



Universidad Técnica de Babahoyo

**Centro de Estudios de PostGrado y
Educación Continua**

Maestría en Docencia y Currículo

TESIS DE GRADO

**Previo a la obtención del Título de:
Magíster en Docencia y Currículo**

Tema:

Los efectos del sistema de evaluación y acreditación de los aprendizajes en las estudiantes del Octavo, Noveno y Décimo Año de Educación Básica del Instituto Superior Tecnológico Babahoyo en el Período Lectivo 2004 - 2005

Autoras:

LIC. CELIA CRUZ LOPEZ
LIC. DIANA OVALLE JUSTILLO
LIC. ANGELA NAVARRETE PEÑAFIEL

Director:

Lic. Arturo Mejia Ramos M. Sc.

Babahoyo - Los Ríos - Ecuador



El Jurado Calificador

Otorga al presente Trabajo la

Calificación: _____

Equivalente a: _____

_____ del 200__



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO

**CENTRO DE ESTUDIOS DE POST GRADO Y
EDUCACIÓN CONTINUA**

MAESTRIA EN DOCENCIA Y CURRÍCULO

TESIS DE GRADO

**PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE MAGISTER EN DOCENCIA Y
CURRÍCULO**

TEMA

**LOS EFECTOS DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE
LOS APRENDIZAJES EN LAS ESTUDIANTES DEL OCTAVO, NOVENO Y
DÉCIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL INSTITUTO SUPERIOR
TECNOLÓGICO BABAHOYO EN EL PERIODO LECTIVO 2004-2005**

AUTORAS

**LIC. CELIA CRUZ LÓPEZ
LIC. DIANA OVALLE JUSTILLO
LIC. ANGELA NAVARRETE PEÑAFIEL**

DIRECTOR

**LIC. ARTURO MEJIA RAMOS. M.Sc.
BABAHOYO LOS RIOS ECUADOR**

Dedicatoria

Dedicamos este trabajo a las personas que han compartido con nosotros nuestro sacrificio y deseos de superación, para disfrutar junto a ellos nuestro éxito.

CELIA

DIANA

ANGELA

Agradecimiento

A DIOS

Por habernos regalado inteligencia, constancia, fortaleza y sabiduría, para poder afrontar con paciencia los obstáculos y las adversidades.

A NUESTROS PROFESORES

Por compartir con nosotros sus conocimientos, experiencias, y habernos brindado sus consejos, los mismos que llegaron de manera oportuna.

A NUESTRO DIRECTOR

Lic. Arturo Mejia Ramos, por su interés, sus recomendaciones y sus sugerencias, para así culminar con éxito el presente trabajo.

A NUESTRAS FAMILIAS

Que con paciencia nos han apoyado en la realización de este trabajo, el mismo que ha estado lleno de sacrificios y mucho esfuerzo.

INTRODUCCIÓN

Al diseñar nuestro trabajo de investigación nos complace sobremanera dedicarnos a un tema muy importante en la educación como es la evaluación, ya que la misma consiste en llevar a cabo juicios de valor acerca del avance y progreso de cada estudiante; y, siendo ésta una herramienta fundamental mediante la cual podemos mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje, no debemos dejar de enfocarla desde múltiples perspectivas y ámbitos.

En nuestro trabajo de investigación determinamos los efectos que produce en las estudiantes el sistema de evaluación y acreditación de los aprendizajes que se aplica en el Instituto Superior Tecnológico Babahoyo, es decir, que la evaluación no es planificada y que las técnicas e instrumentos de evaluación no son correctamente utilizados por los docentes.

Hemos sentido la necesidad de presentar una propuesta alternativa sobre evaluación y acreditación de los aprendizajes, la cual servirá para que los docentes planifiquen de una mejor manera la evaluación, y así las estudiantes se favorecerán al mejorar su rendimiento estudiantil.

INDICE

Página

Dedicatoria

Agradecimiento

Introducción

CAPITULO I

Tema	1
Campo contextual problemático.....	2
Contexto institucional.....	2
Situación actual del objeto de investigación.....	6
Formulación del problema.....	8
Problemas derivados	8
Delimitación de la investigación.....	9
Justificación.....	10
Objetivos.....	12

CAPITULO II

Marco teórico	13
Alternativas teóricas asumidas	13
Categorías de análisis teórico conceptual.....	16
Evaluación.....	16
Conceptualización de la evaluación.....	16
Características de la evaluación.....	20
Tipos de evaluación.....	23
Evaluación diagnóstica.....	24
Evaluación formativa.....	26
Evaluación sumativa.....	27
Sistema de evaluación.....	28
Proceso de evaluación	30

Aspectos que el profesor debe considerar para evaluar.....	35
Planificación limitada de la evaluación	36
Evaluación asistemática y discontinua.....	37
Evaluación cuantitativa.....	38
Evaluación cualitativa.....	39
Instrumentos de evaluación.....	41
Técnicas informales.....	41
Técnicas semiformales.....	45
Técnicas formales.....	48
Acreditación.....	63
Conceptualización de la acreditación.....	63
Calificación.....	65
Calificación de valores	67
Asignación de notas	68
Pérdida de año.....	71
Pérdida de año por faltas	72
Asistencia a clases.....	73
El aprendizaje.....	74
Conceptualización de aprendizaje.....	74
Tipos de aprendizaje.....	79
Objetivos de aprendizaje.....	82
Definición de objetivos de aprendizaje.....	83
Elaboración de objetivos de aprendizaje.....	84
Dimensiones del aprendizaje	85
Hábitos de estudio	89
Memorización.....	90
Capacidad de razonamiento.....	90
Rendimiento estudiantil.....	92
Planteamiento de hipótesis.....	93

Hipótesis general.....	93
Hipótesis específicas	94
Operacionalización de las hipótesis específicas.....	94

CAPITULO III

Metodología.....	99
Tipos de estudio	99
Universo y muestra	100
Métodos y técnicas de recolección de información.....	104
Procedimiento.....	105

CAPITULO IV

Análisis y discusión de resultados	109
Tabulación e interpretación de datos.....	109
Comprobación y discusión de hipótesis.....	122
Conclusiones.....	124

CAPITULO V

Propuesta alternativa	126
Título.....	126
Presentación.....	127
Objetivos.....	128
Contenidos	128
Descripción de los aspectos operativos relacionados con el contenido de la propuesta	131
Recursos.....	134
Cronograma de ejecución de la propuesta.....	136
Bibliografía.....	137
Anexos	

TEMA

“LOS EFECTOS DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LAS ESTUDIANTES DEL OCTAVO, NOVENO Y DÉCIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO BABAHOYO EN EL PERIODO LECTIVO 2004–2005”

CAPITULO I

1. CAMPO CONTEXTUAL PROBLEMÁTICO

1.1. Contexto Institucional

El Instituto Superior Tecnológico Babahoyo, es una institución educativa que se encuentra situado en la ciudad de Babahoyo, en la parroquia Camilo Ponce en la avenida Enrique Ponce Luque, desarrollando sus actividades en local propio. Cuenta con un pabellón administrativo y seis pabellones donde reciben clases las estudiantes; funciona con tres jornadas: matutina (exclusivamente femenino), vespertina y nocturna (mixta).

La jornada matutina corresponde a la sección Bachillerato con los ciclos básico y diversificado; y, las vespertina y nocturna a la sección Post-bachillerato.

En el ciclo diversificado el Instituto ofrece un bachillerato en Ciencias, con las especializaciones de Físico-Matemáticas, Químico-Biológicas, Sociales y un bachillerato técnico en Contabilidad, Informática, Turismo e Industria del vestido.

En su sección Post bachillerato promueve carreras como Administración de empresas, Análisis de sistemas y Diseño de modas.

Según el Plan Curricular Institucional vigente la evaluación debe realizarse durante el proceso de aprendizaje, para lo cual podrán utilizarse varias técnicas e instrumentos de evaluación. Esta evaluación del proceso de aprendizaje de las estudiantes servirá para conocer los factores o causas que están ocasionando dificultades de aprendizaje, se procurará la aplicación de tres tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa, pero diferenciando entre evaluación y acreditación

La acreditación o etapa de asignación de calificaciones a las estudiantes se la hará al producto de aprendizaje, la misma que procede cuando ya se ha evaluado el proceso y se han ejecutado las medidas correctivas.

A continuación detallamos los artículos del Reglamento Interno del Plantel concernientes a Evaluación y Acreditación de los Aprendizajes.

Art. 200.- La Evaluación y Acreditación de los Aprendizajes debe cumplir los siguientes objetivos:

- a. Determinar si los objetivos educativos de curso, ciclo o nivel se han alcanzado eficazmente.
- b. Descubrir en qué 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 el alumno, le permiten la continuación de sus estudios y el desenvolvimiento eficiente en el mundo del trabajo.
- d. Identificar las potencialidades y aspiraciones de los alumnos, así como sus limitaciones para orientar y mejorar el aprendizaje.
- e. Motivar el aprendizaje por medio del estímulo, que representa para los alumnos las informaciones acerca de sus éxitos, en varias ramas del 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 del aprendizaje, con miras a efectuar las modificaciones indispensables en el futuro.

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

Art. 201.- La Evaluación se realizará mediante trabajos individuales o grupales de investigación, tareas, escritas, aportes periódicos, actividades prácticas de ejercitación y experimentación; pruebas orales y escritas, la observación constante del alumno y mediante pruebas objetivas del rendimiento y otros instrumentos que el maestro considere adecuados.

Art. 202.- 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.

Art. 203.- El proceso de Evaluación será el siguiente:

- Selección de los objetivos que orientarán el proceso de Evaluación.
- Análisis de los objetivos.
- Selección de los instrumentos.
- Elaboración de los instrumentos.
- Aplicación de los instrumentos.
- Elaboración de los resultados.
- Información de los resultados; y,
- Programación y aplicación de la recuperación pedagógica.

Art. 204.- La escala de calificaciones es de uno a veinte.

Art. 205.- Las fracciones de 0.50 o más se aproximarán a la unidad inmediata superior.

Art. 206.- La evaluación se aplicará al proceso de Aprendizaje, en tanto que la Acreditación a los productos del Aprendizaje.

Art. 207.- Se prescinde del examen trimestral y se procederá a obtener calificaciones mensuales en cada trimestre.

Art. 208.- Para la Acreditación trimestral se promediarán las calificaciones mensuales en cada trimestre.

Art. 209.- En lo demás, se estará a lo dispuesto en la Ley de Educación y su Reglamento.

En el Instituto se utilizará la escala de calificaciones establecido por el Ministerio de Educación y Cultura.

1.2. Situación actual del objeto de investigación

En el Instituto Superior Tecnológico Babahoyo en lo que respecta a la evaluación, ésta es tradicional y confusa, debido a que la práctica evaluativa se la realiza sin orientación.

Para cambiar este sistema de evaluación se requiere del funcionamiento de un organismo dedicado a la evaluación técnico-pedagógica, además la capacitación sobre las corrientes teórico-epistemológicas y de la estructuración de un sistema diferente respecto a la evaluación y acreditación de los aprendizajes.

- Los docentes no actúan uniformemente en la práctica evaluativa de las estudiantes.
- Se remite a las clásicas formas de evaluar como las lecciones orales, escritas, deberes, asistencia, y otros.; bajo un esquema estímulo-respuesta (mecánica).
- Se están evaluando los procesos conductistas basado en las técnicas e instrumentos de verificación de resultados o productos y no procesos.
- Existe una dependencia por parte de las alumnas, profesores y padres de familia respecto a la calificación.
- Los docentes no siguen un proceso ordenado y planificado de la evaluación.
- La evaluación no está orientada a lo procedimental y actitudinal.
- Las evaluaciones son subjetivas, sólo a criterio del profesor.

- No se aplica una evaluación única para verificar el aprendizaje.
- No se evalúa correctamente el aprendizaje adquirido.
- Hay resistencia por parte de los docentes para aplicar el sistema de evaluación institucional.

1.3. Formulación del problema

¿En qué afecta el Sistema de Evaluación y Acreditación de los Aprendizajes en las estudiantes de octavo, noveno y décimo año de Educación Básica del Instituto Superior Tecnológico Babahoyo en el Periodo Lectivo 2004-2005?

1.3.1. Problemas derivados

1. ¿Por qué el inadecuado proceso de evaluación de los aprendizajes aplicado en el Instituto Superior Tecnológico Babahoyo repercute en la pérdida de año de las estudiantes de octavo, noveno y décimo año de Educación Básica en el Periodo Lectivo 2004-2005?
2. ¿Cuál es la consecuencia de que a las estudiantes de octavo, noveno y décimo año de Educación Básica del Instituto Superior

Tecnológico Babahoyo en el Periodo Lectivo 2004-2005 se les aplique instrumentos de evaluación que registran únicamente la dimensión conceptual del aprendizaje?

3. ¿Cuál es la causa de que el Sistema de Evaluación y Acreditación de los aprendizajes aplicado a las estudiantes de octavo, noveno y décimo año de Educación Básica del Instituto Superior Tecnológico Babahoyo en el Periodo Lectivo 2004-2005 disfrace el auténtico nivel de rendimiento estudiantil?

1.3.2. Delimitación de la investigación

Unidad de observación o estudio

La investigación se la realizó a profesores y a las estudiantes del octavo, noveno y décimo año de Educación Básica.

Espacial

La ejecución de este proyecto de investigación se realizó en el Cantón Babahoyo, en el Instituto Superior Tecnológico Babahoyo, a las estudiantes y profesores del octavo, noveno y décimo año de Educación Básica del plantel.

La institución donde se aplicó este proyecto se encuentra ubicada en la avenida Enrique Ponce Luque perteneciente a la Parroquia Urbana Camilo Ponce.

Temporal

La época a la que se refiere esta investigación comprende el periodo lectivo que se inició en abril del 2004 y concluyó en febrero 4 del 2005.

1.4. Justificación

La Evaluación de los Aprendizajes que se practica en el Instituto Superior Tecnológico Babahoyo y que incide en la formación de las estudiantes amerita ser tratada por las siguientes razones:

- * Es necesario realizar un estudio de los efectos del sistema de evaluación y acreditación de los aprendizajes de las estudiantes.
- * Porque el actual Sistema de Evaluación no hace diferencia entre la Evaluación y Acreditación, existiendo la necesidad de que éstos sean dos procesos paralelos, complementarios e interdependientes.
- * Porque la evaluación del aprendizaje se ha constituido en un acto Terminal y no de Proceso.

- * Porque las estudiantes están acostumbradas a obtener una calificación más que el nivel de conocimiento obtenido.
- Porque es necesario que las estudiantes tengan un auténtico nivel de rendimiento estudiantil y que las notas asignadas por los docentes se relacionen con los objetivos del aprendizaje.

Siendo la evaluación una de las necesidades mas prioritarias en la educación, debemos tratar en lo posible de solucionar algunos problemas que presenta la evaluación en nuestra institución.

Con nuestro trabajo de investigación propenderemos a una aplicación correcta de la evaluación y acreditación de los aprendizajes, para mejorar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje; el mismo que beneficiará tanto a profesores como a estudiantes.

El conocimiento que adquieran los profesores sobre la evaluación permitirá una adecuada utilización de la misma, contribuyendo a que el sistema de evaluación y acreditación mejore, disminuyendo significativamente los problemas de bajo rendimiento, exámenes supletorios, pérdida de año, y otros.

El aporte de nuestra investigación promoverá a que los maestros se capaciten adquiriendo conocimientos científicos sobre evaluación y acreditación de los aprendizajes.

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo general

Describir los efectos del Sistema de Evaluación y Acreditación de los Aprendizajes en las estudiantes de octavo, noveno y décimo año de Educación Básica del Instituto Superior Tecnológico Babahoyo en el Periodo Lectivo 2004-2005.

1.5.2. Objetivos específicos

1. Determinar la causa del inadecuado proceso de evaluación de los aprendizajes aplicado en el Instituto Superior Tecnológico Babahoyo y su repercusión en la pérdida de año de las estudiantes de octavo, noveno y décimo año de Educación Básica en el Periodo Lectivo 2004-2005.
2. Identificar las principales consecuencias de que a las estudiantes de octavo, noveno y décimo año de Educación Básica del Instituto Superior Tecnológico Babahoyo en el Periodo Lectivo 2004-2005 se les aplique instrumentos de evaluación que registran únicamente la dimensión conceptual del aprendizaje.

3. Establecer la causa fundamental de que el Sistema de Evaluación y acreditación de los aprendizajes aplicado a las estudiantes de octavo, noveno y décimo año de Educación Básica del Instituto Superior Tecnológico Babahoyo en el Periodo Lectivo 2004-2005 disfrace el auténtico nivel de rendimiento estudiantil.
4. Presentar una propuesta que permita superar la problemática de la evaluación reseñada en este trabajo.

CAPITULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Alternativas teóricas asumidas

Luego de un exhaustivo análisis de varias lecturas asumiremos el modelo de la realidad socio-crítico, al mismo que se lo denomina también crítico,

realidad emancipadora, ciencia crítica de la educación; y surge como una alternativa a los paradigmas cualitativo y cuantitativo.

Este paradigma se sustenta en el supuesto "Así como la educación no es neutral, tampoco la investigación es neutral", porque a través de la educación y la investigación se obtienen resultados positivos o negativos, de acuerdo como ambas sean dirigidas.

En este modelo la investigación se orienta al desarrollo comunitario, o sea que la investigación necesita de la participación, colaboración y autorreflexión de todos sus integrantes.

La filosofía en este enfoque intenta propiciar un cambio social radical, en el que el investigador y la investigación deben comprometerse para que surja dicho cambio, y así transformar la realidad; constituyéndose en una teoría orientada a la acción social.

Por medio de la investigación, el investigador se acerca a la realidad considerando intereses, valores y supuestos que están implicados en la práctica educativa y social asumiendo una visión democrática del conocimiento, involucrando a todos los sujetos participantes de la investigación.

En este modelo el investigador está inmerso directamente en la problemática social formando parte del contexto en el que se desarrolla el problema originando alternativas de solución.

La investigación será práctica, formando parte y surgiendo de los problemas de la vida cotidiana; comprometiéndose con la transformación de la realidad, orientándose a la acción y a la capacitación de los sujetos para su liberación y emancipación.

El método que se utiliza en la investigación es la crítica ideológica, tratando de liberar al hombre.

El conocimiento es el resultado de la interacción subjetiva con el contexto histórico cultural, por lo tanto el resultado de la interacción social de los sujetos está orientado a la justicia y a la colaboración.

El investigador crítico debe formar parte de la comunidad, participando, colaborando y tratando de solucionar los diferentes problemas que se presentan en su entorno social.

La realidad es producto de la acción de los hombres; es decir, siendo éste un ser creador, transformador, inacabado, que tiene y toma conciencia de la realidad en la que vive y de su capacidad para transformar el mundo.

2.2. Categorías de análisis teórico conceptual

2.2.1. Evaluación

2.2.1. 1. Conceptualización

La evaluación es un término que inicialmente fue utilizado sin precisar su significado, por lo cual aparecieron, posteriormente, diferentes conceptos enmarcados dentro de las disciplinas en las que fue utilizado. La evaluación surge con el proceso de industrialización de Estados Unidos, y consecuentemente, dentro de su característica visión funcionalista y conductual. En el ámbito empresarial-industrial, la evaluación se basó en los principios de la administración propuesta por Fayol: planear, realizar y evaluar, los que trasladado al ámbito educativo se constituyeron en principios didácticos, así mismo, la concepción de los cinco pasos para la administración del trabajo (previsión, organización, integración, dirección, y control), sirvió para que el concepto de evaluación sea casi semejante al de control.

La evaluación es una fase indispensable en todas las actividades de nuestra vida individual o colectiva y por lo tanto es un proceso básico en la educación.

La evaluación se fundamenta en aspectos: filosóficos, psicológicos, pedagógicos y sociales.

La evaluación se ha entendido en la mayoría de los casos como control del rendimiento de los escolares, refiriéndose por lo general al aprendizaje de lo que, generalmente llamamos conocimiento; sin embargo, este punto no es sino una parte pequeña del total a considerar; más aún, la evaluación no puede llevarse a cabo correctamente si no es en el marco más complejo y completo de la acción formativa.

La evaluación del aprendizaje según César Villarroel, la define como "el proceso mediante el cual se comparan los objetivos previstos en un curso con los logros (aprendizajes) alcanzados en el alumno".

Para Ausubel, "se debe evaluar para obtener datos que ayuden al estudiante a situarlo en el proceso y mostrarle su nivel de rendimiento". Así mismo, esos datos brindan recursos al profesor para evaluar, no sólo al alumno, sino también a los materiales, los métodos, y el currículo. Entre lo que se debe evaluar, Ausubel incluye, además de los conocimientos, otros productos del aprendizaje tales como actitudes, personalidad, intereses, etc.

Bandura "es partidario del empleo de la evaluación individualizada, basada en grupos de objetivos y criterios preestablecidos, que sirvan para

hacer revisiones y correcciones y no para castigar al alumno". La teoría de la evaluación de Bandura se vuelve mas transparente en su explicación, respecto de los procesos componentes de la autorregulación. El desempeño se establece basándose en las dimensiones evaluadoras tales como calidad, ritmo, cantidad, originalidad, autenticidad, consecuencias, desvío del patrón y aspectos éticos. El proceso de evaluación consiste en la comparación de esas dimensiones con los valores personales, patrones de referencia, valoración de la actividad y finalmente atribución del desempeño.

Bruner manifiesta que "los objetivos de la evaluación sirven para proporcionar retroalimentación en un momento y en una forma que puedan ser útiles para la preparación de materiales y para el empleo por parte del alumno".

Bruner se preocupa más por la evaluación del currículo como un todo que por la evaluación individual.

Gagné utiliza el concepto de "evaluación por objetivos que consiste en evaluar el desempeño relacionándolo directamente con los objetivos establecidos para una unidad de aprendizaje. El objetivo es la piedra fundamental de la planificación de cualquier evaluación de desempeño. El verbo, elemento básico para la planificación de esa evaluación, dice lo que el estudiante debe ser capaz de hacer".

Gagné destaca los siguientes aspectos en el área de evaluación:

- Evaluación de los dominios del aprendizaje;
- Calidad versus cantidad;
- Medidas directas;
- Muestreo de ítems;
- Tests referentes a la norma versus tests referentes al criterio.

Piaget considera que "la evaluación no es centrada en los productos sino en los procesos, porque tanto el alumno como el profesor están explorando activamente el proceso de aprendizaje". Por ello la evaluación debe ser siempre formativa o diagnóstica.

Skinner expresa que "el alumno al progresar a través de los pequeños pasos de un programa, lo haga sin cometer errores". Por lo tanto la evaluación es una mera comprobación de que la finalización de un programa es garantía de que un alumno aprendió y dominó el objetivo. Como pionero Skinner llamó la atención sobre el papel de la retroalimentación procedente de la confirmación de las respuestas.

A simple vista, pareciera que la evaluación es la última etapa del proceso docente; sin embargo, no es exactamente así, pues la determinación de los objetivos comparte la consideración del proceso de evaluación.

Modernamente se considera que un objetivo es válido desde el punto de vista docente sólo si es susceptible de lograrse y evaluarse. Por lo tanto la evaluación es un proceso eminentemente didáctico.

Según el Reglamento General de la Ley de Educación art. 290, cap. VII de la Evaluación, determina que "La evaluación es un proceso integral, permanente, sistemático y científico inmerso en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje y elemento fundamental de éste. Además, en el art. 295 agrega que se trata de un acto intencional y planificado"¹ .

Se evalúa lo que el profesor y el estudiante han desarrollado como actividad de enseñanza-aprendizaje. Esto supone una intrínseca relación entre la organización y característica de la enseñanza y el tipo de evaluación que se utilice. Tal relación es condicionante y algunas veces determinante en el proceso formal de enseñanza-evaluación; es decir, el sistema de evaluación no es independiente, sino que está sujeto a la estructura del proceso de aprendizaje.

2.2.1.2. Características de la evaluación

La evaluación como la planificación, la metodología y el aprendizaje, no pueden ser ejecutadas como prácticas improvisadas, rutinarias e

¹ MEC, DINAMEP: Evaluación De los Aprendizajes, imprenta Mariscal, 2005

infructuosas del conocimiento empírico. La evaluación debe sujetarse a procesos lógicos probados por la experimentación más o menos rigurosa.

Por lo tanto la evaluación educativa debe reunir las siguientes características.

1. **Integral**, significa que la evaluación debe preocuparse de las manifestaciones de la personalidad del alumno: intelectual, volitivas, afectivas, morales y físicas.
2. **Sistemática**, por que responde a las fases o procesos ordenados y planificados.
3. **Continua**, dado que es una tarea permanentemente practicada.
4. **Acumulativa**, porque la información recogida en todas las fases sirven para ubicar mejor al alumno y al proceso enseñanza-aprendizaje.
5. **Científica**, responde a controles de validez y confiabilidad.
6. **Participativa**, en virtud de que están implicados los maestros, alumnos, familiares e instituciones educativas.
7. **Formativa**, porque procura el desarrollo integral del alumno.
8. **Totalizadora**, porque integra los ámbitos del proceso de aprendizaje, desde la perspectiva del alumno como una unidad indisoluble dentro de un contexto determinado.
9. **Investigativa**, porque la evaluación se constituye en un proceso de investigación participativo que asume el compromiso de comprender,

explicar y transformar el proceso Enseñanza-Aprendizaje, y en la que los actores sociales son: evaluados y evaluadores.

- 10. Histórica**, la evaluación es concebida como un proceso en devenir que recupera críticamente las experiencias del pasado, problematiza el presente y proyecta el futuro, para potenciar el desarrollo individual-social.
- 11. Comprensiva**, la evaluación trata de llegar a la esencia del aprendizaje, a través del análisis de la red de interrelaciones e interacciones que ocurren en él.
- 12. Transformadora**, la evaluación permite no sólo comprender la realidad presente del aprendizaje, sino que además propicia el cambio, mediante la acción humana sobre dicha realidad, en una permanente dialéctica de teoría-práctica.
- 13. Objetiva**, en cuanto parte de las prácticas de apreciaciones subjetivas e intersubjetivas para aproximarse lo más posible a un conocimiento y valoración del proceso real del aprendizaje.
- 14. Flexible**, porque se adapta a las condiciones, a las necesidades, intereses y problemas de los involucrados en el proceso de aprendizaje.
- 15. Personalizada**, porque considera al estudiante como un sujeto, 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 en permanente construcción y desarrollo.

- 16. Metaintelectual-Cognoscitiva**, en cuanto no sólo valora el desarrollo intelectual y cognoscitivo, sino que posibilita el crecimiento total del educando en lo afectivo, social y motriz. Trasciende el acto evaluativo. Facilitando su revisión y análisis crítico para su perfeccionamiento.
- 17. Ética**, porque promueve tres rasgos básicos: conciencia 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.
- 18. Democrática**, considera las apreciaciones del educando, del profesor, de los padres de familia y de las autoridades, con respecto a su realización y a sus resultados.
- 19. Decisoria**, por cuanto está orientada al suministro de información válida, confiable, y oportuna para la toma de decisiones y de este modo, hacer mas eficiente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.2.1.3. Tipos de Evaluación

Al clasificar los tipos de evaluación utilizados en el proceso de la Enseñanza-Aprendizaje, nos referimos a la clasificación que lo diferencia por el momento en que son utilizados en un determinado ciclo educativo. Son de tres clases: diagnóstica, formativa y sumativa, las cuales son

complementarias y necesarias para una valoración real de lo que ha ocurrido o está ocurriendo en el proceso de la enseñanza-aprendizaje.

2.2.1.3.1. Evaluación Diagnóstica

Es aquella que se practica con anterioridad al desarrollo del proceso educativo, se la llama también inicial. Esta evaluación se la realiza de manera única y exclusiva antes de cualquier tipo de ciclo educativo.

La evaluación diagnóstica abarca factores físicos, emocionales y ambientales para identificar las causas de las deficiencias y, de esta manera, tomar las medidas correctivas del caso.

Los objetivos de la evaluación diagnóstica son dos:

- a. identificar el nivel o estado de los educandos antes de iniciar una unidad didáctica o un curso.
- b. Determinar las causas de repetidas deficiencias específicas de aprendizaje de un alumno.

El primer objetivo corresponde a la "función de ubicación", es decir, a la necesidad de ubicar al alumno en el punto adecuado al iniciar el proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Esta evaluación tiene dos formas:

- **De prerrequisitos,** Si el objetivo es determinar la presencia o ausencia de habilidades, destrezas, actitudes o conocimientos previos pertinentes, exigidos a cada educando como un requisito básico para el logro de los nuevos aprendizajes programados. Sirve para nivelar y para tratar de manera personalizada a cada estudiante.
- **De entrada o pretest,** Si diagnostica habilidades, conocimientos y actitudes que cada alumno ya posee con respecto a los previstos en el programa a desarrollar. Sirve para tomar decisiones de reprogramación o reajuste del programa previsto.

El segundo objetivo corresponde a la evaluación diagnóstica que se realiza mientras se desarrolla el proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Esta evaluación tiene por función determinar las causas de repetidas deficiencias de aprendizaje de un alumno. Estas causas pueden ser de tipo físico, emocional o circunstancial, y deben tomarse medidas correctivas que las eliminen o las reduzcan, para que los alumnos puedan desarrollar con normalidad el proceso de aprendizaje. Sirve por lo tanto a las decisiones de personalización del proceso educativo.

El profesor es el responsable de detectar a los alumnos que presentan tales dificultades o problema de aprendizaje y, a si mismo, de enviarlos a la entidad o profesional que pueda ofrecerles un tratamiento especializado.

2.2.1.3.2. Evaluación formativa

Es una actividad durante el proceso de enseñanza-aprendizaje; debe realizarse en cada momento, conforme se desarrolla el curso o ciclo, es decir, en forma periódica.

En este tipo de evaluación se debe considerar los procesos de interactividad entre profesor-alumnos y contenidos, referidos a lo que hacen y lo que dicen en una determinada situación de aprendizaje.

También se debe considerar la ayuda ajustada que el profesor necesita establecer claramente para superar las dificultades, obstáculos, bloqueos que se presentan durante el proceso educativo.

Estos dos aspectos de la evaluación formativa permitirán al docente reflexionar respecto a lo realizado en el aula, a sus estrategias de enseñanza, al ritmo de trabajo, a las estrategias de aprendizaje utilizados por los alumnos, recursos, etc.

Las técnicas y procedimientos aplicables para este tipo de evaluación son más amplias que para la diagnóstica, dado que se desenvuelven durante el proceso de enseñanza-aprendizaje; así por ejemplo, entre las técnicas informales se aplican la observación a los alumnos y la exploración a través de preguntas ocasionales por parte del profesor, entre las semiformales se utilizan ejercicios y prácticas que los alumnos realizan

en clases y las tareas extra clases; y, en las formales se utilizan las pruebas o test, los mapas conceptuales, las pruebas de ejecución y las listas de cotejo.

2.2.1.3.3. Evaluación sumativa

Es aquella actividad que sirve para verificar hasta qué punto se han alcanzado los propósitos educativos anticipadamente; se la aplica a la finalización de una fase de aprendizaje (curso, unidad, tema).

Provee información para sacar conclusiones respecto a los niveles de éxito de cada aspecto del proceso global desarrollado, se refiere especialmente a los productos o resultados de aprendizaje. Esta evaluación sumativa tiene cabal sentido cuando se la aplica para obtener datos que permitan determinar si los alumnos están en condiciones o en capacidad de entender y aprender los contenidos nuevos, de un curso secuencialmente posterior y se relacionan con los contenidos evaluados.

Respecto a las técnicas y procedimientos de mejor aplicabilidad en este tipo de evaluación se considera a las formales, especialmente las pruebas.

Tradicionalmente se confunde evaluación sumativa con acreditación debido a la errónea práctica de asignar exclusivamente calificaciones al

término de una fase de aprendizaje luego de la aplicación de algún tipo de instrumento evaluativo; este procedimiento soslaya o margina la idea fundamental de la evaluación sumativa: comprobar si se han alcanzado los propósitos educativos. Tal vez el término "sumativa" da otra idea: acumular calificaciones para la promoción.

2.2.1.4. Sistema de evaluación

Sistema es un objeto que está compuesto por partes que mantienen una interrelación dinámica entre sí y cumplen una función dentro del objeto.

Los sistemas pueden ser abiertos o cerrados. Los sistemas cerrados son los que interactúan en forma dinámica en el medio, y los sistemas abiertos son aquellos que interactúan con el medio, obteniendo los recursos o corrientes de entrada que necesita; transformándolos a través de un proceso, produciendo los bienes o corrientes de salida los mismos que se relacionan con el medio externo.

Este planteamiento sistémico aplicado a la educación y concretamente a la evaluación requiere establecer cuáles son las entradas, el proceso y las salidas.

Previamente es necesario señalar que en realidad todo sistema es subsistema de otro mayor; por ejemplo el Sistema-Educación en la

práctica es un subsistema del Sistema-Sociedad, por lo mismo es posible que cada subsistema aislado del Sistema-General pueda ser denominado como sistema. Es el caso del Subsistema-Evaluación que a partir de este momento lo denominamos Sistema de Evaluación.

En este marco el Sistema-Evaluación tiene como entrada el aprendizaje que el alumno posee antes de ser evaluado, vale decir los conocimientos previos sobre la unidad o temática que se tratará en clase.

El proceso está constituido por las actividades de aprendizaje que sobre el tema de la unidad didáctica el profesor promueve. Este proceso viene a ser de carácter didáctico en el cual entran en juego las estrategias de enseñanza que el profesor utiliza y las estrategias de aprendizaje que el alumno pone en práctica, sea por propia iniciativa o por sugerencia del docente.

La salida está constituida por el resultado de aprendizaje que el alumno ha obtenido a base del proceso anterior. Justamente este resultado de aprendizaje es el objeto de evaluación que el docente, los alumnos y la institución necesitan determinar para la respectiva acreditación o promoción del producto-alumno.

Este sistema necesita el aporte de otros subsistemas muy vinculados a la evaluación, tales como:

- Legislación educativa
- Infraestructura
- Organismos institucionales internos
- Departamento de Orientación y Bienestar Estudiantil
- Programación didáctica
- Estrategias metodológicas
- Recursos didácticos
- Instrumentos de evaluación

Este conjunto de componentes que en cierto modo podría tomarse como subsistemas deben manejarse muy minuciosamente para lograr especificar las características de un sistema de evaluación.

El equipo de trabajo de este proyecto no ha encontrado en la bibliografía consultada una exposición sistemática de algún sistema de evaluación perteneciente a alguna institución educativa.

2.2.1.5. Proceso de evaluación

La evaluación vista como un proceso, contiene la obtención sistemática de información o evidencias sobre el objeto que se ha elegido al efecto y a la emisión de un juicio fundamentado sobre dicho objeto. La mayoría de los autores reconocen estos dos procesos como básicos de la evaluación.

De modo sintético Guba y Lincoln (1981), definen a la evaluación como una actividad compuesta de descripción y juicio.

No obstante existen discrepancias en cuanto a la extensión del concepto y por lo tanto del proceso evaluativo en su totalidad, en lo que se refiere a la inclusión o no del juicio valorativo y de la toma de decisiones derivadas de la información y valoración que se realizan.

La evaluación también supone subprocesos que van desde los objetivos o propósitos, la delimitación y caracterización del objeto de evaluación, la definición (selección, elaboración) y aplicación de los instrumentos para la recogida de información, el procesamiento y análisis de dicha información, su interpretación y expresión en un juicio evaluativo, la retroinformación y toma de decisiones derivadas del mismo, su aplicación y valoración de resultados. Para recomenzar en un ciclo ascendente, progresivo, que permite, en su dinámica, imprimir el auténtico significado de esta actividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según Tenbrik ² la evaluación es un proceso ininterrumpido cuyas tres fases fundamentales son:

- a. Obtención de la información.
- b. Formulación de juicios y,
- c. Toma de decisiones.

² TENBRIK, T: Cit. Por Molina S. Didáctica General, Anaya, Madrid, 1989.

La obtención de la información se logra mediante la planificación de los datos que se pretende conseguir, la determinación del cómo y cuando obtener la información y la construcción o selección de los instrumentos indispensables para el mismo fin.

Con la información recogida, los responsables del proceso pueden emitir juicios de valor ya sea del alumno, de las condiciones educativas o de las estrategias didácticas.

La tercera fase está dedicada a la toma de decisiones objetivas y flexibles sobre los alumnos, la enseñanza o las situaciones de la institución.

La evaluación debe realizarse según un proceso que sirva de guía de trabajo para construir una prueba, aplicarla, valorarla, tomar las decisiones oportunas e informar de ellas a los alumnos, lo que puede materializarse mediante los siguientes pasos.

1. Planificación: Para planificar una evaluación, deben seleccionarse los objetivos importantes de la programación, lo que condiciona el número de preguntas.

2. Formato de las preguntas: Además de determinar el número de preguntas de una prueba o test, hay que decidir la forma de cada una de ellas.

3. Construcción de las pruebas: Cada formato supone unas normas de construcción.

a) Dificultad: En general, tanto los ítems demasiado fáciles como los demasiado difíciles no contribuyen especialmente a diferenciar los logros de los alumnos.

b) Orden de las preguntas: Como el tiempo de la evaluación suele ser restringido, es preferible presentar las preguntas en orden de dificultad progresiva, pues es lógico suponer que las preguntas más fáciles del principio reducirán la ansiedad de los alumnos ante la evaluación. Parece también lógico agrupar las preguntas referidas a un mismo conjunto de contenidos.

4. Ejecución: La evaluación plantea pocos problemas; no obstante, tiene importantes consecuencias que no está demás que profesores y alumnos sepan cómo pueden realizarlos mejor. A continuación transcribimos algunas consideraciones que pueden ser útiles.

a) Instrucciones: Dado que el tiempo de la evaluación resulta siempre escaso para la mayor parte de los alumnos, es necesario aprovecharlo al máximo. Por ello conviene que las instrucciones, tales como tiempo disponible, cuántas y qué tipo de preguntas va a tener, cómo se va a calificar, cómo usar la hoja de respuestas, instrucciones específicas para responder alguna pregunta, material que se permite utilizar (diccionario, calculadora, etc.), estén dadas de antemano y mejor si es por escrito; que el material que se ha de entregar a los alumnos esté bien organizado con objeto de repartirlo rápidamente, y que se evite en lo posible los avisos de última hora.

b) Evaluaciones anunciadas o por sorpresa: Es preferible, para que los estudiantes saquen de su estudio el máximo provecho, no sólo preparar concienzudamente la evaluación para los alumnos, sino también preparar a los alumnos para la evaluación. Por ello, conviene que éstos sepan siempre con tiempo suficiente que van a tener una evaluación y en qué va a consistir.

c) Habilidades para hacer evaluaciones: Es frecuente que los alumnos al hacer las evaluaciones y rindan por debajo de lo esperado, el profesor tratará de ayudarlos.

d) Evaluaciones con o sin libros: Las pruebas en las que se pueden utilizar libros y apuntes se ven a veces como un modo de motivar al alumno para que no estudie superficialmente de memoria, sino para que asimile e integre los conocimientos; asimismo, obligan al profesor a construir preguntas para evaluar comprensión y aplicación. Por todo ello, este tipo de pruebas tiene su razón de ser. Además, los alumnos se dan pronto cuenta de que, si no van bien preparados, los libros les sirven de poco: el buscar hechos y fórmulas puede distraerles y quitarles un tiempo necesario para responder adecuadamente las preguntas.

e) Copiar: El profesor tiene la obligación de evitar que los alumnos "copien". Este problema, que a veces sugiere versiones jocosas, tiene indudables componentes éticos y, por ello, debe considerarse con seriedad.

5. Corrección y Calificación: Una vez finalizada la evaluación, se procede a su corrección y calificación, según el formato de las pruebas, criterio de valoración y el Reglamento de Educación.

6. Toma de Decisiones: Una vez obtenidos los resultados y valorados con una calificación, procede tomar las decisiones oportunas, individual o grupalmente, siguiendo las observaciones previamente comentadas.

7. Revisión: Es práctica habitual el ofrecer una última oportunidad al alumno para que revise las valoraciones y decisiones que el profesor hizo de sus ejercicios y, así, pueda aportar nuevos datos para alcanzar una mejor evaluación. Para ello, es imprescindible planificar estas sesiones de revisión previamente con una información detallada sobre los errores detectados en las respuestas y sus posibles explicaciones; de lo contrario, se corre el peligro de desperdiciarlas con largas y estériles discusiones sobre los merecimientos de un punto arriba o abajo.

2.2.1.5.1. Aspectos que el profesor debe considerar para evaluar

Los aspectos primordiales que deben tomar en cuenta los profesores para evaluar pueden ser los siguientes:

- El resultado de prueba y examen.

- Los trabajos de consulta y tareas.
- La actuación de clase.
- El esfuerzo personal de los alumnos (as).
- El interés manifestado hacia la materia.
- Las aptitudes personales de los alumnos (as).
- El cambio de actitudes y valores observados.
- Los problemas personales y familiares de los alumnos (as).

2.2.1.5.2. Planificación limitada de la evaluación

El primer notable avance que pueden evidenciar los docentes es la suficiente compenetración del papel netamente pedagógico que cumple la evaluación en el proceso educativo. Para alcanzar este reconocimiento quizás bastaría con meditar sobre los objetivos, las funciones, las características y el proceso que sigue la evaluación. En efecto, es imperioso que los maestros hagamos nuestra toda esta fundamentación teórica si es que queremos cambios significativos en esta fase didáctica. Cuando hayamos logrado aceptar conscientemente que la operación de evaluar significa un diagnóstico de cómo nuestros alumnos, qué progresos personales han logrado, cuál ha sido su grado de asimilación de los contenidos de enseñanza. Y luego exista el genuino deseo de ayudarlos y orientarlos, habremos logrado el mayor cambio que podamos imaginar.

Si los profesores concientizáramos el valor de los propósitos, las funciones, los rasgos y los pasos que debe cumplir la evaluación y los tomáramos en cuenta permanentemente en cada uno de los momentos de nuestra labor docente, habremos dado un paso gigantesco en la enseñanza.

La evaluación es una actividad didáctica que tiene su propio proceso pero sin perder contacto con las fases de planificación, organización y ejecución que comprende el proceso educativo. Es decir, la evaluación debe responder a un plan bien concebido, diseñar los instrumentos adecuados, aplicarlos y luego evaluar los resultados del proceso. Desafortunadamente los profesores olvidamos esta secuencia y a lo sumo cumplimos la etapa de ejecución.

2.2.1.5.3. Evaluación asistemática y discontinua

Es frecuente la práctica de la evaluación como momento aislado, terminal e independiente del proceso enseñanza aprendizaje (Montañez S., García J., Soria., 1994), la evaluación se cumple como un fin en si mismo y no como un modo o vía para el aprendizaje, la evaluación se toma para que el alumno apruebe o repruebe, con marcada intención selectiva y no educativa sin tener en cuenta la situación de enseñanza aprendizaje en toda su complejidad.

Se evalúa más el "saber" que el "saber hacer", más el aprendizaje

instructivo cognitivo que el afectivo, personal. Incluso los instrumentos evaluativos que se utilizan permiten más la reproducción memorística del conocimiento que la verdadera utilización que el alumno es capaz de dar a este conocimiento, teniendo en cuenta además que las formas que se utilizan para evaluar son muy tradicionales y cerradas. Se prioriza la evaluación instructiva, la medición del conocimiento del alumno en detrimento de la función formativa de la evaluación. No importa lo que sabe la persona, sino las notas que saca. Sabemos también que muchas veces los exámenes no evalúan el crecimiento intelectual ni el aprendizaje que acontece, además de que es cuestionable la validez de las pruebas construidas por los profesores para medir el conocimiento (Villarreal J., 1990). Son variadas las investigaciones que exploran el tipo de preguntas que se utiliza con más frecuencia en los exámenes y que permiten afirmar el escaso uso que se hace de las preguntas de desarrollo, de tipo extensivas que requieran el razonamiento, reflexión, valoración personal y producción de conocimientos (Castro O., 1996).

2.2.15.4. Evaluación cuantitativa

Se refiere a la desacertada idea de tomar a la evaluación como sinónimo de medición. Es decir, evaluar sería utilizar un parámetro numérico que presumiblemente valoraría los objetivos y acciones educativas.

La evaluación cuantitativa de un logro no es por sí misma incorrecta. Lo es cuando a partir de esas mediciones comenzamos a proyectar cosas que no están contenidas en ella, y cuando se espera de una cifra lo que ni puede ni pretende expresar.

Las técnicas más usuales en la evaluación cuantitativa son: las pruebas objetivas, las pruebas de ensayo, las pruebas orales, pruebas prácticas, y otros.

2.2.1.5.5. Evaluación cualitativa

Esta evaluación nació como una oposición al paradigma cuantitativo que tenía absoluta primacía en la educación.

La evaluación es una situación donde interactúan las personas con intencionalidades y aspiraciones subjetivas; por lo tanto, la posición del evaluador no es neutral; implica juicios de valor. La evaluación no puede ser la imparcial medida de resultados con objetivos preestablecidos, observables y cuantificables, sino que debe tomar en cuenta el intercambio de valores de las personas.

La evaluación cualitativa está preocupada fundamentalmente de aquellos productos relevantes relacionados con la formación de los educandos. Su

interés está dirigido hacia los procesos de pensamiento y personalidad y no sólo a las conductas observables y medibles.

En esta evaluación el investigador-evaluador se preocupa de familiarizarse con la realidad diaria de la situación o acontecimiento que está estudiando, sin intentar en ningún momento controlar o eliminar las variables contaminantes de la situación, sino que toma en cuenta en forma global el complejo cuadro que estudia. Su tarea principal consiste en interpretarlo, aislar las características importantes, detectar las relaciones causa-efecto y entender las relaciones entre creencias y práctica y entre la organización, y las reacciones de las personas.

Para la evaluación cualitativa las técnicas e instrumentos que permiten conseguir valiosas informaciones sobre los alumnos y el proceso son: la observación participante, la entrevista abierta, los cuestionarios, el debate y los registros anecdóticos.

Se trata de una evaluación democrática, a diferencia de la evaluación convencional que viene desde arriba y que determina el futuro de los evaluados. Esta evaluación es compartida por los agentes del proceso, proporciona información a todos los participantes y recoge opiniones e interpretaciones de quienes están implicados en la acción educativa: directivos, profesores, padres, alumnos. Esta nueva posición puede

permitir contrarrestar, en cierta forma el condicionante socio-político que de manera oculta otorga el poder a la evaluación.

2.2.1.6. Instrumentos de evaluación

Son los diferentes medios que utiliza el profesor de acuerdo a la situación de enseñanza-aprendizaje, para lograr su objetivo.

Una de las dimensiones más relevantes de la evaluación educativa, se refiere a todos aquellos instrumentos y procedimientos que suelen utilizarse en las distintas prácticas educativas.

Berliner (1987) ha propuesto una clasificación en términos del grado de formalidad y estructuración con que se establecen las evaluaciones, las mismas que puede utilizar de forma reflexiva el docente.

Es importante indicar que varias de las técnicas que presentamos a continuación no pueden ser etiquetadas de una sola vez en alguno de los tipos incluidos. La forma de uso de las técnicas y el modo de presentarlas a los estudiantes, puede resultar determinante para ubicarlas incluso en alguna otra categoría distinta a la que se les está presentando aquí.

2.2.1.6.1. Técnicas informales

Estas técnicas se utilizan en momentos cortos de enseñanza, cuya duración es breve. Demandan poco gasto didáctico, pudiendo utilizarse de acuerdo con la situación de enseñanza o aprendizaje. Estas técnicas se distinguen porque el profesor no las presenta a sus alumnos como actos evaluativos, y de esa manera los alumnos no sienten que están siendo evaluados. Podemos identificar dos tipos:

a) **La observación de las actividades realizadas por los alumnos.-**

Esta técnica es utilizada por el profesor, en forma incidental o intencional, al enseñar y/o cuando los alumnos aprenden en forma más autónoma. De entre las actividades realizadas por los estudiantes, el profesor puede atender a dos modalidades importantes: cuando el alumno habla espontáneamente y los gestos y aspectos que acompañan a esta espontaneidad.

1. En el habla espontánea, el profesor tiene una fuente importante de datos sobre lo que los alumnos comprenden o no relativo a la dificultad de los contenidos o a la de los recursos didácticos empleados. Varios son los factores que pueden afectar la ocurrencia del habla de los alumnos: por ejemplo, la edad, la escasa familiaridad con los contenidos, el clima de respeto, la atmósfera de aceptación desarrollada en clase y los factores socioculturales.

2. En cuanto a los gestos espontáneos, nos referimos a los de atención, de sorpresa, de gusto, disgusto, de aburrimiento, etc., que realizan los alumnos en la clase. Todos estos aspectos pueden ser importantes indicadores para los docentes puesto que le informan acerca del grado de motivación, tipo de expectativas, nivel de interés, calidad y grado de aprendizaje, y sobre el valor funcional de las estrategias y procedimientos de enseñanza que estén utilizando.

El profesor debe desarrollar una cierta sensibilidad para atender estos indicadores, en apariencia sutiles e inocuos, pero muy valiosos para la enseñanza. Se ha encontrado, por ejemplo, que los maestros experimentados, a diferencia de los menos diestros, tienden a utilizar distintas claves que les son útiles para interpretar el tipo de comprensión o entendimiento que van logrando los alumnos en la situación de enseñanza. Así mismo, estos profesores se muestran más sensibles a toda la información que ocurre en clase y que permite comprender, interpretar y evaluar las distintas situaciones que se les presentan (Gage y Berliner, 1992; Genovard y Gotzens, 1990).

b) La exploración a través de preguntas formuladas por el profesor durante la clase. Se sabe con base en análisis realizados sobre el tipo de discurso que utiliza en clase el profesor, que dos terceras partes de su habla consisten en preguntas (y explicaciones) dirigidas a los alumnos,

las cuales son elaboradas en su mayor parte con base en los tópicos abordados en la enseñanza (Coll y Solé, 1990). Las preguntas que el profesor suele elaborar en el aula se elaboran con el fin de estimar el nivel de comprensión de los alumnos sobre algo que se está revisando, y con base en ello, proporcionar de manera oportuna algún tipo de ayuda requerida (comentarios adicionales, profundización sobre algún aspecto, aclaraciones, correcciones, etc.).

Si bien Genovard y Gotzens (1990) han expresado que existe evidencia de una correlación positiva entre la frecuencia de preguntas elaboradas en clase y el nivel de rendimiento de los alumnos, debe decirse que la elaboración de las preguntas hechas por el profesor precisan ser confeccionadas: 1) sobre la base de las intenciones u objetivos de clase, o de la temática abordada; 2) deben demostrar pertinencia y no disgregar la atención de los alumnos hacia asuntos irrelevantes, y 3) deben explorar (para indirectamente inducir) un procesamiento profundo de la información (grado de comprensión, capacidad de análisis, nivel de aplicación, etc.) y no sólo solicitar la mera reproducción de la información aprendida.

A través de lo que los alumnos dicen y hacen, durante la situación de clase el profesor puede identificar importantes indicadores que le informan sobre el grado en que se está consiguiendo la compartición de los contenidos curriculares. El tipo de preguntas elaboradas por los alumnos,

sus dudas planteadas, sus errores cometidos, etcétera, todo ello le permite al profesor inferir cuánto y cómo van asimilando los alumnos el contenido temático que se intenta enseñar y también le proporciona bases suficientes para saber de qué manera tiene que hacer coincidir nuevas explicaciones o ayudas a sus nociones.

Uno de los principales problemas que se le imputan es su bajo nivel de validez y confiabilidad logrado. Al respecto, Airasian(1991) propone tres sugerencias para contrarrestar tales críticas:

- Considerar una muestra amplia de estudiantes cuando se intente conseguir información (no sólo incluir los alumnos voluntarios).
- Tratar de tomar en cuenta varios indicadores para valorar el progreso del aprendizaje (no sólo si los alumnos ponen atención).
- Apoyarla con técnicas semiformales y formales.

2.2.1.6.2. Técnicas semiformales

Estas técnicas se caracterizan por requerir de un mayor tiempo de preparación para su valoración, y exigir a los alumnos respuestas más duraderas por lo que los alumnos suelen percibir las más como actividades de evaluación.

A continuación detallaremos algunas variantes de la evaluación semiformal:

a) Los ejercicios y las prácticas que los alumnos realizan en clase.-

El profesor suele plantear a sus alumnos una serie de actividades con el fin de valorar el nivel de comprensión o ejecución que ellos son capaces de realizar. Estos ejercicios, realizados de manera individual o en situaciones de aprendizaje cooperativo, dan a los alumnos la oportunidad para que profundicen sobre determinados conceptos o procedimientos (para aplicarlos, para reflexionar o discutir sobre ellos, etcétera).

También son importantes para el profesor porque le permiten valorar o estimar sobre la marcha: hasta dónde han llegado a comprender sus alumnos los contenidos. Como consecuencia de ello, el profesor deberá enfatizar la comunicación de mensajes apropiados sobre el éxito de las tareas y a corregir directa o indirectamente, según sea necesario, los errores cometidos. Las faltas de los alumnos no deberán ser anotadas sino corregidas para que resulten constructivos para ellos y obtengan algún tipo de beneficio para sus próximos aprendizajes.

b) Las tareas que los profesores encomiendan a sus alumnos para realizarlas fuera de clase.-

Los trabajos que los profesores suelen encomendar a sus alumnos pueden ser muy variados: ejercicios, solución de problemas, visitas a lugares determinados, trabajos de investigación,

etcétera. Se realizan en forma individual o en grupos pequeños. Los trabajos son entregados para que el profesor los evalúe. Estos trabajos extraclase pueden ser objeto de algunas críticas, pero también permiten obtener información valiosa al alumno y al profesor.

Ambos tipos de evaluación semiformal se plantean de modo tal que los alumnos no sólo puedan obtener información respecto a si es o no exitosa su resolución, sino que, en caso de fracasar, les permitirá obtener información importante acerca de las razones que contribuyeron a su fracaso.

La información obtenida a través de los trabajos deberá ser retomada en el contexto de enseñanza porque, de lo contrario, su práctica puede perder todo sentido. Esto quiere decir que los trabajos o tareas encuadrados en cualquiera de los dos tipos, luego de ser revisados y calificados, se devuelvan lo más rápido posible con retroalimentación correctiva precisa. Incluso es recomendable que el profesor los retome en la clase y explique los procesos correctos de solución, así como las fallas típicas que han cometido los alumnos, y al mismo tiempo ofrecer una explicación precisa sobre las intenciones y los criterios de evaluación tomados en cuenta con el fin de que los alumnos identifiquen los puntos más relevantes del ejercicio y de la tarea evaluada.

Una técnica de evaluación, que bien puede clasificarse como de tipo semiformal, es la "evaluación de portafolio o de carpeta" (Herman, Aschbacher y Winters, 1992; Valencia, 1993). Este tipo de evaluación consiste en hacer una colección de trabajos (por ejemplo, ensayo, análisis de textos, composiciones escritas, problemas matemáticos resueltos, dibujos, según lo que deseemos evaluar) que los alumnos realizaron durante un ciclo educativo.

2.2.1.6.3. Técnicas formales

El tercer grupo de instrumentos de evaluación son las técnicas formales. Estas técnicas exigen un proceso de planeación y elaboración más sofisticados y se aplican en situaciones que demandan un mayor control. Por esta razón, los alumnos los perciben como situaciones "verdaderas" de evaluación.

Este tipo de técnicas suelen utilizarse en forma periódica o al finalizar el año lectivo. Dentro de estas encontramos varias modalidades:

a) **Pruebas o exámenes tipo test.**- Éstos son de los instrumentos más utilizados para realizar una evaluación.

Mediante los exámenes se intenta verificar el grado de rendimiento o aprendizaje logrado por los alumnos.

Supuestamente, los exámenes son recursos que han aparecido en el ámbito educativo con la intención de lograr una evaluación objetiva. Otra característica adicional asociada al examen, es la supuesta posibilidad de cuantificar el grado de rendimiento o aprendizaje a través de calificaciones consistentes en números.

Para su elaboración se pone énfasis en que contengan un nivel satisfactorio de validez y de confiabilidad.

Las pruebas pueden ser al menos de dos tipos: las pruebas (por lo general los elaboran especialistas en evaluación) y los formulados por los profesores según las necesidades del proceso pedagógico. Esas dos modalidades también coinciden con dos tipos de juicios o interpretaciones que se establecen a partir de los puntajes resultantes. Así, podemos identificar evaluaciones basadas en normas o en criterios.

La evaluación referida a normas sigue una aproximación similar a la de las pruebas psicométricas estandarizadas, esto es, comparar a un sujeto contra su grupo de referencia (en este caso el grupo-clase). Dicha evaluación ha recibido varias críticas, y son las siguientes:

- Tales exámenes sirven más bien para evaluar capacidades generales y no conocimientos o habilidades específicos.

- A través de dicha evaluación sólo se puede obtener información sobre el grado de acierto o items o reactivos respondidos por los alumnos, mientras que la información sobre las causas de las fallas, así como las posibilidades de retroalimentación y orientación quedan seriamente limitadas.
- Las comparaciones y las discriminaciones que se establecen no suelen agradar a los alumnos.

La evaluación criterial compara el desempeño de los alumnos contra ciertos criterios diseñados previamente. Un instrumento de evaluación criterial se utiliza para estimar el lugar de un alumno en relación a un dominio (conceptual, procedimental, actitudinal) que previamente ha sido definido del modo más veraz y objetivo posible.

En oposición a las pruebas referentes a normas, las basadas en criterios son sin duda más recomendables porque, evitan los efectos de las comparaciones, que afectan distintas variables psicológicas en los alumnos (por ejemplo, autoconcepto, autoestima, expectativas, metas y atribuciones).

Los exámenes están contruidos por medio de un conjunto de reactivos. El nivel de estructuración de estos últimos influye de manera importante en el tipo de procesos cognitivos y de aprendizajes significativos que logran los alumnos.

Así por ejemplo, los reactivos de alto nivel de estructuración como son los de "falso-verdadero", "correspondencia" y "complementación" exigen a los alumnos el simple reconocimiento de la información. Los reactivos de "respuesta breve" o "complementación" y los de "opción múltiple", demandan el recuerdo de la información, aunque si son elaborados a la perfección pueden valorar niveles de comprensión y hasta la aplicación de los conocimientos.

Estos tipos de reactivos tienen algunas características que indicamos a continuación:

- Son los reactivos típicos de las llamadas "pruebas objetivas".
- Pueden ser calificados e interpretados con mucha rapidez o precisión.
- Su diseño no es tan sencillo como parece.
- La elección de los reactivos o de las respuestas de éstos por parte del diseñador no está exenta de subjetividad.
- En un breve periodo puede responderse un número considerable de reactivos.
- No permiten valorar habilidades complejas: creatividad, capacidades de comunicación o expresión, elaboración de argumentos, etcétera.
- Gran parte de los reactivos pueden responderse por medio de aprendizajes memorísticos o de aprendizajes poco significativos.

A continuación citaremos algunos cuestionamientos que han recibido las pruebas objetivas según Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández³.

- Sirven más para la valoración de los contenidos declarativos o conceptuales y poco para los de tipo procedimental y actitudinal.
- Por lo general plantean situaciones de evaluación artificial y descontextualizada.
- Acentúan el valor de las calificaciones al centrarse demasiado en los productos, descuidando el proceso de construcción que está detrás de ellos.
- Proporcionan poca retroalimentación cualitativa sobre la situación de enseñanza.
- Generalmente a los alumnos no se les informa sobre los criterios de evaluación antes de su uso.
- Generan ansiedad en los alumnos (“ansiedad de prueba”).

b) PRUEBAS DE EJECUCIÓN

Consisten en el diseño de una actividad, donde los estudiantes ejecutan las habilidades técnicas o aplican los conocimientos aprendidos. Mediante estas pruebas se evalúan los contenidos procedimentales y en menor grado los actitudinales

³ DIAZ BARRIGA, Frida : Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo Mc GraW Hill, 2001

Las tareas en las pruebas de ejecución deben tener las siguientes características:

- Que la tarea corresponda con las intenciones de enseñanza.
- Que la tarea represente el contenido y los procedimientos que se espera conseguir en los estudiantes.
- Que la tarea permita a los estudiantes demostrar su progreso y habilidades.

c) PRUEBAS DE ENSAYO

A las pruebas de ensayo se les denomina también de composición, porque constituyen exámenes escritos que permiten tratar uno o varios temas, a través de la organización libre y personal de sus ideas (respuesta extensa) ó de la adecuación de la respuesta a una serie de restricciones (respuesta restringida).

Este tipo de prueba permite al alumno elaborar su propio marco de referencia y desarrollar la cuestión con lógica de pensamiento la pregunta o tema planteado, esta prueba está elaborada para ser resuelta en el tiempo reglamentario.

La prueba de ensayo no puede improvisarse, sino que requiere como toda prueba preparación, previsión y responsabilidad; ya que su función está destinada a situaciones planeadas para que se pueda sugerir: nuevas

salidas al planteo, discutir el pro y el contra de un determinado argumento.

Los elementos básicos de una prueba de ensayo son:

- Estructura externa
- Palabras determinantes de la prueba
- Procesos intelectuales, afectivos y psicomotrices (estructura interna)
- Tabla de especificaciones
- Código de respuesta
- Análisis de resultados
- Seguimientos, y otros.

Las pruebas de ensayo son de dos tipos:

Abierta.- Es la que contiene un tema, para ser tratado libremente, tanto en forma como en fondo.

Este tipo de prueba da paso a la libertad y creatividad del alumno, pero tiene gran carga de subjetividad en su calificación.

De respuesta restringida.- Exigen respuestas más precisas en cuanto a extensión y contenido, tiene menor grado de subjetividad y permite una calificación más objetiva.

Esta prueba permite uno, dos, ó máximo tres temas; cada tema debe ser dividido de acuerdo a procesos mentales para ser calificada.

Como características de la prueba de ensayo de respuesta restringida tenemos:

- Relacionar
- Comparar
- Causalidad
- Concluir
- Recomendar, otros.

d) LISTAS DE COTEJO O VERIFICACIÓN Y ESCALAS

La lista de Cotejo consiste en un listado de actuaciones o destrezas que los alumnos deben alcanzar. Éstos son instrumentos diseñados para estimar la presencia o ausencia de una serie de características relevantes en la ejecución y/o en el producto realizados por los estudiantes.

Hay que tener en cuenta cuatro aspectos básicos para construir una lista de verificación:

1. Elaborar un listado de las dimensiones relevantes de los procedimientos, habilidades, etcétera y/o productos a observar
2. Conviene añadir algunos errores típicos en la lista.

3. Establecer un orden lógico esperado con base en la aparición y secuencia de las actividades involucradas en la ejecución.
4. Organizar y dar presentación a la lista de tal manera que facilite su uso.

Es conveniente que la lista de verificación no sea muy extensa y que sea de fácil uso.

Para construir una lista de cotejo se recomienda:

1. Especificar la actuación, la destreza o el producto observado.
2. Enumerar los comportamientos o rasgos centrales de tal actuación.
3. Ordenar los elementos enumerados y agruparlos en categorías afines.
4. Diseñar el formato de la lista disponiendo un lugar donde señalar la presencia de cada comportamiento o rasgo de modo dicotómico (presencia / ausencia, si / no).

Aunque las listas de verificación permiten obtener información sobre la presencia o ausencia de determinados atributos de los productos, no proporcionan información de naturaleza cualitativa sobre la forma en que han sido realizados, este problema se soluciona a través de las escalas.

Las escalas son instrumentos que permiten establecer estimaciones cualitativas sobre productos realizados por los alumnos, además son útiles para registrar el grado de desarrollo de las destrezas que se desea

evaluar, en relación con una persona o una situación. Para construirlas se recomienda:

1. Especificar la destreza, el procedimiento, el rasgo o producto a ser observado.
2. Enumerar las características centrales de cada resultado.
3. Definir la escala según las características: establecer cómo medir la cantidad o calidad de las mismas.
4. Especificar las instrucciones: qué es lo que se está evaluando y cómo registrar las marcas en el instrumento.

En las escalas se puede distinguir dos tipos básicos: cualitativas (descriptivas o basadas en criterios o estándares amplios) y numéricas. En el primer caso se usan calificativos para caracterizar dimensiones relevantes con el establecimiento de juicio descriptivo (tarea incompleta, parcialmente completa, tarea completa) o evaluativos (excelente, bien, suficiente, mal, muy mal). En el segundo caso, se asignan valores numéricos dentro de la escala, lo cual resulta más fácil pero poco informativo.

Existen técnicas de trabajo llamados "organizadores gráficos" que permiten evaluar conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes que emplean representaciones gráficas, permitiendo al alumno el acercamiento a los contenidos y facilitando las relaciones significativas entre distintos conceptos que conducen a la comprensión.

ORGANIZADORES GRÁFICOS

Los organizadores gráficos son estructuras que facilitan una representación visual de las ideas y sus relaciones, facilitando la organización de la información y de las ideas de una estructura coherente, la cual contribuye a la comprensión y a la memoria.

Entre los organizadores gráficos podemos citar a los mapas conceptuales, red conceptual, mentefacto, diagrama jerárquico, cadena de secuencias, el mapa de carácter, la rueda de atributos, el mapa mental, la mesa de la idea principal, y otros.

Mapas conceptuales.- Es una herramienta que ayuda a los alumnos a generar el proceso de almacenamiento de ideas e información de conceptos, selección de conceptos e impacto visual en su presentación.

Estructura del mapa conceptual.- Es un diagrama, esquema o gráfico, que está constituido por los siguientes elementos:

- Conceptos.- que están representados por palabras o signos.
- Propositiones.- consta de dos o más términos conceptuales unidos por palabras para formar una unidad semántica.
- Conceptos generales.- Son los de mayor jerarquía que incluyen a los de menor jerarquía, se los llama conceptos inclusivos.
- Conceptos subordinados.- son los de menor jerarquía o específicos.

- **Conectores.-** Es el nexo de unión entre los conceptos, sirven como un “hilo” que conectan un conocimiento y otro. Algunas palabras que se utilizan como conectores son: “en”, “por ejemplo”, “según”, “también”, “para”, “es causa de”, y otros.
- **Niveles jerárquicos.-** Son los que siguen un orden de jerarquía.

Elementos de graficación.- para graficar un mapa, se utiliza la elipse u ovalo o un rectángulo. Los cuales sirven para encerrar los conceptos o expresiones conceptuales porque ayudan a la concentración de la atención. La elipse tiene mayor impacto visual; el rectángulo se lo utiliza por la facilidad tipográfica.

Se utiliza además las líneas que sirven para unir los conceptos sobre o junto a ellas se escriben las palabras de enlace. Las líneas señalan la dirección a seguirse.

Redes conceptuales.- Son organizadores gráficos de estudio y aprendizaje que posibilitan y establecen un ordenamiento de conceptos de las oraciones que guardan relaciones explícitas entre sí, están conectadas con palabras, emplean flechas que señalan el recorrido de cada una de las relaciones entre conceptos.

Las redes conceptuales como organizadores de información, son aplicadas para evaluar los conocimientos previos que poseen los alumnos.

Las redes conceptuales no establecen jerarquía como los mapas conceptuales, su importancia está dada por la cantidad de relaciones que se establecen entre los conceptos.

Mentefacto.- es una estrategia de desarrollo del pensamiento reflexivo para ir más allá de la simple definición descriptiva del diccionario.

El mentefacto nos permite:

- Reconstruir el significado del concepto en función de análisis comparativo de sus características.
- Adquirir la capacidad e establecer distinción entre los objetos y los acontecimientos que tienen en común ciertas propiedades.
- Formarse conceptos individuales respecto a un tema de estudio considerando sus relaciones con otros conceptos más amplios y generales.

El mentefacto exige la utilización de cuatro directrices y momentos de la identificación a través de las siguientes preguntas claves:

¿Cómo es?	(Identificación)	Isoordinación
¿Cuáles son sus características?		
¿A qué pertenece?	(Relación con conceptos mayores)	Supraordinación
¿Qué no es?	(Relación con conceptos opuestos)	Exclusión
¿De cuántas clases es?	(Conceptos subordinados que genera)	Infraordinación

Diagrama jerárquico.- Como su nombre lo indica, muestra las relaciones de supraordinación y subordinación entre las ideas de un campo determinado. Los datos de un mapa conceptual puede transferirse a un diagrama jerárquico: el tema principal, se coloca en el extremo superior; en el segundo nivel se ubican los subtemas o detalles de apoyo y en el tercer nivel, van los detalles que apoyan los subtemas y así sucesivamente.

Los diagramas jerárquicos pueden ser útiles en la evaluación formativa y sumativa. Se pueden incluir estas representaciones en las pruebas bajo la modalidad de ítemes de completamiento.

Cadena de secuencias.- Es un instrumento útil para representar cualquier serie de eventos que ocurren en orden cronológico o para mostrar las fases de un proceso.

El mapa de carácter.- se utiliza este organizador para analizar el carácter de una persona, que puede ser un personaje histórico o un personaje en un libro. Para elaborarlo, se identifican los rasgos del carácter del personaje y, luego, se apoya este análisis con uno o más hechos o eventos específicos en la vida de la persona.

Rueda de atributos.- Este instrumento posee una representación visual del pensamiento analítico, profundizando en las características de un objeto determinado. Se coloca el objeto que está analizándose en el centro o eje de la rueda. Luego se escriben los atributos principales en los rayos de la rueda. El número de rayos puede variar según el número de atributos que se definan del objeto.

También puede elaborarse la rueda con un número determinado de rayos e instruir a los alumnos para que dejen en blanco los que no pueden llenar. A menudo, ver el rayo en blanco estimula a los alumnos a seguir esforzándose por pensar en otros atributos.

Mapa mental.- Los mapas mentales sirven para evaluar y recordar los puntos generales que está estudiándose. El tema principal se lo escribe en un círculo en el centro. En los rectángulos, se escriben los nombres de las secciones principales y en las líneas conectadas a ellos los nombres de otros datos que se consideran importantes.

Para que el mapa mental sea llamativo y facilite la retención de los diferentes temas, también pueden hacerse pequeños dibujos o diagramas que ilustren algunas de las ideas, colocándolos próximos al tema o subtema que ilustren.

Los mapas mentales también son útiles para representar una lluvia de ideas.

La mesa de la idea principal.- Ese organizador sirve para mostrar la relación entre una idea principal y los detalles que la apoyan. Para construirla, se escribe la idea principal en la "superficie" de la mesa y los detalles en las "patas".

La mesa de la idea principal puede utilizarse para ayudar a los alumnos a llegar a una generalización sobre un tema, cuando ya conocen varios hechos concretos relacionados con él. Los alumnos comienzan a escribir en las patas los hechos concretos que conocen. Usada de esta manera la mesa estimula el pensamiento inductivo.

2.2.2. Acreditación

2.2.2.1. Conceptualización

La acreditación es la actividad terminal resultado del proceso evaluativo y se relaciona con la necesidad institucional de certificar el grado de participación de los estudiantes en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

Dentro del proceso evaluativo se considera a la acreditación como una certificación del cumplimiento de los objetivos molares, a través de las evidencias demostrativas del aprendizaje del estudiante.

La acreditación surge de y con la evaluación y esta es un proceso que se aplica durante todo el ciclo del trabajo. La acreditación se manifiesta a través de la calificación usando un signo (un número, una letra), que indica si el estudiante puede ascender a otro nivel de formación.

Deberá advertirse coherencia entre; objetivos molares, contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales), metodología y evaluación-acreditación.

La acreditación se concibe como una certificación del cumplimiento de los objetivos molares, en los que se integran las dimensiones, saber pensar, saber hacer, saber vivir y saber ser, a través de evidencias demostrativas del aprendizaje.

La acreditación se refiere a los aprendizajes fundamentales exigidos por la programación microcurricular y adquiridos por los alumnos, de cuyas evidencias el profesor informa a la institución educativa, con fines de promoción.

Se concibe a la evaluación y acreditación como dos procesos paralelos, complementarios e interdependientes, aunque con diferente complejidad, que tienen lugar en una experiencia grupal.

La acreditación o certificación es terminal, en consecuencia la acreditación debe darse al finalizar un periodo de estudio, o al finalizar cualquiera de las actividades o aspectos determinados para evaluar.

2.2.2.2 Calificación

La calificación es parte del reporte final dado por el profesor para efectos de acreditación, que pretende resumir el avance en la formación del estudiante. Es algo más que corregir y poner notas, la calificación no reemplaza ni antecede a la evaluación, sino que traduce su resultado.

Al calificar, el docente puede traducir su juicio de valor en números o letras.

Calificar es una manera "sintética de informar resultados de un proceso de evaluación. Es decir, representa una manera de traducir dichos resultados a través de un código compartido.

Entonces cabe que nos preguntemos: la evaluación ¿necesariamente desemboca en calificación?. En otras palabras el juicio de valor producido por la evaluación, ¿debe siempre convertirse en una calificación?. Puede existir evaluación sin calificaciones, y de hecho, hay otras maneras de compartir resultados de evaluación, otro tipo de informes descriptivos y analíticos a los que se puede recurrir.

Habrá que considerar en cada contexto institucional, en cada situación concreta el margen de negociación existente en cuanto al modo de informar resultados.

Hay otro aspecto de relación entre evaluación y calificación que es importante considerar; ¿puede existir calificación sin evaluación? La definición de la calificación de la cual partimos nos conduce naturalmente a una respuesta negativa. De hecho, cuando la calificación reemplaza a la evaluación, inmediatamente deja de cumplirse la función básica de esta última: la retroalimentación del proceso de enseñanza o de aprendizaje. La calificación, en este caso, ya no traduce el juicio de valor producto de la evaluación. Y esto es lo que sucede en muchos casos.

Como sostiene Nydia Elola(1996, pag 17): “ muchas veces, esa traducción no es tal, sino que representa una asignación de categorías (notas) o la presencia de datos que no pasaron por procesos de análisis e

interpretación, no fueron validados por criterios explícitos ni fueron objeto de un juicio de valor que tome en cuenta la totalidad de la situación”.

No se puede descartar que los métodos de enseñanza, la personalidad y la capacitación del profesor, son a menudo determinantes para el aprovechamiento de los alumnos.

Las calificaciones o las pruebas escritas no son métodos de tortura ni venganza, ni para humillar a los alumnos que no han tenido buenos resultados para desanimarlos de continuar estudiando, ni para acomplejar al alumno.

En nuestro sistema educativo es muy difícil hacer omisión de las calificaciones en relación con la acreditación, pues constituye el principal elemento de comunicación entre el profesor con el estudiante y con la institución, y porque no decirlo con la sociedad.

2.2.2.3. Calificación de valores

Si decimos que las notas valoran el rendimiento, conviene preguntarnos si ¿la calificación refleja el genuino aprovechamiento del alumno?, ya que todos podemos dar fe de que el promedio obtenido al finalizar un periodo de estudio puede obedecer a muchísimos factores, varios de los cuales nada tienen que ver con el estudio propiamente dicho.

Así, por ejemplo, la entrega de cuadernos al día, la puntualidad en la entrega de trabajos, la asistencia a clases, las investigaciones que son transcripciones exactas de los libros, incluso el frecuente favor del profesor puede cambiar el valor numérico y por consiguiente ser menos representativo el rendimiento estudiantil.

Cuando a los alumnos se les califica esta clase de valores, no se toman en cuenta sus habilidades y destrezas, su capacidad de análisis y síntesis, su poder de investigación y recreación, su poder crítico y reflexivo.

Los únicos perdedores son los estudiantes y en consecuencia nuestro país.

2.2.2.4. Asignación de notas

El momento de la asignación de notas es uno de los más conflictivos, tanto para los docentes como para los alumnos por cuanto implica que el maestro asuma el papel de juez y en ocasiones de policía, para decidir sobre la calificación de un alumno, sobre el valor académico y fundamentalmente social del estudiante, por las connotaciones que tiene la calificación. También es cierto que, por una determinación institucional, el docente no puede negarse a realizar esta actividad. En este sentido,

una alternativa para enfrentarse a este problema es conceder alguna participación en la asignación de notas a los alumnos y al grupo escolar.

Lo importante, es considerar que si se desea modificar los procesos de asignación de calificación, es indispensable modificar los procesos de enseñanza. Sólo transformando la enseñanza se puede mejorar la educación y sólo así se puede mejorar el sistema de evaluación. No es con exámenes más rígidos o más extensos (aplicados en todo el país) como la educación se mejora.

Los procesos de asignación deben abandonar el juego de "policías y ladrones", en el que el docente tiene que "vigilar" al que "copia" o mostrar que un trabajo es reproducción de otro. Pero superar esto significa modificar profundamente los conceptos y las formas de enseñanza. La evaluación es un resultado, no es el punto de partida para la innovación. Por eso desconfiamos de los exámenes de medición de calidad y de los sistemas nacionales de evaluación.

Los alumnos continúan desarrollando una manera de engañarse a sí mismos, según la cual lo importante es obtener una calificación y no reconocer el proceso de aprendizaje que tienen.

De acuerdo al art. 303 del Reglamento General de la Ley de educación la escala de calificaciones será de uno a veinte y tendrá las siguientes equivalencias:

20 -	19	Sobresaliente
18 -	16	Muy Buena
15 -	14	Buena
13 -	12	Regular
11 ó menos		Insuficiente

A continuación se detalla el cuadro explicativo de puntaje para el nivel medio con la reforma al Reglamento General de la Ley de Educación y Cultura.

PUNTAJE TOTAL	PROMEDIO	NOTA MÍNIMA
	TRES TRIMESTRES	EXAMEN SUPLETORIO
39	13	12
38	13	12
37	12	12
36	12	12
35	12	12
34	11	14
33	11	14
32	11	14

31	10	14
30	10	14
29	10	16
28	09	16
27	09	16
26	09	16
25	08	16

24 ó menos pierden el año

2.2.2.5. Pérdida de año

La convencional forma de concebir la promoción de los alumnos para que continúen su ascenso escolar, debe ser modificada de acuerdo a los principios pedagógicos. El problema del pase de año no es simple; completar cierto número de puntos. Si, por diversas circunstancias esto no ocurre, se brinda nuevas oportunidades; y si aún así no se cumple la base, se da la pérdida de año. Sin embargo, la educación no está para determinar quienes deben seguir los estudios y quienes deben abandonarlo, sino para lograr el desarrollo personal de todos los asistentes a las aulas.

La educación renovada y dentro de ellas los educadores, estaríamos preocupados porque todos los estudiantes alcancen los propósitos

formativos y de aprendizaje, pues esa sería la función aceptada por conciencia propia, en otros términos los profesores estarían interesados en que los educandos mejoren y aprendan, y no en las calificaciones.

El sistema de promoción de un curso a otro está orientado a la "acreditación de dominios actitudinales, académicos y de destrezas", más que a la suma de puntajes.

2.2.2.5.1. Pérdida de año por faltas

Según el artículo 268 del Reglamento General de la Ley de Educación vigente, "el alumno del nivel medio, cuyas faltas justificadas excedieren del veinticinco por ciento del total de horas de clase dictadas en el año lectivo, en una o más asignaturas perderá el año.

Para este cómputo una falta injustificada se contabilizará como dos justificadas.

Sólo en caso de enfermedad debidamente comprobada, que impida al alumno concurrir al establecimiento, la junta de profesores de curso podrá extender el cómputo señalado hasta el treinta por ciento".

formativos y de aprendizaje, pues esa sería la función aceptada por conciencia propia, en otros términos los profesores estarían interesados en que los educandos mejoren y aprendan, y no en las calificaciones.

El sistema de promoción de un curso a otro está orientado a la "acreditación de dominios actitudinales, académicos y de destrezas", más que a la suma de puntajes.

2.2.2.5.1. Pérdida de año por faltas

Según el artículo 268 del Reglamento General de la Ley de Educación vigente, "el alumno del nivel medio, cuyas faltas justificadas excedieren del veinticinco por ciento del total de horas de clase dictadas en el año lectivo, en una o más asignaturas perderá el año.

Para este cómputo una falta injustificada se contabilizará como dos justificadas.

Sólo en caso de enfermedad debidamente comprobada, que impida al alumno concurrir al establecimiento, la junta de profesores de curso podrá extender el cómputo señalado hasta el treinta por ciento".

2.2.2.6. Asistencia a clases

La asistencia a clases es un factor muy importante en el rendimiento de las estudiantes, ya que una estudiante que asiste regularmente a recibir clases logra un nivel de aprendizaje mayor que la que asiste de manera irregular; además de estar al día en todas las actividades del proceso de evaluación de los aprendizajes.

Para lo cual, haremos una transcripción de los artículos del Reglamento General de la Ley de Educación, y del Reglamento Interno del Instituto Superior Tecnológico Babahoyo.

Reglamento General de la Ley de Educación vigente.

Capítulo VIII del artículo 265.- Es responsabilidad solidaria del personal directivo, docente, administrativo, padres de familia y estudiantes, crear y mantener las condiciones apropiadas para que la disciplina y asistencia faciliten el óptimo desarrollo de las actividades educativas.

Artículo 266 (control y registro de asistencia).- El control y registro de asistencia, tanto en el nivel primario como medio son obligatorios y deben hacerse de acuerdo con el reglamento interno del establecimiento.

El artículo 171 del Reglamento interno del Instituto Superior Tecnológico Babahoyo determina que las estudiantes deberán asistir puntualmente a clases según el horario establecido por el Plantel.

La inasistencia a clases sólo será justificada por enfermedad o calamidad doméstica comprobada, teniendo un plazo de setenta y dos horas posteriores a su inasistencia.

La falta por enfermedad deberá ser justificada a través del certificado otorgado por el médico del Plantel o su equivalente, avalizado por el titular del establecimiento.

2.2.3. El Aprendizaje

2.2.3.1. Conceptualización

El ser humano desde que nace hasta que muere pasa aprendiendo, y su aprendizaje lo realiza de varias maneras: observando y repitiendo hechos, por las experiencias recibidas, porque estudia, por las investigaciones que realiza, etc. Por lo expuesto, podemos decir que la vida de las personas se la pasan desarrollando acciones de permanentes aprendizajes.

El aprendizaje y la evaluación son temas muy importantes en el sistema educativo, por lo que se han adoptado muchos enfoques y teorías para definir al aprendizaje.

D. Ausubel considera que los aprendizajes se realizan con la recepción y retención de los conocimientos de manera "significativa" con contenidos que tengan sentido lógico y/o psicológicos, en oposición a los aprendizajes de memoria o mecánicos.

Según Bandura las pautas del conocimiento pueden aprenderse por propia experiencia (aprendizaje directo) y mediante la observación de la conducta de otras personas (aprendizaje vicario), esta teoría considera que la conducta de otras personas tiene una gran influencia en el aprendizaje en la formación de constructos y en la propia conducta.

Bruner, en su concepción de desarrollo cognitivo propone el diseño del currículo en espiral para facilitar la comprensión de contenidos de aprendizaje. Esta propuesta coincide con el clásico principio de la "ciclicidad". En su opinión, si se quiere conseguir una verdadera actividad cognitiva, hay que centrarse en una motivación intrínseca. Su teoría del "aprendizaje por descubrimiento" es una propuesta en esta dirección.

Para R.M. Gagné, el aprendizaje es, producto de las relaciones que el sujeto establece en el entorno. Existen ocho tipos de aprendizajes:

- La reacción ante una señal
- El estímulo-respuesta
- El encadenamiento
- La asociación verbal
- La discriminación múltiple
- El aprendizaje de conceptos
- El aprendizaje de principios
- La resolución de problemas

Para Piaget la realidad consiste en una reconstrucción hecha a través de procesos mentales que operan sobre los fenómenos del mundo que han sido percibidos por los sentidos. Por lo tanto, el aprendizaje se da conforme se va desarrollando la inteligencia.

Otra forma de aprendizaje se da con la adquisición de nuevas respuestas para situaciones específicas o a la adquisición de nuevas estructuras para determinadas operaciones mentales específicas.

El aprendizaje ocurre a partir de la reestructuración de las estructuras cognitivas internas.

El aprendizaje según Skinner es el de respuestas instrumentales que surtieron efecto sobre el ambiente del individuo y que por lo tanto, fueron aprendidas mediante el refuerzo.

Según L.S.Vigostki, existe una zona de desarrollo actual y una zona de desarrollo próximo. La primera es el desarrollo real actual en un momento dado. Cuando Vigostki presenta el concepto de zona de desarrollo próximo (ZDProx), introduce dos conceptos que a menudo se confunden, pero que están justificados.

La Zona de desarrollo próximo es la diferencia entre la zona de desarrollo actual (ZDA) y la zona de desarrollo potencial (ZDPot): $ZDProx = ZDA - ZDPot$.

En el presente proyecto, asumimos la teoría de D. Ausubel sobre el aprendizaje significativo, ya que este autor centra su interés en el estudio de los procesos del pensamiento y de las estructuras cognitivas y defiende la educación formal y los contenidos educativos. Se manifiesta a favor del aprendizaje verbal significativo, opuesto al aprendizaje memorístico.

El aprendizaje significativo presenta tres ventajas respecto del aprendizaje memorístico:

- El conocimiento se recuerda más tiempo.
- Aumenta la capacidad de aprender nuevos materiales relacionados.
- Facilita el reaprendizaje (volver a aprender lo olvidado).

El aprendizaje significativo requiere el esfuerzo por parte de los alumnos de relacionar el nuevo conocimiento con los conceptos relevantes que ya poseen. Para conocer este proceso, tanto el profesor como el estudiante deben conocer el punto de partida conceptual si quieren avanzar de un modo más eficiente en el aprendizaje.

Para que se produzca el aprendizaje significativo se requieren tres condiciones básicas:

- Significatividad lógica: el nuevo material de aprendizaje debe tener una estructura lógica, no puede ser arbitraria ni confusa, esta condición remite el contenido.
- Significatividad psicológica: el alumno debe poseer en la estructura cognitiva conocimientos previos y activados que se puedan relacionar con el nuevo material de aprendizaje.
- Disposición favorable: es la actitud del alumno sobre el aprendizaje significativo. Es decir, debe estar predispuesto a relacionar el nuevo conocimiento con lo que ya sabe. Esto conlleva a la motivación. También debe tener una disposición potencialmente favorable para revisar sus esquemas de conocimiento relativo al conocimiento del aprendizaje y modificarlos.

Para llegar al aprendizaje debe intervenir a la vez tres elementos: el alumno que aprende, el contenido que es objeto de aprendizaje y el

profesor que promueve el aprendizaje del alumno, es decir, los elementos que constituyen el triángulo interactivo. Es en las interrelaciones entre estos tres elementos donde hay que buscar la explicación del aprendizaje.

2.2.3.2. Tipos de aprendizaje

De acuerdo con Ausubel hay que diferenciar los tipos de aprendizaje que pueden ocurrir en el salón de clases. Se diferencian en primer lugar dos dimensiones posibles del mismo:

1. El que se refiere al modo como se adquiere el conocimiento, en esta dimensión se presentan dos tipos de aprendizaje posibles: por recepción y por descubrimiento.

2. El que se refiere a la forma en que el conocimiento es posteriormente integrado a la estructura cognitiva del alumno, también se presentan dos modalidades: por recepción y significativo.

Cuando estas dos dimensiones se vinculan se presentan determinadas situaciones de aprendizaje, estas son:

- * Recepción repetitiva.
- * Recepción significativa

- * Descubrimiento repetitivo
- * Descubrimiento significativo

PRIMERA DIMENSIÓN: modo en que se adquiere la información

Recepción

- El contenido se presenta en su forma final.
- El alumno debe internalizarlo en su estructura cognitiva.
- No es sinónimo de memorización.
- Propio de etapas avanzadas del desarrollo cognitivo en la forma de aprendizaje verbal hipotético sin referentes concretos (pensamiento formal).
- Útil en campos establecidos del conocimiento.

Descubrimiento

- El contenido debe ser descubierto, no se da por sí sólo.
- El alumno debe formar los conceptos y solucionar los problemas.
- Puede ser significativo o repetitivo.
- Propio de las etapas iniciales del desarrollo cognitivo en el aprendizaje de conceptos y proposiciones.
- Útil en campos del conocimiento donde no hay respuestas unívocas.

SEGUNDA DIMENSIÓN: forma en que el conocimiento se incorpora en la estructura cognitiva del alumno

Significativo

- La información nueva se relaciona con la ya existente en la estructura cognitiva de forma sustantiva, no arbitraria ni al pie de la letra.
- El alumno debe tener una disposición o actitud favorable para extraer el significado.
- El alumno posee los conocimientos previos.
- Se puede construir una red conceptual.
- Condiciones:
Material: significado lógico
Alumno: significación psicológica.
- Puede promoverse mediante estrategias apropiadas

Repetitivo

- El alumno aprende al pie de la letra
- El alumno presenta una actitud de memorización.
- El alumno no tiene conocimientos previos pertinentes o no los "encuentra".
- Se puede construir una base de conocimiento factual.
- Se establece una relación arbitraria con la estructura cognitiva.

2.2.3.3. Objetivos de aprendizaje

Son los logros que se pretende alcanzar en los alumnos durante el proceso enseñanza-aprendizaje.

La propuesta de redactar los programas a partir de objetivos de aprendizaje (generales, terminales y de unidad) se incorporó en América Latina mediante las políticas de modernización de la educación en la década de los setenta.

Para formular los objetivos específicos se procedió con un criterio científico, es decir, se formuló con precisión el cambio que se espera en la conducta del alumno.

En las instituciones se establece que en el marco jurídico para aprobar planes y programas de estudio, estos deben redactarse a partir de objetivos de aprendizaje.

Los objetivos de aprendizaje surgen en el debate pedagógico estadounidense y son una clara expresión de la aplicación de los principios de la administración científica al ámbito de la escuela. El control de tiempos y movimientos que Tyler postuló para incrementar la eficiencia de los trabajadores, da paso a un modelo de control de tiempos y movimientos entre maestros y alumnos, a partir de la selección de objetivos de aprendizaje.

Tyler en 1949 afirma que los objetivos "son enunciados que indican los tipos de cambios que se busca en el estudiante; por ello, la forma más útil de enunciar objetivos consiste en expresarlos en términos que identifiquen el tipo de conducta que se pretende generar en el estudiante"⁴

El debate sobre objetivos de aprendizaje ha causado un enorme daño en nuestro medio, según Tyler, los objetivos son los comportamientos de los alumnos no las metas del maestro y recomienda que el maestro no de a conocer sus propósitos. Este elemento contribuye notoriamente a la alienación del trabajo docente; el docente es un profesional que tiene que recordar permanentemente qué es lo que lo mantiene en la docencia, éste es un punto importante para mantener su "vitalidad interna" para poder comunicarse con sus estudiantes con la pasión que requiere su profesión.

2.2.3.3.1. Definición de objetivos de aprendizaje

Para poder definir los objetivos de aprendizaje tenemos que distinguir entre objetivos temáticos y objetivos no-temáticos.

Los objetivos temáticos son los que se plasmarán en el programa del curso. Se refieren concretamente a los aprendizajes que se pretende lograr en el curso. Estos objetivos se dividen, a su vez, en dos tipos:

⁴ DIAZ BARRIGA, Ángel: Didáctica y Curriculum, Paidós. 1997

El primero se refiere al conocimiento y manejo de determinados contenidos. Para definir éstos hay que determinar primero cuáles son los contenidos básicos que los participantes deben conocer y manejar y cuales los complementarios que pueden ayudar a enriquecer los primero.

El segundo tipo de objetivos temáticos se refiere al aprendizaje de determinados vínculos con los contenidos que se manejan en el curso. Se refiere más concretamente a los métodos que se pueden aprender y manejar (de análisis, de investigación, de experimentación, de trabajo, etc.), a las habilidades (manuales, prácticas, teóricas, etc.). Y a las actitudes ante el saber, el conocimiento, la ciencia, especialmente en el área en que se ubica la temática del curso.

Los objetivos no-temáticos se refieren a aquellos aprendizajes (o modificaciones de pautas de conducta) que no tienen una relación directa con la temática propia del curso, pero que pueden ser pretendidos como objetivos a lograr durante el curso.

Estos objetivos no temáticos pueden provenir de la demanda del grupo mismo, de la institución que solicite el curso o del proyecto académico-político del propio coordinador.

2.2.3.3.2. Elaboración de objetivos de aprendizaje

Los objetivos educacionales se formularán en términos de conducta que pueda ser observada y descrita, y; a la vez que estas afirmaciones pudieran ser clasificadas, de desempeño, es decir las habilidades y destrezas que pueda lograr un estudiante, y objetivos conceptuales en los que están inmersos los conceptos, normas y reglas. Los enunciados deben formularse usando verbos unívocos que definan habilidades motrices, intelectuales y conductas observables con cierto número de especificaciones sobre la ejecución de la conducta, como puede ser el nivel de precisión individual o de grupo, tiempo, lugar, materiales, etcétera.

Se plantean objetivos de aprendizaje con la finalidad de clarificar el proceso para su acreditación y asignación de calificación en un curso. Así, los objetivos se usan como base de la acreditación.

2.2.3.4. Dimensiones del aprendizaje

Las dimensiones del aprendizaje son tres:

1. Dimensión Declarativa o conceptual
2. Dimensión Procedimental
3. Dimensión Actitudinal

2.2.3.4.1. Dimensión conceptual del aprendizaje

El saber qué, se define como una competencia referida al conocimiento de datos, hechos, conceptos y principios. Algunos han preferido denominarlo conocimiento conceptual, porque es un saber que se dice, que se declara o que se conforma por medio del lenguaje.

Dentro de este conocimiento se puede hacer una distinción taxonómica con claras consecuencias pedagógicas: el conocimiento factual y el conocimiento conceptual.

El conocimiento factual es el que se refiere a datos y hechos que proporciona información verbal y que los alumnos se deben aprender "al pie de a letra".

El conocimiento conceptual es más complejo que el factual. Este conocimiento es construido a partir del aprendizaje de conceptos, principios y explicaciones, los cuales no deben aprenderse de manera literal, sino que se abstrae su significado esencial.

El aprendizaje de hechos y el aprendizaje de conceptos son cualitativamente diferentes. En el aprendizaje factual, éste se logra por una asimilación literal sin comprensión de la información, donde no importan los conocimientos previos de los alumnos; en el caso del aprendizaje conceptual ocurre una asimilación sobre el significado de la información nueva, se comprende lo que se está aprendiendo, para lo cual son imprescindibles los conocimientos previos que posee el alumno.

2.2.3.4.2. Dimensión procedimental del aprendizaje

El saber hacer o saber procedimental, es aquel conocimiento que se refiere a la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, métodos, etcétera. Podríamos decir que a diferencia del saber qué, que es de tipo declarativo y teórico, el saber procedimental es de tipo práctico, porque está basado en la realización de varias acciones.

A los procedimientos se los puede definir como al conjunto de acciones ordenadas y dirigidas hacia la consecución de una meta determinada (Coll y Valls, 1992).

El aprendizaje de los procedimientos es un proceso gradual en el que se consideran algunas dimensiones relacionadas entre sí:

1. De una etapa inicial de ejecución insegura, lenta e inexperta, hasta una ejecución rápida y experta.
2. De la ejecución del procedimiento realizada con un alto nivel de control consciente, hasta la ejecución con un bajo nivel de atención consciente y una realización casi automática.

3. De una ejecución con esfuerzo, desordenada y sujeta al tanteo por ensayo y error de los pasos del procedimiento, hasta una ejecución articulada, ordenada y regida por reglas.
4. De una comprensión incipiente de los pasos y de la meta que el procedimiento pretende conseguir, hasta una comprensión plena de las acciones involucradas y del logro de una meta plenamente identificada.

2.2.3.4.3. Dimensión actitudinal del aprendizaje

La actitud son constructos que median nuestras acciones y que se componen de tres elementos: un componente cognitivo, un componente afectivo y un componente conductual.

El aprendizaje de las actitudes es un proceso lento, gradual, donde influyen mucho las experiencias personales previas, las actitudes de otras personas significativas, la información y experiencias novedosas y el contexto sociocultural.

Hay actitudes que se deben desarrollar y fortalecer en las instituciones educativas como el respeto al punto de vista del otro, la solidaridad, la cooperatividad, etcétera; y otras que deben tratar de erradicar como el individualismo y la intolerancia al trabajo colectivo.

2.2.3.5. Hábitos de estudio

Las instituciones educativas por lo general no enseñan hábitos de estudio, los mismos que son las diferentes formas de estudiar. Los maestros debemos preocuparnos para que los estudiantes aprendan a estudiar, mejor todavía si después aprenden a pensar, y óptimo si aprenden a pensar existencialmente, traduciendo a la propia vida y a la propia cotidianidad lo que se aprende. Por eso muchos de los errores que se cometen en la forma de evaluar los aprendizajes provienen de este problema. Entonces, en las evaluaciones, no se producirían los nerviosismos, trastornos, fobias y otros males parecidos.

A continuación indicamos el abecedario de cómo estudiar:

- Hay que hacer dos cosas que ordinariamente se dejan de lado, dormir bien y hacer ejercicio físico.
- Hay que tener un rincón para estudiar.
- En el tiempo para estudiar, hay que estudiar.
- Para concentrarse en el estudio hay que dejar a un lado las ideas "parásitas".
- Saber hacer esquemas, síntesis, resúmenes, subrayar y distinguir las ideas principales de las accesorias o secundarias, graficar como a uno le resulta más atractivo y pueda retener mejor la información.

- Estudiar temas y asignaturas con tiempo suficiente para que se pueda digerir lo que estudia. No dejar para el último momento y atiborrarse estudiando los últimos días.
- Para estudiar con provecho, hay que tener confianza en sí mismo y saber que se estudia para algo que sirve al propio desarrollo personal.

2.2.3.5.1. Memorización

La memorización es el nivel más bajo del conocimiento siendo uno de los resultados de la actual enseñanza, cultivando la mente como recurso, ignorando valores tales como: el respeto, la responsabilidad, la honestidad, la solidaridad y otras cualidades personales, habilidades y destrezas.

Al estudiante no se le pide que aprenda cosa alguna en realidad, sino que la retenga de memoria hasta el día del examen.

Según la Psicología el aprendizaje encierra un extenso conjunto de operaciones mentales dentro de las cuales están "la memorización y la repetición de conocimientos".

2.2.3.5.2. Capacidad de razonamiento

Siendo la capacidad un conjunto de aptitudes y habilidades que tiene una persona como características individuales; y que en ella se integran desarrollo, dominio de conocimientos, procedimientos de trabajo y desarrollo afectivo-volitivo. Y el razonamiento una función intelectual de pensamiento reflexivo organizado, en el que se establecen concatenaciones de juicio con sus relaciones de antecedentes y conclusiones, en el que intervienen complejos procesos de análisis y de síntesis. Con estos dos conceptos podemos decir que un estudiante tiene capacidad de razonamiento cuando resuelve un problema y llega a una solución o juicio.

Al formarse una serie coordinada de juicios, éstos permiten llegar al razonamiento que se desenvuelve con un propósito determinado, o sea con una finalidad.

El desarrollo y perfeccionamiento de la capacidad de razonamiento del hombre ha constituido por años un objetivo esencial que se fundamenta en la convicción de que es el hombre el artífice del progreso social y en la consecuente necesidad de aprovechar de forma óptima su fuerza creadora y transformadora.

Siendo la capacidad de razonamiento y la inteligencia humana un recurso inagotable de cada pueblo, constituye también una obligación de la

sociedad invertir fuerzas en su desarrollo y en dar una dirección científica y consciente a estos esfuerzos.

Necesitamos individuos capaces de pensar por si mismos, de descubrir y enfrentarse a los problemas con grandes dosis de audacia, iniciativa y conocimiento, ejerciendo su capacidad para pensar crítica y reflexivamente. Para autodeterminarse y para valorar planes y proyectos que sitúen su actividad creadora, no sólo en la dimensión del presente sino también en la del futuro.

2.2.3.5.3. Rendimiento estudiantil

El rendimiento estudiantil es un efecto de múltiples variables que interactúan entre ellas, está relacionado con varios factores psicopedagógicos como hábitos y técnicas de estudio, tales como: actitud general ante el estudio, condiciones del lugar de estudio, estado físico, etc. También se puede anotar que existen muchas dificultades en el rendimiento estudiantil como son: la mala organización, la planificación de estudio, dificultades de atención, concentración, etc.

Con estos datos podemos decir que la falta de hábitos, organización y planificación de estudio, contribuye de manera importante en un bajo rendimiento estudiantil.

Las habilidades, destrezas y conocimientos materializados en las tareas realizadas por los estudiantes hacen que se generen saberes, mediante el “saber hacer” y estos se evidencian en la capacidad del alumno en cumplir con eficacia.

Todo el proceso enseñanza-aprendizaje es eficiente mientras se cumpla con sus objetivos, la correcta derivación en abanico de este proceso tiene una gran importancia, de ahí que el análisis y la valoración de los objetivos en sus diversas etapas o eslabones y la verificación de las diversas tareas que cumple el alumno, tiene como finalidad conseguir altos niveles de rendimiento.

2.3. PLANTEAMIENTO DE HIPÓTESIS

2.3.1. Hipótesis general

El sistema de Evaluación y Acreditación de los Aprendizajes aplicado a las estudiantes de octavo, noveno y décimo año de Educación Básica del Instituto Superior Tecnológico Babahoyo en el periodo lectivo 2004-2005 afecta al rendimiento estudiantil.

2.3.2. Hipótesis específicas

1. El inadecuado proceso de Evaluación y Acreditación de los Aprendizajes, asistemático y discontinuo, que se aplica en el Instituto Superior Tecnológico Babahoyo repercute en la pérdida de año de las estudiantes de octavo, noveno y décimo año de Educación Básica en el Periodo Lectivo 2004-2005.
2. Cuando se aplica a las estudiantes de octavo, noveno y décimo año de Educación Básica del Instituto Superior Tecnológico Babahoyo en el periodo lectivo 2004-2005 Instrumentos de Evaluación que registran únicamente la dimensión conceptual del aprendizaje, provoca la memorización y el escaso desarrollo de la capacidad de razonamiento.
3. La principal causa de que el Sistema de Evaluación y Acreditación de los aprendizajes aplicado a las estudiantes de octavo, noveno y décimo año de Educación Básica del Instituto Superior Tecnológico Babahoyo, en el periodo lectivo 2004-2005 disfrace el auténtico nivel de rendimiento estudiantil, es la asignación de notas que realizan los docentes por actividades que no se relacionan con los objetivos del aprendizaje.

2.4. Operacionalización de las hipótesis específicas

Hipótesis específica 1.- El inadecuado proceso de evaluación y acreditación de los aprendizajes asistemático y discontinuo, que se aplica en el Instituto Superior Tecnológico Babahoyo repercute en la pérdida de año de las estudiantes del octavo, noveno y décimo año de Educación Básica en el Periodo Lectivo 2004-2005.

CONCEPTO	CATEGORÍA	VARIABLE	INDICADORES	INDICES
<p>Es un conjunto de pasos para obtener información, formular juicios y tomar decisiones, ya sea del alumno o de las estrategias didácticas.</p>	<p>Proceso de Evaluación</p>	<p>Variable Independiente</p> <p>El inadecuado proceso de evaluación y acreditación de los aprendizajes asistemático y discontinuo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación limitada de la evaluación. • Prueba referida a contenido de unidad. • Evaluación referida sólo a resultados de aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Completa • Incompleta • Teorías • Conceptos • Durante la unidad • Al final de la unidad • Final del trimestre
<p>Es la actividad terminal del proceso de evaluación, mediante el cual se da la certificación de los participantes con fines de promoción.</p> <p>Los elementos que componen la evaluación no se relacionan entre si y no se lo realiza periódicamente.</p> <p>Cuando el alumno no cumple un determinado puntaje.</p>	<p>Acreditación</p> <p>Evaluación asistemática y discontinua</p> <p>Pérdida de año</p>	<p>Variable Dependiente</p> <p>Pérdida de año</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Calificaciones • Asistencia a clases 	<ul style="list-style-type: none"> • Notas regulares • Notas insuficientes • Irregularmente • De vez en cuando • Normalmente

Hipótesis Específica 2.- Cuando se aplica a las estudiantes del octavo, noveno y décimo año de Educación Básica del Instituto Superior Tecnológico Babahoyo en el Periodo Lectivo 2004-2005 instrumentos de evaluación que registran únicamente la dimensión conceptual del aprendizaje, provoca la memorización y el escaso desarrollo de la capacidad de razonamiento.

CONCEPTO	CATEGORIAS	VARIABLES	INDICADORES	INDICES
<p>Son los diferentes medios que utiliza el profesor de acuerdo a la situación de enseñanza-aprendizaje para lograr su objetivo.</p>	<p>Instrumentos de evaluación</p>	<p>Variable Independiente Los instrumentos de evaluación registran únicamente la dimensión conceptual del Aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pruebas objetivas • Banco de preguntas 	<ul style="list-style-type: none"> • Completación • Apareamiento • Ordenamiento • juicio • Ensayo • Opinión • Otras
<p>Son los conocimientos de datos, hechos, conceptos y principios.</p>	<p>Dimensión conceptual de los aprendizajes.</p>	<p>Variable Dependiente</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hábitos de estudio 	<ul style="list-style-type: none"> • Repetitivo • Comprensivo • Analítico • Abstracción • Síntesis • Memorístico • Reflexivo
<p>Fijación y/o retención de conocimientos.</p> <p>Conjunto de aptitudes y habilidades que tiene una persona para pensar y razonar reflexivamente.</p>	<p>Memorización</p> <p>Capacidad de razonamiento</p>	<p>Memorización y escaso desarrollo de la capacidad de razonamiento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lección oral 	<ul style="list-style-type: none"> • Al pie de la letra de • Crítica contenido

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 3.- La principal causa de que el sistema de evaluación y acreditación de los aprendizajes vigente, aplicado a las estudiantes del octavo, noveno y décimo año de Educación Básica del Instituto Superior Tecnológico Babahoyo del periodo lectivo 2004-2005 disfraza el auténtico nivel de rendimiento estudiantil, es la asignación de notas que realizan los docentes por actividades que no se relacionan con los objetivos del aprendizaje.

CONCEPTO	CATEGORIAS	VARIABLES	INDICADORES	INDICES
<p>Es cuando el profesor decide sobre la certificación de los alumnos.</p>	<p>Asignación de notas</p>	<p>Variable Independiente La asignación de notas que realizan los docentes por actividades que no se relacionan con los objetivos del aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aspectos a los que se refiere la evaluación aplicada por los docentes. • Calificación de valores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos de la unidad. • Contenidos de la materia. • Puntualidad • Honestidad • Responsabilidad • Otro
<p>Son los logros que se pretende alcanzar en los alumnos durante el proceso enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>Objetivos del aprendizaje</p>	<p>Variable Dependiente El sistema de evaluación y acreditación de los aprendizajes disfraza el auténtico nivel de rendimiento estudiantil.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación del proceso de aprendizaje. • Evaluación cuantitativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar el proceso de aprendizaje • Calificar los resultados de aprendizaje • Calificaciones por pruebas. • Calificaciones por aportes
<p>Conjunto de elementos interrelacionados que actúan a lo largo de ciertos procesos para lograr un propósito determinado.</p>	<p>Sistema de Evaluación</p>			

<p>Es la actividad terminal del proceso de evaluación, mediante el cual se da la certificación de los estudiantes con fines de promoción.</p>	<p>Acreditación</p>			<p>escritos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Calificaciones por lecciones orales. • Otro
<p>Es la relación entre el resultado del aprendizaje obtenido y los medios utilizados.</p>	<p>Nivel de rendimiento estudiantil</p>			

CAPITULO III

3. METODOLOGÍA

3.1. Tipo de estudio

Realizamos una investigación de campo, utilizando los métodos: descriptivo, analítico y deductivo.

3.1.1. Método Descriptivo

Nos permitió describir, detallar y explicar nuestra investigación, mediante un estudio temporo-espacial con el propósito de determinar las características del problema observado.

3.1.2. Método analítico

Pudimos examinar la característica del objeto de nuestra investigación. Describiendo los problemas a analizar, conociendo los rasgos internos, aspectos esenciales y las relaciones de nuestro objeto de investigación.

3.1.3. Método deductivo

Este método nos permitió determinar y deducir los hechos más importantes del objeto de nuestra investigación, formulando hipótesis y observando la realidad para verificar dichas hipótesis.

3.2. Universo y muestra

El universo que tomamos para nuestra investigación fue:

A los profesores se les aplicó el censo, por que nuestra investigación se la realizó en el octavo, noveno y décimo año de Educación Básica, siendo un total de 57.

Las estudiantes de octavo, noveno y décimo año de Educación Básica son 843, para efectos del tamaño de la muestra se aplicó la siguiente formula:

$$\eta = \frac{m}{e^2 (m - 1) + 1}$$

Donde:

η = tamaño de la muestra

m = universo

e = error muestral del 5 %

Reemplazando en la fórmula:

$m = 843$ estudiantes

$$\eta = \frac{843}{(0,05)^2 (843 - 1) + 1}$$

$$\eta = \frac{843}{0,0025 (842) + 1}$$

843

$$\eta = \frac{\text{-----}}{2,105 + 1}$$

843

$$\eta = \frac{\text{-----}}{3,105}$$

$$\eta = 271,49$$

Quedando nuestra muestra de 271 estudiantes, para lo cual se distribuyó el tamaño de la muestra de la siguiente manera.

De octavo de básica se escogerán 90 estudiantes: 11 en los paralelos A, B, C, D, E, F; Y 12 en los paralelos G y H, en orden alfabético descendente.

De noveno de básica se escogerán 85 estudiantes: 11 en los paralelos A, B, C, D y E; y 10 en los paralelos F, G, y H, en orden alfabético descendente.

En el Décimo de básica se escogerán 96 estudiantes: 12 por cada paralelo, en orden alfabético ascendente.

A continuación detallaremos mediante un cuadro lo explicado anteriormente.

CURSO - PARALELO	Nº ESTUDIANTES
OCTAVO PARALELO A	11
OCTAVO PARALELO B	11
OCTAVO PARALELO C	11
OCTAVO PARALELO D	11
OCTAVO PARALELO E	11
OCTAVO PARALELO F	11
OCTAVO PARALELO G	12
OCTAVO PARALELO H	12
NOVENO PARALELO A	11
NOVENO PARALELO B	11
NOVENO PARALELO C	11
NOVENO PARALELO D	11
NOVENO PARALELO E	11
NOVENO PARALELO F	10

NOVENO PARALELO G	10
NOVENO PARALELO H	10
DECIMO PARALELO A	12
DECIMO PARALELO B	12
DECIMO PARALELO C	12
DECIMO PARALELO D	12
DECIMO PARALELO E	12
DECIMO PARALELO F	12
DECIMO PARALELO G	12
DECIMO PARALELO H	12
TOTAL	271 ESTUDIANTES

3.3. Métodos y técnicas de recolección de información

Los métodos y técnicas que aplicamos en nuestra investigación fueron:

Consulta Bibliográfica, Cuestionarios y Encuestas.

Consulta Bibliográfica.- Se la realiza en libros, revistas, documentos escritos, los noticieros y medios de información; para lo cual se necesita cuadernos de notas o libretas de apuntes.

Cuestionario.- Es un instrumento técnico que contiene un sistema de preguntas orientadas a obtener información en una investigación determinada.

Se lo utiliza tanto en la encuesta como en la entrevista, se lo llama cuestionario en la encuesta y formulario en la entrevista.

Encuesta.- Es una de las técnicas más usadas, a pesar de que cada vez pierde mayor credibilidad por el sesgo de las personas encuestadas.

La encuesta se fundamenta en el cuestionario o conjunto de preguntas que se preparan con el propósito de obtener información de las personas.

3.4. Procedimiento

Las técnicas de investigación que utilizamos fueron las siguientes: consultas bibliográficas, las mismas que se las hizo en la Secretaria y en

Inspección General del plantel; cuestionarios y encuestas tanto a profesores como a estudiantes.

Consulta Bibliográfica

- En el archivo del vicerrectorado del Plantel recolectamos información sobre los planes anuales de asignatura y los Instrumentos de evaluación que fueron presentados por los docentes de las distintas áreas.
- En los libros de la Secretaría general procedimos a tomar notas de las estudiantes matriculadas en el octavo, noveno y décimo año de Educación Básica, y con calificaciones insuficientes.
- En Inspección General del Plantel, verificamos la asistencia a clases de las estudiantes de octavo, noveno y décimo año de Educación Básica.

Encuestas y cuestionarios:

- Se aplicaron a profesores y estudiantes a través de formularios para investigar los diferentes aspectos relacionados con la evaluación y acreditación de los aprendizajes.

A continuación detallamos mediante una matriz la relación entre los indicadores con las técnicas y los instrumentos que utilizamos en nuestra investigación.

INDICADOR	TECNICA DE INVESTIGACIÓN	INSTRUMENTOS A UTILIZARSE
PLANIFICACIÓN LIMITADA DE LA EVALUACIÓN.	CONSULTA BIBLIOGRÁFICA EN LOS PLANES ANUALES DE ASIGNATURA EN EL VICERRECTORADO DEL PLANTEL.	CUADERNO DE APUNTES
PRUEBA REFERIDA A CONTENIDO DE UNIDAD.	CONSULTA BIBLIOGRÁFICA DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN EN EL VICERRECTORADO DEL PLANTEL.	CUADERNO DE APUNTES
EVALUACIÓN REFERIDA SÓLO A RESULTADOS DE APRENDIZAJE.	ENCUESTA Y CUESTIONARIOS A PROFESORES Y ESTUDIANTES	FORMULARIOS
CALIFICACIONES	CONSULTA BIBLIOGRÁFICA EN LOS LIBROS DE LA SECRETARÍA DEL PLANTEL	CUADERNO DE APUNTES
ASISTENCIA A CLASES	CONSULTA BIBLIOGRÁFICA EN LOS LIBROS DE INSPECCIÓN GENERAL DEL PLANTEL	CUADERNO DE APUNTES
PRUEBAS OBJETIVAS	ENCUESTA Y CUESTIONARIOS A PROFESORES Y ESTUDIANTES	FORMULARIOS
BANCO DE PREGUNTAS	ENCUESTA Y CUESTIONARIOS A PROFESORES	FORMULARIOS
HÁBITOS DE ESTUDIO	ENCUESTA Y CUESTIONARIOS A PROFESORES	FORMULARIOS
LECCIÓN ORAL	ENCUESTA Y CUESTIONARIOS A ESTUDIANTES	FORMULARIOS
ASPECTOS A LOS QUE SE REFIERE LA EVALUACIÓN APLICADA POR LOS	CONSULTA BIBLIOGRÁFICA EN LOS PLANES ANUALES DE ASIGNATURA EN EL	CUADERNO DE APUNTES

DOCENTES	VICERRECTORADO DEL PLANTEL.	
CALIFICACIÓN DE VALORES	ENCUESTA Y CUESTIONARIOS A PROFESORES Y ESTUDIANTES	FORMULARIOS
EVALUACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE	ENCUESTA Y CUESTIONARIOS A PROFESORES	FORMULARIOS
EVALUACIÓN CUANTITATIVA	ENCUESTA Y CUESTIONARIOS A PROFESORES Y ESTUDIANTES	FORMULARIOS

CAPITULO IV

4.- ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1. Tabulación e Interpretación de datos

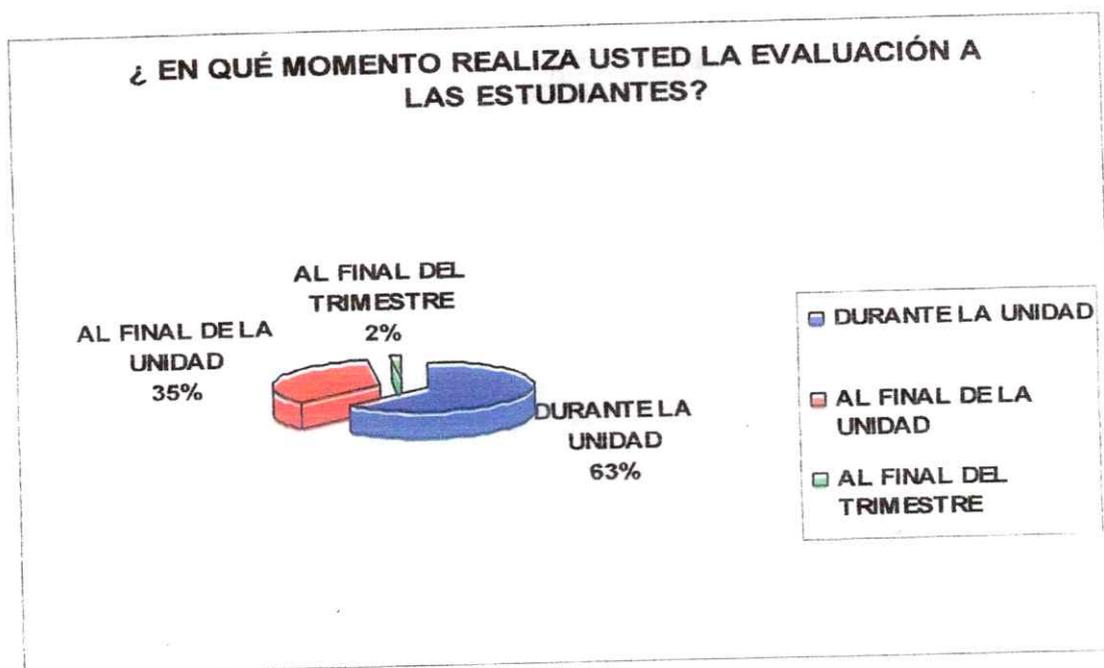
4.1.1. Encuesta a profesores

1.- ¿EN QUÉ MOMENTO REALIZA UD. LA EVALUACIÓN A LAS ESTUDIANTES?

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
DURANTE LA UNIDAD	36	63.16
AL FINAL DE LA UNIDAD	20	35.09
AL FINAL DEL TRIMESTRE	1	1.75
TOTAL	57	100

INTERPRETACIÓN

Los profesores están evaluando el proceso de aprendizaje.

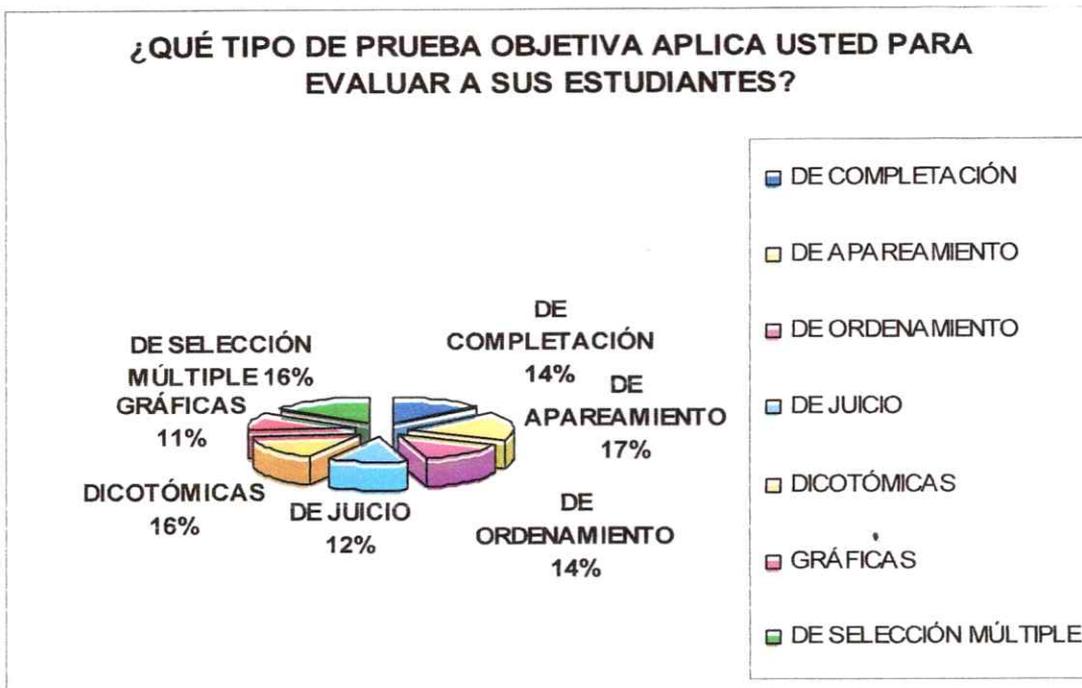


2.- ¿QUÉ TIPO DE PRUEBA OBJETIVA APLICA UD. PARA EVALUAR A SUS ESTUDIANTES?

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
DE COMPLETACIÓN	8	14.03
DE APAREAMIENTO	10	17.54
DE ORDENAMIENTO	8	14.04
DE JUICIO	7	12.28
DICOTÓMICAS	9	15.79
GRAFICAS	6	10.53
DE SELECCIÓN MÚLTIPLE	9	15.79
TOTAL	57	100

INTERPRETACIÓN

Los profesores no están desarrollando la capacidad reflexiva, ni la creatividad de las estudiantes

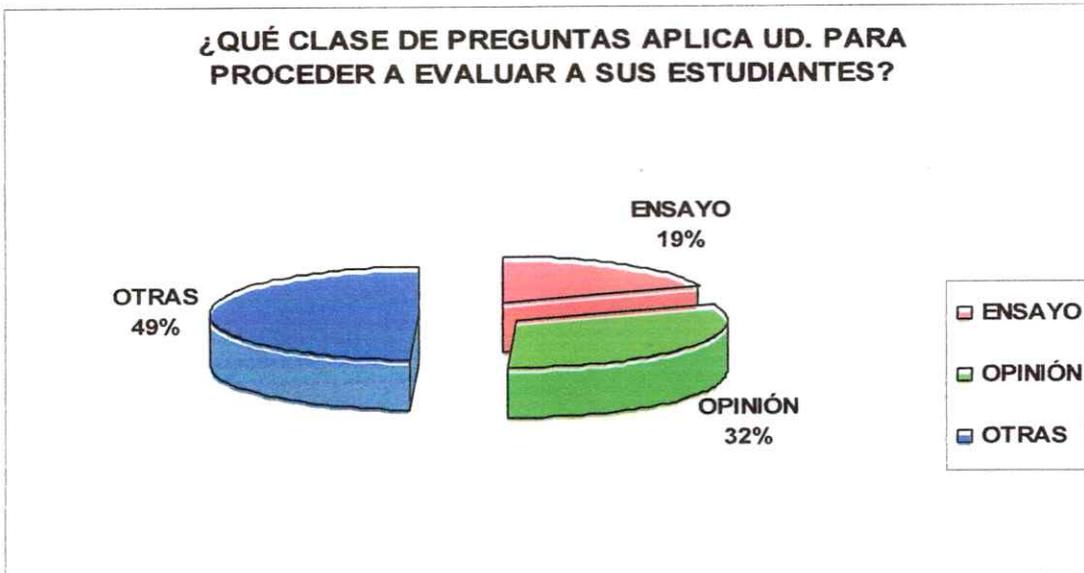


3.- ¿QUÉ CLASE DE PREGUNTAS APLICA PARA PROCEDER A EVALUAR A SUS ESTUDIANTES?

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
ENSAYO	11	19.30
OPINIÓN	18	31.58
OTRAS	28	49.12
TOTAL	57	100

INTERPRETACIÓN

Los profesores no están promoviendo las dimensiones procedimental y actitudinal del aprendizaje.

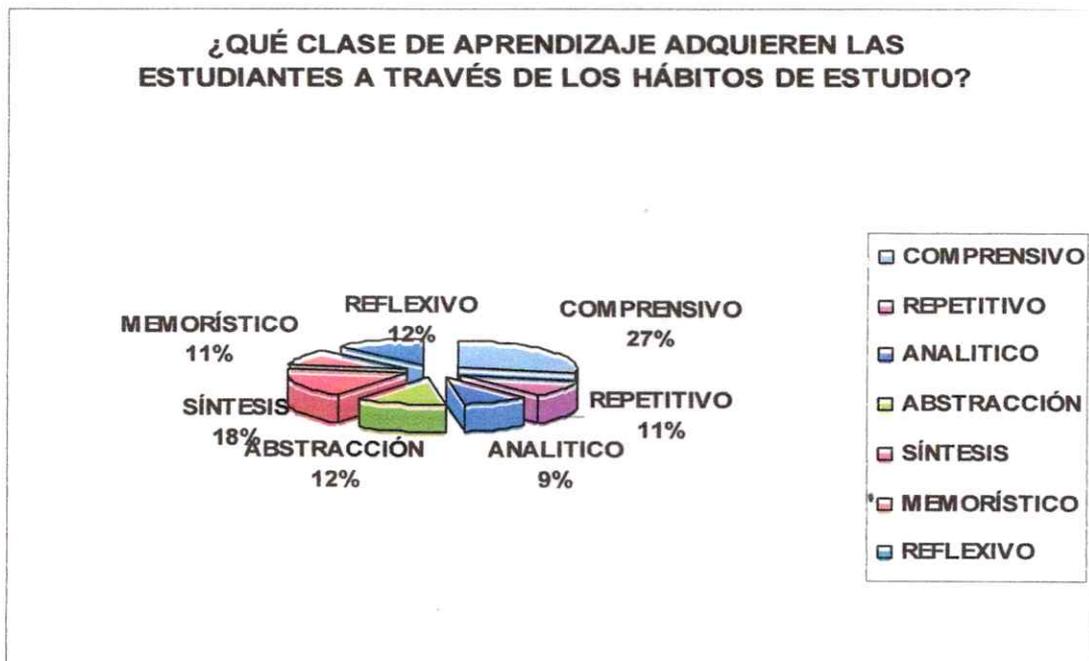


4.- ¿QUÉ CLASE DE APRENDIZAJE ADQUIEREN LAS ESTUDIANTES A TRAVÉS DE LOS HÁBITOS DE ESTUDIO?

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
COMPRESIVO	16	29.07
REPETITIVO	6	10.52
ANÁLITICO	5	8.77
ABSTRACCIÓN	7	12.28
SINTESIS	10	17.54
MEMORÍSTICO	6	10.52
REFLEXIVO	7	12.28
TOTAL	57	99.98

INTERPRETACIÓN

Se ha logrado en las estudiantes únicamente el desarrollo de capacidades intermedias del pensamiento



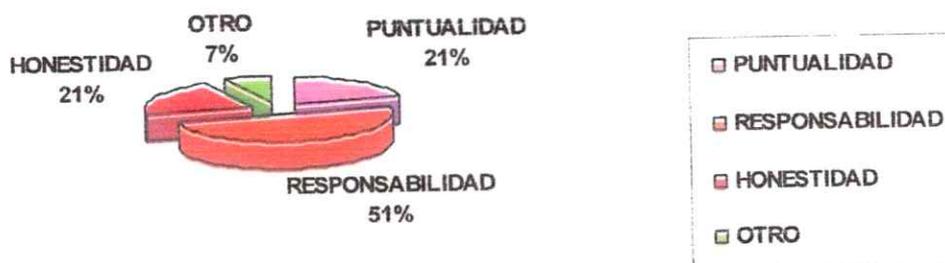
5.- ¿CUÁL DE LOS SIGUIENTES ASPECTOS ES MÁS IMPORTANTE PARA UD. AL CALIFICAR VALORES?

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
PUNTUALIDAD	12	21.05
RESPONSABILIDAD	29	50.87
HONESTIDAD	12	21.05
OTRO	4	7.01
TOTAL	57	99.98

INTERPRETACIÓN

Algunos profesores asignan notas a contenidos actitudinales del aprendizaje.

¿CUÁL DE LOS SIGUIENTES ASPECTOS ES MÁS IMPORTANTE PARA USTED AL CALIFICAR VALORES?

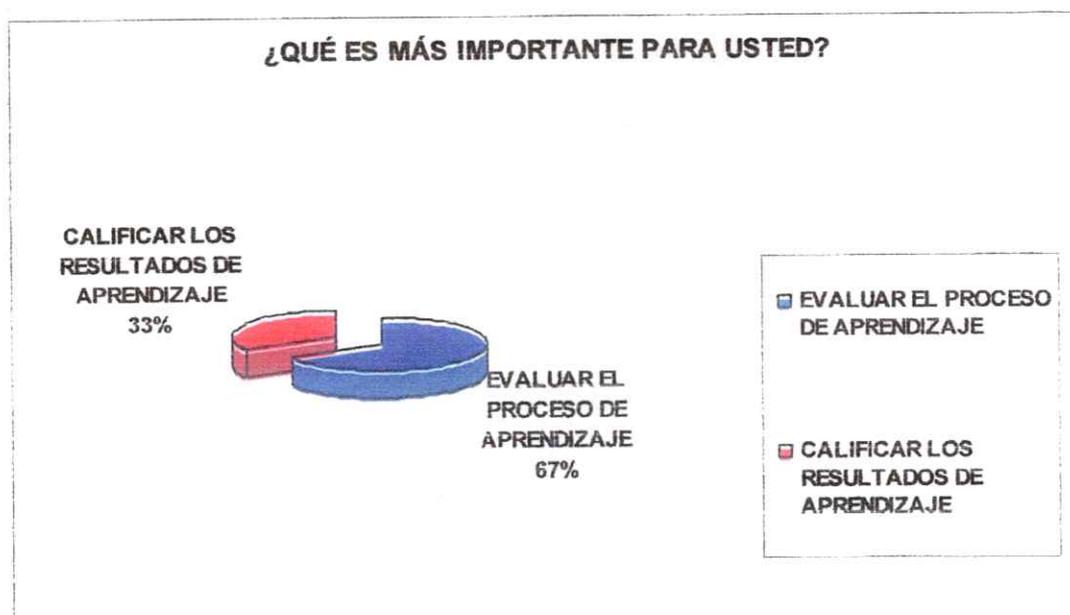


6.- ¿QUÉ ES MÁS IMPORTANTE PARA USTED?

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
EVALUAR EL PROCESO DE APRENDIZAJE	38	66.66
CALIFICAR LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE	19	33.33
TOTAL	57	99.99

INTERPRETACIÓN

Es evidente que la mayoría de los profesores aplican la evaluación formativa.

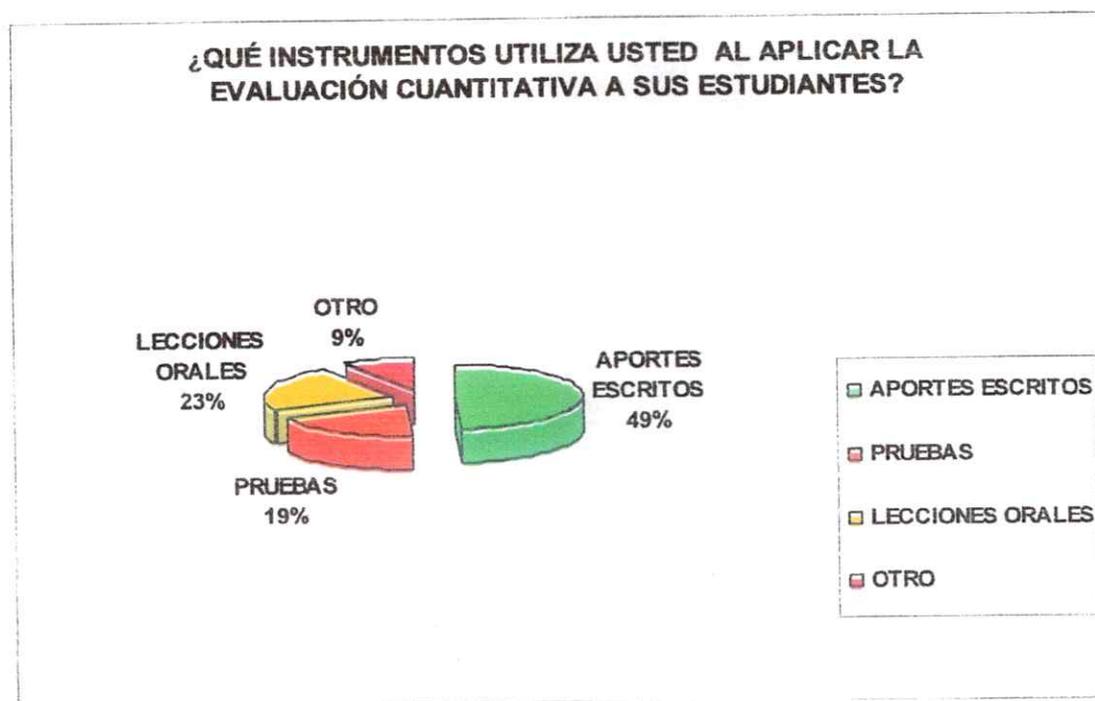


7.- ¿QUÉ INSTRUMENTOS UTILIZA UD. AL APLICAR LA EVALUACIÓN CUANTITATIVA A SUS ESTUDIANTES?

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
APORTES ESCRITOS	28	49.12
PRUEBAS	11	19.29
LECCIONES ORALES	13	22.80
OTRO	5	8.77
TOTAL	57	99.98

INTERPRETACIÓN

Los profesores califican solamente resultados de aprendizaje, soslayando la utilización de instrumentos que evalúen lo cualitativo.



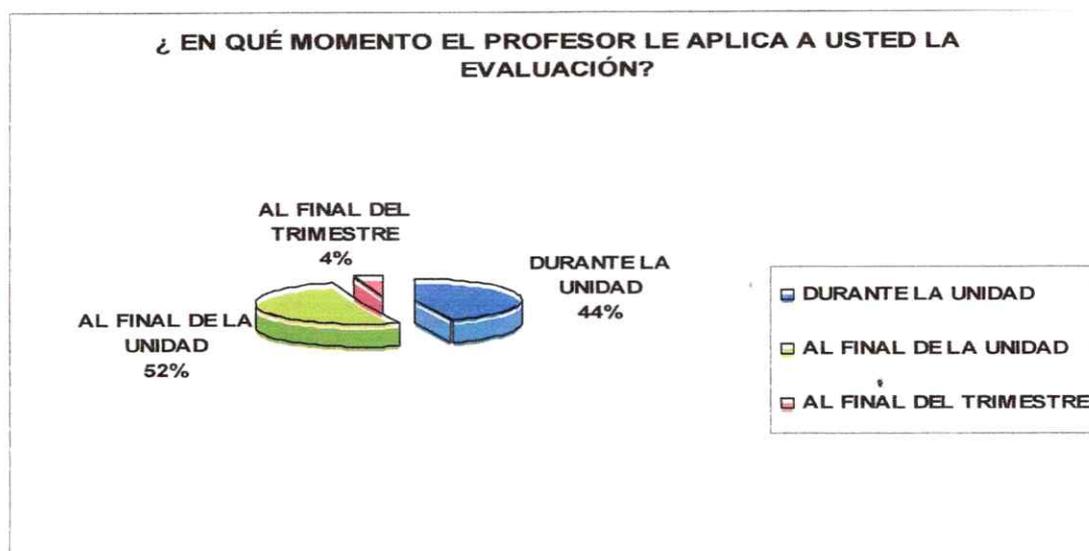
4.1.2. Encuesta a Estudiantes

1.- ¿EN QUÉ MOMENTO EL PROFESOR LE APLICA A UD. LA EVALUACIÓN?

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
DURANTE LA UNIDAD	120	44.44
AL FINAL DE LA UNIDAD	138	51.11
AL FINAL DEL TRIMESTRE	12	4.44
TOTAL	270	99.99

INTERPRETACIÓN

Los profesores abandonaron la tradicional forma de evaluar al final del trimestre.

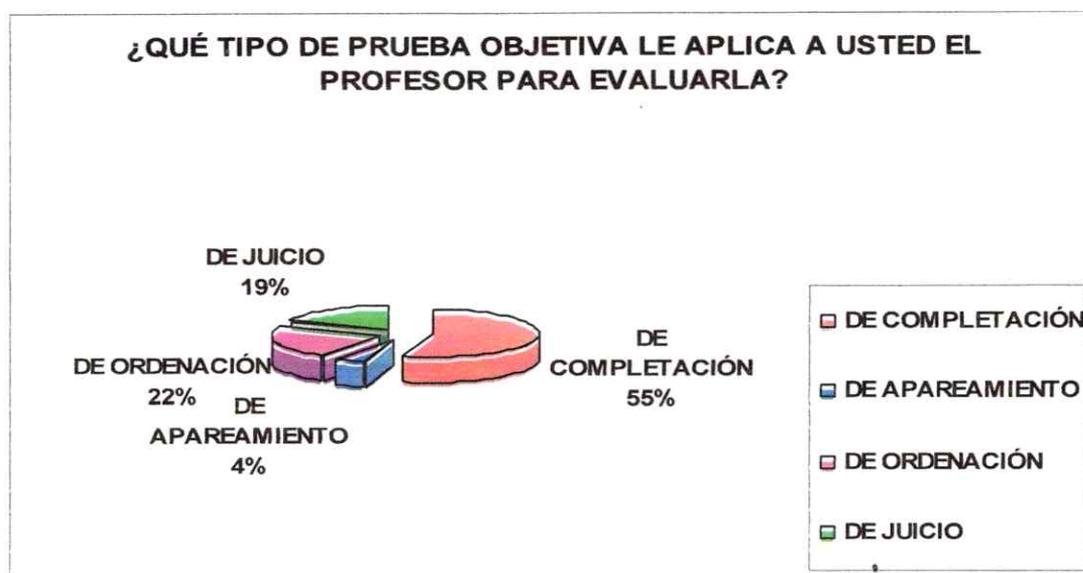


2.- ¿QUÉ TIPO DE PRUEBA OBJETIVA LE APLICA A UD. EL PROFESOR PARA EVALUARLA?

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
DE COMPLETACIÓN	147	54.44
DE APAREAMIENTO	12	4.44
DE ORDENAMIENTO	60	22.22
DE JUICIO	51	18.89
TOTAL	270	99.99

INTERPRETACIÓN

La mayoría de los profesores están estimulando la memorización, dado que a excepción de las preguntas de juicio, las restantes recurren a la capacidad de evocación de las estudiantes.

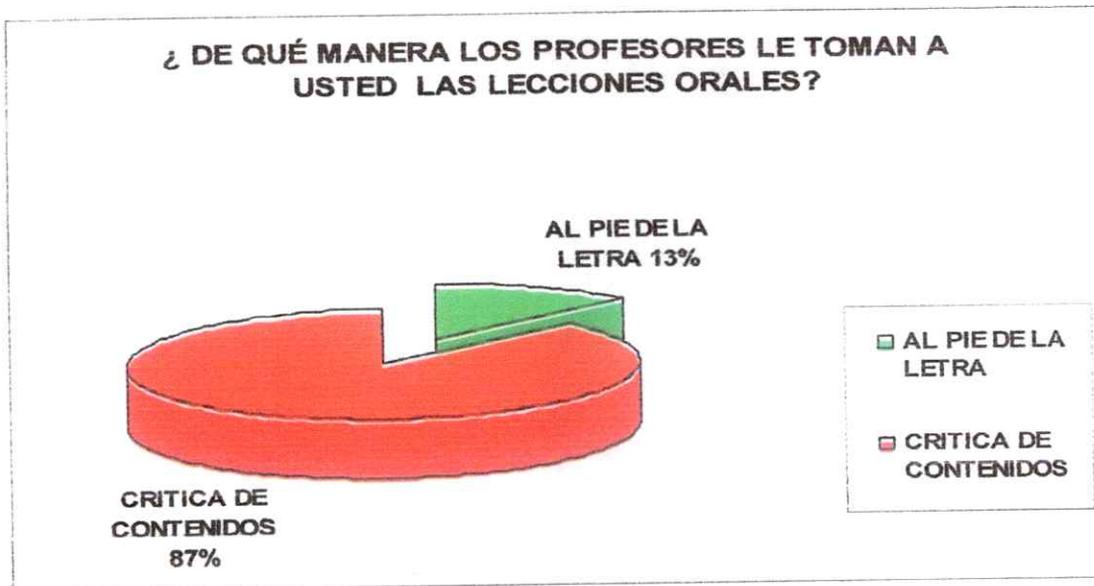


3.- ¿DE QUÉ MANERA LOS PROFESORES LE TOMAN A UD. LAS LECCIONES ORALES?

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
AL PIE DE LA LETRA	35	12.96
CRÍTICA DE CONTENIDOS	235	87.03
TOTAL	270	99.99

INTERPRETACIÓN

Los profesores están fomentando la crítica.



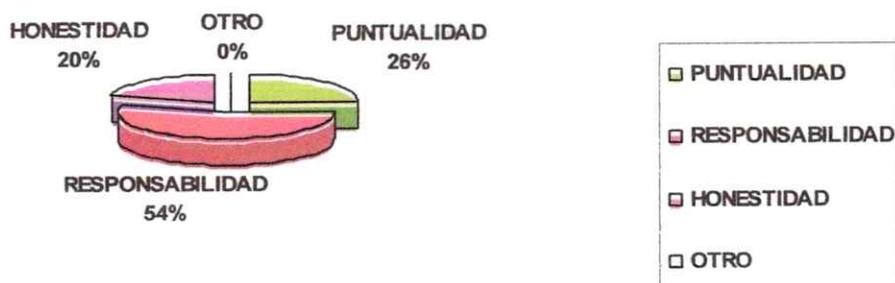
4.- ¿INDIQUE UD. CUÁL DE ESTOS ASPECTOS CONSIDERAN LOS PROFESORES QUE SON MÁS IMPORTANTES AL CALIFICARLE VALORES?

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
PUNTUALIDAD	69	25.56
RESPONSABILIDAD	146	54.07
HONESTIDAD	55	20.37
OTRO		
TOTAL	270	100

INTERPRETACIÓN

Existen otros factores que no están vinculados directamente con la temática de la unidad y que son tomados en cuenta por los profesores.

INDIQUE USTED, ¿CUÁL DE ESTOS ASPECTOS CONSIDERAN LOS PROFESORES QUE SON MÁS IMPORTANTES AL CALIFICARLE VALORES?

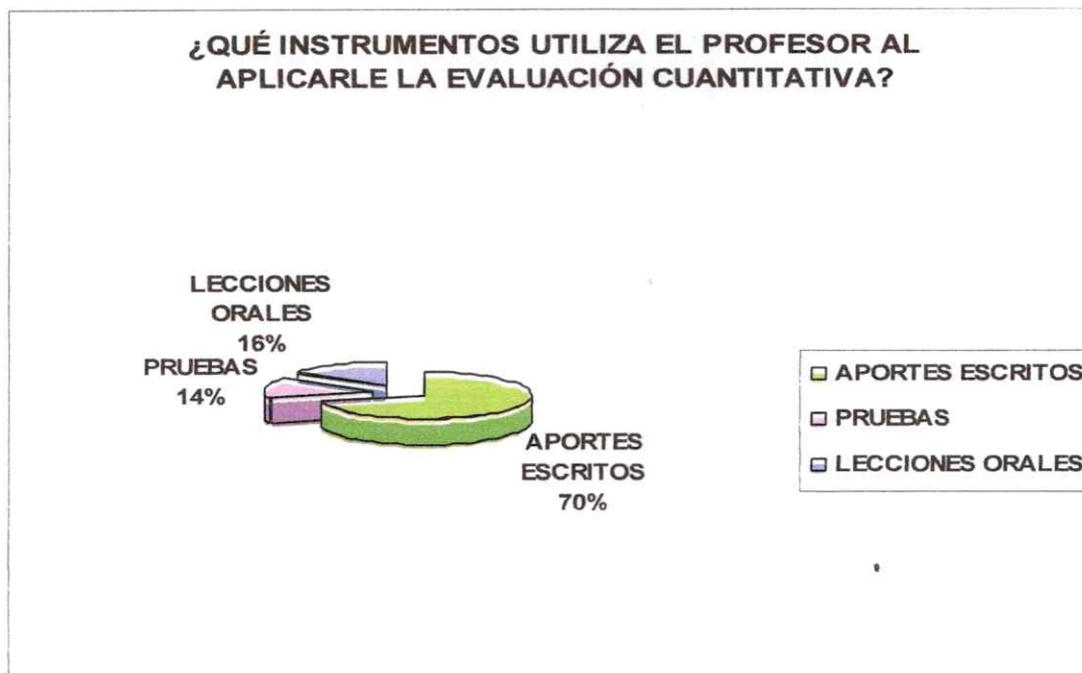


5.- ¿QUÉ INSTRUMENTOS UTILIZA EL PROFESOR AL APLICARLE LA EVALUACIÓN CUANTITATIVA?

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
APORTES ESCRITOS	189	70.00
PRUEBAS	39	14.44
LECCIONES ORALES	42	15.56
TOTAL	270	100

INTERPRETACIÓN

Los profesores están promoviendo el conocimiento memorístico



4.1.3. Consultas Bibliográficas

Planificación limitada de la evaluación.- Al realizar la investigación de los planes anuales en el Vicerrectorado, constatamos que la evaluación que aplican la mayoría de los profesores en el Instituto Superior Tecnológico Babahoyo, no está debidamente organizada.

Prueba referida a contenido de unidad.- Analizando los instrumentos de evaluación incluidos en los planes anuales, nos percatamos que se especifica el tipo de instrumento a utilizar.

Calificaciones.- Investigando en los libros de secretaría y en las actas de junta de curso en el Vicerrectorado del plantel, verificamos que las estudiantes no reprobaban el año, debido a que los profesores les aumentan los puntos para lograr presentarse a rendir exámenes supletorios, y además a la equivocada aplicación del artículo 110 del Reglamento general de la Ley de Educación del Ministerio de Educación y Cultura.

Asistencia a clases.- Revisando los libros de asistencia en la Inspección General, verificamos que las estudiantes asisten regularmente a clases.

4.2. Comprobación y discusión de Hipótesis

4.2.1. Hipótesis Específica 1

A pesar de que la evaluación no está debidamente orientada, y los profesores evalúan el proceso de aprendizaje especificando el tipo de instrumento a utilizar, las estudiantes aprueban el año asistiendo regularmente a clases; sin embargo, en la práctica con quienes las estudiantes reprobaron el año reciben ayuda que no tiene que ver con el proceso de evaluación; por otra parte se está aplicando el artículo 110 de la Ley de Educación, dando una visión equivocada, con lo que comprobamos la hipótesis de que el inadecuado proceso de evaluación y acreditación de los aprendizajes asistemático y discontinuo, que se aplica, repercute en la pérdida de año de las estudiantes.

4.2.2. Hipótesis Específica 2

A pesar de que los profesores fomentan la crítica, el desarrollo de capacidades intermedias del pensamiento y de la evocación; y, de que no desarrollan la capacidad reflexiva, la creatividad; y, además, no promueven las dimensiones procedimental y actitudinal del aprendizaje en las estudiantes, comprobamos la hipótesis de que los instrumentos de evaluación que registran únicamente la dimensión conceptual del

aprendizaje, provoca memorización y escaso desarrollo de la capacidad de razonamiento.

4.2.3. Hipótesis específica 3

Aunque los profesores sostienen que aplican la evaluación formativa, están calificando resultados de aprendizaje y promoviendo el conocimiento memorístico, ya que al no haber orientación en lo referente a la evaluación, se está asignando notas a contenidos actitudinales y tomando en cuenta factores no vinculados con la temática de la unidad, comprobamos la hipótesis de que la asignación de notas que realizan los docentes por actividades que no se relacionan con los objetivos del aprendizaje, disfraza el auténtico nivel de rendimiento estudiantil.

4.3. CONCLUSIONES

- El motivo de que el inadecuado proceso de Evaluación y Acreditación de los Aprendizajes repercuta en la pérdida de año de las estudiantes, se debe a que la planificación de la Evaluación es limitada, ya que sólo se refiere a resultados de aprendizaje.

- Las principales consecuencias de que a las estudiantes se les aplique instrumentos de Evaluación que registran únicamente la dimensión conceptual del Aprendizaje es la aplicación de pruebas objetivas que estimulan la memorización y que no desarrollan la capacidad reflexiva y la creatividad de las estudiantes; así como, la utilización de banco de preguntas que no promueven la dimensión procedimental y actitudinal del Aprendizaje.
- La causa fundamental de que el sistema de Evaluación y Acreditación aplicado a las estudiantes disfrace el autentico nivel de rendimiento estudiantil es que los profesores asignan notas a contenidos actitudinales y a otros factores que no están relacionados directamente con la temática de la unidad.

CAPITULO V

5.- PROPUESTA ALTERNATIVA

5.1. TITULO

Sistema de Evaluación y Acreditación de los Aprendizajes alternativo para las estudiantes del octavo, noveno y décimo año de educación básica del Instituto Superior Tecnológico Babahoyo.

5.2. PRESENTACIÓN

Luego de haber realizado la investigación sobre los efectos del Sistema de Evaluación y Acreditación de los Aprendizajes en las estudiantes del octavo, noveno y décimo año de educación básica del Instituto Superior Tecnológico Babahoyo y haber obtenido los resultados de la misma, presentamos esta propuesta como respuesta a los diferentes problemas en el campo de la Evaluación y Acreditación de los Aprendizajes.

Según los resultados de nuestra investigación deducimos que los docentes planifican la evaluación de manera limitada, estimulando la memorización y asignando notas a factores no relacionados a los contenidos de unidad.

Por este motivo proponemos un Sistema de Evaluación y Acreditación de los Aprendizajes alternativo para las estudiantes del octavo, noveno y décimo año de educación básica, el mismo que contribuirá a mejorar la manera de evaluar a las estudiantes.

En este Sistema de Evaluación y Acreditación de los Aprendizajes alternativo se hará la creación de un organismo especializado, el mismo que se encargará de desarrollar actividades concernientes a todo lo relacionado con la Evaluación y Acreditación de los Aprendizajes en las estudiantes.

5.3.- OBJETIVOS

5.3.1.- Determinar los procesos de Evaluación sistemática y continua.

5.3.2.- Desarrollar en las estudiantes Habilidades del pensamiento de orden superior.

5.3.3.- Regular la asignación de notas acorde a las dimensiones del aprendizaje.

5.3.4.- Promover la forma de asignación de notas tanto en la evaluación como en la acreditación de los aprendizajes a través de un instrumento legal.

5.4.- CONTENIDOS

Se hace necesario la creación de un organismo que se encargue de capacitar a los docentes y de supervisar el proceso de evaluación. Para lograr esto, se procederá a establecer en primer lugar las funciones del organismo, las mismas que serán:

- Capacitar a los docentes en el proceso evaluativo.
- Supervisar el proceso de evaluación.
- Remitir informes al Departamento de Asesoría Pedagógica (DAP).

- Conformar comisiones, los mismos que se encargarán de colaborar en la supervisión de la planificación presentada por el docente.
- Realizar talleres en los cuales se establecerán los pasos del proceso de evaluación.

Los talleres organizados tratarán sobre:

- “Conceptualización de Evaluación y Acreditación”
- “Diferenciación entre Evaluación y Acreditación”
- “Diferentes tipos de Evaluación”
- “Pasos para realizar la planificación de la Evaluación”
- “Determinación de las formas de elaborar preguntas”, y
- “Elaboración de las preguntas.

Estos talleres se realizarán en la segunda quincena de marzo y la primera quincena de abril.

El docente debe hacer su planificación concretando los pasos a seguir en el proceso de una evaluación sistemática y continua, la cual será revisada y analizada por la respectiva comisión cuyas funciones serán:

- Revisión y aprobación de la planificación presentada por los docentes.
- Realizar las observaciones necesarias, si es que el caso lo amerita.
- Entregar al docente su planificación con las observaciones realizadas para que realice las correcciones necesarias.

- Nombrar un delegado que se encargue de realizar la supervisión interna de la planificación presentada por los docentes.

Una vez que la comisión revise y apruebe la planificación presentada por el docente, éste puede ejecutar la planificación en el aula; la misma que será supervisada por un delegado de la comisión respectiva, luego de lo cual emitirá un informe al pleno de la comisión.

En cuanto a los instrumentos de evaluación que deberán presentar los docentes, éstos se plantearán aplicando instrumentos de Evaluación que contemplen las dimensiones del aprendizaje, para lo cual deberán recurrir a:

- Los Organizadores Gráficos
- Las Entrevistas
- La Observación
- EL Portafolios
- Verificación y Escalas
- Las Pruebas Objetivas
- Las Listas de Cotejo, y ;

Otros, utilizando técnicas de aprendizaje activas o participativas.

Elaboración de Reglamento alternativo de Evaluación y Acreditación de los Aprendizajes.

5.5.- DESCRIPCIÓN DE LOS ASPECTOS OPERATIVOS RELACIONADOS CON EL CONTENIDO DE LA PROPUESTA

Para poner en práctica esta propuesta se realizarán las siguientes acciones:

- Dar a conocer esta propuesta mediante una Asamblea General a Autoridades y Docentes del Instituto Superior Tecnológico Babahoyo.
- Crear un organismo, el mismo que se encargará de coordinar las actividades relacionadas con esta propuesta.
- Establecer las funciones del organismo encargado de coordinar el proceso de Evaluación y Acreditación de los Aprendizajes.
- Indicar la relación del organismo con otros departamentos
- Dar a conocer la realización de talleres sobre evaluación y Acreditación de los Aprendizajes a los docentes del octavo, noveno y décimo año de Educación Básica.
- Realizar cronogramas de talleres sobre Evaluación y Acreditación de los Aprendizajes.
- Indicar en qué consiste el modelo de planificación que presentará el docente.
- Formar una comisión encargada de realizar la revisión de la planificación presentada por el docente.

- Determinar las funciones de la comisión que revisará la planificación del docente.
- Considerar un tiempo prudencial para que el docente presente su planificación.
- Presentar la planificación por parte del docente ante el organismo respectivo.
- Revisar por parte del organismo la planificación presentada por el docente.
- Aprobar la planificación presentada por el docente.
- Poner en práctica la planificación presentada.
- Indicar los instrumentos de evaluación a utilizar, los mismos que deberán cumplir con las dimensiones del aprendizaje.
- Presentar informes por parte de la comisión respecto a los instrumentos de evaluación presentados por el docente.
- Desarrollar estrategias didácticas dentro y fuera del aula.

El Reglamento se basará en los siguientes lineamientos:

- Promoverá el proceso de Evaluación y Acreditación de los Aprendizajes.
- Establecerá una nueva escala de Evaluación de acuerdo a la siguiente manera:

- Evaluación que incluya contenidos Conceptuales 30%
 - Evaluación que incluya contenidos Procedimentales 45%
 - Evaluación que incluya contenidos Actitudinales 25%
- Los instrumentos de Evaluación que utilizarán los docentes, tendrán las siguientes características:
 - Deberán guardar relación con los objetivos de Evaluación sobre el cual se busca información.
 - Deben ser planificados.
 - Empleados de manera variada.
 - Que sean de fácil comprensión para los alumnos, y,
 - Principalmente que sirvan para evaluar contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
 - Los instrumentos de Evaluación, tendrán que ser presentados hasta la segunda quincena de abril.
 - Luego de haber aplicado las evaluaciones inicial y formativa al término de cada unidad, se procederá a realizar la recuperación pedagógica a las estudiantes con problemas de aprendizaje. En cuanto a la evaluación sumativa, ésta se la realizará al final del trimestre. A continuación se procederá a realizar la acreditación de la calificación, aplicando la escala de calificaciones emitida por el Ministerio de Educación y Cultura.
 - Las estudiantes que no llegaren a completar el puntaje requerido, asistirán a un seminario de recuperación pedagógica, dictado por el

profesor de la asignatura correspondiente; el mismo que tendrá una duración de 40 horas, luego de lo cual procederá a rendir el examen supletorio.

- En reunión de Junta de Curso se analizará el aprovechamiento y la conducta de las estudiantes en cada trimestre. En la junta de curso de supletorio se analizará las calificaciones de las estudiantes que no hayan completado el puntaje, para la aprobación del curso.

5.6.- RECURSOS

Humanos

- Rector(a) del Instituto Superior Tecnológico Babahoyo.
- Vicerrector(a) del Instituto Superior Tecnológico Babahoyo.
- Miembros del Consejo Directivo
- Miembros del Departamento de Asesoría Pedagógica
- Junta de Directores de Área
- Junta de profesores de Área
- Docentes del octavo, noveno y décimo año de Educación Básica.
- Estudiantes. del octavo noveno y décimo año de Educación Básica

Materiales

- Espacio físico para la realización de talleres.
- Sala de Junta de Profesores
- Papelería
- Computadoras
- Infocus.
- Textos de apoyo

5.7.- CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA

MESES	1		2		3		4		5	
	I	II	I	II	I	II	I	II		
PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA	X									
DISCUSIÓN Y APROBACIÓN DE LA PROPUESTA		X								
CREACIÓN DE UN ORGANISMO ESPECIALIZADO EN EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LOS APRENDIZAJES			X							
CRONOGRAMA PARA REALIZACIÓN DE TALLERES				X						
DESARROLLO DE TALLERES					X	X				
PLANIFICACIÓN PRESENTADA POR EL DOCENTE							X			
REVISIÓN DE LA PLANIFICACIÓN								X		
EJECUCIÓN DE LA PLANIFICACIÓN									X	
ELABORACIÓN DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN										X

BIBLIOGRAFÍA

CARTUCHE, Nancy, Módulo Investigación Curricular, CEPEC, Universidad Técnica de Babahoyo, 2002, Babahoyo-Los Ríos.

CORTIJO JACOMINO, René, CASTRO PIMIENTA, Orestes, Módulo Psicopedagogía, Universidad Técnica de Babahoyo, CEPEC, 2001, Babahoyo-Los Ríos.

DÍAZ BARRIGA, Ángel, Didáctica y Curriculum, Convergencia en los programas de estudio, Editorial Paidós, 1997, México – México.

DÍAZ BARRIGA ARCEO, Frida, HERNANDEZ ROJAS, Gerardo, Estrategias Docentes Para un Aprendizaje Significativo, Editorial McGraw Hill Interamericana S.A., Junio del 2001, Bogotá – Colombia.

ELOLA, Nydia, La Enseñanza y la Evaluación, Temas de Evaluación N° 3, s/e, 1996, Buenos Aires – Argentina.

FLORES OCHOA, Rafael. Evaluación Pedagógica y Cognición, Editorial McGraw Hill Internacional S.A., Noviembre del 2000, Bogotá, Colombia.

FRAGOSO RODRIGUEZ, Miriam. Didáctica y Evaluación de los aprendizajes, CEPEC, Universidad Técnica de Babahoyo, 2001, Quevedo-Los Ríos.

HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto, FERNANDEZ COLLADO, Carlos, BAPTISTA LUCIO, Pilar, Metodología de la Investigación, Editorial McGraw Hill Interamericana S.A., 2003, Ciudad Veracruz, Mexico.

JIMENEZ FALCONEZ, Atahualpa, Psicología General, Programa de Psicología General desarrollado por objetivos, Editorial Contrapunto, 2002, Quito – Ecuador.

LALALEO NARANJO, Marcos O., Estrategias y Técnicas Constructivas de Aprendizaje, Serie Ayudas Pedagógicas N° 1, Octubre de 1999, Quito – Ecuador.

MEJÍA RAMOS, Arturo, Plan Curricular Institucional del Instituto Superior Tecnológico Babahoyo, 2003, Babahoyo, Los Ríos.

MERINO ALBERCA, Wilman, Evaluación y Acreditación de los Aprendizajes, Horizontes Educativos, 1999, Loja-Ecuador,

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA, Ley de Educación, Reglamento General de Educación, marzo 2003, Quito – Ecuador.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA, DINAMEP, Evaluación de los Aprendizajes, Programa de Mejoramiento y Capacitación Docente por la Calidad de la Educación, 2005, Imprenta Mariscal,

MONTALVO VILLALVA, Iván, Resúmenes y Esquemas sobre el Fenómeno Educación, Universidad Técnica de Babahoyo, Facultad de Ciencias de la Educación, s/f, Babahoyo – Ecuador.

MUÑOZ LOLI, Jorge A., Nuevos Rumbos de la Pedagogía, Evaluación del Aprendizaje, Editorial San Marcos, s/f, Lima - Perú.

POVEDA NAJERA, Elva, Pedagogía de la Evaluación del Rendimiento Intelectual, Moral, Afectivo, Social y Psicomotriz, Talleres Nuevo Día, Enero 1997, Quito – Ecuador.

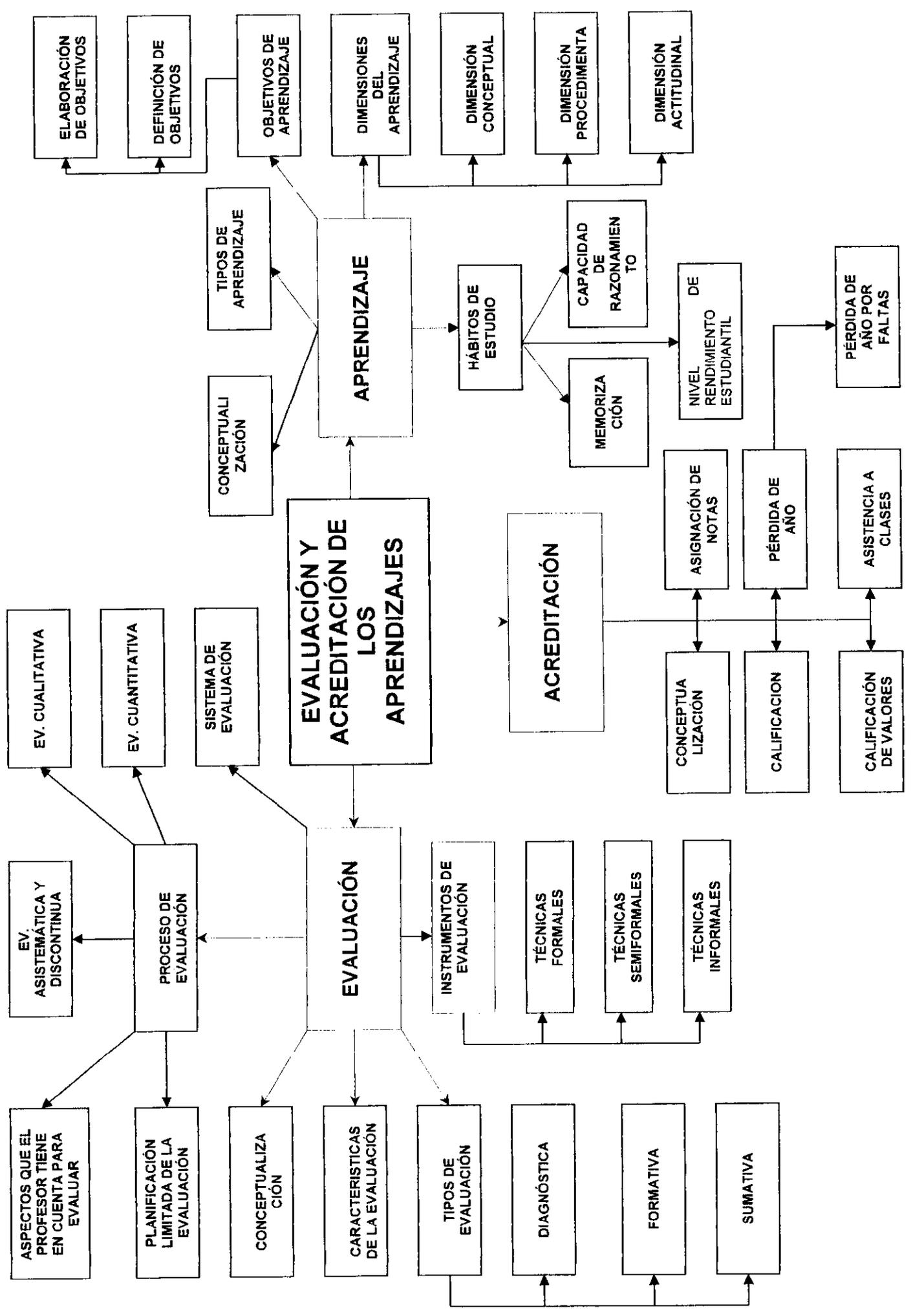
SANDOVAL CHASI, Rodrigo, Se Acabaron los Exámenes, Universidad Técnica de Babahoyo, Facultad de Ciencias Sociales y de la Educación, Mayo 2005, Babahoyo – Ecuador.

TENBRIK, Ferry, Evaluación Guía práctica para profesores, s/e, 1981, Madrid – España.

VILLARROEL, Jorge, Evaluación Educativa, Estudio Crítico, Alternativas de Cambio, Universidad Técnica del Norte, Facultad de Ciencias de la Educación, 1990, Ibarra – Ecuador.

- <http://www.grupocerpa.com/gcpages/gccevaluar.htm#arriba>

ANEXOS



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
CENTRO DE ESTUDIOS DE POST GRADO Y EDUCACIÓN CONTINUA

Estimado(a)

Profesor(a) del Instituto Superior Tecnológico Babahoyo

Con la finalidad de recopilar información sobre el proceso de evaluación y acreditación de los aprendizajes en las estudiantes, le solicitamos se sirva responder las siguientes preguntas.

1.- ¿En qué momento realiza Ud. la evaluación a las estudiantes?

Durante la unidad

Al final de la unidad

Al final del trimestre

2.- ¿Qué tipo de prueba objetiva aplica Ud. para evaluar a sus estudiantes?

De completación

De apareamiento

De ordenamiento

De juicio

Dicotómicas

Gráficas

De selección múltiple

3.- ¿Qué clase de preguntas aplica Ud. para proceder a evaluar a sus estudiantes?

Ensayo

Opinión

Otras

.....

4.- ¿Qué clase de aprendizaje adquieren las estudiantes a través de los hábitos de estudio?

Comprensivo

Repetitivo

Analítico

Abstracción

Síntesis

Memorístico

Reflexivo

5.- ¿Cuál de los siguientes aspectos es más importante para Ud. al calificar valores?

Puntualidad

Responsabilidad

Honestidad

Otro

.....

6.- ¿Qué es más importante para usted?

Evaluar el proceso de aprendizaje

Calificar los resultados de aprendizaje

7.- ¿Qué instrumentos utiliza Ud. al aplicar la evaluación cuantitativa a sus estudiantes?

Aportes escritos

Pruebas

Lecciones orales

Otro

.....

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
CENTRO DE ESTUDIOS DE POST GRADO Y EDUCACIÓN CONTINUA

Estimada

Alumna del Instituto Superior Tecnológico Babahoyo

Con la finalidad de recopilar información sobre el proceso de evaluación y acreditación de los aprendizajes, le solicitamos se sirva responder las siguientes preguntas.

1.- ¿En qué momento el profesor le aplica a Ud. la evaluación?

Durante la unidad

Al final de la unidad

Al final del trimestre

2.- ¿Qué tipo de prueba objetiva le aplica a Ud. el profesor para evaluarla?

De completación

De apareamiento

De ordenamiento

De juicio

3.- ¿De qué manera los profesores le toman a Ud. las lecciones orales?

Al pie de la letra

Crítica de contenidos

4.- ¿Indique Ud. cuál de estos aspectos consideran los profesores que son más importantes al calificarle valores?

Puntualidad

Responsabilidad

Honestidad

Otro

5.- ¿Qué instrumentos utiliza el profesor al aplicarle la evaluación cuantitativa?

Aportes escritos

Pruebas

Lecciones orales

Otros

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

OPERACIONALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

PROBLEMAS	HIPÓTESIS	ASPECTOS	OBJETIVOS	ESTRATEGIAS
<p>¿POR QUÉ EL INADECUADO PROCESO DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES APLICADO EN EL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO BABAHOYO REPERCUTE EN LA PÉRDIDA DE AÑO DE LAS ESTUDIANTES DE OCTAVO, NOVENO Y DÉCIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA EN EL PERIODO LECTIVO 2004-2005?</p>	<p>EL INADECUADO PROCESO DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LOS APRENDIZAJES ASISTEMÁTICO Y DISCONTINUO, QUE SE APLICA EN EL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO BABAHOYO REPERCUTE EN LA PÉRDIDA DE AÑO DE LAS ESTUDIANTES DE OCTAVO, NOVENO Y DÉCIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA EN EL PERIODO LECTIVO 2004-2005.</p>	<p>EVALUACIÓN SISTEMÁTICA Y CONTINUA</p>	<p>DETERMINAR LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN SISTEMÁTICA Y CONTINUA.</p>	<p>CREACIÓN DE UN ORGANISMO QUE SE ENCARGUE DE SUPERVISAR EL PROCESO DE EVALUACIÓN.</p> <p>REALIZACIÓN DE TALLERES PARA ESTABLECER LOS PASOS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN.</p> <p>PLANIFICACIÓN POR PARTE DEL DOCENTE QUE CONCRETE LOS PASOS A SEGUIR EN EL PROCESO DE UNA EVALUACIÓN SISTEMÁTICA Y CONTINUA.</p> <p>REVISIÓN DE LA PLANIFICACIÓN PRESENTADA POR EL DOCENTE ANTE EL ORGANISMO.</p> <p>EL DOCENTE EJECUTA LA PLANIFICACIÓN PRESENTADA. SUPERVISIÓN INTERNA DEL PROCESO DE EVALUACIÓN.</p>

<p>¿CUAL ES LA CONSECUENCIA DE LAS ESTUDIANTES OCTAVO, DÉCIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO BABAHYO EN EL PERIODO LECTIVO 2004-2005 SE LES APLIQUE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN REGISTRAN ÚNICAMENTE DIMENSIÓN CONCEPTUAL APRENDIZAJE?</p>	<p>CUANDO SE APLICA A LAS ESTUDIANTES DE OCTAVO, NOVENO Y DÉCIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO BABAHYO EN EL PERIODO LECTIVO 2004-2005 INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN QUE REGISTRAN ÚNICAMENTE LA DIMENSIÓN CONCEPTUAL DEL APRENDIZAJE, PROVOCA LA MEMORIZACIÓN Y EL ESCASO DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE RAZONAMIENTO.</p>	<p>INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN QUE REGISTRAN LAS DIMENSIONES CONCEPTUAL Y ACTITUDINAL DEL APRENDIZAJE.</p>	<p>ELABORAR INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN QUE REGISTRAN LAS DIMENSIONES CONCEPTUAL, PROCEDIMENTAL Y ACTITUDINAL DEL APRENDIZAJE.</p>	<p>PLANTEAMIENTO DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN QUE CONTENGA LAS TRES DIMENSIONES DEL APRENDIZAJE.</p>
<p>DESARROLLO DE HABILIDADES DE ORDEN SUPERIOR.</p>	<p>DESARROLLO DE HABILIDADES DE ORDEN SUPERIOR.</p>	<p>DESARROLLAR EN LAS ESTUDIANTES HABILIDADES DEL PENSAMIENTO SUPERIOR.</p>	<p>PROMOVIENDO EN LAS ESTUDIANTES LA CREATIVIDAD, EL ANALISIS Y LA SINTESIS.</p>	<p>DESARROLLO DE HABILIDADES DE ORDEN SUPERIOR.</p>

<p>¿CUÁL ES LA CAUSA DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LOS APRENDIZAJES APLICADO A LAS ESTUDIANTES DE OCTAVO, NOVENO Y DÉCIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO BABAHYO EN EL PERIODO LECTIVO 2004-2005 DISFRACÉ EL AUTÉNTICO NIVEL DE RENDIMIENTO ESTUDIANTIL?</p>	<p>LA PRINCIPAL CAUSA DE QUE EL SISTEMA DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LOS APRENDIZAJES APLICADO A LAS ESTUDIANTES DE OCTAVO, NOVENO Y DÉCIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO BABAHYO, EN EL PERIODO LECTIVO 2004-2005 DISFRACE EL AUTÉNTICO NIVEL DE RENDIMIENTO ESTUDIANTIL, ES LA ASIGNACIÓN DE NOTAS QUE REALIZAN LOS DOCENTES POR ACTIVIDADES QUE NO SE RELACIONAN CON LOS OBJETIVOS DEL APRENDIZAJE.</p>	<p>ASIGNACIÓN DE NOTAS RELACIONADAS CON LOS OBJETIVOS DEL APRENDIZAJE.</p>	<p>REGULAR LA ASIGNACIÓN DE NOTAS ACORDE A LOS OBJETIVOS DEL APRENDIZAJE.</p>	<p>ASIGNACIÓN DE NOTAS A OBJETIVOS CONCEPTUALES Y DE DESEMPEÑO.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------