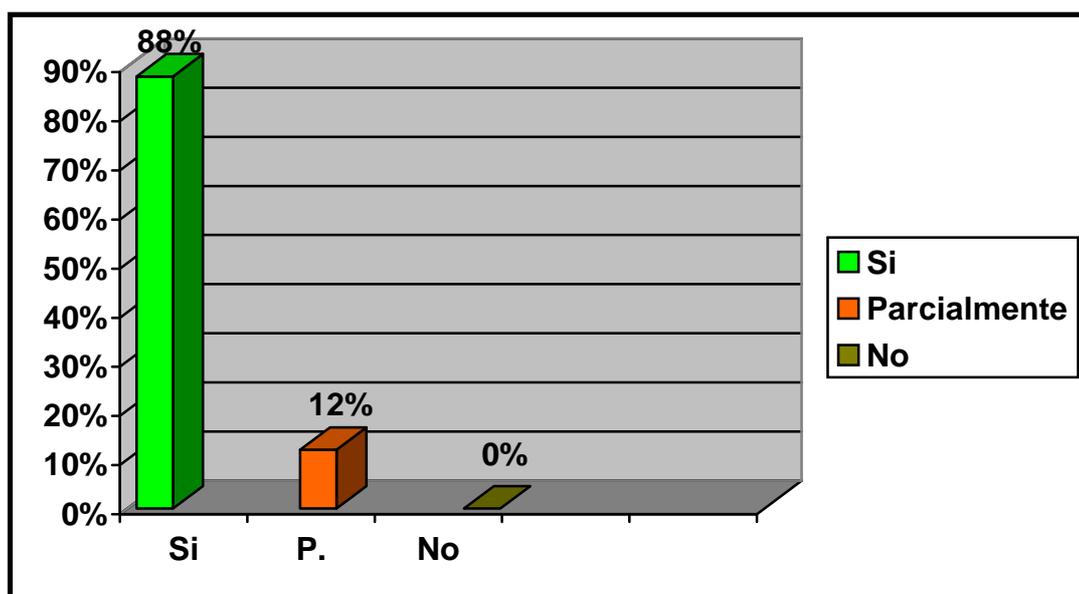
Del total de 48 profesores observado en clase para conocer si los materiales y ayudas didácticas que utiliza le sirven para motivar, consolidar y mejorar el rendimiento, se observó que 12 de ellos que se presentan el 25% si le sirven para este objetivo; mientras que ha 20 de ellos equivalente al 42% que representan la mayoría, le sirven en forma parcial y a los 6 restantes no le sirven para mejorar el rendimiento de los estudiantes.

ASPECTOS DE OBSERVACIÓN: diferencias indirectas.

Considera las diferencias individuales de los alumnos y procesos así un mejor rendimiento en la clase.

Cuadro # 33.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTE	%
Si	42	88
Parcialmente	6	12
No	—	—
Total	48	100

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

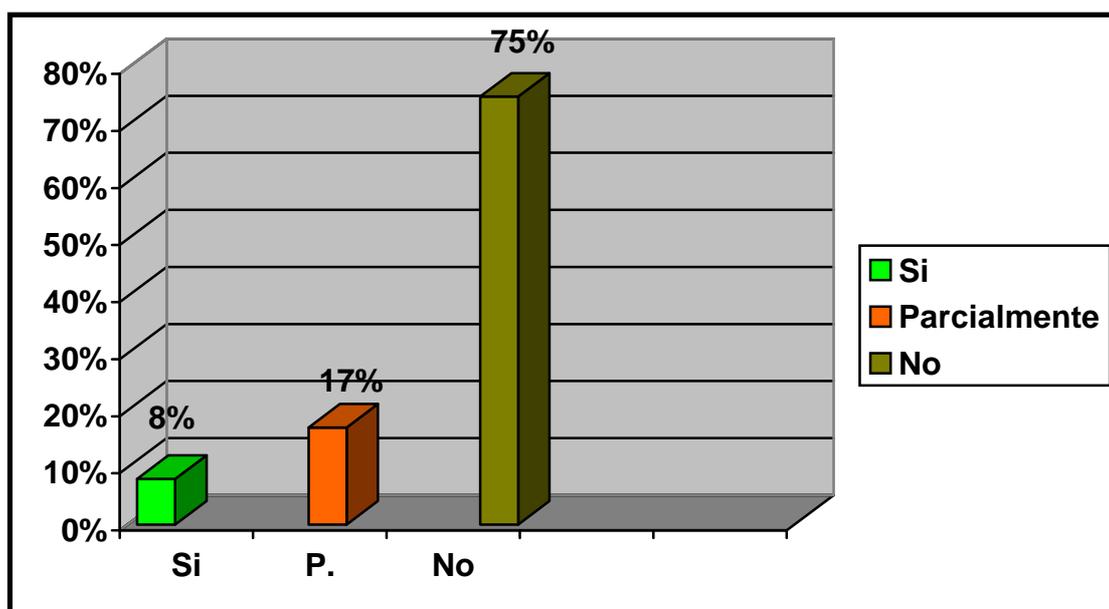
De los 48 profesores observado en clase; Nótese que 42 de ellos que corresponden el 88% si considera totalmente la diferencia individualmente, ya que todos los estudiantes reciben el mismo trato por parte del docente; mientras que en 6 de ellos que representan el 12% se observó que existe alguna preferencia para algunos alumnos; por lo que estos consideran las diferencias individuales en forma negativa.

ASPECTOS DE OBSERVACIÓN: Técnica de reconstrucción.

Utiliza técnicas para reconstruir lo tratado.

Cuadro # 34.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTES	%
Si	4	8
Parcialmente	8	17
No	36	75
Total	48	100

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

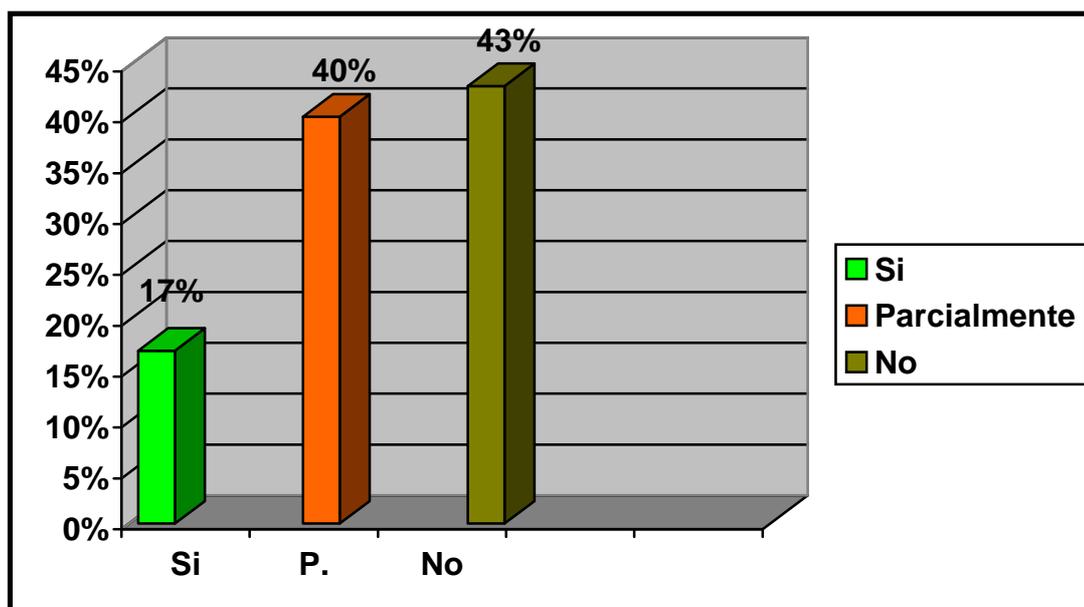
Del total de los 48 profesores observados en clases para conocer si utilizan técnicas para reconstruir lo tratado, se observó que solo y de ellos que representan el 8% si lo hacen; mientras que 8 de ellos que representan el 17% lo hacen en forma parcial y en su gran mayoría de 36 profesores equivalente al 75% no lo hacen.

ASPECTO DE OBSERVACIÓN: participación estudiantil.

Considera en el desarrollo de la clase, a la participación estudiantil como parte fundamental del rendimiento.

Cuadro # 35.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTE	%
Si	8	17
Parcialmente	19	40
No	21	43
Total	48	100



DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

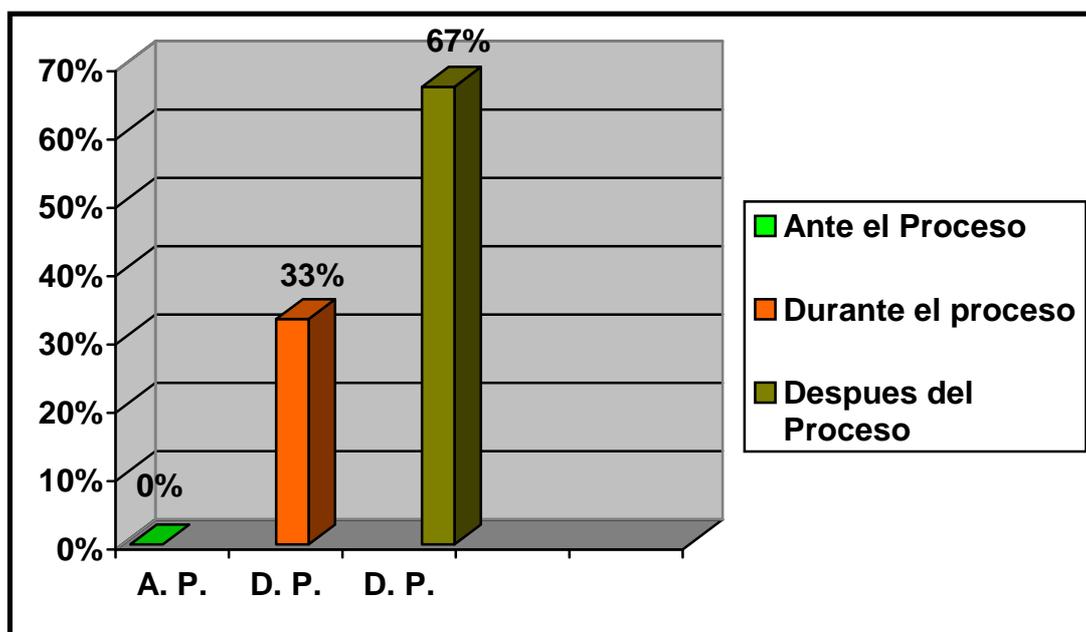
Del total de 48 profesores observados para conocer si estos consideran a la participación de los alumnos como parte fundamental del rendimiento 8 de ellos que representan el 17% si lo hacen; mientras que 19 de ellos que representan el 40% lo consideran en forma parcial y 21 de ellos que representan el 43% no lo hacen.

ASPECTOS OBSERVADOS: Aspecto Cognitivo.

El aspecto cognitivo es evaluado:

Cuadro # 36.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTE	%
Ante del proceso	—	—
Durante el proceso	16	33
Después del proceso	32	67
Total	48	100

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

Nótese que de los 48 docentes observados para conocer si el aspecto cognitivo es evaluado, ante, durante, o después del proceso: ninguno de ellos lo hacen antes del proceso; mientras que 16 de ellos que representan el 33% lo hacen durante el proceso y una gran mayoría de 32 profesores que corresponden el 67% lo hacen después del proceso.

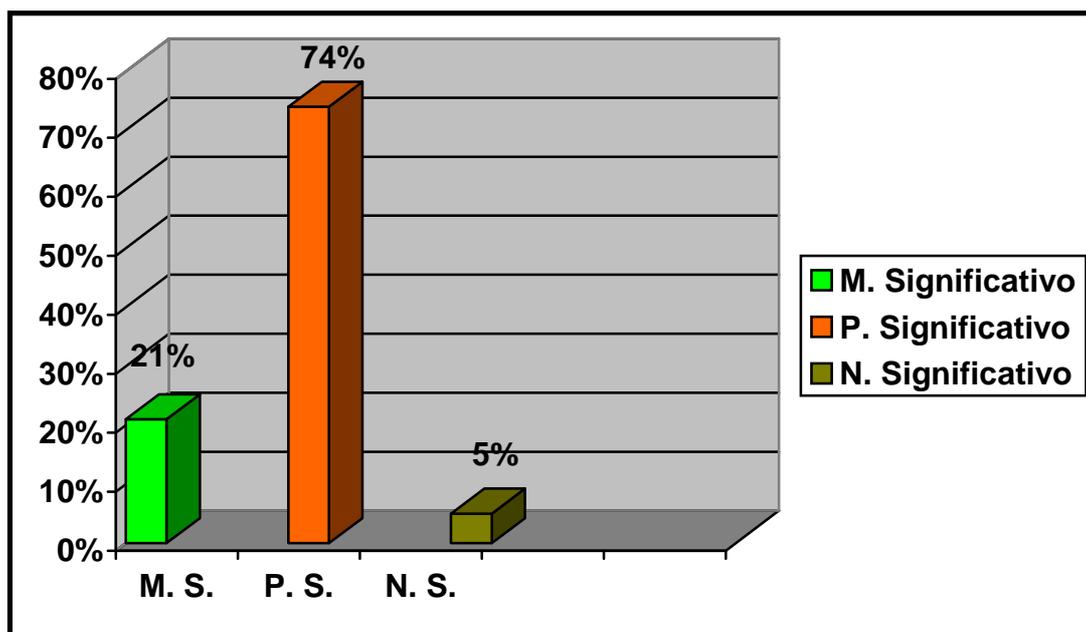
3.7.10. RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS REALIZADAS A LOS ESTUDIANTES DE LA U.E.E.E.A DE CHONE.

PREGUNTA # 1.

La forma como es evaluado por sus profesores los considera:

Cuadro # 37.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTE	%
Muy significativas	86	21
Poco significativas	301	74
Nada significativas	20	5
Total	407	100



DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

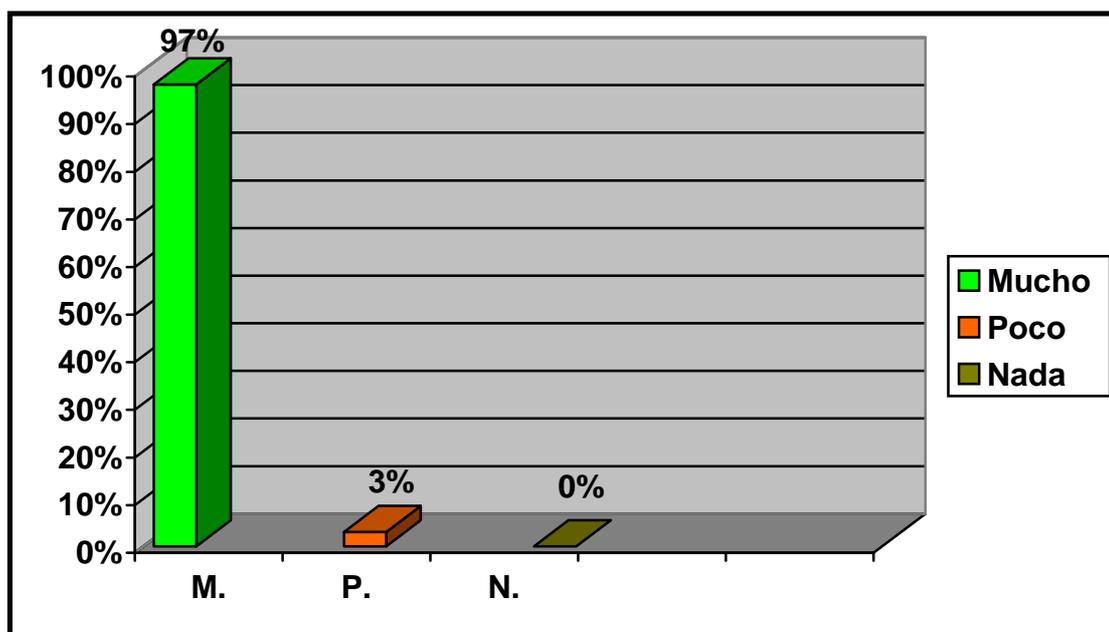
De los 407 estudiantes de la muestra de la U.E.E.E.A encuestado, para conocer si la forma como son evaluados por sus profesores la consideran: muy significativa, poco significativa, nada significativa: 86 de ellos respondieron que la consideran muy significativa; mientras que una gran mayoría de 301 estudiantes que representa al 74 % la consideran poco significativa y 20 de ellos que representan el 5 % lo consideran nada significativa.

PREGUNTA # 38.

Que importancia le da usted a las diferentes evaluaciones que las realizan sus maestros.

Cuadro # 38.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTES	%
Mucha	393	97
Poco	14	3
Nada	—	—
Total	407	100

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

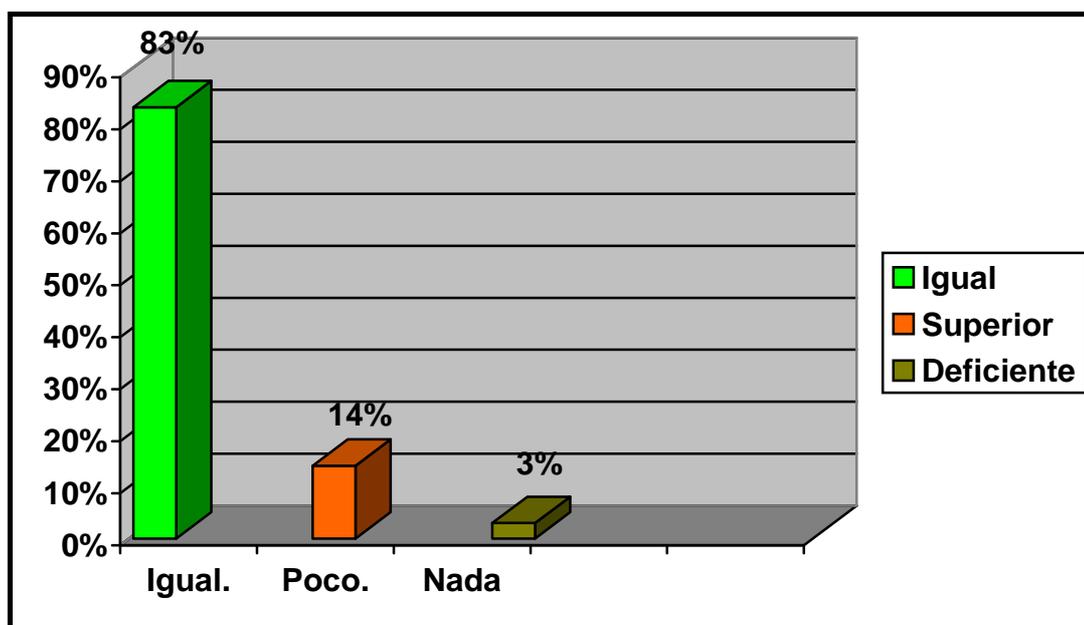
De los 407 alumnos encuestados de todo el plantel; 393 que representan el 97% afirman que le dan mucha importancia a los diferentes evaluaciones que realizan sus maestros; mientras que 14 de ellos que representan al 3% afirman que le dan poca importancia.

PREGNUTA # 3

Su nivel de aprendizaje con le sistema de evaluación actual ha sido para usted.

Cuadro # 39.

ALTERNATIVAS	# DE DOCENTE	%
Igual	336	83
Superior	57	14
Deficiente	14	3
Total	407	100



DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

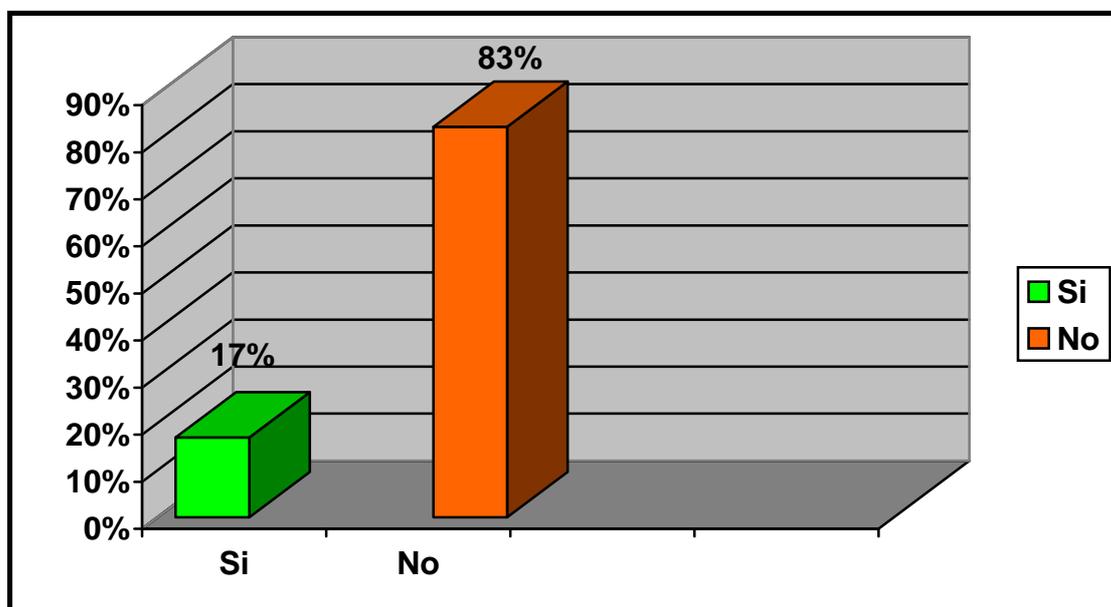
De los 407 alumnos encuestados de todo el plantel que representan el 100%; 336 estudiantes que representan el 83% respondieron que el sistema de evaluación actual su nivel de aprendizaje ha sido igual que el antiguo sistema de evaluación; mientras 57 de ellos que representan el 14% afirman que su nivel de aprendizaje ha sido superior y 14 de ellos afirman que su nivel de aprendizaje has sido superior y 14 de ellos que representan el 3% afirman que su aprendizaje es deficiente.

PREGUNTA # 4.

Se siente a gusto con las evaluaciones diarias que se realizan en este plantel.

Cuadro # 40.

ALTERNATIVAS	# DE ALUMNOS	%
Si	69	17
No	338	83
Total	407	100

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

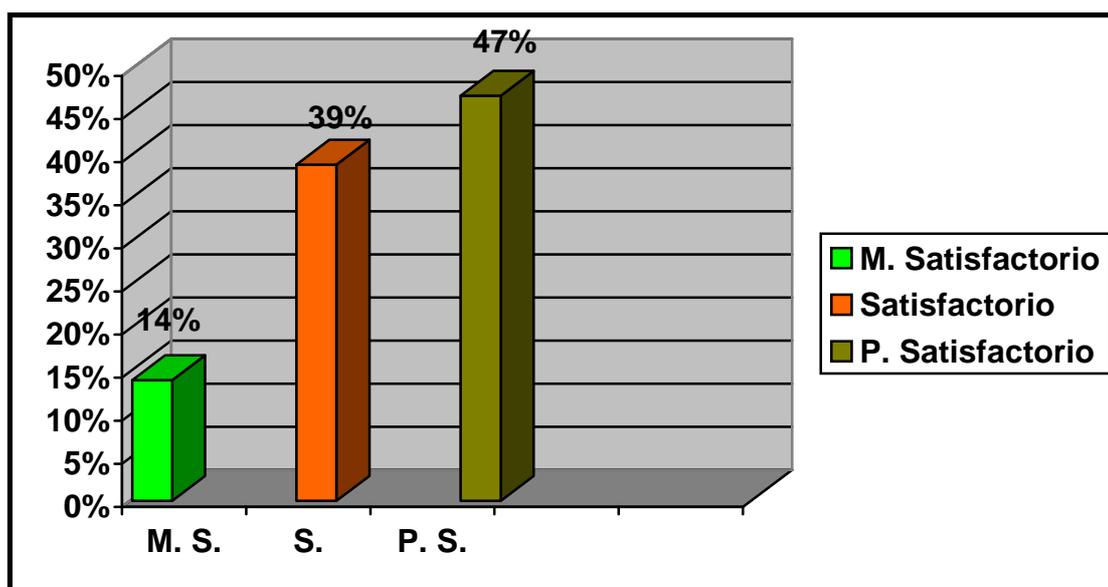
De los 407 alumnos encuestados que representan al 100%; 69 de ellos que representan el 17% afirman que si se siente a gusto en las evaluaciones diaria que se realizan en el plantel; mientras que 338 de ellos que representan al 83% afirman que no.

PREGUNTA # 5.

El sistema de evaluación quimestral, con nivelación y recuperación, que se lleva en esta institución, le parece.

Cuadro # 41.

ALTERNATIVAS	# DE ALUMNOS	%
Muy satisfactorio	58	14
Satisfactorio	157	39
Poco satisfactorio.	192	47
Total	407	100



DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

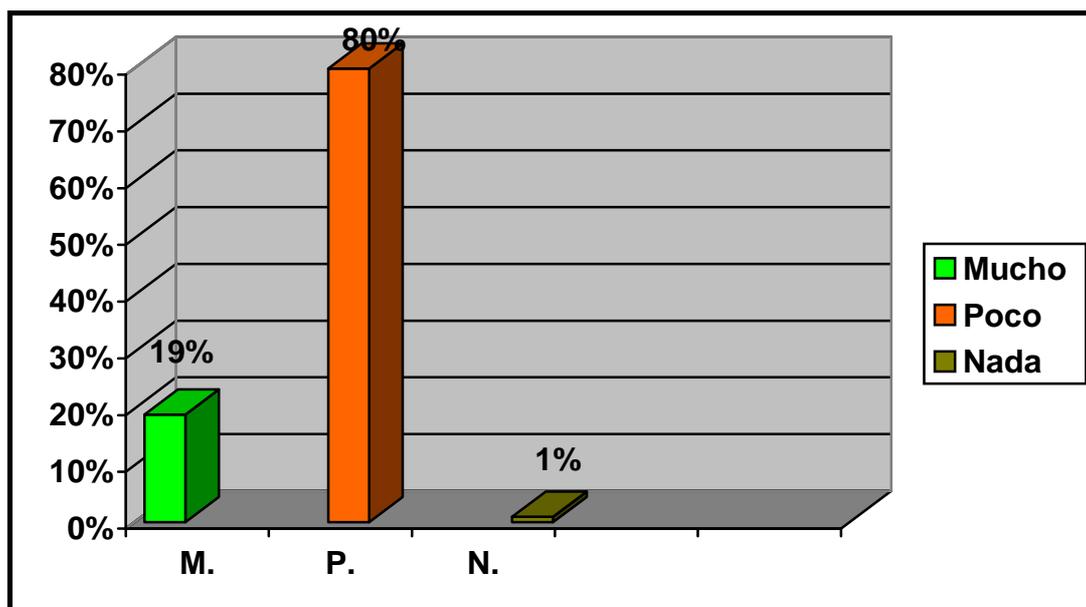
De los 407 alumnos encuestados que representan al 100%; 58 de ellos que representan al 14% afirman que el sistema de evaluación quimestral, en nivelación y recuperación que se lleva en el plantel es muy satisfactorio; mientras que 157 alumnos representan en el 39% afirman que es satisfactorio y una gran mayoría de 192 estudiantes que representan el 47% respondieron que este sistema es poco satisfactorio.

PREGUNTA # 6.

Le agrandan los parámetros con que los profesores de la U.E.E.E.A le califican sus trabajos.

Cuadro # 42.

ALTERNATIVA	# DE ALUMNOS	%
Mucho	77	19
Poco	324	80
Nada	6	1
Total	407	100



DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

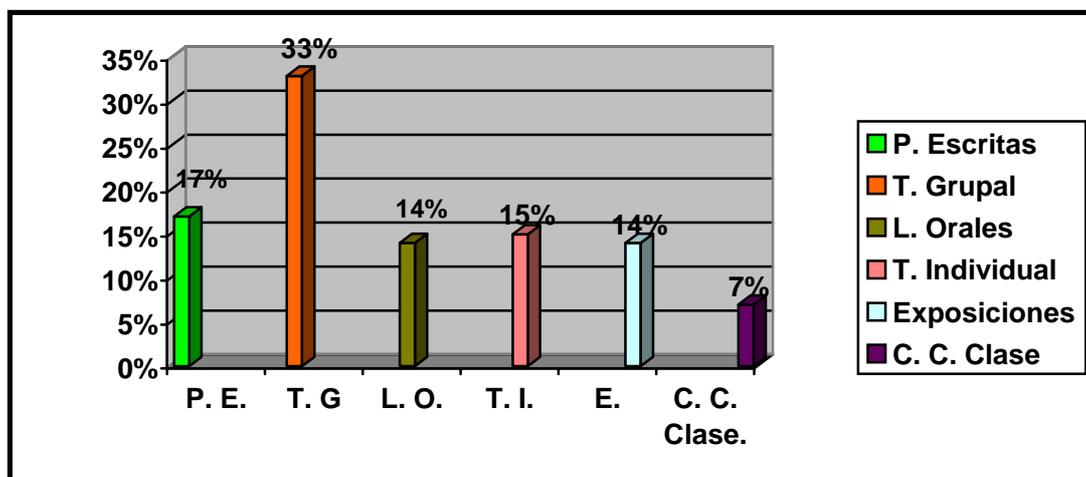
Del total de 407 alumnos encuestados que representan el 100%; 77 de ellos respondieron que le agradan mucho los parámetros con que los profesores le califican sus trabajos; mientras que 324 estudiantes que representan el 80% afirman que poco y 6 de ellos que representan el 1% consideran que nada.

PREGUNTA # 7.

En los siguientes aspectos de evaluación empleados en este plantel, escoja lo que usted considere importante.

Cuadro # 43.

ALTERNATIVAS	# DE ALUMNOS	%
Pruebas escritas	68	17
Trabajo grupal.	135	33
Lecciones orales	56	14
Trabajo individual	63	15
Exposiciones	56	14
Cuaderno de contenido de clase.	29	7
Total	407	100



DESCRIPCIÓN DE LCUADRO.

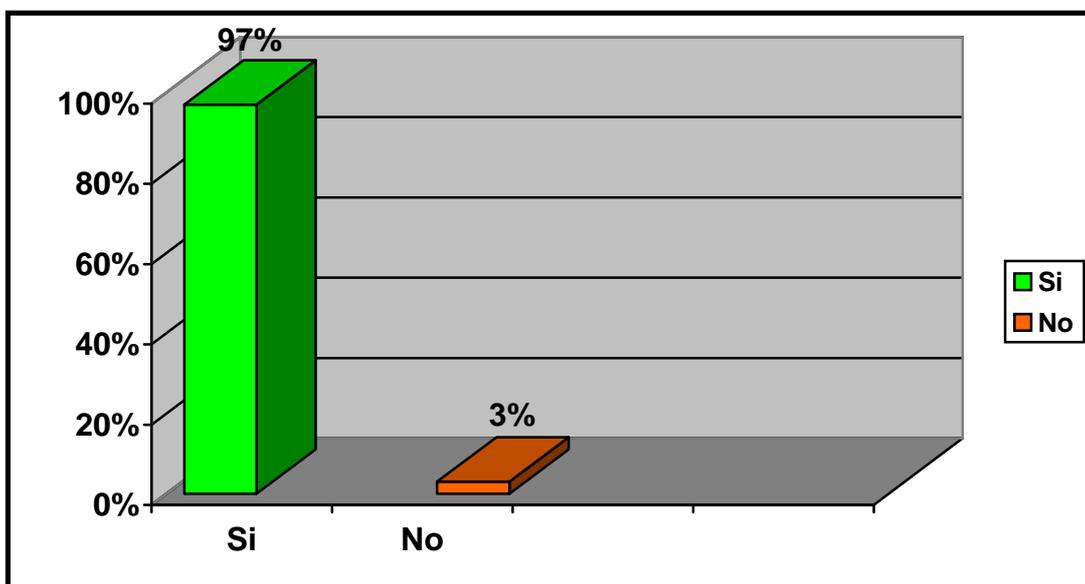
De los 407 alumnos que representan el 100%; 68 de ellos consideran mas importante las pruebas escritas; mientras que 135 de ellos que representan el 33% se inclinaron por los trabajos grupal; 56 de ellos que representan el 14% se inclinaron por las lecciones orales y exposiciones; 63 alumnos que representan el 15% se inclinaron por las exposiciones y 29 de ellos representan el 7% creen que son los cuaderno.

PREGUNTA # 8.

La evaluación que se aplica en este plantel será la mejor de los planteles del Cantón Chone.

Cuadro # 44.

ALTERNATIVAS	# DE ALUMNOS	%
Si	198	49
No	209	51
Total	407	100

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

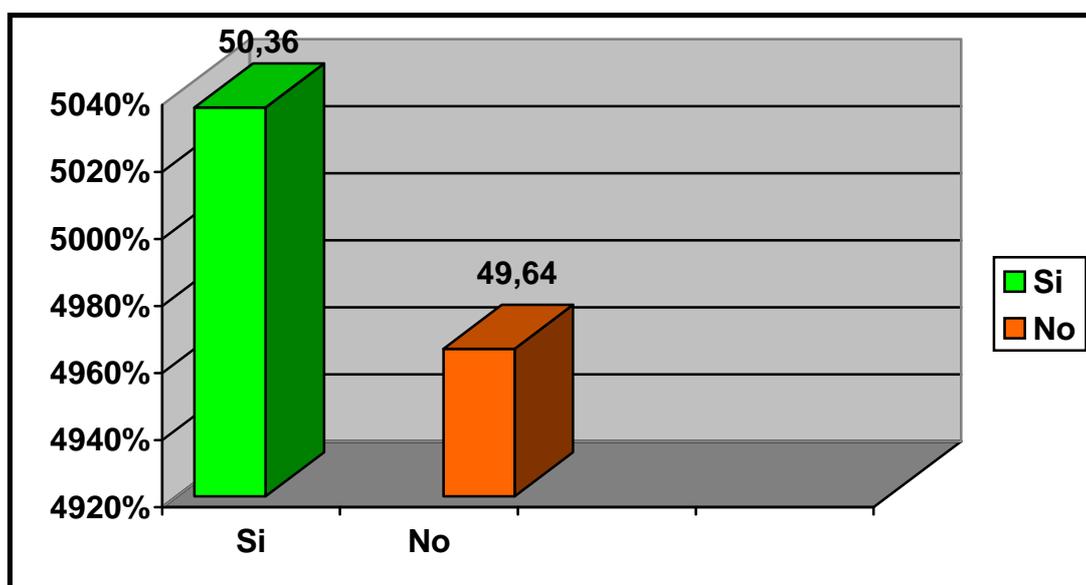
De los 407 alumnos encuestados; 198 que representan el 49% afirman que la evaluación que se aplica en este plantel si es mejor que las otras evaluaciones que se aplican en otras instituciones educativas; y 209 de ellos que representan el 51% afirman que no.

PREGUNTA # 9.

Con la evaluación que se realiza en este plantel los alumnos podrán perder el año en estudio.

Cuadro # 45.

ALTERNATIVAS	# DE ALUMNOS	%
SI	205	50,36
NO	202	49,64
Total	407	100

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

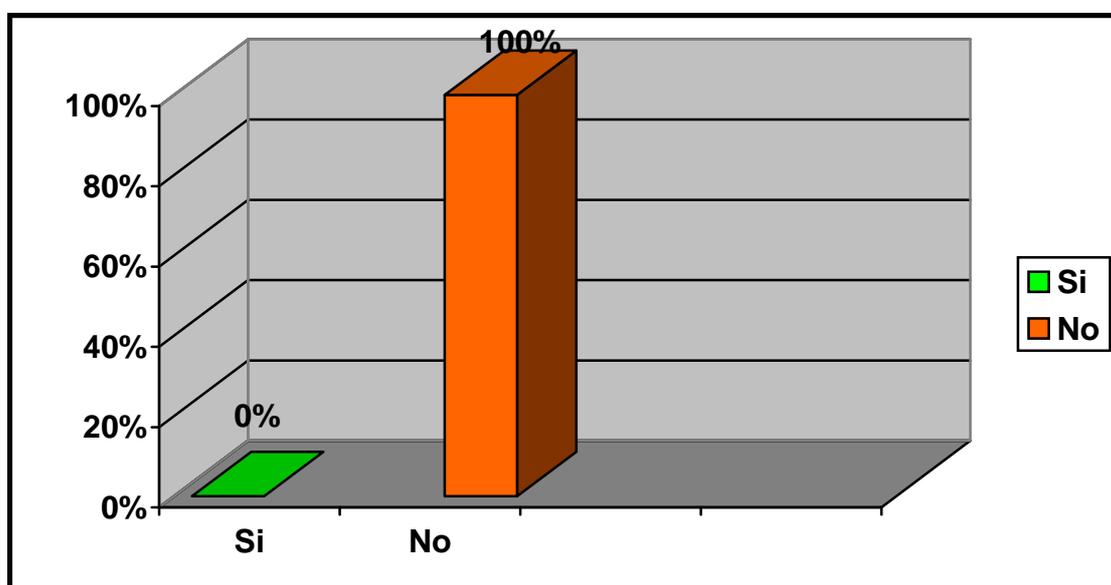
De los 407 alumnos encuestados para conocer si con la evaluación que se realiza en este plantel los alumnos podrán perder el año en estudio; 205 de ellos que representan al 50,36% opinan que si; mientras que los 202 estudiantes restantes representan el 49,64% piensan que no.

PREGUNTA # 10.

Sus maestros le han solicitado que los evalúen con sus propios criterios.

Cuadro # 46.

ALTERNATIVAS	# DE ALUMNOS	%
Si	—	—
No	407	100
Total	407	100

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

Obsérvese que todos los 407 alumnos encuestados respondieron que no le han solicitado sus maestros que los evalúen con sus propios criterios.

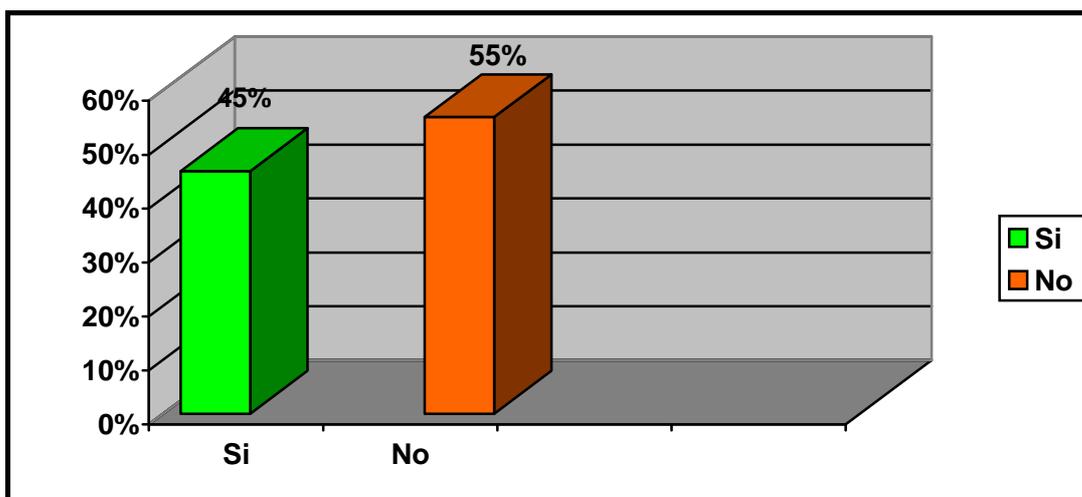
3.7.11. RESULTADO DE LAS ENCUESTAS REALIZADA A LOS PADRES DE FAMILIA PARA CONOCER ACERCA DE LA EVALUACIÓN Y RENDIMIENTO DE SU HIJOS EN ESTA INSTITUCIÓN.

PREGUNTA # 1.

Conoce ud, la forma de evaluar a los estudiantes en la UEEEE.

Cuadro # 47.

ALTERNATIVAS	# DE PADRES	%
Si	13	45
No	16	55
Total	29	100



DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

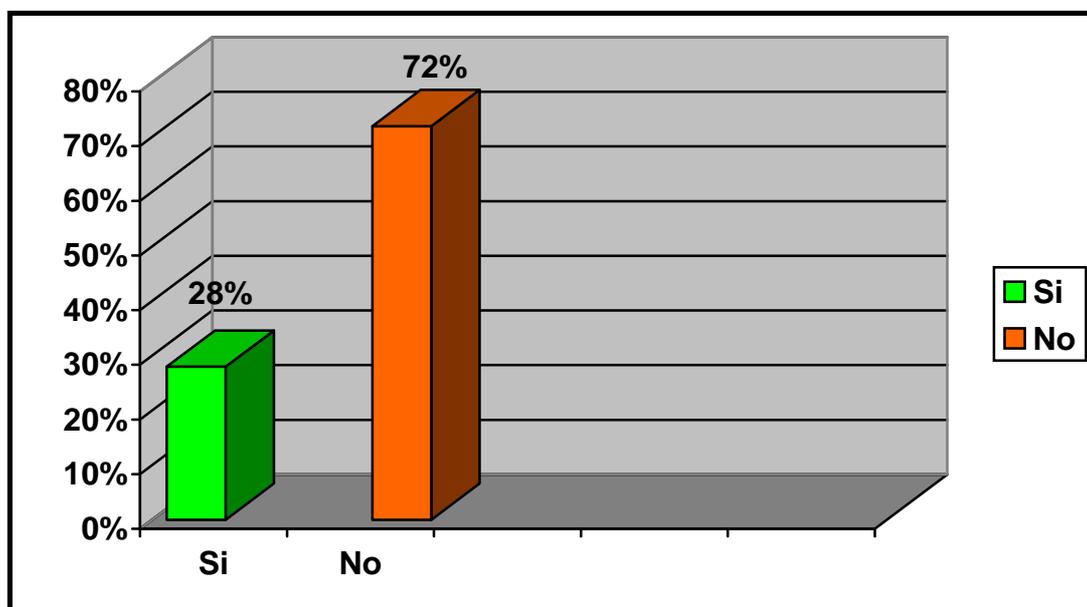
De los 29 padres de familia encuestados; 13 de ellos que representan el 45% afirman que si conocen la forma de evaluar a los estudiantes en la U.E.E.E.A; mientras que 16 de ellos que representan el 55% contestaron que no.

PREGUNTA # 2.

Sabe ud. En la U.E.E.E.A no se realiza una prueba escrita al final del quimestre.

Cuadro # 48.

ALTERNATIVAS	# DE PADRES	%
SI	8	28
NO	21	72
Total	29	100



DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.

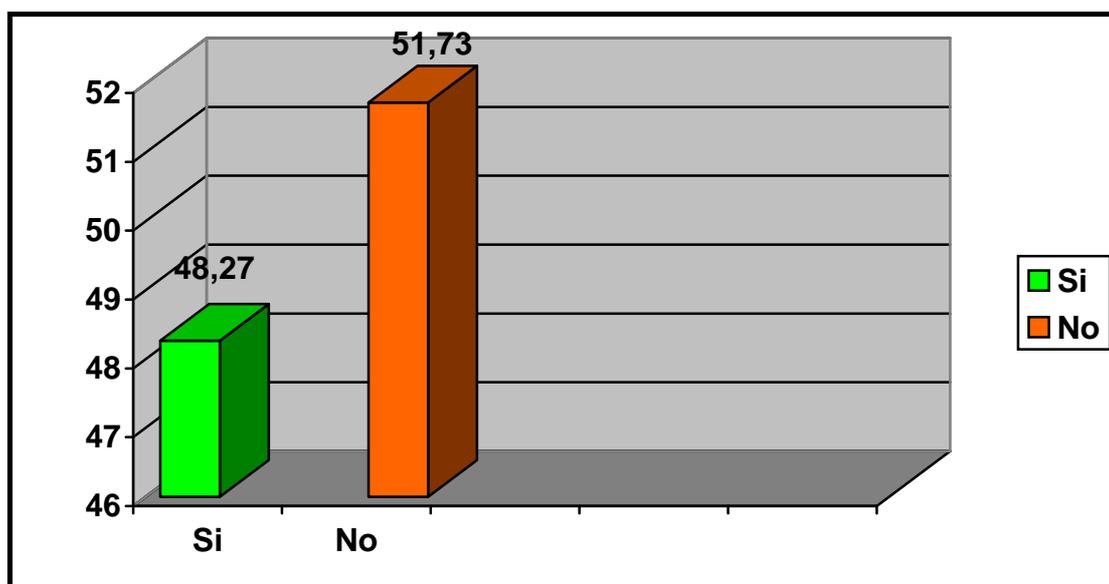
Del total de 29 padres de familia encuestados que representan el 100%; 8 de ellos que representan el 28% afirman que si conocen que en la U.E.E.E.A no se realiza una prueba escrita al final del quimestre; mientras que una gran mayoría de 21 padres que representa el 72% contestaban en forma negativa; es decir que no conocen.

PREGUNTA # 3.

Considera satisfactorio la forma como evalúan a los estudiantes los maestros de la U.E.E.E.A.

Cuadro # 49.

ALTERNATIVAS	# DE PADRES	%
SI	14	48,27
NO	15	51,73
Total	29	100

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

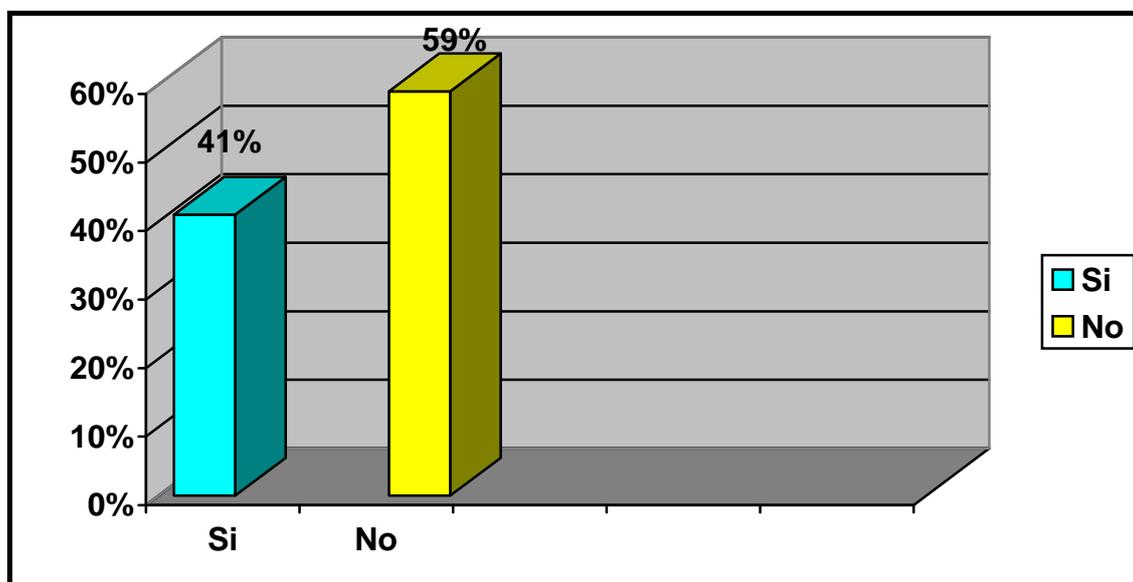
Los resultados demostraron que de los 29 padres de familia encuestados que representan el 100%; 14 de ellos que representan el 48,27 consideran satisfactorio la forma de evaluar a lo estudiantes en la U.E.E.E.A; mientras que 15 de ellos consideran lo contrario; es decir no consideran satisfactoria la manera de evaluar.

PREGUNTA # 4.

Se siente a gusto con las calificaciones que obtuvo su hijo en el año lectivo 2003 – 2004.

Cuadro # 51.

ALTERNATIVAS	# DE PADRES	%
Si	12	41
No	17	59
Total	29	100

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

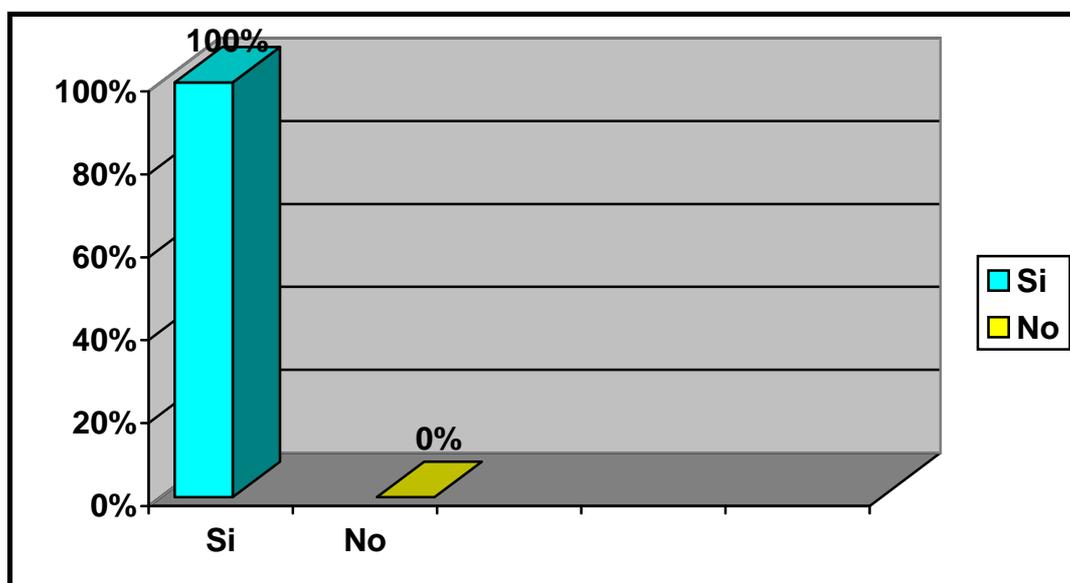
De los 29 padres de familia encuestados para conocer si se sienten a gusto con las calificaciones que obtuvieron sus hijos en el año anterior; 12 de ellos que comprenden el 41% contestaron que si; mientras que los 17 restantes que representan a l59% consideran que no.

PREGUNTA # 5.

Considera que con la contribución que por autogestión entregan los padres de familia al plantel, están contribuyendo al buen rendimiento de sus hijos.

Cuadro # 52.

ALTERNATIVAS	# DE PADRES	%
Si	29	100
No	—	—
Total	29	100

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

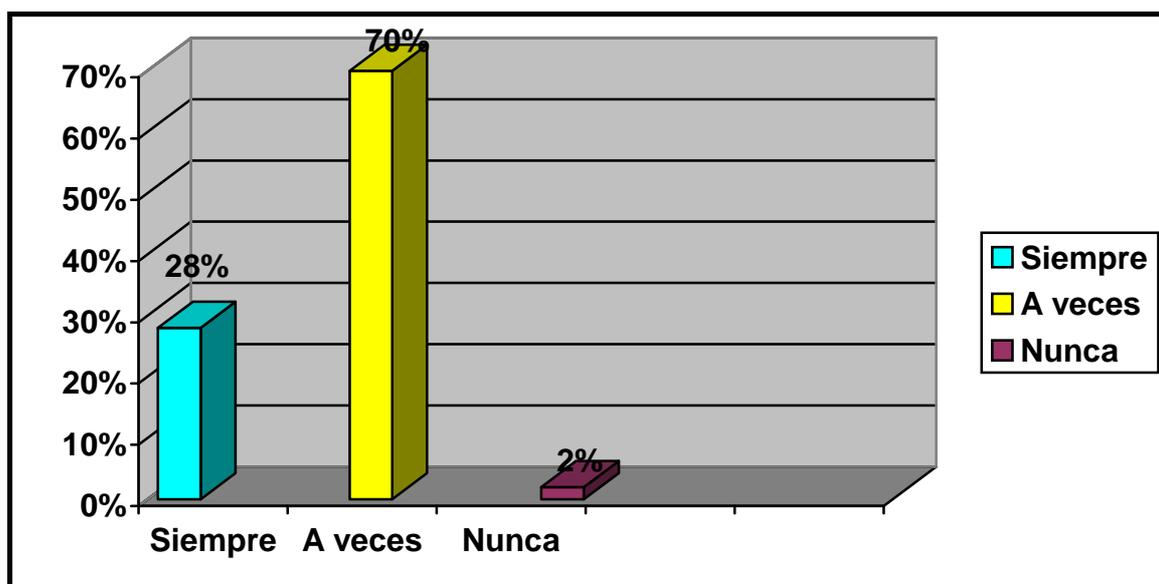
Del total de los 29 padres de familia encuestados, Nótese que todos coinciden en considerar que con el dinero que ellos aportan como Autogestión si constituye al buen rendimiento de sus hijos.

PREGUNTA # 6.

Se interesa por las calificaciones que va obteniendo parcialmente su hijo.

Cuadro # 53.

ALTERNATIVAS	# DE PADRES	%
Siempre	8	28
A veces	20	70
Nunca	1	2
Total	29	100

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

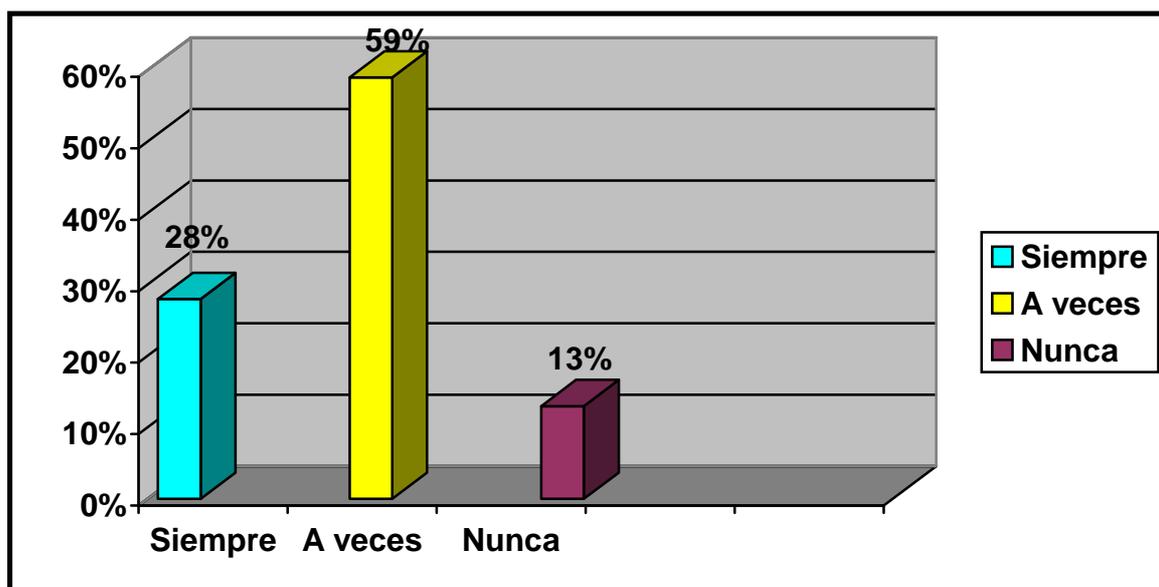
De los 29 padres de familia encuestados que representan el 100%; 8 de ellos que representan el 28% afirman que siempre se interesa por las calificaciones que va obteniendo su hijo parcialmente; mientras que 20 de ellos que representan el 70% contestaron que a veces y 1 padre opinó nunca.

PREGUNTA # 7.

Acude a las llamadas que le hace el DOBE para informarle sobre el rendimiento de su representado.

Cuadro # 54.

ALTERNATIVAS	# DE PADRES	%
Siempre	8	28
A veces	17	59
Nunca	4	13
Total	29	100

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

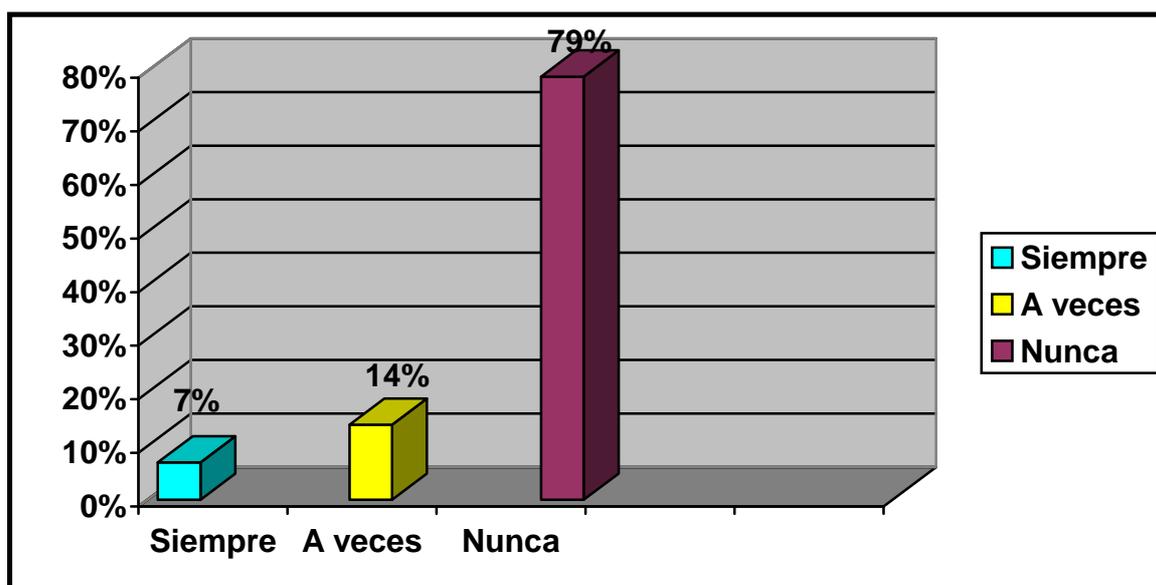
De los 29 padres de familia encuestados; para conocer si acuden a los llamados que le hace el DOBE para informarle sobre el rendimiento de su representado; 8 de ellos que representan el 28% afirmaron que siempre; mientras 17 padres que representan el 59% confirmaron que a veces y los 4 restantes que equivalen al 13% concluyeron que nunca.

PREGUNTA # 8.

Contribuye con sus buenos criterios a la solución de problemas cognitivos dentro del paralelo que Ud. Lidera.

Cuadro # 55.

ALTERNATIVAS	# DE PADRES	%
Siempre	2	7
A veces	4	14
Nunca	23	79
Total	29	100

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

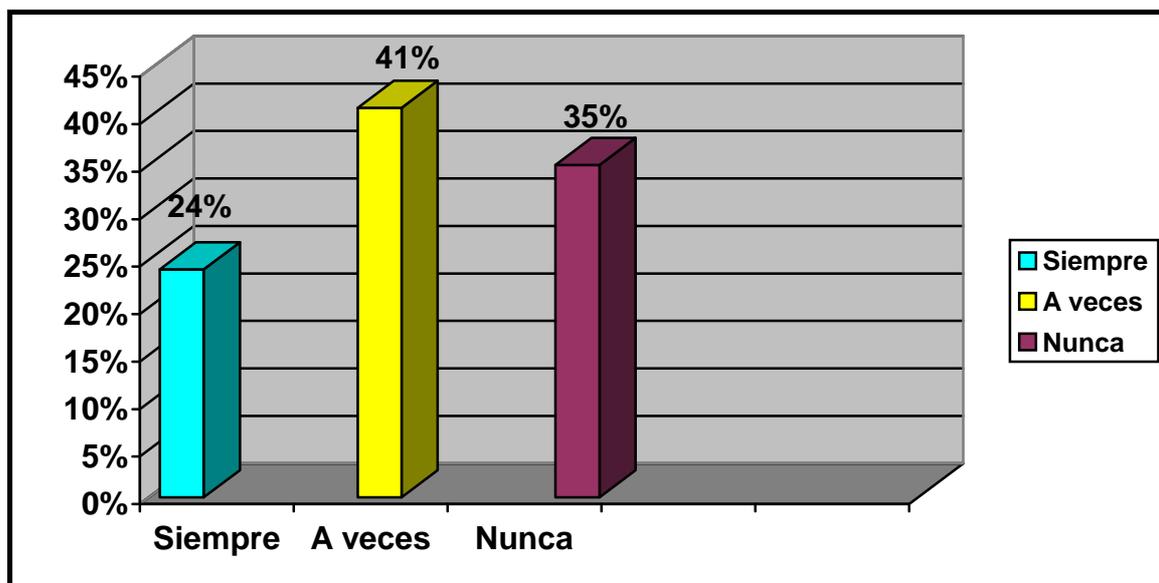
De los 29 padres de familia encuestados para conocer si ellos contribuyen con sus criterios a la solución de problemas cognitivos del aula; 2 de ellos que corresponden al 7% afirman que siempre; mientras 4 de ellos que representan el 14% contestaron que a veces y una gran mayoría de 23 padres de familia que corresponden al 79% afirman que nunca.

PREGUNTA # 9.

Reprende a su representado cuando obtiene baja calificaciones.

Cuadro # 56.

ALTERNATIVAS	# DE PADRES	%
Siempre	7	24
A veces	12	41
Nunca	10	35
Total	29	100

**DESCRIPCION DEL CUADRO.**

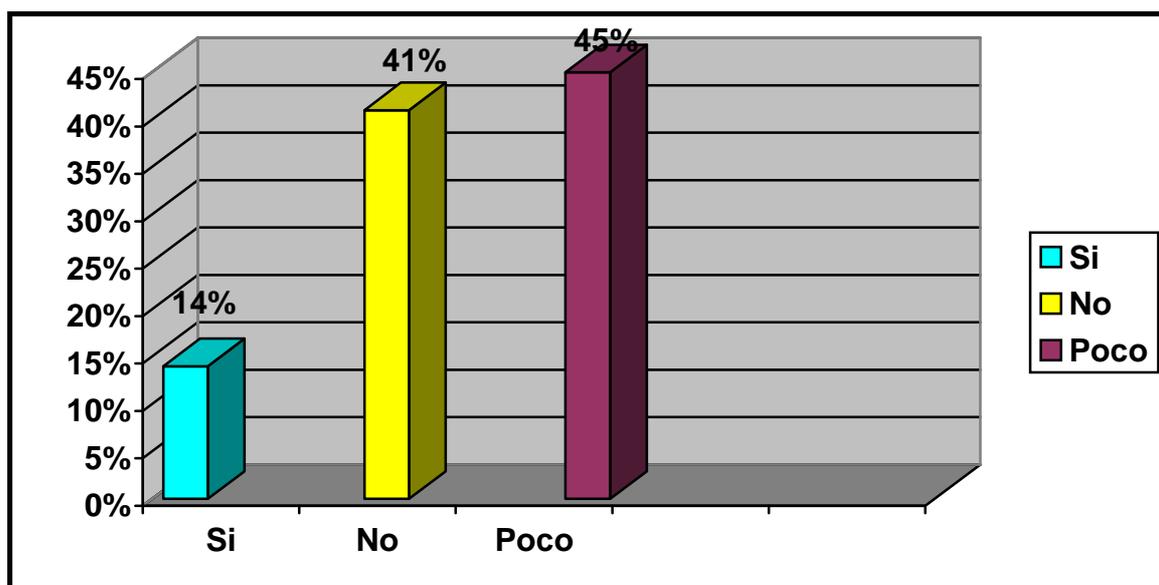
Del total de los 29 padres de familia encuestados, para conocer si reprenden a sus representados cuando obtienen logros calificaciones 7 de ellos que equivalen al 24% afirman que siempre; mientras 12 padres de familia que representan el 41% afirman que a veces y 10 de ellos equivalente al 35% concluyo que nunca.

PREGUNTA # 10.

Conoce los aspectos que le evalúan diariamente los docentes, a los estudiantes en la U.E.E.E.A.

Cuadro # 57.

ALTERNATIVAS	# DE PADRES	%
Si	4	14
No	12	41
Poco	13	45
Total	29	100

**DESCRIPCIÓN DEL CUADRO.**

De los 29 padres encuestados; 4 de ellos que representan el 14% afirman que si conocen los aspectos que la evalúan diariamente los docentes, a los estudiante; mientras que 12 de ellos que representan el 41% opinan que no y 13 padres que representan el 45% afirman que poco.

RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ALUMNOS DEL DÉCIMO AÑO BÁSICO DE LA UNIDAD EDUCATIVA EXPERIMENTAL “ELOY ALFARO”. EN LA ASIGNATURA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN.

CUADRO # 58.

Evaluación hecha a los estudiantes, con el sistema actual en el 1^{er} parcial del 2^{do} Quimestre y en el nuevo sistema de la propuesta de la investigación en el 2^{do} parcial.

Orden	1 ^{er} parcial	2 ^{do} parcial
1	14	17
2	15	19
3	12	16
4	15	15
5	14	19
6	18	20
7	16	18
8	18	18
9	20	20
10	20	20
11	15	19
12	18	20
13	16	18
14	13	15
15	10	13
16	14	16
17	18	20
18	19	20
19	18	20
20	14	18
21	16	19

22	15	18
23	12	14
24	13	16
25	17	19
26	18	20
27	15	19
28	14	17
29	15	19
	452	522
	$\bar{X} = 15,58$	$\bar{X} = 18$

RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ALUMNOS DEL 5^{TO} AÑO DE LA UNIDAD EDUCATIVA EXPERIMENTAL ELOY ALFARO EN LA ASIGNATURA DE FILOSOFÍA.

CUADRO # 59

Educaciones:

Orden	1 ^{er} Parcial	2 ^{do} Parcial
1	14	17
2	15	18
3	12	14
4	18	15
5	13	17
6	14	18
7	15	17
8	17	18
9	11	15

10	14	18
11	15	17
12	14	15
13	10	20
14	17	17
15	12	16
16	13	15
17	11	17
18	14	18
19	15	17
20	13	18
21	16	17
22	12	15
23	13	17
24	14	18
	332	404
	$\bar{X} = 13,8333333$	$\bar{X} = 16,8333333$

3.7.12. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.

PROBLEMA: ¿cómo influye la evaluación de los aprendizajes en el nivel medio de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” en el periodo lectivo 2004 – 2005?

A juzgar por los resultados anteriores, la respuesta a la pregunta del problema planteado es que está o he tenido mucha repercusión en el nivel de aprendizaje de los estudiantes por cuanto éste sigue siendo igual al nivel del aprendizaje de los años anteriores, así lo demuestra el cuadro # 39 donde la mayoría de los estudiantes en un 83% se inclinaron por esta opción.

Del mismo modo los estudiantes no se sienten a gusto con este sistema de evaluación que se ha implantado en el plantel (cuadro # 40); afirmando así que este sistema que se lleva en esta institución le parecen poco satisfactorio, así lo describe el cuadro # 41 donde el 47% de los estudiantes lo confirman de esta manera; habiendo un total descontento por la aplicación de este sistema ya que los resultados demostraron que el 80% de los estudiantes le agrada poco los parámetros con que los profesores califican sus trabajos.

Aunque los profesores aplican la evaluación de acuerdo al sistema experimental de la unidad, muchos de los docentes no saben el momento de aplicarlo, por cuanto la mayoría de estos (67%) lo aplican después del proceso cuadro # 36.

Las observaciones demostraron que el 43% de los docentes no consideraron la participación estudiantil como parte fundamental en el rendimiento (cuadro # 35).

Debe notarse que los profesores Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” en un 75% no utilizaron técnicas adecuadas para reconstruir lo tratado (cuadro # 34).

Este desfase entre maestro, parámetros de evaluación y alumnos se debe a que los docentes desconocen la forma como se aplica una evaluación de calidad, que permita ser negociada con los estudiantes.

Los resultados de las observaciones difieren en gran medida a lo que opinan los docentes; ya que por un lado el 71% de los profesores afirman que se aplican evaluación diagnóstica cuadro # 1; y por el otro la observación en el 75% indicaron que estas solo lo hacen al inicio del año lectivo cuadro # 10.

Una verdadera evaluación diagnóstica debe considerar el momento en el que se realiza la evaluación al inicio, al final o durante el proceso de enseñanza.

De igual manera de las observaciones hechas a los docentes se concluyo que éstas, en el transcurso de la clase en su mayoría el 50% no estimulan el desarrollo de habilidades y destrezas (cuadro # 22) del alumno y se comprobó que pocos son los docentes que realizan evaluación en el desarrollo de la clase, por cuanto la mayoría, el 67% no lo hacen y esperan un día programado para hacer la respectiva evaluación.

Aunque la verdadera evaluación permite evaluar los aprendizajes de los alumnos, la planificación docente, la enseñanza y la misma evaluación o la finalidad del proceso de la evaluación; en este plantel solo se evalúa el aprendizaje de los alumnos; concluyendo de esta manera que el sistema de evaluación aplicado en la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” no ha influido en forma satisfactoria en el rendimiento escolar de los estudiantes. Haciéndose necesario la aplicación de un nuevo sistema de evaluación de calidad que influya positivamente en el rendimiento escolar.

OBJETIVOS:

Los objetivos planteados en este estudio fueron los siguientes.

OBJETIVO GENERAL.

Determinar de qué manera influye la evaluación de los aprendizajes en el nivel medio de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” en el rendimiento escolar de los alumnos.

Este objetivo se alcanzó en su totalidad; pues los cuadros anteriores donde se discutió los resultados del problema planteado (cuadros # 10 – 22 – 35 – 36 – 39 – 40 – 41) demostraron que estos no han influido satisfactoriamente en el aprendizaje de los alumnos.

OBJETIVO ESPECÍFICO.

- Identificar el tipo de evaluación de los aprendizajes que se aplica en la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro”.
- Los resultados demostraron que en la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” los docentes solo aplican evaluación diagnóstica formativa y sumativa. Aunque la evaluación diagnóstica solo es aplicada por la mayoría de los docentes 71% al inicio del año lectivo (cuadro # 10) tomando en cuenta solamente pruebas orales y pruebas escritas (cuadro # 6).
- A pesar de que todos los docentes, 100% consideran que la evaluación diagnóstica es parte muy importante de todo proceso educativo (cuadro # 7), e 148% de los docentes no planifican las actividades para este periodo de evaluación (cuadro # 8)
- La evaluación sumativa que llevan a efectos los docentes de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” lo hacen tomando en cuenta la ficha proporcionada por la

secretaria del plantel anexo 6 – 7 A – 7 B; más no con carácter de negociada con los alumnos que es lo correcto que debe hacer.

- Determinar la calidad de la evaluación de los aprendizajes de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” A pesar de que los directivos piensan que este sistema de evaluación es mejor que lo que se aplican en otros planteles, los datos demostraron lo contrario, cuadro # 44. de igual forma los padres de familia en su mayoría 51,73% piensan que no consideran satisfactorio la forma como evalúan a los estudiantes cuadro # 49; confirmando el 59% de los padres que no se sienten a gusto con las calificaciones que obtuvieron sus hijos en el año anterior cuadro # 51,
- Analizar el nivel de rendimiento del sistema académico de la institución. Este objetivo se verificó con los cuadros de calificación que reposan en secretaria y las observaciones hechas a los docentes, llegando a la conclusión que el nivel de rendimiento del sistema académico es aceptable.
- Contribuir con formatos de evaluación de los aprendizajes que conduzca a mejorar el rendimiento académico y la calidad de la educación.
 - Este objetivo se cumplió por cuanto se entregaron formatos o fichas de evaluación a los docentes para que hicieran evaluados individualmente a cada estudiante.
- Proponer un sistema de evaluación de los aprendizajes de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” que influya en el rendimiento académico.
- Este objetivo se plantea al final del proceso, donde una vez analizado todos los resultados obtenidos y discutidos concientemente se plantea un nuevo sistema de evaluación de los aprendizajes con miras a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro”

HIPÓTESIS GENERAL.

Si se implementa un sistema de evaluación de los aprendizajes de calidad, mejora significativamente el rendimiento escolar.

A juzgar por los resultados anteriores, nos damos cuenta que el sistema actual aplicado en la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone no ha tenido una repercusión favorable en el rendimiento escolar de los estudiantes, por cuanto éste ha sido similar al rendimiento del año anterior, así lo demuestran los informes de secretaría, (Análisis General del rendimiento escolar de los estudiantes) y las encuestas realizadas a los estudiantes (cuadro # 39).

Del mismo modo existe un total descontento por la aplicación del sistema actual de evaluación, ya que éste está dirigido exclusivamente al alumno, por lo que en su mayoría los estudiantes afirman no estar satisfecho con el sistema de evaluación que se aplica en este plantel (cuadro # 41).

En contraste con lo que opinan las autoridades y docentes del plantel al afirmar que la evaluación que se aplica en esta institución permite mejorar el rendimiento escolar de los estudiantes, siendo éste un sistema mejor que el que utilizan en otros planteles educativos, los datos demostraron lo contrario (cuadro # 44); considerando a este sistema con muchos vacíos, que no logran mejorar el rendimiento escolar de los estudiantes.

Se demostró que la aplicación de un sistema de evaluación de los aprendizajes de calidad, mejora significativamente el rendimiento escolar de los estudiantes (cuadro # 58 y 59), en consecuencia está hipótesis resulto verdadera.

3.7.13. ANÁLISIS GENERAL DEL RENDIMIENTO ESCOLAR DE LOS ESTUDIANTES DE LNIVEL MEDIO DE LA U.E.E.E.A EN EL AÑO LECTIVO 2004 – 2005.

El ciclo básico está constituido por el Octavo, Noveno y Décimo año básico, que es el ciclo intermedio de la Unidad Educativa Experimental General Eloy Alfaro de Chone.

En el año 2004 el rendimiento escolar de los estudiantes del ciclo formal es similar al rendimiento del año anterior, ya que si bien en el año 2003 – 2004, los alumnos del Octavo año obtuvieron en sus promedios una media aritmética de 16,98 (satisfactorio); en el año escolar 2004 – 2005 tienen una media aritmética de 17,1 (satisfactorio) existiendo una mínima diferencia que estadísticamente resulta igual.

Cabe destacar que en la U.E.E.E.A la asignatura del ciclo formal son las mismas que en las otras instituciones educativas.

En el noveno año del ciclo se marca una diferencia de décimas, ya que de los informes de secretaria se obtuvo que los alumnos de este curso su media aritmética en su promedio es 17,23 (satisfactorio); mientras que su media aritmética del promedio del año anterior es de 16,94 equivalente a satisfactorio.

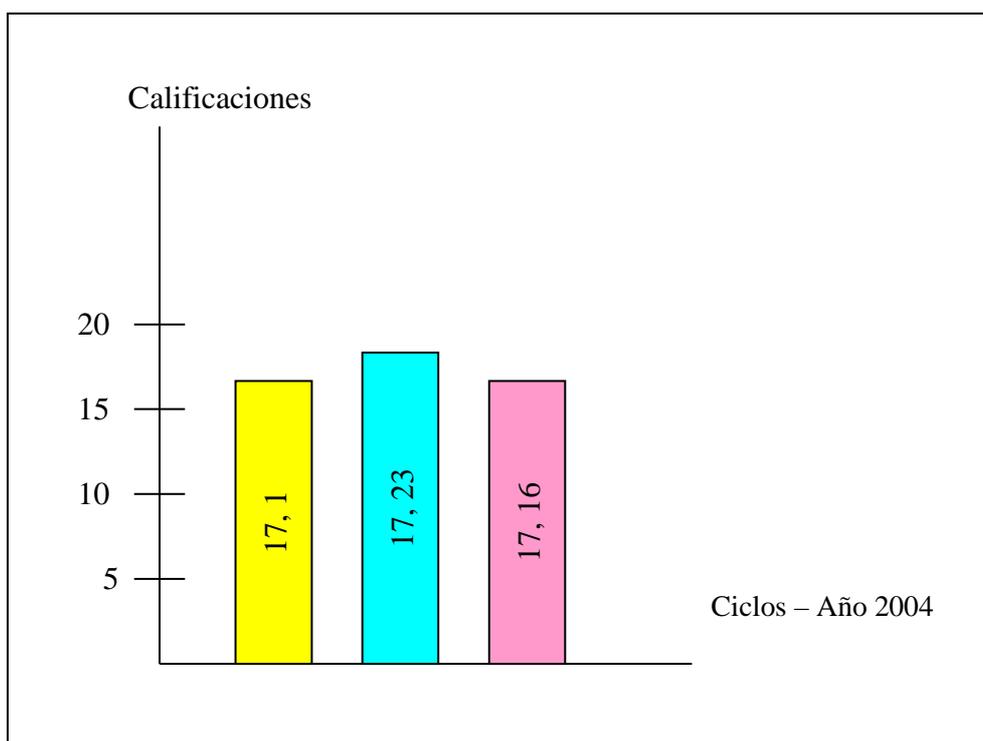
Si bien el aumento no es espectacular, significativamente se manifiesta la diferencia de porcentaje.

En el Décimo año, el promedio actual de los estudiantes es de 17,16 (satisfactorio); mientras que el año anterior su media aritmética era de 17,09 equivalente a satisfactorio lo que resulta que estos promedios son estadísticamente iguales.

Nótese que en los alumnos del Octavo ciclo, la media aritmética de sus promedios es numéricamente inferior a los de os Novenos y Décimo año; por parte que se considera este

pequeño desfase a que estos son alumnos nuevos en la institución y su adaptación a este sistema educativo depende del tiempo que estén en el plantel; así se observa ya que la media aritmética de los promedios de los alumnos del Noveno y Décimo año han aumentado aunque no significativamente.

A pesar de que el promedio de los alumnos del ciclo formal son satisfactorio de los 352 estudiantes de toda la población del plantel que equivale a 154, 83%; 107 de ellos que el 30,39% ingresaron a evaluaciones de recuperación durante el primer quimestre y 139 de ellos que equivalen al 39,48% ingresaron a evaluación de recuperación del segundo quimestre; habiendo 7 de alumnos que no completaron el mínimo requerido para aprobar el año (28 puntos); por lo que se lo declararon perdedores.



CICLO PROPEDEÚTICO.

El ciclo propedéutico o ciclo orientación comprende del Cuarto curso, el cual permite al estudiante escoger en forma correcta su especialización en el año siguiente. Este ciclo tiende a proporcionar al educando una orientación integral para el desenvolvimiento de sus potencialidades.

En el año escolar 2004 – 2005 el número de estudiante fue de 118 alumnos; dividido en cuatro paralelos, quedando las aulas totalmente adecuadas para el desenvolvimiento pedagógico del docente.

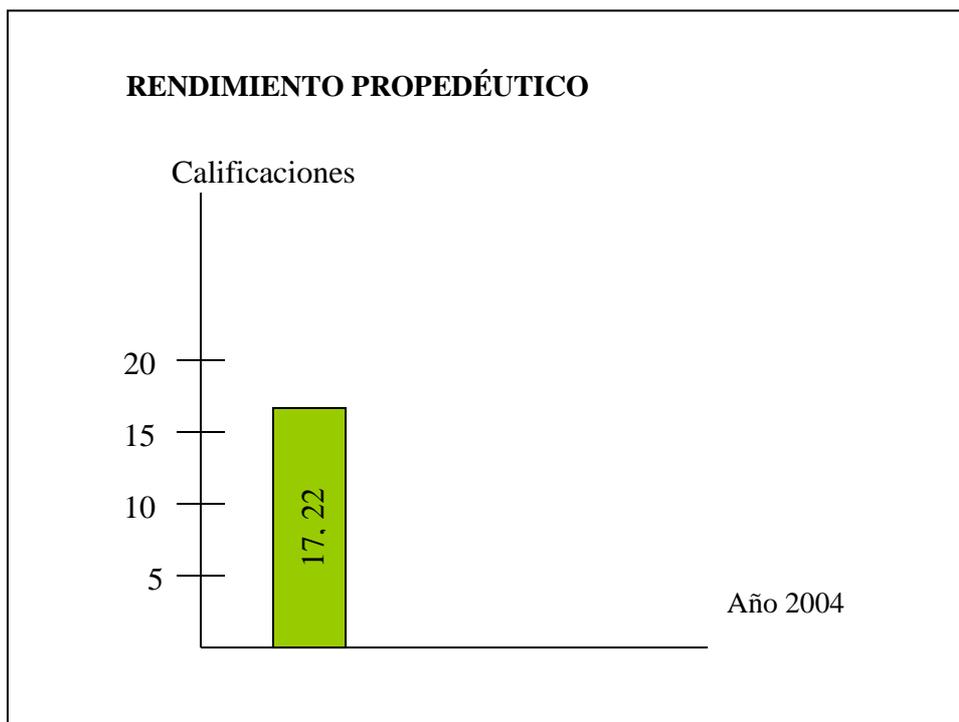
Este ciclo propone el desarrollo de una actividad consciente en la toma de decisiones, la continuación de sus estudios, la elección de una especialidad y de una actividad teórica – práctica hacia la formación fundamental a corrientes científicas, tecnológicas y humanista, actualizada dentro de las diferentes áreas de estudios.

En este año 2004 – 2005 el promedio de los alumnos considerando en su media aritmética es de 17,22 un promedio casi similar al promedio que estos mismos alumnos obtuvieron en el año anterior 17,16 equivalente a satisfactorio.

En este ciclo, siendo éste ciclo de orientación no debería haber perdido el año, pero los datos demostraron que hubo 2 alumnos perdedores de año; el 40,67% de los estudiantes que corresponden a 48 alumnos ingresaron a evaluación de recuperación.

Cabe destacar que a pesar de que en este ciclo se han asignado profesores especializados en las diversas asignaturas, con la finalidad que el educando formado con capacidad de abstracción, con pensamiento sistemático, creativo y actitud experimental puede escoger lo que a él le guste sin temor a equivocarse.

En este año el número de alumnos que ingresaron a recuperación es muy excesivo por cuanto estos llegaron al 40,67%.



CICLO DE ESPECIALIZACIÓN.

Este ciclo de especialización en este plantel es similar al de los otros establecimientos educativos; con una pequeña diferencia que en éste existe el ciclo de orientación o propedéutico que enfatiza su variación en la especialización.

Las especialidades con que cuenta este plantel son: Física, Matemática, Químico Biólogo y Sociales con un número de alumnos de 172 repartidos en las diferentes especialidades.

En el año 2004 los alumnos del Quinto curso de la especialización de Física y Matemática obtuvieron muy aceptable por cuanto su media aritmética del promedio es de 17,63 equivalente a muy satisfactorio; mientras que los estudiantes de la especialidad de Químico Biólogo su media aritmética de sus promedios es de 17,43 (satisfactorio) y de los de la especialidad de sociales de 17,38 (satisfactorio).

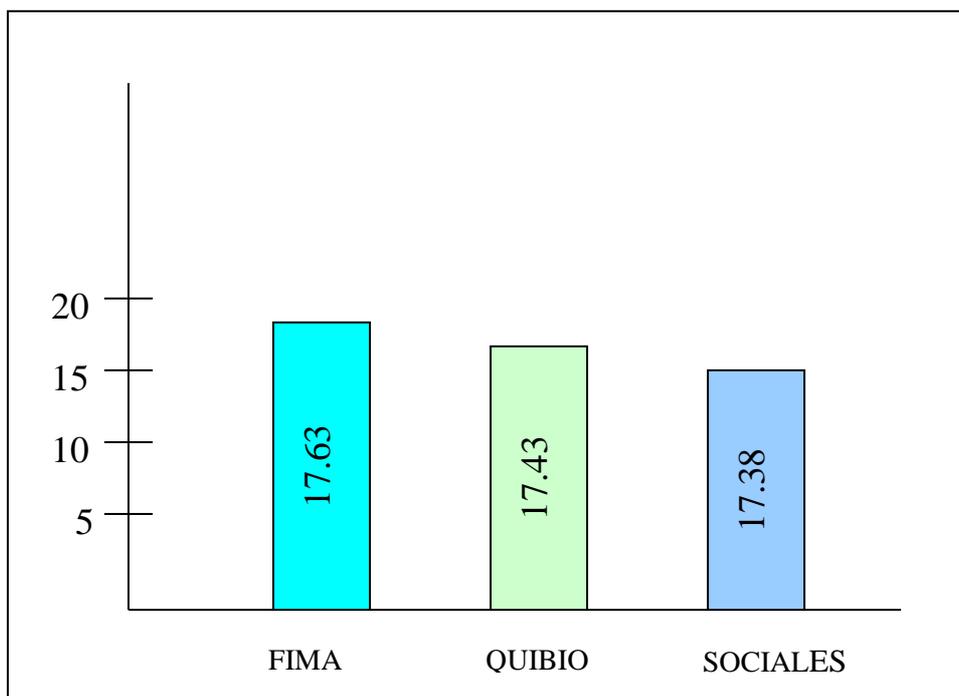
El rendimiento de los estudiantes del Sexto curso es similar al que obtuvieron el año anterior ya que los alumnos de la especialidad de Físico – Matemático obtuvieron una media aritmética de sus promedios de 17,36 (satisfactorio) muy similar a los del año anterior que obtuvieron una media aritmética de sus promedios de 17,28 equivalente a satisfactorio.

De la misma forma los estudiantes del Sexto curso especialidad de Químico Biólogo la media aritmética de sus promedios fueron similares a los del año anterior ya que en el 2004 obtuvieron promedio de 17,34 (satisfactorio) frente a un promedio de 17,31 equivalente a satisfactorio del año anterior.

Con respecto a los alumnos de la especialidad de sociales sus promedios actuales es de 17,56 equivalente a muy satisfactorio, siendo al promedio del año anterior 17,51 (muy satisfactorio).

Cabe destacar que el número de alumnos que ingresaron a recuperación es mínimo (17%) comparado con los alumnos del ciclo básico y propedéutico.

Hay que señalar que el rendimiento escolar en este ciclo es muy satisfactorio sin haber perdedores de año.



3.7.14. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

Después de haber analizado y discutido los resultados obtenidos, hemos llegado a las siguientes:

CONCLUSIONES:

- Como resultado de esta investigación se ha demostrado que el sistema de evaluación actual que se aplica en la U.E.E.E.A del catón Chone, no satisface los intereses de los estudiantes.
- Se demostró que los docentes de la U.E.E.E.A solo aplican evoluciones diagnósticas al inicio del año lectivo.
- Las evaluaciones a los estudiantes no se la realizan durante el proceso de la clase, sino después de la misma.
- Existe un desfase entre maestro, parámetros de evaluación y estudiantes, por cuanto los indicios de evaluación no son negociados con los estudiantes.
- La mayoría de los docentes de la U.E.E.E.A desconoce la aplicación integral de una verdadera evaluación.
- Que la evaluación en este plantel está dedicada exclusivamente al estudiante.
- No existe una relación entrínseca entre evaluación y calidad de la educación, en el sentido de que la primera debe determinar las falencias que deben ser superadas.
- Se hace necesaria la aplicación de un sistema de evaluación de calidad que responda a los intereses de tosa la comunidad estudiantil.

Al haber llegado a las conclusiones anteriores podemos hacer las siguientes recomendaciones.

RECOMENDACIONES.

- Se deben evaluar no solo al alumno, sino también al docente, la institución y el sistema.
- Que exista una renovación permanente del docente a fin de ponerlo a tono con el avance científico y tecnológico para aplicarlo en la práctica cotidiana referente a evaluación.
- Se debe evaluar en función de los objetivos propuestos al momento de planificar o diseñar aquello que se llevará a la práctica.
- Que las evaluaciones que se hacen a los estudiantes no sean solamente para promocionar a los estudiantes; sino que ésta permita reorientar los procesos, modificar las actividades y procedimientos, proporcionar información, detectar vacíos, atender diferencias individuales entre otros.
- Que se ponga en marcha una planificación que incluya efectivamente la participación del padre de familia en la práctica educativa como un factor que contribuirá a mejorar la calidad de la educación.
- Que se establezca una política educativa que permita generar un cambio estructural de los roles: estudiantes, centro docente, dirección institucional.
- Ampliar el ámbito de la evaluación al docente, a la institución y al sistema.
- Que se oriente la evaluación a la totalidad de aspectos que conforman los niveles informativos y formativos del estudiante.

4. PROPUESTA.

4.1. TÍTULO DE LA PROPUESTA.

“Evaluación integral de los aprendizajes, de los docentes y del sistema educativo en la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone.

4.2. JUSTIFICACIÓN.

Los procesos de enseñanza aprendizaje son, sin lugar a duda los núcleos fundamentales alrededor de los que se vertebra la práctica educativa en el aula, así los sistemas de enseñanza están inmersos en un verdadero cambio de paradigma organizativo, que comporta una extensión importante de los mecanismos de evaluación a todos los niveles educativos, siendo la evaluación como tal un componente muy significativo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el único propósito de contribuir en parte a la solución de un gran problema educativo en el área de la evaluación, nos permitimos con este trabajo de investigación entregar a la U.E.E.E.A de Chone, por su intermedio al sistema educativo nacional una propuesta que permita evaluar integralmente a los estudiantes a fin de tener resultados acerca de su aprendizaje, a los docentes en cuanto a su desempeño, formación integral, y al sistema educativo, ponencia que procura mejorar la calidad de la educación ecuatoriana, motivo más que suficiente para entender lo importante que es en nuestro sistema implementar un nuevo modelo de evaluación, lo que lo hacemos basados en los resultados obtenidos en esta investigación y que de plano sólo procuramos contribuir al mejoramiento de la educación ecuatoriana, con lo expuesto estamos demostrando que nuestra propuesta se justifica y requiere ser implementada en nuestro sistema educativo como contribución de quienes hemos hecho de la educación un apostolado al servicio de los demás y porque creemos que esto provocará un significativo impacto educativo.

4.3. FUNDAMENTACIÓN.

Hoy por hoy la evaluación se constituye en un elemento dinámico ligado al cambio, al de retroalimentación y al de mejora. Evaluación y mejora de la calidad educativa son dos conceptos imposibles de disociar y cualquier tratamiento de uno de ellos debe hacerse contemplando a la otra parte simultáneamente.

La visión de la evaluación por tanto la constituye una forma específica de conocer la realidad y de relacionarse con ella para tratar de introducir cambios optimizados, por tanto la evaluación de los aprendizajes es un proceso científico, permanente, sistemático, continuo y formativo que su correcta aplicación nos conllevará a introducir los cambios que ahora más que nunca requiere el sistema educativo ecuatoriano, los cuales deben partir de un evaluación integral y potencializadora en todos los campos del saber humano, lo que se fundamenta en la razón que toda actividad debe ser evaluada con fines exclusivos de mejoramiento, lo que nos ha llevado a que con el fin de contribuir con este postulado educativo estemos presentando nuestra propuesta.

La evaluación por lo tanto debe ser integral y así se debe aplicar la misma a los sistemas educativos donde se enfatizan los procesos dirigidos a la reflexión, a la valía real de la evaluación, en torno a cuatro aspectos fundamentales: El conocimiento y el diagnóstico del sistema educativo, la conducción de procesos de cambio, la valoración de resultados de la educación y la mejora y organización de los centros educativos.

La evaluación, también incluye su aplicación a los programas de estudio, analizando su estructura, secuenciación y contenidos, así como también contempla a los centros educativos por su trascendental importancia y por su impacto en la consecución de la calidad educativa.

La evaluación al profesorado se acomete en el marco globalizador de la evaluación de los planteles y se plantea desde su conexión con los procesos de formación y de desarrollo profesional del propio docente.

Lo expuesto configura una importante es la aplicación de una verdadera evaluación dentro de todo proceso de enseñanza – aprendizaje lo que se fundamenta con las ideas vertidas en líneas anteriores.

4.4. OBJETIVO GENERAL.

Establecer una propuesta innovadora que permita la evaluación integral d estudiantes, docentes y sistema educativos en la U.E.E.A, como elemento potencializador de cambio para lograr así un mejoramiento en el rendimiento escolar y por ende en la calidad de la educación.

4.4.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- Presentar una propuesta académica innovadora, que permita los docentes evaluar el rendimiento escolar.
- Diseñar formatos pedagógicos que nos conlleven a la evaluación del docente y del sistema educativo.
- Propiciar a los docentes seminarios talleres, como parte de un proceso de cambio y de socialización de las nuevas formas de evaluación integral.
- Promover en los docentes y estudiantes un cambio de actitud como parte del proceso de evaluación de los aprendizajes.

4.5. IMPORTANCIA.

Considerando la frase que lo que no se evalúa se devalúa y lo que se evalúa mejora, la presente propuesta para evaluar con calidad del rendimiento escolar es muy importante por constituirse en un mecanismo moderno que provoca una evaluación integral a los actores de la evaluación (estudiantes y maestros), así como también al sistema educativo, pues, se

busca erradicar las formas tradicionales de evaluación, para dar pasos a procesos actuales con parámetros e indicadores concretos, allí radica entonces la importancia de nuestra propuesta que en suma lo que busca es el mejoramiento de la calidad de la evaluación, importancia que se fundamenta en los siguientes detalles.

Nuestra propuesta para evaluar los aprendizajes provocará un impacto educativo único dentro del sistema y de enorme trascendencia.

Nuestra propuesta es importante por cuanto no evalúa sólo a los estudiantes, sino que también a los docentes y al sistema educativo.

Es importante nuestra propuesta para el sistema educativo por cuanto no se seguirá aplicando únicamente la heteroevaluación, sino que este nuevo sistema permite poner en práctica la autoevaluación y la coevaluación.

La propuesta se constituye en un nuevo mecanismo para evaluar y de fácil aplicación.

La propuesta, busca generar que la evaluación entre en un periodo de cambio en nuestra institución educativa y que se propague a las demás instituciones locales, provinciales y nacionales.

4.6. METAS

Mejorar el rendimiento escolar en la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone y a su vez en el sistema educativo nacional.

Promover una nueva forma de evaluación de los procesos educativos integrales considerando así mismo la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.

Implementar una nueva propuesta de evaluación con mira a mejorar la calidad de la educación y contribuir a la certificación dentro de las normas ISO 9001 – 2000, en la que está inmersa la U.E.E.E.A.

Socializar la nueva propuesta de evaluación y crear una cultura de cambio en el personal docente del plantel con el fin de cumplir con el encargo social, la rendición de cuentas y el mejoramiento de la evaluación educativa.

4.7. UBICACIÓN SECTORIAL Y FÍSICA.

La propuesta en mención se ejecutará y entrara en vigencia en el año lectivo 2006 – 2007, en el nivel medio de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone, Institución Fiscal, Mixta, ubicada en el Cantón Chone provincia de Manabí, en la zona urbana, en la avenida Eloy Alfaro, rodeado de un ambiente sano pues son sus vecino es Instituto Pedagógico “Eugenio Espejo”, la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí, y el colegio nacional “Augusto Solórzano Hoyos”.

La institución cuenta con una infraestructura adecuada con laboratorios de Física, Química y de Biología, con dos salas de cómputo, con una sala de audiovisuales, con una cancha de uso múltiple, con espacios aceptables para la recreación de sus estudiantes, un bar, una biblioteca, se cuenta con un departamento de orientación bien equipado especialmente con recursos humanos especializados, con un departamento para la comisión de investigación, para desarrollo académico y para el comité de calidad, un vicerrectorado muy amplio con el mobiliario necesario donde se desarrollan todas las sesiones de área, de juntas de cursos, y de todas las reuniones, en fin se cuenta con los ambientes correspondientes para todas las oficinas administrativas.

En cuanto a los recursos humanos, las autoridades del plantel y todo su personal docente son profesionales en educación con muchos años de experiencia docente, lo que se constituye en una fortaleza para el plantel, y que viene por cuanto esta institución hasta abril del año 1991 fue Instituto Normal Superior, unos cuantos profesores son ya Magíster

y otros está por egresar, su Rector es un Lcdo. En educación con más de 30 años de servicio, su Vicerrector es Magíster en Gerencia Educativa con 20 años de servicio docente y su Inspectora General es una Psicóloga, elementos suficientes para que la Institución busque y genere el tren del cambio y del desarrollo. Sus estudiantes son de escasos recursos económicos y proceden de diferentes lugares de la ciudad y de sectores rurales, cuyos padres en su mayoría no tienen ningún sueldo fijo, con poca preparación académica, lo que hace más desafiante el desempeño docente.

4.8. FACTIBILIDAD.

Esta propuesta si es factible realizarla en la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone, ya que se cuenta con el apoyo decidido y frontal de las autoridades del plantel para iniciar en procesos innovadores, de cambio que le permitan a los estudiantes mejorar su rendimiento académico lo que ira de la mano con la aplicación de las normas ISO 9001 – 2000, que se esta implementando en la institución con miras a mejorar la calidad de la educación con el concurso, participación y compromiso de todos.

4.9. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA.

La presente investigación nos ha permitido conocer y entender realmente lo que es hacer evaluación de los procesos educativos y lo que han venido haciendo los docentes en evaluación educativas a los estudiantes, por consiguiente presentamos una propuesta de evaluación consistente en:

- a. Formulario de evaluación para estudiantes cumpliendo en el las 8 fases del proceso de evaluación (objeto de la evaluación, finalidad y función de la evaluación, criterios de la evaluación, indicios o indicadores, registro de la información, análisis e interpretación, elaboración de informes y toma de decisiones) existiendo para ello un formulario diseñado para el caso y que será empleado por el docente uno en cada parcial (cuatro en el año) ya que este establecimiento tiene dos quimestre en el año lectivo, (documento que consta en anexos de esta propuesta).

- b. Guía para observar el proceso en una sesión de clase, a los docentes (documento que consta de esta propuesta).
- c. Formulario de evaluación al docente por parte de los estudiantes (formulario que consta en anexo de la propuesta).
- d. Sesiones de trabajo con los profesores por paralelos en presencia de las directivas estudiantiles de cada paralelo (presidente, vicepresidente, secretario y tesorero), presididas por el vicerrector y con el fin de tener un análisis coevaluativo entre docentes y estudiantes así:

Orden	Intervinientes	Cumplimiento académico	Avances %	Coordinación y participación del alumno.	Soporte administ.	Objetivos cumplidos	Criterio estudiantil
1	Prof. NN						
2	Prof. AA						
3	Prof. BC						
4	Prof. ZZ						

Estas sesiones se cumplirán dos veces en el año, es decir una en cada quimestre.

Con esta propuesta que entrará en vigencia en la U.E.E.E.A en el año lectivo 2006 – 2007 propendemos a realizar una evaluación integral de los aprendizajes y de sus actores directos para de esta manera mejorar el rendimiento escolar en la institución, todo esto se cumplirá a través de una comisión de capacitación y evaluación permanente, compuesta de 5 miembros y presidida por el Vicerrector.

4.10. ACTIVIDADES.

- Difusión de los resultados de la investigación al consejo de Coordinación, Investigación y Desarrollo Académico Experimental (Presidido por el Vicerrector e integrado por los directivos de áreas, jefes departamentales, de secciones, etc.) y por este intermedio dio a todo el personal docente.
- Seminario taller de evaluación integral a todo el personal docente.
- Socialización de los nuevos formularios de evaluación.
- Taller de metodología y técnicas activas para la enseñanza aprendizaje dirigido a los docentes del plantel.
- Taller de organizadores gráficos dirigido a los docentes.
- Exposición de la propuesta a otros colegios de Chone.
- Implementación de la nueva forma de evaluación.
- Control y seguimiento.
- Observación de clases.
- Reuniones de docentes y estudiantes para hacer la coevaluación.
- Conocer los resultados estadísticos bimestral y anualmente.

4.11. METODOLÓGIA DE LA PROPUESTA.

Para el desarrollo de la presente propuesta de evaluación integral de los aprendizajes se utilizan una metodología participativa con el fin de lograr solucionar el problema del bajo rendimiento escolar en el nivel medio de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone y llegar a cumplir con los objetivos propuestos.

En la implementación de la propuesta, se desarrollará un proceso de acción – reflexión – acción, lo que permitirá superar las dificultades coyunturales que se pudieren presentar, y así, se procederá a la presentación de la Nueva propuesta de Evaluación integral, a su aprobación por las autoridades correspondientes y a su implementación y puesta en marcha en el nivel del plantel ya indicado.

4.12. RECURSOS.

4.12.1. HUMANOS.

- Directivos de la U.E.E.E.A de Chone.
- Docentes del mismo plantel.
- Estudiantes del nivel medio del mismo.

4.12.2. MATERIALES.

- Bibliografía de apoyo.
- Folletos.
- Retropoyector.
- Formularios y guías de evaluación.
- Data – Show.
- Internet.

4.12.3. INFRAESTRUCUTRA.

- Biblioteca.
- Sala de video.
- Aulas de clases.
- Patios del plantel.
- Oficinas de la institución.

4.13. CRONOGRAMA.

ACTIVIDADES	2006											
	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
Difusión de resultados del investigación al consejo de coordinación	X											
Presentación de la propuesta al consejo directivo UAE.		X										
Seminario taller de socialización de la propuesta.			X									
Socialización de fichas y formularios.				X								
Implementación y vigencia de la propuesta.				X	X							
Observación de clases a los docentes.						X	X	X	X	X	X	X
Resultados estadísticos en base a fase de evaluación.								X				X
Reuniones de docentes y estudiantes coevaluación.						X	X				X	X
Resultados quimestrales y anuales.								X				
Retroalimentación de la propuesta.							X				X	

4.14. PRESUPUESTO.

La presente propuesta será ejecutada por todos los docentes del nivel medio de la U.E.E.E.A de Chone en el año lectivo 2006 – 2007 y estará dirigida y orientada por el Vicerrector del plantel y la Comisión Especial de Capacitación y Evaluación permanente, en la implementación de esta determinaremos que para los materiales de difusión e implementación se requiere la cantidad de \$ 500,⁰⁰, los que serán sufragados por los maestrantes autores de está propuesta.

4.15. IMPACTO.

Con la aplicación de esta propuesta se logrará:

- Mayor nivel académico de los docentes.
- Notable mejoría en el rendimiento escolar.
- Mayor nivel de autoestima.
- Dinamismo en el interaprendizaje.
- Docentes comprometidos con un nuevo sistema de evaluación.
- Estudiantes reflexivos y críticos.

4.16. EVALUACIÓN Y MONITOREO.

La evaluación en este caso será diagnosticada, aplicada al inicio de cada talla con el sano propósito de evaluar las condiciones en las cuáles los participantes inician la capacitación.

La evaluación procesual que se la realizará en el transcurso de la ejecución de los talleres que se generarán como parte de esta propuesta.

Por último se realizará monitoreo permanente y evaluación final al concluir cada jornada pedagógica y también al concluir cada parcial y quimestre, esto nos permitirá comparar los resultados de las evaluaciones hechas, entre parciales y quimestres, así dejamos demostrado que la evaluación constituye el indicador fehaciente para conocer los resultados reales, por eso hemos manifestado que en este caso la evaluación será: Diagnóstica, procesual y final.

Por otra parte también realizaremos autoevaluaciones, coevaluaciones y heteroevaluaciones las que ayudarán a mejorar progresivamente, de la misma se emplearán evaluaciones individuales, grupales y colectivas.

4.17. MATRIZ DE MARCO LÓGICO.

LOGICA DE INTERVENCIÓN	INDICADORES	FUENTE DE VERIFICACIÓN.	FACTORES EXTERNOS.
<p>OBJETIVO DE DESARROLLO – FIN GENERAL.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Crear e implementar un nuevo sistema de evaluación integral para el nivel medio de la Unidad Educativa Experimental “Eloy Alfaro” de Chone 	<ul style="list-style-type: none"> - Para el año 2006 y siguiente habrá mejorado significativamente el rendimiento escolar en la UEEEA de Chone en un 75% 	<ul style="list-style-type: none"> - Acuerdos ministeriales. - Resoluciones de CANPEE. - Informes de secretaría del nivel medio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apoyo de Ministerio de Educación y Cultura. - Apoyo de la Asociación Nacional de planteles experimentales del Ecuador.
<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS O INMEDIATOS.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Socializar la nueva propuesta de evaluación a los docentes del plantel. - Mejorar el rendimiento escolar en los estudiantes del nivel medio de la UEEEA en base a la nueva propuesta de evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hasta Diciembre del año 2007, el 85% de los docentes de la UEEEA, de Chone, estén aplicando la Nueva propuesta de evaluación integral en el nivel medio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Informes estadísticos. - Guías de observación a los docentes. - Fichas de evaluación quimestrales. - Sesiones de coevaluación y autoevaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apoyo de la sub. – secretaría Regional de Educación del Litoral.
<p>RESULTADOS (PRODUCTO).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vigencia de la nueva propuesta de evaluación integral. - Atención permanente a los requerimientos de la propuesta. 	<ul style="list-style-type: none"> - Para el año 2008 en adelante habrá mejorado en un 100% el rendimiento escolar en los estudiantes del nivel medio de la UEEEA, de Chone. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fichas de evaluaciones parciales. - Informes del Vicerrectorado. - Las Evaluaciones cualitativas y cuantitativas de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apoyo de la Dirección de educación provincial de Educación de Manabí

<ul style="list-style-type: none"> - Satisfacción de los involucrados al mejorar el rendimiento escolar. 			
<p>ACTIVIDADES.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Taller de socialización de la propuesta. - Talleres prácticos demostrativos. - Atender los requerimientos de las áreas y de los docentes. - Procesar los resultados. - Reorientar la propuesta. - Entregar oportunamente los documentos. 	<p>INSUMOS:</p> <p>HUMANOS: Docentes y Estudiantes.</p> <p>MATERIALES: Folletos – Revistas – textos.</p> <p>TÉCNICOS: Data – Show – Computadora – Laminas.</p>	<p>COSTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - \$. .00 - \$. 350. - \$. 100. - Total \$. 450.⁰⁰ 	<ul style="list-style-type: none"> - Apoyo de los padres de familia. - Apoyo de la supervisión y de la Dirección Intercantonal de Educación. - Satisfacción de los estudiantes.

4.18.1. FICHA DE EVALUACIÓN INTEGRAL DE PARCIAL DE LA UEEEA

SIGNATURA: Literatura Ecuatoriana

FACILITADOR:

QUIMESTRE: Primero

PARCIAL: Primero

FECHA: Junio 24 – 2005.

CURSOS: Segundo (6^{to})

CICLO: Especialización

ESPECIALIDAD: Sociales.

ESTUDIANTE: Mantilla Vivas Aura María

AÑO LECTIVO: 2005 - 2006

Nº	NÓMINA	CRITERIOS DE EVALUACIÓN																				SUMA	PROMEDIO	APRECIACIÓN	CRITERIO.					
		TRAB. INDIVIDUAL					T. GRUPALES.					PLANTEA Y RESUELVE PROBLEMAS					EVALUACIÓN DE ESPECIALIDAD.									PRÁCTICA DE VALORES				
		ESTÉTICA	ORIGINALIDAD	PUNTUALIDAD	CONTENIDO	SUMA.	INT. GRUPAL.	R. DIDÁCTICO.	INF. ESCRITO.	DEFENSA.	SUMA.	CREA Y PLANTEA PROBLEMAS	SOLUCIONA.	PRUEBAS ORALES	PRUEBAS ESCRITA.	SUMA	CALIGRAFIA Y ORTOGRAFÍA	LECTURA	RESUMEN	EXPERIENCIA ORAL	SUMA					PRESENTACIÓN	RESPETO	CIUDAD EL AMBIENTE ESCOLAR	AUTOESTIMA	SUMA
1	Mantilla Vivas Aura	3	4	5	3	15	5	3	4	4	16	4	4	5	4	17	4	5	4	4	19	4	4	3	5	16	83	17	sat	C
2	Muñoz Ponce Holger																													
3	Muñoz Yandri German																													
4	Muñoz Holger Yefrey																													
5	Muñoz Yixón Paúl																													

F: Facilitador

F: Director del Área.....

f: Vicerrector.....

Vto. bueno

4.18.2. GUÍA PARA OBSERVAR AL PROFESOR EN UNA SESIÓN DE CLASE.

UNIDAD EDUCATIVA EXPERIMENTAL “ELOY ALFARO”

FECHA:

Curso: **Paralelo:** **Ciclo:**

Profesor Observado:

Responsable de la observación:

GUÍA PARA OBSERVAR AL PROFESOR EN UNA SESIÓN DE CLASE				
	Nunca	Poco	Suficiente	mucho
ASPECTOS GENERALES				
Cumple con el horario				
Domina con seguridad los contenidos				
Tiene claridad expositiva				
Está motivado y animado				
Utiliza adecuadamente los recursos.				
RELACIONES				
Mantiene relaciones espontáneas y positivas				
Acepta otras ideas y críticas.				
Atiende a todos los alumnos.				
Participan los alumnos				
Mantiene una atención sostenida				
ACTIVIDADES				
Presenta el plan de trabajo.				
Tiene en cuenta los tres tipos de contenidos.				
Utiliza material curricular propio				
Adecua el tiempo al ritmo de trabajo.				

Realiza una síntesis final.				
METODOLOGIA				
Propone trabajos en grupo				
Parte de las ideas previas de los alumnos.				
Realiza actividades de motivación.				
Facilita la construcción de los aprendizajes.				
Evidencia la funcionalidad de los aprendizajes.				
EVALUACIÓN				
Realiza evaluación inicial				
Recoge información adecuadamente.				
Interviene para mejorar el interés y el aprendizaje.				
Facilita la autoevaluación del alumno.				
Coevalúa la sesión con el alumno.				

F: _____

Prof.: Observado

F: _____

Responsable de la Observación

4	Desperdicia el tiempo en su hora de clases?								
5	Su tono de voz es claro y adecuado								
6	Domina su carácter?								
7	Pierde fácilmente el control de su carácter?								
8	Le estimula para lograr su superación personal?								
9	Fomenta la práctica de valores como responsabilidad, cumplimiento honestidad, respeto aseo, y otros								
10	Mantiene la disciplina?								
11	Imparte la clase con entusiasmo?								
12	Es organizado en el desarrollo de la clase?								
13	Mantiene el interés de los alumnos en la clase?.								
14	Promueve la participación activa de sus estudiantes?								
15	Responde con agrado las preguntas e inquietudes de los estudiantes?								
16	Brinda más oportunidad para prest. Deber.								
17	Utiliza materiales didácticos en su								

	clase?								
18	Tiene entrevistas con sus padres o representantes para informar sobre su rendimiento escolar?								
19	Incentiva su mejoramiento escolar, mediante estímulos?								
20	Su maestro le exige un aprendizaje memorístico?								
21	Recibe la suficiente información para efectuar trabajos de investigación.								
22	Es exigente su profesor?								
23	Entiende las explicaciones de su maestro?								
24	Sus trabajos y deberes son calificados?								
25	Hay justicia e imparcialidad en las calificaciones?								
26	Califica todos los trabajos realizados.								
27	Se realizan trabajos en grupos y utiliza técnicas de aprendizaje?								
28	Permite que los estudiantes expongan temas dados.								
	Controla la asistencia de sus								

29	alumnos?								
30	Para evaluar toma en cuenta los deberes, lecciones, trabajos y pruebas?								
31	Las pruebas calificadas son entregadas para su revisión?.								
32	Atiende con agrado los reclamos sobre calificaciones efectuadas por usted?								
33	Refuerza con práctica lo aprendido por usted?								
34	Controla la asistencia de los estudiantes.								
35	Al finalizar c/o nivela y recupera.								

CAPÍTULO V

5. MARCO ADMINISTRATIVO.

3.1. RECURSOS.

Los recursos que se necesitaron para la realización de la presente investigación fueron:

3.1.1. HUMANOS.

La presente investigación la realizaron los autores de este trabajo de tesis, en relación directa con los miembros de la comunidad educativa involucrados con el proceso de evaluación de la U.E.E.E.A DEL Cantón Chone provincia de Manabí, además de un profesional experto en este tipo de trabajo como lo es nuestra directora de tesis, quien permanentemente orientó esta investigación.

3.1.2. MATERIALES Y EQUIPOS.

Los recursos materiales que se utilizaron fueron: libretas de apuntes, fichas bibliográficas, trípticos, copias xerox, radios grabadoras, bolígrafos, equipos de computación, vehículo, equipo de oficina, y otros.

3.1.3. ECONÓMICOS.

Los gastos que se generaron en el presente trabajo de investigación, se cubrieron con recursos económicos propios del grupo investigador, los cuales llegaron a un total de 900 dólares americanos.

3.2. PRESUPUESTO.

RUBRO DE GASTOS	VALOR EN DÓLARES
1. Personal de apoyo	200,00
2. Material de escritorio	150,00
3. Material bibliográfico	150,00
4. Transporte	100,00
5. Trascrición del informe	100,00
6. Empastado y copias	100,00
7. Imprevistos	100,00
Total	900,00

Financiamiento.

El financiamiento se lo realizará con fondos propios.

1.4. BIBLIOGRAFÍA.

ANDER – EGG, Ezequiel, “La planificación educativa, 6ª Edición, Buenos Aires, Edición Magisterio del Río de la plata, 1996, Pág. 147”

APEL, Jorge y RIECHE, Bibiana, “Las pruebas en el aula: Aprendizaje y evaluación”, Editorial Aique, Buenos Aires, 2001, Pág.

BARBARÁ Gregori, Elena, “Evaluación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje, Editorial Edebé, Barcelona – España, 1999.

BARBERÁ GREGORI, Elena, “Evaluación de la enseñanza, evaluación del aprendizaje”, Editorial Edebé, Barcelona – España, 1999,

BARBIER, Tean-Marie, “Prácticas de formación. Evaluación y análisis” Buenos Aires, Novedades Educativas, 1999.

BENEDITO, Vicente. “Evaluación aplicada a la enseñanza”, Editorial praxis, Barcelona – España, 1997.

CANALES, Isaac, “Nos acercamos a los exámenes”, Artículo en la Revista autoevaluación nº 18, Lima – Perú, 1992.

CASANOVA, Antonia, “La evaluación garantía de calidad para el centro educativo. Ediciones Vives, España. 1992.

CASANOVA, María Antonieta,”Manual de Evaluación educativa”, Editorial. La muralla, Madrid – España, 1995.

CASASSUS, Juan, et al, Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la calidad de la educación” Revista Latinoamericana, México 2001.

CRONBACH, L. J en Rodríguez NEIRA, Teófilo y otros, “La evaluación en el aula” Ediciones Novel, Madrid – España, 2000

DE KETELE, J.M Y ROEGIERS, X, “Metodología para la recogida de información”, editorial la Muralla, Madrid – España, 1999.

DEL PRADO, David, “Necesidad de una evaluación, en revista Educadores. España, 1978.

CHAVEZ, Virgilio. “Evaluación del progreso escolar”, Suaeta Ediciones, Colombia 1983.

DE ZUBIRIA, Julián y GONZALES, Miguel, Estrategias metodológicas y criterios de evaluación. Colombia, Santa Fe de Bogota. 1995.

ELOLA, Nydia, “Evaluación y aprendizaje - Aportes para el debate curricular”, GEBA, Secretaría de Educación, Buenos Aires, 2000.

FERMIN, Manuel. “La evaluación, los exámenes y las calificaciones”, Editorial Kapelruz S.A., Buenos Aires, 1981.

ELOLA, Nydia, et al, La Enseñanza y la Evaluación, temas de evaluación n° 3 Buenos Aires. Argentina, Dirección Nacional de Evaluación 1996.

GIMENOS, S PÉREZ, Ángel, “Comprender y transformar la enseñanza editorial de Morata, Tercera edición, Madrid España, 1999”

GUTIERREZ, Francisco, et al “Mediación Pedagógica” Ric, 2000

HERRERA, Rafael, “Evaluación de los aprendizajes escolares”, Editorial Nancea, Madrid – España, 1981.

LEY DE EDUCACIÓN, Reglamento a la ley de Educación, MEC, Quito- Ecuador, 1994.

LEY DE EDUCACIÓN, “Reglamento general a la ley de Educación en vigencia, Quito- Ecuador, 1994.

LITWIN, Edith, “La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo”, Editorial Paidós, Buenos Aires 1998

LOOR VILLAQUIRAN, Manuel, “Evaluación: Alternativa para mejorar el aprendizaje”, Editorial UTE – LVT, Esmeraldas – Ecuador, 2003.

LÓPEZ, Miguel, “A la calidad por la evaluación”, editorial praxis S.A, Barcelona – España, 1999

MEC, “Evaluaciones de los aprendizajes”, Quito - Ecuador, 1999

MONTALVO, Alejandro, “Rediseño del Proceso de evaluación dentro del sistema educativo, Editorial. KAPI, Quito – Ecuador, 1999”

MUÑOZ PONCE, Holger, “Proyecto educativo Experimental Eloy Alfaro” de Chone – Ecuador, 2000

OCEANO, Manual de la educación, “Guía del profesor – año 2003”.

PARADA CAMPOS, Huberto, Dr., “Evaluaciones por contextos”, Editorial U.T.M Portoviejo – Ecuador, 1998.

PROYECTO EDUCATIVO EXPERIMENTAL, “formación del educando con UEEEA, Chone – Ecuador, 2001”

REGLAMENTO, Especial de evaluación interna de la UEEEA, aprobado por acuerdo Ministerial N° 0988 del 4 de septiembre del año 2001, Quito – Ecuador.

RODRÍGUEZ Neira, Teófilo, “La evaluación en el aula”, Ediciones Cipeip, Madrid - España, 1981.

SIMPOSIO Latinoamericano, “Desarrollo de una Atención Integral pertinente a América Latina para el niño menor de 6 años, OEA, Ministerio de Educación de Chile, diciembre de 1997”.

TENBRIK, Ferry, “Evaluación guía práctica para profesores, Editorial Nancea, Madrid – España, 1981”

TIANA, Alejandro, et al, "Revista Iberoamericano de Educación" N° 10, Madrid – España, 1994,"

UNESCO, "Informe Delors", para América Latina, La educación del siglo XXI, año 2003.

WOLFE, Richard, et al, "Nuevos Criterios de Evaluación Latinoamericana" Edición Grade Peal, México, 2000.

<http://www.weboei@oei.html>

[http://www.campus - oei.org/calidad/saladelectura.htm](http://www.campus-oei.org/calidad/saladelectura.htm).

<http://www.consult-oei.eval.hml>.

<http://www.edu.State.ak.us/frawework/mathsci>.

UNIVERSITAT OBERTA DE CATALUNA, Política Educativa. Documentos Sobre: Evaluación base de la calidad de la educación. Tomado de INERNET.

<http://.indica.Uoe.es:8898/modul/m1e2-03.html>.

ELOLA N. y TORANZOS, L.<http://www.campus-oei.org/calidad/saladelectura.htm>. 2000

ANEXO 1

UNIVERSIDAD LAICA “ELOY ALFARO” DE MANABI.

CENTRO DE ESTUDIOS DE POST GRADO, INVESTIGACIÓN, RELACIONES Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL “CEPIRCI”

ENTREVISTA A LOS MIEMBROS DE LA COMISIÓN DE INVESTIGACIÓN Y DEL
DEPARTAMENTO DE DESARROLLO ACADÉMICO DE LA UNIDAD EDUCATIVA
EXPERIMENTAL “ELOY ALFARO” DE CHONE. U.E.E.E.A.

OBJETIVO:

Conocer la importancia que tienen para la Comisión de Investigación y del Departamento de Desarrollo Académico la evaluación diagnóstica como parte del proceso educativo para tomar los correctivos del caso.

DATOS INFORMATIVOS

Nombre del entrevistado.....
 Función.....Fecha.....
 Nombre del entrevistador.....
 Clase de entrevista.....

1.- ¿Qué tan importante es para Usted la evaluación diagnóstica?.

.....

Por qué?.....

.....

2.- Qué actividades utilizan para realizar la evaluación diagnóstica?

.....

3.- A quienes van dirigidas las actividades de evaluación diagnóstica en esta Institución y por qué?

.....

4.- Qué aporte (s) le brinda (n) a esta Comisión o Departamento los resultados de la Evaluación diagnóstica?

.....

.....
.....
.....

5.- En qué tiempo del año Lectivo suelen realizar evaluación diagnóstica en esta Institución?

.....
.....Por
qué en ese tiempo?.....
.....

6.-Cuál es su criterio respecto a la participación del personal docente en las Jornadas de Evaluación Diagnóstica?

.....
.....
.....
.....

7.- Se aplica la Evaluación Diagnóstica en este plantel, acerca del conocimiento y avance del actual Proyecto Educativo Experimental?

.....
.....
.....
.....

8.- En los resultados de la Evaluación Diagnóstica se basan los reajustes del Proyecto en vigencia o en que otras actividades.- Señálelas

.....
.....
.....
.....

9.- A qué fines responde la organización de eventos de Evaluación Diagnóstica en esta Institución?

.....
.....
.....
.....

10.- Organizan Eventos de Evaluación Diagnóstica solo para cumplir con la ley

.....
.....

.....

ANEXO 2

UNIVERSIDAD LAICA “ELOY ALFARO” DE MANABI.

CENTRO DE ESTUDIOS DE POST GRADO, INVESTIGACIÓN, RELACIONES Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL “CEPIRCI”

ENCUESTA PARA SER APLICADA AL PERSONAL DOCENTE DE LA UNIDAD
 EDUCATIVA EXPERIMENTAL “ELOY ALFARO” DE CHONE. U.E.E.E.A.

OBJETIVO

Recoger información del personal docente de la UEEEA sobre la aplicación real de la
 Evaluación Diagnóstica y su dimensión dentro del proceso educativo

* Marque con una X dentro del cuadro correspondiente según sea el requerimiento.

1.- Realiza evaluación diagnóstica en los paralelos a su cargo al inicio del año lectivo
 escolar?

SI NO A VECES

2.- Para qué efectúa evaluación diagnóstica en los paralelos a su cargo?

Para retomar los contenidos Para reafirmar lo aprendido

Para cumplir con una semana
 de labores Para tomarla como base en el
 diseño de U. didácticas

3.- Toma en cuenta los resultados de la evaluación diagnóstica en las actividades docentes
 del nuevo año lectivo?

Siempre A veces Nunca

4.- Considera Ud. que la evaluación diagnóstica es necesario en los diferentes procesos de evaluación de la Educación?

Súper necesaria Muy necesaria Necesaria

5.- En la Institución se realiza Evaluación Diagnóstica a todo el personal?

A todos A algunos A ningunos

6.- Para la evaluación diagnóstica a sus estudiantes qué medios utiliza?

Pruebas orales Pruebas escritas Participación en clase

7.- Considera que la evaluación diagnóstica es parte muy importante de todo proceso educativo?

Si No

8.- Planifica sus actividades pedagógicas para el período de evaluación diagnóstica?

Si No A veces

9.- Los resultados de la evaluación diagnóstica son considerados en el desempeño docente?

Poco Mucho No

10.- La evaluación diagnóstica la realiza :

Al inicio del año lectivo

Al inicio de un quimestre

Al inicio de un tema de estudio

Al culminar un año lectivo

ANEXO 3

UNIVERSIDAD LAICA “ELOY ALFARO” DE MANABI.

CENTRO DE ESTUDIOS DE POST GRADO, INVESTIGACIÓN, RELACIONES Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL “CEPIRCI”

ENTREVISTA A LOS DIRECTIVOS DE LA UNIDAD EDUCATIVA EXPERIMENTAL “ELOY ALFARO” DE CHONE. U.E.E.E.A.(RECTOR, VICERECTOR, INSPECTORA GENERAL Y DIRECTORA DE LA EDUCACIÓN BÁSICA)

OBJETIVO.

Conocer la finalidad de la evaluación diagnóstica en la UEEEA, por parte de los directivos del plantel

DATOS INFORMATIVOS:

NOMBRE DEL ENTREVISTADO.....

FUNCIÓN.....FECHA.....

NOMBRE DEL ENTREVISTADOR.....

CLASE DE ENTREVISTA.....

1.- Cree Ud. que en educación todos los procesos deben ser evaluados?

.....Por
qué?.....

2.- Previo al inicio de año lectivo, qué áreas son evaluadas en la UEEEA?

.....
.....
.....
.....

3.- Considera Ud. los resultados de la evaluación diagnóstica en el Plan Educativo Institucional (PEI), y en todas las actividades administrativas del Plantel?

.....
.....
.....
.....

4.- Participa Ud. y en qué medida de las actividades de diagnóstico en esta Institución?

.....
.....
.....
.....

5.- En base a qué planificar los Seminarios de actualización pedagógica al personal docente de este Plantel?

.....
.....
.....
.....

6.- Por qué cree Ud. que se debe hacer evaluación diagnóstica en esta Institución?

.....
.....
.....
.....

7.- Si se realiza evaluación diagnóstica, cómo considera los resultados de esta en el hecho administrativo del Plantel?

.....
.....
.....
.....

8.- Qué secciones, niveles o campo se incluye en la evaluación diagnóstica en este Plantel?

.....
.....

.....
.....

9.- Qué aspectos son los que mas le interesa conocer en las jornadas de evaluación diagnóstica y por qué?

.....
.....
.....
.....

10.- Dirige Ud. en forma directa las actividades de evaluación diagnóstica o delega representación y responsabilidades?

.....
.....
.....
.....

6.- Subraye lo correcto:

La investigación por el lugar se clasifica en :

Experimental, institucional, histórica, de campo, y aplicada

Preguntas	Valores
1.-	4
2.-	2
3.-	4
4.-	4
5.-	4
6.-	<u>2</u>
Total	20

8.- Los elementos de un poema épico son:

- a.- 3 b.- 6 c.- 4

9.- Los trovadores eran los encargados de:

- a.- Recitar los poemas épicos
b.- Crear o inventar los poemas épicos

10.- La prosa literaria es aquella que:

- a.- Su estilo es claro y directo
b.- Su estilo es adornado y artístico.

Nota: Cada pregunta vale 2 puntos.

ANEXO 5

UNIVERSIDAD LAICA “ELOY ALFARO” DE MANABI.

CENTRO DE ESTUDIOS DE POST GRADO, INVESTIGACIÓN, RELACIONES Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL “CEPIRCI”

UNIDAD ECUATIVA EXPERIMENTAL GENERAL “LOY ALFARO” FICHA DE OBSERVACIÓN DE CLASES

OBJETIVO: Determinar la metodología utilizada en los procesos de formación del docente a los educandos según los contenidos programados.

1. DATOS INFORMATIVOS:

AREA: _____ ASIGNATURA _____
 AÑO _____ PRALELO _____ FECHA _____ HORA: _____
 CICLO _____

2. ASPECTOS DE OBSERVACIÓN:

2.1 Tema tratado: _____

2.2 Realiza dinámicas en el proceso de clase:
 si _____ no _____

2.3 Técnica utilizada: _____

2.4 La aplicación de la técnica es:
 Muy satisfactorio. _____
 Satisfactorio: _____
 Poco satisfactorio: _____

2.5 Dominio de contenido científico
 Muy satisfactorio. _____
 Satisfactorio: _____
 Poco satisfactorio: _____

2.5.1 La clase de desarrolla en función de los objetivos enunciados

si. _____ parcialmente: _____ no: _____

2.5.2 Se motiva a los alumnos y se mantiene el interés por la clase.

Si: _____ parcialmente: _____ no: _____

2.5.3 hay orden lógico y didáctico en el desarrollo del tema

Si: _____ parcialmente: _____ no: _____

2.5.4 El nivel explicativo del docente, está acorde con el nivel de acontecimientos y experiencia que tienen los alumnos.

Si: _____ parcialmente: _____ no: _____

2.5.5 Los alumnos participan activamente en el desarrollo de la clase y en la construcción de sus aprendizajes.

Si: _____ parcialmente: _____ no: _____

2.6 Las actividades están en relación al proceso metodológico.

Total: _____ parcialmente: _____ nada: _____

2.7 estimula el desarrollo de habilidades y destrezas.

si _____ en parte _____ nada: _____

2.7 Considera los ejes transversales durante el proceso.

desarrollo-inteligencia: _____

si _____ en parte _____ nada: _____

2.9. Utiliza material didáctico.

suficiente _____ poco _____ nada _____

2.10.El uso del material didáctico es:

Adecuado: _____ no adecuado: _____

2.11 realiza evaluación en el proceso de la clase

Si: _____ no: _____

2.12 que instrumento utiliza para evaluar:

2.13 cómo reconstruye el tema tratado:

2.14 el manejo del lenguaje es:

Muy satisfactorio. _____

Satisfactorio: _____

Poco satisfactorio: _____

2.15 cumple con las actividades rutinarias

Si: _____ no: _____

Sugerencias _____

f. Profesor observado

f. Prof. De observación

ANEXO 6

UNIDAD EDUCATIVA EXPERIMENTAL "GENERAL ELOY ALFARO"

FICHA DE EVALUATION PARCIAL

PROFESOR:..... AÑO..... CICLO.....

QUIMESTRE..... PARCIAL.....

ASIGNATURA..... PARALELO..... AÑO LECTIVO.....

Vto. Bueno

F.....
PROFESORF.....
DIRECTOR DE AREAF.....
VICE - RECTOR

N°	NOMINA	ASPECTOS DE EVALUACION						SUMA	PROMEDIO	APRECIACION	CRITERIOS
		PRACTICA DE VALORES	TRABAJO INDIVIDUAL	TRABAJO GRUPAL	EXPRESION ORAL, ESCRITA Y ACTITUDINAL	INTERPRETA, ANALIZA Y RESUME	PLANEA Y RESUELVE PROBLEMA				
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											
19											
20											
21											
22											
23											

AN
EX
O
7-AUNI
DA
D
ED
UC
ATI
VA
EX
PE
RI
ME
NT
AL
"G
EN
ER
AL
EL
OY
AL
FA
RO
"FIC
HA
DE
CA
LIF
ICA
CIO
N
DE
L
PRI
MER QUIMESTRE
Año Lectivo 2003 - 2004CICLO: CURSO:.....PARALELO:.....
ASIGNATURA:.....

FACILITADOR:.....

		Calificación Cuantitativa	Calificación Cualitativa	N° Alumnos	Igual	Porcentajes		
N°	Apellidos y Nombres	Quimestre: Primero			Evaluación Final de Recuperación	Total Primer Quimestre	Observaciones	
		Parciales		Suma				Promedio
		1er.	2do.					
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
		20	EXCELENTE			=		
		19 - 18	MUY SATISFACTORIO					
		17 - 16	SATISFACTORIO					
		15 - 14	ACEPTABLE					
		13 - 10	POCO SATISFACTORIO					
		09 - 010	NO SATISFACTORIO					
		TOTALES					100 %	

Vto. Bueno

F:.....
ProfesorF:
Vice-Rector
ANEXO 7-B

UNIDAD EDUCATIVA EXPERIMENTAL "GENERAL ELOY ALFARO"

FICHA DE CALIFICACION DEL SEGUNDO QUIMESTRE
Año Lectivo 2003 - 2004

CICLO: **CURSO:**.....**PARALELO:**.....

ASIGNATURA:.....

FACILITADOR:.....

N°	Nombres	Quimestre: Segundo			Promedio Primer Quimestre	Suma los dos Quimestres	Evaluación Final de Recuperación	Suma Total	Promedio Anual	
		Parciales		Suma						Promedio
		1er.	2do.							
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										

Calificación Cuantitativa	Calificación Cualitativa	N° Alumnos	Igual	Porcentajes
20	EXCELENTE		=	
19 - 18	MUY SATISFACTORIO			
17 - 16	SATISFACTORIO			
15 - 14	ACEPTABLE			
13 - 10	POCO SATISFACTORIO			
09 - 010	NO SATISFACTORIO			
TOTALES				100 %

Vto. Bueno

F:.....

F:

Profesor

**Vice-Rector
ANEXO 8**

UNIVERSIDAD LAICA “ELOY ALFARO” DE MANABI.

**CENTRO DE ESTUDIOS DE POST GRADO, INVESTIGACIÓN, RELACIONES Y
COOPERACIÓN INTERNACIONAL “CEPIRCI”**

FICHA DE MODELO “T” PARA SER APLICADA A LA COMUNIDAD EDUCATIVA
EN GENERAL DE LA UEEEA.

OBJETIVO.

Conocer aspectos interesantes, positivos y negativos de todos los estamentos que
conforman la UEEEA

1.- DATOS INFORMATIVOS

INSTRUMENTO APLICADO A:.....

PERSONA EVALUADA

FECHA.....

LO INTERESANTE

.....
.....
.....
.....
.....

LO POSITIVO

LO NEGATIVO

.....
.....
.....
.....

.....
.....
.....
.....

ANEXO 9

UNIVERSIDAD LAICA “ELOY ALFARO” DE MANABI.

CENTRO DE ESTUDIOS DE POST GRADO, INVESTIGACIÓN, RELACIONES Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL “CEPIRCI”

FICHA DE OBSERVACIÓN AL DESEMPEÑO DOCENTE DE LA UEEEA DE
CHONE.

OBJETIVO.

Apreciar el rendimiento y desempeño profesional de los docentes de la UEEEA al finalizar cada fase de orientación y enseñanza (Clase, quimestre, fin de curso)

1.- DATOS INFORMATVOS

PROFESOR OBSERVADO.....
 AREA.....ASIGNATURA.....
 AÑO.....PARALELO.....FECHA.....HORA.....
 CICLO.....

2.- ASPECTOS DE OBSERVACIÓN

2.1.- Planifica adecuadamente las labores a desarrollar?

Si Parcialmente No

2.2.- Utiliza técnicas acordes al tema o actividad?

Si No

2.3.- Domina los contenidos impartidos en la clase?

Si Parcialmente No

2.4.- Las actividades y estrategias empleadas responden a un proceso metodológico?

Si Parcialmente No

2.5.- Logra la participación activa de los alumnos en la construcción de sus aprendizajes?

Si Parcialmente No

2.6.- Los materiales y ayudas didácticas que utiliza le sirven para motivar, consolidar el aprendizaje y mejorar el rendimiento permanente?

Si Parcialmente No

2.7.- Considera las diferencias individuales de los alumnos y provocar así un mejor rendimiento en la clase?

Si Parcialmente No

2.8.- Utiliza técnicas para reconstruir lo tratado?

Si Parcialmente No

2.9.- Considera en el desarrollo de la clase, a la participación estudiantil como parte fundamental del rendimiento?

Si Parcialmente No

2.10.- El aspecto cognitivo es evaluado:

Antes Durante Después

del tema en discusión?.

ANEXO 10

UNIVERSIDAD LAICA “ELOY ALFARO” DE MANABI.

CENTRO DE ESTUDIOS DE POST GRADO, INVESTIGACIÓN, RELACIONES Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL “CEPIRCI”

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES DE LA UEEEA DE CHONE.

OBJETIVO.

Investigar el alcance cognitivo que tienen los estudiantes de la UEEEA sobre los procesos de evaluación que se aplica permanentemente.

-Marque con una X en el cuadrado de cada pregunta conforme sea su criterio

1.- La forma como es evaluado por sus profesores los considera:

Muy significativos poco significativos nada significativo

2.- Que importancia le da usted a las diferentes evaluaciones que les realizan sus maestros.

Mucha Poco Nada

3.- Su nivel de aprendizaje con el sistema de evaluación actual ha sido para usted:

Igual Superior Deficiente

4.-Se siente a gusto con las evaluaciones diarias que se realizan en este plantel.

SI NO

5.- El sistema de evaluación quimestral, con nivelación y recuperación, que se lleva en esta institución, le parece:

Muy Satisfactorio Satisfactorio Poco Satisfactorio

6.- Le agrandan los parámetros con que los profesores de la UEEEA le califican sus trabajos.

Mucho Poco Nada

7.- En los siguiente aspectos de evaluación empleados en este plantel, escoja lo que usted considere importante

Pruebas escritas trabajo individual

Trabajo grupal
 Lecciones orales

exposiciones
 cuaderno de contenido
 de clases.

8.- La evaluación que se aplica en este plantel será la mejor de los planteles del cantón Chone?

SI

NO

Porqué?.....

9.- Con la evaluación que se realiza en este plantel los alumnos podrán perder el año en estudio

SI

NO

Porqué?.....

10.- Sus maestros le han solicitado que los evalúen con sus propios criterios.

SI

NO

11.- Los profesores le evalúan a Usted mediante.

- Práctica de Valores
- Trabajo individuales
- Trabajos Grupales
- Exposición de temas
- La interpretación o resolución de problemas
- Pruebas orales
- Pruebas escritas
- Revisión de carpetas
- Revisión de cuadernos

F.....
PROFESOR

F.....
DIRECTOR DE AREA

F.....
VICE – RECTOR

ANEXO 11-A
UNIDAD EDUCATIVA EXPERIMENTAL “GENERAL ELOY ALFARO”

FICHA DE CALIFICACION DEL PRIMER QUIMESTRE
Año Lectivo 2003 - 2004

CICLO: **CURSO:**.....**PARALELO:**.....

ASIGNATURA:.....

FACILITADOR:.....

Calificación Cuantitativa	Calificación Cualitativa	Nº Alumnos	Igual	Porcentajes
20	EXCELENTE		=	
19 - 18	MUY SATISFACTORIO			
17 - 16	SATISFACTORIO			
15 - 14	ACEPTABLE			
13 - 10	POCO SATISFACTORIO			
09 - 010	NO SATISFACTORIO			
TOTALES				100 %

Vto. Bueno

F:.....

Profesor

F:

Vice-Rector

N°	Apellidos y Nombres	N°	Quimestre: Segundo				Promedio		Suma los dos Quimestres	Evaluación Final de Recuperación	Evaluación Total de Primer Quimestre	Suma Total Observaciones	Promedio Anual
			Parciales		Suma Parciales	Promedio	Promedio	Promedio					
			1er.	2do.									
			1er.	2do.	1er.	2do.	1er.	2do.					
1													
2		1											
3		2											
4		3											
5		4											
6		5											
7		6											
8		7											
9		8											
10		9											
11		10											
12		11											
13		12											
14		13											
15		14											
16		15											
17		16											
18		17											
19		18											
20		19											
		20											

ANEXO 11-B

UNIDAD EDUCATIVA EXPERIMENTAL "GENERAL ELOY ALFARO"

FICHA DE CALIFICACION DEL SEGUNDO QUIMESTRE

Año Lectivo 2003 - 2004

CICLO: CURSO:.....PARALELO:.....

ASIGNATURA:.....

FACILITADOR:.....

Calificación Cuantitativa	Calificación Cualitativa	N° Alumnos	Igual	Porcentajes
20	EXCELENTE		=	
19 - 18	MUY SATISFACTORIO			

17 - 16	SATISFACTORIO			
15 - 14	ACEPTABLE			
13 - 10	POCO SATISFACTORIO			
09 - 010	NO SATISFACTORIO			
TOTALES				100 %

Vto. Bueno

F:.....
Profesor

F:
Vice-Rector

ANEXO 12

UNIVERSIDAD LAICA “ELOY ALFARO” DE MANABI.

**CENTRO DE ESTUDIOS DE POST GRADO, INVESTIGACIÓN, RELACIONES Y
 COOPERACIÓN INTERNACIONAL “CEPIRCI”**

ENCUESTA PARA PADRES DE FAMILIA DE LA UEEEE DE CHONE.

OBJETIVO

Determinar los conocimientos que poseen los Padres de Familia acerca de la evaluación y rendimiento de sus hijos en esta Institución educativa.

-Marque con una X en el cuadro de cada pregunta conforme sea su criterio

1.- Conoce usted la forma de evaluar a los estudiantes en la UEEEEA

SI NO

2.- Sabe usted que la UEEEEA no se realiza una prueba escrita al final del quimestre

SI NO

3.- Considera satisfactoria la forma como evalúan a los estudiantes los maestros de la UEEEEA

SI NO

4.- Se siente a gusto con las calificaciones que obtuvo su hijo en el año lectivos 2002 – 2003

Si NO

5.- Considera usted que con la contribución que por autogestión entregan los Padres de Familia al plantel están contribuyendo al buen rendimiento a sus hijos

SI NO

6.- Se interesa por las calificaciones que va obteniendo paulatinamente su hijo.

Siempre A veces Nunca

7.- Acude a los llamados que le hace el DOBE para informarle sobre el rendimiento de su representado

Siempre A veces Nunca

8.- Contribuye con sus buenos criterios a la solución de problemas cognitivos dentro del paralelo que usted lidera.

Siempre A veces Nunca

9.- Reprende a su representado cuando obtiene bajas calificaciones.

Siempre A veces Nunca

10.- Por la forma de evaluación de los aprendizajes de la UEEEA, seguirá siendo Padre de Familia en los años posteriores.

SI NO

11.- Conoce los aspectos que le evalúan diariamente los docentes a los estudiantes en la UEEEA.

SI NO POCO