



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO



**ESCUELA DE POSTGRADO**

**MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**TITULO: ESTRATEGIAS DE EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES  
PARA MEJORAR LA CALIDAD DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN  
EDUCATIVO EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS UNIDOCENTES DE  
LA RED EDUCATIVA “VALLE DE LOS INCAS”- TAMBOGRANDE-  
PIURA 2013**

**TESIS**

**Presentada para optar el Grado Académico de Maestro  
en Ciencias de la Educación con mención en  
GERENCIA EDUCATIVA ESTRATEGICA**

**AUTORA: María Soledad Sánchez de Paz**

**ASESOR: Saúl Alberto Espinoza Zapata**

**LAMBAYEQUE – PERÚ**

**2013**

**ESTRATEGIAS DE EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES PARA  
MEJORAR LA CALIDAD DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN  
EDUCATIVO EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS UNIDOCENTES  
DE LA RED EDUCATIVA “VALLE DE LOS INCAS”- TAMBOGRANDE-  
PIURA 2012**

---

María Soledad Sánchez Loyola

AUTORA

Saúl Alberto Espinoza Zapata

ASESOR

**Presentada a la Escuela de Postgrado de la Universidad  
Nacional Pedro Ruiz Gallo. Para obtener el Grado de:  
MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCION  
EN GERENCIA EDUCATIVA ESTRATEGICA**

**APROBADO POR:**

---

**PRESIDENTE DEL JURADO**

---

**SECRETARIO DEL JURADO**

---

**VOCAL DEL JURADO**

**ABRIL, 2013**

## **DEDICATORIA**

**El presente trabajo se  
lo dedico al Señor nuestro  
Dios que siempre está  
conmigo, a mi familia por  
quienes me esfuerzo por Salir  
adelante y a mis colegas  
compañeros de esfuerzos y  
sacrificios.**



## **TABLA DE CONTENIDOS**

<b>INTRODUCCION</b>	<b>5</b>
<b>CAP I.- ANALISIS GEOPOLITICO DEL OBJETO DE ESTUDIO</b>	<b>8</b>
1.1 ubicación	8
1.2 origen y evolución histórica tendencial de la evaluación Educativa	11
1.3 manifestación y características de la evaluación educativa	21
1.4 Metodología de la investigación	28
<b>CAP. II FUNDAMENTACION TEORICA CONCEPTUAL DE LA     EVALUACION EDUCATIVA</b>	<b>30</b>
2.1 Bases Teóricas	
<b>2.1.1 Teoría de la evaluación iluminativa</b>	<b>30</b>
2.1.2 Teoría de la evaluación de la calidad educativa	32
2.2 Bases Conceptuales	
2.2.1 Concepto de evaluación	35
2.2.2 Funciones de la evaluación	36
2.2.3 La evaluación formativa	39
2.2.4 Estrategias para la evaluación de los aprendizajes	42
2.2.5 La evaluación del aprendizaje y su relación con la Estrategia pedagógica	44
2.2.6 la metacognición	
2.2.7 Nuevo enfoque de la evaluación del aprendizaje	47
2.2.8 Estrategias de evaluación centradas en el proceso de Aprendizaje	49
2.2.9 La calidad de la educación	58
2.2.10 Sentido democrático de la evaluación	61
<b>CAPITULO III RESULTADOS DE LA INVESTIGACION</b>	
3.1 Propuesta Teórica	84



## INTRODUCCIÓN

La experiencia de evaluación de los resultados de aprendizaje en América Latina data de al menos dos décadas, aunque la mayor parte de los sistemas oficiales de evaluación se crearon durante los años noventa. Algunos países, como Chile y Colombia, vienen realizando desde hace muchos años aplicaciones continuas de pruebas de rendimiento académico y las unidades de medición a cargo gozan de altos grados de legitimidad y continuidad técnica a pesar de los “vaivenes” políticos que se producen periódicamente por los cambios de gobierno nacional. Otros sistemas, como los de Ecuador, Guatemala, Bolivia o Perú han sido más vulnerables a las voluntades políticas de turno, lo cual ha determinado que las informaciones del sistema no siempre sean difundidas de modo público, o que los equipos técnicos se recambien de manera repentina, con el consecuente impacto sobre la calidad de los instrumentos, de los operativos, o del diseño e implementación de estrategias apropiadas para la difusión de los datos. Durante estas dos últimas décadas los países han ensayado diferentes marcos institucionales para la administración de los sistemas de evaluación educativa. El avance radica, precisamente, en ese ensayo, en la búsqueda de la forma que mejor acomode a los intereses y metas de las políticas de Estado en educación. En general, puede afirmarse que a pesar de los cambios y de algunos casos de fuerte inestabilidad política, ha habido una tendencia a sostener los sistemas de evaluación nacionales, y a restaurarlos o recomponerlos cuando sus actividades fueron discontinuadas en algún momento.

En el Perú se aplica una evaluación formativa porque señala que es sumativa y final además también es de referencia criterial porque el resultado del estudiante se compara con el objetivo o en este caso con el aprendizaje esperado. En nuestro país en los últimos años se aplica la prueba censal a 2 grado.

Yendo a nuestra realidad más cercana, observo que en la Red Educativa Valle de los Incas, de Tambogrande -Piura , los profesores de escuelas unidocentes realizan una evaluación meramente sumativa, se evalúan sólo conocimientos, sin tener en cuenta otros aspectos de los aprendizajes como son los procedimientos y actitudes, sin tener en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes, así mismo los instrumentos que se aplican son siempre los mismos de rutina , ya que hay un desconocimiento general de métodos y técnicas de evaluación y del proceso evaluativo, de la verdadera razón de ser de la evaluación , siendo este un factor por el cual no se brinda la calidad educativa deseada en nuestra red, por lo tanto para el presente trabajo de investigación se ha abordado el problema: ¿Cómo gestionar estrategias de evaluación de los aprendizajes por parte de los profesores de instituciones educativas unidocentes de la red Valle de los incas – Tambogrande 2013 para mejorarla calidad del sistema de evaluación educativa? Teniendo como objeto de estudio el proceso de evaluación educativa y como objetivo general: elaborar estrategias de evaluación de los aprendizajes que permita mejorar la calidad del sistema de evaluación educativa de la Red Educativa “Valle de los Incas” Tambogrande 2013, asimismo se ha planteado como hipótesis: si se elaboran estrategias de evaluación de los aprendizajes basadas en las teorías de la evaluación iluminativa de Parlett y Hamilton y la teoría De de Arturo de la Orden entonces será posible mejorar la calidad del sistema de evaluación educativa de las instituciones educativas unidocentes de la Red Educativa Valle de os Incas.

Por otro lado el presente trabajo se ha estructurado en 3 capítulos; en el I capítulo denominado “Análisis geopolítico del objeto de estudio” donde se ha realizado un análisis de la ubicación del objeto de estudio así como la evolución histórica del mismo y sus manifestaciones y características; en el capítulo II se ha tratado sobre las bases teóricas y conceptuales en que se fundamenta el objeto de estudio y en el capítulo III se ha tratado sobre los resultados de la investigación registrándose en él el análisis e interpretación de datos de una manera objetiva e imparcial así como también se presenta la

propuesta teórica que da solución al problema objeto de investigación , finalizando después con las conclusiones, recomendaciones, la bibliografía utilizada y los respectivos anexos. Creemos que el presente trabajo de investigación contribuirá a enriquecer la experiencia y formación de los docentes involucrados y será un apoyo importante en la educación de nuestros estudiantes

#### LA AUTORA

## **CAP. I ANÁLISIS GEOPOLÍTICO DEL OBJETO DE ESTUDIO.**

### **1.1.- UBICACIÓN.**

La presente investigación se desarrolló en la Red Educativa (RED), la misma que está ubicada en el sector Valle de los Incas. Perteneciente al distrito de Tambogrande. Provincia de Piura.

La Red Educativa se encuentra ubicada geográficamente en zona rural, específicamente en el sector Valle de los Incas, cuyos caseríos: Atahualpa, Chica Alta, Manco Inca, Amaru Inca, San Eloy, Ayar Auca, Santa Elena, Inca Roca, Mayta Capac, San Eduardo, Santa Julia Ibedia, Ayar Cachi, Ayar Uchu, Juan Velasco, San José, Jesús del Valle, Lloque Yupanqui y Pedregal perteneciente al Distrito de Tambogrande, Provincia y Departamento de Piura. Dicha RED, integra a 20 Instituciones Educativas Primarias (unidocentes y Multigrado), 10 Instituciones Educativas del nivel Inicial, 03 del nivel Secundario y 07 Programas No Escolarizados (PRONOEI).

Los caseríos que integran esta RED, se encuentran cercanos los cuales presentan características climáticas y productivas similares. Cabe resaltar que las Instituciones Educativas integradas en esta RED, presentan su propia realidad problemática educativa, la cual nos conlleva a integrarnos en pequeños grupos de docentes con el fin de apoyarnos recíprocamente en la tarea Educativa, es así como nace en nuestro Valle la Red Educativa Valle de los Incas

En inicios del año 2003, en nuestro Valle, con apoyo de la Unidad de Gestión Educativa Local Tambogrande (UGEL-T), se crea como Centro Piloto la RED en mención con R.D N°, cuya finalidad era de intercambiar experiencias educativas y mejorar nuestra labor profesional. Posteriormente con los resultados obtenidos en esta RED, se tomó como modelo ampliándose en otros sectores

En el año 2007, a nivel de UGEL Tambogrande, todas las Instituciones educativas de los diferentes Niveles se organizan en Redes Educativas asumiendo con responsabilidad su funcionamiento, amparados en la Ley General de Educación, la misma que señala que una Red Educativa... “es una instancia de cooperación intercambio y ayuda recíproca entre instituciones educativas agrupadas con la finalidad de:

- 1) elevar la calidad profesional de los docentes
- 2) optimizar los recursos humanos y compartir equipos, infraestructura y material educativo
- 3) Coordinar intersectorialmente para mejorar la calidad de los servicios educativos en el ámbito local”.

Por otro lado las Redes Educativas son muy importantes porque a través de ellas nos permite mantenernos en constante comunicación con las Instancias Superiores inmediatas.

El Distrito de Tambogrande es uno de los nueve distritos que conforman la Provincia de Piura, en el Departamento de Piura, bajo la administración del Gobierno regional de Piura. Siendo un distrito muy acogedor y muy ecológico en favor de la naturaleza misma. .

El distrito de Tambogrande cuya existencia data de la época Pre -Inca, con la cultura Tallán, pasando por la época Incaica la cual se evidencia por la existencia de un Tambo con formidables extensiones y gran comodidad, el cual era un lugar de alojamiento temporal y posada que brindaba abrigo y reposo así como víveres y armas al viajero Inca y sus tropas en marcha; fue la denominación de Tambogrande lo que le dio nombre a la hacienda colonial, luego al pueblo y posteriormente a la jurisdicción distrital de Tambogrande.

En el año 1783 el obispo Español Baltazar Jaime Martínez de Compañón y Bujanda funda el pueblo de San Gabriel un 8 de Julio se eleva a la categoría de Villa el 05 de agosto de 1874 Y posteriormente se le designa como distrito el 08 de octubre de 1976

Tambogrande es un pueblo heroico y luchador, su aguerrida gente posee raíces innatas para presentar defensa sobre lo que cree justo y esto lo ha demostrado al optar por la agricultura como actividad económica para su desarrollo, a pesar de poseer ingentes riquezas mineras en su terruño.

Los Tambograndinos se dedican a actividades económicas como la agricultura, el comercio y la industria.

Sus riquezas y fértiles producen cítricos como: el limón, el cual se comercia para el consumo de casi todo el país como para la industria, otro producto de gran importancia es el mango, el cual se produce para consumo y también para exportación durante los meses de Noviembre a Marzo, meses en los cuales funcionan un gran número de fábricas que envasan y exportan este producto a países extranjeros, es por esto que en este tiempo hay gran afluencia de personas en el distrito que llegan de diversas parte del país para trabajar en "la campaña del mango"

El comercio es otra actividad importante en Tambogrande, destacan en este rubro. el comercio de ganado ovino, caprino, porcino; la venta de comida y de chicha de jora a cargo de las famosas "vivanderas" apostadas en las afueras del mercado central y los productos de pan llevar que los agricultores expenden en los famosos días de parada: los miércoles, y los viernes.

Entre sus lugares turísticos destacan el árbol longevo de 8 metros de diámetro llamado el "Árbol Rey" en el caserío de Carrizalillo, la famosa laguna "Los Peroles de Peñarol" el "Cerro El Ereo" en el caserío de 9 de octubre, también el caserío de Locuto en donde se procesa la algarrobinas, miel, polen, algarropollo, el delicioso café de algarroba en la empresa "Santa María de locuto" la cual exporta estos productos al extranjero; en el mismo distrito tenemos "El Mirador "en el cerro de Santa Cruz, el museo arqueológico "Baltazar Jaime Martínez de Compañón y Bujanda", su "plaza de armas" y la recientemente remodelada ribera del río, con hermosos

reposo a los visitantes.

Este distrito limita por el Norte con Sullana y Las Lomas por el Sur por Chulucanas por el Este con Frías y Sapilica por el Oeste con Castilla cuenta con 16 mil habitantes y tiene alrededor de 182 caseríos



## **1.2 origen y evolución histórica tendencial de la evaluación educativa**

Es muy interesante revisar los inicios de la evaluación que se le denomina la época de los Precedentes o Antecedentes, en donde encontramos la denominada época antigua cuya característica es: el uso de procedimientos instructivos basados en referentes implícitos sin teoría alguna para valorar, vivencias y seleccionar estudiantes, para lo que se cuenta con los aportes de: Dubois (1970) – Coffman (1971) que citan los procedimientos que fueron usados en la China Imperial para seleccionar funcionarios, Sundberg (1977) ubica pasajes evaluadores en la Biblia, Mc Renolds (1975) destaca los tratados más importantes entre los que tenemos el Tetralibros que es atribuído a Ptolomeo, Blanco (1994) se refiere a los exámenes de los profesores griegos y romanos, Ciceron y San Agustín son los que introducen conceptos y planteamientos evaluadores a sus escritos. Este grupo conforma la época de inicio.

En la edad Media (siglo XV) se introducen los exámenes en los medios universitarios con carácter más formal, tenemos los exámenes orales públicos que se hacían con el visto bueno del maestro y en presencia de tribunales.

En el renacimiento (siglo XVI) Se empieza a utilizar procedimientos selectivos y aparece el procedimiento de la Observación en el examen de Ingenieros para la ciencia de Huarte de San Juan. En el siglo XVIII tenemos un aumento de la demanda y un mayor acceso a la educación, entonces surge la necesidad de comprobar los méritos individuales y se van elaborando normas sobre la utilización de exámenes escritos.

El siglo XIX la evaluación responde a prácticas rutinarias basadas en instrumentos poco fiables, aparecen acá los diplomas de graduación, surge un sistema de exámenes de comprobación de una preparación específica para la sociedad y sus necesidades. En 1845 Tomás Mann utiliza técnicas evaluativas tipos tests y se extiende hasta Boston (surgen los referentes más

destrezas lecto – escritoras)

Luego Jm Rice surge la Primera Investigación evaluativa en educación (mateo 1993) acá el análisis comparativo de escuelas americanas sobre el valor de la instrucción en el estudio de ortografía utilizando puntuaciones obtenidas de tests.

Según Guba y Lincoln esta sería la primera generación que ellos denominan de la medición, precedentes al avance de los test y del testing. En esta etapa el papel del evaluador era técnico proveedor de instrumentos de medición y se refiere centralmente a la publicación y textos que utilizan la evaluación y medida.

Es aquí donde se ubican los trabajos de Thorndike (1904), de Binet revisados por Terman de Stanford que trascienden después de la primera guerra mundial en que los test se ponen al servicio de los fines sociales y en este proceso surge una época denominada de Testines (1920-1930) en donde se buscaba medir toda clase de destrezas escolares, concluyendo en el año de 1920 cuando Mc Call propone que sean los maestros los que construyan sus propias evaluaciones.

**Los Tests psicométricos** La evaluación empieza a recibir influencias de otras disciplinas relacionadas con el proceso de la medición como la Pedagogía experimental y la diferencial. Se condiciona por diversos factores como :

- El florecimiento de las corrientes filosóficas positivistas y empírica
- La influencia de las teorías evolucionistas de Darwin, Galton, Catell, apoyando la medición de los individuos, sus características y diferencias entre ellos.
- El avance y desarrollo de los medios estadísticos.
- El desarrollo de la Sociedad industrial que potenciaba la necesidad de encontrar mecanismos de acreditación y selección de alumnos según sus conocimientos.

Estos factores determinan que al final del siglo XIX y principios del siglo XX se desarrolle una actividad evaluativa intensa, fuerte que se

conoce como el Testing.

## **EI**

## **TESTING**

En esta actividad medición y evaluación resultaban términos intercambiables. En la práctica sólo se hablaba de la medición. El objetivo que se busca es: a) detectar las diferencias individuales, b) las diferencias dentro del rango y atributos de las evaluaciones psicológicas de la época y c) las puntuaciones diferenciales para determinar la posición del sujeto dentro de la norma grupal. Surgen los tests de rendimiento que se elaboraban para establecer discriminaciones individuales, la evaluación y la medida tenían poca relación con los objetivos educativos. Los instrumentos planteados son las escalas de escritura, redacción ortográfica, el cálculo aritmético entre otros.

**La verdadera evaluación educativa : Tyler**

“Siempre que haya educación, habrá un plan de estudios” Ralph W. Tyler (1990)

Tyler da vuelta al paradigma que sostenía que medición y evaluación eran conceptos intercambiables. Es considerado el **padre de la Evaluación**, pasa a un primer plano a la evaluación, pasando la medición a un segundo término. Es el primero que da una visión metódica de la evaluación y escribe en su obra titulada “Eight-year study of secondary education para la progressive education association la necesidad de plantear una evaluación científica que sirva para perfeccionar la calidad de la educación, para lo que expone en el año 1950 la idea de “curriculum”, integrando en él su método sistemático de evaluación educativa como proceso surgido para determinar en qué medida han sido alcanzados los objetivos establecidos. El currículum viene delimitado por cuatro preguntas: ¿qué objetivos se desean conseguir?, ¿Con qué actividades se pueden alcanzar?, ¿Cómo pueden organizarse eficazmente estas experiencias?, ¿Cómo se puede comprobar si se alcanzan los objetivos?. La buena evaluación precisa de las siguientes condiciones : a) propuesta clara de objetivos, b)determinación de las situaciones en las que se deben manifestar las conductas esperadas,

los resultados de las pruebas, e) determinación de la fiabilidad y objetividad de las medidas.

Como vemos está evaluación ya supone un juicio de valor, se alude a toma de decisiones y la decisiones y la referencia central son los objetivos establecidos, por tanto el objetivo del proceso evaluativo es determinar el cambio ocurrido en los alumnos pero su función es más amplia ya que el cambio es un medio para informar acerca de la eficacia del programa. Según Guba y Lincoln estamos ante la segunda generación de la evaluación. Las reformas tylerianas no se aplican de inmediato y en este camino las ideas fueron muy bien acogidas por los especialistas en desarrollo curricular y los profesores. El esquema racional se apoya en una tecnología clara. Fueron usados en ámbitos educativos militares, los planteamientos se extienden en el año 1970 en España con la Ley General de educación.

**Bienvenidas las taxonomías.**

Luego de la segunda Guerra Mundial se produce un período de expansión que Stufflebeam y Shinkfield (1987) no han dudado en calificar de irresponsabilidad social por el despilfarro consumista luego de una gran recesión, otros le llaman la etapa de la inocencia. Acá se extienden las instituciones y servicios educativos de todo tipo, se producen tests estandarizados, se avanza la tecnología de la medición y en los principios estadísticos del diseño experimental. Esta etapa es importante ya que aparecen las famosas taxonomías de los objetivos educativos (Bloom y otros 1956, krthwohl y otros 1964). El avance para la mejora de la enseñanza es poca. El gran avance de las propuestas tylerianas vinieron después.

**Los años sesenta, setenta y ochenta.**

Se inicia enmarcada en un conflicto entre la sociedad americana y su sistema educativo.). Los aportes significativos son : la toma de decisiones, se elaboraron criterios de observación y antes de la evaluación la audiencia toma importancia, se habla de conceptos como procesos evaluativos y valores de apertura. Es una época en que se fundan asociaciones científicas

y aparecen los planteamientos del paradigma constructivista, se definen tareas básicas de evaluación con doce pasos para la correcta aplicación. Luego Strocobi propone criterios básicos de la evaluación y 15 recomendaciones para hacerla objetiva. Esta época es de mucho desarrollo tecnológico y cierra con un movimiento nuevo de rendición de cuentas (Accountability) que nace debido al desencanto que se daba con la escuela pública, la recesión económica . En el año 1973, la legislación de muchos estados americanos instituyó la obligación de controlar el logro de los objetivos educativos y la adopción de medidas correctivas en caso negativo. Este movimiento de rendición de cuentas da lugar a una oleada de protestas por parte del personal docente.

**Los años setenta se caracterizan porque surge una proliferación de toda clase de modelos evaluativos, una época de gran pluralidad conceptual y metodológica.** Guba y Lincoln (1982) hablan de más de 40 modelos propuestos. Entonces los estudiosos de este tema empiezan clasificarlos y organizarlos, autores como Guba y Lincoln (1982), Perez (1983) y House (1989) los dividen en dos grandes grupos : **los cuantitativos y los cualitativos** y aquí el texto añade que consideran mayor riqueza en matices y se añade el término de enfoques modélicos en que el evaluador termina construyendo su propio modelo en función del tipo de trabajo. En estas propuestas de modelos se distinguen dos épocas. **En la primera** las propuestas seguían la línea Tyleriana en su planteamiento denominado "Consecución de metas", la propuesta de Hamond (1983 denominada "Modelo de discrepancia de Probus (1971), los objetivos en estos siguen siendo un criterio de valoración pero se enfatiza en los aportes de datos sobre la congruencia y discrepancia entre la pautas de instrucción y la ejecución de las mismas. Otros modelos consideran el proceso de evaluación al servicio de instancias para la toma de decisiones el C.I.P.P.(contexto, input, proceso y producto) sugerido por Stufflebean y colaboradores.

**Una segunda época** es la representada por los modelos alternativos, que

segunda mitad de los setenta: “la evaluación responsable de Stake”, la “evaluación democrática de Mac Donald”(1976). La “evaluación iluminativa de Parlett y Hamilton (1977) y la “evaluación como crítica artística de Eisner” (1985). Este grupo enfatiza el papel de la audiencia en la evaluación y de la relación del evaluador con ella. Los setentas cierran con innumerables modelos de evaluación.

Los puntos más importantes de esta pluralidad conceptual son : diferentes conceptos de evaluación, diferentes criterios, pluralidad de procesos evaluativos, pluralidad de objetos de evaluación, apertura, pluralidad de las funciones de evaluación, diferencias en el papel jugado por el evaluador, pluralidad de audiencia de la evaluación, pluralidad metodológica.

- 

Para concluir diremos que está fue la época de los modelos, de planteamientos teóricos y prácticos y se consolida a la evaluación como investigación evaluativa , aparecen revistas especializadas, se fundan asociaciones científicas y se ofrecen cursos y programas de investigación evaluativa.

- La cuarta Generación según Guba y Lincoln (1989) Ofrecen una alternativa evaluadora pretendiendo superar las deficiencias de las tres generaciones anteriores, la alternativa la denominan respondente y constructivista integrando el enfoque respondente propuesto por Stake y la epistemología postmoderna del constructivismo (Russell y Willinsky 1997). Las demandas de los implicados o responsables sirven como focos organizativos de la evaluación, es la base para determinar que información se necesita, la utilización de las demandas por tanto es importante porque se trata de grupos de riesgos ante la evaluación sus problemas deben ser contemplados con cuidado para que se sientan protegidos, los resultados pueden ser usados en su contra, son potenciales usuarios de la información que resulte, pueden ampliar y mejorar el rango, se produce una interacción positiva.

plantean la necesidad de que la metodología que se está usando es convencional no contempla la necesidad de identificar las demandas, preocupaciones y asuntos de los implicados, se necesita de una postura de descubrimiento mayor que la de verificación, no se tienen en cuenta los factores del contexto, no se proporcionan medios para valoraciones caso por caso. La neutralidad de la metodología es de dudosa utilidad cuando se buscan juicios de valor acerca de un objeto social, el evaluador es responsable de determinadas tareas que realizará secuencialmente o en paralelo construyendo un proceso ordenado y sistemático de trabajo.

El evaluador en esta propuesta es responsable de determinadas tareas, siendo para el evaluador de la cuarta generación las siguientes :

- Identificar los implicados con riesgo.
- Resaltar para cada grupo sus construcciones acerca de lo evaluado y sus demandas
- Proporcionar un contexto y una metodología hermenéutica
- Generar el máximo de acuerdos posibles.
- Preparar una agenda.
- Recoger la información necesaria para la negociación
- Formar y hacer de mediador
- Desarrollar y elaborar informes para cada grupo de implicados sobre los distintos acuerdos.

Reciclar la evaluación.

Los pasos para este tipo de propuesta de evaluación son el establecimiento de un contrato con un patrocinador o cliente (identificación del cliente o patrocinador de la evaluación, identificación del objeto de la evaluación,

propósito de la evaluación, acuerdo con el cliente por el tipo de evaluación, identificación de audiencias, breve descripción de la metodología, garantía de acceso a registro y documentos, acuerdo por garantizar la confidencialidad y anonimato hasta donde sea posible, descripción del tipo de informe, listado de especificaciones técnicas), Organización para reciclar la investigación (selección y entrenamiento del equipo evaluador, consecución de facilidades y acceso a la información), Identificación de las audiencias según Guba y Lincoln 1982 (agentes, beneficiarios, víctimas), desarrollo de construcciones conjuntas dentro de cada grupo o audiencias, contraste y desarrollo de las construcciones conjuntas de las audiencias (documentos y registros, observación, literatura profesional, círculos de otras audiencias, construcción ética del evaluador), clasificación de las demandas preocupaciones y asuntos revueltos, establecimiento de prioridades en los temas no resueltos, recogida de información, preparación de la agenda para la negociación, desarrollo de la negociación, informes, reciclado, y finalmente para juzgar la calidad se ofrecen tres enfoques : paralelo, ligado al proceso hermenéutico y el de autenticidad.

El nuevo impulso de Stufflebeam Propone el modelo CIPP, de mayor uso actual acerca de la concepción de la investigación evaluativa en educación . Se parte de cuatro principios del Joint Committee (1981-1988) cualquier buen trabajo de investigación debe ser : a) útil, b) factible, c) apropiado, d) adecuado, legítimo, seguro y preciso. Para evaluar la educación en una sociedad moderna Stufflebean dice que deben tomar algunos criterios como : las necesidades educativas, la equidad, la factibilidad, la excelencia. Por tanto elabora 15 recomendaciones para llevar a cabo buenas investigaciones evaluativas .

El siglo XX

Para concluir en el siglo XX se formuló un plan global de evaluación requiriendo de un organigrama coherente. Scriven analizó 6 visiones de la evaluación, esto permitió generar diseños de evaluación educativa llegando

así a tres modelos principales : siendo el conductista, humanístico y holísticoDe modo general, la tendencia actual es la de concebir a la evaluación desde una perspectiva comprehensiva en cuanto a su objeto, funciones, metodología y técnicas, participantes, condiciones, resultados, efectos y determinantes. Se manifiesta con fuerza el reconocimiento de su importancia social y personal desde un punto de vista educativo, formativo, así como para el propio proceso de enseñanza-aprendizaje por el impacto que tiene el modo de realizar la evaluación y la forma en que el estudiante la percibe, en el aprendizaje. No obstante, esta tendencia que se manifiesta en la conceptualización teórica contrasta con cierta estrechez y rigidez que matizan su práctica en las instituciones educacionales y al interior del aula; así como la servidumbre de la evaluación a demandas sociales de selección, clasificación y control de los individuos y las instituciones mismas, que aún persisten con fuerza.

Las transformaciones que se vislumbran, con una mirada optimista, en la evaluación del aprendizaje, están asociadas, en opinión de la autora, a factores tales como:

- El lento progreso hacia una ideología no tan selectiva y meritocrática, que se expresa en los objetivos educativos de los sistemas educacionales de muchos países. Las recientes tendencias en la esfera sociolaboral, particularmente respecto al concepto de "empleabilidad", permiten vislumbrar perspectivas alentadoras.
- Las tendencias pedagógicas contemporáneas sobre educación que dimensionan el papel de la enseñanza en el desarrollo personal y social, el aprendizaje individual y grupal, el carácter comunicativo de la educación, las relaciones democráticas, menos directivas y autoritarias entre los participantes del hecho educativo, entre otros aspectos.
- La irrupción de las nuevas tecnologías de la informática y la

- comunicación en el ámbito educativo y social, en general.
- La cada vez mayor convicción de la importancia de las concepciones sobre la educación y la evaluación, en particular, de los profesores, dirigentes y alumnos, en la regulación de su actividad. Los aportes que en este sentido ofrece el desarrollo de las teorías sobre las representaciones sociales y su inclusión en el trabajo orientado a la sensibilización y toma de conciencia de los implicados en el cambio.
- La implantación progresiva de las ideas sobre la validez de los análisis ecológicos en la valoración de la enseñanza y el aprendizaje. La potenciación de los resultados de la investigación educativa con la conjunción de métodos cualitativos y cuantitativos.
- Los avances esperables, en el estudio del aprendizaje y sus mecanismos, que permita una aproximación más certera al objeto de evaluación; así como los progresos en la creación de herramientas, como las matemáticas, pertinentes para la medición del aprendizaje.
- Los estudios interdisciplinarios y transdisciplinarios de la evaluación del aprendizaje y la ampliación y desarrollo de la evaluación educativa como campo científico dentro de las propias ciencias de la educación.
- La presencia de estas tendencias se refleja, en mayor o menor medida, en la aparición de concepciones y propuestas diversas que se le ha denominado "evaluación alternativa". Alternativa ante un abordaje más tradicional, de corte instrumental, que ha presidido durante la mayor parte del presente siglo el tratamiento de la evaluación del aprendizaje, desde mucho antes de que *Ralph Tyler* introdujera, en la década del 30, con tanto éxito el concepto de "evaluación educacional" en el campo educativo. Los abordajes sociales críticos que en las últimas décadas se disputan el predominio de las ideas y enfoques metodológicos de la evaluación del

- aprendizaje, han llevado el acento a las determinaciones e implicaciones sociales y han revalidado el papel de las relaciones interpersonales al interior de las instituciones educativas y del proceso de enseñanza aprendizaje
- Como podemos ver a lo largo del tiempo la evaluación educativa ha ido evolucionando, sufriendo muchos cambios

### **1.3 Manifestación y características de la evaluación educativa**

Según la revista Sinéctica 6 Enero-Junio 1995 **sobre evaluación, evaluación educativa y del aprendizaje**

El antecedente de la actual evaluación, tanto en el ámbito educativo como en otras esferas de la vida moderna, puede encontrarse en la revolución industrial. La utilización de maquinaria para la producción en serie y la división del trabajo, trajeron grandes cambios no sólo en los volúmenes de producción, que se incrementaron sensiblemente, sino también en las concepciones de la vida, la organización y dinámica social. Es a partir de esta nueva perspectiva que surgen los planteamientos de la administración y rápidamente son adoptados en las diferentes áreas de la vida social. La educación no habría de ser una excepción. Se identifican así las fases del proceso administrativo planteadas por Fayol: prever, organizar, mandar, coordinar y controlar, con las del proceso didáctico, destacándose tres principales aceptadas en general actualmente: planear, ejecutar y evaluar. Estos términos se utilizan en la moderna jerga administrativa, conjuntamente con los primeros.

A la fase del control administrativo se le ha equiparado con la evaluación en educación; de tal manera, se afirma con no poca frecuencia que entre una escuela superior o facultad y una empresa la única diferencia es que una produce o genera cosas o servicios, mientras la otra saca al mercado profesionistas. Es la visión de una

sociedad convertida en una enorme maquinaria en manos de tecnócratas, donde las preocupaciones principales son lograr el máximo de eficiencia, eficacia y efectividad. Así las cosas, se considera frecuentemente que como en cualquier proceso productivo en la educación es posible evaluar -controlar- todo: profesores, contenidos, organización, recursos materiales, estudiantes, egresados, el sistema educativo en su totalidad, la evaluación, etcétera. Con base en ello se han acuñado nuevas expresiones: evaluación de profesores, evaluación curricular, evaluación del aprendizaje, metaevaluación, por citar algunas.

No obstante su uso tan generalizado, el término evaluación -específicamente en el campo del aprendizaje- conlleva una multiplicidad de significados, frecuentemente poco claros para quienes lo emplean.

Así, tenemos que una perspectiva sociológica muy importante reconoce en la evaluación del aprendizaje una función de selectividad. Se convierte en un instrumento de discriminación social que legitima las posiciones que en el aparato productivo ocuparán los sujetos más aptos, privilegiados, de los estratos socioeconómicos superiores. De modo que la institución escolar cumple una doble función: formar a los cuadros que el mercado de trabajo requiere y discriminar, a partir de un razonamiento poco objetable, a los "menos aptos".

Desde una perspectiva didáctica, actualmente se habla de la importancia de la evaluación del aprendizaje como un elemento vinculado directamente al proceso mismo de enseñanza y no como un agregado. Planteamiento que retoma a pedagogos clásicos como Comenio, quien lo señalaba en sus recomendaciones con respecto al método didáctico:

[...] una vez expuesta con brevedad la materia de la lección, debe el Profesor ordenar que se levante cualquiera de los discípulos y que repita todo lo que acaba de decir en el mismo orden [...] Después

mande levantarse a otro y hacer igual relato, estando atentos todos los demás, y luego a un tercero, y un cuarto y cuantos sean necesarios hasta que se pueda suponer que todos lo han entendido bien [...]

Entre otras ventajas señala este autor que con el procedimiento de verificación

“el Preceptor estará más seguro de que todo ha sido bien entendido por todos los alumnos. Si no lo fuera, procurará corregirlo con gran beneficio suyo y de los discípulos”.

Basten estos dos ejemplos para evidenciar cómo la evaluación del aprendizaje puede entenderse de distintas maneras. No son éstas las únicas, pero sí ponen de manifiesto dos concepciones opuestas, la primera asociada a una evaluación discriminadora que se da lamentablemente en la escuela moderna por efecto de una situación social determinada y la segunda referida a la evaluación como un elemento central del proceso didáctico que no persigue otra cosa que el logro del aprendizaje por parte de los estudiantes.

Otra de las confusiones existentes en el ámbito educativo, ya no referida especialmente a la finalidad de la evaluación del aprendizaje, es la que involucra los términos calificar, acreditar, examinar y evaluar.

Para algunos son sinónimos. Así, es frecuente oír de las evaluaciones parciales o finales, refiriéndose a los exámenes o pruebas, o bien decir: evaluación injusta, por calificación injusta.

Para algunos otros se trata de cosas diferentes: La evaluación como proceso de retroalimentación, análisis de dificultades y obstáculos que se presentan en la enseñanza-aprendizaje; la calificación como un requerimiento institucional que poco tiene que ver con lo anterior. La acreditación como una certificación de conocimientos pero que no

asigna valores arbitrarios, no pone números o notas a lo aprendido por los sujetos. Para otros, la evaluación es un proceso más amplio que incluye la asignación de notas. En esta línea, por ejemplo, Javier Olmedo identifica varios pasos en el proceso de evaluación: medición con el uso de instrumentos, entre ellos los exámenes o pruebas; la comparación con un parámetro que son los objetivos; la emisión de un juicio de valor que sirve para retroalimentar; tomar decisiones y brindar información, específicamente, una calificación.

Por su parte, Rocío Quesada coincide en que la calificación es parte de la evaluación del aprendizaje, de hecho la considera una de sus funciones principales, junto con la retroalimentación, para profesores y estudiantes como para la de motivación al estudio.

Lo cierto es que en todos los casos parece insoslayable la asignación de una nota al estudiante. No así el análisis del proceso que se dice enjuiciar: el aprendizaje.

La preocupación administrativa de reportar un número o una letra en el caso de las escalas alfabéticas tiene su base en la visión positivista que marca lo cuantificable como científico, así como en la preocupación social por la eficiencia que pueda medirse con precisión

A partir de ello se puede entender una serie de normas para determinar qué puntaje asignar, cuándo y con base en qué elementos determinarlos, siguiendo el criterio administrativo y dejando de lado lo académico. Estas indicaciones traducidas en reglamentos captan la atención del docente de modo que aún sin proponérselo va equiparando la constatación de los logros y dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje con un número en una escala.

Si a la confusión anterior se agregan las particulares condiciones de trabajo del profesor: sujeción a horarios rígidos, programas por

cumplir, excesivo número de horas-clase que le dejan poco tiempo para dedicarlo a la preparación disciplinaria y pedagógica, desmotivación por las condiciones económicas propias de la institución y de sus estudiantes, etcétera. Es fácil entender -sin justificar- no sólo la confusión sino el desinterés docente por abordar estos aspectos.

Efectivamente, como lo señala Angel Díaz, la forma en que se concreta la evaluación del aprendizaje permite apreciar cómo se concibe este proceso y en consecuencia de qué manera se está asumiendo la práctica pedagógica y la función social que le corresponde a la institución escolar en un contexto determinado históricamente. De esta manera, se puede suponer que la confusión existente en lo que hace a la evaluación es un reflejo de la situación que priva en torno a las concepciones de aprendizaje y enseñanza, el papel de los sujetos involucrados, la función de la escuela y la concepción de educación.

La evaluación del aprendizaje es un asunto que compete a las autoridades, estudiantes, profesores, al medio social en general. Todos hablan de ella, casi todos, en su momento se ven sometidos a ella. Sin embargo, son los profesores quienes más directamente la asumen, pues en ellos deposita esta responsabilidad la institución, a su vez depositaria de los requerimientos sociales. Los estudiantes por su parte, generalmente son los sujetos a evaluar y queda en manos del docente tomar la decisión.

Sin embargo, la evaluación, ya sea que incluya o no a la calificación, es un proceso que el docente concreta a través de ciertos elementos. De modo general, la tendencia actual es la de concebir a la evaluación desde una perspectiva comprehensiva en cuanto a su objeto, funciones, metodología y técnicas, participantes, condiciones, resultados, efectos y determinantes. Se manifiesta con fuerza el reconocimiento de su importancia social y personal desde un punto de

vista educativo, formativo, así como para el propio proceso de enseñanza-aprendizaje por el impacto que tiene el modo de realizar la evaluación y la forma en que el estudiante la percibe, en el aprendizaje. No obstante, esta tendencia que se manifiesta en la conceptualización teórica contrasta con cierta estrechez y rigidez que matizan su práctica en las instituciones educacionales y al interior del aula; así como la servidumbre de la evaluación a demandas sociales de selección, clasificación y control de los individuos y las instituciones mismas, que aún persisten con fuerza.

Las transformaciones que se vislumbran, con una mirada optimista, en la evaluación del aprendizaje, están asociadas, en opinión de la autora, a factores tales como:

- El lento progreso hacia una ideología no tan selectiva y meritocrática, que se expresa en los objetivos educativos de los sistemas educacionales de muchos países. Las recientes tendencias en la esfera socio laboral, particularmente respecto al concepto de "empleabilidad", permiten vislumbrar perspectivas alentadoras.
- Las tendencias pedagógicas contemporáneas sobre educación que dimensionan el papel de la enseñanza en el desarrollo personal y social, el aprendizaje individual y grupal, el carácter comunicativo de la educación, las relaciones democráticas, menos directivas y autoritarias entre los participantes del hecho educativo, entre otros aspectos.
- La irrupción de las nuevas tecnologías de la informática y la comunicación en el ámbito educativo y social, en general.
- La cada vez mayor convicción de la importancia de las concepciones sobre la educación y la evaluación, en particular, de los profesores, dirigentes y alumnos, en la regulación de su actividad. Los aportes que en este sentido ofrece el desarrollo de las teorías sobre las representaciones sociales y su inclusión en el trabajo orientado a la sensibilización y toma de conciencia de los implicados en el cambio.

- La implantación progresiva de las ideas sobre la validez de los análisis ecológicos en la valoración de la enseñanza y el aprendizaje. La potenciación de los resultados de la investigación educativa con la conjunción de métodos cualitativos y cuantitativos.
- Los avances esperables, en el estudio del aprendizaje y sus mecanismos, que permita una aproximación más certera al objeto de evaluación; así como los progresos en la creación de herramientas, como las matemáticas, pertinentes para la medición del aprendizaje.
- Los estudios interdisciplinarios y transdisciplinarios de la evaluación del aprendizaje y la ampliación y desarrollo de la evaluación educativa como campo científico dentro de las propias ciencias de la educación.

La presencia de estas tendencias se refleja, en mayor o menor medida, en la aparición de concepciones y propuestas diversas que se le ha denominado "evaluación alternativa". Alternativa ante un abordaje más tradicional, de corte instrumental, que ha presidido durante la mayor parte del presente siglo el tratamiento de la evaluación del aprendizaje, desde mucho antes de que *Ralph Tyler* introdujera, en la década del 30, con tanto éxito el concepto de "evaluación educacional" en el campo educativo. Los abordajes sociales críticos que en las últimas décadas se disputan el predominio de las ideas y enfoques metodológicos de la evaluación del aprendizaje, han llevado el acento a las determinaciones e implicaciones sociales y han revalidado el papel de las relaciones interpersonales al interior de las instituciones educativas y del proceso de enseñanza aprendizaje.

## 1.4 METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

El presente trabajo de investigación es descriptivo, analítico y con propuesta ya que parte de una variable independiente y otra dependiente y se llega a un resultado o propuesta, esto es que a partir de la descripción y análisis de la problemática en escuelas primarias unidocentes de la red educativa Valle de los Incas Tambogrande se propone la elaboración de estrategias de evaluación de los aprendizajes para de esta manera mejorar la calidad del sistema de evaluación educativa , este trabajo de investigación se realizó con un población de 06 docentes de escuelas unidocentes y 35 estudiantes se desarrolló teniendo en cuenta lo siguiente.

Al inicio de la investigación se realizó un profundo análisis de la realidad circundante de la maestrante llegándose a determinar la realidad problemática, de varios problemas se priorizó uno, el actual problema foco de nuestra investigación, después se determinó el objeto de estudio, los objetivos general y específico se planteó la hipótesis; se procedió luego a la investigación del marco teórico que sustentaría nuestra investigación en una amplia gama bibliográfica,

Posteriormente se aplicaron encuestas a 06 docentes de escuelas unidocentes y entrevistas a 35 estudiantes de la Red Valle de los Incas, procediéndose luego a la tabulación de los datos, al análisis, y a la interpretación de los resultados, con lo cual se determinó la problemática docente y sus necesidades para luego planificar la elaboración de estrategias, para este trabajo se ha aplicado el método comparativo constante que consiste en estudiar grupos humanos concretos sobre cuyo comportamiento se generará una explicación razonable, así mismo se aplicó el método descriptivo para formular el problema y su hipótesis también se ha aplicado el método analítico sintético al recoger datos de las encuestas aplicadas, así mismo el método inductivo deductivo para recoger datos de las guías de entrevista

A continuación se pasó a elaborar la propuesta , estructurándose estrategia por estrategia lo cual en una labor muy diligente nos dio como resultado la presente propuesta para nuestro trabajo de investigación, luego se elaboraron las conclusiones y las posibles recomendaciones para otros futuros trabajos de investigación de igual o parecida índole.

CAP II

FUNDAMENTACION TEORICA CONCEPTUAL DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA

2.1 Bases teóricas

2.1.1 Teoría de la Evaluación iluminativa de parlett y Hamilton (1977)

**1. La "metodología iluminativa contempla el programa como un todo", dándole énfasis a la descripción cualitativa del fenómeno y menos a la descripción cuantitativa**

Esto debido a que se debe dar mayor importancia a los procesos que a los resultados, se debe valorar cualitativamente los logros de los estudiantes, los procesos seguidos por éste y no centrarnos tanto en lo cuantitativo esto es lo que se propone en el presente trabajo de investigación

**La evaluación iluminativa requiere no sólo del cambio de metodologías sino también de nuevas suposiciones y conceptos para comprenderla desde dos aspectos: el sistema de enseñanza y el medio de aprendizaje. Este tipo de evaluación consiste en una estrategia de investigación general, que se base en un problema de investigación.**

Preciso es señalar que la evaluación debe darse desde todos los componentes del sistema esto conlleva a realizar investigaciones teniendo como objeto de estudio un problema, el cual debe ser motivo de investigación para dar posibles soluciones.

**El evaluador se debe familiarizar con la realidad cotidiana del objeto de investigación**

sabido es que para lograr una buena investigación el investigador debe lograr una íntima compenetración con el objeto de estudio, con su realidad circundante para poder comprender el ambiente en que este se desarrolla y poder emitir e interpretar los juicios valorativos que de este haga.

**El objetivo principal de este modelo denominado evaluación iluminativa es la descripción y la interpretación, más que la valoración y la predicción.**

Ya que se intenta plantear y clarificar una serie de cuestiones que ayuden a las partes interesadas a identificar los aspectos y procedimientos del programa que permitan lograr los resultados deseados. Estos autores consideran que la nueva propuesta evaluativa requiere no sólo del cambio de metodologías sino también de nuevas suposiciones y conceptos para comprenderla desde dos aspectos: el sistema de enseñanza y el medio de aprendizaje

**En una investigación curricular se pone énfasis en la observación en las aulas así como en las entrevistas con docentes, estudiantes y participantes.**

La evaluación debe ser integral ya que debe alcanzar a todas las partes y miembros integrantes del proceso y esta debe ser objetiva e imparcial.

**En la evaluación iluminativa se utilizan otras técnicas para la recopilación de datos, tales como: los cuestionarios, los tests y el análisis de contenido de fuentes documentales.**

Para lograr una evaluación integral, óptima se debe hacer uso de diferentes técnicas e instrumentos a fin de recoger información real y verdadera que nos permita emitir juicios reales y tomar decisiones que nos lleven a posibles soluciones del problema.

**Se distinguen tres etapas de una evaluación iluminativa Parlett y Hamilton (Stufflebeam y Shinkfield, 1995): la fase de observación, en la cual se investigan todas las variables que afectan el resultado del programa. La fase de investigación, en la que se seleccionan los aspectos más importantes del programa en su contexto y, la fase de explicación donde se exponen los principios generales subyacentes a la organización y operación del programa**

Para lograr una evaluación real del problema se debe atender a estas tres etapas con el fin de obtener resultados óptimos en la evaluación

**El propósito principal de los estudios evaluativos es contribuir a la toma de decisiones.**

Es el fin que persigue la evaluación, es la razón de ser de ésta, tomar decisiones y buscar posibles soluciones a, problema.

La persona responsable de la evaluación se debe comunicar con la audiencia de una manera más natural y efectiva que en la evaluación tradicional

La comunicación de resultados resulta primordial en este tipo de evaluación ya que de esto depende la ejecución de posibles soluciones con la integración de todos los actores de la educación .

2.1.2 teoría de la evaluación de la calidad educativa por Arturo de la Orden

**Sea cual fuere la modalidad o tipo de evaluación adoptada en cualquier contexto educativo, su influencia sobre el proceso y el producto de la educación es decisiva y afecta directa o indirectamente a su calidad,**

las necesarias consecuencias de la evaluación modifican en algún sentido el objeto evaluado, en nuestro caso, un sistema, programa o institución educativos y también, en alguna forma, la situación de las audiencias implicadas en el mismo. Estos efectos, al ser percibidos por las audiencias como positivos o negativos deseables o no deseables condicionan en alto grado la conducta de estas audiencias en el contexto del sistema. Por otra parte, el elemento determinante del sentido de la modificación del objeto evaluado es, sin duda, la instancia de referencia. En efecto, los criterios indican lo que se exige del sistema, programa, institución, profesores y/o alumnos, para que el juicio de valor sobre los mismos sea favorable. La percepción por las audiencias críticas de esta situación guiará su conducta en la medida en que estén interesadas realmente en el objeto evaluado y en las consecuencias de la evaluación. Parece evidente que los alumnos intentan satisfacer las exigencias (criterios) de los exámenes respecto a su

aprendizaje; los profesores, en la medida en que la evaluación tenga consecuencias para su estatus y su profesión, tratarán de ajustar su docencia a las exigencias –criterios– del modelo evaluativo; los presupuestos de cualquier sistema, programa o escuela tratarán de modelar los procesos y productos del mismo a las exigencias –criterios– de la evaluación

**Los fines y objetivos condicionan de alguna manera los medios para alcanzarlos)**

La evaluación al prescribir realmente los objetivos de la educación determina, en gran medida, las características de la intervención y el aprendizaje resultante, lo que los alumnos aprenden y cómo lo aprenden, lo que los profesores enseñan y cómo lo enseñan, los contenidos y los métodos, en otras palabras, el producto y el proceso del programa y las características del sistema y de las instituciones la condición fundamental de todo sistema de evaluación y, en

**La condición fundamental de todo sistema de evaluación y en consecuencia, de evaluación de la calidad educativa, es que sea educativamente válido**

, lo que implica no solamente que los instrumentos de medida utilizados (test, pruebas, escalas de observación, procedimientos no formales, etc.) sean válidos en el sentido tradicional, sino también que exista un máximo de congruencia entre los criterios y modos de evaluación, la especificación de los objetivos del programa y sus operaciones y procesos (intervención, tanto instructiva como de gestión, incluidas las políticas educativas

**La condición fundamental de un modelo evaluativo, como palanca de calidad, es decir, la validez educativa, exige validez axiológica, validez curricular y validez instrumental.**

Esto significa que la validez de la evaluación educativa, como base de la calidad de la educación:

- a) Que las funciones y los objetivos del sistema, programa o institución sean claramente identificados y formulados sin ambigüedad. Para que la evaluación no se desvíe de los objetivos y funciones del objeto evaluado, es necesario conocerlos con la máxima precisión.
  - b) Que los criterios de evaluación (lo que se exige y cómo se exige) deben constituir una adecuada muestra representativa del comportamiento especificado en las funciones y los objetivos. Esta es la condición básica de la evaluación como palanca de la calidad educativa. Todo profesor ha comprobado que los estudiantes aprenden mucho más y de manera más efectiva todo aquello que es objeto de evaluación y control; asimismo, los requisitos de acreditación se convierten en las metas prioritarias de profesores, directivos e instituciones educativas. Por otra parte, la alineación de los criterios de evaluación con los objetivos contribuye decisivamente a clarificar éstos últimos y a resaltar su importancia en el pensamiento de directivos, profesores y alumnos. Las funciones de los sistemas y centros y sus metas educacionales se hacen más definidas y significativas, incrementando la coherencia entre criterios de evaluación, objetivos y características y resultados educativos considerados por la comunidad educativa, familias de alumnos y profesores como rasgos y productos educativos valiosos e importantes.
  - c) Que la evaluación sea fiable y objetiva en el sentido de que el azar o los errores instrumentales tengan un efecto mínimo en los resultados.
- Diremos que aplicando una correcta evaluación de los aprendizajes estaremos promoviendo la calidad educativa ya que todos los agentes educativos estarían inmersos en el mismo fin, aportando todo de sí para lograrlo teniendo las mismas metas bien definidas, valiosas e importantes.

## **2.2 Bases conceptuales**

Tomado de la revista Sinéctica 6 Enero-Junio 1995

**2.2.1 Concepto de Evaluación:** Es un proceso o conjunto de procesos que incluyen básicamente la obtención y análisis de información, así como la emisión de juicios de valor al respecto de hechos, fenómenos, procesos, actividades. La evaluación puede utilizarse como base para la toma de decisiones, o bien para la comprensión de la realidad.

**La evaluación educativa**, por su parte, la conceptualizamos como un proceso de carácter sistemático que responde al análisis de la educación institucionalizada en relación a los procesos, los actores o los resultados, involucrando el manejo de la información pertinente y su análisis con referencia a una instancia o faceta determinada previamente para la toma de decisiones o la interpretación de la realidad educativa estudiada. De esta manera, la evaluación educativa puede hacerse con referencia a los profesores, estudiantes o las escuelas, como actores; la reprobación, la evaluación y la formación profesional como procesos; la eficiencia terminal y los índices de aprobación y reprobación, como resultados. O bien, un conjunto de ellos y sus relaciones para emprender acciones de evaluación educativa se puede partir de diferentes perspectivas teórico-metodológicas tanto derivadas de las corrientes positivistas como de las interpretativas o de posturas más críticas, como podría ser el caso de la propuesta de análisis institucional que retoma elementos de la corriente psicoanalítica.

Finalmente, la evaluación del aprendizaje es en sí un acto educativo, pues busca convertirse en una ayuda para que el alumno mejore su proceso de aprendizaje. En este sentido, va más allá de la mera apreciación del rendimiento escolar, aunque lo incluye. Es más bien un proceso de investigación para determinar cómo se va desarrollando el aprendizaje tanto individual como grupalmente, y desde luego incluye las fases de obtención de información, análisis y emisión de juicios, en los cuales el papel central

corresponde a la apreciación de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes con respecto a lo que se habían propuesto, analizándose también la forma en que el proceso de enseñanza y aprendizaje se concretó, con el fin de mejorarlo en posteriores ocasiones.

La evaluación del aprendizaje, como se ha indicado, se suele confundir con términos como acreditación y calificación. Se les distingue aquí señalando que el de mayor amplitud es la evaluación del aprendizaje, le seguiría el concepto de acreditación y la calificación sería el más puntual.

Acreditar se refiere a la decisión específica de promover o no a un estudiante a un curso superior en función del aprendizaje alcanzado; es la distinción entre haber o no haber logrado las destrezas o conocimientos necesarios para continuar cursando algunos estudios específicos.

La calificación es una expresión numérica o alfabética que busca acercarse a la cuantificación del aprendizaje que un estudiante pudo alcanzar pero que no necesariamente refleja lo aprendido. Su razón de ser es fundamentalmente administrativa, buscando cuantificar el logro de metas.

### **2.2.2 Funciones de la evaluación.**

La funcionalidad de la evaluación es presentada y nombrada por los autores de diferentes maneras; sin embargo, existen aspectos coincidentes en relación, por ejemplo, con la función del control, retroalimentación e instructiva. En este análisis se asume la clasificación que fundamenta Labarrere, G. en su libro Pedagogía, donde señala como funciones de la evaluación: la instructiva, la educativa, de desarrollo y de control.

A través de la evaluación de conocimientos, hábitos y habilidades en la clase se logra contribuir a la fijación y el desarrollo de estos. Cuando se realiza la corrección de los errores cometidos se perfeccionan y profundizan los conocimientos.

Esta es la función instructiva, de la evaluación, se prepara al estudiante para su próximo paso en el aprendizaje. Así cumple el carácter sistémico de ella.

Si con la estrategia evaluativa se fortalece la responsabilidad, la voluntad, el carácter, se contribuye a la formación de convicciones y cualidades morales positivas, entonces su función es también educativa.

En esta concepción de la evaluación se reafirma la función educativa puesto que se permite corroborar el nivel de desarrollo de la personalidad alcanzado por los estudiantes mediante el desarrollo de hábitos y habilidades de revisión colectiva y autocorrección, así se refuerzan la voluntad, el espíritu crítico autocriticó, se fortalece el carácter y las convicciones con la formación de cualidades morales.

Diagnosticar es una forma de evaluar y luego, cuando se organiza la tarea consecuentemente, dentro de ella se incluye el proyecto evaluativo. Al ejecutar las acciones de los planes y proyectos se está realizando la evaluación formativa por medio de la observación directa y luego se realiza la evaluación propiamente dicha, cerrando el proceso.

Se pretende además crear intereses o motivaciones hacia el estudio, convirtiéndose de un deber en un placer.

Una estrategia pedagógica adecuada, debe garantizar un estudio profundo de las características de los sujetos y de las condiciones y requerimientos necesarios para el buen desarrollo del proceso pedagógico en la institución educativa para de esta manera trabajar en función de las necesidades de los alumnos y alcanzar un mayor nivel de desarrollo como personalidad.

A partir del diagnóstico se puede conocer las situaciones concretas del centro educacional, de sus estudiantes y maestros para poder caracterizarlos de manera apropiada y trabajar con énfasis en las insuficiencias que afectan el desenvolvimiento del trabajo pedagógico, así también se despliegan un conjunto de acciones necesarias para que los alumnos logren una preparación integral.

Las actividades sistemáticas sirven de diagnóstico tanto al alumno como a los profesores. Esta función permite conocer hacia dónde encaminar los pasos. En ocasiones se hace necesario retroceder para retroalimentar un conocimiento y fortalecerlo en el pensamiento del alumno y todo ello acontece cuando se da seguimiento al diagnóstico y se profundiza en su preparación.

Otra de las funciones de la evaluación, es la de desarrollo, que se refiere con mayor amplitud a la preparación del alumno en todos los sentidos y por medio de los ejercicios de control, en las pruebas y tareas que contribuyan a desarrollar en el alumno un pensamiento independiente y la creación, la memoria racional, la atención, así como la habilidad de comparar, reflexionar y seleccionar lo más importante, hacer conclusiones y generalizaciones.

Se considera que con los trabajos prácticos se desarrollan operaciones más complejas del pensamiento lógico, ya que el alumno debe investigar, profundizar, tomar determinaciones y dar conclusiones sobre un tema determinado.

Existe una función que, aunque se haya mencionado de último, no deja de tener relevancia, que es la de control. Es inherente a la evaluación, puesto que el resultado alcanzado por los estudiantes, reflejado en sus notas, permiten a los organismos estatales y a los dirigentes de los centros docentes hacer un análisis de los resultados que se van obteniendo en el sistema de enseñanza y educación y valorarlos en conformidad con los criterios establecidos.

Por tanto, la evaluación debe reflejar un trabajo pedagógico serio y objetivo. Por otra parte, estos resultados constituyen elementos fundamentales en el análisis de programas y planes de estudio, como parte del continuo perfeccionamiento del sistema educacional.

Estas funciones en la práctica no se dan por separado, todas ellas interactúan formando una unidad dialéctica, por lo que cuando una de estas funciones no se cumple en el proceso, la estrategia queda incompleta.

Se requiere de la socialización de los resultados de la evaluación educativa, según Sergio Pérez Álvarez(16-18/53), pues hoy se piensa que la lectura de los resultados evaluativos debe ser circular, no solo comprometer el nivel de los aprendizajes realizados por los alumnos, sino la capacidad y el compromiso de los docentes para organizar y conducir las situaciones de aprendizaje, la propuesta institucional, el compromiso comunitario, la utilización de técnicas e instrumentos, la eficacia de la acción supervisora, la capacidad y disposición para diagnosticar y encarar los déficits y hasta la operatividad y funcionalidad del sistema educativo en general.

Tomado de : 2001, Revista Española de Pedagogía año, LIX, enero-abril n. 218pp. 25 a 48

### **2.2.3 LA EVALUACIÓN FORMATIVA.**

La evaluación durante el proceso de aprendizaje o formativa es un término que fue introducido el año 1967 por M. Scriven para referirse a los procedimientos utilizados; por los profesores con la finalidad de adaptar su proceso didáctico a los progresos y necesidades de aprendizaje observados en sus alumnos. Responde a una concepción de la enseñanza que considera que aprender es un largo proceso a través del cual el alumno va reestructurando su conocimiento a partir de las actividades que lleva a cabo. Si un estudiante no aprende, no es solamente debido a que no estudia o a que no tiene las capacidades mínimas, sino que también puede ser motivado por las actividades que se le proponen.

Este tipo de evaluación tiene, pues, como finalidad fundamental, una función reguladora del proceso de enseñanza-aprendizaje para posibilitar que los medios de formación respondan a las características de los estudiantes. Pretende principalmente detectar cuáles son los puntos débiles del aprendizaje más que determinar cuáles son los resultados obtenidos con dicho aprendizaje. Se puede decir, pues, que la evaluación formativa pone el acento en la regulación de las actuaciones pedagógicas y, por lo tanto, se

interesa fundamentalmente más en los procedimientos de las tareas que no en los resultados. En resumen, la evaluación formativa persigue los siguientes objetivos: la regulación pedagógica, la gestión de los errores y la consolidación de los éxitos.

Por su parte la evaluación formativa, como lo dice Rotger (1990) *tiene un carácter eminentemente procesal, tal modalidad es orientadora y no prescriptiva, dinámica y, marcha paralelamente con los objetivos o competencias previstas.*

- *Dar oportunidad a cada alumno a que se manifieste tal como es; la evaluación formativa tiene un carácter eminentemente individualizante, es necesario establecer estrategias de acuerdo con la idiosincrasia del alumno.*
- *Los procedimientos, instrumentos y recursos se adecuarán al proceso en sí.*
- *La participación de todos los usuarios del proceso es vital, la autoevaluación y la coevaluación como procedimientos forman parte de la operatividad de esta modalidad de evaluación.*
- *La información sobre la marcha de las actividades evaluativas, redundará en un mayor rendimiento. Cada alumno "sabrá a qué atenerse y tomará las decisiones más acertadas y operativas".*
- *Prepararse en cada momento para realizar las modificaciones o correcciones pertinentes manteniendo así la buena marcha del proceso.*

Chadwick (1990), señala que la evaluación formativa debe reunir ciertas características especiales a los efectos de su aplicación. Que el aprendizaje se base en objetivos específicos expresados en términos de conductas observables, es decir, que la evaluación ofrezca las mejores condiciones posibles para que el alumno muestre la conducta requerida cualquiera que sea el dominio (destrezas motrices, información verbal, estrategias cognitivas o

actitudes).

40

Asimismo, Rotger (1990) opina que la evaluación formativa requiere de un flujo continuo de información en relación con cada alumno, de esa manera es posible tener una conciencia sobre las fallas del proceso de enseñanza-aprendizaje. El conocimiento de esta situación por parte del docente será posible debido a la estructuración de un diagnóstico básico de la situación, basado en lo que el autor llama: tres tipos de contenidos básicos: la integración social en el grupo (relación consigo mismo y con sus compañeros), el desarrollo de las actitudes y los conocimientos o destrezas específicas para cada área.

*La evaluación formativa tiene un papel importante en relación con la adquisición de un aprendizaje en profundidad. Cuando se produce este aprendizaje, el alumno está motivado activamente sin aceptar las ideas de forma pasiva o memorizando una colección de hechos inconexos. (Crooks, pag,76 )*

*La evaluación formativa exige, obviamente, que sea desarrollada en el decurso de la acción, estableciéndose un proceso de interacción permanente entre la evaluación y la acción, proceso que tiene que estar convenientemente analizado, ya que desde el momento que la evaluación comienza se produce su efecto sobre el desarrollo de la programación (Fernández Sierre,1994,pag.309).*

En un contexto educativo en el que solo importa la acumulación de conocimientos regida por una evaluación sumativa no cabe duda de que la evaluación formativa puede ser un arma importante en el desarrollo de situaciones de aprendizaje mejor calidad, más democráticos y eficaces. La evaluación formativa no sólo tiene como propósito fundamental facilitar el aprendizaje de los alumnos, y no simplemente medir cuánto han aprendido,

sino que también determina los logros deben medirse en términos de

objetivos claramente establecidos y no en comparación competitiva con otros alumnos.

*“Mediante la evaluación formativa, el profesor conoce, paso a paso, de manera continuada, la evolución de sus alumnos en el aprendizaje. (Rosales, 1988, pag. 22).*

*La evaluación formativa viene a constituir como una constatación permanente del nivel de aprendizaje de cada alumno en cada unidad instructiva. Dicha constatación se puede realizar a través de procedimientos de observación de la actividad discente o bien a través de la aplicación de pruebas con carácter frecuente y muy específico. (Carlos Rosales López pag.20)*

La evaluación de proceso es netamente formativa pues permite mejorar el desarrollo de la acción pedagógica, por cuánto sirve para detectar fallas que se vienen produciendo en el aprendizaje o en la enseñanza.

Por lo mismo, permite corregir, subsanar y afinar sobre la marcha de procedimientos, estrategias, métodos, actitudes, estilos, oportunidades, etc.

Esta evaluación NO sirve para calificar (para calificar está la evaluación final). La evaluación de proceso sirve como insumo de la evaluación final, pues una revisión exhaustiva de lo encontrado en la evaluación de proceso permitirá hacer una interpretación de lo ocurrido al término de un proceso con el alumno.

#### **2.2.3.1 Características de la evaluación formativa**

Presenta estas características:

- a. **Permanente:** es decir, que se realiza durante todo el aprendizaje.
- b. **Dinámica:** permite la retroalimentación del aprendizaje si este no fue alcanzado.

c. **Relativa:** relativa a objetos pedagógicos específicos, definidos de la manera más clara posible.

42

d. **Selectiva:** ya que permite identificar los problemas de aprendizaje a medida que van apareciendo.

e **Transparente:** es decir, que los alumnos saben en todo momento lo que se espera de ellos; saben exactamente qué deben demostrar y de qué son capaces.

f. **Perturbadora:** ya que conduce a la individualización de la enseñanza, al respeto del ritmo individual de aprendizaje, a la complejización del papel del docente.

g. **Exigente:** ya que exige una “programación” detallada de las clases, una atención permanente, una sobrecarga de trabajo.

(**Extraído de las Ediciones de Organización, París. 1991**)

#### **2.2.4 Estrategias para la evaluación del aprendizaje**

En la búsqueda permanente de la justicia y la objetividad, herencia de la ciencia positiva, el profesor hace uso de estrategias evaluativas, acordes con su concepción de dicho proceso. La apreciación resultante no será totalmente subjetiva, como tampoco puede ser totalmente objetiva. Sin embargo, sí va a reflejar cómo entiende su papel y el del alumno.

Entre las estrategias que utiliza el profesor para concretar la evaluación, incluida la calificación, están los instrumentos, procedimientos y criterios que maneja.

Los instrumentos son las herramientas más elementales, que directamente reportan puntajes susceptibles de ser interpretados a la luz de procedimientos y criterios más generales. De esta manera, identificamos como instrumentos a los distintos tipos de pruebas, escalas, trabajos, tareas, etcétera.

Los procedimientos constituyen el método que se sigue para evaluar. Con frecuencia incluye más de un instrumento, procedimientos sistemáticos, o

puede no incluir ninguno, procedimientos asistemáticos

### **2.2.5 Evaluación del aprendizaje y su relación con la estrategia pedagógica.**

No es posible concebir el proceso pedagógico profesional sin la evaluación del aprendizaje. Si se imparte un contenido, la forma más efectiva de saber cómo ha llegado el conocimiento a los estudiantes es a través de la evaluación del aprendizaje, en cualquiera de sus formas posibles (exámenes tradicionales, pruebas objetivas u otros).

La evaluación del aprendizaje consiste en el análisis cualitativo de los cambios que se han efectuado sistemáticamente en el alumno en relación con el rendimiento académico y el nivel de desarrollo de la personalidad a lo largo de un ciclo de enseñanza, semestre o curso. Es necesario evaluar conjuntamente los conocimientos, los hábitos, las habilidades y el nivel de desarrollo de la personalidad alcanzado por el estudiante, donde este ocupe un papel protagónico.

En el trabajo pedagógico profesional se parte de las necesidades de los estudiantes como resultado del diagnóstico por lo cual se tiene en cuenta las tareas esenciales de su aprendizaje, a partir de los objetivos.

El profesor debe tener en cuenta cuál es el papel de la evaluación del aprendizaje para aumentar la motivación de los estudiantes en función del desarrollo de su pensamiento y de las cualidades de la personalidad.

Claro está, para que un profesor tenga éxito en su gestión necesitará ante todo precisar más exactamente qué es necesario evaluar, puesto que en ocasiones este elemento se diluye, o se oscurece en el camino de posibilidades que se presentan para un contenido, por tanto la evaluación del aprendizaje cumpliría uno de sus objetivos más inmediatos.

Al tratar este tema dice García Alzola (1972): “se mide en Educación para diagnosticar una deficiencia de aprendizaje, para realizar una investigación, conceder una calificación, predecir el éxito futuro de un alumno en

44

determinada enseñanza...” (9/188).

De este planteamiento se infiere que si se desea que el alumno alcance resultados satisfactorios, se debe conocer dónde están sus dificultades para poder trazar la estrategia pedagógica.

**La estrategia pedagógica** es el sistema de acciones proyectadas para la dirección del proceso pedagógico, sobre la base del diagnóstico del aprendizaje y desarrollo de la personalidad encaminada a la solución de diferentes problemas.

Esta posibilidad la brinda el diagnóstico, el cual permite conocer las deficiencias en el aprendizaje y poder trabajar en su erradicación, dándole seguimiento en cada momento de la clase y además comprobando el vencimiento de los objetivos con nuevas actividades sistemáticas – orales, escritas, tareas, revisiones de libretas y otras – y controles parciales, que muestren los resultados y dado el caso que éstos no sean los deseados, reorientar el trabajo de los alumnos para perfeccionar su preparación.

La evaluación debe formar parte esencial dentro de la estrategia pedagógica, parte de la determinación de los objetivos y ayuda a determinar el grado de eficiencia. En él resulta imprescindible la relación bilateral profesor- alumno, alumno-alumno, para el logro de los resultados de los objetivos propuestos.

En este proceso tiene gran importancia la orientación del docente y la recepción que de estas orientaciones haga el alumno como necesidad comunicativa y entrenamiento para el trabajo independiente sistemático.

Pérez Álvarez S. (16/24) apunta en su artículo, Evaluación y monitoreo, que dentro de los elementos que integran la tarea teórico docente es el proceso

evaluativo, por su significación y proyección, uno de los que demanda la mayor atención, ya que compromete toda la labor educativa.

La evaluación del aprendizaje como componente del proceso evaluativo, debe contar con la posibilidad, no solo de ser medidora de conocimientos y

45

Habilidades, sino también desarrolladora de las potencialidades de los estudiantes o sea contribuir al desarrollo de la personalidad.

Hay desarrollo de la personalidad cuando se produce un enriquecimiento personal, cuando la configuración psicológica, que en sí es la personalidad, se amplía, profundiza y adquiere relevancia

La necesidad de evaluaciones metacognitivas para el desarrollo de la capacidad de aprender a aprender

**2.2.6 La metacognición** es aquella habilidad de la persona que le permite tomar conciencia de su propio proceso de pensamiento, examinarlo y contrastarlo con el de otros, realizar autoevaluaciones y autorregulaciones, es un diálogo interno que nos induce a reflexionar sobre lo que hacemos, como lo hacemos y porque lo hacemos.

Desde la evaluación debemos estimular estas habilidades metacognitivas para que el alumno tome conciencia de su propio proceso de aprendizaje de sus avances, estancamientos, de las acciones que le han hecho progresar y de aquellos que le han inducido a error. La evaluación se convierte así en un instrumento en manos del estudiante para tomar conciencia de lo que ha aprendido de los procesos que le han permitido adquirir nuevos aprendizajes así como para regular dichos procesos.

A fin de que esto sea así la evaluación y las estrategias evaluativas que se plantean en el aula deben facilitar el desarrollo de habilidades de autoconocimiento y autorregulación por esta causa toda estrategia debe facilitar:

- El autoanálisis respecto a sus actitudes y el control del esfuerzo y dedicación que pone a las distintas tareas de aprendizaje
- El control ejecutivo de la evaluación , o sea la capacidad para planificar las acciones que implique la evaluación para valorar en qué medida se

46

aparta del plan previsto y para adoptar las medidas oportunas de acuerdo a las posibles desviaciones.

- El control de la adquisición de los conocimientos y las habilidades a fin de identificar estados iniciales que le dificultan o facilitan la adquisición de nuevos conocimientos y tomar conciencia de sus propias estrategias de aprendizaje.

Junto a estas estrategias metacognitivas es necesario que el estudiante conozca los criterios e indicadores de evaluación que se han de tener en cuenta para valorar sus acciones, procedimientos y productos .

Las estrategias de evaluación de naturaleza metacognitiva tales como los diarios reflexivos, el portafolio, la autorregulación del aprendizaje mediante la elaboración de mapas conceptuales, la auto observación y valoración de las adquisiciones mediante el uso de parrillas de evaluación (Juba y San Martí 1996) son recursos favorecedores de una evaluación centrada en el proceso más que en los resultados.

Desde estas perspectivas la evaluación se convierte en un instrumento poderoso para que el estudiante aprenda evaluar su aprendizaje individual desarrollar una de las habilidades clave del aprender a aprender.

### **2.2.7 Nuevo enfoque de la evaluación del aprendizaje**

#### **De la evaluación formativa a la evaluación formadora**

La evaluación formativa da luz sobre el indeterminado proceso de desarrollo mientras que la evaluación formadora debe partir desde el mismo discente y

que se fundamenta en el autoaprendizaje.

Si la evaluación formativa es una respuesta a la iniciativa docente que se centra en la intervención del profesor tanto en la información facilitada como en la recogida de información, la evaluación formadora arranca del propio discente, esto es se fundamenta en el autoaprendizaje. La evaluación

47

formativa es una respuesta a la iniciativa docente mientras que la evaluación formadora responde a la iniciativa del discente.

La actuación docente de enseñar no garantiza el aprendizaje sino que es un facilitador del mismo mientras que el autoaprendizaje lleva implícito en su naturaleza la consecución del mismo.

El aprendizaje está garantizado porque surge del propio sujeto, la reflexión o valoración que hace de si mismo el sujeto tiene garantía de ser positiva, cosa que no siempre ocurre cuando viene desde fuera . la evaluación formadora proviene desde dentro.

Przemycki (1991) se refiere a la evaluación formadora tomando en consideración la reflexión sobre sus propios errores . De este modo el error es como un punto de partida de un proceso de autoaprendizaje. Es el propio sujeto quién valora sus aciertos y desaciertos.

En el proceso de aprendizaje mejora en sus resultados y habilidades cognitivas

### **2.2.8 La naturaleza de la evaluación como “EMPOWERMENT”**

Una de las potencialidades de la evaluación que en la actualidad se enfatiza es su capacidad para el “empowerment” (Fetterman, kafyarian y wandersma 1996)

Es decir reconocer los beneficios del propio proceso de evaluación para el desarrollo de habilidades que permiten a las personas mejorar por si mismas sus actuaciones.

De esta manera, a medida que el alumnado aprende a autoevaluarse también aprende a saber identificar y expresar sus necesidades, a establecer objetivos y expectativas a realizar un plan de acción para conseguirlos, a identificar recursos, establecer los pasos lógicos y necesarios para conseguir los objetivos, a valorar los logros etc.

En esta perspectiva, el papel del profesor como evaluador es más el de un

48

facilitador que contribuye a la formación de sus estudiantes a ser cada vez más hábiles para conducir sus propias evaluaciones .

En la perspectiva del empowerment el agente de la evaluación deja de ser exclusivamente el profesor, el alumnado individualmente o en grupo pasa a tener un papel fundamental de tal manera que se da un traspaso progresivo de la responsabilidad de la evaluación desde el profesorado al alumnado, para esto es necesario que el alumnado haga suyo los objetivos del aprendizaje, participe en el establecimientos de sistemas y criterios de evaluación y sobre todo tenga capacidad para planificar su evaluación, utilizar autónomamente procesos evaluativos y seleccionar las evidencias que muestran los logros conseguidos

### **2.2.8 Estrategias de evaluación centradas en el proceso de aprendizaje**

Sin duda alguna el impacto de la evaluación en la calidad del aprendizaje tiene mucha envergadura de ahí que Biggs ( 1996) afirma: “ los procedimientos de la evaluación son determinantes del aprendizaje de los estudiantes en mayor medida que lo son los objetivos del currículum y los métodos de enseñanza” por otra parte Hernández Pina (1996) expresa: “la forma en la que el profesorado plantea la evaluación de su alumnado afecta a los enfoques de aprendizaje y a la calidad de dichos aprendizajes”. Unas estrategias evaluativas cuantitativas llevan a enfoques superficiales de aprendizaje, mientras que las estrategias formadoras y cualitativas pueden producir enfoques de aprendizaje profundos y de alto rendimiento.

A partir de las ideas expresadas por estos autores se infiere que es preciso utilizar estrategias en que el alumnado:

- Se sienta como agente activo en su propia evaluación.
- Aprenda a evaluar sus propias acciones y aprendizajes.
- Utilice técnicas de autoevaluación y sea capaz de transferirlas en diversas situaciones y contextos.

49

- Sepa adaptar y/o definir modelos de autoevaluación en función de valores, contextos realidades sociales, momentos etc.
- Toda estrategia que se utilice ha de conllevar validez y fiabilidad. Por esta causa es necesario tener presente determinados aspectos en las etapas de diseño y desarrollo de las estrategias evaluativas . Por otra parte el alumno como agente activo de su propia evaluación y como aprendiz del contenido de evaluación , ha de ser conocedor de los aspectos que conllevan esta validez y fiabilidad. Herman, Aschbacher y Winter (1997) escriben sobre ello centrándose sólo en la perspectiva del profesor, el siguiente cuadro amplía esta visión a la perspectiva del alumno (Borda 2000)

Desde la perspectiva de la evaluación formadora, multilateral participativa y consensuada, centrada en el aprendizaje se consideran diferentes técnicas. A continuación se presentan algunas de ellas.

#### **2.2.8.1 EL PORTAFOLIO**

Según VILLARINI (1996) el portafolio es una colección selectiva, deliberada y variada de los trabajos del estudiante donde se reflejan sus esfuerzos, sus progresos y logros en un periodo de tiempo y en alguna área específica.

El alumno al desarrollar ésta estrategia proyecta la diversidad que ha

interiorizado. En este modelo se detectan aprendizajes positivos, las situaciones problema, las estrategias utilizadas en la ejecución de tareas.

La estrategia portafolio es considerada tanto una técnica de enseñanza aprendizaje de la autoevaluación, como una forma de evaluación alternativa FISHER Y KING (1995) se refieren a él como una tarea multifacética que supone diversos tipos de actividades y cuya realización se efectúa en un periodo de tiempo.

50

FARR Y TONE (1994) consideran que el portafolio contiene un conjunto de ideas, pensamientos y relaciones que permiten dirigir el desarrollo del aprendizaje del alumnado. BECKLEY (1997) añade que tiene un carácter cooperativo ya que implica a discentes y docentes en la organización y desarrollo de su propia evaluación.

El portafolio se compone normalmente de materiales obligatorios y opcionales seleccionados por el profesor y el alumno que hacen referencia a diversos objetivos y estrategias cognitivas. Está dirigida a la práctica diaria académica y puede contemplar además aprendizajes indirectos de formación.

La determinación de los materiales se efectúa con unos criterios de selección, de evaluación y de validez y ha de estar organizado considerando una amplia diversidad de tareas.

## **TIPOS DE PORTAFOLIOS**

en función de su uso :

**portafolio de trabajo:** con el cual el alumno y el profesor, evalúan y comprueban el progreso de aprendizaje (revisión diaria). Para realizar el trabajo el alumno individualmente selecciona una muestra de los trabajos más representativos, el profesor no necesariamente debe dominar el proceso de selección de los materiales.

En este portafolio el profesor puede añadir muestras, registros, anotaciones , los tutores, los padres y supervisores pueden adjuntar comentarios

## **Portafolio de presentación**

Responde a la selección de los mejores trabajos por parte del estudiante, los trabajos de progreso no están incluidos en este portafolio, tampoco los trabajos diarios, cada alumno tiene su portafolio de presentación

## **Portafolio de recuerdo**

Está formado por todos aquellos materiales no incluidos en el portafolio de presentación y a través de los cuales se han realizado aprendizajes de base o

51

esenciales. Frecuentemente es utilizado conjuntamente con el portafolio de presentación para realizar la evaluación ya que contiene trabajos que informan sobre la realización de distintas tareas .

Para la realización del portafolio se debe considerar los siguientes aspectos:

- Establecer los propósitos y objetivos

¿por qué el portafolio como método de evaluación y autoevaluación?

¿a quién va dirigido?, ¿qué logros de aprendizaje muestran?, ¿qué criterios y estándares se utilizarán para reflexionar y evaluar los logros

- Seleccionar el contenido

¿portafolio de proceso de producto o mixto? ¿selección de trabajos de diagnóstico, formativo o sumativo? ¿diversidad y cantidad de trabajos a incluir? ¿listado de contenidos y secuencias?

- Recursos

¿forma física (cd room, caja, anillos, block)? ¿lugar de almacenamiento? ¿personas que tendrán acceso al portafolios ?

- Reflexión

¿porqué incluir este trabajo? ¿por qué consideras este un buen trabajo? ¿qué

procesos y dificultades has experimentado ?¿cómo lo efectuarías de una manera distinta?¿que ha sido lo más importante que has aprendido o logrado?

- Evaluación

Trabajos, hoja de cotejo, método de aprendizaje, autoevaluación

- Compartir

Profesorado asesores, supervisores compañeros, alumnos , audiencia de exposiciones

52

Durante el proceso de realización del portafolio siempre ha de estar presente el balance entre el proceso y el producto del aprendizaje. La evidencia del progreso y desarrollo del alumno y una amplia variedad de tareas y materiales referidas a diversas competencias, estrategias y habilidades del alumnado,( en función de la programación curricular del periodo al que corresponde, a su vez el análisis y presentación inicial de tareas optativas) y el análisis reflexivo de los resultados globales y parciales(aprendizaje al mismo tiempo de la autoevaluación válido en un contexto).

Son muchas las aportaciones del portafolio para el profesor orientador de aprendizajes, y para el alumno sujeto que ha de aprender unos contenidos y ha autoevaluarse. Destacamos las siguientes:

- Da a conocer el progreso del aprendizaje lo que se está aprendiendo realmente y lo que se debería aprender considerando la individualidad del alumno
- Aporta el significado real de un trabajo colaborativo profesor- alumno facilitando la reflexión conjunta
- Implica la orientación del proceso enseñanza aprendizaje
- Enfatiza lo que conoce el alumno

- Aporta al alumno el aprendizaje de la evaluación y de la autoevaluación con diversidad de técnicas
- Puede dar a conocer resultados a otros alumnos, a otros profesores y a otros supervisores.

- **2.2.8.2 EL DIARIO REFLEXIVO**

Es una excelente estrategia evaluativa para desarrollar habilidades metacognitivas. Consiste en reflexionar y escribir sobre el propio proceso de aprendizaje.

53

Las apreciaciones que hace el alumno de su aprendizaje, pueden centrarse en uno o varios de los siguientes aspectos:

- El desarrollo conceptual logrado
- Los procesos mentales que se siguen
- Los sentimientos y actitudes experimentadas.

La reflexión del estudiante puede abarcar el aprendizaje de una sesión mm o limitarse a una tarea en particular.

El diario prevé la oportunidad de involucrarnos en una experiencia de autoanálisis con 3 preguntas básicas: ¿qué he aprendido de nuevo con esta tarea o después de esta sesión de clase? ¿cómo lo he aprendido? ¿que sentimientos me ha despertado el proceso de aprendizaje? Es un diálogo con nosotros mismos en el que aprendemos de nuestros propios procesos mentales.

El diario es también una estrategia excelente para la transferencia de los aprendizajes. Se anima al alumnado que en su proceso de autorreflexión y autovaloración establezca conexiones con lo adquirido en otros aprendizajes y en otros contextos.

Esta estrategia puede plantearse de forma totalmente libre y abierta o enmarcada con cuestiones orientadoras. En el primer caso el estudiante es libre de seleccionar el contenido de sus reflexiones; En el segundo caso pueden darse algunas preguntas que ayuden al alumnado a organizar sus reflexiones. Como por ejemplo

¿Cuáles de las ideas discutidas en la sesión de hoy me parecieron más importantes?

¿Cuáles necesito clarificar? ¿Qué tengo que hacer para clarificarme?

54

¿Sobre qué aspectos tratados hoy me gustaría saber más?

¿Qué dificultades he encontrado hoy para entender lo que se ha tratado?

De lo discutido en clase ¿qué es lo que tengo ahora más claro?

¿Cómo ha sido mi participación en la sesión de hoy?

¿Me siento satisfecho de la sesión de hoy?

Cuando se trata de realizar una tarea concreta VILLARINI 1996 aconseja estructurar la reflexión con preguntas dirigidas a los tres niveles de auto análisis referidos; como se muestra en el siguiente cuadro

TIPOS DE PREGUNTAS	CUESTION ILUSTRATIVA
AUTORREGULACION  (examen de las actitudes dedicación y atención que se pone al efectuar una tarea)	Me interesa resolver el problema ¿Por qué no?  ¿Cuánto tiempo le he dedicado?  ¿Es suficiente?  ¿Está toda mi atención en la situación que quiero resolver?

CONTROL DE LA ACCION  (Análisis de la planificación curso de acción y evaluación)	¿Cómo inicio la tarea?  ¿Cómo la estoy haciendo?  ¿Cuál ha sido el resultado?
CONTROL DEL CONOCIMIENTO  (Analizar el conocimiento que se tiene y el que se necesita y las vías de acción )	¿Qué información necesito?  ¿Qué proceso conozco que me puede ayudar en esta tarea?  ¿Cuál es el camino más efectivo para realizar la tarea?

55

Es importante destacar que para que el diario reflexivo tenga una efectividad debe realizarse con cierta periodicidad. Al principio no es tarea fácil para el alumnado que no está acostumbrado a reflexionar y a autoanalizar su aprendizaje y tampoco entiende como debe hacerlo. Ha de aprender esta tipología de evaluación

Al inicio de este aprendizaje se debe realizar un seguimiento cuidadoso hasta que el alumno haya comprendido el significado profundo del diario reflexivo. Sólo así es como esta estrategia alcanza su valor para el desarrollo de habilidades metacognitivas.

### **2.2.8.3 EL MAPA CONCEPTUAL**

Los mapas conceptuales propuestos por Novack y Gowin (1984) son diagramas que expresan las relaciones específicas de una materia; reflejando la organización jerárquica entre ellos.

Es una técnica que se utiliza tanto en la enseñanza (Onturia 1992) como en la evaluación y favorece el desarrollo organizado y funcional de los conceptos claves de una materia o disciplina.

El diagrama que se establece con los mapas conceptuales muestran jerarquías, interrelaciones, ramificaciones, entrecruzamientos y palabras de enlace que proporcionan una representación comprensiva e integradora del contenido de un campo de conocimiento.

Esta estrategia utilizada como recurso de evaluación permite analizar las representaciones que el estudiante va elaborando de los conceptos de una asignatura y valora su habilidad para integrarlos en un esquema mental comprensivo. El alumno ha de ser capaz de estructurar las nuevas adquisiciones por niveles de generalidad, de conceptos más amplios a los más específicos y de establecer las relaciones e interrelaciones que se presentan entre los niveles, además de identificar el sentido y significado de la relación mediante alguna palabra de enlace o conector para demostrar el tipo de

56

relación entre un contenido y otro.

El mapa conceptual se revela como una estrategia cognitiva muy potente cuando se utiliza desde el inicio, durante el desarrollo y al final de una unidad de aprendizaje ya sea en el estudio de un tema, de un conjunto de temas relacionados o de toda una asignatura. De esta manera no solo el profesor sino también el propio estudiante pueden valorar el proceso de aprendizaje realizando al inicio y al final del aprendizaje la elaboración del mapa conceptual. En un principio es un instrumento excelente de evaluación diagnóstica a fin de conocer, para el profesor, y de tomar de conciencia , para el estudiante del punto de partida de un aprendizaje.

Algunos de los criterios que el profesor ha de evaluar son los siguientes:

- Cantidad y calidad de los conceptos o contenidos reflejados
- Jerarquía establecida correctamente.
- Relaciones correctas establecidas entre dos conceptos utilizando con precisión las palabras de enlace

- Interrelaciones entre conceptos que a modo de ramificaciones relacionan conceptos de diferentes niveles de jerarquía o en el mismo nivel pero de ramas originarias distintas.

Estos criterios pueden reflejarse en escalas cualitativas o cuantitativas que sirvan para proporcionar una valoración global del mapa y, además participar con distinta ponderación

El valor potencial de esta estrategia es entenderla como una actividad discente en la que el proceso de aprendizaje y la evaluación se encuentran totalmente imbricados e interdependientes.'

### **2.2.9 *La calidad en la educación***

La cuestión a debatir gira en torno a la visión gerencialista de la institución educativa que tiene como meta logros académicos inmediatos; pretende medir el rendimiento con "objetividad"; la oferta educativa es una mercancía más; la eficiencia y la competitividad son los valores supremos; aplica parámetros indiscriminadamente; en contraste, desde una nueva perspectiva se cuestiona el modelo social que genera: el análisis de la calidad ha de abordarse desde la duda, a partir de la situación de incertidumbre en que nos encontramos y que obliga a cuestionar los dogmas y las prácticas educativas. Los elementos éticos y epistemológicos deben dar sustento al nuevo concepto de calidad.

En una organización social jerárquica y un sistema educativo vertical los administradores de la educación, y quienes toman las decisiones de política educativa, crean o eliminan opciones y responsabilidades. La calidad de la educación se sustenta en criterios de eficacia y rendimiento que ocultan sus principios y las consecuencias a que conducen.

Por ejemplo, Antonia Candela (1999) considera que la calidad educativa es un término ambiguo que puede implicar criterios muy diversos según el grupo

social que la defina y los objetivos que se pretenda alcanzar; así, desde una perspectiva administrativa de la política educativa, la calidad se define en términos de números que indican eficiencia terminal, en criterios como el de cobertura o en índices de deserción, reprobación o rendimiento evaluado con exámenes universales. La interpretación del concepto de calidad centrada en la relación pedagógica y los procesos y contextos educativos no es la que predomina en el discurso oficial.

#### **2.2.10 El sentido democrático de la evaluación**

Un tema que no se ha debatido lo suficiente es el del *sentido democrático* de la evaluación, puesto que prevalece una visión jerárquica en lugar de "lo fundamental, que es conocer el papel que desempeña, la función que cumple

saber quién se beneficia de ella y, en definitiva, al servicio de quién se pone" (Santos Guerra, 1996:11).

En 1974, B. MacDonald, pionero en el desarrollo de la teoría de la evaluación democrática, produjo la siguiente definición:

La evaluación democrática es un servicio de información a la comunidad sobre las características de un programa educativo. Reconoce el pluralismo de valores y trata de representar un abanico de intereses en la formulación de las cuestiones. El valor básico es la ciudadanía informada y el evaluador actúa como intermediario en los intercambios de información entre distintos grupos. Sus técnicas de obtención y presentación de datos deben ser accesibles para los no especialistas. Su principal actividad consiste en recoger definiciones del programa y reacciones al mismo. Ofrece confidencialidad a los informadores y les entrega el control del uso que haga de la información. El informe no incluye recomendaciones y el evaluador no contempla el uso erróneo de la información (MacDonald, 1974:18).

La evaluación democrática desafía a la autoridad de la ciencia mediante una

estrategia para reducir las desigualdades de poder que caracterizan las investigaciones de las ciencias sociales aplicadas.

Las líneas generales para una alternativa democrática residen en una forma de investigación que responda a las definiciones que los profesionales hacen de las situaciones y de las estructuras conceptuales, como punto de partida y como referencia continua. Se busca descubrir formas de estimular a los evaluadores para que agudicen la visión de su realidad presente y comprendan las realidades de los otros, entendiendo que el proceso evaluador es una tarea compartida.

Arbesú (2006) identifica diversos trabajos realizados en la Gran Bretaña (Stenhouse, 1981; MacDonald, 1976; Elliott, 1981, 1982; cit. en Arbesú, 2006), como los principales precursores de "evaluaciones democráticas", en las que

59

el propósito central de la evaluación es facilitar y promover el cambio mediante la modificación de las concepciones y de las personas que participan en el programa educativo correspondiente.

Asumir el modelo democrático de la evaluación supone que "el evaluador tiene una función de orientación, la promoción del diálogo, la discusión, la búsqueda y el análisis de la situación educativa, a partir de las diferentes interpretaciones

## CAP. III RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

### 3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.

#### 1.- ENCUESTAS APLICADAS A LOS PROFESORES.

TABLA Nº 01

#### TIPOS DE EVALUACION A ESTUDIANTES

INDICADOR	DIAGNOSTICA		FORMATIVA		SUMATIVA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
TIPO DE EVALUACION QUE SE APlica A ESTUDIANTES	01	17	0	0	05	83	06	100

FUENTE: Encuesta aplicada a 06 profesores de escuelas unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas diciembre 2012

#### INTERPRETACIÓN

La evaluación según su intencionalidad puede ser: Diagnóstica, Formativa y

sumativa. Es diagnóstica: cuando se realiza antes de los nuevos aprendizajes, para conocer las ideas previas. Es sumativa: cuando se efectúa al final de un ciclo, abarcando largos períodos temporales, para comprobar si han adquirido las competencias y saberes que permitan promover de curso al alumno, o acreditar conocimientos mediante certificaciones. Es formativa: cuando se da dentro del proceso para obtener datos parciales sobre los conocimientos y competencias que se van adquiriendo y dicha información permite la toma de decisiones pedagógicas (avanzar en el programa o retroceder, cambiar estrategias metodológicas, quitar, simplificar o agregar contenidos, etcétera)

Respecto a este indicador diremos que la mayoría de docentes encuestados el 83% respondieron que aplican la evaluación sumativa a los estudiantes, mientras que un 17% aplican la evaluación diagnóstica

Estos resultados nos llevan a inferir que la mayoría de profesores de escuelas unidocentes aplican una evaluación meramente sumativa reflejado en un 83% por lo cual urge la necesidad de gestionar estrategias de evaluación de los aprendizajes con el fin de mejorar la calidad del sistema de evaluación educativa.

**TABLA Nº 02**

**NORMATIVIDAD VIGENTE PARA LA EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES**

INDICADOR	SI		NO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
CONOCIMIENTO DE LA NORMATIVIDAD VIGENTE PARA LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	02	33	04	67	06	100

FUENTE: Encuesta aplicada a 06 profesores de escuelas unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas diciembre 2012

**INTERPRETACIÓN**

La normatividad de la evaluación consiste en el conjunto de reglas o pautas que constituyen un orden de valores orientativos que sirven para regular y definir el desarrollo de la evaluación educativa. Estas normas las dicta el Ministerio de Educación

Según los resultados revelados en el presente indicador tenemos que la mayoría de docentes desconoce la normatividad vigente para evaluar ante un 33% que si la conoce

De estos resultados obtenidos se infiere que los docentes están realizando una evaluación sin rumbo, y que desconocen las normas vigentes que deben orientar su práctica pedagógica por lo tanto urge la necesidad de implementar

la gestión propuesta en el presente trabajo de investigación.

TABLA Nº 03

### ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN

INDICADOR	SI		NO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
CONOCIMIENTO DE LAS ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN	02	33	04	67	06	100

FUENTE: Encuesta aplicada a 06 profesores de escuelas unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas diciembre 2012

#### INTERPRETACION

La Estrategias de Evaluación se puede definir hoy en día como el plan en el cual se especifica la forma en que serán recolectadas las evidencias para determinar el nivel de logro de aprendizaje; tomando en cuenta las actividades e instrumentos que se aplican en distintos momentos para medir los indicadores de evaluación.

62

Existen tres componentes importantes en la estrategia de evaluación las cuales son:

- Actividades de Evaluación: Es la acción o situación planificada por el docente destinada a recoger información en distintos momentos del proceso educativo con el propósito de comprobar el nivel de logro de determinados aprendizajes de los estudiantes.
- Técnicas de Evaluación: Es el procedimiento mediante el cual se llevará a cabo la evaluación del aprendizaje.
- Instrumento de Evaluación: Es la herramienta cuyo propósito permite recoger información sobre el logro de los aprendizajes de los alumnos y alumnas

Con respecto a este indicador diremos que la mayoría de los docentes no conoce las estrategias de la evaluación, frente a un 33% que expresa que si los conoce

Podemos inferir entonces que la mayoría de los docentes al desconocer las estrategias de evaluación, aplican una evaluación incorrecta lo cual conlleva una incorrecta medición de los aprendizajes por lo que no se estaría realizando una educación de calidad acorde con lo deseado

Por lo tanto es urgente y necesario gestionar estrategias pertinentes

propuestas en el presente trabajo de investigación.

**TABLA Nº 04**

**SECUENCIA DEL PROCESO DE EVALUACION**

INDICADOR	SI		NO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
SECUENCIA DE LAS ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN	02	33	04	67	06	100

FUENTE: Encuesta aplicada a 06 profesores de escuelas unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas diciembre 2012

**INTERPRETACION**

El proceso evaluativo considera la siguiente secuencia

Análisis de las competencias, capacidades y actitudes

Elaboración de los indicadores de logros

63

Búsqueda y recojo de información relevante

Organización y análisis de la información

Valoración

Toma de decisiones

Comunicación de la información

Según los resultados obtenidos en este indicador tenemos que la mayoría de docentes un 67% desconoce la secuencia del proceso de evaluación frente a un 33% que si la conoce.

De estos resultados se infiere que los docentes no están realizando una evaluación adecuada de los aprendizajes de los alumnos desconociendo la secuencia del proceso evaluativo por lo que es necesario gestionar estrategias de evaluación propuesto en este trabajo de investigación.

**TABLA Nº 05**

**MEDIOS O RECURSOS**

INDICADOR	SI		NO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
DIFICULTAD EN LA SELECCIÓN DE MEDIOS O RECURSOS	02	33	04	67	06	100

FUENTE: Encuesta aplicada a 06 profesores de escuelas unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas diciembre 2012

#### INTERPRETACION

Un medio educativo es cualquier material elaborado con la intención de facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Un **recurso educativo** es cualquier material que, en un contexto educativo determinado, sea utilizado con una finalidad didáctica o para facilitar el desarrollo de las actividades formativas. Los recursos educativos que se pueden utilizar en una situación de enseñanza y aprendizaje pueden ser o no medios didácticos

En alusión al presente indicador se observa que la mayoría de docentes revelado en un 67% tienen dificultad para seleccionar medios y recursos educativos mientras que una minoría 17% no tienen esta dificultad.

De estos resultados deducimos que no se está brindando una educación de calidad por lo que no se está generando aprendizajes significativos por tanto es necesario gestionar estrategias de evaluación que permitan elevar la calidad educativa en la red Valle de los incas.

64

TABLA Nº 06

#### **NIVELES DE LOGRO**

INDICADOR	SI		NO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
CONOCIMIENTO SOBRE NIVELES DE LOGROS	01	1	05	83	06	100

FUENTE: Encuesta aplicada a 06 profesores de escuelas unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas diciembre 2012

#### INTERPRETACION

Los Niveles de Logro son descripciones de los conocimientos y habilidades que se requiere demuestren los alumnos y alumnas para que su desempeño sea ubicado en un Nivel de logro. Cada Nivel de Logro está asociada a un determinado rango de puntaje lo que permite clasificar el desempeño del estudiante según su puntaje obtenido.

Según lo obtenido en el presente indicador se muestra que la mayoría de docentes un 83% desconoce sobre lo niveles de logro frente a un 17% que si tiene conocimiento sobre esto.

De los resultados obtenidos se observa que al desconocer sobre el tema no se está aplicando una evaluación justa, acorde con los aprendizaje de los alumnos or lo que existe la necesidad de implementar estrategias de evaluación que permitan evaluar de acuerdo a las exigencias y normas vigentes.

**TABLA Nº 07**

**INDICADORES DE EVALUACION**

INDICADOR	SI		NO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
CONOCIMIENTO SOBRE LA FORMULACION DE INDICADORES DE EVALUACION	02	33	04	67	06	100

FUENTE: Encuesta aplicada a 06 profesores de escuelas unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas diciembre 2012

Los indicadores de evaluación son rasgos característicos cualitativos de una conducta, un producto o un proceso, son medidas verificables de cambio o resultado y sirven para demostrar el progreso con respecto a metas establecidas y para facilitar el alcance de objetivos planteados

65

Según el presente indicador los resultados obtenidos revelan que la mayoría de docentes desconocen como formular indicadores de evaluación, frente a una minoría 17% que no tienen esta dificultad

De estos resultados deducimos que los docentes no están realizando una correcta evaluación de los aprendizajes en sus estudiantes por lo tanto la gestión de aprendizajes es de baja calidad lo cual revela que es urgente implementar la gestión de estrategias de evaluación propuesta.

**TABLA Nº 08**

**UDAS, PROYECTOS Y MODULOS**

INDICADOR	SI		NO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
FACILIDAD PARA ELABORAR UDAS, PROYECTOS Y MODULOS	02	33	04	67	06	100

FUENTE: Encuesta aplicada a 06 profesores de escuelas unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas diciembre 2012

## **INTERPRETACION**

La unidad de aprendizaje es la programación de corto plazo y en la herramienta principal para el trabajo pedagógico del docente en el aula-taller, se deriva de la programación anual (programación de mediano plazo). La unidad didáctica por tanto debe dar respuesta a:

Qué aprendizajes esperados se van a desarrollar en la unidad didáctica

Cómo enseñar (actividades y estrategias metodológicas).

Con qué enseñar (medios y materiales).

Cuándo enseñar (duración, cronograma).

Cómo se va a evaluar (indicadores de evaluación)

**Proyectos de aprendizaje** son considerados estrategias metodológicas que partiendo de necesidades e intereses de los estudiantes, brinda la oportunidad para construir un aprendizaje significativo e integrador tomando como punto de partida la planificación y aplicación de actividades didácticas globalizantes.

En el aprendizaje a través de proyectos se confía en el educando y en la

capacidad de exploración de su mundo, lo cual hace que éste se motive y desee desarrollar sus habilidades y destrezas buscando lo mejor de sí. Su autoestima se eleva positivamente, el alumno se siente orgulloso de sus logros y trabajos y desea compartirlos

**Módulo educativo** Es un material didáctico que contiene todos los elementos que son necesarios para el aprendizaje de conceptos y destrezas al ritmo del estudiante y con o sin el elemento presencial / continuo del profesor o maestro

En alusión a este indicador diremos que la mayoría de docentes un 67% tiene dificultad para elaborar sus unidades didácticas, mientras que solo un 17% no tiene dificultad para hacerlo.

De estos resultados inferimos que la mayoría de docentes no realiza una buena programación didáctica de aprendizaje lo cual revela que no se está realizando una adecuada gestión del aprendizaje de los estudiantes por lo cual

es necesario implementar estrategias de valuación propuestas en el presente trabajo de investigación

**TABLA Nº 09 : PROGRAMACIONES DE CORTO PLAZO**

INDICADOR	SI		NO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
COHERENCIA Y PERTINENCIA DE LAS PROGRAMACIONES CORTO PLAZO	02	33	04	67	06	100

FUENTE: Encuesta aplicada a 06 profesores de escuelas unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas diciembre 2012

#### **INTERPRETACION**

Las **unidades didácticas** son unidades de programación de enseñanza con un tiempo determinado. Este modelo didáctico aparece muy ligado a las teorías constructivistas.

Utilizada generalmente en los primeros niveles educativos como la Educación infantil y la Educación primaria se utiliza como medio de planificación de lo que se va a realizar a lo largo de un tiempo determinado

67

Una Unidad didáctica suele constar como mínimo de:

- **Objetivos didácticos.** Coherentes con los objetivos generales y referenciales. Es una enunciación de las capacidades previstas que debe alcanzar el alumnado al final de la unidad.
- **Contenidos.** Saberes organizados de manera armónica y que se enuncian como conceptos, procedimientos y actitudes.
- **Metodología.** Estilo de enseñanza, organización de los grupos, tiempos y espacios y materiales empleados.
- **Actividades.** Medios para alcanzar los objetivos previstos. Se suele establecer diferentes tipos de actividades que abarcan la recogida de ideas previas, actividades introductorias, de desarrollo, de síntesis y de expresión en diferentes ámbitos.
- **Evaluación.** No solo de las resultados obtenidos sino de la unidad en sí

En alusión a este indicador diremos que la mayoría de docentes un 67% no elaboran sus unidades didácticas,con coherencia y pertinencia mientras que

solo un 17% no tiene dificultad para hacerlo

De estos resultados inferimos que la mayoría de docentes no realiza una buena programación didáctica de aprendizaje lo cual revela que no se está realizando una adecuada gestión del aprendizaje de los estudiantes por lo cual es necesario implementar estrategias de evaluación propuestas en el presente trabajo de -investigación

**TABLA Nº 10**

**APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS**

INDICADOR	SI		NO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
DIFICULTAD PARA CONSTRUIR APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS	04	67	02	17	06	100

FUENTE: Encuesta aplicada a 06 profesores de escuelas unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas diciembre 2012

**INTERPRETACION**

El **aprendizaje significativo** es el tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. Dicho de otro modo, la

68

estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y éstos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos.

Es el aprendizaje que conduce a la transferencia es decir utilizar lo aprendido en situaciones nuevas.

En cuanto a este indicador los resultados obtenidos revelan que la mayoría de docentes un 67 por ciento tienen dificultad para construir aprendizajes significativos mientras que un 33 por ciento no tienen esta dificultad

Según los resultados obtenidos diremos que la mayoría de docentes un 67 % no generan aprendizajes significativos, esto revelaría que los aprendizajes en los estudiantes no están siendo relevantes ni de utilidad, que se está dando una educación de baja calidad por lo cual es urgente implementar estrategias de evaluación propuestas en este trabajo de investigación

**TABLA Nº 11**

**RITMOS DE APRENDIZAJE**

INDICADOR	SI		NO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
DIFICULTAD PARA TRABAJAR CON DIFERENTES RITMOS DE APRENDIZAJE	05	83	01	17	06	100

FUENTE: Encuesta aplicada a 06 profesores de escuelas unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas diciembre 2012

#### **INTERPRETACIÓN**

Los ritmos de aprendizaje son las capacidades que tiene un individuo para aprender de forma rápida o lenta un conocimiento.

Los ritmos de aprendizaje tienen especial vinculación con los siguientes factores: edad del estudiante, madurez psicológica, condición neurológica, motivación, preparación previa, dominio cognitivo de estrategias, uso de inteligencias múltiples ,estimulación hemisférica cerebral

En cuanto a este indicador los resultados obtenidos revelaron que la mayoría de docentes de escuelas unidocentes un 87 por ciento tienen dificultad para trabajar con estudiantes de diferentes ritmos de aprendizaje , mientras que solo un 17 por ciento puede hacerlo con facilidad

69

De estos resultados se deduce que la mayoría de docentes desconocen el tratamiento debido que deben dar sus estudiantes en sus sesiones de aprendizaje por lo que no se estaría logrando los resultados deseados en sus aprendizajes por lo tanto es urgente y necesario gestionar estrategias pertinentes que ayuden en el aprendizaje de los estudiantes.

**TABLA Nº 12**

#### **PROCESOS MENTALES**

INDICADOR	SI		NO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
LIMITACIONES PARA ACTIVAR PROCESOS MENTALES EN LOS ESTUDIANTES	02	33	04	67	06	100

FUENTE: Encuesta aplicada a 06 profesores de escuelas unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas diciembre 2012

Qué es un proceso mental? Es una operación de pensamiento capaz de actuar sobre estímulos concretos, situaciones o representaciones mentales para generar nuevas representaciones mentales o acciones motoras

Los procesos mentales son los siguientes: la atención, comprensión, adquisición, reproducción, transformación, el almacenamiento de información (memoria), el procesamiento de la información, la transferencia, la percepción, etc. Existen procesos mentales específicos como: recepción o búsqueda de información, caracterización, división del todo en partes, ejecución de procesos y estrategias,

En cuanto a este indicador tenemos que el 67% de los docentes encuestados tiene dificultad para activar los procesos mentales, frente a un 33% que no lo tiene.

Podemos deducir entonces que la mayoría de docentes no consigue activar los procesos mentales de sus alumnos, produciéndose en consecuencia , dificultad para el aprendizaje, y no se estaría logrando los resultados deseados por lo tanto es urgente y necesario gestionar estrategias pertinentes que ayuden en el aprendizaje de los estudiantes.

70

**TABLA Nº 13 ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS**

INDICADOR	SI		NO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
DIFICULTADES EN EL MANEJO DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	05	83	01	17	06	100

FUENTE: Encuesta aplicada a 06 profesores de escuelas unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas diciembre 2012

#### INTERPRETACION

Las Estrategias Metodológicas son secuencias integradas de procedimientos y recursos utilizados por el formador con el propósito de que los estudiantes consigan apropiarse del conocimiento o aprender.

En cuanto a este indicador los resultados obtenidos muestran que la gran mayoría de docentes reflejado en un 83% tiene dificultades en el manejo de estrategia metodológicas frente a un 17% que no tiene esta dificultad

Podemos inferir entonces que para la mayoría de los docentes les es difícil manejar estrategias metodológicas para lograr aprendizajes efectivos lo cual revela que no se está facilitando aprendizajes de calidad en los estudiantes, por lo tanto es urgente y necesario gestionar estrategias pertinentes propuestas en el

presente trabajo de investigación.

**TABLA Nº 14**

**MATERIAL EDUCATIVO**

INDICADOR	SI		NO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
DIFICULTADES EN LA ELABORACION DE MATERIAL EDUCATIVO	02	33	04	67	06	100

FUENTE: Encuesta aplicada a 06 profesores de escuelas unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas diciembre 2012

El término material educativo hace referencia a una amplia variedad de dispositivos comunicacionales producidos en diferentes soportes que son utilizados con intencionalidad pedagógica con el objetivo de ampliar contenidos, facilitar la ejercitación o completar la forma en que se ofrece la información

Con respecto a este indicador podemos ver que los resultados muestran que un 67 % muestran dificultad para elaborar material educativo frente a un 33% que no tienen esta dificultad

71

Se infiere entonces que a la mayoría de los docentes encuestados les es difícil elaborar material educativo para sus sesiones de clase y que carecen de soportes pedagógicos para ello , no lográndose con esto brindar aprendizajes de calidad, lo cual sustenta la propuesta de gestionar estrategias para mejorar los aprendizajes.

**TABLA Nº 15**

**MATERIAL EDUCATIVO**

INDICADOR	SI		NO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
DIFICULTADES EN EL USO DE MATERIAL EDUCATIVO	02	33	04	67	06	100

FUENTE: Encuesta aplicada a 06 profesores de escuelas unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas diciembre 2012

El término material educativo hace referencia a una amplia variedad de dispositivos comunicacionales producidos en diferentes soportes que son

utilizados con intencionalidad pedagógica con el objetivo de ampliar contenidos, facilitar la ejercitación o completar la forma en que se ofrece la información

Con respecto a este indicador podemos ver que los resultados muestran que un 67 % muestran dificultad para usar el material educativo frente a un 33% que no tienen esta dificultad

Se infiere entonces que a la mayoría de los docentes encuestados les es difícil usar material educativo para sus sesiones de clase y que carecen de soportes pedagógicos para ello , no lográndose con esto brindar aprendizajes de calidad, lo cual sustenta la propuesta de gestionar estrategias para mejorar los aprendizajes.

72

**TABLA Nº 16**

**SISTEMA DE EVALUACIÓN**

INDICADOR	SI		NO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
EFICACIA DEL SISTEMA DE EVALUACION	02	33	04	67	06	100

FUENTE: Encuesta aplicada a 06 profesores de escuelas unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas diciembre

El Sistema Nacional de Evaluación Educativa es el conjunto de organismos, normas y procedimientos estructurados de integrados funcionalmente destinados a definir y establecer criterios estándares y procesos de evaluación, acreditación y certificación a fin de asegurar los niveles básicos de calidad que deben brindar las instituciones educativas..

Con respecto a este indicador podemos ver que los resultados muestran que un 67 % expresa que el sistema de evaluación no es eficaz frente a un 33% que expresan que si lo es.

Se infiere entonces que a la mayoría de los docentes el sistema de evaluación no está satisfecho con la evaluación que realizan , no lográndose con esto brindar aprendizajes de calidad, lo cual sustenta la propuesta de gestionar

estrategias para mejorar los aprendizajes.

**TABLA Nº 17**

**SISTEMA DE EVALUACION**

INDICADOR	SI		NO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
EFICIENCIA DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN	02	33	04	67	06	100

FUENTE: Encuesta aplicada a 06 profesores de escuelas unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas diciembre 2012

El Sistema Nacional de Evaluación Educativa es el conjunto de organismos, normas y procedimientos estructurados de integrados funcionalmente destinados a definir y establecer criterios estándares y procesos de evaluación, acreditación y certificación a fin de asegurar los niveles básicos de calidad que deben brindar las instituciones educativas..

Con respecto a este indicador podemos ver que los resultados muestran que un 67 % expresan que el sistema de evaluación educativa no es eficiente frente a un 33% que expresan que si lo es.

73

Se infiere entonces que a la mayoría de los docentes encuestados están insatisfechos con la evaluación que realizan no lográndose con esto brindar aprendizajes de calidad, lo cual sustenta la propuesta de gestionar estrategias para mejorar los aprendizajes

**TABLA Nº 18**

**SISTEMA DE EVALUACIÓN**

INDICADOR	SI		NO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
EFFECTIVIDAD DEL SISTEMA DE EVALUACION	02	33	04	67	06	100

FUENTE: Encuesta aplicada a 06 profesores de escuelas unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas diciembre 2012

El Sistema Nacional de Evaluación Educativa es el conjunto de organismos, normas y procedimientos estructurados e integrados funcionalmente destinados a definir y establecer criterios estándares y procesos de evaluación, acreditación y certificación a fin de asegurar los niveles básicos de calidad que deben brindar las instituciones educativas..

Con respecto a este indicador podemos ver que los resultados muestran que un 67 % expresa que el sistema de evaluación no es efectivo frente a un 33% que expresa que si lo es.

De estos resultados obtenidos se infiere entonces que a la mayoría de los docentes encuestados muestran insatisfacción con el sistema de evaluación no lográndose con esto brindar aprendizajes de calidad, lo cual sustenta la propuesta de gestionar estrategias para mejorar los aprendizajes.

**TABLA Nº 19**

**ESTANDARES E INDICADORES**

INDICADOR	SI		NO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
COHERENCIA DE LOS ESTÁNDARES INDICADORES	E 02	33	04	67	06	100

FUENTE: Encuesta aplicada a 06 profesores de escuelas unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas diciembre 2012

**LOS ESTÁNDARES**

Son un estado esperado por un consenso general como una base de comparación, un modelo probado que es usado como base para emitir un juicio .

Es una declaración explícita de lo esperado, sirve para guiar el monitoreo y evaluación de los sistemas educativos, proveen metas en la búsqueda de soluciones a los problemas y mejora en los procesos; proveen una declaración de la calidad esperada en los sistemas educativos

**LOS INDICADORES**

Un indicador es una variable medible para indicar directa o indirectamente cambios.

Medida cuantitativa para medir valorar o comparar.

Expresión numérica para medir cambios

Expresión numérica de un estándar

Es una medida indirecta de un hecho o una condición y reflejan una situación determinada

Los indicadores deben ser válidos, confiables, específicos, sensibles que se puedan verificar

Con respecto a este indicador los resultados obtenidos revelan que la mayoría de los docentes 67% expresan que los estándares e indicadores no son coherentes frente a un 33% que expresan que si hay coherencia en los estándares e indicadores

Se infiere entonces que a la mayoría de los docentes encuestados están insatisfechos con el sistema de evaluación, lo cual sustenta la propuesta de gestionar estrategias para mejorar los aprendizajes.

**TABLA Nº 20**

**ESTANDARES E INDICADORES**

INDICADOR	SI		NO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
APLICABILIDAD DE LOS ESTNDARES E INDICADORES	02	33	04	67	06	100

FUENTE: Encuesta aplicada a 06 profesores de escuelas unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas diciembre 2012

**LOS ESTÁNDARES**

Son un estado esperado por un consenso general como una base de comparación, un modelo probado que es usado como base para emitir un juicio .

Es una declaración explícita de lo esperado, sirve para guiar el monitoreo y evaluación de los sistemas educativos, proveen metas en la búsqueda de soluciones a los problemas y mejora en los procesos; proveen una declaración de la calidad esperada en los sistemas educativos

**LOS INDICADORES**

Un indicador es una variable medible para indicar directa o indirectamente cambios.

Medida cuantitativa para medir valorar o comparar.

Expresión numérica para medir cambios

Expresión numérica de un estándar

Es una medida indirecta de un hecho o una condición y reflejan una situación determinada

Los indicadores deben ser válidos, confiables, específicos, sensibles que se puedan verificar.

Con respecto a este indicador los resultados obtenidos revelan que la mayoría de los docentes 67% expresan que los estándares e indicadores no son aplicables frente a un 33% que expresan que si hay coherencia en los estándares e indicadores

Se infiere entonces que a la mayoría de los docentes encuestados están insatisfechos con el sistema de evaluación, lo cual sustenta la propuesta de gestionar estrategias para mejorar los aprendizajes.

## **ENTREVISTA APLICADA A 35 ESTUDIANTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS UNIDOCENTES DE LA RED EDUCATIVA “VALLE DE LOS INCAS”**

TABLA N<sup>a</sup> 01

### SESIONES DE CLASE

INDICADOR	SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
SESIONES DE CLASE AMENAS Y DIVERTIDAS	5	14	12	35	18	51	35	100

FUENTE: Entrevista aplicada a estudiantes de I.E unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas. Diciembre 2012

### INTERPRETACION

Las sesiones de aprendizaje son una secuencia de situaciones de aprendizaje en cuyo desarrollo interactúan los alumnos, el docente y el objeto de

aprendizaje con la finalidad de generar en los estudiantes procesos cognitivos que les permitan aprender a aprender y aprender a pensar.

Son espacios de aprendizaje donde los estudiantes vivencian experiencias e interactúan en grupos dinámicos unidos en función del rol que les corresponde desempeñar.

con respecto a este indicador tenemos que la mayoría de estudiantes expresado en un 51% manifiestan que nunca sus sesiones de clase son amenas y divertidas, un 35% dice que a veces sus clases son amenas y divertidas mientras que un 14% manifiesten que siempre sus clases son amenas y divertidas.

Estos resultados nos permiten inferir que la mayoría de estudiantes no están satisfechos con sus sesiones de clase, les parecen rutinarias y aburridas por lo que urge implementar la propuesta de este presente trabajo de investigación

TABLA N<sup>a</sup> 02

REFLEXION SOBRE LOS APRENDIZAJES

INDICADOR	SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
REFLEXION SOBRE LOS APRENDIZAJES	4	11	8	23	23	66	35	100

FUENTE: Entrevista aplicada a estudiantes de I.E unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas. Diciembre 2012

#### INTERPRETACION

El aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren o modifican

habilidades, destrezas, conocimientos conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación.

El aprendizaje es el proceso mediante el cual se adquiere una determinada habilidad, se asimila una información o se adopta una nueva estrategia de conocimiento y acción.

Con respecto a este indicador diremos que la gran mayoría de estudiantes 66% manifiestan que sus profesores nunca realizan una reflexión sobre sus aprendizajes mientras que un 23% dice que a veces lo hacen y un 4% expresa que nunca lo realizan.

De estos resultados obtenidos podemos afirmar que la mayoría de docentes no hacen reflexionar a sus estudiantes sobre sus proceso de aprendizaje por lo que se torna necesario la implementación de la propuesta del presente trabajo de investigación

TABLA N° 03

CONOCIMIENTOS

INDICADOR	SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
CONOCIMIENTOS EN LAS SESIONES DE CLASE	7	20	5	14	23	66	35	100

FUENTE: Entrevista aplicada a estudiantes de I.E unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas. Diciembre 2012

INTERPRETACION

El **conocimiento** es un **conjunto de información** almacenada mediante la **experiencia** o el **aprendizaje (a posteriori)**, o a través de la **introspección (a priori)**. En el sentido más amplio del término, se trata de la posesión de

múltiples datos interrelacionados que, al ser tomados por sí solos, poseen un menor valor cualitativo que cuantitativo

Resultado de conocer; información o comprensión adquirida por la experiencia; habilidad; aprendizaje profundo; marco de referencia creciente; integración de la experiencia directa o simbólica”

Con respecto a este indicador se tiene que el 66% expresa que nunca entiende las explicaciones de su profesor acerca de los conocimientos que trata en la clase, frente a un 14% que expresa que a veces entiende, y a un 20% que manifiesta que nunca entiende.

De estos resultados se infiere que los docentes no están utilizando las estrategias adecuadas para dirigir los aprendizajes de los estudiantes por lo que es urgente implementar la presente propuesta

TABLA N<sup>a</sup> 04

SESIONES DE CLASE

INDICADOR	SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
SESIONES DE CLASE DE REFUERZO	4	11	6	18	25	71	35	100

FUENTE: Entrevista aplicada a estudiantes de I.E unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas. Diciembre 2012

INTERPRETACION

**Las sesiones de aprendizaje** son una secuencia de situaciones de aprendizaje en cuyo desarrollo interactúan los alumnos, el docente y el objeto de aprendizaje con la finalidad de generar en los estudiantes procesos cognitivos que les permitan aprender a aprender y aprender a pensar.

Son espacios de aprendizaje donde los estudiantes vivencian experiencias e interactúan en grupos dinámicos unidos en función del rol que les corresponde desempeñar

Con respecto a este indicador diremos que la gran mayoría de estudiantes 66% manifiestan que sus profesores nunca realizan una reflexión sobre sus aprendizajes mientras que un 23% dice que a veces lo hacen y un 4% expresa que nunca lo realizan.

De estos resultados obtenidos podemos afirmar que la mayoría de docentes no hacen reflexionar a sus estudiantes sobre su proceso de aprendizaje por lo que se torna necesario la implementación de la propuesta del presente trabajo de investigación

80

TABLA N<sup>a</sup> 05

DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

INDICADOR	SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
REFUERZO PARA ESTUDIANTES CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE	1	3	5	14	29	83	35	100

FUENTE: Entrevista aplicada a estudiantes de I.E unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas. Diciembre 2012

INTERPRETACION

**Dificultades de aprendizaje** (DA) es un término general que hace referencia a un grupo heterogéneo de alteraciones que se manifiestan en dificultades en

la adquisición y uso de habilidades de escucha, habla, lectura, escritura, razonamiento o habilidades matemáticas. Estas alteraciones son intrínsecas al individuo debido a disfunciones del sistema nervioso central y pueden tener lugar a lo largo de todo el ciclo vital. Problemas en conducta de autorregulación, atención, interacción social, entre otras, pueden coexistir con las DA, pero no constituyen en sí misma una DA. Las DA tienen repercusión en una o más áreas del aprendizaje: lectura, escritura o cálculo. Las DA constituyen una necesidad educativa especial de tipo permanente, puesto que el individuo coexistirá con ellas toda la vida, por lo que logrará los aprendizajes con apoyo personalizado y otros métodos de enseñanza que difieran de los convencionales

Con respecto a este indicador diremos que el 83% de los estudiantes encuestados manifestaron que nunca sus profesores realizan clases de refuerzo, mientras que un 14% dijeron que a veces y un 3% expresaron que siempre sus maestros realizan clases de refuerzo

De estos resultados se infiere que los docentes en su mayoría no refuerza sus sesiones de aprendizaje, quedando los conocimientos no fijos en la mente de los estudiantes urgiendo por lo tanto implementar la presente propuesta.

81

TABLA N<sup>a</sup> 06

EVALUACIÓN DE SESIONES DE CLASE

INDICADOR	SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
EVALUACION DE SESIONES DE CLASE	10	29	11	31	14	40	35	100

FUENTE: Entrevista aplicada a estudiantes de I.E unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas. Diciembre 2012

INTERPRETACION

Las sesiones de aprendizaje son una secuencia de situaciones de aprendizaje en cuyo desarrollo interactúan los alumnos, el docente y el objeto de aprendizaje con la finalidad de generar en los estudiantes procesos cognitivos que les permitan aprender a aprender y aprender a pensar.

Son espacios de aprendizaje donde los estudiantes vivencian experiencias e interactúan en grupos dinámicos unidos en función del rol que les corresponde desempeñar.

Refiriéndonos a este indicador tenemos que la mayoría de los estudiantes entrevistados un 40% respondieron que sus profesores no evalúan sus sesiones de clase, un 31% lo hace a veces y un 29% no lo hace nunca

A partir de estos resultados diremos que los docentes no están aplicando la evaluación como se debe por lo que urge implementar la presente propuesta

TABLA Nº 07

CLIMA FAVORABLE EN EL AULA

INDICADOR	SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
PROPICIACIÓN DE UN CLIMA FAVORABLE EN EL AULA	9	26	6	17	20	57	35	100

FUENTE: Entrevista aplicada a estudiantes de I.E unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas. Diciembre 2012

INTERPRETACION

Podemos considerar el clima escolar como el conjunto de actitudes generales hacia y desde el aula, de tareas formativas que se llevan a cabo por el profesor y los alumnos y que definen un modelo de relación humana en la misma; es resultado de un estilo de vida, de unas relaciones e interacciones creadas, de unos comportamientos, que configuran los propios miembros del aula

El clima de aula es el grupo de características sociales y psicológicas de una clase, determinado por factores estructurales, personales y funcionales . El clima de clase tiene que ver con las características y el comportamiento de los profesores y profesoras, el alumnado, la interacción entre ellos y, como consecuencia, la dinámica de clase es única y particular

Con respecto a este indicador diremos que el 57% de los estudiantes entrevistados respondieron que sus profesores nunca propician un clima

favorable en el aula, un 17% lo hace a veces y un 29% lo hace siempre

De estos resultados obtenidos deducimos que no se están facilitando los aprendizajes en un clima favorable para los estudiantes por lo que esto generaría problemas en la interacción de los estudiantes lo cual es un inconveniente para el logro de sus aprendizajes por lo que urge implementar la propuesta de este presente trabajo de investigación.

TABLA N<sup>a</sup> 08

RESPETO Y CORTESIA

INDICADOR	SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
RESPETO Y CORTESÍA CON LOS ESTUDIANTES	10	29	4	11	21	60	35	100

FUENTE: Entrevista aplicada a estudiantes de I.E unidocentes de la Red Educativa Valle de los Incas. Diciembre 2012

INTERPRETACION

**El respeto** consiste en el reconocimiento de los intereses y sentimientos del otro en una relación. El **respeto o reconocimiento** es la consideración de que alguien o incluso algo tiene un valor por sí mismo y se establece como reciprocidad: respeto mutuo, reconocimiento mutuo.

El respeto en las relaciones interpersonales comienza en el individuo, en el reconocimiento del mismo como entidad única que necesita que se comprenda al otro. Consiste en saber valorar los intereses y necesidades de otro individuo en una reunión

**La cortesía** es un comportamiento humano de buena costumbre; en la mejor expresión es el uso práctico de las buenas costumbres o las normas de etiqueta.

La cortesía es la virtud que promueve el respeto hacia las personas y que nos ayuda a salir de nosotros mismos para atender las necesidades de los demás. Mediante la repetición consciente de pequeños actos de “buenos modales”, el hombre se perfecciona al tratar a los demás como se merecen

Refiriéndonos al presente indicador diremos que la gran mayoría de estudiantes entrevistados un 60% expresaron que sus profesores no los tratan con respeto y cortesía, un 11% dijeron que lo hacen a veces, mientras que un 29% manifestaron que lo hacen siempre

De estos resultados se infiere que los docentes no están tratando a los estudiantes como se merecen mellando por lo tanto en su autoestima, afectando su personalidad lo cual repercute en su proceso de aprendizaje es por eso que se recomienda la implementación de la propuesta en el presente trabajo de investigación.

## PROPUESTA TEÓRICA

Aplicación de estrategias gerenciales para mejorar el nivel de conocimiento de la normatividad vigente sobre evaluación educativa

Aplicación de estrategias gerenciales para mejorar el nivel de conocimiento de estrategias de evaluación educativa

Aplicación de estrategias gerenciales para mejorar el nivel de conocimiento de la secuencia del proceso de evaluación educativa

Estrategias gerenciales para mejorar el nivel de conocimiento sobre la elaboración de indicadores de evaluación

Estrategias gerenciales para mejorar el nivel de conocimiento sobre la elaboración de unidades didácticas de aprendizaje

Estrategias gerenciales para mejorar el nivel de conocimiento sobre la elaboración de sesiones de clase

Estrategias gerenciales para mejorar el nivel de conocimiento sobre la aplicación de clases de refuerzo para estudiantes con dificultades de aprendizaje

Estrategias gerenciales para mejorar las capacidades de propiciación de un clima favorable en el aula

## CONCLUSIONES

1. El trabajo de investigación denominado “estrategias de evaluación de los aprendizajes para mejorar la calidad del sistema de evaluación educativa en las instituciones educativas unidocentes de la red educativa valle de los incas ”Tambogrande favoreció el desarrollo de habilidades y capacidades de investigación, análisis y síntesis en la maestrante
- 2.

## 5.2. RECOMENDACIONES

1. El Ministerio de Educación debe seguir desarrollando Programas de Especialización para los/as docentes que no han sido capacitados en esta oportunidad para que dentro de una misma Institución Educativa se hagan programaciones uniformes y estén dirigidas a desarrollar la indagación científica escolar.

2. Es importante que el/la directora/a, Profesores/as y Padres de Familia se unan para gestionar la implementación de un laboratorio básico para la enseñanza de las ciencias, ya que es necesario algunas veces hacer experimentación para poder comprobar las hipótesis planteadas por los/as estudiantes.
3. Que los/as docentes inmersos en el Programa de Especialización sigan planificando y ejecutando sesiones de aprendizaje considerando el desarrollo de procesos de indagación para hacer este trabajo sostenible en el tiempo en bien de los/as estudiantes, así como de la mejora de su praxis docente.

## **RECOMENDACIONES**

### **5RECOMENDACIONES**

1. El Ministerio de Educación debe seguir desarrollando Programas de Especialización para los/as docentes que no han sido capacitados en esta oportunidad para que dentro de una misma Institución Educativa se hagan programaciones uniformes y estén dirigidas a desarrollar la indagación científica escolar.
2. Es importante que el/la directora/a, Profesores/as y Padres de Familia se unan para gestionar la implementación de un laboratorio básico para la enseñanza de las ciencias, ya que es necesario algunas veces hacer experimentación para poder comprobar las hipótesis planteadas por los/as estudiantes.
3. Que los/as docentes inmersos en el Programa de Especialización sigan planificando y ejecutando sesiones de aprendizaje considerando el desarrollo de procesos de indagación para hacer este trabajo sostenible en el tiempo en bien de los/as estudiantes, así como de la mejora de su praxis docente.

## **BIBLIOGRAFIA**

### **REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS**

- Alfaro Barrantes, Miguel; Pérez Cabrejos Luis (2004) Dossier de Currículo II PCAD-FACHSE Lambayeque – 2004 – 170 PP
- Ausubel David P, Novak Joseph D, Hanesian Helen, Botero Mauricio. Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo. México D.F Trillas 1997 – 62 PP
- Cojal Loli Bernardo, Marcelo Vereau Walter (2004) Dossier de Gestión Educativa PCAD-FACHSE Lambayeque – 2004 – 204pp

- Evaluación de los Aprendizajes (2001) Ministerio de Educación Lima Perú
- Gómez Cumpa José (2004) fundamentos de teoría II PCAD-FACHSE Lambayeque Perú – 2004 – 205 PP
- Gómez cumpa José- (2004) la redacción del informe de investigación- taller de investigación II PCAD-FACHSE Lambayeque – 2004 – 163 pp
- Gómez cumpa José, Gutiérrez piedra Nely (2004) taller de investigación I PCAD-FACHSE Lambayeque – 2004–203 PP
- O.N.G SOBREVIVIR: Docentes Promotores de Investigación e innovación Educativa 2008 – Tambogrande 227 PP
- Orden Hoz, Arturo de la (1982) la evaluación educativa : concepto, características funciones Buenos Aires 1982 90 PP
- Oyague Vargas Manuel, Sevilla exebio Julio César Metodología de la Investigación Científica UNPRG
- Separatas de currículo y evaluación del estudiante del curso de actualización para profesores asesores en el proceso de inserción de docente de la carrera pública magisterial.
- Separata de evaluación, certificación y acreditación de la calidad educativa actualización para profesores asesores en el proceso de inserción de docente de la carrera pública magisterial.
- Separata de técnicas e investigación de recojo de información del curso de actualización para profesores asesores en el proceso de inserción de docente de la carrera pública magisterial.
- Separata de evaluación del desempeño docente / ADP acto W, Seed 2007, San Borja, Lima Perú 2009

## **WEBGRAFÍA**

- Evaluación de los aprendizajes . disponible en  
[www.monografias.com.educación](http://www.monografias.com.educación)
- guía de evaluación EBR disponible en  
[www.Scribd.com/doc.10979611/](http://www.Scribd.com/doc.10979611/)
  - La Evaluación y sus Funciones disponible en  
[redescolar.ilce.edumx/redescolar/biblioteca/htm/eva](http://redescolar.ilce.edumx/redescolar/biblioteca/htm/eva)

- Calidad Educativa, disponible en :  
[www.calidad educativa . edusanluis .com](http://www.calidad educativa . edusanluis .com)
- Calidad Educativa disponible en:  
[www.monografías.com](http://www.monografías.com)
- Calidad Educativa en el Perú disponible en  
[www.punto de equilibrio .com.pe/punto](http://www.punto de equilibrio .com.pe/punto)

## ANEXOS

### ENCUESTA

**Estimado docente - director**

**La presente encuesta permitirá obtener información pertinente para determinar las necesidades y dificultades sobre la aplicación de estrategias de evaluación de los aprendizajes**

#### DATOS GENERALES

INSTITUCION EDUCATIVA	
GRADO Y SECCION	
NUMERO DE ALUMNOS	
TURNO	

## **ESTRATEGIAS DE EVALUACION**

**1.- En su institución Educativa qué tipo de evaluación se aplica a los estudiantes**

a) diagnóstica      b) formativa      c)sumativa

**2.- Conoce Ud. La normatividad vigente para la evaluación de los aprendizajes**

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

**3.- ¿Conoce claramente los objetivos que persigue al aplicar diversas estrategias de evaluación?**

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

**4.- ¿sabe usted secuenciar acertadamente el proceso de evaluación?**

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

**5.- ¿Tiene dificultades en seleccionar los medios o recursos para implementar una estrategia de evaluación**

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

**6.- considera que tiene Ud. suficiente conocimiento sobre niveles de logro**

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

**7.- ¿Conoce Ud. como se formulan los indicadores de evaluación?**

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

## **PRACTICA PEDAGOGICA**

**8.- ¿tiene usted facilidad para elaborar sus UDAS, proyectos y módulos de aprendizaje?**

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

**9.- ¿Sus programaciones de corto plazo son coherentes y pertinentes**

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

**10.-tiene Ud. dificultades para construir aprendizajes significativos ?**

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

**11.- ¿Qué dificultad tiene Ud. Al trabajar con diferentes ritmos de aprendizaje?**

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

**12.- Tiene Ud. limitaciones tienes para activar procesos mentales en tus alumnos?**

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

**13.- ¿Tiene Ud. dificultades tiene en el manejo de estrategias metodológicas?**

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

**14.- ¿tiene Ud. dificultades tiene en la elaboración del material educativo?**

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

**15 ¿tiene Ud. dificultades al momento de usar el material educativo?**

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

## SISTEMA DE EVALUACION

16.- ¿El sistema de evaluación es eficaz?

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

17.- El sistema de evaluación es eficiente?

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

18.- ¿El sistema de evaluación es efectivo?

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

19.- ¿Los estándares e indicadores son coherentes?

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

20.- ¿Los estándares e indicadores son aplicables?

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

## ENTREVISTA A ESTUDIANTES

Estimado estudiante:

A continuación se te van a realizar algunas preguntas que nos van a permitir obtener información sobre ti, tus aprendizajes y tu profesora sólo tienes que responder con sinceridad.

Tus nombres y apellidos son: \_\_\_\_\_

Estudias en la I.E ..... En el grado.....

1.- Tu profesor (a) realiza clases amenas y divertidas

a) Siempre   b) A veces              c) nunca

2.- Entiendes las explicaciones de tu profesor acerca de los conocimientos que tratan en la clase, ¿Te sientes satisfechas con ellas?

a) Siempre   b) a veces              c) nunca

**3. ¿Tu profesora les hace reflexionar sobre cómo han logrado sus aprendizajes en la clase?**

a) Siempre    b) a veces                       c) nunca

**4.- ¿Tu profesora realiza clases de refuerzo después de aplicar las evaluaciones? ¿Cómo lo hace?**

a) Siempre    b) a veces                       c) nunca

**5.- ¿Tu profesora realiza clases especiales para los estudiantes con dificultades de aprendizaje?**

a) Siempre    b) a veces                       c) nunca

**6.- ¿Tu profesora aplica evaluaciones relacionadas a las sesiones de clase que realiza?**

a) Siempre    b) a veces                       c) nunca

**7.- ¿Tu profesora propicia un clima favorable de respeto y cortesía en tu aula?**

a) Siempre                       b) a veces    c) nunca

**8.- ¿Tu profesor te habla con respeto y cortesía?**

a) Siempre                       b) a veces    c) nunca

<b>TALLER DE CAPACITACION</b>	Estrategias gerenciales para mejorar el nivel de conocimiento de estrategias de evaluación educativa	Mejorar el nivel de conocimiento de estrategias de evaluación educativa para mejorar el sistema de la evaluación educativa.	Lectura y análisis de información Síntesis Elaboración de instrumentos de evaluación Exposición	
-------------------------------	--	---	--	--

#### MATRIZ DE LA PROPUESTA TEORICA

ESTRATEGIA	NOMBRE	OBJETIVO	CONTENIDO	METODOLOGIA
<b>TALLER DE CAPACITACION</b>	Estrategias gerenciales para mejorar el nivel de conocimiento de la normatividad vigente	Mejorar el nivel de conocimiento de la normatividad vigente sobre evaluación educativa	Nomas legales emitidas	Convocatoria Exposición Análisis documental panel

	sobre evaluación educativa	para mejorar el sistema de la evaluación educativa.		
--	----------------------------	---	--	--

1.-

ESTRATEGIA	NOMBRE	OBJETIVO	CONTENIDO	METODOLOGIA

2.-

ESTRATEGIA	NOMBRE	OBJETIVO	CONTENIDO	METODOLOGIA
TALLER DE CAPACITACION	Estrategias gerenciales para mejorar el nivel de conocimiento de la secuencia del proceso de evaluación educativa	Mejorar el nivel de conocimiento de la secuencia del proceso de evaluación educativa para mejorar el sistema de la evaluación educativa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis de las competencias, capacidades y actitudes</li> <li>• Elaboración de los indicadores de logros</li> <li>• Búsqueda y recojo de información relevante</li> <li>• Organización y análisis de la información</li> <li>• Valoración</li> <li>• Toma de decisiones</li> <li>• Comunicación de la información</li> </ul>	Lectura analítica Elaboración De indicadores Exposición

3.-

ESTRATEGIA	NOMBRE	OBJETIVO	CONTENIDO	METODOLOGIA
TALLER DE CAPACITACION	Estrategias gerenciales para mejorar el nivel de conocimiento sobre la elaboración de indicadores de evaluación educativa	Mejorar el nivel de conocimiento sobre la elaboración de indicadores de evaluación educativa para mejorar el sistema de la evaluación educativa.	Concepto Funciones Tipos de indicadores de logro Formulación de indicadores de logro Estructura de un indicador de logro Elaboración de un banco de indicadores de logro	Observación y análisis

4.-

ESTRATEGIA	NOMBRE	OBJETIVO	CONTENIDO	METODOLOGIA
TALLER DE CAPACITACION	Estrategias gerenciales para mejorar el nivel de reflexión de los aprendizajes	Mejorar el nivel de reflexión de los aprendizajes para mejorar el sistema de la evaluación educativa.	La metacognición Concepto Niveles Componentes Desarrollo de habilidades metacognitivas	

5.-

ESTRATEGIA	NOMBRE	OBJETIVO	CONTENIDO	METODOLOGIA
TALLER DE CAPACITACION	Estrategias gerenciales para mejorar el nivel de evaluación de las sesiones de clase.	Mejorar el nivel de evaluación de las sesiones de clase para mejorar el sistema de la evaluación educativa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elementos de la sesión de aprendizaje</li> <li>• Características</li> <li>• Instrumentos</li> <li>• Fichas de evaluación</li> <li>• Listas de cotejo</li> <li>• Guías de observación</li> </ul>	Clases demostrativas Elaboración de instrumentos de evaluación

6.-

ESTRATEGIA	NOMBRE	OBJETIVO	CONTENIDO	METODOLOGIA
TALLER DE CAPACITACION	Estrategias gerenciales para mejorar las capacidades de elaboración de unidades didácticas de aprendizaje	Mejorar el nivel de capacidades de elaboración de unidades didácticas de aprendizaje para mejorar el sistema de evaluación educativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definición</li> <li>• Clases de unidades didácticas</li> <li>• Unidad de aprendizaje</li> <li>• Proyecto de aprendizaje</li> <li>• Módulo</li> <li>• Elaboración de unidades de aprendizaje</li> </ul>	Lectura analítica  Trabajo grupal Exposición

7.-

ESTRATEGIA	NOMBRE	OBJETIVO	CONTENIDO	METODOLOGIA
TALLER DE CAPACITACION	Estrategias gerenciales para mejorar el nivel de elaboración de sesiones de clase	Mejorar el nivel de elaboración de sesiones de clase amenas y divertidas para mejorar el sistema de la evaluación educativa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La sesión de clase</li> <li>• Definición</li> <li>• Características</li> <li>• Secuencia</li> <li>• Elementos básicos de una sesión de clase</li> <li>• Estrategias didácticas</li> <li>• Elementos de una estrategia didáctica</li> <li>• Procesos pedagógicos</li> <li>• Procesos cognitivos</li> <li>• Evaluación de una sesión de aprendizaje</li> </ul>	Lectura analítica demostración

8.-

ESTRATEGIA	NOMBRE	OBJETIVO	CONTENIDO	METODOLOGIA
TALLER DE CAPACITACION	Estrategias gerenciales para mejorar el nivel de evaluación	Mejorar el nivel de evaluación de las sesiones de	La evaluación La sesión de clase Aplicación de	Lectura analítica Desarrollo de una sesión Aplicación de

	de las sesiones de clase.	clase para mejorar el sistema de la evaluación educativa.	instrumentos de evaluación	demonstrativa
--	---------------------------	---	----------------------------	---------------

9.-

ESTRATEGIA	NOMBRE	OBJETIVO	CONTENIDO	METODOLOGIA
TALLER DE CAPACITACION	Estrategias gerenciales para mejorar el nivel de conocimiento sobre la aplicación de clases de refuerzo para estudiantes con dificultades de aprendizaje	Mejorar el nivel de conocimiento sobre la aplicación de clases de refuerzo para estudiantes con dificultades de aprendizaje para mejorar el sistema de la evaluación educativa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asesoría educativa</li> <li>• Asesoría individual</li> <li>• Método DIHA</li> </ul>	Lectura analítica Investigación Aplicación de instrumentos de refuerzo de procesos cognitivos

10

ESTRATEGIA	NOMBRE	OBJETIVO	CONTENIDO	METODOLOGIA
TALLER DE CAPACITACION	Estrategias gerenciales para mejorar las capacidades de propiciación de un clima favorable en el aula -	Mejorar el nivel de conocimiento para mejorar las capacidades de propiciación de un clima favorable en	Los valores Clima áulico La disciplina escolar Liderazgo estudiantil	Mesa redonda Estudio de casos

		<p><b>el aula para mejorar el sistema de la evaluación educativa.</b></p>		
--	--	---	--	--

**x**