



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
VICERRECTORADO ACADÉMICO
CENTRO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO Y EDUCACIÓN CONTINUA
C. E. P. E. C.
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN DOCENCIA Y CURRÍCULO



TESIS
PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE MAGISTER EN
DOCENCIA Y CURRÍCULO

TEMA:

LA APLICACIÓN DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y SU
INCIDENCIA EN LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES DE
LOS TERCEROS DE BACHILLERATO DE LA UNIDAD EDUCATIVA
“EL EMPALME” DEL CANTÓN EL EMPALME DE LA PROVINCIA
DEL GUAYAS

POSTGRADISTA:

COSTABALOS ACOSTA LUIS REYNALDO

DIRECTORA DE TESIS:

DRA. IRMA DEL ROCÍO SALAZAR HARO

El Empalme – Guayas-Ecuador

2014

ÍNDICE

CARATULA	
INDICE	
DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
RESUMEN ABSTRACTO	1
INTRODUCCION	2
II. TEMA DE LA INVESTIGACION	3
III. MARCO CONTEXTUAL	4
3.1 Contexto Social.....	4
3.2 Contexto Institucional.....	5
IV. SITUACION PROBLEMÁTICA	6
V. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
5.1 Problema general o Básico.....	7
5.2 Sub-problemas o Derivados.....	7
VI. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	8
VII. JUSTIFICACIÓN	10
VIII. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	12
IX. MARCO TEÓRICO	13
9.1. Marco Conceptual.....	13
9.1.1 Evaluación: funciones de la evaluación.....	23
9.1.2 Clasificación de la evaluación.....	24
9.1.3 Evaluación diagnóstica.....	19
9.1.4. Funciones de la Evaluación Formativa.....	20
9.1.5. Evaluación formativa.....	21
9.2 Marco Referencial.....	32
9.3. Postura teórica.....	43
X. HIPÓTESIS	46
10.1 Hipótesis General.....	46
10.2 Sub-hipótesis o Derivadas.....	46
10.3 Metodología de la Investigación.....	47
10.4 Modalidad de investigación.....	47
10.5 Tipo de Investigación.....	48
10.6 Técnicas e instrumentos.....	48
10.7 Población y muestra.....	49
XI. RESULTADOS OBTENIDOS DE LA INVESTIGACION	51
11.1 Encuesta a Vicerrector.....	51
11.2 Encuesta a docentes.....	52
11.3 Encuesta a estudiantes.....	62
11.4. Encuesta a padres de familia.....	72
Conclusiones y recomendaciones.....	82
XII. PROPUESTA ALTERNATIVA	84

12.1 Tema de las alternativas.....	84
12.2 Alcance de la alternativa.....	87
12.3 Aspectos básicos de la alternativa.....	100
12.4 Resultados esperados de la alternativa.....	100
12.5 Cronograma de trabajo	102
Bibliografía.....	105
Anexos.....	107

DEDICATORIA

Gracias a esas personas importantes en mi vida, mis padres, hermanos, esposa e hijos que influyeron en mí la madurez para lograr este objetivo en la vida, a mis amigos y compañeros que me motivaron para que culmine con éxito esta propuesta, a todos y a cada uno de ellos les dedico cada una de éstas páginas de mi tesis.

Para ellos es esta dedicatoria de tesis, pues es a ellos a quienes se las debo por su apoyo incondicional.

AGRADECIMIENTO

La presente Tesis es un esfuerzo en el cual, directa o indirectamente, participaron varias personas leyendo, opinando, corrigiendo, teniéndome paciencia, dando ánimo, acompañando en los momentos de crisis y en los momentos de felicidad.

Por eso en primer lugar agradezco a Dios por haberme permitido llegar hasta este punto y darme la vida para lograr mis objetivos, además de su infinita bondad y amor.,

A mi madre, por sus consejos, por su ejemplo de persistencia, por sus valores, por la motivación constante que me ha permitido ser una persona de bien, por ser la persona que me enseñó a ser quien soy.

A mi papá aunque ya no esté presente, pero por los ejemplos de perseverancia y constancia que lo caracterizaron y que me infundió siempre, por el valor mostrado para salir adelante.

RESUMEN – ABSTRACT.

El propósito de este estudio desarrollado en la unidad educativa “El Empalme” del cantón El Empalme, es de carácter cualitativo y tiene la finalidad de explorar y describir el impacto de algunos eventos de la evaluación formativa y la incidencia en los aprendizajes de los estudiantes de tercer año de bachillerato.

Este planteamiento académico se orienta con la pregunta ¿la evaluación formativa incide en los aprendizajes de los estudiantes?.

Los apoyos teóricos, la investigación en el plantel y las reflexiones sobre estas particularidades; se convierten en referentes importantes que le dan trascendencia científica y académica a este trabajo.

Las conclusiones y recomendaciones ayudaron para el direccionamiento de la propuesta que es una alternativa que permite superar las dificultades de aprendizaje de los estudiantes, a la vez que los involucra y ayuda a cumplir el perfil de salida en su formación de bachilleres.

Palabras clave: Evaluación formativa, aprovechamiento, docentes, aprendizaje, perfil de salida del estudiante.

Summary - abstract.

The purpose of this study developed in the educational unit "splice" of the canton the splice, is of a qualitative nature and is intended to explore and describe the impact of some events of the formative evaluation and the incidence in the programming of the students of third year of secondary school. This academic approach is oriented with the question "What are the formative evaluation has an impact on student learning."

This academic approach is oriented with the question, "What is the formative evaluation has an impact on student learning"

The theoretical support, the research at the campus and the reflections on these features, we become concerning important that give scientific and academic significance to this work.

The conclusions and recommendations helped for the addressing of the proposal is an alternative that allows you to overcome the difficulties of learning of the students, at the same time it involves and helps fulfill the output profile in its training of high school graduates.

Key words: formative evaluation, development, teaching, learning, output profile of the student.

I. INTRODUCCIÓN.

La evaluación dirigida a los estudiantes es un proceso continuo que tiene como propósito principal alcanzar la orientación de manera oportuna, precisa, coherente y pertinente, para conseguir los objetivos de aprendizaje.

La evaluación formativa, indica el logro y las dificultades que presentan los estudiantes en los distintos aspectos ofreciendo una retroalimentación al estudiante, es decir, cambiar y mejorar el aprendizaje durante el período de enseñanza. La función de esta evaluación es eminentemente pedagógica ya que se realiza para obtener información y valorar el proceso educativo.

La evaluación formativa no es útil sólo para el docente, sino que debe ser ofrecida a los estudiantes de tal manera que ellos puedan hacer conciencia de su propio proceso de aprendizaje y también al padre de familia, para que sea corresponsable del nivel de aprendizaje cognitivo y actitudinal de su hijo.

Esta investigación surge como una respuesta a la problemática existente en la Unidad Educativa "El Empalme", en lo que se refiere a la aplicación de la evaluación formativa y su incidencia en los aprendizajes de los estudiantes de los terceros de bachillerato, lo que implica tener un bajo desempeño escolar.

Con esta investigación se pretende demostrar la incidencia que tiene la aplicación de la evaluación formativa en los aprendizajes de los estudiantes de los terceros de bachillerato de la unidad educativa "El Empalme", el control y seguimiento por parte de la autoridad, el interés que poseen los docentes por innovarse en técnicas evaluativas, el conocimiento

de los estudiantes sobre los tipos de evaluación, como también la vinculación de los padres de familia a este proceso.

II. TEMA DE LA INVESTIGACIÓN.

LA APLICACIÓN DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y SU INCIDENCIA EN LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES DE LOS TERCEROS DE BACHILLERATO DE LA UNIDAD EDUCATIVA “EL EMPALME” DEL CANTÓN EL EMPALME DE LA PROVINCIA DEL GUAYAS.

III. MARCO CONTEXTUAL.

3.1 Contexto social.

La evaluación formativa cumple un rol fundamental como complemento de las Evaluaciones Cuantitativas. Entre los objetivos de las evaluaciones formativas podemos mencionar, que no lleguen demasiado tarde los buenos efectos de los exámenes convencionales (sumativas).

Si estos buenos efectos llegan a tiempo subirá la calidad del aprendizaje y habrá menos fracasos sin bajar, e incluso subiendo, el nivel de exigencia porque a una mayor información dada a los estudiantes sobre su propio aprendizaje y durante el mismo proceso de éste, se les puede ir exigiendo más.

También la evaluación formativa afecta positivamente a la motivación de los estudiantes y mejora el clima de la clase, hecho por los cuales hay una mayor concurrencia a las clases.

El estudiante percibe que el profesor se preocupa por él, que busca y le muestra que el éxito es posible, considerando el éxito del estudiante como su propio éxito, en calidad de docente.

Y la experiencia indica que con este sistema de evaluación por una parte disminuye los fracasos, elevándose al mismo tiempo la calidad del aprendizaje, debido sencillamente a que los estudiantes han aprendido más y mejor, y eso es mérito del profesor correspondiente que ha aplicado las evaluaciones formativas.

3.2 Contexto institucional.

La Unidad Educativa “El Empalme” tiene un rol social, cultural, científico, ambiental y deportivo, de un ayer que revive a través de páginas gloriosas que encaminaron a hechos y acontecimientos. El 12 de septiembre de 1973 mediante acuerdo ministerial N°. 1748 fue creado por el entonces Presidente de la República General Guillermo Rodríguez Lara siendo Ministro de Educación el Doctor Ángel Polivio Chávez.

En mayo de 1973 se inicia el período lectivo con 150 estudiantes legalmente matriculados para el ciclo básico de aquel entonces, 5 profesores titulares y un secretario-colector. Y en 1976 mediante acuerdo ministerial N°. 034 se autoriza la apertura de las especializaciones de: Físico-Matemáticas, Químico-Biológicas y Sociales en el Bachillerato de Humanidades Moderna. En 1981 se crea la sección nocturna con el ciclo básico y con las mismas especializaciones de la sección diurna.

Actualmente el Plantel cuenta con un Salón Auditorium, 4 Canchas deportivas, 2 patios de uso múltiple, espacios verdes, taller de arte y cultura, biblioteca, laboratorios de: Química, Biología, Física, Informática, Contabilidad, sala de inglés, departamento de primeros auxilios, dos departamento de consejería Estudiantil, y cada área con su respectiva oficina, gimnasio, además existen 2 bares. La institución cuenta con 66 maestros titulares y 43 contratados, 6 personal administrativo y 4 de servicios de apoyo.

La Unidad Educativa “El Empalme”, considerando el marco legal de sustentación de propuestas educativas para la educación de los jóvenes ecuatorianos, establece los siguientes: Uno referido a la realidad de la educación nacional; dos referidos al mundo del trabajo y tres respecto de la comprensión plena de la relación educación trabajo.

IV. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.

La evaluación formativa, es una modalidad en el contexto educativo. Se administra e implementa en los niveles: básico, medio y en la educación superior por parte de los docentes. Es necesario difundir entre los docentes por las ventajas que contiene y los alcances que se consiguen en la educación de niños, jóvenes y adultos.

La oferta de cursos y talleres sobre la administración de la evaluación formativa y su instrumentación en el aula de clase ha sido prácticamente inexistente.

Este trabajo ha sido diseñado con la intención de hacer algunos aportes a su conocimiento, divulgar las bondades de esta modalidad y, al mismo tiempo sugerir algunas estrategias para su operatividad en el aula.

Es así como se propone un modelo operativo para obtener un provecho significativo de su administración teniendo como propósito primordial un incremento sostenido del rendimiento académico de nuestros estudiantes.

Dar oportunidad a cada estudiante a que se manifieste tal como es; la evaluación formativa tiene un carácter individualizante, es necesario establecer estrategias de acuerdo con la idiosincrasia del estudiante.

En la interrelación del trabajo académico que se presenta entre docente y estudiante, la evaluación formativa permite tomar decisiones y realizar los reajustes didácticos para el mejoramiento progresivo de los aprendizajes.

V. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

5.1 Problema general o básico.

¿De qué manera incide la aplicación de la evaluación formativa en los aprendizajes de los estudiantes de los terceros de Bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme de la Provincia del Guayas?

5.2 Subproblemas o derivados.

¿Cuáles son las características que presenta la aplicación de la evaluación formativa en los aprendizajes de los estudiantes de los terceros de Bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme de la Provincia del Guayas?

¿Qué resultados se han obtenido mediante la aplicación de la evaluación formativa en los aprendizajes de los estudiantes de los terceros de Bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme de la Provincia del Guayas?

¿En qué forma se podría incluir en la planificación curricular estrategias para el mejoramiento de la aplicación de la evaluación formativa en los aprendizajes de los estudiantes de los terceros de Bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme de la Provincia del Guayas?

VI. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.

6.1 Delimitación temporal.

La presente investigación se llevó a cabo durante el periodo mayo 2013 – enero del año 2014.

6.2 Delimitación espacial.

6.2.1 Institucional.

La investigación se llevó a cabo en la Unidad Educativa “El Empalme”, del cantón El Empalme de la Provincia del Guayas.

6.2.2 Ubicación.

El espacio físico comprendido para esta investigación reúne las siguientes especificaciones:

Espacio físico: Unidad Educativa “El Empalme”

Dirección: Av. Quevedo Km. 1

Parroquia: Velasco Ibarra

Cantón: El Empalme

Provincia: Guayas

País: Ecuador

Teléfonos: 04-2960796 / 04 – 2963900

6.3 Unidades de observación.

6.3.1 Directivos.

Rector: Msc. Ramón Constante Villafuerte

Vicerrector: Dr. Rafael Ponce Castro

Inspector General: Lcdo. Eduardo Triviño Burgos

6.3.2 Docentes.

La Institución Educativa cuenta con 109 docentes, (66 con nombramiento y 43 a contrato).

6.3.3 Estudiantes.

La Institución Educativa cuenta con 2.856 estudiantes legalmente matriculados.

6.3.4 Padres de Familia.

Los representantes legales que participan en el plantel son 2.230, considerando que existen representantes de dos o tres estudiantes.

VII. JUSTIFICACIÓN.

Dentro de la evolución de la educación, en diferentes épocas se aprecia el surgimiento de nuevos paradigmas. Una de las ventajas es la de haberse convertido en un factor importante para el desarrollo de un país, ya que se logra una calidad de vida óptima.

También genera un crecimiento productivo y económico, por lo tanto es necesario que la educación de nuestro país ahora que estamos en la sociedad del conocimiento, éste se construya a través de la participación de los ciudadanos.

La finalidad de la investigación es diagnosticar como utilizan la evaluación formativa los docentes de la Unidad Educativa “El Empalme”, debido a que las políticas educativas actuales establecen a la evaluación formativa como parte de la evaluación cualitativa, por lo cual, éstas permiten conocer si los objetivos planificados por los docentes en los proyectos, son evaluados de forma correcta.

La importancia de la evaluación formativa de conformidad al criterio de los tratadistas educativos, radica en tratar de mejorar el proceso enseñanza – aprendizaje.

Cabe resaltar, que este tipo de evaluación ayuda a precisar al docente cuales son los elementos que obstaculizan a los estudiantes para obtener un alto nivel en el rendimiento escolar.

Además, la educación debe responder a una nueva sociedad caracterizada por ser más abierta y competitiva, por incorporar múltiples culturas, en la formación de las nuevas generaciones de estudiantes, y sobre todo como se plantea en el plan nacional del buen vivir y el plan decenal de educación que concluirá en el 2015.

Por el procesamiento de la información que se ha manejado en éste trabajo y también por los años de servicio en la Unidad Educativa El Empalme, se precisa que el objetivo de la educación es desarrollar plena e integralmente a la persona en todas las dimensiones o vitalidades, en especial en lo socio afectivo, intelectual y sociopolítico.

Con estos elementos se puede configurar en los estudiantes las diferentes competencias que le permitirán intervenir como ciudadanos y en las actitudes frente a la vida y a las posibilidades de que continúen en estudios superiores.

La importancia de este tipo de investigación radica en aportar soluciones a los problemas estructurales presentes en el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje. En la aplicación de una evaluación formativa, que valore los intereses de los estudiantes y retroalimente sus situaciones de aprendizaje para cumplir con lo que establece el perfil de egreso de los bachilleres según el currículo nacional.

Con la propuesta de un taller para que los docentes puedan socializar información y actividades que se deben aplicar en la evaluación formativa permitirá mejorar el proceso y la práctica docente, en beneficio del estudiante.

El uso de la evaluación formativa en el aula de clases trae como consecuencia una serie de cambios estructurales en el sistema evaluativo, promueve en primer término la participación y las relaciones interpersonales entre estudiantes y docentes, permitiendo crear un clima de alta eficiencia, por cuanto todos y cada uno de los integrantes de una clase tienen funciones específicas que desarrollar en torno a su aprendizaje y evaluación.

VIII. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.

8.1 Objetivo general.

Investigar de qué manera incide la aplicación de la Evaluación Formativa en los Aprendizajes de los estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme de la Provincia del Guayas.

8.2 Objetivos específicos.

- 1.** Precisar las características que presenta la aplicación de la evaluación formativa en los aprendizajes de los estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme de la Provincia del Guayas.
- 2.** Identificar los resultados obtenidos mediante la aplicación de la evaluación formativa en los aprendizajes de los estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme de la Provincia del Guayas.
- 3.** Diseñar las estrategias para el mejoramiento de la aplicación de la evaluación formativa de los estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme de la Provincia del Guayas.

IX. MARCO TEÓRICO.

9.1 MARCO CONCEPTUAL.

9.1.1 Evaluación: funciones de la evaluación.

Se define como el proceso que lleva a emitir un juicio respecto de uno o más atributos de algo o alguien, fundamentado en información obtenida, procesada y analizada correctamente y contrastada con un referente claramente establecido. Desde la perspectiva de la evaluación como un proceso que permite emitir juicios respecto al logro de aprendizajes, se distingue en ella tres tipos de funciones:

- La Evaluación Diagnóstica (inicial).
- La Evaluación Sumativa (final).
- Y la Evaluación Formativa (intermedia, continua o procesal).

Funciones de la evaluación.

Como ya se conoce, la evaluación es una herramienta esencial dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Teniendo aclarado lo anterior, cabe destacar que dentro del periodo educativo existen diferentes instancias, periodos, y situaciones en las que se hace necesario evaluar de distinta manera o con diferentes criterios, por lo tanto existen diferentes funciones de la evaluación.

1.- Función diagnóstica: Este tipo de evaluación nos permite detectar progresos y dificultades en un momento determinado. Es esencial en la evaluación inicial (aunque no es exclusiva de este periodo), al inicio de un curso o al inicio de cada una unidad educativa. A través de la evaluación diagnóstica el profesor podrá darse cuenta de las capacidades del estudiantado y si este posee los requisitos necesarios para abordar el curso o las unidades a tratar. También es útil para conocer el grado de alcance de los objetivos propuestos en el curso y las habilidades y destrezas de los educandos. Por último, esta función permitirá conocer la situación personal del estudiante en el ámbito físico, emocional y familiar al inicio del curso o etapa académica determinada.

Entonces, podemos decir que la evaluación diagnóstica es de suma importancia, puesto que, permite al profesor conocer en profundidad las causas que provocan ciertos problemas a lo largo del proceso de enseñanza, tomar las decisiones pertinentes de acuerdo a cada caso y reorientar o adaptar las exigencias de acuerdo a los requerimientos.

2.- Función Pronóstica.- Luego de conocer la situación inicial, este tipo de evaluación entregará a los evaluadores la base para predecir o pronosticar posibilidades futuras. Todo lo anterior podrá ser realizado de forma intuitiva o técnica, ello con el fin de dar una base orientadora para el trabajo a futuro.

3.- Función Orientadora.- Esta función permite corregir y reorientar las perspectivas y acciones con las cuales trabajar, por lo tanto es una herramienta de gran utilidad al momento de discriminar aquello que realmente tiene validez y lo que no. Además, el carácter orientador da a conocer aquellos aspectos que requieren cambios o modificaciones de acuerdo a las necesidades del momento.

4.- Función Control: Gracias a este tipo de evaluación, el evaluador posee el control permanente del progreso obtenido, ya sea para mantener informado, para una promoción o una expedición de títulos. Consecuentemente, esta función está fuertemente ligada y unida a las funciones anteriormente mencionadas.

5.- Función Evaluación Formativa: Esta evaluación es muy importante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje puesto que está encargada de orientar las actividades a través de informes en relación a la forma de obtención de los objetivos. En caso de la existencia de deficiencias o carencias en los objetivos, el profesor y los estudiantes tendrán un estímulo eficaz para realizar las modificaciones y ajustes necesarios para conseguir los objetivos a tiempo.

6.- Función Estímulo: Es cuando la evaluación se transforma en un proceso sistemático que aporta al perfeccionamiento permanente. Dentro de este tipo de evaluación encontramos las siguientes funciones:

- **Concreción:** Esta función consiste en la delimitación de las áreas a evaluar.

- **Informativa:** En esta función se recoge la mayor cantidad de datos necesarios posibles.
- **Interpretativa:** Esta función se encarga de todo el proceso de puntuación o categorización.

7.- Función Juicio: Esta función de la evaluación juzga valóricamente toda la información recogida de acuerdo a los criterios previamente establecidos.

8.- Función Decisión: En esta etapa es cuando se decide si los objetivos fueron cumplidos o no. Para tomar las decisiones pertinentes es necesario tomar en cuenta todas las aportaciones valóricas que provienen de las diversas fuentes de información.

9.1.2. Clasificación y criterios para la evaluación.

Cuando nos referimos al quehacer educativo, es necesario distinguir entre programación y evaluación.

Y es que no basta llevar a cabo la programación sino que es esencial evidenciar claramente hasta donde se han cumplido aquellos objetivos definidos con anterioridad y sobre lo mismo tomar las decisiones más adecuadas.

Es así que cuando evaluamos estamos haciendo un contraste entre lo que se mide y lo que se quiere lograr.

Las evaluaciones de los aprendizajes pueden ser clasificadas según sus criterios. En esta ocasión destacaremos cinco clasificaciones:

- a) Intencionalidad
- b) Momento
- c) Extensión
- d) Agente evaluador

e) Referente de contrastación o stand de comparación.

a) Según su intencionalidad:

- **Intencionalidad Diagnóstica (explorar):** verificar el estado de los estudiantes en cuanto a conocimientos previos, actitudes, expectativas, al momento de iniciar una experiencia educativa.
- **Intencionalidad Formativa:** disponer de evidencias continuas que permitan regular, orientar y corregir el proceso educativo, mejorarlo y tener mayores posibilidades. Detecta logros, avances, dificultades para retroalimentar la práctica, beneficia el proceso de aprendizaje, previene obstáculos y señala progresos.

Esta retroalimentación puede ser:

- **Confirmativa:** Solo señala si la respuesta está bien o no.
- **Correctiva:** Señala lo que está mal y la respuesta correcta.
- **Explicativa:** Señala por qué está bien o mal la respuesta.
- **Diagnóstica:** si es incorrecta la respuesta se identifica la fuente de la equivocación.
- **Elaborativa:** se amplía la información para extender sus conocimientos.
- **Intencionalidad Sumativa:** se aplica a procesos y productos terminados, uno de ellos es al término de una experiencia de aprendizaje o de una etapa importante del mismo. Comprueba la eficacia del proceso enseñanza-aprendizaje y entrega luces para la planificación de futuras intervenciones.

b) Según el momento:

- **Inicial:** se efectúa al inicio y posibilita el conocimiento de la situación de partida. Decide por donde comenzar para luego establecer los verdaderos logros y progresos de los estudiantes atribuyéndoles su participación en una experiencia de enseñanza de aprendizaje formal.
- **Procesual:** si el enjuiciamiento o valoración se realiza sobre la base de un proceso continuo y sistemático del funcionamiento y progreso de lo que se va a juzgar, es imprescindible si se quiere tomar decisiones adecuadas y oportunas conducentes a mejorar los resultados en los estudiantes.
- **Final:** para determinar los aprendizajes al término del periodo que se tenía previsto para desarrollar un curso o una unidad, con el cual los estudiantes deberían lograr determinados objetivos.

c) Según el agente evaluador:

- **Interno:** realizadas por las personas que participan directamente de la experiencia educativa. En ellas existen:
 - **Autoevaluación:** al estudiante le corresponde el rol fundamental, es él quien debe llevar a cabo el proceso de evaluación.
 - **Hetero-evaluación:** el profesor delinea, planifica, implementa y aplica el proceso evaluativo, el estudiante sólo responde a lo que se le solicita (la más utilizada)
 - **Co-evaluación:** se realiza en conjunto, ya sea por algunos de sus miembros o del grupo en su conjunto.
- **Externas:** quienes preparan y desarrollan las evaluaciones son personas que no pertenecen al centro educacional.

d) Según su extensión:

- **Evaluación Global:** abarca la totalidad de las capacidades expresadas en los objetivos generales y de unidad, además de los criterios de evaluación de los diferentes subsectores o áreas.
- **Evaluación Parcial:** focaliza parte de los aprendizajes que se espera que logren los estudiantes.

e) Según el referente o estándar de comparación:

- **Normativa:** Se dispone de algún grupo de comparación previamente establecido. Se definen los estándares o normas a comparar con cada uno de los estudiantes de un curso, se aplica el procedimiento para detectar los aprendizajes previstos para una unidad.
- **Criterial:** Se establece el patrón deseado, se juzgan las respuestas que el estudiante ha dado si estas logran o superan los del patrón establecido, con respecto a si mismo. Es independiente de los logros alcanzados por los demás estudiantes.

f) Otros tipos de procesos evaluativos.

- **Evaluación Personalizada:** Tiene en cuenta las características del estudiante, sus circunstancias sociales, sus posibilidades y limitaciones. Esta evaluación puede desarrollarse como experiencia educativa en la que participan todo un curso.
- **Evaluación Diferenciada:** Aquella que es necesaria para los casos en que el estudiante presenta dificultades tales como dislexia, digrafía, discalculia, problemas motores, etc. Si se atienden las evaluaciones personalizadas, se atienden sin duda las de este tipo de necesidades y demandas.

- Los tipos de evaluación que aquí se han considerado, según el sujeto que evalúa, son:
- **Autoevaluación**, al participar con procesos de evaluación de sí mismo o de las producciones propias.
- **Coevaluación**, al participar dos o más personas, grupos o instituciones realizan procesos de evaluación entre sí o de sus producciones de aprendizaje.
- **Evaluación del docente**, hacia los educandos que se encuentran inmersos en la acción de enseñanza y de aprendizajes de ellos mismos o de las producciones que han realizado.

9.1.3. Evaluación diagnóstica.

La Evaluación Diagnóstica es la que se realiza antes de iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje, para verificar el nivel de preparación de los estudiantes para enfrentarse a los objetivos que se espera que logren.

La verdadera evaluación exige el conocimiento al detalle del estudiante, protagonista principal, con el propósito de adecuar la actividad del docente (métodos, técnicas, motivación), y adecuar el diseño pedagógico (objetivos, actividades, sistema de enseñanza).

Los fines o propósitos de la Evaluación Diagnóstica o Inicial, son entre otros:

- Establecer el nivel inicial del estudiante antes de iniciar una etapa del proceso enseñanza-educación.
- Detectar carencias, lagunas o errores que puedan dificultar el logro de los objetivos planteados.
- Detectar objetivos que ya han sido dominados, a fin de evitar su repetición.

- Diseñar las actividades remediales.

9.1.4. Evaluación cuantitativa o sumativa.

La evaluación cuantitativa o Sumativa es la que se realiza al término de una etapa del proceso enseñanza-aprendizaje para verificar sus resultados. Tiene como finalidad, en última instancia, calificar a los estudiantes según el nivel que hayan alcanzado. Esta es la práctica habitual, lo que nosotros mismos hemos vivido como estudiantes. El examen señala el final del proceso. Y examinamos al final porque tenemos que calificar a nuestros estudiantes. Naturalmente esta necesidad es legítima y necesaria, ya que la obligación nuestra es certificar el nivel de aprendizaje de nuestros estudiantes.

Entre los fines o propósitos de la evaluación cuantitativa o sumativa, se destacan, entre otros, los siguientes:

- Hacer un juicio sobre los resultados de un curso.
- Verificar si un estudiante domina un conocimiento.
- Proporcionar bases objetivas para asignar una calificación.

Cuando los estudiantes terminan un examen y lo dejan en la mesa del profesor, salen de clase, se encuentran unos con otros y: ¿De qué hablan? ¿Qué se preguntan? Naturalmente hablan del examen que acaban de hacer. Preguntan a sus compañeros que resultado les ha dado el problema, cómo han enfocado la respuesta a una pregunta o consultan sus apuntes y textos para verificar si han respondido bien, y si tienen conciencia de que no les fue bien en el examen, suelen hacer comentarios de este estilo:

- Lo tenía bien estudiado pero no para responder a este tipo de preguntas.
- No sabía que eso era tan importante.
- Creía que lo había hecho bien, pero ahora entiendo en que me estaba equivocando.

Posiblemente: qué es lo más importante, lo más difícil y como estudiar la asignatura lo hemos explicado y repetido muchas veces en clase, pero muchos estudiantes no se enteran, y mucho menos si apenas han aparecido por clase. Y cuando se enfrentan a los problemas

o preguntas de un examen, toman conciencia de sus fallas. Incluso hay muchos estudiantes que repasando el texto después de un examen, o preguntando a sus compañeros, entiendan lo que nunca entendieron en las explicaciones de clase.

Y hasta es posible que los estudiantes reprobados en el examen, podrían aprobarlo, de tomarse media hora más tarde o al día siguiente, porque han comprendido lo que hasta entonces no entendían, todo ello como fruto de su reprobación. Eso es lo que sucede con los exámenes convencionales. La pregunta que podemos hacernos es la siguiente: ¿Por qué no examinar para informar a tiempo sobre los errores y sin esperar al final?

Los estudiantes deben prepararse para los exámenes de forma científica, técnica y metodológica, especialmente el campo de acción estudiantil se refiere a los niveles de comprensión lectora y el desarrollo del pensamiento. El docente debe mantenerse atento en la observación de este proceso, cuando no se cumpla el compromiso radicará en superar las dificultades de aprendizaje.

9.1.5. Evaluación formativa.

Es el proceso utilizado por profesores y estudiantes durante el período enseñanza-aprendizaje que aporta la información necesaria para ir ajustando el proceso de manera que los estudiantes consigan los objetivos propuestos.

Además consiste en un abanico de procedimientos de evaluación formales e informales, integrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje y orientados a modificar y mejorar el aprendizaje y comprensión de los estudiantes.

La evaluación formativa no es un añadido, sino una parte integral del proceso, tanto como lo son las explicaciones del profesor. Y no se trata de algo que concierna exclusivamente al profesor porque tiene que implicar también a los estudiantes (aunque el implicar a los estudiantes también va a ser tarea del profesor).

9.1.5.1. La Evaluación Formativa durante el proceso de aprendizaje.

Es la instancia evaluativa que permite obtener información para el proceso de toma de decisiones conforme avanza el proceso de enseñanza aprendizaje. Es aplicada cuando se

desea conocer si los objetivos de la enseñanza están siendo alcanzados, especialmente el grado en que los estudiantes están aprendiendo.

Debe desarrollarse continuamente en cada semestre y permite entregar retroalimentación inmediata y significativa. Sus resultados pueden utilizarse para reorientar esfuerzos, entregar información, evaluar el programa, etc.

Su objetivo es determinar las dificultades de cada estudiante en su proceso de aprendizaje y también sus logros de manera de ofrecer las instancias pertinentes para mejorar el proceso. Interesa identificar las dificultades u obstáculos en el proceso de aprendizaje más que los resultados obtenidos en el mismo. Se espera que los estudiantes autorregulen su proceso de aprendizaje donde refuercen sus éxitos y establezcan formas de superar sus errores.

9.1.5.2. Técnicas de evaluación formativa.

La evaluación es un término que utilizamos comúnmente y asociamos la mayoría de las veces con el proceso educativo. Habitualmente utilizamos la evaluación a los fines de calificar a los estudiantes.

Al escuchar la palabra evaluación tendemos a interpretarla como sinónimo de medición del rendimiento, o la asociamos con exámenes a los estudiantes. Si recurrimos al diccionario, encontramos en su segunda acepción el mismo concepto: Valoración del rendimiento de un estudiante, sin embargo, el significado así atribuido es muy pobre en su contexto, ya que la evaluación no debe limitarse a comprobar resultados.

La evaluación es una oportunidad de hacer docencia, de hacer educación, y logramos el objetivo cuando en el estudiante formamos una base para la toma de decisiones acerca de lo que puede y debe hacer para proseguir su educación. La evaluación como parte integrante del proceso educativo, ya dejando de lado como función de control estricto y sanción, es una actividad de servicio, de ayuda al estudiante, de propia motivación.

Que involucra a todos los aspectos: estudiantes, educadores, planes de estudio, los programas, los métodos y procedimientos, los horarios, el material didáctico, los edificios escolares, el mobiliario, la propia comunidad, etc., esto es, tiene que estar estrechamente ligada a todos los elementos y aspectos que influyen en el resultado educativo.

9.1.5.3. Modelo operativo para la aplicación de la evaluación formativa en el aula de clases.

Uno de los mayores problemas para poner en práctica la evaluación formativa es el logro de una operatividad eficiente. Los docentes frecuentemente se excusan de evaluar formativamente debido a la gran cantidad de trabajo que representa su puesta en marcha.

Pero una de las virtudes de esta modalidad de evaluación representa el hecho de que es altamente participativa; involucra a los estudiantes y el profesor por igual. Así que cuando el docente logra una mayor participación de sus estudiantes en este proyecto, la carga tiende a hacerse menos pesada.

La evaluación formativa puede ser aplicada en cualquier momento de la clase mediante diferentes estrategias tales como pruebas de rendimiento, dinámicas de grupos, debates, foros y juegos simulaciones, resolución de situaciones problemáticas, etc., la formación de equipos juega un papel preponderante en la eficacia del proceso.

9.1.5.4. Comparación entre evaluación, calificación, medición y examen.

Además de la evaluación también se cuenta con otras tres herramientas: Los conceptos de calificación, medición y examen pueden causar algunas veces confusión. Como es importante conservar cada uno de estos conceptos con claridad se presenta a continuación una tabla de comparación.

CONCEPTO	DEFINICIÓN
EVALUACIÓN	Proceso sistemático y continuo que entrega información objetiva acerca de los objetivos establecidos.
CALIFICACIÓN O NOTA	Valorar un productoy su resultado.
MEDICIÓN	Asignación que se hace a las categorías las cuales siguen reglas o símbolos.
EXAMEN	Prueba para obtener la suficiencia de un estudiante.

Elaboración: autor.

Teniendo una visión amplia de estos conceptos y sus diferencias podemos ir más profundamente en cada uno de ellos.

Calificación: toma lugar en cuando estamos frente a un producto que conocemos el cual ha sido corregido y del que se ha obtenido una puntuación directa. Es ahí cuando se hace la valoración del producto, en un momento determinado de una referencia, agente o aspecto de aprendizaje.

Su resultado puede ser representado en las siguientes modalidades:

- a.- Un símbolo
- b.- Un juicio con números de rango
- c.- Una descripción

Medición: Está ligada básicamente al aspecto cuantitativo; para este aspecto, todo debe ser posible de medir a través de la aplicación de un instrumento; otorga mayor importancia al producto que al proceso de enseñanza aprendizaje, al que valora cuantitativamente, sin considerar otras características o valores que se puedan haber desarrollado durante la construcción del conocimiento.

Examen: Se define como una prueba aplicada donde es el estudiante debe demostrar que conoce detalles básicos y esenciales acerca de los contenidos estudiados durante un periodo determinado de estudios. Consta de varios ítems elaborados Se valora cuantitativamente. Suelen confundirse las concepciones de examen y evaluación como sinónimos; por ello es necesario que los docentes tengan claro lo que significa uno y otro. Mientras que la evaluación es todo un proceso, el examen es apenas un instrumento dentro de ese proceso.

9.1.4.6. Comparación entre Evaluación Formativa y cuantitativa óSumativa.

A continuación realizamos un Cuadro comparativo entre la Evaluación Formativa y la Evaluación cuantitativa óSumativa:

CONCEPTO	EVALUACIÓN FORMATIVA	EVALUACIÓN SUMATIVA	
tomado de: Noriega a (2002)	Evaluar para calificar	Monitorear o guiar el proceso de aprendizaje	
	Juzga a evaluar el éxito de un proceso cuando se lo ha completado	Evaluar para ayudar a aprender, corregir errores a tiempo evitando el fracaso.	
		Evaluar para condicionar un esfuerzo continuando a lo largo del curso.	
Tiempo	Durante todo el proceso. Al comienzo, en medio y al final de la clase.	Al final del proceso	
9.1.5.	Técnica	Informal, No graduada. Con pequeños exámenes, preguntas.	Formal con exámenes, parciales.
Funciones	Uso Informal	Para mejorar o cambiar el proceso de aprendizaje	Ayuda a juzgar el proceso en general, completo

de la evaluación formativa.

Como ha quedado establecido la evaluación formativa sirve como base para el proceso de toma de decisiones respecto de las opciones y acciones que se van presentando conforme avanza el proceso de enseñanza aprendizaje. Las funciones de la evaluación formativa las presentaremos en dos grupos: funciones académicas y funciones administrativas.

Funciones Académicas.

- Distribuye y regula adecuadamente el ritmo de aprendizaje.

- Realimenta el proceso de instrucción obtenido a partir de las diferentes actividades de evaluación.
- Enfatiza los objetivos y contenidos más relevantes.
- Detecta las deficiencias, errores, logros y fallas que presentan los estudiantes en sus aprendizajes.
- Delimita los factores causales directos e indirectos que influyen o condicionan el aprendizaje del estudiante.
- Mantiene un constante seguimiento sobre los procedimientos e instrumentos de evaluación formativa y sobre los correctivos empleados a fin de verificar su eficiencia en la detección y superación de las fallas.
- Brinda oportunidades de mayor logro a aquellos participantes que han entrado en el proceso de Enseñanza aprendizaje con un nivel de conocimientos superior al resto del grupo.

Funciones Administrativas.

- Orienta sobre las técnicas y procedimientos que resultan de mayor beneficio.
- Provee de una información continua a los participantes sobre sus progresos individuales.
- Registra los efectos no previstos en el proceso de enseñanza- aprendizaje y los incorpora al producto final.
- Establecer mecanismos de corrección en términos de alternativas pertinentes y factibles de emplear para superar las fallas, corregir errores y reforzar los logros alcanzados.

- Es oportuno señalar que la aplicación de la evaluación formativa es quizás el medio más idóneo para hacer efectiva la evaluación continua, tan pregonada en todos los instrumentos legales vigentes que regulan el sistema educativo.
 - No es necesario aplicar la evaluación formativa todos los días sino en la medida en que cubra todas las etapas previstas para la consecución de los de los objetivos.
 - Se puede cumplir con la evaluación continua y formativa siempre que el docente tenga información de la marcha en todos y cada uno de los aprendizajes y ello puede efectuarse por medio de varios procedimientos, según la naturaleza del mismo. Lo determinante es que se conozca la situación completa del estudiantado en los aprendizajes. Elias Castilla, Rosa. (2009).
- El análisis y discusión de los resultados obtenidos en las evaluaciones formativas señala el inicio de la identificación de las posibles causas que expliquen dichos resultados.
 - No obstante, es conveniente obtener información sobre otros componentes que intervienen en el aprendizaje a fin de conocer en qué medida están funcionando para favorecer o perturbar el logro de los objetivos deseados, como funciones de la evaluación formativa, tomando como orientación, tres dimensiones básicas que son: los objetivos, las estrategias y el rendimiento. Dichas funciones son:

La función diagnóstica, como la recolección de información a través de técnicas y procedimientos adecuados, obteniéndose así un conocimiento sobre la congruencia entre logros y objetivo. Se plantea la necesidad de usar esta información en la toma de decisiones pertinentes que permitan orientar el proceso educativo y la corrección de los objetivos propuestos. La **orientación** del estudiante en cuanto sus hábitos de trabajo y estudio es una de las funciones más importantes de la evaluación formativa, orientar al docente en cuanto a su capacidad pedagógica en concordancia con los objetivos propuestos, a fin de que se establezca un equilibrio orientador que sirva a educadores y los demás miembros de la comunidad.

Estas funciones descritas necesariamente desembocan en una función **motivadora**, en la cual la evaluación formativa actúa sobre los estudiantes, conformando una mejor actitud frente a las situaciones académicas que se plantean.

Función Pedagógica.

La función pedagógica es el ejercicio de tareas cuya realización requiere competencias adquiridas por medio del conocimiento de la educación; es una actividad específica, con fundamento en conocimiento especializado, que permite establecer hechos y generar decisiones.

Es una función necesaria para satisfacer la necesidad social de calidad de educación. Lo propio del profesional de la educación es la intervención pedagógica correspondiente a la función pedagógica para la que se ha habilitado.

El reconocimiento social de la función pedagógica no proviene de la estimación social del ámbito en el que se ejerce la función (en este caso la educación) sino de la competencia para resolver los problemas que se plantean en el ámbito, y por tanto, del conocimiento de la educación y de su elaboración técnica.

Los profesionales de la educación ocupan un espacio social definido en el sistema educativo y compatible con la actuación de otros profesionales y con la de otros agentes de la educación.

No todo profesional del sistema educativo es profesional de la educación, en tanto en cuanto sólo el contenido de la formación profesional de éste es siempre el conocimiento de la educación.

Desde la perspectiva, la F. P. se identifica lógicamente con la de un especialista que domina los conocimientos teóricos, tecnológicos y prácticos de la educación que le permiten explicar, interpretar, transformar y decidir la intervención educativa propia de la función para la que se habilita.

Actualmente identificamos tres tipos de funciones pedagógicas: funciones de docencia, funciones de apoyo al sistema educativo y funciones de investigación pedagógica.

Entre sí son funciones distintas, porque desde el punto de vista de la comprensión lógica a cada tipo de función le corresponden unas características que no se le pueden quitar sin que pierda su sentido la función.

Además, son funciones complementarias respecto del sistema educativo, porque las tareas a realizar en cada caso, que tienen unas características exclusivas y requieren competencias pedagógicas diferentes, cubren cada una de ellas la realización de diferentes tareas en el sistema educativo.

El núcleo pedagógico formativo es distinto para cada función y se diversifica también dentro de la misma función, a medida que se especializa la función genérica. Función pedagógica y profesión pedagógica no son exactamente lo mismo, pues una profesión puede desempeñar varias funciones al mismo tiempo; tal es el caso de la profesión de profesor, que requiere otras funciones además de la docencia

La función pedagógica queda vinculada necesariamente al conocimiento de la educación que se tiene y la sustenta.

Educación, implica, no sólo saber y enseñar, sino también dominar el carácter y sentido propios del significado de “educación”, para aplicarlo a cada área de experiencia cultural con la que educamos. Cuando abordamos el área de experiencia cultural desde la mirada pedagógica, nuestra focalización nos permite distinguir entre “saber Historia”, “enseñar Historia” y “educar con la Historia”.

Y esto quiere decir, en relación con las áreas de experiencia cultural, que las utilizamos desde la Pedagogía como instrumento y meta de la educación, es decir, aplicamos a cada área de experiencia cultural, los principios de educación y de intervención pedagógica.

Función Reguladora.

La evaluación formativa cumple una función reguladora del proceso de enseñanza para posibilitar que las estrategias de enseñanza y los recursos que se utilizan respondan a las características y necesidades individuales de los estudiantes. Pretende, principalmente,

detectar cuáles son los logros y los puntos débiles del aprendizaje, sin juzgar ni calificar por los resultados obtenidos en dicho aprendizaje.

Se ocupa, así, de identificar errores y sus posibles causas para tomar decisiones respecto de qué es lo que se ha de enseñar, cómo y cuándo se debe enseñarlo, cuánta ejercitación necesitan los estudiantes, y qué materiales resulta conveniente utilizar.

Por consiguiente, la forma de regulación que ejerce la evaluación formativa supone intervenir necesariamente durante el período de tiempo dedicado a una unidad de formación, adaptando la enseñanza antes de que se califique al estudiante o se decida su aprobación o desaprobación.

La función formativa de la evaluación tiene por objeto: observar, acompañar y analizar los procesos y resultados de los estudiantes para identificar fortalezas y dificultades y determinar en función de ello acciones docentes de refuerzo. Es fundamental que el estudiante en esa ruta se sienta apoyado, paulatinamente satisfecho, motivado y dispuesto a hacer las cosas de otro modo si es necesario.

Durante mucho tiempo, los profesores prestaron atención casi exclusiva a la evaluación de resultados al finalizar una unidad de aprendizaje o el año lectivo, con el propósito de asignar una calificación y certificar.

No se prestó la atención que se merece al desarrollo del proceso de aprendizaje y su evaluación. Se desaprovechaban, así, las posibilidades de corregir oportunamente los errores, recabar antecedentes para encontrar estrategias pedagógicas alternativas, atender a diferencias individuales, ajustar tiempos.

Retroalimentar el proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamental para que los estudiantes alcancen los aprendizajes esperados, considerando sus diferentes ritmos, por eso se ha subrayado la necesidad de recuperar la evaluación de proceso en la práctica pedagógica.

El proceso de aprendizaje adquiere importancia en la medida que conduzca efectivamente hacia los aprendizajes esperados y al logro de los objetivos que demanda el Marco curricular, cuya consecución representa el compromiso profesional que el profesor ha adquirido con sus estudiantes.

En consecuencia, los resultados del proceso son muy importantes, pero también la evaluación sumativa lo es, pues nos informa sobre la calidad de los aprendizajes alcanzados al término del ciclo de enseñanza. No se puede evitar que la evaluación siga cumpliendo con una función estructural de certificación. La evaluación de los resultados finales del aprendizaje con intención sumativa es, por lo tanto, imprescindible. Tal como se mencionó previamente, ambos procedimientos no son excluyentes, sino necesariamente complementarios.

En síntesis, en términos de las funciones que cumple la evaluación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, sólo si la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa operan en conjunto, se logra el equilibrio deseado y la evaluación puede constituirse en la herramienta que el profesor requiere para conducir su enseñanza de manera efectiva.

9.2. MARCO REFERENCIAL.

Se presenten en este apartado algunos criterios de diferentes autores con respecto a la evaluación.

En un primer estadio, la evaluación se entendía como una medición valorada hasta el punto de utilizarse de forma perfectamente intercambiable los vocablos medición y evaluación educativa. El comienzo formal de la utilización de la medida en el campo de las ciencias humanas puede situarse en los trabajos de R. Fechner, quien, en la segunda mitad del siglo XIX, introdujo la medición psicofísica, primero en los laboratorios de psicología experimental y, después, asociada al estudio de las diferencias individuales de donde surge la psicometría.

Fue F. Galton quien introdujo la expresión "test mental", en un primer intento de clasificar a los individuos a partir de una inteligencia promedio, y por la necesidad de tipificar las condiciones adecuadas para examinar a los sujetos y poder compararlos entre sí.

Para analizar los datos obtenidos en el laboratorio antropométrico del Museo de South Kensington, Galton recurrió a métodos estadísticos y determinó promedios y medidas de varianza. Recurrió a la correlación como medida de asociación para solucionar el problema de descubrir la magnitud de semejanza entre las características individuales de los padres y los hijos. Así fue el primero en aplicar los conceptos estadísticos de curva normal, media, mediana, varianza y correlación de datos psicopedagógicos.

Aunque no profundizó en la metodología estadística, ayudó a K. Pearson a desarrollar los métodos estadísticos asociados al estudio de las diferencias individuales, K. Pearson formalizó el coeficiente de correlación múltiple y sentó las bases de gran parte de la estadística multivariada.

Los estudios de F. Galton sobre las diferencias individuales se extendieron rápidamente por Alemania, Estados Unidos y Francia, entre otros países.

En Alemania, en el año 1896, F. Kreaepelin creó un laboratorio psicológico en el que se midieron los tiempos de reacción de la memoria, la percepción, la discriminación y la fatiga.

En Estados Unidos, las pruebas mentales recibieron la influencia de la obra realizada en Europa. La figura más relevante fue J. McKeenCattell, discípulo de F. Galton, quien realizó pruebas mentales y físicas en el Columbia College.

La contribución de Francia al campo de la medida de las diferencias individuales puede centrarse en A. Binet, quien construyó las primeras escalas para la medida de la inteligencia. A. Binet, en colaboración con H. Simón, elaboró y publicó en 1905 una escala métrica de la inteligencia.

Sin embargo, a principios del siglo XX el principal reto en el campo de la investigación pedagógica era crear test propiamente escolares y elaborar escalas de comprobación de conocimientos, ya que las pruebas de laboratorio y los test psicofísicos de hasta entonces resultaron insuficientes para el estudio de los problemas escolares; además, los test mentales no cubrían las áreas propias del rendimiento escolar.

Aunque se considera que J. M. Rice fue el iniciador de la medición en pedagogía, ésta no se estableció con plena vigencia hasta 1904, con la publicación de *Introduction to the theory of mental and social measurement*, de R. L. Thorndike.

A partir de 1910, la línea iniciada por J. M. Rice en el campo de la educación se desarrolló rápidamente, con la aparición de escalas de redacción, de ortografía y de cálculo aritmético. Más tarde se crearon las baterías de rendimiento, con la publicación de la primera edición de los *Stanford Achievement Tests*, en 1923, que definieron muchas de las características de la actual medición educativa.

La línea abierta por los test objetivos de rendimiento gozó de gran aceptación en Estados Unidos, donde se establecieron numerosos programas estatales y nacionales, que en 1947 se fundieron en el *Educational Testing Service*, el cual elaboró a partir de entonces la mayoría de las pruebas de rendimiento en universidades, escuelas profesionales, organismos gubernamentales y otras instituciones estadounidenses.

Las dos guerras mundiales estimularon considerablemente el movimiento en pro de la creación de test de todo tipo al servicio de la comunidad. Pero el fervor por el testing

decreció a partir de 1950, e incluso surgieron algunos movimientos que se mostraron hipercríticos con dichas prácticas.

La "generación de la medida".

E. G. Guba y L. S. Lincoln, se refirieron a esta etapa de la historia de la evaluación como a la primera generación, por lo que la denominaron "generación de la medida"(ArucaDiaz 2009). La filosofía de la medición y la evaluación, equivalentes en aquellos momentos, puede concretarse en los siguientes puntos:

Evaluación y medición eran conceptos virtualmente intercambiables. Incluso el uso del término "evaluación" era poco frecuente. Si se mencionaba alguna vez era siempre en compañía del de "medida", que solía colocarse en primer término: "medición y evaluación". Ambos iban inevitablemente ligados al paradigma científico. Así, cuando Rice inició sus trabajos sobre la eficiencia escolar, el paradigma ya estaba perfectamente definido en las demás ciencias, y no dudó en asumirlo. El mismo camino siguió R. W. Tyler cuando realizó el estudio que le ocupó ocho años, entre 1932 y 1940, Y que después publicó. (Blyte Tina 2010). Su investigación se basó en un experimento pretest y postest realizado con un grupo de control.

Ambas materias se focalizaron en el estudio de las diferencias individuales, siguiendo la pauta darwiniana recogida en los trabajos de Galton.

- La práctica de una y otra tenía poca relación con los programas escolares y con el desarrollo del currículum. Se entendía que las pruebas procuraban información sólo acerca de los sujetos. Nadie se planteaba la posibilidad de que el currículum no fuera correcto, y aún menos la consecuente petición de responsabilidades a quien correspondiera.
- Se orientaban hacia medidas tipificadas en su doble significado: condiciones de aplicación y grupos normativos de referencia.

Perspectiva dinámica de la evaluación.

En 1932, R. W. Tyler, profesor de la Universidad estatal de Ohio desde 1929, fue nombrado director de una investigación que pretendía mostrar que los estudiantes formados en centros de secundaria con programas reformados de corte progresista, funcionaban al mismo nivel cuando pasaban a las facultades universitarias que aquellos que habían asistido a escuelas con programas convencionales. Los resultados quedaron recogidos en la obra mencionada con anterioridad.

Su mayor contribución fue insistir en que el currículum necesitaba organizarse en torno a unos objetivos. Estos constituían la base de la planificación, ya que guiaban a los profesores y servían como criterio para seleccionar materiales, concretar los contenidos, desarrollar procedimientos instruccionales y preparar los exámenes. Además, constituían la base para el estudio sistemático del programa: había nacido la evaluación propiamente dicha. Se trataba, en palabras de los ya mencionados, Guba Lincoln, de la "segunda generación".

Hasta Tyler, la evaluación se había centrado exclusivamente en formular juicios acerca de los estudiantes tomados individualmente y a partir de pruebas de norma de grupo. La lógica de Tyler orientó la evaluación hacia una nueva conceptualización de corte mucho más dinámico, como un mecanismo que debía provocar una mejora continua del currículum y de la instrucción educativa.

Para Tyler, la referencia central en la evaluación eran los objetivos preestablecidos, que debían ser cuidadosamente definidos en términos de conducta. El objetivo del proceso evaluativo era determinar el cambio ocurrido en los alumnos, pero su función iba más allá de hacerla explícito a alumnos, padres y profesores: servía también para informar sobre la eficacia del programa educativo y para el perfeccionamiento continuo del docente.

El desarrollo en la década de 1960.

Probablemente, la nueva concepción evaluativa se vio impulsada por la oleada de críticas desatada en Estados Unidos, a fines de la década de 1950, cuestionando la eficacia del sistema educativo. Se puede tomar como referencia del cambio de actitud el enorme desencanto producido por el lanzamiento del primer satélite soviético en 1957, que

sorprendió a una colectividad acostumbrada a ser la primera en todo y convencida de su superioridad moral, social, política, económica y educativa. Se había aceptado como axioma que el sistema educativo había sido el motor del progreso económico y social, y que la escuela constituía el instrumento más eficaz para promover las metas de la democracia. Si tradicionalmente se le reconocía este papel relevante en los éxitos del país, también era lógico que se le hiciera responsable de los fracasos.

Todo ello desembocó en acciones de distinto orden, como la promoción de grandes proyectos de desarrollo del plan de estudios, en un esfuerzo por mejorar la calidad de los programas escolares. Sin embargo, y a diferencia de lo que había sido usual en Estados Unidos, donde la responsabilidad educativa correspondía a las autoridades locales, por primera vez, y debido en parte a la creciente preocupación por la calidad de la enseñanza, en 1965 se aprobó una ley, la Elementary and Secondary Act, por la que el gobierno federal instrumentaba los medios legales para intervenir en las administraciones educativas locales, tomando la iniciativa de subvencionarlas directamente.

Paralelamente, y por las mismas razones, apareció un movimiento, impulsado por profesionales de la educación y legisladores, que aspiraba a concienciar al conjunto del tejido social de la importancia de exigir responsabilidades (accountability) al personal docente en general, y a sus responsables en particular, tanto por el uso correcto y eficaz de los fondos federales como por el logro de los objetivos educativos fijados.

Como resultado de estas nuevas necesidades en el campo educativo, que la evaluación debía afrontar, se inició un período de reflexión y se publicaron numerosos ensayos teóricos. Se pretendía clarificar la multidimensionalidad a la que se enfrentaba el proceso evaluativo. Estas reflexiones y conceptualizaciones teóricas enriquecieron el ámbito conceptual y metodológico de la evaluación.

Las aportaciones de Cronbach y Scriven.

De aquellos años destacaron dos ensayos que tuvieron una influencia decisiva: el artículo de L. J. Cronbach, y el de M. Scriven,

Del análisis de L. J. Cronbach sobre el concepto, funciones y metodología de la evaluación, destacan las siguientes ideas: Bujan Vidales (2011)

- Si la evaluación aspira a ser un instrumento de gran utilidad para los programadores, deberá focalizar su actividad en torno a la toma de decisiones derivadas de la propia evaluación.
- La evaluación intentará actuar desde el proceso mismo de desarrollo del programa, sin esperar a que éste haya finalizado.
- La evaluación se deberá centrar más en el estudio de las características estructurales del propio programa que en estudios de corte comparativo.

De M. Scriven destacan las siguientes observaciones: la evaluación puede adoptar dos funciones distintas, la formativa y la sumativa. La evaluación formativa es la que se pone al servicio de un programa en desarrollo, con objeto de mejorarlo, mientras que la evaluación sumativa es la que se orienta a comprobar la eficacia del programa una vez aplicado.

En el mismo artículo, Scriven critica la importancia dada a la evaluación respecto a la consecución de unos objetivos previamente establecidos, porque, señaló, si los objetivos carecen de valor, no tiene ningún interés saber hasta qué punto se han conseguido. Destaco también la necesidad de incluir en el proceso evaluativo tanto la evaluación de los objetivos como la determinación del grado en que éstos son alcanzados.

Resulta clarificadora la distinción establecida por Scriven entre evaluación intrínseca y extrínseca como dos formas distintas de valorar un elemento de la enseñanza. En una evaluación intrínseca se valora el elemento por sí mismo, mientras que en la evaluación extrínseca se evalúan los efectos que produce el elemento. En contraposición a J. L. Cronbach, M. Scriven defendió el carácter comparativo que debe presidir los estudios evaluativos.

El punto de vista de Glaser.

Desde una perspectiva más técnica y dentro de la evaluación orientada a los objetivos, fue también importante la aportación de R. Glaser, en 1963, quien desplazó la

preocupación por establecer debidamente los objetivos a cómo han de ser medidos. A los test referidos a la norma les sucedieron, en cuanto a interés de estudio, los referidos al criterio.

R. Glaser estableció la distinción básica entre “la medición con referencia a la norma” Carreño Gonzales (2010), centrada en detectar la posición relativa de un estudiante respecto a lo que es normativo en su grupo, y la medición con referencia al criterio, que se establece por comparación a “un nivel absoluto de calidad”.

Eclosión de los modelos evaluativos.

Los trabajos de Cronbach y Scriven sentaron las bases de la evaluación en su acepción moderna y el inicio de lo que Guba y Lincoln denominaron la “tercera generación evaluativa”, caracterizada por un período de proliferación de modelos que trataban de sistematizar la acción evaluadora y que resultan de un gran valor heurístico y orientativo.

Algunos de estos modelos, a pesar de las críticas contra la evaluación centrada en los objetivos, e ignorando las aportaciones de Cronbach, insistieron en la línea de Tyler, y se mantuvieron en el marco por él diseñado. Son los denominados modelos de “consecución de metas”, en cuya órbita giran los primeros trabajos de R. E. Stake, N. S. Metfessell, W. B. Michael y E. A. Suchman.

Por el contrario, los modelos que siguieron la línea propuesta por Cronbach centraron sus esfuerzos en asociar el proceso evaluativo al de la toma de decisiones. De hecho, toda la evaluación moderna acepta como algo axiomático la necesidad absoluta de establecer esta conexión. Plantear alternativas de acción justificadas a partir de la reflexión sobre la evaluación constituye la razón de fondo de la actividad evaluativa, ya que abre el camino a la operatividad para la mejora de la realidad educativa evaluada.

El máximo exponente de esta línea fue D. L. Stufflebeam, quien llegó a definir la evaluación como "el proceso de delimitar, obtener y proveer de información útil para juzgar entre alternativas de decisión". Castillo, A. S. & Cabrerizo, D. J. (2010). El modelo CIPP (siglas de los cuatro momentos de actuación de la evaluación que definen este modelo: contexto, input, proceso y producto), creado por D. L. Stufflebeam y E. G. Guba, es posiblemente el más conocido y el más utilizado hasta la actualidad. En la misma línea se encuentran el modelo CSE (California State Evaluation), elaborado en la Universidad de California por M. C. Alkin, y el UTO (unidades, tratamientos, operaciones) de Cronbach.

Finalmente, y aún dentro del paradigma racional-cuantitativo, debe citarse el modelo de análisis de sistemas, cuyos rasgos característicos son los siguientes:

- La realidad evaluada tiene un orden formal que se debe analizar.
- Toda realidad dada está relacionada con el entorno que la rodea.
- La interdependencia de todos los elementos internos y externos del sistema queda explicitada en los cuatro imperativos funcionales: adaptación, consecución de los objetivos, integración y mantenimiento de las pautas.

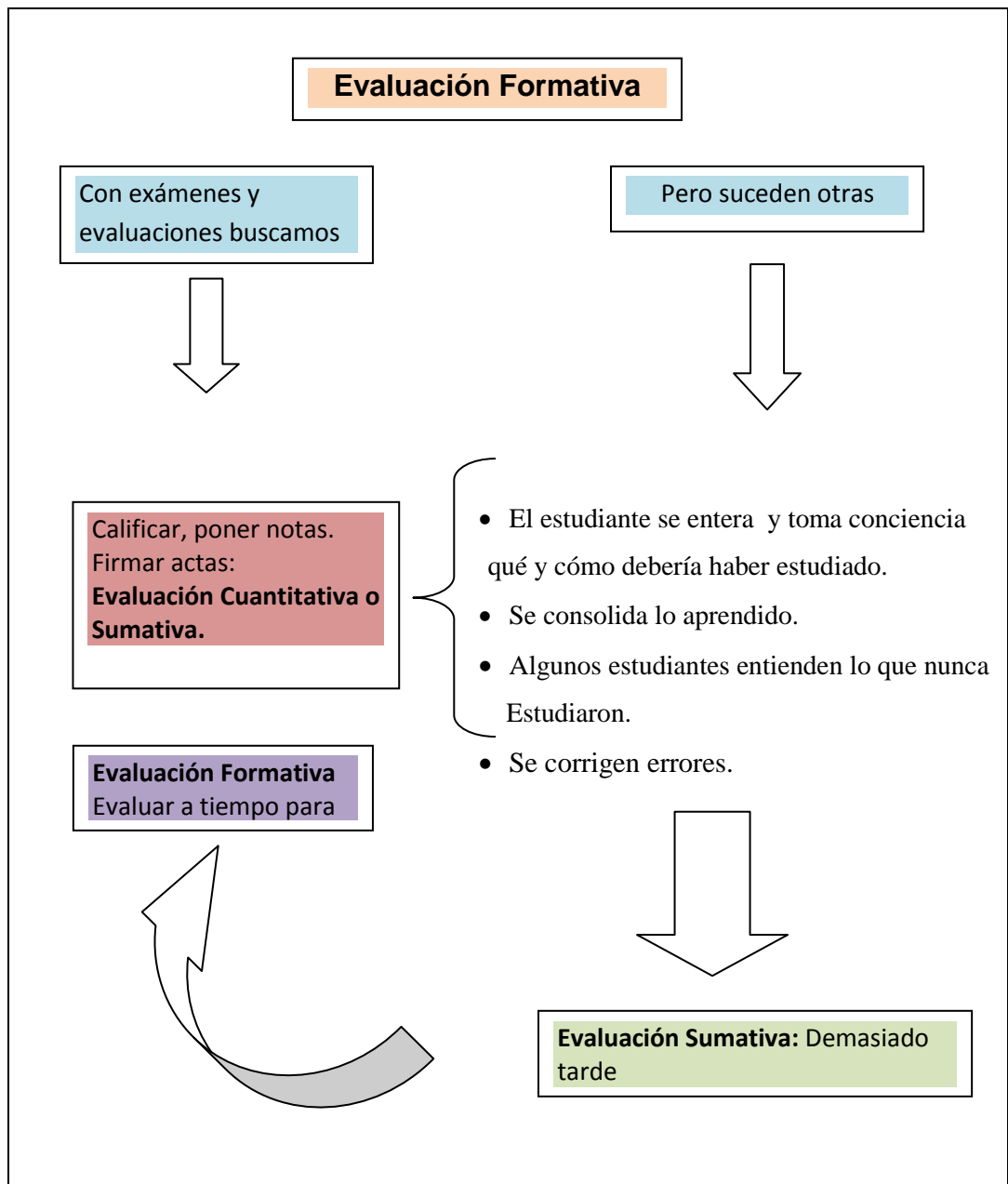
Este enfoque de la evaluación ha sido defendido por autores como A. M. Rivlin, P. H. Rossi, F. N. Freeman y S. Wight, mientras que las críticas a los modelos de base racional-positivista se sintetizan en las siguientes:

- Sólo se consideran los propósitos del grupo en el poder.
- Los métodos utilizados son monistas y dogmáticos.
- Los comportamientos observables son reducidos a indicadores que no reflejan su complejidad y riqueza. - Plantean una visión teórica de la realidad.

A mediados de 1970, la crisis entre paradigmas se extendió a los planteamientos evaluativos. Aparecieron las llamadas alternativas cualitativas, que concentraron el esfuerzo de la evaluación en los procesos educativos y en cómo son percibidos por la audiencia. Se utilizaron procedimientos de corte antropológico e incluso periodístico, extendiéndose el uso de la etnometodología y de otras metodologías derivadas de ella, agrupadas bajo la denominación de "naturalistas".

Siguiendo la clasificación propuesta al hablar de las metodologías de investigación, los modelos cualitativos pueden dividirse en dos grupos: los de adscripción cultural-interpretativa y los sociocríticos.

Entre los investigadores que aportan para los antecedentes de la evaluación formativa, están los británicos: Paul Black y Dylan William se refleja en su ensayo, Kappan (1998) que de acuerdo con la crítica los autores muestran “de manera concluyente que la evaluación formativa mejora el aprendizaje”.



Tomado de: Bujan Vidales Karnele (2010)

En la figura precedente se expresa gráficamente lo que se busca con la Evaluación Formativa:

Que no lleguen demasiado tarde los buenos efectos de los exámenes finales.

Si estas buenas consecuencias de los exámenes llegan a tiempo subirá la calidad del aprendizaje y habrá menos fracasos sin bajar, e incluso subiendo, el nivel de exigencia porque a una mayor información dada a los estudiantes sobre su propio aprendizaje y durante el mismo proceso de aprendizaje se les puede ir exigiendo más.

Esta idea la iremos repitiendo una y otra vez: el nivel de exigencia (en calidad y sobre todo calidad del aprendizaje) hay que irlo subiendo y no bajando, pero dando facilidades.

Otra de las finalidades es que no se trata ahora de verificar resultados finales, sino de ayudar al estudiante en su tarea de estudiar y aprender. Buscamos el éxito del estudiante, que es también nuestro éxito profesional como docentes, o el fracaso.

Lo mismo que se hace en otros procesos, no se espera hasta el final para descubrir que los aparatos no funcionan o que los automóviles no pueden arrancar.

Parece algo muy elemental pero con frecuencia pasa desapercibido que el producto de nuestra tarea profesional en cuanto docentes es la calidad del aprendizaje de nuestros estudiantes.

También puede parecer una obviedad el decir que el fracaso no es un indicador de éxito, aunque en algunas culturas educacionales un determinado porcentaje de fracasos se interpreta (y a veces casi se exige) como un indicador de calidad y de nivel de exigencia.

Los roles de los profesores deben cambiar radicalmente de manera que podamos concentrar nuestro tiempo y energía más en la evaluación formativa y en proporcionar a

nuestros estudiantes que en explicarles la materia, ya que los estudiantes tienen fácil acceso a muchas fuentes de información.

Construcción de una progresión de aprendizaje.

Como asunto previo a esta actividad se debe determinar el número de bloques de contenido y el tamaño de los bloques de contenidos. La progresión de aprendizaje se construye aplicando los siguientes pasos:

- 1.- Adquirir una comprensión del objetivo curricular.
- 2.- Identificar los prerrequisitos de las subcompetencias y el cuerpo de conocimientos.
- 3.- Determinar la situación de los alumnos respecto a cada bloque de contenido.
- 4.- Organizar todos los bloques de contenido en una secuencia educativa que sea justificable.

El autor Coll (1988) plantea un cuadro comparativo respecto a las formas de evaluación.

	Evaluación inicial	Evaluación formativa	Evaluación sumativa
¿Qué evaluar?	Los esquemas de los conocimientos pertinentes para el nuevo material o situación de aprendizaje.	Los progresos, dificultades, bloqueos, etc., que jalonan el proceso de aprendizaje.	Los tiempos y grados de aprendizaje que estipulan los objetivos (terminales, de nivel o didácticos) a propósito de los contenidos seleccionados.
¿Cuándo evaluar?	Al comienzo de una nueva fase de aprendizaje.	Durante el proceso de aprendizaje.	Al término de una fase de aprendizaje.
¿Cómo evaluar?	Consulta e interpretación de la historia escolar del alumno. Registro e interpretación de las respuestas y comportamiento de los alumnos ante preguntas y situaciones	Observación y sistemática y pautada del proceso de aprendizaje, Registro de las observaciones en hojas de seguimiento, interpretación de las observación.	Observación, registro e interpretación de las respuestas y comportamientos de los alumnos a preguntas y situaciones que exigen la utilización de los contenidos aprendidos.

	relativas al nuevo material de aprendizaje.		
--	---	--	--

Fuente: Hidalgo Matos, Menigno. (2002).

9. 3. POSTURA TEÓRICA.

Para este trabajo académico se ha considerado los antecedentes de la evaluación y los criterios de los tratadistas sobre la evaluación formativa. Esta investigación se sustenta en los postulados del paradigma Constructivista, pues la situación problemática se enfoca hacia la valoración de lo que produce y el conocimiento que construye el estudiante, con el auxilio de herramientas específicas para conseguir los propósitos de aprendizaje.

9.3.1. Paradigma Constructivista: Ideas principales.

El constructivismo es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Piaget (1952), Vygotsky (1978), Ausubel (1963), Bruner (1960), y aun cuando ninguno de ellos se denominó como constructivista sus ideas y propuestas, claramente ilustran las ideas de esta corriente. El constructivismo es en primer lugar una epistemología, es decir, una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano. El constructivismo asume que nada viene de nada. Es decir que conocimiento previo da nacimiento a conocimiento nuevo.

El constructivismo sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto, como resultado podemos decir que el aprendizaje no es ni pasivo ni objetivo, por el contrario es un proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias.

El aprendizaje no es un sencillo asunto de transmisión y acumulación de conocimientos, sino "un proceso activo" por parte del alumno que ensambla, extiende, restaura e

interpreta, y por lo tanto "construye" conocimientos partiendo de su experiencia e integrándola con la información que recibe.

El constructivismo busca ayudar a los estudiantes a internalizar, reacomodar, o transformar la información nueva. Esta transformación ocurre a través de la creación de nuevos aprendizajes y esto resulta del surgimiento de nuevas estructuras cognitivas, que permiten enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad.

9.3.1.1. Concepción del Alumno y Maestro.

En este proceso de aprendizaje constructivo, el profesor cede su protagonismo al alumno quien asume el papel fundamental en su propio proceso de formación. Es el alumno quien se convierte en el responsable de su propio aprendizaje, mediante su participación y la colaboración con sus compañeros. Para esto habrá de automatizar nuevas y útiles estructuras intelectuales que le llevarán a desempeñarse con suficiencia no sólo en su entorno social inmediato, sino en su futuro profesional.

Es el propio alumno quien habrá de lograr la transferencia de lo teórico hacia ámbitos prácticos, situados en contextos reales. Es éste el nuevo papel del alumno, un rol imprescindible para su propia formación, un protagonismo que es imposible ceder y que le habrá de proporcionar una infinidad de herramientas significativas que habrán de ponerse a prueba en el devenir de su propio y personal futuro.

Todas estas ideas han tomado matices diferentes, podemos destacar dos de los autores más importantes que han aportado más al constructivismo: Piaget con el "constructivismo psicológico" y Vigotsky con el "constructivismo social".

9.3.1.2. Constructivismo Psicológico.

Desde esta perspectiva el aprendizaje es fundamentalmente un asunto personal. Existe el individuo con su cerebro cuasi-omnipotente, generando hipótesis, usando procesos inductivos y deductivos para entender el mundo y poniendo estas hipótesis a prueba con su experiencia personal.

El motor de esta actividad es el conflicto cognitivo. Una misteriosa fuerza, llamada "deseo de saber", nos irrita y nos empuja a encontrar explicaciones al mundo que nos rodea. Esto es, en toda actividad constructivista debe existir una circunstancia que haga tambalear las estructuras previas de conocimiento y obligue a un reacomodo del viejo conocimiento para asimilar el nuevo. Así, el individuo aprende a cambiar su conocimiento y creencias del mundo, para ajustar las nuevas realidades descubiertas y construir su conocimiento.

Típicamente, en situaciones de aprendizaje académico, se trata de que exista aprendizaje por descubrimiento, experimentación y manipulación de realidades concretas, pensamiento crítico, diálogo y cuestionamiento continuo. Detrás de todas estas actividades descansa la suposición de que todo individuo, de alguna manera, será capaz de construir su conocimiento a través de tales actividades.

9.3.1.3. Constructivismo Social.

En esta teoría, llamada también constructivismo situado, el aprendizaje tiene una interpretación audaz: Sólo en un contexto social se logra aprendizaje significativo. Es decir, contrario a lo que está implícito en la teoría de Piaget, no es el sistema cognitivo lo que estructura significados, sino la interacción social.

El intercambio social genera representaciones interpsicológicas que, eventualmente, se han de transformar en representaciones intrapsicológicas, siendo estas últimas, las estructuras de las que hablaba Piaget. El constructivismo social no niega nada de las suposiciones del constructivismo psicológico, sin embargo considera que está incompleto. Lo que pasa en la mente del individuo es fundamentalmente un reflejo de lo que paso en la interacción social.

El origen de todo conocimiento no es entonces la mente humana, sino una sociedad dentro de una cultura dentro de una época histórica. El lenguaje es la herramienta cultural de aprendizaje por excelencia. El individuo construye su conocimiento porque es capaz de leer, escribir y preguntar a otros y preguntarse a sí mismo sobre aquellos asuntos que le interesan. Aún más importante es el hecho de que el individuo construye su conocimiento no porque sea una función natural de su cerebro sino porque literalmente se le ha enseñado a construir a través de un dialogo continuo con otros seres humanos.

X. HIPÓTESIS.

10.1 Hipótesis general o básica.

La evaluación formativa incide en los aprendizajes de los estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme de la Provincia del Guayas.

10.2 Hipótesis particulares.

- Las características de la aplicación de la evaluación formativa precisan las calificaciones en los aprendizajes de los estudiantes de los terceros de Bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme de la Provincia del Guayas.
- Los resultados obtenidos por los aprendizajes dependen de la coordinación formativa aplicada a los estudiantes de los terceros de Bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme de la Provincia del Guayas.
- Las estrategias diseñadas en la planificación curricular mejoran la aplicación de la evaluación formativa en los aprendizajes de los estudiantes de los terceros de Bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme de la Provincia del Guayas.

10.3. Metodología de la investigación.

Se aplicó en este trabajo los siguientes métodos: Inductivo, deductivo, Descriptivo.

Inductivo.- Porque la utilización de éste método nos permitió direccionar el trabajo investigativo de una forma ordenada en el momento en el que se analizaron los elementos en progresión. Se aplicó para encontrar la interrelación de los datos obtenidos en cada componente de la investigación como: El planteamiento del problema, la elaboración de los objetivos, estructuración de las encuestas, organización del cronograma de actividades y preparación de la bibliografía.

Deductivo.- Porque durante el proceso investigativo se presentó la necesidad de una serie de reflexiones frente a los datos y referentes de este tema así tenemos: el análisis, la interpretación de resultados, las conclusiones, las recomendaciones, las hipótesis, la operacionalización de las hipótesis.

Descriptivo.- se aplica este método por la naturaleza del trabajo investigativo planteado en el tema, con este método se traza la información en una forma sucesiva y relacionada entre los elementos establecidos por el CEPEC, como la escritura de: justificación, el marco teórico, el marco referencial y la propuesta.

10.4. Modalidad de la investigación.

La investigación realizada es de modalidad cualitativa y cuantitativa; porque se expresa la información recopilada mediante cuadros estadísticos y gráficos, y, a partir de los resultados, se realiza el correspondiente análisis e interpretación. Este procedimiento contribuye al proceso de verificación de las hipótesis formuladas.

10.5 Tipo de investigación.

La presente investigación es descriptiva, porque recopiló datos sobre la evaluación que se aplica en la institución objeto de estudio; se establecieron categorías como capacitación docente, participación estudiantil, planificación de actividades, actividades específicas para desarrollar actividades.

Es una investigación De campo porque existió el acercamiento empírico a la realidad, a través de las encuestas aplicadas a los docentes, estudiantes y padres de familia; y la entrevista al Vicerrector de la institución.

10.6. Técnicas e Instrumentos.

Las técnicas de recolección de datos fueron:

- Encuestas: que se aplicaron a los docentes, estudiantes y padres de familia.
- Entrevista: que se realizó con el Vicerrector de la institución.
- Análisis directo de contenido: Se analiza directamente la información, y se toman decisiones, previa concreción de unidades de análisis o categorías.
- Triangulación: Es una técnica que permite validar la información y asegurar niveles de objetividad:

Instrumentos para la evaluación.

- Cuestionarios de preguntas objetivas para las encuestas.
- Guía de Entrevista.

10.7. Población y muestra de estudio.

Población.- Como población se consideró a todos los miembros que conforman la Unidad Educativa “El Empalme”, entre Autoridades, docentes, estudiantes y padres de familia, cuyas cifras se detallan en el cuadro:

POBLACIÓN	
Autoridades	3
Docentes titulares	66
Docentes contratados	43
Estudiantes del plantel	2856
Estudiantes de los terceros	298
Padres de familia del plantel	295
Total población:	220

Muestra.- Para determinar la muestra de estudio se aplicó la siguiente fórmula:

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

Simbología

PQ = Valor Constante = 0,25.

E = Margen de error = 0,05.

K = Corrector de error = 2.

N = Tamaño Población.

n = Muestra.

Al aplicar la fórmula para cada unidad de observación, se alcanzaron los siguientes valores:

0,25. 298

$$n = \frac{(265-1) 0,0025}{4} + 0,25$$

120

$$n = \frac{(264) 0,0025}{4} + 0,25$$

$$n = \frac{120}{0.55} = 116 \text{ esta es la muestra.}$$

Quedando el cuadro de muestra, de la siguiente manera:

MUESTRA	
Autoridades	1
Docentes titulares de los terceros de bachillerato	15
Docentes contratados de los terceros de bachillerato	7
Estudiantes de los terceros de bachillerato	121
Padres de familias de los terceros de bachillerato	121

Total	265
--------------	-----

Elaboración: autor

XI. RESULTADOS OBTENIDOS DE LA INVESTIGACION.

11.1. Resultados de la Entrevista al Vicerrector de la Unidad Educativa “El Empalme”, Dr. Rafael Ponce Castro.

N°	PREGUNTAS	RESPUESTAS
1	¿Los planes que entregan los docentes, se formulan por bloques curriculares y destrezas con criterios de desempeño?	En su mayoría si se cumple. Aunque ocasionalmente hay que hacer llamados de atención porque las planificaciones no cumplen los requerimientos para desarrollar un buen proceso de enseñanza aprendizaje.
2	¿Cree que el sistema de evaluación que se aplica en la institución, favorece la formación integral de los estudiantes?	Sí la favorece, porque contempla algunos ítems de carácter conceptual, procedimental y actitudinal que el estudiante debe desarrollar.
3	¿Cómo considera que se puede mejorar la calidad de la labor docente, respecto a la evaluación de los aprendizajes?	A través de seminarios de capacitación y actualización donde se puedan socializar algunos documentos actualizados e intercambiar experiencias respecto a formas de evaluar.
4	¿Su labor incluye visita a las aulas para observar el trabajo y la participación de los docentes y estudiantes en ejercicios y tareas?	Sí. Y aunque no se realiza a diario, siempre es saludable estar en contacto con los docentes y estudiantes y verificar que se esté cumpliendo lo planificado.
5	¿Supervisa la aplicación de estrategias para mejorar el	Sí. Es necesario verificar que los estudiantes estén recibiendo un proceso de

	rendimiento de los estudiantes en el aula?	enseñanza que les permita construir conocimientos de manera activa y participativa.
6	¿Organiza con los docentes la participación de estudiantes en eventos académicos internos e interinstitucionales?	Sí, porque para la institución es fundamental fomentar la participación estudiantil en diferentes eventos; esto se coordina entre las autoridades.
7	¿Asesora a los docentes para que apliquen la evaluación formativa?. Qué procedimientos aplica?	Sí; y específicamente cuando se han detectado algunas falencias en el desarrollo del trabajo de aula, o cuando los resultados de rendimiento estudiantil no llenan las expectativas, se llama al docente para realizarse las observaciones y sugerencias para mejorar.
8	¿Supervisa el cumplimiento del calendario de conferencias, foros, mesas redondas, seminarios y otros eventos similares?	A través de las diferentes comisiones, se logra coordinar con los docentes el desarrollo y cumplimiento de diferentes actividades de carácter académico y formativo.

Fuente: Vicerrector de la U. E. El Empalme.

Elaboración: Lic. Luis Costábalos.

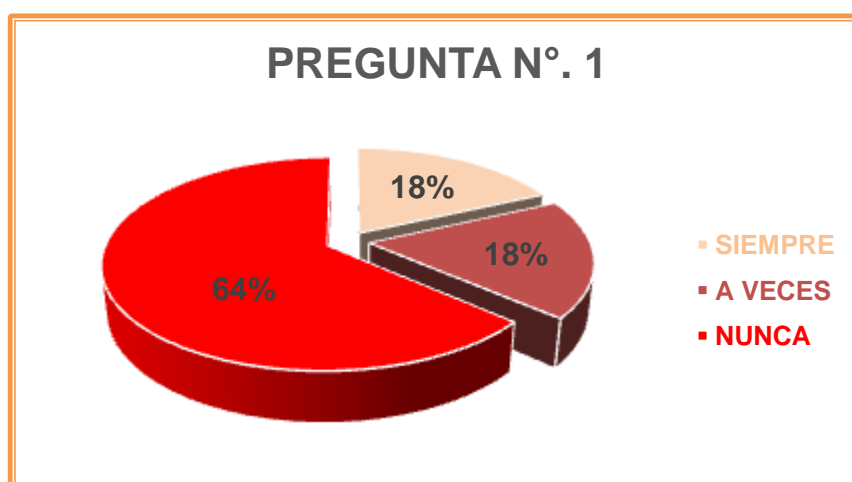
ENCUESTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES

Pregunta N°. 1

¿Elabora su planificación por bloques curriculares y destrezas con criterios de desempeño?.

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	4	18%
A VECES	4	18%
NUNCA	14	64%
TOTAL	22	100%

Gráfico N°. 1



Fuente: Docentes que dictan clases en los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”.

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta.

ANALISIS.- Según el cuadro y el gráfico número uno se observa que un 64 % de docentes no elabora su planificación por bloques curriculares con criterios de desempeño, mientras que un 18 % lo realiza a veces y un 18 % siempre.

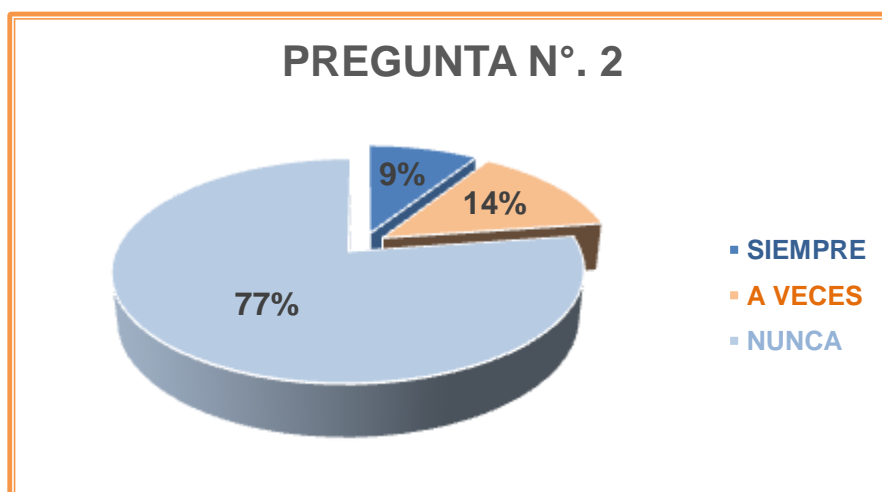
INTERPRETACION.- El resultado de esta pregunta es bastante alto en cuanto a la no planificación de manera adecuada, por lo que sería necesario la organización de eventos académicos para superar este problema.

Pregunta N°. 2

¿Asiste a cursos y seminarios de capacitación sobre evaluación formativa?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	2	9%
A VECES	3	14%
NUNCA	17	77%
TOTAL	22	100%

Gráfico N°. 2



Fuente: Docentes que dictan clases en los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”.

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta.

ANALISIS.- Podemos observar que sólo un 9% de docentes asiste siempre a seminarios de capacitación sobre evaluación formativa, mientras que un 14 % lo realiza a veces, y un 77 % no lo hace.

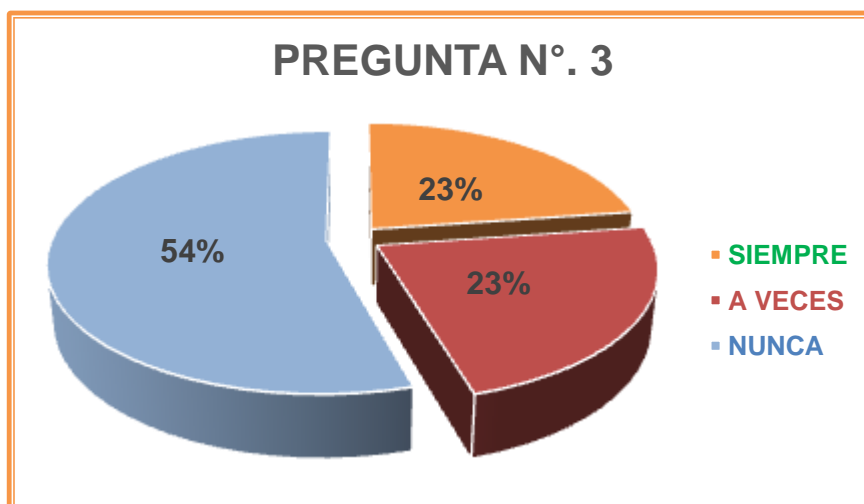
INTERPRETACION.- Es un alto porcentaje de docentes que no se actualizan y ello repercute en los resultados que se da en la evaluación formativa, por lo que es necesario motivarlos a participar en cursos o seminarios sobre ésta temática para mejorar la calidad de aprendizaje en los estudiantes.

Pregunta N°. 3

¿Fomenta en el aula la participación del estudiante en ejercicios y tareas?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	5	23%
A VECES	5	23%
NUNCA	12	54%
TOTAL	22	100%

Gráfico N°.3



Fuente: Docentes que dictan clases en los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”.

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta.

ANALISIS.- El 54% de docentes no fomenta en el aula la participación de los estudiantes en ejercicios y tareas, mientras que un 23 % lo realiza a veces, y un 23 % indica que lo realiza siempre.

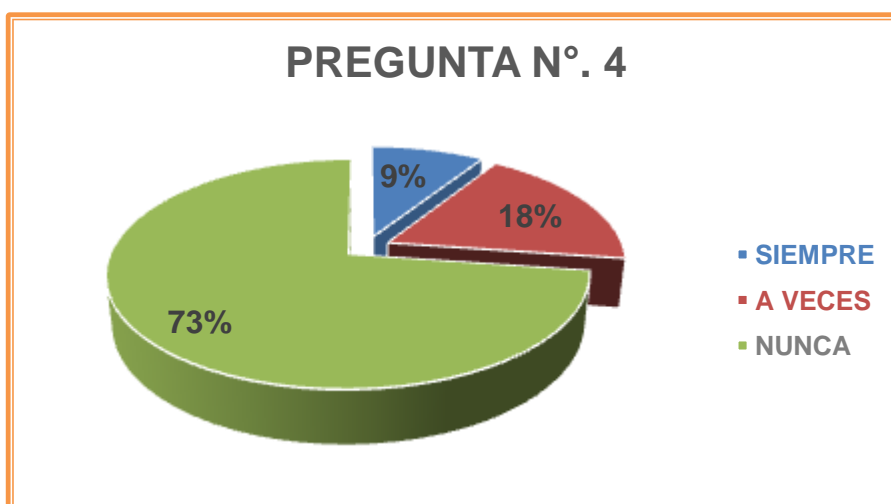
INTERPRETACION.- El resultado del 54% indica que existe carencia de parte de los docentes en cuanto al impulso hacia los estudiantes a la participación en ejercicios y tareas, esto genera menos capacitación en los estudiantes en sus aprendizajes. Por tanto es necesario que los docentes promuevan la participación activa de los estudiantes en sus salas de clases.

Pregunta N°. 4

¿Los deberes que envía a casa se sujetan al tiempo de realización y despiertan interés?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	2	9%
A VECES	4	18%
NUNCA	16	73%
TOTAL	22	100%

Gráfico N°. 4



Fuente: Docentes que dictan clases en los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”.

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta.

ANALISIS.- Según los resultados de los docentes encuestados el 73% sostienen que los deberes que envían a casa no se sujetan al tiempo de realización y de igual forma no despiertan interés en los estudiantes, mientras que un 18 % lo realiza a veces, y un 9 % sostiene que lo cumple con frecuencia.

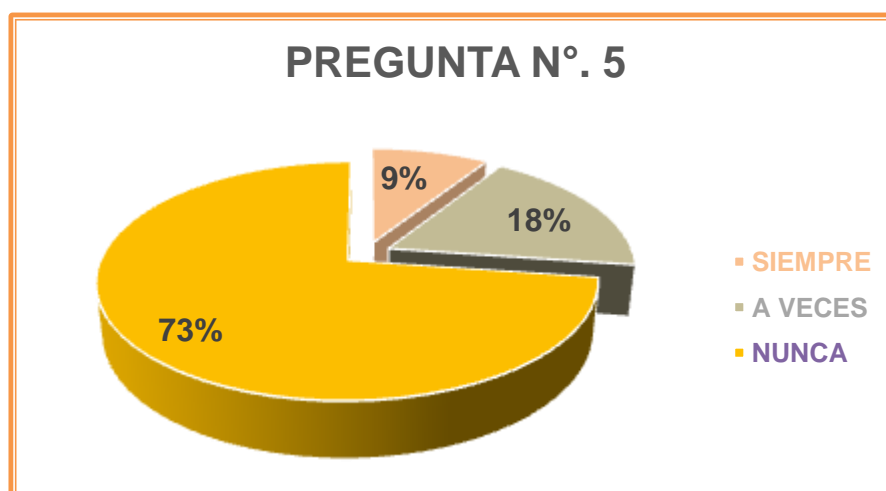
INTERPRETACION.- Los resultados de esta pregunta según los datos son preocupantes puesto que significa que no se está realizando una debida planificación por parte de los docentes, en cuanto al tiempo para que los estudiantes realicen sus deberes y así mismo las tareas son monótonas y esto se refleja en el desinterés que muestran los estudiantes al momento de realizarlas.

Pregunta N°. 5

¿Incentiva en sus alumnos a la participación en eventos académicos a nivel interno e interinstitucional?.

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	2	9%
A VECES	4	18%
NUNCA	16	73%
TOTAL	22	100%

Gráfico N°. 5



Fuente: Docentes que dictan clases en los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”.

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta.

ANALISIS.- El 73% de docentes indican que no incentivan a sus alumnos a la participación en eventos académicos a nivel interno e interinstitucional, sin embargo un 18% lo realiza a veces y un 9 %, lo cumple siempre.

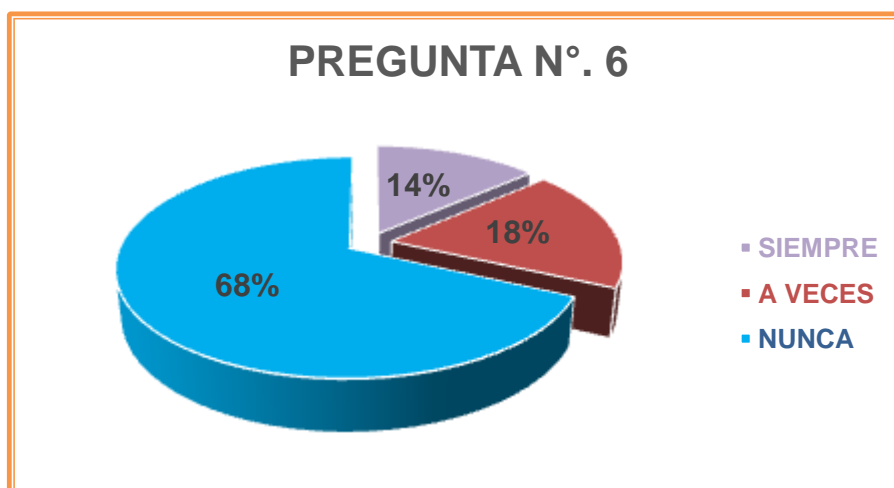
INTERPRETACION.- Se puede determinar según estos resultados que los docentes necesitan en su mayoría, incentivar a los estudiantes para que participen en diferentes eventos en su plantel o fuera de él, lo que implica que los maestros tienen que hacer conciencia de su falta de motivación a los alumnos para que puedan desarrollar sus destrezas.

Pregunta N°. 6

¿En su asignatura fomenta evaluaciones que ayuden a la formación del estudiante?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	3	14%
A VECES	4	18%
NUNCA	15	68%
TOTAL	22	100%

Gráfico N°. 6



Fuente: Docentes que dictan clases en los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”.

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta.

ANALISIS.- Según el cuadro y el gráfico que anteceden se observa que un 68 % de docentes en su asignatura no fomentan evaluaciones que ayuden a la formación del estudiante, mientras que un 18 % lo realiza a veces y un 14 % lo hace siempre.

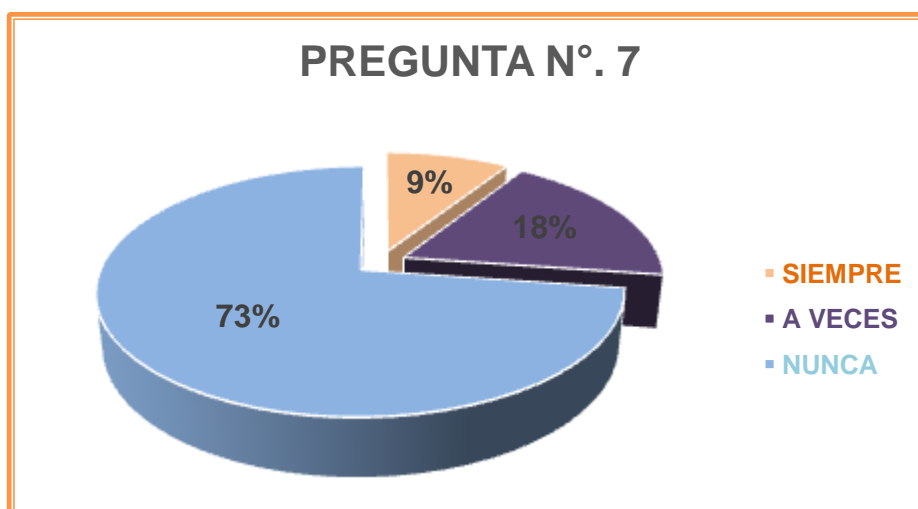
INTERPRETACION.- El resultado de esta pregunta nos refleja la poca iniciativa de parte de los docentes en sus respectivas asignaturas para impulsar procesos evaluativos que ayuden a la formación integral de los estudiantes, en consecuencia para atender este desfase se deben realizar talleres y seminarios para orientar de un buena forma a los docentes para que éstos puedan superar esta problemática.

Pregunta N°. 7

¿Incentiva la realización de conferencias, foros, mesas redondas y seminarios?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	2	9%
A VECES	4	18%
NUNCA	16	73%
TOTAL	22	100%

Gráfico N°. 7



Fuente: Docentes que dictan clases en los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”.

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta.

ANALISIS.- Podemos observar en el cuadro y gráfico que sólo un 9% de docentes Incentiva la realización de conferencias, foros, mesas redondas y seminarios, mientras que un 14 % lo realiza a veces, y un 77 % no lo hace.

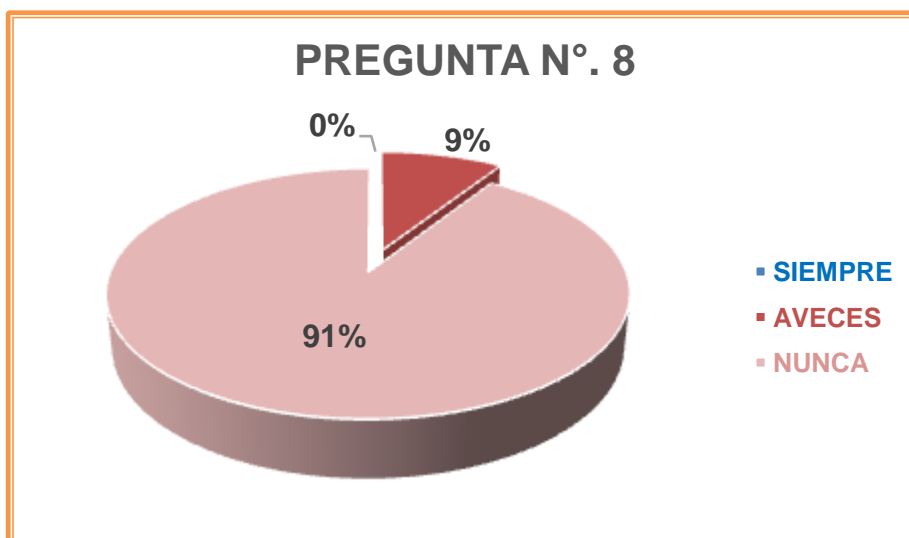
INTERPRETACION.- Es un alto porcentaje de docentes que no Incentiva la realización de conferencias, foros, mesas redondas y seminarios lo que implica en que los estudiantes no tengan oportunidades para desarrollar sus destrezas y más aún si se considera la falta de preparación del docente para ser propositivo en sus procesos de cambio.

Pregunta N°. 8

¿Contribuye en las tutorías con la aplicación de guías de estudio y rúbrica?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	0	0%
A VECES	2	9%
NUNCA	20	91%
TOTAL	22	100%

Gráfico N°. 8



Fuente: Docentes que dictan clases en los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”.

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta.

ANALISIS.- El 91% de docentes no contribuye en las tutorías con la aplicación de guías de estudio y rúbrica, sólo un 9 % lo realiza a veces, y ningún docente lo realiza permanentemente.

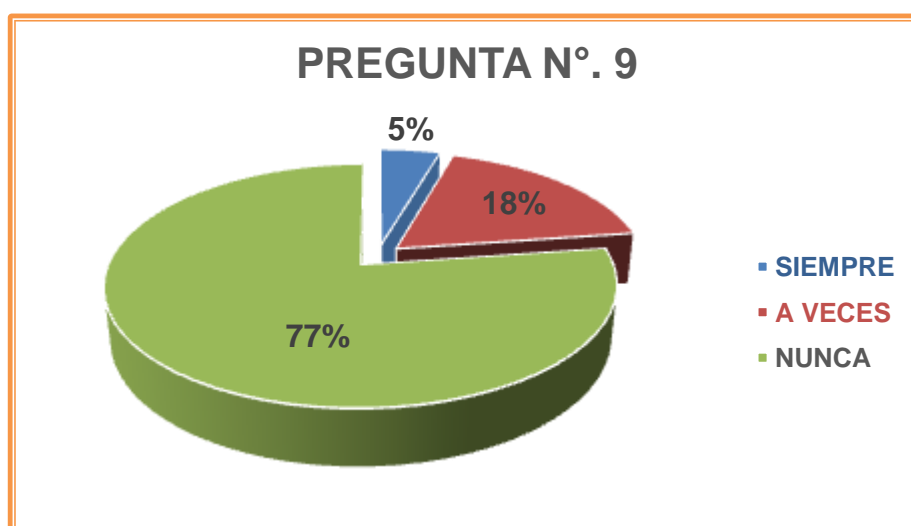
INTERPRETACION.- Con este resultado del 91% podemos observar que existe un índice elevado en cuanto a la no contribución en las tutorías para la aplicación de guías de estudio y rúbrica por parte de los docentes a los estudiantes, muchos sostienen que eso es producto de la desactualización en cuanto a los nuevos paradigmas educativos.

Pregunta N°. 9

¿Aplica la elaboración de ensayos y el portafolio?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	1	5%
A VECES	4	18%
NUNCA	17	77%
TOTAL	22	100%

Grafico N°. 9



Fuente: Docentes que dictan clases en los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”.

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta.

ANALISIS.- Según los resultados de los docentes encuestados el 77% sostienen que no aplican la elaboración de ensayos y el portafolio, por otro lado un 18 % lo realiza a veces, y un 5 % manifiesta que lo cumple siempre.

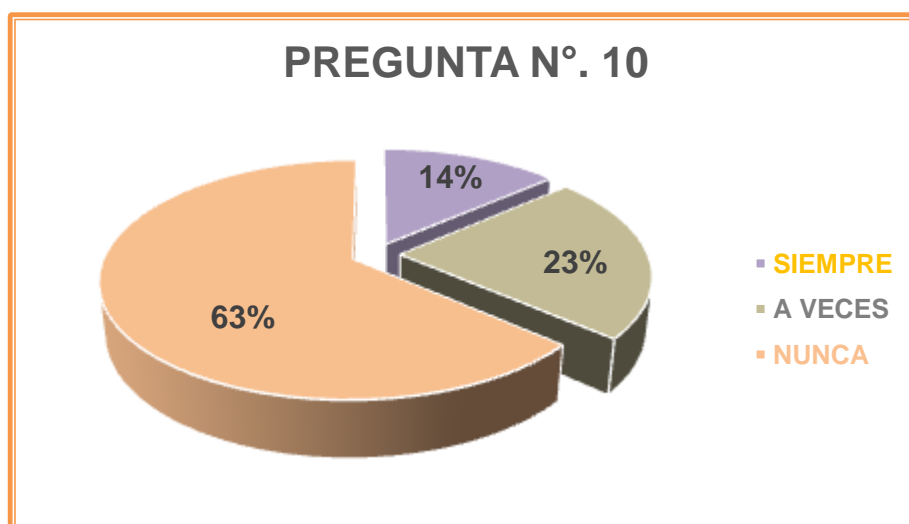
INTERPRETACION.- Los resultados de esta pregunta según los datos son determinantes ya que significa que no se está llevando a cabo una adaptación de las nuevas políticas curriculares en el ámbito educativo, esta falta de actualización obviamente genera este tipo de desconocimientos en la parte docente, alguno de ellos incluso no sabían lo que era rúbrica.

Pregunta N°. 10

¿Participa con sus estudiantes en campañas ambientales en el plantel y en la comunidad?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	3	14%
A VECES	5	23%
NUNCA	14	63%
TOTAL	22	100%

Gráfico N°. 10



Fuente: Docentes que dictan clases en los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”.

Investigador: Luis Reinaldo Costabalos Acosta.

ANALISIS.- El 63% de docentes indican que no participa con sus estudiantes en campañas ambientales en el plantel y en la comunidad, sin embargo un 23% lo realiza a veces y un 14 %, lo cumple siempre.

INTERPRETACION.- Con estos resultados podemos determinar que a los docentes les hace mucha falta concientizarse con el problema ambiental que actualmente el mundo está soportando, y esto por supuesto genera igual acción de parte de los estudiantes, porque no tiene un líder que los impulse a reflexionar sobre el cuidado del medio ambiente.

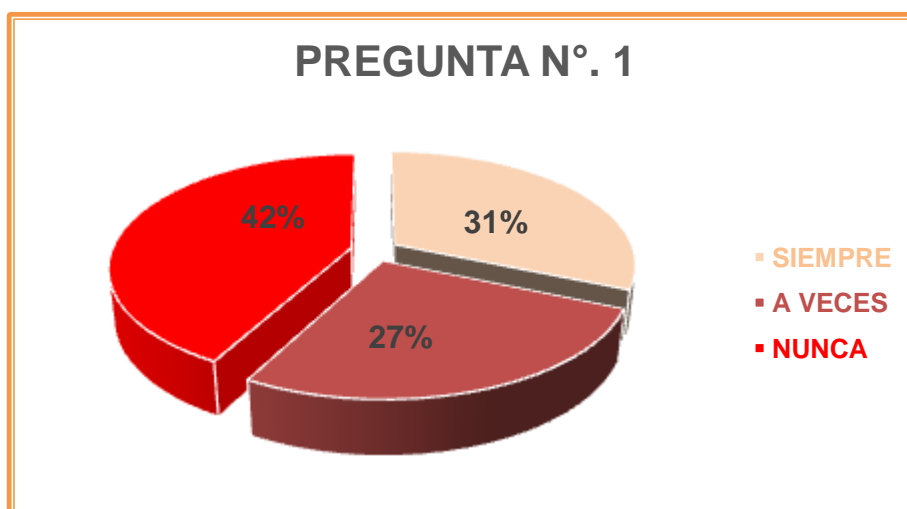
ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES

Pregunta N°.1

¿Participa en competencias deportivas y gimnásticas?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	38	31%
A VECES	32	27%
NUNCA	51	42%
TOTAL	121	100%

Gráfico N°. 1



Fuente: Estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa
“El Empalme”

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costábalos Acosta

ANALISIS.- Al observar el cuadro y el gráfico podemos verificar que un 42 % de estudiantes no ha participado en competencias deportivas y gimnásticas, mientras que un 27 % lo ha hecho a veces y un 31 % con frecuencia participa en estos eventos deportivos.

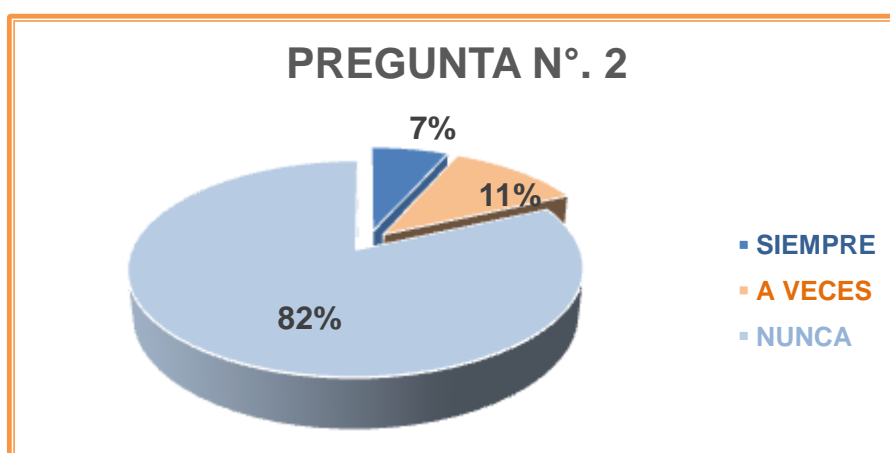
INTERPRETACION.- Según los datos de esta pregunta nos indica que falta motivar a los estudiantes a la práctica deportiva, algunos manifiestan que las razones son porque no existen las instalaciones adecuadas y materiales necesarios para realizar esta actividad, por lo tanto es una de las causas para esta falencia.

Pregunta N°. 2

¿Emplea el inglés para interrogaciones, diálogos entrevistas y simulaciones de la vida diaria?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	8	7%
A VECES	14	11%
NUNCA	99	82%
TOTAL	121	100%

Gráfico N°. 2



Fuente: Estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”
Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costábalos Acosta

ANALISIS.- El 82 % de estudiantes manifiestan que no emplea el inglés para interrogaciones, diálogos entrevistas y simulaciones de la vida diaria, pero un 11 % indican que si lo realizan a veces y un 7 % sostienen que lo hacen siempre.

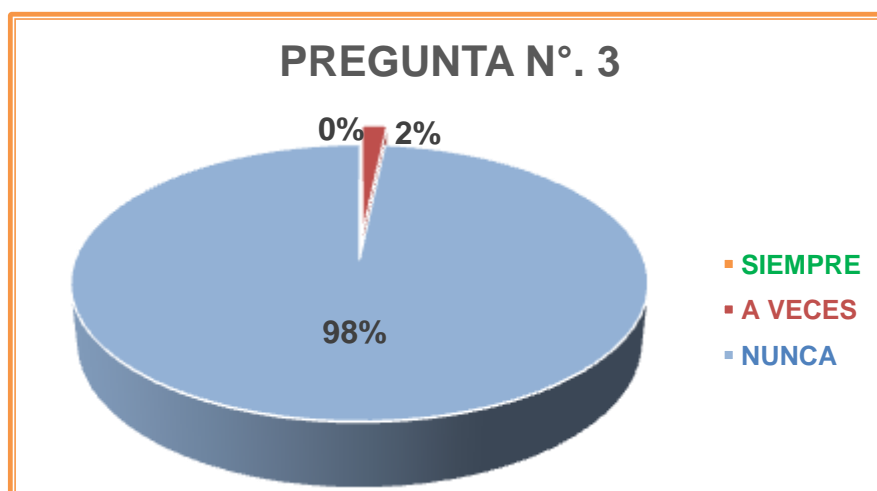
INTERPRETACION.- Según éste resultado, que es elevado, podemos determinar que existe un gran desfase en cuanto a la práctica de la asignatura de inglés, por lo que sería necesario que los docentes pongan mayor interés y empleen métodos o técnicas precisas para superar esta problemática.

Pregunta N°. 3

¿Ha participado en concursos de libro leído, oratoria, ortografía?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	0	0%
A VECES	2	2%
NUNCA	119	98%
TOTAL	121	100%

Gráfico N°. 3



Fuente: Estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa
“El Empalme”

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta

ANALISIS.- El 98% de estudiantes no ha participado en concursos de libro leído, oratoria, ortografía, mientras que un 2 % lo realiza a veces, y ningún estudiante lo realiza siempre.

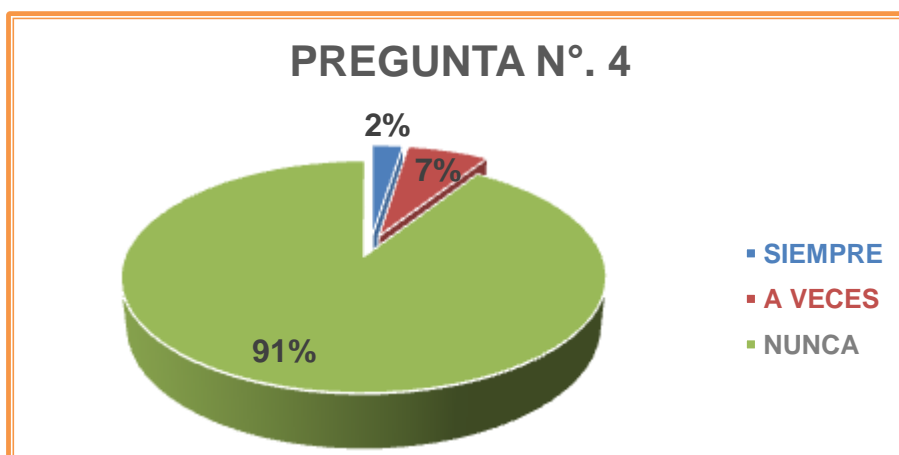
INTERPRETACION.- Este resultado estadístico nos demuestra que al tener un 98% de estudiantes que no participan en concursos de libros leídos, oratoria, ortografía, existe un gran problemática, se tendría que buscar las opciones para hacer que los estudiantes participen en estos eventos y así mismo determinar cuales son las causas que impiden esta participaciones.

Pregunta N°. 4

¿Le preparan para certámenes internos de Matemáticas?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	3	2%
A VECES	8	7%
NUNCA	110	91%
TOTAL	121	100%

Gráfico N°. 4



Fuente: Estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa
“El Empalme”

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta

ANALISIS.- De acuerdo a los resultados de los estudiantes encuestados el 91% sostienen que no le preparan para certámenes internos de matemáticas, mientras que un 7 % indica que lo realiza a veces, y un 2 % indica que lo hace con frecuencia.

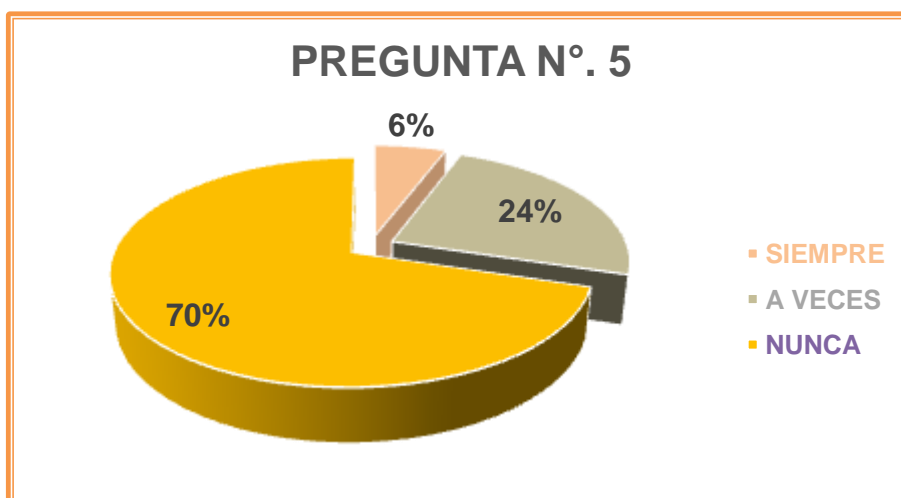
INTERPRETACION.- Podemos considerar de acuerdo a los resultados de esta pregunta que hace falta la preparación a los estudiantes por parte de los docentes y esto dificulta la participación de los alumnos en este tipo de eventos, falta más dinamismo y concientización de parte de los maestros.

Pregunta N°. 5

¿Presentó su curso el stand de Física en la Casa Abierta?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	7	6%
A VECES	29	24%
NUNCA	85	70%
TOTAL	121	100%

Gráfico N°. 5



Fuente: Estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa
“El Empalme”

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta

ANALISIS.- Según los datos obtenidos el 70% de estudiantes indican que no presentó su curso el stand de Física en la Casa Abierta, sin embargo un 21% manifiesta que lo hizo a veces y un 7 %, lo hace siempre.

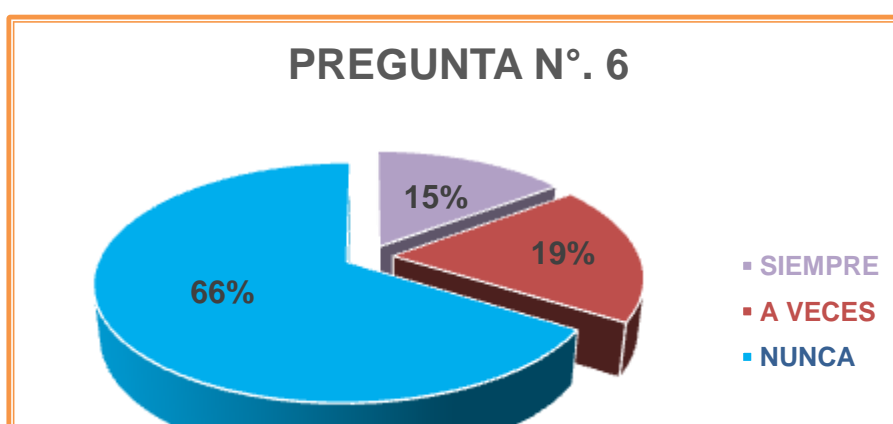
INTERPRETACION.- Se puede determinar con estos resultados que los estudiantes según el 70% que respondió la no participación de su curso con el stand de física en la casa abierta, según estos datos los docentes deben impulsar la participación de stand de física en las casas abiertas.

Pregunta N°. 6

¿Ha participado en campañas ambientales en el plantel y en la comunidad?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	18	15%
A VECES	23	19%
NUNCA	80	66%
TOTAL	121	100%

Gráfico N°. 6



Fuente: Estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa
“El Empalme”

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta

ANALISIS.- El 6% de estudiantes indican que no ha participado en campañas ambientales en el plantel y en la comunidad, sin embargo un 19% lo realiza a veces y un 15 %, lo hace siempre.

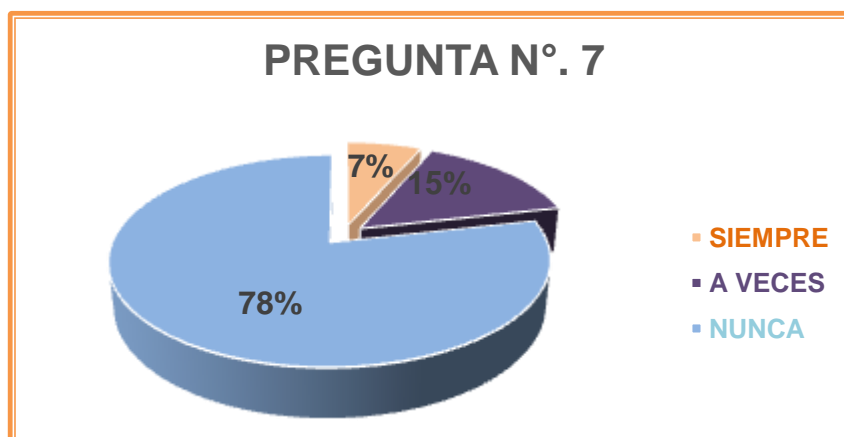
INTERPRETACION.- Con estos resultados podemos determinar varios factores como la falta de motivación hacia los estudiantes para la preservación del medio ambiente, incluso esto lo manifiestan varios de ellos, otra causa es la falta de comunicación y la organización precisa para requerir los aportes valiosos de los estudiantes, para concientizarlos en el cuidado del ambiente.

Pregunta N°. 7

¿Elabora ensayos y el portafolio, en la asignatura de Estudios Sociales?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	8	7%
A VECES	18	15%
NUNCA	95	78%
TOTAL	121	100%

Gráfico N°. 7



Fuente: Estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa
“El Empalme”

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta

ANALISIS.- Según los resultados de los estudiantes encuestados el 78% de ellos sostienen que no elaboran ensayos y el portafolio, en la asignatura de Estudios Sociales, por otro lado, un 15 % si lo hace a veces, y un 7 % manifiesta que lo realiza siempre.

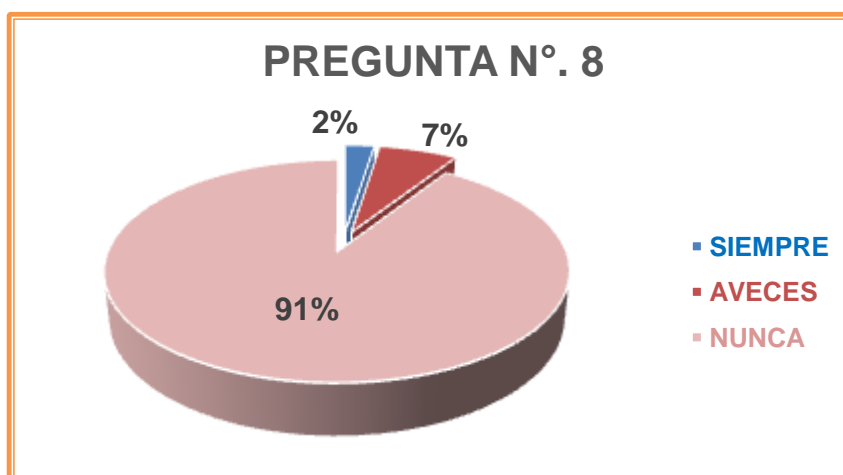
INTERPRETACION.- Al verificar los resultados de esta pregunta podemos darnos cuenta que existe un alto porcentaje de estudiantes que no elaboran ensayos y portafolio en la asignatura de estudios sociales, por tanto es necesario que los docentes de esta asignatura realicen las adaptaciones pertinentes de acuerdo al currículo actual para tener al día a los estudiantes.

Pregunta N°. 8

¿En el laboratorio de Química elabora colonias, cremas, jabones y shampoos?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	3	2%
A VECES	8	7%
NUNCA	110	91%
TOTAL	121	100%

Gráfico N°. 8



Fuente: Estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa
“El Empalme”

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta

ANALISIS.- El 91% de estudiantes manifiestan que en el laboratorio de Química no se elabora colonias, cremas, jabones y shampoos, pero un 7% indica que lo realiza a veces y un 2 %, que lo hace siempre.

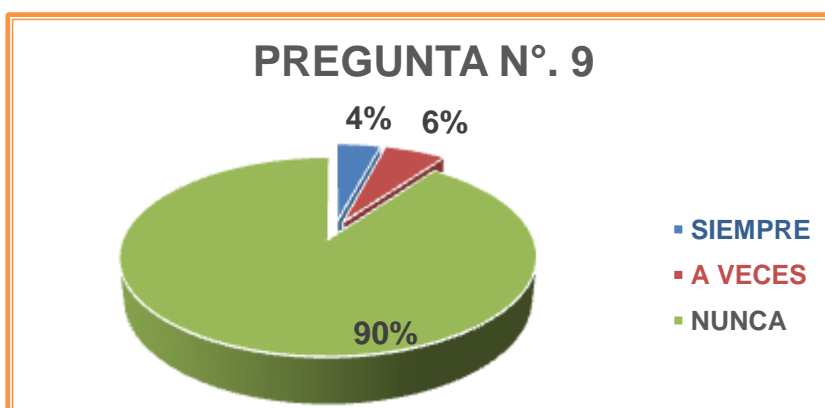
INTERPRETACION.- Se aprecia con estos resultados que hace falta en el plantel la práctica necesaria para la elaboración de este tipo de productos, así como también puede ser el caso que no exista la preparación adecuada de los docentes para trabajar en las elaboraciones de estos productos.

Pregunta N°. 9

¿Durante las tutorías se orientan con la estructuración de guías de estudio y rúbricas?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	5	4%
A VECES	7	6%
NUNCA	109	90%
TOTAL	121	100%

Gráfico N°. 9



Fuente: Estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa
“El Empalme”

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta

ANALISIS.- El 90% de estudiantes sostiene que durante las tutorías no se orientan con la estructuración de guías de estudio y rúbricas, sólo un 6 % manifiesta que lo realiza a veces, y un 4% que lo hace siempre.

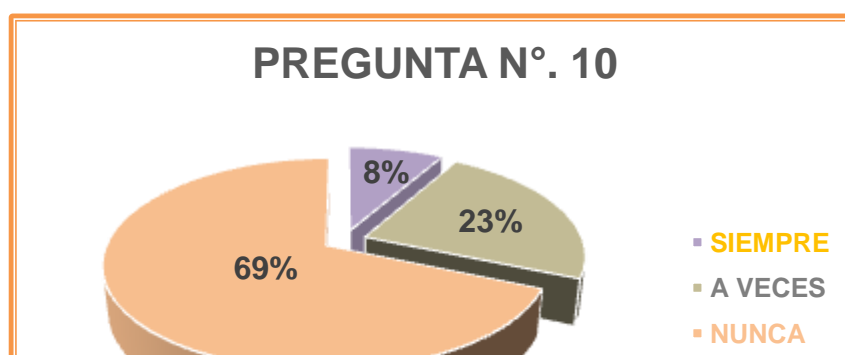
INTERPRETACION.- Según estos resultados del 90% de estudiantes que durante las tutorías no se orientan con la estructuración de guías de estudio y rubricas podemos observar que pueden existir factores como la falta de preparación docente en estos temas tan venidos en la actualidad, es por ello que se requerirá de capacitaciones constantes a docentes sobre estas temáticas y de esta forma superar estas falencias.

Pregunta N°. 10

¿Ha participado en conferencias, foros, mesas redondas y seminarios sobre problemáticas juveniles?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	10	8%
A VECES	28	23%
NUNCA	83	69%
TOTAL	121	100%

Gráfico N°. 10



Fuente: Estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa
“El Empalme”

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta

ANALISIS.- Observamos en el cuadro y gráfico que sólo un 8% de estudiantes ha participado en conferencias, foros, mesas redondas y seminarios sobre problemáticas juveniles, mientras que un 23 % lo realiza a veces, y un 69 % no lo hace.

INTERPRETACION.- Se debe precisar que es necesario que los estudiantes reciban mayor información sobre las temáticas planteadas porque esto evitará que ellos se involucren en actividades ilícitas, falta más dedicación de autoridades y docentes en este aspecto.

ENCUESTA DIRIGIDA A LOS PADRES DE FAMILIA

Pregunta N°. 1

¿Ha presenciado la participación de su representado en competencias deportivas y gimnásticas?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	11	9%
A VECES	30	25%
NUNCA	80	66%
TOTAL	121	100%

Gráfico N°. 1



Fuente: Padres de familia que tienen hijos en los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”.

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta.

ANALISIS.- Según el cuadro y el gráfico se observa que un 66 % de padres de familia no ha presenciado la participación de su representado en competencias deportivas y gimnásticas, mientras que un 25 % lo ha hecho a veces y un 9 % con frecuencia asiste a observar eventos deportivos de su representado.

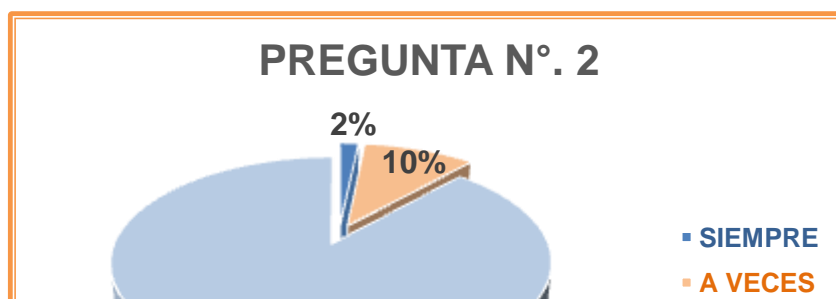
INTERPRETACION.- El resultado de esta pregunta nos indica que falta motivar a los padres de familia para que asistan a la institución educativa donde se forma su hijo a observar su desempeño en las actividades deportivas. Esto ayudará a mejorar la integración familiar teniendo como excusa la actividad deportiva.

Pregunta N°. 2

¿Le visitan compañeros(as) a su hijo(a) en casa para preparar interrogaciones, diálogos, entrevistas y simulaciones en Inglés?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	2	2%
A VECES	12	10%
NUNCA	107	88%
TOTAL	121	100%

Gráfico N°. 2



Fuente: Padres de familia que tienen hijos en los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”.

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta.

ANALISIS.- El 88 % de padres de familia indican que no reciben visitas de compañeros(as) de su hijo(a) en casa para preparar interrogaciones, diálogos, entrevistas y simulaciones en Inglés, pero un 10 % manifiestan que si lo realizan a veces y un 2 % sostienen que si lo hacen siempre.

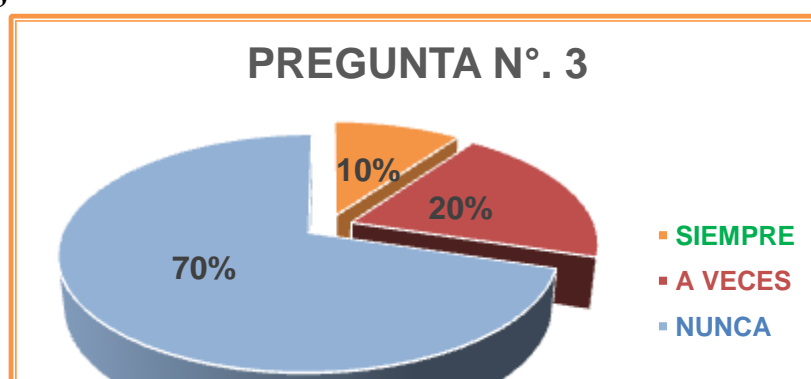
INTERPRETACION.- Es notorio y de acuerdo a los datos obtenidos, los padres de familia a través de sus respuestas nos certifican la falta de planificación de tareas grupales por parte de los docentes en la asignatura de inglés.

Pregunta N°. 3

¿Asistió al plantel para observar concursos de libro leído, oratoria y ortografía?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	12	10%
A VECES	24	20%
NUNCA	85	70%
TOTAL	121	100%

Gráfico N°. 3



Fuente: Padres de familia que tienen hijos en los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”.

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta.

ANALISIS.- El 70% de padres de familia no asiste al plantel para observar concursos de libro leído, oratoria y ortografía, mientras que un 20 % lo realiza a veces, y un 10 % indica que lo realiza siempre.

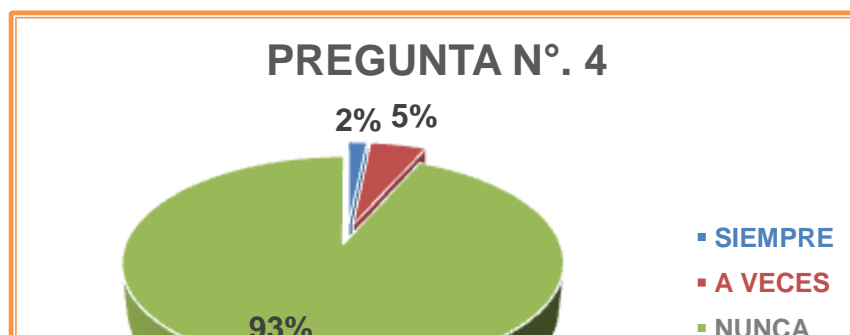
INTERPRETACION.- El resultado del 70% de inasistencia de padres de familia al plantel a observar eventos de libro leído, oratoria y ortografía indica que no existe comunicación efectiva por parte de los organizadores de estos eventos para la asistencia masiva de los representantes, por lo que se debe aplicar estrategias para el acercamiento de los padres al plantel.

Pregunta N°. 4

¿Ha colaborado con su hijo (a) con la finalidad de que se prepare en certámenes internos de matemáticas?.

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	2	2%
A VECES	6	5%
NUNCA	113	93%
TOTAL	121	100%

Gráfico N°. 4



Fuente: Padres de familia que tienen hijos en los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”.

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta.

ANALISIS.- De acuerdo a los resultados de los padres de familia encuestados el 93% sostienen que no ha colaborado con su hijo (a) con la finalidad de que se prepare en certámenes internos de matemáticas, mientras que un 5 % indica que lo realiza a veces, y un 2 % que lo hace con frecuencia.

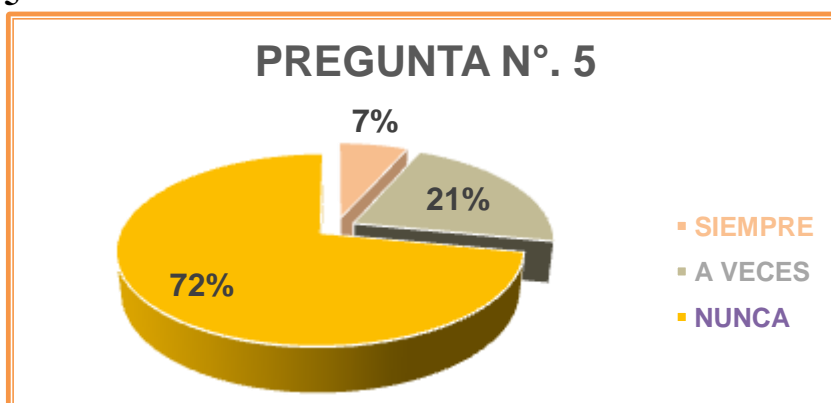
INTERPRETACION.- Los resultados de esta pregunta según los datos entregados por los padres de familia nos dan cuenta que podría ser la falta de organización de este tipo de eventos en el plantel y ello se lo refleja por el no requerimiento de sus hijos en cuanto a la colaboración de parte de los padres.

Pregunta N°. 5

¿Observó en la casa abierta la presentación del stand de física?.

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	8	7%
A VECES	26	21%
NUNCA	87	72%
TOTAL	121	100%

Gráfico N°. 5



Fuente: Padres de familia que tienen hijos en los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”.

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta.

ANALISIS.- Según los datos obtenidos el 72% de padres de familia indican que no observó en la casa abierta la presentación del stand de física, sin embargo un 21% manifiesta que lo hizo a veces y un 7 %, lo hace siempre.

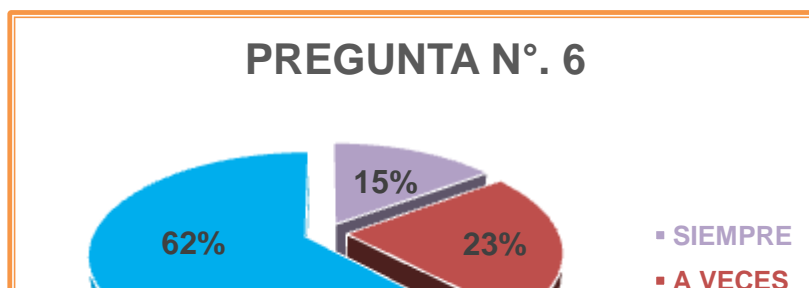
INTERPRETACION.- Se puede determinar con estos resultados que los padres de familia según el 72% que respondió no observar el stand de física en la casa abierta, porque algunos de ellos manifestó no tener la debida motivación y comunicación para asistir al plantel a observar este tipo de eventos.

Pregunta N°. 6

¿Apoyó económicamente a su hijo (a) para que participe en las campañas ambientales en el plantel y en la comunidad?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	18	15%
A VECES	28	23%
NUNCA	75	62%
TOTAL	121	100%

Gráfico N°. 6



Fuente: Padres de familia que tienen hijos en los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”.

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta.

ANALISIS.- El 62% de padres de familia indican que no apoyó económicamente a su hijo (a) para que participe en las campañas ambientales en el plantel y en la comunidad, sin embargo un 23% lo realiza a veces y un 14 %, hace siempre.

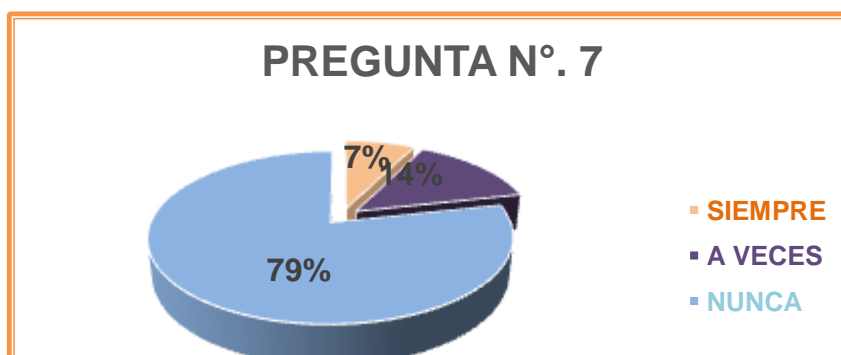
INTERPRETACION.- Con estos resultados podemos determinar varios factores como la falta de motivación hacia los padres de familia para la preservación del medio ambiente, incluso esto lo manifiestan varios de ellos, otra causa es la falta de comunicación y la organización precisa para requerir los aportes valiosos de los padres, o en su defecto las posibilidades económicas de los padres.

Pregunta N°. 7

¿Su hijo (a) le solicita apoyo para la elaboración de ensayos y del portafolio?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	9	7%
A VECES	17	14%
NUNCA	95	79%
TOTAL	121	100%

Gráfico N°. 7



Fuente: Padres de familia que tienen hijos en los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”.

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta.

ANALISIS.- Según los resultados de los padres de familia encuestados el 79% de ellos sostienen que sus hijos (a) no le solicitan apoyo para la elaboración de ensayos y del portafolio, por otro lado un 14 % si lo hace a veces, y un 5 % manifiesta que lo realiza siempre.

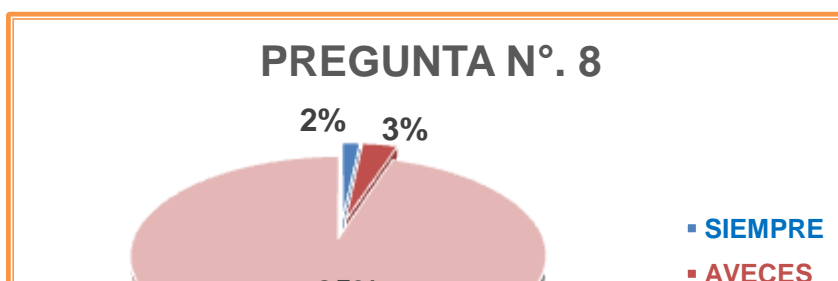
INTERPRETACION.- Al verificar los resultados de esta pregunta podemos darnos cuenta que existe un alto porcentaje de padres que no solicitan de sus hijos ayuda para elabora ensayo y portafolio, pero esto se da precisamente porque los docentes no están capacitados para este tipo de innovaciones educativas, esto lo refieren los mismos padres de familia.

Pregunta N°. 8

¿Su hijo (a) trae a casa: colonias, cremas, jabones y shampoos que elabora en el colegio?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	2	2%
A VECES	4	3%
NUNCA	115	95%
TOTAL	121	100%

Gráfico N°. 8



Fuente: Padres de familia que tienen hijos en los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”.

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta.

ANALISIS.- El 92% de padres de familia manifiestan que su hijo (a) no trae a casa: colonias, cremas, jabones y shampoos que elabora en el colegio, así mismo un 3% lo indica que lo realiza a veces y un 2 %, que lo hace siempre.

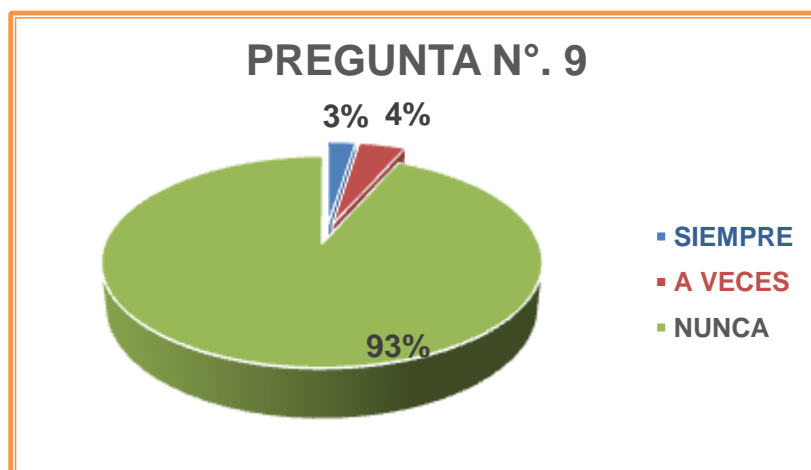
INTERPRETACION.- Con estos resultados podemos determinar que hace falta en el plantel la práctica necesaria para la elaboración de este tipo de productos, así como también puede ser el caso que no exista la preparación adecuada de los docentes para trabajar en las elaboraciones de estos productos.

Pregunta N°. 9

¿Su hijo (a) le pide permiso para asistir a las tutorías sobre guías de estudio y rúbricas?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	3	3%
A VECES	5	4%
NUNCA	113	93%
TOTAL	121	100%

Gráfico N°. 9



Fuente: Padres de familia que tienen hijos en los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”.

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta.

ANALISIS.- El 93% de padres de familia sostiene que su hijo (a) no le pide permiso para asistir a las tutorías sobre guías de estudio y rúbricas, sólo un 4 % manifiesta que lo realiza a veces, y un 3% que lo hace siempre.

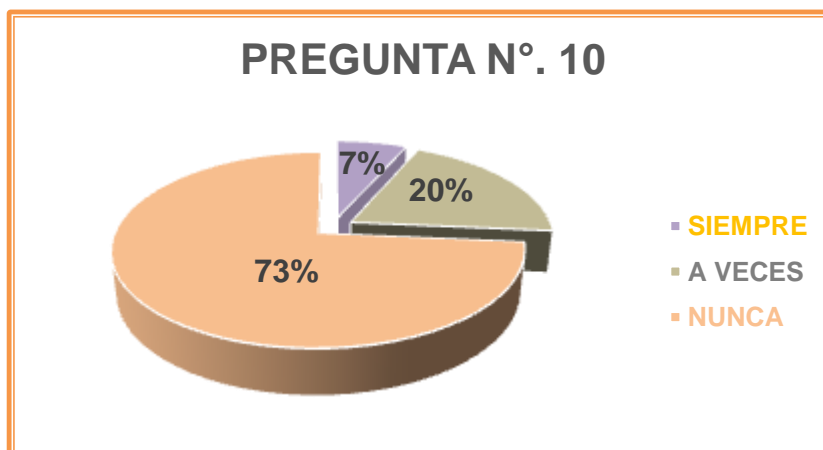
INTERPRETACION.- Según estos resultados del 93% de padres de familia los cuales sus hijos no les piden permiso para tutorías sobre guías de estudio o rúbricas podemos observar que pueden existir factores como la falta de preparación docente en estos temas tan venidos en la actualidad, es por ello que se requerirá de capacitaciones constantes a docentes sobre estas temáticas.

Pregunta N°. 10

¿Asiste al plantel para escuchar conferencias, foros, mesas redondas y seminarios sobre problemáticas familiares?

OPCIÓN	NUMERO	PORCENTAJE
SIEMPRE	8	7%
A VECES	24	20%
NUNCA	89	73%
TOTAL	121	100%

Gráfico N°. 10



Fuente: Padres de familia que tienen hijos en los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”.

Investigador: Lcdo. Luis Reinaldo Costabalos Acosta.

ANÁLISIS.- Observamos en el cuadro y gráfico que sólo un 7% de padres de familia asiste al plantel para escuchar conferencias, foros, mesas redondas y seminarios sobre problemáticas, mientras que un 20 % lo realiza a veces, y un 73 % no lo hace.

INTERPRETACION.- Se debe precisar que es necesario que los estudiantes informen a sus padres sobre las actividades escolares que se realizan en el plantel, esta es una de las causas para la no participación de los padres en este tipo de eventos.

11.3. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

CONCLUSIONES.

Por el análisis e interpretación de resultados se establecen las siguientes conclusiones:

1.- La evaluación formativa tiene incidencia en el aprovechamiento en los estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”, del Cantón El Empalme Provincia del Guayas.

2.- Los docentes de la Unidad Educativa El Empalme en un 100% tienen que asistir de manera permanente a cursos, seminarios, talleres organizados por el Ministerio y por el plantel, sobre temáticas de la evaluación formativa.

3.- Se debe incluir en la planificación curricular la organización y ejecución de eventos culturales, sociales, históricos, tecnológicos, científicos, que provoquen y motiven la intervención de los estudiantes de los terceros de bachillerato en un 100%.

4.- En un 100% durante las tutorías de estudio los docentes deben aplicar los guías de estudio y las rúbricas.

5.- El 100% de los 228 estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” deben intervenir en conferencias, mesas redondas, foros, y seminarios.

6.- El 100% de los docentes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” deben orientar en los estudiantes la elaboración de ensayos y diseño de portafolio.

RECOMENDACIONES.

1.- El 100% del personal docente de la Unidad Educativa “El Empalme” requiere involucrarse en una cultura de la evaluación formativa.

2.- Las autoridades de la Unidad Educativa “El Empalme” y los padres de familias deben organizar cursos, seminarios y talleres sobre contenidos de la evaluación formativa.

3.- El 100% de los docentes de la Unidad Educativa “El Empalme” deben planificar y organizar eventos culturales, sociales, históricos, tecnológicos y científicos; para crear un ambiente de sociabilidad en el cual se motivan los estudiantes por la solución de problemas y el aprendizaje de cosas nuevas.

4.- Si los docentes aplican guías de estudio y rúbricas durante las tutorías; los estudiantes de los terceros de bachillerato, mejorarán sus aprendizajes.

5.- Los docentes deben difundir en los estudiantes del tercero de bachillerato, la estructura de conferencias, mesas redondas, foros y seminarios.

6.- Los estudiantes serán orientados por los docentes en la elaboración de los ensayos y el diseño de portafolios.

XII. PROPUESTA ALTERNATIVA

12.1. TEMA DE LAS ALTERNATIVAS

SOCIALIZACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS QUE CONTRIBUYEN EN LAS INCIDENCIAS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA PARA EL MEJORAMIENTO DE LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES DE LOS TERCEROS DE BACHILLERATO DE LA UNIDAD EDUCATIVA “EL EMPALME” DEL CANTÓN EL EMPALME DE LA PROVINCIA DEL GUAYAS.

12.2 Alcance de la Alternativa.

En los terceros del bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del cantón El Empalme de la provincia del Guayas, de conformidad con el proceso del presente trabajo académico hoy la necesidad de mejorar los aprendizajes.

Como herramienta fundamental para el cumplimiento de este objetivo se dispone de las aplicaciones didácticas que nos recomienda la evaluación formativa.

Muchas veces los estudiantes no tienen las oportunidades para el desarrollo de sus capacidades. Se considera que con la planificación, organización, ejecución y evaluación de eventos internos y externos, los estudiantes demostrarán competencias que les permitirá atender los requerimientos de estudio del tercero de bachillerato o sentar bases para que continúen estudios en la universidad y puedan enfrentar situaciones del entorno.

Las actividades académicas en las instituciones del nivel medio y superior, se orientan según modelos.

Se incluye en este segmento, los siguientes modelos:

- Modelos de interacción social
- Modelo de proceso de la información

Para ilustrar esta parte del trabajo, según el criterio de Joyce Bruce y Marsha Weill, “un modelo de enseñanza: es un plan estructurado que puede usarse para configurar un plan educativo de estudios a la largo plazo para diseñar materiales de enseñanza y para orientar la enseñanza en las aulas”.

Modelos de interacción social.

Los modelos de este grupo estudian la relación existente entre el individuo y otras personas .Estudian los procesos sociales de la realidad. En consecuencia,	Teóricos Herbert Thelen y John Dewey	Objetivos Desarrollo de la participación en procesos sociales democráticos, combinando habilidades interpersonales e investigación académica. El objetivo es el
---	---	---

<p>estos modelos dan prioridad a la mejora de la capacidad del sujeto frente a otros, los procesos democráticos y el trabajo social productivo. Hay que subrayar que la orientación social no supone que estos objetivos constituyan la única dimensión importante de la vida.Modelo</p>	<p>Byron Massialas y Benjamín Cox</p>	<p>desarrollo personal.</p>
	<p>Bethel. Maine NTL (laboratorio nacional de entrenamiento)</p>	<p>Solución de problemas sociales mediante la investigación académica y el razonamiento lógico.</p>
	<p>Donald Oliver y James P. Shaver</p>	<p>Desarrollo de habilidades personales y de grupo, conciencia personal y flexibilidad.</p>
<p>Investigación de grupo</p>	<p>Fannie Shaftel y George Shaftel</p>	<p>Enseñanza de casos para resolver problemas sociales.</p>
<p>Investigación Social</p>		<p>Estudio por los alumnos de los valores personales y sociales, tomando como tema de investigación su propia conducta.</p>
<p>Métodos de laboratorio</p>	<p>SareneBoocock</p>	
<p>Jurisprudencia</p>	<p>Harold Guetzkow</p>	<p>Ayudar a los alumnos a experimentar diversos procesos, examinando sus reacciones.</p>
<p>Juego de roles</p>		<p>Adquisición de hábitos de toma de decisión.</p>
<p>Simulación social</p>		

Modelos de proceso de la información

Los modelos de este amplio grupo se refieren a la capacidad de procesamiento de la información por parte de los alumnos y a la manera de mejorar tal capacidad.

El procesamiento de la información es el modo de manejar los estímulos del medio, afianzar datos, plantear problemas, generar conceptos y soluciones y utilizar símbolos verbales y no verbales.

Algunos modelos de procesamiento de la información se refieren específicamente a la capacidad de resolver problemas, potenciando así el pensamiento productivo; otros afectan a la capacidad intelectual en general. Gran número de modelos se ocupan de conceptos e

información correspondientes a las disciplinas académicas. Hay que observar, sin embargo, que casi todos los modelos de este grupo se ocupan de relaciones sociales y del desarrollo de un yo activo e integrado. El camino elegido es, sin embargo, el de la función intelectual.

Modelos de procesamiento de la información.

Modelo	Teóricos	Objetivos
Pensamiento inductivo investigación	Hilda Taba Richard Suchman	Diseñados principalmente para desarrollar los procesos mentales inductivos, el razonamiento académico y la construcción de teorías, afectando también a objetivos personales y sociales.
Investigación científica	Joseph J. Schwab (el movimiento de reforma del currículum de 1960)	Diseñado para enseñar el sistema de investigación propio de una disciplina. Se espera produzca efectos en otros dominios (los métodos sociológicos pueden enseñarse para incrementar la comprensión social y la solución de problemas).
Formación de conceptos	Jerome Bruner	Diseñado para desarrollar el razonamiento inductivo y también el análisis conceptual.
Desarrollo cognoscitivo	Jean Piaget Irvin Sigel Edmund Sullivan Lawrence Kohlberg	Diseñado para potenciar el desarrollo intelectual general, especialmente el desarrollo lógico pudiendo aplicarse también al desarrollo social y moral.
Modelo de organización intelectual	David Ausubel	Diseñado para potenciar la eficacia del procesamiento de información, para absorber y relacionar cuerpos de conocimientos.
Memoria	Harry Lorayne Jerry Lucas	Diseñados para incrementar la capacidad memorística.

La difusión de los seis modelos de interacción social y de los seis modelos de procesamiento de la información, entre los docentes de la unidad Educativa “El Empalme” produciría una actitud pedagógica orientadora, en el trabajo con los estudiantes.

Se supone que dispondrán de una información que articulada a la evaluación formativa, les permitirá el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes.

En las labores cotidianas tiene mucho regular los referentes que están a disposición del docente. Los modelos antes indicados, especialmente darán variedad al trabajo de los docentes de los estudiantes de los terceros del bachillerato.

12.3 Aspectos básicos de la alternativa.

En la propuesta se plantea entre los aspectos básicos los siguientes:

- 1.- El perfil de salida del bachiller.
- 2.-Estrategias didácticas que contribuyen con el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes de los terceros del bachillerato.

A continuación se registra el perfil de salida del bachiller.

- **Pensar rigurosamente**

Pensar, razonar, analizar y argumentar de manera lógica, crítica y creativa. Además, planificar, resolver problemas y tomar decisiones.

- **Comunicarse efectivamente**

Comprender y utilizar el lenguaje (oral y escrito) para comunicarse y aprender, tanto en la lengua propia como en una lengua extranjera.

Expresarse por escrito en la lengua propia con corrección y claridad.

Además, utilizar el arte como manera de expresar, comunicar, crear y explorar la estética.

- **Razonar numéricamente**

Conocer y utilizar la Matemática y la Estadística para la formulación, análisis y solución de problemas teóricos y prácticos.

- **Utilizar herramientas tecnológicas**

Utilizar herramientas y medios tales como las Tecnológicas de la información y la Comunicación (TIC) para comprender la realidad circundante, resolver problemas y manifestar su creatividad.

- **Comprender su realidad natural**

Entender, participar de manera activa, resolver problemas y crear dentro del ámbito natural. Por ejemplo, comprender el método científico, conocer la interpretación científica de fenómenos biológicos, químicos y físicos y aplicar estos conocimientos en su vida cotidiana. Saber sobre conservación ambiental y adquirir conciencia de sus responsabilidades con el ambiente.

- **Comprender su realidad social**

Entender, participar de manera activa, resolver problemas y crear dentro del ámbito social. Por ejemplo, aprender sobre sistemas políticos, económicos y sociales a nivel nacional e internacional y aplicar estos conocimientos a su vida cotidiana.

- **Actuar como ciudadano responsable**

Regirse por principios éticos que le permitan ser un buen ciudadano:

Cumplir con sus deberes, conocer y hacer respetar sus derechos y guiarse por los principios de respeto (a las personas y al ambiente), democracia, paz, igualdad, tolerancia, inclusividad, pluralismo, responsabilidad, disciplina, iniciativa, autonomía, solidaridad, cooperación, liderazgo, compromiso social y esfuerzo.

- **Manejar sus emociones y sus relaciones sociales**

Manejar sus emociones, entablar buenas relaciones sociales, trabajar en grupo y resolver conflictos de manera pacífica y razonable.

- **Cuidar de su salud y bienestar personal**

Entender y defender su salud física, mental y emocional, lo cual incluye su estado emocional, nutrición, sueño, ejercicio, sexualidad y salud en general.

- **Emprender**

Ser proactivo y ser capaz de concebir y gestionar proyectos de emprendimiento económico, social o cultural útiles para la sociedad. Además, formular su plan de vida y llevarlo a cabo.

- **Aprender por el resto de su vida**

Acceder a la información disponible de manera crítica, investigar, aprender, analizar, experimentar, revisar, autocriticarse y autocorregirse para continuar aprendiendo sin necesidad de directrices externas. Además, disfrutar de la lectura y leer de manera crítica y creativa.

Las estrategias didácticas que contribuyen con el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes de los terceros del bachillerato, según el análisis e interpretación de datos son las siguientes:

Estrategia N°. 1

El profesor guía de cada paralelo de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”, organiza ciclos de conferencias con los siguientes temas:

- 1.- Procedimientos sociales y culturales empleados por las familias del Cantón El Empalme, en la celebración del Día del Padre.
- 2.- Análisis técnico y estratégico sobre la participación de la selección de fútbol del Ecuador en el campeonato mundial que se celebra en Brasil.
- 3.- El desarrollo económico y agrícola alcanzado por el Cantón El Empalme al celebrar su aniversario de Cantonización el 23 de junio del 2014.

Estrategia N°. 2

El jefe de Talento Humano de la Unidad Educativa “El Empalme” con la intervención de los estudiantes de los terceros del bachillerato, realiza mesas redondas durante el mes de junio con los siguientes temas:

- 1.- Participación de la juventud del Cantón El Empalme en el bienestar familiar y el buen vivir.
- 2.- La contribución estudiantil en el desarrollo sustentable del Cantón El Empalme.
- 3.- Los derechos y obligaciones de la Niñez y Adolescencia del Cantón El Empalme.

Estrategia N°. 3

El personal de Inspección de la Unidad Educativa “El Empalme” ejecuta foros con la participación de los estudiantes de los terceros del bachillerato, con los siguientes temas:

- 1.- Antecedentes históricos y proyección socioeconómica del Cantón El Empalme.
- 2.- El significado cívico y ético de los símbolos patrios en la niñez y juventud del Cantón El Empalme.
- 3.- Descripción de la producción agrícola del Cantón El Empalme.

Estrategia N° 4

El Vicerrector de la Unidad Educativa “El Empalme” organiza un seminario para socializar el siguiente tema: Recursos didácticos que ayudan en la evolución formativa para mejorar el aprendizaje de los estudiantes de los terceros de bachillerato entre los recursos didácticos están los siguientes: La guía, el portafolio, el ensayo, la rúbrica y la unidad didáctica.

- La guía didáctica para el estudiante debe tener la siguiente estructura.

1. Datos informativos
2. Objetivos
3. Tema de estudio
4. Preguntas esenciales a responder
5. Orientación bibliográfica
6. Orientaciones para el estudio del tema
7. Contenido de las respuestas
8. Criterio del estudiante
9. Glosario
10. Evaluación del profesor

El portafolio para formación del estudiante.

Es una colección de documentos que describe el proceso de aprendizaje y las competencias de una persona.

Los documentos deben ir acompañado de una reflexión sobre el esfuerzo realizado y el proceso de aprendizaje.

Se puede completar con un espacio para los comentarios que otras personas hagan de los documentos expuestos.

El ensayo.

Es un estudio relacionado con un tema determinado que permite la elaboración de un análisis.

El ensayo consta de los siguientes elementos:

1. Introducción
2. Desarrollo

3. Conclusión

Diferentes autores han escrito ensayos que son considerados como relevantes.

Ejemplo: el escritor José Saramago, escribió el ensayo sobre la ceguera.

Otros autores que han escrito ensayos son:

- Miguel de Montaigne, el ensayo titulado “los caníbales”.
- Alfonso Reyes: La inteligencia americana.
- Jorge Luis Borges: Historia de la eternidad
- Octavio Paz: Laberinto de la Soledad
- Isaac Asimov: El mantenimiento del fuego

Definiciones de rúbrica

Las rúbricas se conciben de modo similar entre los diversos autores.

Recogemos a continuación algunas definiciones a modo de ejemplo:

- “Una rúbrica de evaluación no es más que una matriz de evaluación que identifica ciertos criterios para el trabajo” (Googdrich, 1997).
- “Una rúbrica es una matriz que puede explicarse como un listado del conjunto de criterios específicos y fundamentales que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos o las competencias logrados por el estudiante en un trabajo o materia particular” (Guillermo, 2008).
- Las rúbricas “son guías de puntuación usados en la evaluación del desempeño de los estudiantes que describen las características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo del alumno, de valorar su ejecución y de facilitar la proporción de feedback” (Blanco, 2008: 171-172).
- Las rúbricas se definen como “un descriptor cualitativo que establece la naturaleza de un desempeño” (Simón, 2001).

- “Las rúbricas son instrumentos de medición en los cuales se establecen criterios y estándares por niveles, mediante la disposición de escalas, que permiten determinar la calidad de la ejecución de los estudiantes en unas tareas específicas” (Vélez, 2008).
- “Las rúbricas son guías o escalas de evaluación donde se establecen niveles progresivos de dominio o pericia relativos al desempeño que una persona muestra respecto de un proceso o producción determinada. Son escalas ordinales que destacan una evaluación del desempeño centrado en aspectos cualitativos, aunque es posible el establecimiento de puntuaciones numéricas” (Díaz Barriga, 2008).
- “Las Rúbricas son instrumentos de medición en los cuales se establecen criterios y estándares por niveles, mediante la disposición de escalas, que permiten determinar la calidad de la ejecución de los estudiantes en unas tareas específicas” (Vélez, 2008).
- “La rúbrica o matriz de valoración es una estrategia de evaluación alternativa a través de un listado (por medio de una matriz), de un conjunto de criterios específicos y fundamentales que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos y/o competencias, logrados por el estudiante en un trabajo o materia particular” (López Carrasco, 2007).

VENTAJAS DE LAS RÚBRICAS	
Para el docente	Para el estudiante
Es una herramienta poderosa para evaluar	Reduce la subjetividad en la evolución
Promueve expectativas sanas de aprendizajes pus clarifica cuales son los objetivos del docente y de qué manera	Permite que el estudiante evalúe y haga una revisión final a su trabajo, antes de entregarlo al docente.

pueden alcanzarlos los estudiantes.	
Enfoca al maestro para que determine de manera específica los criterios con los cuales va a medir y documentar los progresos el progreso del estudiante.	Proporciona a los estudiantes retroalimentación sobre sus fortalezas y debilidades en las áreas que deben mejorar.
Permite al docente describir cualitativamente los distintos niveles de logro que el estudiante debe alcanzar.	Permite que los estudiantes conozcan los criterios de calificación con que serán evaluados
Provee información de retorno sobre la efectividad del proceso de enseñanza que se está utilizando.	Promueve la responsabilidad y es fácil de utilizar de explicar.
Ayuda a mantener el o los logros del objetivo de aprendizaje centrado en los estándares de desempeño establecidos y en el trabajo del estudiante.	Proporciona criterios específicos para medir y documentar su progreso.
Proporciona criterios específicos para medir y documentar el progreso del estudiante.	Mejora la calidad de sus aprendizajes, pues clarifica cuáles son los objetivos del docente y de qué manera pueden alcanzarlos.
Es fácil de utilizar y de explicar.	Aclara cuáles son los criterios que debe utilizar al evaluar su trabajo y el de sus compañeros.
Les permite describir cualitativamente los niveles de logro que el estudiante debe alcanzar.	Indica con claridad las áreas en las que tiene falencias y con éste conocimiento planear con el profesor los correctivos a aplicar.
Pueden reutilizar las rúbricas para varias actividades.	Pueden utilizar las rúbricas como herramientas para desarrollar sus capacidades.

En la elaboración de las rúbricas como instrumentos de evaluación podemos señalar que son perfectibles (Guillermo, 2008), es decir, en tanto que las mismas constituyen una herramienta que se puede ir ajustando con la práctica hasta encontrar el valor justo de las metas de la evaluación a las cuales se espera llegar o se quiere que los estudiantes lleguen.

En relación con los pasos para la elaboración de rúbricas, a continuación se ofrece una integración de (Barriga, 2004:6) las propuestas de los diversos autores que hemos venido

citando, tomando en cuenta que dichos pasos no son rígidos y que la secuencia no tiene que ser lineal.

1. Determinar las capacidades o competencias que se busca desarrollar en los alumnos; en relación con éstas, precisar los contenidos y aprendizajes específicos buscados, indicar las tareas y prácticas educativas involucradas.
2. Examinar modelos: Recopilar y analizar ejemplos de trabajo y desempeños buenos y no tan buenos; identificar las características de los mismos así como las de los alumnos que los han elaborado, clarificar los apoyos a la enseñanza requeridos de parte del propio docente.
3. Seleccionar los criterios de evaluación. Tomar en cuenta el análisis de los modelos revisados para iniciar una lista de lo que define la calidad del desempeño en un trabajo escolar determinado.
Identificar la evidencia que debe producirse en relación con los procesos y/o productos que se busca enseñar y evaluar.
4. Articular los distintos grados de calidad. Desarrollar una matriz o parrilla de verificación. Conectar en ella los criterios y los niveles de desempeño progresivos. Se puede iniciar con los desempeños extremos: los niveles de calidad más altos y bajos y después llenar en el medio los desempeños intermedios.
5. Compartir y validar la rúbrica con los estudiantes. Discutir con ellos su sentido y contenido, practicar la evaluación con algunos ejemplos del trabajo que se realiza en clase o con algunos modelos. Ajustar la rúbrica.
6. Utilizar la rúbrica como recurso de autoevaluación y evaluación por pares. Enseñar a los alumnos su empleo en situaciones auténticas de enseñanza-aprendizaje, dar a los

alumnos la oportunidad de detenerse a revisar su trabajo así como a reflexionar sobre la utilidad y forma de uso de la rúbrica misma.

7. Evaluar la producción final. Comparar el trabajo individual/por equipos de los alumnos según sea el caso, con la rúbrica para determinar si ha logrado el dominio esperado del contenido.
8. Conducir la evaluación del docente y comunicar lo procedente, utilizando la misma rúbrica que han venido trabajando los estudiantes. Prever realistamente los cambios requeridos en la enseñanza y los apoyos a los alumnos como consecuencia de la evaluación realizada.

RÚBRICA PARA EVALUAR LA CONTRIBUCIÓN DE UNA PERSONA EN EL TRABAJO EN EQUIPO				
CRITERIO	1 DEBAJO DEL ESTÁNDAR	2 SE APROXIMA AL ESTÁNDAR	3 CUMPLE EL ESTÁNDAR	4 SUPERA EL ESTÁNDAR

Control la eficacia del grupo	Nunca o casi nunca controla la eficacia del grupo y tampoco colabora para que sea más efectivo.	De vez en cuando controla la eficacia del grupo y trabaja para que sea más efectivo.	Muchas veces controla la eficacia del grupo y trabaja para que sea más efectivo.	Siempre o casi controla la eficacia del grupo y hace sugerencias para que sea más efectivo.
Calidad de trabajo	Su trabajo necesita ser comprobado o rehecho, la mayoría de las veces, por otros miembros	Su trabajo necesita ser comprobado o rehecho, por otros miembros del grupo para asegurar su calidad.	Su trabajo es de calidad	Su trabajo es de muy alta calidad
Contribuciones	Pocas veces proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo en la discusión en clase. En ocasiones puede negarse a participar.	Algunas veces proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Es un miembro del grupo que hace lo que se le pide.	Por lo general, proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Es un miembro del grupo que se esfuerza.	Proporciona siempre ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Es un líder que contribuye con mucho esfuerzo.
Colaboración con los demás	Raramente escucha comparte, y apoya el esfuerzo de otros. Con frecuencia no es un buen miembro del grupo	A veces escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros, pero algunas veces no es un buen miembro del grupo.	Normalmente escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. No causa problemas en el grupo.	Casi siempre escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Trata de mantener la unión de los miembros trabajando en grupo.

RÚBRICA PARA EVALUAR UNA PRESENTACIÓN ORAL

CRITERIO	MUY COMPETENTE	COMPETENTE	ACEPTABLE	NO ACEPTABLE
-----------------	-----------------------	-------------------	------------------	---------------------

Habla claramente	Habla claramente todo el tiempo (100-95%). Su dicción (pronunciación) es buena	Habla claramente todo el tiempo (100-95%). Su dicción (pronunciación) es mejorable	Habla claramente la mayor parte del tiempo (94-75%). La dicción (pronunciación) es mejorable	A menudo habla entre dientes o no se le puede entender o tiene mala pronunciación.
Postura del cuerpo y contacto visual	Tiene buena postura, se ve relajado y seguro de sí mismo. Estable contacto visual con todos durante la presentación.	Tiene buena postura y establece contacto visual con todos durante la presentación.	Algunas veces tienen buena postura y establece contacto visual.	Tiene mala postura y/o no mira a las personas durante la presentación.
Volumen	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia durante toda la presentación.	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia al menos durante el 90% del tiempo.	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia al menos durante el 80% del tiempo.	El volumen con frecuencia es muy débil para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia.
Tono	El tono usado expresa las emociones apropiadas.	El tono usado algunas veces no expresa las emociones apropiadas para el contenido.	El tono usado expresa emociones que no son apropiadas para el contenido.	El tono no fue usado para expresar emociones apropiadas para el contenido.
Pausas	Utiliza pausas, dos o más veces, para mejorar el significado y/o el impacto dramático.	Utiliza una o dos pausas para el mejor significado y/o el impacto dramático.	Utiliza pausas pero no fueron efectivas en mejorar el significado o el impacto dramático.	No utiliza pausas
Entusiasmo	Las expresiones faciales y lenguaje corporal generan gran interés y entusiasmo sobre el tema en la audiencia.	Las expresiones faciales y el lenguaje corporal generan algunas veces interés y entusiasmo sobre el tema en la audiencia.	Las expresiones faciales y el corporal son usados para tratar de generar entusiasmo, pero parecen ser fingidos.	Muy poco uso de expresiones faciales o lenguaje corporal. La forma de presentar el tema no genera mucho interés.
RÚBRICA PARA EVALUAR TRABAJOS ESCRITOS (ENSAYOS)				
CRITERIO	MUY COMPETENTE	COMPETENTE	ACEPTABLE	NO ACEPTABLE

Evidencia y ejemplo	Toda la evidencia y los ejemplos son específicos, relevantes y las explicaciones dadas muestran cómo cada elemento apoya la opinión del autor.	La mayoría de la evidencia y de los ejemplos son específicos, relevantes y las explicaciones dadas muestran cómo cada elemento apoya la opinión del autor.	Por lo menos un elemento de evidencia y alguno de los ejemplos es relevante y hay alguna explicación que muestra como ese elemento apoya la opinión del autor.	La evidencia y los ejemplos no son relevantes y/o no están explicados
Precisión	Todas las ideas secundarias y las estadísticas están presentadas con precisión.	Casi todas las ideas secundarias están presentadas con precisión.	La mayoría de las ideas secundarias están presentadas con precisión.	La mayoría de las ideas secundarias son erróneas.
Secuencia	Los argumentos e ideas secundarias están presentadas en un orden lógico que hace que las ideas del autor sean fáciles e interesantes de seguir.	Los argumentos e ideas secundarias están presentadas en un orden más o menos lógico razonablemente fácil seguir las ideas del autor.	Algunas de las ideas secundarias o argumentos no están presentados en el orden lógico esperado, lo que distrae al lector y hace que el ensayo sea confuso.	Muchas de las ideas secundarias o argumentos no están en el orden lógico esperado lo que distrae al lector y hace que el ensayo sea muy confuso.
Conclusión	La conclusión es fuerte y deja al lector con una idea absolutamente clara de la posición del autor. Un parafraseo efectivo de la idea principal empieza la conclusión.	La conclusión es evidente. La posición del autor es parafraseada en las primeras dos oraciones de la conclusión.	La posición del autor es parafraseada en la conclusión, pero no al principio de la misma.	No hay conclusión. El trabajo simplemente termina.
Fuentes	Todas las fuentes usadas para las citas, y los hechos son creíbles y están citadas correctamente.	Todas las fuentes usadas para las citas, y los hechos son creíbles y la mayoría esta citadas	La mayoría de las fuentes usadas para las citas y los hechos es creíble y está citada correctamente.	Muchas fuentes son sospechosas y/o no están citadas correctamente.

En las actividades académicas de la Unidad Educativa “El Empalme” tiene una especial importancia la planificación de las unidades didácticas.

Respecto del desarrollo de la unidad didáctica, no parece oportuno tener en cuenta dos tipos de recomendaciones: uno, que cumpla ciertos requisitos de unidad, orden, progresión y transición en el desarrollo de la misma; el otro, que el desarrollo se haga con una perspectiva globalizante, mediante un tratamiento totalizador, interdisciplinar e integrado.

En cuanto a los requisitos para un desarrollo articulado de la unidad didáctica, siguiendo a CollVinent, indicamos lo siguiente:

- **Unidad:** todo cuanto se diga o se haga debe estar relacionado, de algún modo, con la unidad didáctica, articulado en torno a un eje organizador que proporcione un hilo conductor a todo cuanto se va enseñar. No hay que divagar sobre diferentes cuestiones o parlotear de todo lo que viene a la mente.
Por otra parte, atenta contra la unidad las digresiones y repeticiones innecesarias; los detalles superfluos y los alargamientos en los análisis.
- **Orden:** que asegure una secuencia lógica en el desarrollo del tema. Una clase en la que se expresen las ideas de forma desconectada y desordenada nunca podrá hacer una presentación comprensible y convincente. Aunque haya digresiones, se introduzcan algunos toques de humor o se respondan a preguntas que desvían del tema, es necesario mantener un hilo conductor.
- **Progresión:** esta idea, en cuanto expresa la acción de avanzar o de proseguir algo, es parte sustancial de la secuenciación. Aplicada al proceso de enseñanza/aprendizaje, esto supone que cada cuestión ha de ser articulada con la que le precede. Esta forma de avanzar por aproximaciones sucesivas es una estrategia pedagógica que permite avanzar de lo más simple hacia lo más complejo. A su vez, facilita que se vayan adquiriendo conocimientos conectados con los que ya se tenían, en el supuesto de que se conocen y comprenden (y en algún modo han sido asimilados) los conocimientos anteriores.

- **Transición:** clara y diferenciada cuando se pasa de un asunto o de un tema a otro. Hay que separar nítidamente las diferentes cuestiones, y en lo posible, ir situándolas en la totalidad de la que forma parte. El estudiante debe saber y ser consciente en cada momento de qué es lo que se está tratando. Mejor todavía, si lo relaciona con otros contenidos que hacen a la misma cuestión

JUSTIFICACIÓN.

La evaluación formativa puede colaborar con el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes, de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme, provincia del Guayas.

La colaboración que recibirán los estudiantes dependería de la planificación curricular de los docentes, de la orientación de las autoridades del plantel, del apoyo de los padres de familia y específicamente de la motivación de los estudiantes.

Las autoridades y el personal docente están en el compromiso de fomentar una serie de eventos internos en los terceros de bachillerato, en la institución y con la participación de los padres de familia.

La participación individual y en grupos de los estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” se convertirá en una especie de laboratorio social, para que los docentes aprecien las capacidades de los estudiantes.

Esta oportunidad favorece y permite que en una forma progresiva se desarrollen competencias que pasan a integrar la personalidad de cada ser.

Este espacio de intervención estudiantil aproxima a estudiantes y docentes, es la oportunidad para que aumenten los siguientes niveles: de amistad, conocimientos, compañerismo, y buenos hábitos de estudio y comportamiento.

Este sería un proceso de la formación de los estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”.

De esta manera se podría alcanzar el perfil de salida del bachiller, planteado por el Ministerio de Educación.

OBJETIVO GENERAL.

Socializar con las autoridades y el personal docente las estrategias didácticas que contribuyen en la incidencia de la evaluación formativa para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme Provincia del Guayas.

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

1. Desarrollar estrategias didácticas para el mejoramiento del aprovechamiento.
- 2.- Realizar con los docentes y estudiantes un seminario de aplicación de estrategias didácticas.

12.4 RESULTADOS ESPERADOS DE LA ALTERNATIVA.

- Se incentiva en el personal docente de la unidad educativa “El Empalme” la cultura de la evaluación formativa.
- Se socializa con los docentes las estrategias didácticas para consolidar la aplicación de la evaluación formativa.
- La aplicación de la rúbrica, del ensayo, del portafolio, la conferencia, el foro, seminario; fortalecen las actividades académicas de los docentes y los aprendizajes de los estudiantes.
- Se contribuye en la construcción de la personalidad de los estudiantes.

- Los estudiantes pueden relacionar lo aprendido en la unidad educativa con lo que ocurre en el entorno del cantón El Empalme.
- Las autoridades educativas supervisan que se cumpla la evaluación formativa en las actividades de la institución.
- Los padres de familia y los estudiantes se mantienen en un ambiente de tranquilidad y de bienestar por cuanto se ha generado el mejoramiento de los aprendizajes y la comprensión de problemáticas del entorno cantonal.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES: 2013-2014

ACTIVIDADES	MESES									
	SEPT.	OCT.	NOV.	DIC.	ENERO	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO
Elaboración del Pre proyecto	X									
Elaboración del Proyecto		X	X							
Elaboración de los Instrumentos				X						
Recolección de Datos					X					
Procesamiento de Datos						X				
Análisis de los Datos						X				
Redacción del Borrador							X			
Presentación, Sustentación y corrección del Informe								X	X	X

XIII. BIBLIOGRAFIA

Aruca, Díaz Armando. (2009). La evaluación de la educación superior, Quito.

Blythe, Tina. (2010). La enseñanza para la comprensión. Argentina: Editorial Pardos.

Bujan, Vidales Karmele. (2011). La evaluación de competencias en la educación superior. Bogotá: Eduforma.

Carreño Gonzales, I. (2010). Metodologías del aprendizaje. Madrid: Editorial Cultural S.A.

Castillo, A. S. & Cabrerizo, D. J. (2010). Evaluación de programas de intervención socioeducativa. Madrid: Pearson Educación S. A.

Del Pozo Flores, J. A. (2013). Competencias profesionales. Madrid: Ediciones Narcea.

Manual del docente. (2009). Quito: Editorial Océano.

Mec, Libro del docente. (2011). Introducción al bachillerato general unificado. Quito: Primera edición.

Popham, W. J. (2013). Evaluación transformativa. Madrid: Ediciones Narcea.

Bruce, J. & Marsha W. (2010). Modelos de docencia. Madrid: Ediciones Narcea.

Hernández P. (2007). Diseñar y enseñar: Teoría y técnica de la programación y del proyecto docente. Madrid: Editorial Narcea.

Fraga R. & Herrera C. (2002). Investigación educativa. Quito: Klendarios.

Holzschuher Cynthia. (2012). Cómo organizar aulas educativas: Propuestas y estrategias para acoger las diferencias. Madrid: Ediciones Narcea.

Gaona Figueroa, L. (2005). Metodología constructivista. México: Pearson educación.

Ocaña Ortiz, L. (2009). Pedagogía y aprendizaje profesional en la educación superior. Bogotá: Ecoe ediciones.

Noriega editores. (2002). Nuevo manual de didácticas de las ciencias histórico-sociales. México: Editorial Limusa S. A.

Noriega editores. (2002). Guía para evaluar el aprendizaje: Teoría y práctica. México: Editorial Limusa S. A.

Alanis Huerta, A. (2007). Actuación profesional en la práctica docente. México: Editorial Trillas, S. A.

Elias Castilla, Rosa. (2009). Principales métodos y técnicas educativas. Perú: Editorial San Marcos.

Hidalgo Matos, Menigno. (2002). Metodología de enseñanza aprendizaje. Lima – Perú: Editorial san Marcos.

XIV. ANEXOS

ANEXO 1. MATRIZ COMPARATIVA.

La Aplicación de la evaluación formativa y su incidencia en los aprendizajes de los estudiantes de los terceros de Bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”

PROBLEMA GENERAL	OBETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL
¿De qué manera incide la aplicación de la evaluación formativa en los aprendizajes de los estudiantes de los terceros de Bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme de la Provincia del Guayas?	Investigar la incidencia de la aplicación de la Evaluación Formativa en los Aprendizajes de los estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme de la Provincia del Guayas.	La Evaluación Formativa incidiría en los aprendizajes de los estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme Provincia del Guayas.
PROBLEMAS ESPECIFICOS	OBJETIVOS ESPECIFICOS	HIPOTESIS ESPECIFICAS
1. ¿Cuáles son las características que presenta la aplicación de la evaluación formativa en los aprendizajes de los estudiantes de los terceros de Bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme de la Provincia del Guayas?	1.- Precisar las características que presenta la aplicación de la evaluación formativa en los aprendizajes de los estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme de la Provincia del Guayas	1.- Las características de la aplicación de la evaluación formativa precisarían las calificaciones en los aprendizajes de los estudiantes de los terceros de Bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme de la Provincia del Guayas.
2. ¿Qué resultados se han	2. Identificar los resultados	2.- Los resultados

<p>obtenido mediante la aplicación de la evaluación formativa en los aprendizajes de los estudiantes de los terceros de Bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme de la Provincia del Guayas?</p>	<p>obtenidos mediante la aplicación de la evaluación formativa en los aprendizajes de los estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme de la Provincia del Guayas.</p>	<p>obtenidos por los aprendizajes dependerían de la evaluación formativa aplicada a los estudiantes de los terceros de Bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme de la Provincia del Guayas.</p>
<p>3.- ¿En qué forma se podría incluir en la planificación curricular estrategias para el mejoramiento de la aplicación de la evaluación formativa en los aprendizajes de los estudiantes de los terceros de Bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme de la Provincia del Guayas?</p>	<p>3.- Diseñar las estrategias para el mejoramiento de la aplicación de la evaluación formativa de los estudiantes de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme de la Provincia del Guayas</p>	<p>3.- las estrategias diseñadas en la planificación curricular mejorarían la aplicación de la evaluación formativa en los aprendizajes de los estudiantes de los terceros de Bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme” del Cantón El Empalme de la Provincia del Guayas..</p>

ANEXO 2.- ENTREVISTA A VICERRECTOR

Esta entrevista tiene como finalidad conocer el criterio del vicerrector sobre la aplicación de la Evaluación Formativa y sus incidencias en el Aprendizaje de los alumnos de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “EL Empalme”. Se solicita participación.

N°	PREGUNTAS	RESPUESTAS
1	¿Los planes que entregan los docentes, se formulan por bloques curriculares y destrezas con criterios de desempeño?	
2	¿Cree que el sistema de evaluación que se aplica en la institución, favorece la formación integral de los estudiantes?	
3	¿Cómo considera que se puede mejorar la calidad de la labor docente, respecto a la evaluación de los aprendizajes?	
4	¿Su labor incluye visita a las aulas para observar el trabajo y la participación de los docentes y estudiantes en ejercicios y tareas?	
5	¿Supervisa la aplicación de estrategias para mejorar el rendimiento de los estudiantes en el aula?	
6	¿Organiza con los docentes la participación de estudiantes en eventos académicos internos e interinstitucionales?	
7	¿Asesora a los docentes para que apliquen la evaluación formativa?. Qué procedimientos aplica?	
8	¿Supervisa el cumplimiento del calendario de conferencias, foros, mesas redondas, seminarios y otros eventos similares?	

ANEXO 3.- ENCUESTA A DOCENTES

Esta encuesta tiene como finalidad conocer el criterio de los Maestros sobre la aplicación de la Evaluación Formativa y su incidencia en el aprendizaje de los alumnos de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”.

Se solicita su participación. Sírvase contestar con una x en el casillero de su elección.

1. Elabora su planificación por bloques curriculares y destrezas con criterios de desempeño.

Siempre

A veces

Nunca

2. Asiste a cursos y seminarios de capacitación sobre evaluación formativa.

Siempre

A veces

Nunca

3. Fomenta en el aula la participación del estudiante en ejercicios y tareas.

Siempre

A veces

Nunca

4. Los deberes que envía a casa se sujetan al tiempo de realización y despiertan interés.

Siempre

A veces

Nunca

5. Incentiva en sus alumnos la participación en eventos académicos a nivel interno e interinstitucional.

Siempre

A veces

Nunca

6. En su asignatura, fomenta evaluaciones que ayuden a la formación del estudiante.

Siempre

A veces

Nunca

7. Incentiva la realización de conferencias, foros, mesas redondas y seminarios.

Siempre

A veces

Nunca

8. Contribuye en las tutorías con la aplicación de guías de estudio y rúbrica.

Siempre

A veces

Nunca

9. Aplica la elaboración de ensayos y el portafolio.

Siempre

A veces

Nunca

10. Participa con sus estudiantes en campañas ambientales en el plantel y en la comunidad.

Siempre

A veces

Nunca

ANEXO 4.- ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA

Esta encuesta tiene como finalidad conocer el criterio de los Padres de Familia sobre la aplicación de la Evaluación Formativa y su incidencia en el aprendizaje de los alumnos de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”.

Se solicita su participación. Sírvase contestar con una x en el casillero de su elección.

1. Ha presenciado la participación de su representado en competencias deportivas y gimnásticas.

Siempre

A veces

Nunca

2. Le visitan compañeros(as) a su hijo(a) en casa para preparar interrogaciones, diálogos, entrevistas y simulaciones en Inglés.

Siempre

A veces

Nunca

3. Asistió al plantel para observar concursos de libro leído, oratoria y ortografía

Siempre

A veces

Nunca

4. Ha colaborado con su hijo (a) con la finalidad de que se prepare en certámenes internos de matemáticas.

Siempre

A veces

Nunca

5. Observó en la casa abierta la presentación del stand de física.

Siempre

A veces

Nunca

6. Apoyó económicamente a su hijo (a) para que participe en las campañas ambientales en el plantel y en la comunidad.

Siempre

A veces

Nunca

7. Su hijo (a) le solicita apoyo para la elaboración de ensayos y del portafolio.

Siempre

A veces

Nunca

8. Su hijo (a) trae a casa: colonias, cremas, jabones y shampoos que elabora en el colegio.

Siempre

A veces

Nunca

9. Su hijo (a) le pide permiso para asistir a las tutorías sobre guías de estudio y rúbricas.

Siempre

A veces

Nunca

10. Asiste al plantel para escuchar conferencias, foros, mesas redondas y seminarios sobre problemáticas familiares.

Siempre

A veces

Nunca

ANEXO 5.- ENCUESTA A ESTUDIANTES

Esta encuesta tiene como finalidad conocer el criterio de los Estudiantes sobre la aplicación de la Evaluación Formativa y su incidencia en el aprendizaje de los alumnos de los terceros de bachillerato de la Unidad Educativa “El Empalme”.

Se solicita su participación. Sírvase contestar con una x en el casillero de su elección.

1. Participa en competencias deportivas y gimnásticas

Siempre

A veces

Nunca

2. Emplea el Inglés para interrogaciones, diálogos entrevistas y simulaciones de la vida diaria

Siempre

A veces

Nunca

3. Ha participado en concursos de libro leído, oratoria, ortografía.

Siempre

A veces

Nunca

4. Le preparan para certámenes internos de Matemáticas

Siempre

A veces

Nunca

5. Presentó su curso el stand de Física en la Casa Abierta

Siempre

A veces

Nunca

6. Ha participado en campañas ambientales en el plantel y en la comunidad

Siempre

A veces

Nunca

7. Elabora ensayos y el portafolio, en la asignatura de Estudios Sociales.

Siempre

A veces

Nunca

8. En el laboratorio de Química elabora colonias, cremas, jabones y shampoos.

Siempre

A veces

Nunca

9. Durante las tutorías se orientan con la estructuración de guías de estudio y rúbricas.

Siempre

A veces

Nunca

10. Ha participado en conferencias, foros, mesas redondas y seminarios sobre problemáticas juveniles.

Siempre

A veces

Nunca