

UNIVERSIDAD PANAMERICANA
Facultad de Ciencias de la Educación
Licenciatura en Educación



**Incidencia de la evaluación formativa para fortalecer el
rendimiento académico en estudiantes de tercer grado básico del
Colegio Mixto Privado San Pedro Mártir de Verona Poptún, Petén
(TESIS)**

Benedicto Israel Valle Guerra

El Chal, Dolores, Petén, octubre de 2012

UNIVERSIDAD PANAMERICANA
Facultad de Ciencias de la Educación
Licenciatura en Educación

**Incidencia de la evaluación formativa para fortalecer el
rendimiento académico en estudiantes de tercer grado básico del
Colegio Mixto Privado San Pedro Mártir de Verona Poptún, Petén
(TESIS)**

Benedicto Israel Valle Guerra

El Chal, Dolores, Petén, octubre de 2012

AUTORIDADES UNIVERSIDAD PANAMERICANA

M. Th. Mynor Augusto Herrera Lemus
Rector

M. Sc. Alba Aracely Rodríguez de González
Vicerrectora Académica y Secretaria General

M. A. César Augusto Custodio Cobar
Vicerrector Administrativo

Lic. Dinno Marcelo Zaghi García
Decano Facultad de Ciencias de la Educación

DICTAMEN APROBACION
TESIS

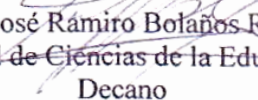
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
UNIVERSIDAD PANAMERICANA

ASUNTO: Benedicto Israel Valle Guerra
estudiante de la carrera de Licenciatura
en Ciencias de la Educación, de esta Facultad
solicita autorización de tesis para completar requisitos de
graduación.

Dictamen No. 005 01/2012

Después de haber estudiado el anteproyecto presentado a esta Decanatura para cumplir requisitos del Seminario de Integración que es requerido para obtener el título de Licenciatura se resuelve:

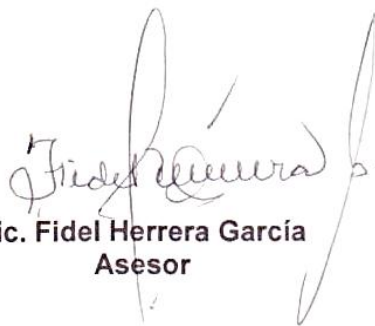
1. El anteproyecto presentado con el nombre de: *"Incidencia de la evaluación formativa para fortalecer el rendimiento académico en estudiantes de tercer grado básico del Colegio Mixto Privado San Pedro Mártir de Verona Poptún, Petén."* Está enmarcado dentro de los conceptos requeridos para su Tesis.
2. La temática enfoca temas sujetos al campo de investigación con el marco científico requerido.
3. Habiendo cumplido con lo descrito en el reglamento de egreso de la Universidad Panamericana en opciones de Egreso, Capítulo II artículo No. 6 del inciso a) al n).
4. Por lo antes expuesto, el estudiante Benedicto Israel Valle Guerra, recibe la aprobación de realizar su Tesis, solicitado como opción de Egreso con el tema indicado en numeral 1.


M.A. José Ramiro Bolaños Rivera
Facultad de Ciencias de la Educación
Decano



**UNIVERSIDAD PANAMERICANA, FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
GUATEMALA, octubre de dos mil doce.**

En virtud que la tesis presentada con el tema "INCIDENCIA DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA PARA FORTALECER EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO BÁSICO DEL COLEGIO MIXTO PRIVADO SAN PEDRO MÁRTIR DE VERONA POPTÚN, PETÉN" presentada por el estudiante Benedicto Israel Valle Guerra, previo a optar al grado Académico de Licenciatura, cumple con los requisitos técnicos y de contenidos establecidos por la universidad; se extiende el presente dictamen favorable para que continúe con el proceso correspondiente.



Lic. Fidel Herrera García
Asesor

**UNIVERSIDAD PANAMERICANA, FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
GUATEMALA, octubre de dos mil doce.**

En virtud que la tesis presentada con el tema “INCIDENCIA DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA PARA FORTALECER EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO BÁSICO DEL COLEGIO MIXTO PRIVADO SAN PEDRO MÁRTIR DE VERONA POPTÚN, PETÉN” presentada por el estudiante Benedicto Israel Valle Guerra, previo a optar al grado Académico de Licenciatura, cumple con los requisitos técnicos y de contenidos establecidos por la universidad; se extiende el presente dictamen favorable para que continúe con el proceso correspondiente.



**Lic. Oscar Rojas Rodríguez
Revisor**



UNIVERSIDAD
PANAMERICANA
"Sabiduría ante todo, adquiere sabiduría"

UNIVERSIDAD PANAMERICANA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, Guatemala a los tres días del mes de octubre del dos mil doce.-----

*En virtud de que el Informe Final de Tesis con el tema "Incidencia de la evaluación formativa para fortalecer el rendimiento académico en estudiantes de tercer grado básico del Colegio Mixto Privado San Pedro Mártir de Verona Poptún Petén", presentado por el estudiante **Benedicto Israel Valle Guerra**, previo a optar al grado académico de Licenciatura en Educación, reúne los requisitos técnicos y de contenido establecidos por la Universidad, y con el requisito de Dictamen del Asesor (a)-Tutor (a) y Revisor, se autoriza la **impresión** del informe final de la tesis.*


Licenciado Dinno-Marcelo Zaghi García
Decano
Facultad de Ciencias de la Educación

ÍNDICE

| | | |
|---------------|---|------------|
| | Resumen | i |
| | Introducción | iii |
| 1 | CAPITULO I MARCO CONCEPTUAL | |
| 1.1. | Antecedentes | 1 |
| 1.2. | Justificación | 3 |
| 1.3. | Importancia del Trabajo | 5 |
| 1.4. | Definición del Problema | 6 |
| 1.5. | Delimitación del Problema | 7 |
| | CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO | |
| 2.1. | La Evaluación Educativa: Conceptos, Funciones y Tipos | 8 |
| 2.2 | Conceptos Básicos y Funciones de la Evaluación Educativa | 9 |
| 2.2.1. | Clarificación de Conceptos | 9 |
| 2.2.2. | Funciones de la Evaluación | 10 |
| 2.2.3. | Ambitos de la Evaluación | 11 |
| 2.2.4. | Promoción | 11 |
| 2.3. | Tipos de Evaluación | 12 |
| 2.3.1 | Según su finalidad y función | 12 |
| 2.3.2 | Según su extensión | 13 |
| 2.3.3. | Según los agentes evaluadores | 13 |

| | | |
|---------------|---|-----------|
| 2.3.4. | Según el momento de aplicación | 14 |
| 2.3.5. | Según el criterio de comparación | 15 |
| 2.4. | La evaluación Formativa | 16 |
| 2.4.1. | La Evaluación Formativa, el arte de la autoevaluación y la realimentación | 17 |
| 2.4.2. | La Realimentación en Perspectiva | 18 |
| 2.4.3. | La Evaluación Formativa: fuente de estrategias y técnicas de estudio | 20 |
| 2.4.4. | Motivar, otra función de la evaluación formativa | 20 |
| 2.4.5. | Instrumentos y Procedimientos de que se sirve la Evaluación Formativa | 21 |
| 2.4.6. | Características de los Instrumentos y Procedimientos utilizados durante la Evaluación Formativa | 21 |
| 2.4.7. | Cinco Pasos para Evaluar Competencias | 23 |
| 2.5. | Criterios Generales de la Evaluación | 24 |
| 2.5.1. | Los Criterios Cuantitativos | 25 |
| 2.6. | Algunas Variables Relaciones con el Rendimientos y Fracaso Escolar | 26 |
| 2.6.1. | La Motivación Escolar | 29 |
| 2.6.2. | El Autocontrol | 31 |
| 2.6.3. | Las Habilidades Sociales | 33 |
| 2.7. | Aspectos Fundamentales de la Evaluación Formativa | 34 |
| 2.7.1. | ¿Qué define el progreso académico de un estudiante? | 35 |

| | | |
|---|---|----|
| 2.7.2. | Definición de competencias según Washer | 35 |
| 2.7.3. | ¿Qué significa evaluar una Competencia | 36 |
| 2.7.4. | Otros aspectos fundamentales básicos de la Evaluación Formativa | 37 |
| 2.8. | Modelos de Evaluación Formativa | 38 |
| 2.8.1. | Modelos Cualitativos | 38 |
| 2.8.2. | Formulación de Estrategias de Evaluación | 39 |
| 2.8.3. | Técnicas de Evaluación Formativa | 39 |
| 2.8.4. | Actividades de Evaluación Formativa | 40 |
| 2.8.5. | Instrumentos de Evaluación Formativa | 40 |
| 2.9. | Colegio Mixto Privado San Pedro Mártir de Verona | 43 |
| CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO | | |
| 3.1 | Objetivo General | 49 |
| 3.1.1. | Objetivo Específico | 49 |
| 3.1.2. | Objetivos Operativos | 49 |
| 3.2. | Variable Unica | 49 |
| 3.2.1. | Conceptualización de la Variable | 49 |
| 3.3. | Indicadores | 51 |
| 3.3.1. | Indicadores Sociales | 51 |
| 3.3.2 | Indicadores Económicos | 51 |
| 3.3.3. | Indicadores Pedagógicos | 52 |

| | | |
|---------------|-------------------------------|-----------|
| 3.3.4. | Indicadores Culturales | 52 |
| 3.3.5. | Indicadores Políticos | 52 |
| 3.4. | Instrumento de Campo | 54 |
| 3.5. | Sujetos | 58 |
| 3.6. | Recursos | 60 |
| 3.7. | Análisis Estadístico | 60 |
| | CAPÍTULO IV. PROPUESTA | |
| 4.1. | Primer Desafío | 78 |
| 4.2. | Segundo Desafío | 78 |
| 4.3. | Tercer Desafío | 78 |
| | Conclusiones | 79 |
| | Recomendaciones | 81 |
| | Bibliografía | 82 |

ÍNDICE DE GRÁFICAS

No. Pág.

Encuestas realizadas a Docentes y Estudiantes

ENCUESTA A DOCENTES

| | |
|---------------|----|
| Gráfica No. 1 | 61 |
| Gráfica No. 2 | 62 |
| Gráfica No. 3 | 63 |
| Gráfica No. 4 | 64 |
| Gráfica No. 5 | 65 |
| Gráfica No. 6 | 66 |
| Gráfica No. 7 | 67 |

ENCUESTA A ESTUDIANTES

| | |
|---------------|----|
| Gráfica No. 1 | 70 |
| Gráfica No. 2 | 71 |
| Gráfica No. 3 | 72 |
| Gráfica No. 4 | 73 |
| Gráfica No. 5 | 74 |
| Gráfica No. 6 | 75 |
| Gráfica No. 7 | 76 |
| Gráfica No. 8 | 77 |

RESUMEN

El presente documento tienen como objetivo general identificar la principales incidencia de la evaluación formativa que ayudan a fortalecer el rendimiento académico en estudiantes de tercer básico del Colegio Mixto Privado San Pedro Mártir de Verona de Poptún, Petén.

Tradicionalmente, la evaluación se ha venido aplicando casi con exclusividad al rendimiento de los alumnos, a los contenidos referidos a conceptos, hechos, principios, etc., adquiridos por ellos en los procesos de enseñanza. A partir de los años sesenta, la evaluación se ha extendido a otros ámbitos educativos: actitudes, destrezas, programas educativos, materiales curriculares didácticos, la práctica docente, los centros escolares, el sistema educativo en su conjunto y la propia y la propia evaluación.

El bajo rendimiento académico en estudiantes en general se ve afectado por una serie de factores familiares, sociales y culturales, para poder minimizar este fenómeno es indispensable que el docente emprenda una búsqueda de acciones que le faciliten al estudiante fortalecer su rendimiento académico. La Evaluación Formativa actualmente es considerada un eje fundamental en el CNB (Currículum Nacional Base) pero no se le da el valor que realmente tiene, desde el punto de vista cognitivo, la evaluación formativa se centra en comprender este funcionamiento del estudiante frente a las tareas que se le proponen. La información que se busca se refiere a las representaciones mentales del alumno y a las estrategias que utiliza para llegar a un resultado determinado. Los errores son objeto de estudio en tanto que son reveladores de la naturaleza de las representaciones o de las estrategias elaboradas por el estudiante.

A través de los errores se puede diagnosticar qué tipo de dificultades tienen los estudiantes para realizar las tareas que se les proponen, y de esta maneja poder arbitrar

los mecanismos necesarios para ayudar a superarlos. Pero también interesa remarcar aquellos aspectos del aprendizaje en los que los alumnos han tenido éxito, pues así se refuerza este aprendizaje.

Entonces la evaluación formativa pone el acento en la regulación de las actitudes pedagógicas y, por lo tanto, se interesa fundamentalmente más en los procedimientos de las tareas que en los resultados.

En el análisis estadístico se verifica claramente que tanto los docentes como los estudiantes tienen conocimiento de la importancia que tiene la evaluación formativa para fortalecer el rendimiento académico.

INTRODUCCION

La evaluación durante el proceso de aprendizaje o formativa es un término que fue introducido en 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. Responder 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, como finalidad fundamental la 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 en dicho aprendizaje.

A través de los errores se puede diagnosticar qué tipo de dificultades tienen los estudiantes para realizar las tareas que se les proponen, y de esta manera poder orientar los mecanismos necesarios para ayudarles a superarlos. Pero también interesa remarcar aquellos aspectos del aprendizaje en los que los alumnos han tenido éxito, pues así se refuerza este aprendizaje, por lo que se puede decir que la evaluación formativa pone el acento en la regulación de las actitudes pedagógicas y por lo tanto, se interesa fundamentalmente más en los procedimientos de las tareas que 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.

El presente documento esta estructurado por diferentes marcos: conceptual, teórico, se incluye aquí parte importante del centro educativo que fue el centro de investigación y el metodológico, en éste se incluye todos los sujetos que influyeron en el resultado de la investigación, así como los resultados de la estadística según las encuestas que se hicieron al director, docentes y alumnos del tercer grado básico del Colegio Mixto Privado San Pedro Mártir de Verona.

CAPÍTULO I

MARCO CONCEPTUAL

1.1. ANTECEDENTES

Si se tiene en cuenta que las evaluaciones que hacían los maestros a fines del siglo XIX y principios del XX consistían, en muchos casos, en recitaciones de tipo mecánico o memorístico, con las que un alumno mostraba lo que sabía (Oakes y Lipton, 2007), no sorprende que las pruebas estandarizadas fueran vistas como un avance, y se convirtieran en el referente que los maestros trataban de imitar, y para lo que se les preparaba.

Sin embargo, además de sus ventajas, las pruebas a gran escala de enfoque normativo y preguntas de opción múltiple tienen también claras limitaciones, en especial en relación con la medición de niveles cognitivos complejos y por lo difícil que resulta controlar la influencia del contexto social de los alumnos en los resultados o, de otro modo, por su falta de sensibilidad a la instrucción. Por ello, desde las primeras décadas del siglo pasado se expresaron críticas a esas evaluaciones, cuestionamientos que crecieron en la medida en que las pruebas a gran escala adquirieron mayor peso, como ha ocurrido en las últimas décadas.

En este apartado se verá el desarrollo de la alternativa a la evaluación a gran escala que son las evaluaciones a cargo de los maestros. La postura que ve a las pruebas a gran escala como complemento del trabajo docente, pero no como sustituto del mismo, parte de la idea de que la influencia de un buen maestro es insustituible, tanto para que los alumnos aprendan, como para valorar el grado en que tal cosa ocurre, o sea, para evaluar.

Valorar el grado en que un alumno tiene los conocimientos y habilidades previstos al final de un ciclo escolar no es sencillo, si se quiere cubrir de manera suficiente las diversas materias o áreas del currículo y los temas de cada área o materia. La tarea se

complica si se quiere conocer el avance del alumno lo que es esencial para ofrecer retroalimentación; la evaluación deberá hacerse desde el inicio del ciclo escolar y en varios momentos del mismo, en forma permanente.

Esto último es básico si se quiere que la evaluación sea útil no sólo para detectar el resultado final de un proceso educativo (lo que se conoce como evaluación sumativa), sino, sobre todo, para contribuir a que el proceso de aprendizaje mejore en toda su extensión, a lo que alude la expresión evaluación formativa. Si se trata de valorar el avance cotidiano de dos o tres decenas de alumnos, y se quiere tener información sobre las circunstancias personales, familiares y sociales de cada uno, para tenerla en cuenta en el momento de tomar decisiones importantes para el futuro de cada uno de ellos, la tarea evaluativa se vuelve compleja.

1.2.

JUSTIFICACIÓN

La implementación de sistemas de evaluación está asociada fundamentalmente a un creciente interés por los resultados de la calidad de la educación, tales sistemas surgen principalmente en razón a:

La necesidad de saber si los estudiantes realmente están adquiriendo los conocimientos, competencias, actitudes y valores necesarios para desempeñarse con éxito en la sociedad y para convivir armónicamente en comunidad.

Los indicadores de matrícula, cobertura, deserción y repitencia, tradicionalmente utilizados para medir los resultados de un sistema educativo, se consideran insuficientes, pues no dan real cuenta de la calidad de la educación que se imparte en las instituciones escolares. Ello en razón a que la calidad de la educación no es fácilmente visible para los diferentes actores de la comunidad educativa ni para la sociedad en general, en comparación con otras actividades humanas en las que es más sencillo apreciar los resultados de lo que se hace.

En una parte de los casos, la creación de sistemas nacionales de evaluación de aprendizajes ha sido impulsada por organismos internacionales de crédito como parte de sus convenios de otorgamiento de préstamos a los países. No obstante, es de aclarar que las características específicas de cada sistema de evaluación adoptado por cada país en particular, dependen más de sus capacidades técnicas y de sus propias decisiones políticas que de directivas de dichos organismos. Aunque es de aclarar, que esta afirmación ha sido insistentemente desafiada, por quienes afirman que independientemente de las políticas de las últimas dos décadas, la evaluación estandarizada y el estudio de factores asociados al logro fortalecen los cimientos democráticos de los sistemas educativos, en tanto permiten la opinión informada y la demanda de los beneficiarios, a la vez que el establecimiento de mecanismos de compensación para asistir a las comunidades escolares que más lo necesitan por parte del Estado.

El bajo rendimiento académico en estudiantes en general se ve afectado por una serie de factores familiares, sociales y culturales, para poder minimizar este fenómeno es indispensable que el docente emprenda una búsqueda de acciones que le faciliten al estudiante fortalecer su rendimiento académico. La Evaluación Formativa actualmente es considerada un eje fundamental en el CNB (Currículo Nacional Base) pero no se le da el valor que realmente tiene, desde el punto de vista cognitivo, la evaluación formativa se centra en comprender este funcionamiento del estudiante frente a las tareas que se le proponen. La información que se busca se refiere a las representaciones mentales del alumno y a las estrategias que utiliza para llegar a un resultado determinado. Los errores son objeto de estudio en tanto que son reveladores de la naturaleza de las representaciones o de las estrategias elaboradas por el estudiante.

A través de los errores se puede diagnosticar qué tipo de dificultades tienen los estudiantes para realizar las tareas que se les proponen, y de esta manera poder arbitrar los mecanismos necesarios para ayudarles a superarlos. Pero también interesa remarcar aquellos aspectos del aprendizaje en los que los alumnos han tenido éxito, pues así se refuerza este aprendizaje.

Entonces la evaluación formativa pone el acento en la regulación de las actitudes pedagógicas y, por lo tanto, se interesa fundamentalmente más en los procedimientos de las tareas que 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.

1.3.

IMPORTANCIA DEL TRABAJO

Es preocupante en la actualidad los resultados que presenta los establecimientos del ciclo básico en los cuadros de calificaciones, en su mayoría los jóvenes son reprobados por el bajo rendimiento académico que presentan en los diversos cursos que se les imparte. Considerando que la evaluación formativa podría ser una de las alternativas para minimizar éste problema se pensó en realizar una investigación sobre como incide la evaluación formativa en el rendimiento académico en estudiantes del tercer grado de educación básica del Colegio Mixto Privado San Pedro Mártir de Verona.

La evaluación no puede promover el aprendizaje si se basa en tareas o preguntas que distraen la atención de los objetivos reales de la enseñanza. Históricamente, las pruebas tradicionales muchas veces orientaban la instrucción en una dirección equivocada, si centraban la atención en lo que es más fácil de medir, en vez de hacerlo en lo que es más importante de aprender (Shepard, 2006, p.626).

El interés por la evaluación en aula con propósitos formativos se relaciona con la creciente conciencia de las limitaciones de las pruebas convencionales para tales fines, y con avances paralelos debidos a los expertos en áreas de contenidos curriculares que, tanto por el rechazo de los efectos de las pruebas usadas para rendición de cuentas, como por los profundos cambios en las concepciones del aprendizaje y del manejo adecuado de los contenidos, comenzaron a desarrollar alternativas a las pruebas para su uso en el aula es común que muchos maestros no tienen la competencia necesaria para manejar evaluaciones en aula que sean superiores a las de gran escala en lo relativo a su potencial para retroalimentar su trabajo y el de sus alumnos. Por ello, desde 1989, Silver y Kilpatrick (como se cita en Shepard, 2006, p. 627) sostenían que:

Más allá de la práctica prevaleciente según la cual los maestros desarrollan sus propias pruebas que se parezcan tanto en forma como en contenido, a las pruebas de opción múltiple externas, debería hacerse un serio esfuerzo para prepararlos más bien para que puedan conducir lecciones de solución de problemas, y para evaluar la habilidad y las disposiciones de sus alumnos al respecto en el marco de esas lecciones.

1.4. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

El proceso de enseñanza y aprendizaje es un proceso continuo en el que es posible distinguir múltiples factores, la evaluación debe tener lugar en distintos momentos sucesivos; esto llevó a la corriente de los planeadores educativos a considerar que la forma más adecuada de llamarla sería Evaluación continua o permanente.

Sin embargo, asumir este enfoque implicaba hacer alusión únicamente a la temporalidad y no a las características funcionales de la evaluación. De ahí que muchos “evaluadores educativos” se negaran a utilizar el concepto antes descrito. En su lugar, insistían en llamarla Evaluación Formativa, porque de esta manera, además del criterio de temporalidad, se comprendían diversos aspectos funcionales de este tipo de evaluación:

- 1) La evaluación no estaba encaminada a asignar un valor específico sino a verificar la adquisición de conocimientos e identificar aquellos que requerían un mayor tratamiento o un abordaje distinto.
- 2) Asimismo, permitiría al educando y al docente constatar el desempeño de ambos en el acto educativo, así como decidir el momento y la forma de evaluación más adecuada.
- 3) Debido a que gran parte de la instrumentación de la evaluación formativa recae en los asesores, existe la posibilidad de utilizar ejemplos cercanos a la realidad del adulto y, con esto, volver pertinente el conocimiento, facilitando su aprendizaje.

- 4) Por último, dada la amplitud de posibilidades de diseño y construcción de ejercicios evaluativos y su similitud con “situaciones de aprendizaje”, las Evaluaciones formativas podían incidir en el desarrollo de habilidades y competencias y en la promoción del desempeño del educando en una situación de examen real.

1.5. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

- **Los Alcances:**

A través del presente trabajo de investigación se pretende conocer la opinión de la comunidad, educativa con respecto a las incidencias de la Evaluación Formativa en el Rendimiento Académico en Estudiantes de Tercero Básico del Colegio Mixto Privado San Pedro Mártir de Verona de Poptún, Petén.

- **Los Límites:**

La temática de estudio tomará en cuenta a los estudiantes del Tercer Grado de Educación Básica del Colegio Mixto Privado San Pedro Mártir de Verona de Poptún, Petén, mediante entrevistas y encuestas con una estructuración adecuada para todos los miembros que conforman la comunidad educativa del establecimiento, todo esto con el propósito de llegar a una conclusión sobre las Incidencias de la Evaluación Formativa en el Rendimiento Académico en Estudiantes de Tercero Básico del Colegio Mixto Privado San Pedro Mártir de Verona, el estudio será válido únicamente para la zona de estudio.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. LA EVALUACIÓN EDUCATIVA: CONCEPTOS, FUNCIONES Y TIPOS.

La evaluación es hoy quizá uno de los temas con mayor protagonismo del ámbito educativo, y no porque se trate de un tema nuevo en absoluto, sino porque administradores, educadores, padres, alumnos y toda la sociedad en su conjunto, son más conscientes que nunca de la importancia y las repercusiones del hecho de evaluar o de ser evaluado. Existe quizá una mayor consciencia de la necesidad de alcanzar determinadas cotas de calidad educativa, de aprovechar adecuadamente los recursos, el tiempo y los esfuerzos y, por otra parte, el nivel de competencia entre los individuos y las instituciones también es mayor.

Quizá uno de los factores más importantes que explican que la evaluación ocupe actualmente en educación un lugar tan destacado, es la comprensión por parte de los profesionales de la educación de que lo que en realidad prescribe y decide de facto el "qué, cómo, por qué y cuándo enseñar" es la evaluación. Es decir, las decisiones que se hayan tomado sobre "qué, cómo, por qué y cuándo evaluar". En general, uno de los objetivos prioritarios de los alumnos es satisfacer las exigencias de los "exámenes". En palabras de A. de la Orden (1989): "la evaluación, al prescribir realmente los objetivos de la educación, determina, en gran medida... 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 de la educación... querámoslo o no, de forma consciente o inconsciente, la actividad educativa de alumnos y profesores está en algún grado canalizada por la evaluación".

Todos estos factores han llevado a una "cultura de la evaluación" que no se limita a la escuela sino que se extiende al resto de las actividades sociales.

Concretamente, en nuestro país, la ampliación del ámbito de la evaluación desde los resultados y procesos del aprendizaje de los alumnos hasta el propio currículo (en sus distintos niveles de concreción), la práctica docente, los centros, el sistema educativo en su conjunto, etc, ha dibujado en los últimos años un nuevo escenario para las prácticas evaluativas, que se han desarrollado a todos los niveles de manera muy importante.

2.2. CONCEPTOS BÁSICOS Y FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA

2.2.1. Clarificación de conceptos

Es importante, antes de abordar cualquier contenido de evaluación, distinguir algunos conceptos fundamentales, tales como evaluación calificación y medida.

El concepto de evaluación es el más amplio de los tres, aunque no se identifica con ellos. Se puede decir que es una actividad inherente a toda actividad humana intencional, por lo que debe ser sistemática, y que su objetivo es determinar el valor de algo (Popham, 1990).

El término calificación está referido exclusivamente a la valoración de la conducta de los alumnos (calificación escolar). Calificar, por tanto, es una actividad más restringida que evaluar. La calificación será la expresión cualitativa (apto/no apto) o cuantitativa (10, 9, 8, etc) del juicio de valor que emitimos sobre la actividad y logros del alumno. En este juicio de valor se suele querer expresar el grado de suficiencia o insuficiencia, conocimientos, destrezas y habilidades del alumno, como resultado de algún tipo de prueba, actividad, examen o proceso.

Se evalúa siempre para tomar decisiones. No basta con recoger información sobre los resultados del proceso educativo y emitir únicamente un tipo de calificación, si no se toma alguna decisión, no existe una auténtica evaluación.

La evaluación es una actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones (García Ramos, 1989).

La evaluación, por tanto, se caracteriza como:

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

Finalmente, deben diferenciarse los conceptos de investigación y evaluación. Ambos procesos tienen muchos elementos comunes, aunque se diferencian en sus fines:

- La evaluación es un proceso que busca información para la valoración y la toma de decisiones inmediata. Se centra en un fenómeno particular. No pretende generalizar a otras situaciones.
- La investigación es un procedimiento que busca conocimiento generalizable, conclusiones (principios, leyes y teorías), no tiene necesariamente una aplicación inmediata (De la Orden, 1989).

2.2.2. Funciones de la Evaluación:

- a) Diagnóstica:** El docente determina cuáles son las principales fortalezas que sus estudiantes poseen al empezar el ciclo escolar, un nuevo tema o una unidad. Adecuando la planificación a las necesidades del grupo de estudiantes.
- b) Formativa:** Determina el avance de los y las estudiantes durante el proceso educativo para establecer que han aprendido y que les falta por aprender. Se hace un alto en el camino y se determinan los procesos de reforzamientos que deben ser aplicados para ayudar a los alumnos y alumnas a alcanzar la meta propuesta para reorientar la metodología empleada por el docente.

c) Sumativa: Se refiere a realizar un recuento de las competencias alcanzadas por las y los estudiantes.

2.2.3. Ámbitos de la evaluación

Tradicionalmente, la evaluación se ha venido aplicando casi con exclusividad al rendimiento de los alumnos, a los contenidos referidos a conceptos, hechos, principios, etc., adquiridos por ellos en los procesos de enseñanza. A partir de los años sesenta, la evaluación se ha extendido a otros ámbitos educativos: actitudes, destrezas, programas educativos, materiales curriculares didácticos, la práctica docente, los centros escolares, el sistema educativo en su conjunto y la propia evaluación.

Esta extensión de la evaluación a otros ámbitos tuvo lugar en los Estados Unidos a finales de los años 50 debido a circunstancias tales como: la crítica a la eficacia de las escuelas públicas, la gran inversión dedicada a la educación que exigía una rendición de cuentas (Accountability), etc. Por tanto, el campo de aplicación de la evaluación se extiende a alumnos, profesores, directivos, instituciones, la administración, etc. Y va a ser, precisamente, a raíz de la extensión del ámbito evaluador cuando van a surgir una serie de modelos de evaluación de gran relevancia.

2.2.4. Promoción

La decisión de promoción es la que, con más frecuencia, debe enfrentar el profesor, desde las promociones formales (curso a curso) hasta las promociones diarias (de una tarea a otra, cuando se considera que se ha alcanzado un nivel de conocimientos suficiente).

Por tanto, la evaluación puede resultar un elemento estimulante para la educación en la medida en que pueda desembocar en decisiones de promoción positivas, y para ello es preciso que el sistema educativo sea público y coherente, ofreciendo la información

precisa para ofrecen la dificultades que puedan surgir. Para ello, es necesario una definición clara de los objetivos previos y una recuperación inmediata en caso de fracaso. En caso de que el fracaso sea reiterado, se hace imprescindible la utilización de procesos diagnósticos y terapéuticos. Por tanto, lo deseable es la promoción tanto desde el punto de vista del aprendizaje como desde el punto de vista del desarrollo armónico de la persona.

2.3. TIPOS DE EVALUACIÓN

Esta clasificación atiende a diferentes criterios. Por tanto, se emplean uno u otro en función del propósito de la evaluación, a los impulsores o ejecutores de la misma, a cada situación concreta, a los recursos con los que contemos, a los destinatarios del informe evaluador y a otros factores.

2.3.1. Según su finalidad y función

- a. Función formativa: la evaluación se utiliza preferentemente como estrategia de mejora y para ajustar sobre la marcha, los procesos educativos de cara a conseguir las metas u objetivos previstos. Es la más apropiada para la evaluación de procesos, aunque también es formativa la evaluación de productos educativos, siempre que sus resultados se empleen para la mejor de los mismos. Suele identificarse con la evaluación continua.

- b. Función sumativa: suele aplicarse más en la evaluación de productos, es decir, de procesos terminados, con realizaciones precisas y valorables. Con la evaluación no se pretende modificar, ajustar o mejorar el objeto de la evaluación, sino simplemente determinar su valía, en función del empleo que se desea hacer del mismo posteriormente.

2.3.2. Según su extensión

- a. Evaluación global: se pretende abarcar todos los componentes o dimensiones del alumnos, del centro educativo, del programa, etc. Se considera el objeto de la evaluación de un modo holístico, como una totalidad interactuante, en la que cualquier modificación en uno de sus componentes o dimensiones tiene consecuencias en el resto. Con este tipo de evaluación, la comprensión de la realidad evaluada aumenta, pero no siempre es necesaria o posible. El modelo más conocido es el CIPP de Stufflebeam.
- b. Evaluación parcial: pretende el estudio o valoración de determinados componentes o dimensiones de un centro, de un programa educativo, del rendimiento de un alumno, etc.

2.3.3. Según los agentes evaluadores

- a. *Evaluación interna*: es aquella que es llevada a cabo y promovida por los propios integrantes de un centro, un programa educativo, etc. A su vez, la evaluación interna ofrece diversas alternativas de realización: autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.

* Autoevaluación: los evaluadores evalúan su propio trabajo (un alumno su rendimiento, un centro o programa su propio funcionamiento, etc). Los roles de evaluador y evaluado coinciden en las mismas personas.

* Heteroevaluación: evalúan una actividad, objeto o producto, evaluadores distintos a las personas evaluadas (el Consejo Escolar al Claustro de profesores, un profesor a sus alumnos, etc.)

* *Coevaluación*: es aquella en la que unos sujetos o grupos se evalúan mutuamente (alumnos y profesores mutuamente, unos y otros equipos docentes, el equipo directivo al Consejo Escolar y viceversa). Evaluadores y evaluados intercambian su papel alternativamente.

b. *Evaluación externa*: se da cuando agentes no integrantes de un centro escolar o de un programa evalúan su funcionamiento. Suele ser el caso de la "evaluación de expertos". Estos evaluadores pueden ser inspectores de evaluación, miembros de la Administración, investigadores, equipos de apoyo a la escuela, etc.

Estos dos tipos de evaluación son muy necesarios y se complementan mutuamente. En el caso de la evaluación de centro, sobre todo, se están extendiendo la figura del "asesor externo", que permite que el propio centro o programa se evalúe a sí mismo, pero le ofrece su asesoría técnica y cierta objetividad por su no implicación en la vida del centro.

2.3.4. Según el momento de aplicación

a. *Evaluación inicial*: se realiza al comienzo del curso académico, de la implantación de un programa educativo, del funcionamiento de una institución escolar, etc. Consiste en la recogida de datos en la situación de partida. Es imprescindible para iniciar cualquier cambio educativo, para decidir los objetivos que se pueden y deben conseguir y también para valorar si al final de un proceso, los resultados son satisfactorios o insatisfactorios.

b. *Evaluación procesual*: consiste en la valoración a través de la recogida continua y sistemática de datos, del funcionamiento de un centro, de un programa educativo, del proceso de aprendizaje de un alumno, de la eficacia de un profesor, etc. a lo largo del periodo de tiempo fijado para la consecución de unas metas u objetivos. La

evaluación procesual es de gran importancia dentro de una concepción formativa de la evaluación, porque permite tomar decisiones de mejora sobre la marcha.

- c. *Evaluación final*: consiste en la recogida y valoración de unos datos al finalizar un periodo de tiempo previsto para la realización de un aprendizaje, un programa, un trabajo, un curso escolar, etc. o para la consecución de unos objetivos.

2.3.5. Según el criterio de comparación

Cualquier valoración se hace siempre comparando el objeto de evaluación con un patrón o criterio. En este sentido, se pueden distinguir dos situaciones distintas:

- a. En caso de que *la referencia sea el propio sujeto* (sus capacidades e intereses, las metas que se había propuesto alcanzar, considerando el tiempo y el esfuerzo invertidos por el sujeto, y teniendo en cuenta sus aprendizajes previos) o cualquier otro objeto de la evaluación en si mismo (las características de partida de un programa, los logros educativos de un centro en el pasado, etc.), estaremos empleando la AUTOREFERENCIA como sistema.
- b. En el caso de que *las referencias no sean el propio sujeto, centro, programa, etc.*, lo que se conoce como HETEROREFERENCIA, nos encontramos con dos posibilidades:

- Referencia o evaluación criterial:

Aquella en las que se comparan los resultados de un proceso educativo cualquiera con los objetivos previamente fijados, o bien con unos patrones de realización, con un conjunto de situaciones deseables y previamente establecidos. Es el caso en el que comparamos el rendimiento del alumno con los objetivos que debería haber alcanzado en un determinado plazo de tiempo, o los resultados de un programa de educación

compensatoria con los objetivos que éste se había marcado, y no con los resultados de otro programa.

- Referencia o evaluación normativa:

El referente de comparación es el nivel general de un grupo normativo determinado (otros alumnos, centros, programas o profesores). Lo correcto es conjugar siempre ambos criterios para realizar una valoración adecuada, aunque en el caso de la evaluación de alumnos, nos parece siempre más apropiada la evaluación que emplea la autorreferencia o la evaluación criterial. El empleo de uno u otro tipo de evaluación dependerá siempre de los propósitos de la evaluación y de su adecuación al objeto de nuestra evaluación.

2.4. LA EVALUACIÓN FORMATIVA

Dado que el proceso de enseñanza y aprendizaje es un continuo en el que es posible distinguir múltiples factores, la evaluación debe tener lugar en distintos momentos sucesivos; esto llevó a la corriente de los planeadores educativos a considerar que la forma más adecuada de llamarla sería Evaluación continua o permanente.

Sin embargo, asumir este enfoque implicaba hacer alusión únicamente a la temporalidad y no a las características funcionales de la evaluación. De ahí que muchos “evaluadores educativos” se negaran a utilizar el concepto antedicho⁴. En su lugar, insistían en llamarla Evaluación Formativa, porque de esta manera, además del criterio de temporalidad, se comprendían diversos aspectos funcionales de este tipo de evaluación:

- a) La evaluación no estaba encaminada a asignar un valor específico sino a verificar la adquisición de conocimientos e identificar aquellos que requerían un mayor tratamiento o un abordaje distinto.

b) Asimismo, permitiría al educando y al docente constatar el desempeño de ambos en el acto educativo, así como decidir el momento y la forma de evaluación más adecuada.

c) Debido a que gran parte de la instrumentación de la evaluación formativa recae en los asesores, existe la posibilidad de utilizar ejemplos cercanos a la realidad del adulto y, con esto, volver pertinente el conocimiento, facilitando su aprendizaje.

d) Por último, dada la amplitud de posibilidades de diseño y construcción de ejercicios evaluativos y su similitud con “situaciones de aprendizaje”, las Evaluaciones formativas podían incidir en el desarrollo de habilidades y competencias y en la promoción del desempeño del educando en una situación de examen real.

2.4.1. LA EVALUACIÓN FORMATIVA, el arte de la autoevaluación y la realimentación

Cuando nos referimos a la evaluación formativa, la palabra clave es sin duda “REALIMENTACIÓN”. La principal función de la evaluación formativa es informar acerca de la evolución o desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los que participan el adulto y el asesor. Así pues, esta modalidad de evaluación es una herramienta para el perfeccionamiento constante de dichos procesos y para el establecimiento de nuevas rutas de aprendizaje para todos los actores del proceso.

De acuerdo con lo anterior, la evaluación formativa supone la existencia de objetivos o propósitos de aprendizaje que son los CRITERIOS DE LOGRO, que orientan y definen los pormenores de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para ahondar en este punto, tomaremos un ejemplo del módulo Vivamos Mejor, en donde uno de los propósitos de aprendizaje de la primera unidad, es: Analizar los principales problemas de la comunidad, sus causas y sus consecuencias en el bienestar y en la salud de las personas.

En este caso, quien estudie este módulo, habrá alcanzado el propósito cuando sea capaz de identificar la influencia que tienen las condiciones del entorno natural y social

en el bienestar y salud de las personas. Sin embargo, para conseguir lo anterior, antes tendrá que ser capaz de identificar diversas situaciones que atentan contra el bienestar y la salud y durante este ejercicio definirá qué se entiende por bienestar y salud en un sentido amplio. Finalmente establecerá posibles relaciones entre los diferentes problemas de su comunidad y el deterioro del bienestar y la salud.

Como acabamos de ver, los criterios de logro pueden segmentarse en unidades conceptuales más simples, en donde el dominio de éstos últimos permite alcanzar el dominio de otros de orden más general. Para entender el concepto de gravedad, por ejemplo, se requiere el dominio de unidades conceptuales menores como son masa, peso, volumen, densidad y distancia, así como su interrelación. De igual forma, desarrollar la comprensión de lectura implica el dominio y empleo de conceptos como el párrafo, la oración y las partes que la constituyen, de manera que el adulto pueda conferir un significado y darle sentido a lo que lee.

Después de lo que se ha dicho, resulta evidente que la evaluación es permanente, es decir, es capaz de ir vigilando cada uno de los pasos que se necesitan dar para alcanzar los criterios de logro que, redactados a manera de propósitos, orientan los procesos educativos para el estudio de cada módulo.

2.4.2. LA REALIMENTACIÓN EN PERSPECTIVA

Sin la intención de profundizar en el tema, es importante señalar que la realimentación implica algunas variantes de **origen** y de **frecuencia**, entre otras.

A) En cuanto a su origen, la realimentación es de tres tipos:

- **Realimentación por Otros.-** Tiene su origen en el asesor o algún otro facilitador del aprendizaje que valora lo que el individuo aprendió.

- **Autorrealimentación.-** Tiene su origen en el propio individuo y se dirige hacia el desempeño propio.

- **Realimentación para otros.-** Tiene su origen en el individuo y va dirigida a valorar el desempeño de otro u otros compañeros.

B) En cuanto a su frecuencia, la realimentación es de dos tipos:

- **Continúa.-** Es aquella que atiende cada uno de los objetivos específicos de logro (micro unidades conceptuales) de ahí que su ocurrencia sea relativamente alta.

- **Intermitente.-** A diferencia de la anterior, esta atiende a objetivos más generales (macro unidades conceptuales) de ahí que su ocurrencia sea espaciada.

Es importante señalar que el tipo de realimentación utilizado (incluidos los tipos antes señalados y sus posibles combinaciones), ha demostrado ser un parámetro crucial en la enseñanza. Actualmente se sabe que la realimentación **continúa por otros**, es decir aquella en que el asesor o el facilitador realimenta, permite el manejo de conceptos y definiciones en el corto plazo, pero no desarrolla la racionalización ni la comprensión de éstos, mucho menos su aplicación en otros contextos.

La **autorrealimentación continúa**, si bien no rinde frutos memorísticos inmediatos, hace posible la comprensión de principios y la aplicación y transferencia a situaciones diferentes, en otras palabras, favorece el desempeño inteligente.

Por su parte, la realimentación **para otros**, es decir cuando el educando explica y transmite información hacia otros educandos, supone a la autorrealimentación y favorece la competencia del discurso didáctico.

Partiendo de lo anterior, es que la Dirección de acreditación y Sistemas ha insistido en privilegiar el **cómo aprendo** antes del **qué aprendo**, y ha insistido también en la

necesidad de incluir instrumentos que favorezcan la autoevaluación para el caso de la evaluación formativa. Esto abre la posibilidad de que el adulto se dé cuenta de su grado de avance, registre y valore sus logros, a la vez que se fomenta una **cultura de la evaluación**, no sólo para los adultos, sino para todo el personal involucrado.

2.4.3. LA EVALUACIÓN FORMATIVA: Fuente de Estrategias y Técnicas de Estudio.

La orientación del adulto en cuanto a sus hábitos de trabajo y estudio es una de las funciones más importantes de la Evaluación Formativa. De ahí que una de sus primeras funciones sea el identificar las posibles deficiencias en las estrategias y técnicas de estudio empleadas por los adultos para aprender, así como su dominio de las competencias básicas, y en ambos casos, proporcionarles las herramientas para estudiar y aprender con mejores resultados. Este es sin duda uno más de los retos de la educación centrada en los procesos de aprendizaje y en donde el asesor no es la única figura responsable de que lo anterior se cumpla. Por ello, actualmente en la subdirección se están elaborando estrategias, procedimientos y materiales de apoyo para la evaluación formativa y la realimentación respecto de las estrategias y técnicas de estudio, así como para el desarrollo y fortalecimiento de las competencias básicas.

2.4.4. MOTIVAR, otra función de la Evaluación Formativa

Es indiscutible la importancia que tiene la motivación de quienes interactúan en el círculo de estudios. Motivación que inicia desde propiciar un ambiente que facilite el intercambio de saberes y experiencias y permita reflexionar acerca de la importancia de construir nuevos aprendizajes, hasta lo relacionado con la motivación al logro; esto es, incrementar la perseverancia, alentar la creatividad, fomentar los aprendizajes y el trabajo colectivos, disminuir el temor al fracaso y en suma, elevar la autoestima. En este sentido, los apartados de Autoevaluación que aparecen al final de cada unidad temática, así como la hoja de Registro de avances que aparece al final del libro del

adulto, son espacios, aunque no los únicos, para propiciar el recuento de logros y experiencias que a lo largo del proceso va adquiriendo el adulto.

2.4.5. INSTRUMENTOS Y PROCEDIMIENTOS DE QUE SE SIRVE LA EVALUACIÓN FORMATIVA

Los instrumentos y procedimientos de evaluación formativa no se limitan a un examen, cuestionario o técnica específicos. Su riqueza, prácticamente ilimitada, debe ajustarse a las características socioculturales de la población atendida, las necesidades que surjan en cada círculo, la infraestructura disponible, las características y propósitos del módulo que se esté estudiando, entre otras cosas, y depende de la creatividad de quienes la diseñen y practiquen.

En este sentido queda claro que, el diseño y la implantación de la evaluación formativa **es principalmente tarea** de quien forma parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir del **asesor**. Dada la dificultad que representa la tarea, en gran parte por falta de una cultura relacionada con la autoevaluación y coevaluación, se requiere impulsar el surgimiento de la misma, a través de líneas generales que la fomenten y delimiten. Una forma de lograr lo anterior fue por medio de los materiales dirigidos al adulto, en los que se subraya la importancia de asegurarse de su propio aprendizaje.

2.4.6. CARACTERÍSTICAS DE LOS INSTRUMENTOS Y PROCEDIMIENTOS UTILIZADOS DURANTE LA EVALUACIÓN FORMATIVA

Las características de los procedimientos e instrumentos de evaluación formativa dependerán de lo que se quiera evaluar. Partiendo de esto, se observan los siguientes tres niveles generales para el análisis del desempeño:

a. Identificación de componentes temáticos

mínimos. Conceptos y definiciones, ejem: Conceptos y definiciones que se ven a lo largo de un tema, como célula, tejido y aparatos del cuerpo humano.

b. Integración de principios a partir de componentes conceptuales mínimos, ejem:

Una vez que se entendieron los diferentes conceptos de los temas de una unidad, se pueden integrar en procesos como, en este caso, Sistemas del Cuerpo humano y su interdependencia.

c. Formulación de nuevos principios y/o transferencia del desempeño a contextos novedosos con fundamento en el contenido de los principios aprendidos, ejem:

Con lo integrado en los dos niveles anteriores se podrían diseñar, de manera conceptual, las características de estructura y función que requeriría un ser vivo para poder sobrevivir en un ambiente sin luz, ni oxígeno, etc.

Como el esquema lo ejemplifica, el nivel 3, incluye al nivel 2 y éste a su vez al nivel 1, en otras palabras, son progresivamente inclusivos. De lo anterior se desprende que para cada uno de estos niveles de análisis del desempeño se requiera el diseño de ejercicios diferentes, de acuerdo con los objetivos y/o propósitos de cada nivel.

Es importante señalar que existe una estrecha interrelación entre los criterios de logro y los niveles de desempeño; de hecho, éstos últimos constituyen parte de la prescripción de los primeros. Dicho de otro modo, los criterios de logro se definen, mínimamente, en términos de dos elementos centrales: el contenido temático y el nivel esperado de complejidad del desempeño.

2.4.7. CINCO PASOS PARA EVALUAR COMPETENCIAS

Introducción al concepto de Evaluación Formativa y Autoevaluación

- Enfatiza la importancia y características de la Evaluación Formativa.
- Introduce de manera natural al adulto en la autoevaluación.

Evaluación al interior de cada unidad temática

- Atiende al dominio de componentes temáticos mínimos.
- Realimenta a detalle por cada contenido específico o tema.
- Exige identificación y comparación.

Evaluación al término de cada unidad temática

- Promueve el dominio de los principios que articulan los temas a nivel de unidad.
- Exige comprensión y análisis.

Evaluación al término del Módulo

- Implica una visión integral del curso y exige nuevas aplicaciones y promueve la transferencia de principios a situaciones novedosas.

a) Ya sea mediante nuevos ejercicios de evaluación o

b) Recuperando el desempeño del adulto durante las evaluaciones instrumentadas al final de cada unidad.

Hoja de Registro de Avances

- Es la hoja de registro que aparece al final del Libro del adulto y promueve la Autoevaluación.
- Es el instrumento que indica si el adulto puede presentarse a la revisión de evidencias y en tal caso, presentar examen final.

La mayoría de los módulos están integrados por unidades temáticas identificadas, en donde, partiendo de los conocimientos y experiencias de los adultos, se presentan ejercicios que, a la vez que van introduciendo al tema, van evaluando el manejo de los componentes temáticos mínimos, es decir, del tema y los conceptos asociados al mismo.

Cabe destacar que en muchos de los módulos, este primer nivel de la evaluación formativa se cubrió durante el desarrollo de los contenidos del libro del adulto.

El segundo Nivel de la Evaluación Formativa fue desarrollado, en algunos casos, por el personal de la Subdirección mediante ejercicios al final de cada unidad. La modalidad de las preguntas fue tan variada como variadas las necesidades de cada módulo.

Cuando el módulo así lo requirió o permitió, se construyeron ejercicios para evaluar el módulo desde una perspectiva global e integradora. Cuando ésto no fue posible, la evaluación formativa “final o global” se entiende como la **estimación global** del desempeño, tomando en cuenta los resultados obtenidos por el adulto a lo largo de cada unidad. Finalmente, se acordó el diseño e instrumentación de un registro de avances localizado al final del libro del adulto, que funciona como **agenda o bitácora de avances** que ayudará, tanto al adulto como al asesor, a reflexionar acerca del desempeño de ambos a lo largo de los trabajos previstos en el módulo. Dicho de otro modo, la hoja de registro de avances es un instrumento diseñado con la finalidad de apoyar la reflexión del adulto, acerca de su propio desempeño, en términos del cumplimiento de objetivos y permite plantear los caminos que deberán seguir, tanto el adulto como el asesor, a lo largo del estudio del módulo.

2.5. CRITERIOS GENERALES DE EVALUACIÓN

Los Criterios de Evaluación para los módulos de Educación para la Vida, son susceptibles de ser agrupados a la luz de dos perspectivas: la **cuantitativa** y la **cuantitativa**, complementarias entre sí. **Los Criterios Cualitativos** orientan el análisis

del desempeño del adulto hacia la posibilidad de establecer nuevas relaciones con personas, objetos y circunstancias.

Este análisis se concentra en el ajuste del desempeño en diferentes situaciones, sobre la base de la participación del módulo como agente educativo. Dicho de otro modo, consiste en analizar el impacto de lo aprendido sobre las circunstancias de vida del adulto.

El punto de vista cualitativo privilegia el análisis de las circunstancias de vida sobre los dictámenes normalizados de desempeño, tales como las escalas con puntajes de aplicación generalizadas. Es fundamental destacar que los criterios de este tipo son pensados y establecidos por los propios adultos, dada la naturaleza del análisis. **¿Es que existe alguien mejor que el propio adulto para decidir si lo que aprendió del módulo modifica significativamente su vida?** Pensamos que no.

2.5.1. Los Criterios Cuantitativos orientan el análisis del desempeño del adulto hacia la utilización de escalas de puntaje general, como fundamento para la toma de decisiones acerca del avance logrado durante la participación en el módulo. Dicho de otro modo, supone el manejo de elementos mínimos de orden teórico como factor crucial de desempeño. En este caso, y dada la naturaleza formal del contenido temático del módulo, se requiere de escalas e instrumentos normalizados que permitan decidir si los objetivos educativos se cumplieron, es decir, si el adulto exhibe un dominio suficiente del tema en cuestión. Por último, es de suma importancia destacar que las perspectivas expuestas, no son ni rivales ni excluyentes a la luz de la organización temática de los módulos. Por el contrario, ambas están al servicio de los procesos de enseñanza y aprendizaje como complementarios y armónicos. Esto supone que al interior del módulo pueden ser instrumentadas ambas perspectivas de evaluación, si el universo del contenido lo permite.

2.6. ALGUNAS VARIABLES RELACIONADAS CON EL RENDIMIENTO Y FRACASO ESCOLAR.

Probablemente una de las dimensiones más importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje lo constituye el rendimiento académico del alumno. Cuando se trata de evaluar el rendimiento académico y cómo mejorarlo, se analizan en mayor ó menor grado los factores que pueden influir en él, generalmente se consideran, entre otros, factores socioeconómicos , la amplitud de los programas de estudio, las metodologías de enseñanza utilizadas, la dificultad de emplear una enseñanza personalizada, los conceptos previos que tienen los alumnos, así como el nivel de pensamiento formal de los mismos (Benitez, Gimenez y Osicka, 2000), sin embargo, Jiménez (2000) refiere que “se puede tener una buena capacidad intelectual y una buenas aptitudes y sin embargo no estar obteniendo un rendimiento adecuado ”, ante la disyuntiva y con la perspectiva de que el rendimiento académico es un fenómeno multifactorial es como iniciamos su abordaje.

La complejidad del rendimiento académico inicia desde su conceptualización, en ocasiones se le denomina como aptitud escolar, desempeño académico ó rendimiento escolar, pero generalmente las diferencias de concepto sólo se explican por cuestiones semánticas, ya que generalmente, en los textos. la vida escolar y la experiencia docente, son utilizadas como sinónimos.

Si partimos de la definición de Jiménez (2000) la cual postula que el rendimiento escolar es un “nivel de conocimientos demostrado en un área ó materia comparado con la norma de edad y nivel académico ”, encontramos que el rendimiento del alumno debería ser entendido a partir de sus procesos de evaluación, sin embargo. la simple medición y/o evaluación de los rendimientos alcanzados por los alumnos no provee por sí misma todas las pautas necesarias para la acción destinada al mejoramiento de la calidad educativa.

En el mejor de los casos, si pretendemos conceptualizar el rendimiento académico a partir de su evaluación, es necesario considerar no solamente el desempeño individual

del estudiante sino la manera como es influido por el grupo de pares, el aula ó el propio contexto educativo. En este sentido Cominetti y Ruiz (1997) en su estudio denominado `Algunos factores del rendimiento: las expectativas y el género´ refieren que se necesita conocer qué variables inciden ó explican el nivel de distribución de los aprendizajes, los resultados de su investigación plantean que:

“las expectativas de familia, docentes y los mismos alumnos con relación a los logros en el aprendizaje reviste especial interés porque pone al descubierto el efecto de un conjunto de prejuicios, actitudes y conductas que pueden resultar beneficiosos ó desventajosos en la tarea escolar y sus resultados”, asimismo que: “el rendimiento de los alumnos es mejor, cuando los maestros manifiestan que el nivel de desempeño y de comportamientos escolares del grupo es adecuado”.

Probablemente una de las variables más empleadas ó consideradas por los docentes e investigadores para aproximarse al rendimiento académico son: las calificaciones escolares ; razón de ello que existan estudios que pretendan calcular algunos índices de fiabilidad y validez de éste criterio considerado como `predictivo´ del rendimiento académico (no alcanzamos una puesta en común de su definición y sin embargo pretendemos predecirlo), aunque en la realidad del aula, el investigador incipiente podría anticipar sin complicaciones, teóricas ó metodológicas, los alcances de predecir la dimensión cualitativa del rendimiento académico a partir de datos cuantitativos.

Sin embargo, en su estudio `análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico´, Cascón (2000) atribuye la importancia del tema a dos razones principales:

- a) uno de los problemas sociales, y no sólo académicos, que están ocupando a los responsables políticos, profesionales de la educación, padres y madres de alumnos; y a la ciudadanía, en general, es la consecución de un sistema educativo efectivo y eficaz que proporcione a los alumnos el marco idóneo donde desarrollar sus potencialidades;
- b) por otro lado, el indicador del nivel educativo adquirido, en este estado y en la

práctica totalidad de los países desarrollados y en vías de desarrollo, ha sido, sigue y probablemente seguirán siendo las calificaciones escolares. A su vez, éstas son reflejo de las evaluaciones y/o exámenes donde el alumno ha de demostrar sus conocimientos sobre las distintas áreas ó materias, que el sistema considera necesarias y suficientes para su desarrollo como miembro activo de la sociedad” (Cascón, 2000: 1–11).

En contraste, el citado autor, en su estudio denominado ‘predictores del rendimiento académico’ concluye que “el factor psicopedagógico que más peso tiene en la predicción del rendimiento académico es la inteligencia y por tanto, parece razonable hacer uso de instrumentos de inteligencia estandarizados (test) con el propósito de detectar posibles grupos de riesgo de fracaso escolar”.

La cantidad de variables se incrementa, la evaluación escolar, las calificaciones del alumno y ahora el factor intelectual.

Al mencionar la variable inteligencia en relación al rendimiento académico cabe destacar la investigación reciente de Pizarro y Crespo (2000) sobre inteligencias múltiples y aprendizajes escolares, en donde expresan que “la inteligencia humana no es una realidad fácilmente identificable, es un constructo utilizado para estimar , explicar ó evaluar algunas diferencias conductuales entre las personas: éxitos / fracasos académicos, modos de relacionarse con los demás, proyecciones de proyectos de vida, desarrollo de talentos, notas educativas, resultados de test cognitivos, etc. Los científicos, empero, no han podido ponerse muy de acuerdo respecto a qué denominar una conducta inteligente “.

Resulta importante considerar otro tipo de variables, al margen de las calificaciones y el nivel de inteligencia de los estudiantes, que aparentemente inciden en el rendimiento académico y que valdría la pena mencionar.

En su investigación sobre ‘Los insumos escolares en la educación secundaria y su efecto sobre el rendimiento académico de los estudiantes’, Piñero y Rodríguez (1998) postulan que:

“la riqueza del contexto del estudiante (medida como nivel socioeconómico) tiene efectos positivos sobre el rendimiento académico del mismo. Este resultado confirma que la riqueza sociocultural del contexto (correlacionada con el nivel socioeconómico, mas no limitada a él) incide positivamente sobre el desempeño escolar de los estudiantes. Ello recalca la importancia de la responsabilidad compartida entre la familia, la comunidad y la escuela en el proceso educativo”.

2.6.1. La motivación escolar

La motivación escolar es un proceso general por el cual se inicia y dirige una conducta hacia el logro de una meta. “Este proceso involucra variables tanto cognitivas como afectivas: cognitivas, en cuanto a habilidades de pensamiento y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas; afectivas, en tanto comprende elementos como la autovaloración, autoconcepto, etc.” (Alcalay y Antonijevic, 1987: 29-32).

Ambas variables actúan en interacción a fin de complementarse y hacer eficiente la motivación, proceso que va de la mano de otro, esencial dentro del ámbito escolar: el aprendizaje.

En su obra ` Psicología Educativa ´ Woolfolk (1995), establece cuatro planteamientos generales para la motivación escolar, los cuales se describen a continuación.

Los adeptos de los planteamientos conductuales explican la motivación con conceptos como `recompensa´ e `incentivo´. Una recompensa es un objeto o evento atractivo que se proporciona como consecuencia de una conducta particular. Un incentivo es un objeto que alienta o desalienta la conducta, la promesa de una calificación alta es un incentivo, recibir la calificación es una recompensa. Por tanto, de acuerdo con la perspectiva conductual, una comprensión de la motivación del estudiante comienza con un análisis cuidadoso de los incentivos y recompensas presentes en la clase.

La perspectiva humanista enfatiza fuentes intrínsecas de motivación como las necesidades que la persona tiene de “autorealización” (Maslow; citado por Woolfolk, et

al), la “tendencia de actualización” innata (Rogers y Freiberg; citado por Woolfolk, et al), o la necesidad de “autodeterminación” (Deci, Vallerand, Pelletier y Ryan; citado por Woolfolk, et al). Lo que estas teorías tienen en común es la creencia de que las personas están motivadas de modo continuo por la necesidad innata de explotar su potencial. Así, desde la perspectiva humanista, motivar a los estudiantes implica fomentar sus recursos internos, su sentido de competencia, autoestima, autonomía y realización.

Las teorías del aprendizaje social son integraciones de los planteamientos conductuales y cognoscitivo: consideran tanto el interés de los teóricos conductuales con los efectos y resultados o resultados de la conducta, como el interés de los teóricos cognoscitivos en el impacto de las creencias y expectativas individuales. Muchas explicaciones de la motivación de influencia del aprendizaje social pueden caracterizarse como expectativa de valor teórico.

Al respecto, Bandura (1993), en su teoría cognoscitiva social, refiere que la motivación se considera como el producto de dos fuerzas principales, la expectativa del individuo de alcanzar una meta y el valor de esa meta para él mismo. En otras palabras, los aspectos importantes para la persona son, ¿ si me esfuerzo puedo tener éxito ? y ¿ si tengo éxito, el resultado será valioso o recompensante ?, la motivación es producto de estas dos fuerzas, puesto que si cualquier factor tiene valor cero, no hay motivación para trabajar hacia el objetivo.

Este breve panorama de la implicación de la motivación en el rendimiento académico nos lleva a la reflexión inicial, considerando las diferentes perspectivas teóricas, de que el motor psicológico del alumno durante el proceso de enseñanza aprendizaje presenta una relación significativa con su desarrollo cognitivo y por ende en su desempeño escolar, sin embargo no deja de ser genérica la aproximación inicial hacia el objeto de estudio, lo que nos demanda penetrar más en el factor motivacional para desentrañar

su significado e influencia, es así que, se destaca la necesidad de encontrar algún hilo conductor para continuar en la investigación y comprensión del fenómeno, razón por la cual el autor aborda el autocontrol del alumno como la siguiente variable de estudio.

2.6.2. El autocontrol

Las teorías de atribución del aprendizaje relacionan el locus de control, es decir, el lugar de control donde la persona ubica el origen de los resultados obtenidos, con el éxito escolar.

De acuerdo con Almaguer (1998) si el éxito ó fracaso se atribuye a factores internos, el éxito provoca orgullo, aumento de la autoestima y expectativas optimistas sobre el futuro. Si las causas del éxito o fracaso son vistas como externas, la persona se sentirá afortunada por su buena suerte cuando tenga éxito y amargada por su destino cruel cuando fracase. En este último caso, el individuo no asume el control o la participación en los resultados de su tarea y cree que es la suerte la que determina lo que sucede (Woolfolk, 1995).

Se ha encontrado que los individuos con más altas calificaciones poseen un locus de control interno (Almaguer, 1998). Para comprender la inteligencia, sostiene Goodnow (1976, en Sternberg, 1992), no debemos tener en cuenta los tests mentales, las tareas cognitivas o las medidas basadas en la fisiología, sino más bien las atribuciones que hacen las personas sobre sí mismas y sobre los demás en lo referente a la inteligencia.

Por otra parte, existen autores como Goleman (1996), quien en su libro *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ*, relacionan el rendimiento académico con la inteligencia emocional y destacan el papel del autocontrol como uno de los componentes a reeducar en los estudiantes:

“La inteligencia emocional es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad

mental, etc. Ellas configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión ó el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social:

- a. El rendimiento escolar del estudiante depende del más fundamental de todos los conocimientos: aprender a apreender. Los objetivos a reeducar como clave fundamental son los siguientes:
- b. Confianza. La sensación de controlar y dominar el propio cuerpo, la propia conducta y el propio mundo. La sensación de que tiene muchas posibilidades de éxito en lo que emprenda y que los adultos pueden ayudarle en esa tarea.
- c. Curiosidad. La sensación de que el hecho de descubrir algo es positivo y placentero.
- d. Intencionalidad. El deseo y la capacidad de lograr algo y de actuar en consecuencia. Esta habilidad está ligada a la sensación y a la capacidad de sentirse competente, de ser eficaz.
- e. Autocontrol. La capacidad de modular y controlar las propias acciones en una forma apropiada a su edad; sensación de control interno.
- d. Relación. La capacidad de relacionarse con los demás, una capacidad que se basa en el hecho de comprenderles y de ser comprendidos por ellos.
- e. Capacidad de comunicar. El deseo y la capacidad de intercambiar verbalmente ideas, sentimientos y conceptos con los demás. Esta capacidad exige la confianza en los demás (incluyendo a los adultos) y el placer de relacionarse con ellos.
- f. Cooperación. La capacidad de armonizar las propias necesidades con las de los demás en las actividades grupales ". (Goleman, 1996: 220 y 221).

En virtud de lo anterior, la síntesis reflexiva gira en torno a educar en el autocontrol, ya que la capacidad de controlar los impulsos aprendida con naturalidad desde la primera infancia constituiría una facultad fundamental en el ser humano, lo que nos lleva a

pensar que dicha habilidad debe potenciarse en el proceso de enseñanza aprendizaje con los alumnos, si el propósito es que lleguen a ser personas con una voluntad sólida y capaces de autogobernarse.

2.6.3. Las habilidades sociales

Al hacer mención a la educación, necesariamente hay que referirse a la entidad educativa y a los diferentes elementos que están involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje como los estudiantes, la familia y el ambiente social que lo rodea. La escuela según Levinger (1994), brinda al estudiante la oportunidad de adquirir técnicas, conocimientos, actitudes y hábitos que promuevan el máximo aprovechamiento de sus capacidades y contribuye a neutralizar los efectos nocivos de un ambiente familiar y social desfavorables. En su estudio sobre el ` clima escolar: percepción del estudiante ´ De Giraldo y Mera (2000) concluyen que si las normas son flexibles y adaptables, tienen una mayor aceptación, contribuyen a la socialización, a la autodeterminación y a la adquisición de responsabilidad por parte del estudiante, favoreciendo así la convivencia en el colegio y por tanto el desarrollo de la personalidad; por el contrario si éstas son rígidas, repercuten negativamente, generando rebeldía, inconformidad, sentimientos de inferioridad o facilitando la actuación de la persona en forma diferente a lo que quisiera expresar.

Mientras que las relaciones entre los compañeros de grupo son sólo uno de los muchos tipos de relaciones sociales que un alumno debe aprender, no es de sorprenderse saber que los estudios que analizan el estilo en que los padres educan a sus hijos nos permitan tener algunos indicios que ayudan entender el desarrollo de capacidades sociales dentro de un grupo social de niños.

En su investigación sobre el papel de los padres en el desarrollo de la competencia social, Moore (1997) refiere que los padres se interesan por las interacciones más tempranas de sus hijos con sus compañeros, pero con el paso del tiempo, se

preocupan más por la habilidad de sus hijos a llevarse bien con sus compañeros de juego, asimismo Moore (1997) postula que en la crianza de un niño, como en toda tarea, nada funciona siempre. Se puede decir con seguridad, sin embargo, que el modo autoritario de crianza funciona mejor que los otros estilos paternos (pasivo y autoritativo) en lo que es facilitar el desarrollo de la competencia social del niño tanto en casa como en su grupo social. Los altos niveles de afecto, combinados con niveles moderados de control paterno, ayudan a que los padres sean agentes responsables en la crianza de sus hijos y que los niños se vuelvan miembros maduros y competentes de la sociedad. Probablemente, los niños de padres autoritativos, es decir, aquellos cuyos padres intentan evitar las formas de castigo más extremas (ridiculización y/o comparación social negativa) al criarlos, puedan disfrutar de éxito dentro de su grupo social.

2.7. ASPECTOS FUNDAMENTALES DE LA EVALUACION FORMATIVA

Definición de evaluación formativa según Poggioli (1998)

La evaluación formativa pretende, valorar los procesos de aprendizaje mediante la descripción de:

- Lo que el estudiante ha logrado
- Lo que le falta por alcanzar
- Lo que no ha logrado

2.7.1. ¿QUÉ DEFINE EL PROGRESO ACADÉMICO DE UN ESTUDIANTE?

(Lo que el estudiante ha logrado)

El desempeño y el logro de cada una de sus competencias académicas, las cuales deberán ser ponderadas porcentualmente, dado su nivel de complejidad en el contexto disciplinar, para poder valorar cualitativa y cuantitativamente el progreso del estudiante, el cual podrá clasificarse en un nivel de logro excelente, alto, medio, deficiente y sin logro alguno, cada uno con equivalencia en una escala numérica.

2.7.2. DEFINICIÓN DE COMPETENCIAS SEGÚN WASHER

Se entiende por competencias las capacidades y destrezas que pueden ser utilizadas en distintas situaciones relacionadas al área de estudio concreta y espacios no educativos.

El Proyecto Tuning entiende “competencia”, como “una combinación de atributos que describen el nivel logrado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos” (González y Wagenaar, 2003:80).

Posteriormente, especifica que es “una combinación dinámica de conocimiento, comprensión, capacidades y habilidades” (González y Wagenaar, 2005:379).

Entre estos atributos están conocimientos conceptuales (conocer y comprender), saber cómo actuar (aplicación del conocimiento a situaciones por medio de destrezas o habilidades) y saber cómo ser (valores y compromiso ético). Las competencias pueden ser verificadas y evaluadas en función del grado de desempeño.

2.7.3. ¿QUÉ SIGNIFICA EVALUAR UNA COMPETENCIA?

Significa:

1. Definir indicadores de logros según el contexto:
 - Dadas determinadas condiciones, determinar que debe ser capaz de hacer el estudiante con todos o algunos de los conceptos , habilidades, destrezas, actitudes y valores aprendidos.
 - Los indicadores de logros son comportamientos manifiestos, evidencias representativas, señales, pistas, rasgos o conjuntos de rasgos observables en el desempeño humano.

2. Determinar situaciones problemáticas en contextos determinados
 - El estudiante requiere de la aplicación de todos las capacidades y destrezas que fundamentan el desarrollo de la competencia para determinar situaciones problemáticas en contextos determinados, analizarlos y poder resolverlos.
 - La situación problemática la interviene el estudiante resolviendo una serie de preguntas planteadas por el docente, a través de las cuales tiene que aplicar todos los conceptos , habilidades, destrezas, actitudes y valores que fundamentan el desarrollo de la competencia

3. Definir el medio de evaluación
 - El medio de evaluación puede ser: un taller individual o colectivo en el laboratorio, un examen, un trabajo en la biblioteca, un proyecto, una sustentación ante el grupo o ante el profesor, entre otros.

2.7.4. OTROS ASPECTOS FUNDAMENTALES BÁSICOS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA.

a) FUNCIÓN:

Motivadora y orientadora de la evaluación

b) PROPÓSITOS:

- Observar, registrar, investigar y reflexionar constantemente con el alumno su proceso de aprendizaje
- Indicar lo que está ocurriendo en el aprendizaje
- Retroalimentación inmediata
- Planificar acciones necesarias para estimular y mejorar dicho proceso

c) CARACTERÍSTICAS:

- Carácter dinámico y continuo
- Vinculada con las actividades de enseñanza -aprendizaje
- Se realiza fundamentalmente a través de procedimientos y técnicas
- Valoriza el desempeño y los logros en función de la competencia

d) ALCANCE Y OBJETIVOS:

- Determinar las causas de sus deficiencias y éxitos.
- Analizar con sentido crítico la participación en el trabajo del alumno, del profesor, padres o representantes y demás miembros de la comunidad.
- Propiciar las diferentes formas de participación de la evaluación
- Considerar las evidencias para tomar decisiones consensuadas
- Conocer los progresos de los alumnos.
- Inducir la manifestación de rasgos del alumno: hábitos de trabajo, dedicación, responsabilidad, disposición, integración del grupo, actitudes, manifestaciones intelectuales y potencialidades, entre otras.

e) PRINCIPIOS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA

- Formativa Coherente epistemológica
- Contextualizada
- Holística e integrada
- Formativa
- Regida por la ética formal y sustancial

2.8. MODELOS DE EVALUACIÓN FORMATIVA

2.8.1. MODELOS CUALITATIVOS:

1. Modelo de evaluación respondiente

Los métodos son subjetivos (observación, entrevistas, negociaciones e interacciones).

2. Modelo de evaluación iluminativa

Intenta comprender a través de la inmersión en la realidad, los procesos curriculares innovadores tal como ocurren, (observación, Investigación, y explicación).

3. Modelo de crítica artística

Está centrado en los procesos educativos y su función es divulgar el conocimiento obtenido para hacerlo comprensible a otro.

2.8.2. FORMULACIÓN DE ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN

Entre las más usuales se pueden señalar las siguientes:

- **Uso de la pregunta y repregunta**
- **Uso de mapas conceptuales y mentales**
- **Observación de hechos y fenómenos**
- **Investigación y consultas por Internet**
- **Análisis de problemas y toma de decisiones**
- **Investigación de campo**
- **Investigación documental**

2.8.3. TÉCNICAS DE EVALUACIÓN FORMATIVA

- Métodos de Casos
- Solución de problemas
- Proyectos
- Diario
- Debates
- Portafolio
- Técnica de la pregunta
- Ensayos
- Mapa conceptual y mental

2.8.4. ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN FORMATIVA

Las actividades de evaluación formativa más utilizadas son:

- Asignación de tareas
- Práctica y resolución de ejercicios
- Trabajos en equipo
- Exposición
- Debates
- Diseño de proyectos
- Mapas conceptuales y mentales
- Uso del internet
- Trabajo de campo

2.8.5. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN FORMATIVA

1. EXPOSICIONES ORALES

- Registro anecdótico
- Guía de exposiciones orales
- Guía de observación
- Registro descriptivo
- Diario de clase

2. DEBATES Y ENTREVISTAS

- Escala de estimación
- Guía de exposiciones orales
- Lista de cotejo
- Registro descriptivo
- Diario de clase

3. MAQUETAS, PROYECTOS, DIBUJOS, INFORMES, SIMULACIONES, ETC.

- Escala de estimación
- Guía de proyectos
- Guía de observación
- Registro descriptivo
- Diario de clase

4. RENDIMIENTO

- Pruebas orales
- Pruebas objetivas escritas
- Pruebas mixtas
- Pruebas tipo ensayo
- Pruebas prácticas

5. DESEMPEÑO Y LOGROS SEGÚN COMPETENCIAS

- Portafolio
- Rúbrica
- Coevaluación
- Heteroevaluación
- Autoevaluación

| Técnicas para evaluar el desempeño de competencias | Contenido Conceptual | | Contenido Procedimental | Actitudes y Valores | Habilidades del Pensamiento | Instrumentos de evaluación |
|--|----------------------|------------------------|-------------------------|---------------------|-----------------------------|--|
| | Hechos y datos | Principios y conceptos | | | | |
| | Conocer | | Hacer | | Ser | |
| Mapas Mentales | X | X | X | X | X | Lista de Cotejo, Escala de estimación |
| Solución de Problemas | X | X | X | X | X | Guía de observación Registro descriptivo Lista de cotejo Rúbricas |
| Método de Casos | X | X | X | X | X | Portafolio Lista de Cotejo Rúbricas |
| Proyectos | X | X | X | X | X | Guía de proyectos Escala de estimación Rúbricas y l.de cotejo |
| Diarios | X | X | X | X | X | Portafolio Autoevaluación |
| Debates | X | X | X | X | X | Lista de Cotejo Rúbricas, guía de intercambios orales |
| Técnica de la Pregunta | X | X | X | X | X | Entrevista Lista de Cotejo, guía de observación |
| Ensayos | X | X | X | X | X | Escala de estimación Lista de Cotejo Rúbricas |
| Portafolio | X | X | X | X | X | Registro descriptivo Rúbrica, autoevaluación |

Fuente: López Frías , Blanca Silvia y Hinojoza Kleen, Elsa María. (2000). "Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos". México: Editorial Trillas.. Adaptado por Marco OscarNieta Mesa, Mayo 2009.

2.9. COLEGIO MIXTO PRIVADO SAN PEDRO MÁRTIR DE VERONA



Colegio Mixto Privado “SAN PEDRO MÁRTIR DE VERONA”

Dirección: 3ra- Calle “A” 7-13 zona 1, Poptún, Petén

Teléfonos: 79277745

FAX. 79277744

E-MAIL: sanpedromartircolegio@hotmail.com

Resolución: No. 95-2002 DDEP de Fecha 18/11/2002

2.9.1. PRESENTACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

El Colegio Mixto Privado “San Pedro Mártir de Verona” ubicado en la 3ra. Calle “A” 7-13 de la zona 1 del municipio de Poptún, departamento de Petén, fundado en el año de 1992, bajo la Dirección Técnica Administrativa del Profesor Benedicto Israel Valle Guerra, quien además es el propietario fundador de esta Institución Educativa.

Actualmente el Establecimiento Educativo atiende los niveles educativos siguientes:

- Nivel Preprimario Jornada Matutina
- Nivel Primario Jornada Matutina y Plan fin de semana
- Nivel Medio:
 - Básico Regular Jornada Matutina
 - Regular Plan fin de semana
 - Por Madurez plan fin de semana
 - Diversificado Jornada Vespertina y Plan fin de semana

Carreras que Imparte:

- Magisterio de Educación Primaria
- Magisterio de Educación Preprimaria
- Secretariado Bilingüe (Español-Inglés).
- Perito en Administración de Empresas Especializado en Computación.
- Bachillerato en Ciencias y Letras (J.M.).
- Bachiller Industrial y Perito en Mecánica Automotriz (J.M.)
- Bachiller en Ciencias y Letras por Madurez
- Perito Contador plan fin de semana
- Secretariado y Oficinista plan fin de semana

En el año 2007 se atendió una población escolar distribuida de la siguiente manera:

| | |
|------------------------------|-------------|
| - Nivel Preprimario | 31 alumnos |
| - Nivel Primario | 125 alumnos |
| - Nivel Medio, Básico | 152 alumnos |
| - Nivel Medio, Diversificado | 741 alumnos |

El presente Proyecto Educativo Institucional tiene como base principal dar a conocer la forma como se desarrollará la carrera de Magisterio de Educación Primaria.

HISTORIAL DEL COLEGIO MIXTO PRIVADO “SAN PEDRO MÁRTIR DE VERONA”

En el Instituto Nacional de Educación Básica trabajaba un catedrático que luego de dar clases durante 7 años a jóvenes adolescentes observó que cuando los alumnos estaban por salir de tercer grado se mostraban interesados por continuar estudiando la carrera de Magisterio, pero esta solo se podía estudiar en Santa Elena y en otros departamentos o bien en la ciudad capital, situación que ocasionaba gastos y separarse de la familia, de lo cual no todos los estudiantes podían hacerlo por no contar con buena situación económica o bien no querer separarse de la familia.

Ante esta situación el catedrático estudiaba Licenciatura en Pedagogía en la extensión de la Universidad de San Carlos de Guatemala en Poptún, quien al asesorarse con los catedráticos que venían de la capital y que eran funcionarios del Ministerio de Educación, empezó a hacer sus trámites para abrir un Colegio que impartiera la carrera de Magisterio en Poptún, luego de 2 años de trámites y venciendo todos los obstáculos que se presentaban en el año de 1992 se iniciaron las clases de Magisterio de Educación Primaria Urbana, lo cual no estuvo muy bien visto por las autoridades educativas locales ya que no apoyaban el Proyecto, pero el catedrático interesado se dirigió a las autoridades más altas del Ministerio de Educación, quienes brindaron al

interesado mejor asesoría y le sugirieron impartir la carrera de Magisterio de Educación Primaria con Orientación Ambiental, la que fue autorizada en Marzo del año 1992 por la Dirección Regional de Educación. Quedando de esta manera legalmente autorizado el Colegio Mixto Privado “San Pedro Mártir de Verona” con Número de Resolución 95-2002-DDEP de fecha 18/11/2002 con sede en Poptún, Petén. Luego de años de servicios educativos se implementan otras carreras así como también niveles inferiores como Preprimaria, Primaria y Educación Básica.

A finales del año 2002 se inicia el trámite para una ampliación de servicios educativos, pero esta vez un plan fin de semana, esto al observar la necesidad de muchos jóvenes que por diversidad de problemas no pueden realizar sus estudios en un plan regular diario y a la vez de muchas personas adultas que tuvieron que abandonar sus estudios y quieren retomarlos en ciclo por madurez. El trámite finalizó y fue autorizado el día miércoles cinco de febrero del años dos mil tres por la Dirección Departamental de Educación de Petén para impartir los siguientes servicios.

- Educación Primaria para Adultos
- Ciclo Básico Plan fin de semana
- Ciclo Básico por madurez
- Secretariado y Oficinista plan fin de semana
- Perito Contador plan fin de semana
- Bachillerato en Ciencias y Letras por madurez

Los anteriores servicios no fueron brindados de inmediato, sino hasta el presente ciclo escolar 2008 que personas interesadas se acercaron a nosotros con el fin de solicitar se prestaran dichos servicios educativos.

A finales del año 2007, y debido a la afluencia de estudiantes que cada año llegan a la cabecera municipal de Poptún, Petén, a continuar estudios superiores y siempre pensado en favorecer los educandos para que continúen con la educación media en su ciclo diversificado y que ésta tenga carácter de descentralización, se inician los trámites

correspondientes para la creación de un centro educativo que previo a un diagnóstico brinde servicios en el área rural, dando como resultado a ésta gestión el Colegio Mixto Privado San Pedro Mártir de Verona , Calzada Mopán, Dolores, Petén, autorizado según Resolución No. 218-2007 DDEP de fecha 17 de diciembre de 2007 y el Colegio Mixto Privado San Pedro Mártir de Verona, Aldea Chacté, San Luis, Petén, autorizado según Resolución No. 219-2007 DDEP de fecha 17 de diciembre de 2007. (Valle Guerra, 2007).

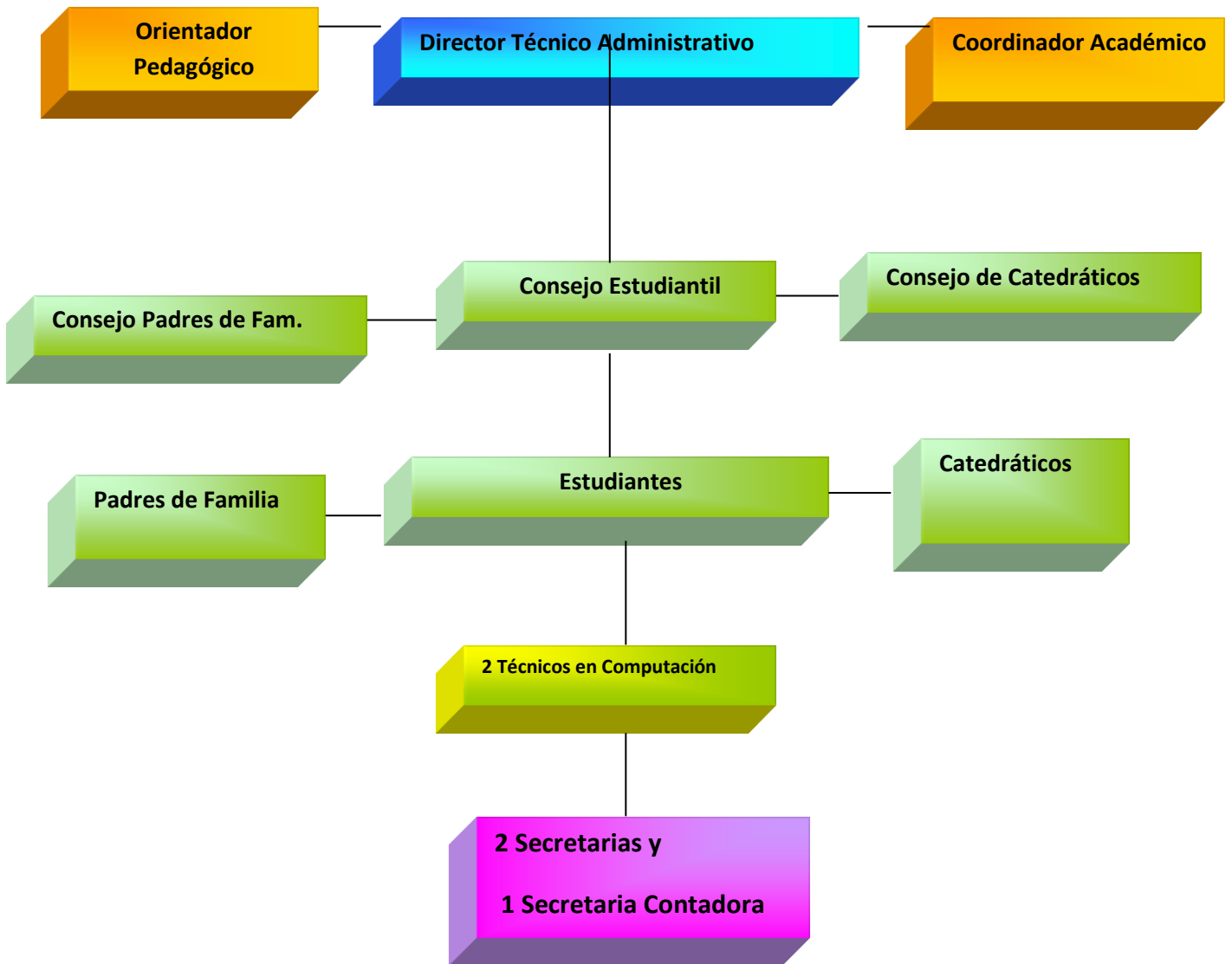
VISIÓN

Somos un excelente Centro Educativo Privado del Departamento de Petén, formando educadores y ciudadanos capaces de desarrollar sus potencialidades, con espíritu de servicio en las áreas de su preparación académica.

MISIÓN

Ser una institución educativa que desarrolla procesos educativos de calidad en las áreas científica, tecnológica y humanística, actuando como una familia en el que hacer educativo, para vivir la interculturalidad, la democracia y la cultura de paz.

ORGANIGRAMA



CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. OBJETIVO GENERAL:

Identificar las principales incidencias de la evaluación formativa que ayudan a fortalecer el rendimiento académico en estudiantes de tercer grado básico del Colegio Mixto Privado San Pedro Mártir de Verona, Poptún, Petén

3.1.1. OBJETIVO ESPECÍFICO:

Describir la importancia de la aplicación de la evaluación formativa para mejorar el rendimiento académico de estudiantes de tercero básico.

3.1.2. OBJETIVOS OPERATIVOS:

- Analizar mediante una hoja de encuesta la opinión de docentes que imparten clases en tercero básico sobre la importancia de la evaluación formativa para mejorar el rendimiento académico en los estudiantes.
- Determinar el dominio y conocimiento que tienen los docentes que imparten clases en tercero básico sobre evaluación formativa.
- Buscar alternativas por medio de la evaluación formativa para mejorar el rendimiento académico de estudiantes de tercero básico.

3.2. VARIABLE ÚNICA

Incidencias de la Evaluación Formativa para fortalecer el Rendimiento Académico en Estudiantes de Tercer Grado Básico del Colegio Mixto Privado San Pedro Mártir de Verona de Poptún, Petén.

3.2.1. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA VARIABLE

Incidencias: Influencia o efecto que tiene una cosa sobre otra. Circunstancia o suceso secundarios que ocurre en el desarrollo de un asunto o negocio, pero que puede influir

en el resultado final o bien la proporción de un número de casos en una situación o estadística (Heredia Cabrera, 2007).

Evaluación Formativa:

La evaluación formativa está integrada en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir, no se limita a certificar con una nota un determinado nivel de aprendizaje. No va a haber un momento, sino todos los que sean necesarios y posibles; eso es lo que se quiere decir cuando se afirma que la evaluación formativa está integrada en el proceso de aprendizaje. La evaluación puede ser de hecho un excelente método de enseñanza, y tan importante como las explicaciones del profesor. Como nos recuerda Yorke (2003) al poner de relieve la importancia de la evaluación formativa en la Universidad, el aprendizaje depende del conocimiento de los resultados en un tiempo y en una situación

en el que este conocimiento puede ser utilizado para corregir los propios errores (Yorke, 2003).

Rendimiento Académico:

En la vida académica, habilidad y esfuerzo no son sinónimos; el esfuerzo no garantiza un éxito, y la habilidad empieza a cobrar mayor importancia. Esto se debe a cierta capacidad cognitiva que le permite al alumno hacer una elaboración mental de las implicaciones causales que tiene el manejo de las autopercepciones de habilidad y esfuerzo. Dichas autopercepciones, si bien son complementarias, no presentan el mismo peso para el estudiante; de acuerdo con el modelo, percibirse como hábil (capaz) es el elemento central.

En este sentido, en el contexto escolar los profesores valoran más el esfuerzo que la habilidad. En otras palabras, mientras un estudiante espera ser reconocido por su capacidad (lo cual resulta importante para su estima), en el salón de clases se reconoce su esfuerzo.

De acuerdo con lo anterior se derivan tres tipos de estudiantes:

- “Los orientados al dominio. Sujetos que tienen éxito escolar, se consideran capaces, presentan alta motivación de logro y muestran confianza en sí mismos.
- Los que aceptan el fracaso. Sujetos derrotistas que presentan una imagen propia deteriorada y manifiestan un sentimiento de desesperanza aprendido, es decir que han aprendido que el control sobre el ambiente es sumamente difícil o imposible, y por lo tanto renuncian al esfuerzo.
- Los que evitan el fracaso. Aquellos estudiantes que carecen de un firme sentido de aptitud y autoestima y ponen poco esfuerzo en su desempeño; para “proteger” su imagen ante un posible fracaso, recurren a estrategias como la participación mínima en el salón de clases, retraso e la realización de una tarea, trampas en los exámenes, etc. “(Covington 1984).

3.3. INDICADORES:

3.3.1. Indicadores Sociales

- Poca orientación por parte de los padres de familia hacia los hijos sobre la responsabilidad en el estudio para un buen rendimiento académico.
- La cantidad exagerada de distractores que la sociedad presente al joven, provocando en él desinterés en su preparación académica.

3.3.2. Indicadores Económicos

- Carencia de recursos económicos en las familias y comunidad en general para cubrir los gastos que requiere un estudiante para poder ejecutar cómodamente tareas y elaboración de trabajos didácticos en clase.

- Incrementación de los fondos económicos del Estado hacia el Ministerio de Educación para cubrir gastos requeridos para impartir talleres específicos que cubran aspectos educativos importantes para el ciclo de educación básica.

3.3.3. Indicadores Pedagógicos.

- La educación en Guatemala se fundamenta en el derecho inherente de todo ser humano a la educación y la obligación del Estado a proveerla.
- La educación en valores constituye un factor fundamental en la formación de la persona humana en el desarrollo de la familia.
- El centro de la educación es la persona humana y existen en una situación particular en cada familia pueblo y sociedad.
- La misión educadora de la escuela es impulsada y orientada permanentemente por maestros y maestras, por ello es indispensable reconocer y dignificar la misión magisterial y proveerlos de todo lo necesario para su labor docente basado en lo requerido por el CNB actual.

3.3.4. Indicadores Culturales.

- La lengua y la cultura de la comunidad son los elementos indispensables del contexto para la educación y la formación de la persona humana.
- La identidad de la nación guatemalteca, constituida por diversos pueblos y culturas que la forman.
- Guatemala es un país multicultural, pluriétnico y plurilingüe que aspira a la democracia y pluralismo como sistema de vida.

3.3.5. Indicadores Políticos.

- La función principal del sistema educativo es proveer la educación con calidad y pertinencia para todos los habitantes.

- Formación más sólida de las comunidades educativas, para fortalecer el sistema educativo de la comunidad a la que pertenecen.
- Estudiantes egresados del ciclo de educación básica con un rendimiento académico aceptable para que puedan continuar estudios de diversificado de acuerdo a los estándares educativos de algunos establecimientos públicos y privados que lo requieran.

3.4. INSTRUMENTO DE CAMPO



UNIVERSIDAD PANAMERICANA
EXTENSIÓN EL CHAL, DOLORES, PETÉN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

ENCUESTA PARA DOCENTES

Reciba un cordial saludo de la Universidad Panamericana. Ruego se sirva dar respuesta a la presente, que cuenta con el objetivo de recabar información para dar validez a la investigación y elaboración de trabajo de graduación que se titula “Incidencias de la Evaluación Formativa en el Rendimiento Académico en Estudiantes de Tercero Básico del Colegio Mixto Privado San Pedro Mártir de Verona de Poptún, Petén”

Estudiante Responsable de la encuesta: Benedicto Israel Valle Guerra

Asesor: Lic. Fidel Herrera

Instrucciones Generales: Responda según su consideración.

1- ¿Considera usted que la evaluación formativa sería una de las alternativas para mejorar el rendimiento académico en los estudiantes de tercero básico?

SI NO

2- ¿Tiene conocimiento sobre herramientas de evaluación formativa que pueden ser utilizadas para el ciclo de educación básica?

SI NO

Mencione por lo menos una _____

3- ¿Tiene conocimiento si dentro del CNB del Ciclo de Educación Básica se contempla lo que es la evaluación formativa?

SI NO

4- ¿Considera que la evaluación formativa puede ser utilizada como una herramienta para mejorar el rendimiento académico en estudiantes del ciclo básico?

SI NO Por qué? _____

5- Dentro del curso o cursos que imparte, le da importancia a la evaluación formativa?

SI NO Por qué? _____

6- Como docente, independientemente del curso que imparta dedica un tiempo específico para realizar actividades que fortalezcan valores en los estudiantes?

SI **NO** **Por qué?**_____

7- Tiene conocimiento de cómo aplicar la evaluación formativa con sus estudiantes como una estrategia para mejorar el proceso enseñanza aprendizaje?.

SI **NO** **Por qué?**_____

8- Enumere según su criterio aspectos positivos que se puedan lograr a través de una evaluación formativa constante dentro del salón de clases:

1-_____

2-_____

3-_____

9- Enumere en forma breve actividades que usted pueda realizar para dar cumplimiento a la evaluación formativa en sus estudiantes.

1-_____

2-_____

3-_____



**UNIVERSIDAD PANAMERICANA
EXTENSIÓN EL CHAL, DOLORES, PETÉN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN**

ENCUESTA A ESTUDIANTES

Reciba un cordial saludo de la Universidad Panamericana. Ruego se sirva dar respuesta a la presente, que cuenta con el objetivo de recabar información para dar validez a la investigación y elaboración de trabajo de graduación que se titula "Incidencias de la Evaluación Formativa en el Rendimiento Académico en Estudiantes de Tercero Básico del Colegio Mixto Privado San Pedro Mártir de Verona de Poptún, Petén"

Estudiante Responsable de la encuesta: Benedicto Israel Valle Guerra

Asesor: Lic. Fidel Herrera

Instrucciones Generales: Rellena la burbujita y responde según tu consideración.

1- ¿Sus maestros o maestras que le imparten clases le realizan evaluaciones constantemente?

SI **NO** **Cada cuánto?** _____

2- ¿Considera importante que en su establecimiento se realicen actividades en donde usted participe para obtener un punteo?

SI **NO** **Por qué?** _____

3- ¿Sus maestros o maestras que le imparten clases realizan la evaluación formativa?

SI **NO** **A veces**

4- ¿Dentro de su punteo de zona sus maestros o maestras le asignan un punteo específico de evaluación formativa?

SI **NO**

5- ¿Participa usted frecuentemente en todas las actividades que sus maestros realizan para otorgarle una calificación?

SI **NO** **A veces**

6- ¿La interacción que el docente realiza al momento de impartir su cátedra contribuye al proceso de la evaluación formativa?

SI **NO** **Por qué?** _____

7- ¿Considera que el aplicar la evaluación formativa por parte de los docentes que le imparten clases le ayuda a mejorar su rendimiento académico?

SI **NO** **Por qué?** _____

8- ¿Los docentes que le imparten clases utilizan actividades, técnicas y procedimientos que inciden en forma positiva en la evaluación formativa?

SI **NO**

3.5. SUJETOS

Dentro de los sujetos indispensables para recabar la información necesaria para lograr los objetivos del presente trabajo de investigación se mencionan:



NOMINA DE ESTUDIANTES DE TERCERO BÁSICO DEL COLEGIO MIXTO PRIVADO

Cuadro No. 2 **SAN PEDRO MÁRTIR DE VERONA**

| | |
|-----|------------------------------------|
| 1. | Ascon Damián, Greyli Magali |
| 2. | Caal Marroquín, Nicté Ana Belén |
| 3. | Calanche Chacón, Olga Marssini |
| 4. | Castillo Cacao, Johana Paola |
| 5. | Chocoj Ical, Angel David |
| 6. | Cumez Chalí, Byrón Oswaldo |
| 7. | García González, Johanna Alexandra |
| 8. | Gómez Mendoza, Lidia Dolores |
| 9. | Lorenzo Córdova, Kely Alejandra |
| 10. | Maldonado Grajeda, Lilian Arelí |
| 11. | Martínez Rivera, Erick Magadiel |
| 12. | Méndez Centé, Axel Ottoniel |
| 13. | Morales García, Lesly Johana |
| 14. | Oliva García, Daryn Douglas |
| 15. | Oliva García, Merlyn Julissa |
| 16. | Pelaez Picón, Darlyn Sucely |

| | |
|-----|---------------------------------|
| 17. | Torres Oliva, Dinely del Carmen |
| 18. | Valdez Pacheco, Kevin Rolando |
| 19. | Velásquez Torres, Wendy Vanessa |



Colegio Mixto Privado San Pedro Mártir de Verona, Poptún, Petén

NOMINA DE PERSONAL DOCENTE Y ADMINISTRATIVO

| No. | NOMBRE | CARGO |
|-----|--------------------------------------|----------|
| 1. | Ramón Francisco Castellanos Matus | Director |
| 2. | Francisca Lucrecia Menéndez Cantoral | Docente |
| 3. | Walter Oswaldo Ordóñez Taque | Docente |
| 4. | Marcelo René López Castellanos | Docente |
| 5. | Benjamín Roderico Castellanos | Docente |
| 6. | Carlos Armando Cano Velásquez | Docente |
| 7. | Julio Cesar Castellanos Choc | Docente |
| 8. | Roberto Carlos Castellanos Cordero | Docente |
| 9. | Sergio Osvaldo Monroy Menéndez | Docente |
| 10. | Mildred Jeaneth Valle Contreras | Docente |

3.6. RECURSOS:

Los recursos utilizados para la elaboración de la presente tesis fueron:

- Recurso Humano (docentes, alumnos, director del Colegio Mixto Privado San Pedro Mártir de Verona)
- Computadora
- Impresora
- Tinta negra y de colores
- Modem
- Libros
- Revistas
- Hojas bond tamaño carta de 80 gramos
- Lapiceros
- Lápices, entre otros.

3.7. ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Con respecto al Análisis Estadístico se elaboró una boleta con 9 interrogantes. Se encuestaron a diez docentes y a 33 estudiantes del Tercer Grado de Educación Básica del Colegio Mixto Privado San Pedro Mártir de Verona de Poptún, Petén, siendo éste el centro educativo en donde se llevará a cabo el campo de investigación.

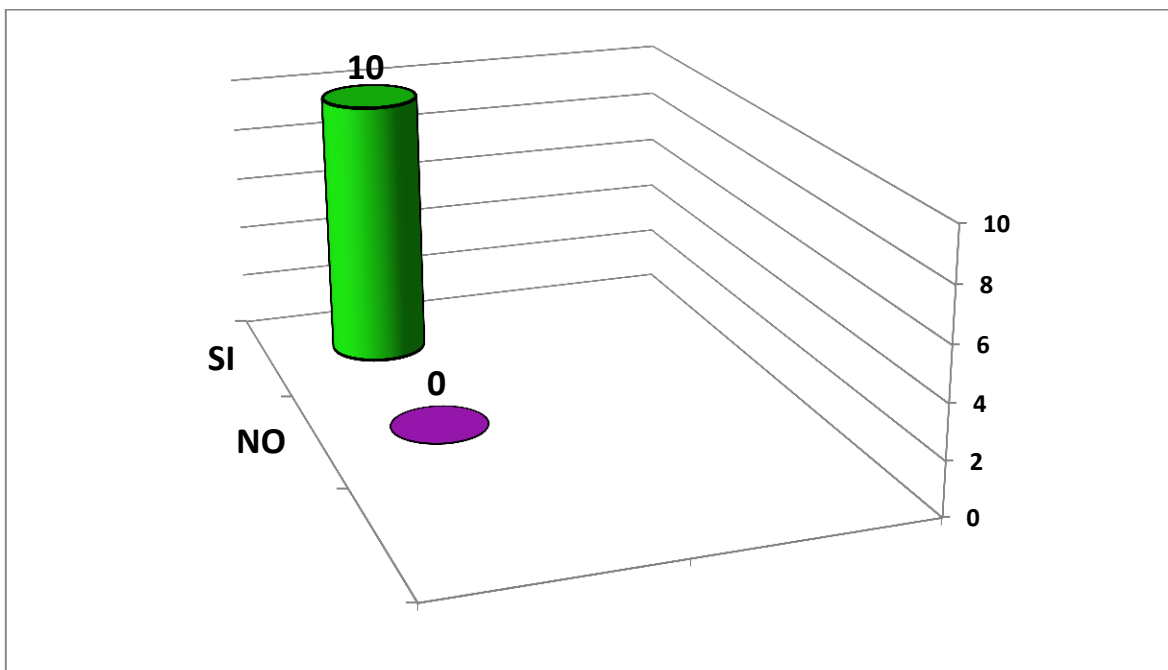
3.7.1. ENCUESTA A DOCENTES

Pregunta No. 1

¿Considera usted que la evaluación formativa sería una de las alternativas para mejorar el rendimiento académico en los estudiantes de tercero básico?

| Docentes encuestados | Cantidad | | Porcentaje | |
|----------------------|----------|----|------------|----|
| | Si | No | Si | No |
| 10 | 10 | 0 | 100% | 0% |

Gráfica No. 1



Fuente: Elaboración propia

Con respecto a la interrogante No. 1, los docentes encuestados en un cien por ciento contestaron que la evaluación formativa podría ser una de las alternativas para mejorar el rendimiento académico en estudiantes de tercer grado. Debido a esto se concluye que el docente tiene conocimiento de los aspectos fundamentales de una evaluación formativa por lo que considera hacer uso de ella para minimizar el bajo rendimiento académico que presentan los estudiantes actualmente.

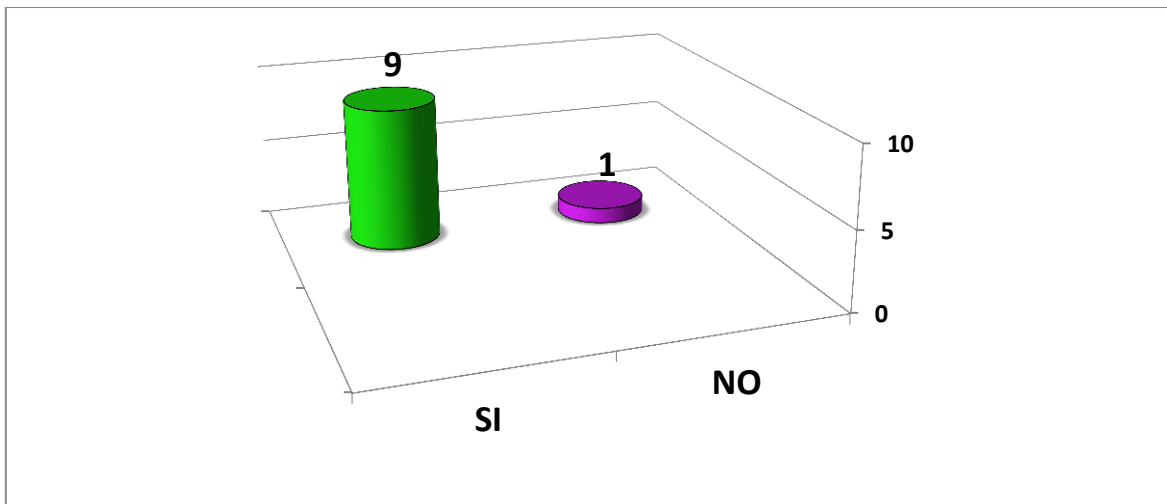
Pregunta No. 2

Tiene conocimiento sobre herramientas de evaluación formativa que pueden ser utilizadas para el ciclo de educación básica?

Mencione por lo menos una:

| Docentes encuestados | Cantidad | | Porcentaje | |
|----------------------|----------|----|------------|-----|
| | Si | No | Si | No |
| 10 | 9 | 1 | 90% | 10% |

Gráfica No. 2



Fuente: Elaboración propia

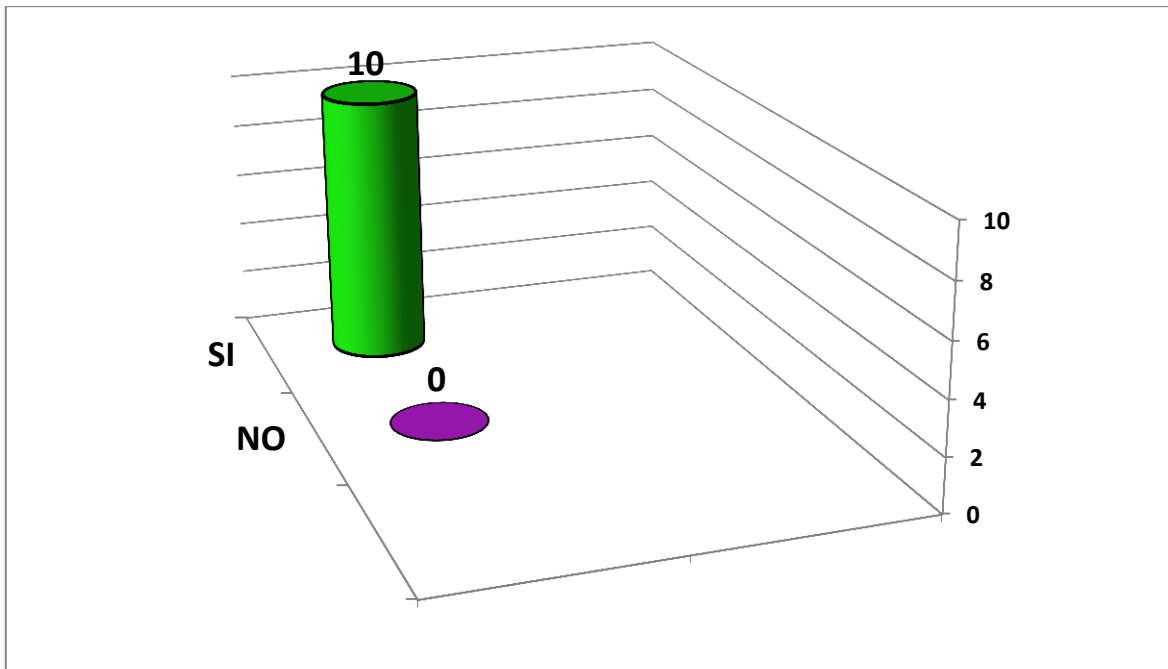
De los diez docentes encuestados nueve opinaron que si cuentan con el conocimiento de herramientas de evaluación formativa que pueden ser utilizadas en el ciclo de educación básica y coincidieron en mencionar algunas como lista de cotejo, debates, mesa redonda y dramatizaciones, un único docente manifestó que no tiene conocimiento sobre este tipo de herramientas de evaluación formativa.

Pregunta No. 3

¿Tiene conocimiento si dentro del CNB del Ciclo de Educación Básica se contempla lo que es la evaluación formativa?

| Docentes encuestados | Cantidad | | Porcentaje | |
|----------------------|----------|----|------------|----|
| | Si | No | Si | No |
| 10 | 10 | 0 | 100% | 0% |

Gráfica No. 3



Fuente: Elaboración propia

En su totalidad los docentes encuestados confirmaron que dentro del CNB (Currículum Nacional Base) se contempla lo que es la evaluación formativa como parte importante del proceso educativo, por lo que es indispensable seguir las instrucciones precisas para desarrollarla dentro del salón de clases y durante todo un ciclo lectivo de clases.

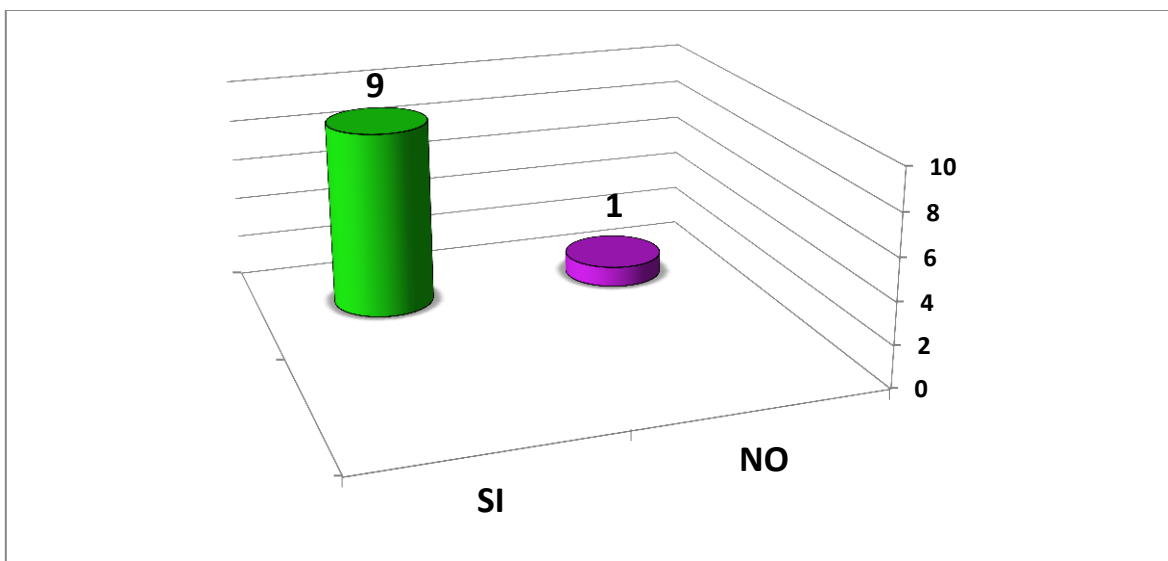
Pregunta No. 4

¿Considera que la evaluación formativa puede ser utilizada como una herramienta para mejorar el rendimiento académico en estudiantes del ciclo básico?

¿Por qué?

| Docentes encuestados | Cantidad | | Porcentaje | |
|----------------------|----------|----|------------|-----|
| | Si | No | Si | No |
| 10 | 9 | 1 | 90% | 10% |

Gráfica No. 4



Fuente: Elaboración propia

Nueve de los diez docentes encuestados respondieron que la evaluación formativa podría ser una herramienta básica para poder fortalecer el rendimiento académico en estudiantes de tercer grado básico, considerando que la evaluación formativa dentro de sus características se encuentra que debe ser constante durante todo el proceso educativo, mientras que un docente opina que no porque existen otras alternativas que pudieran ser útiles para lograr un mejor rendimiento académico en los estudiantes.

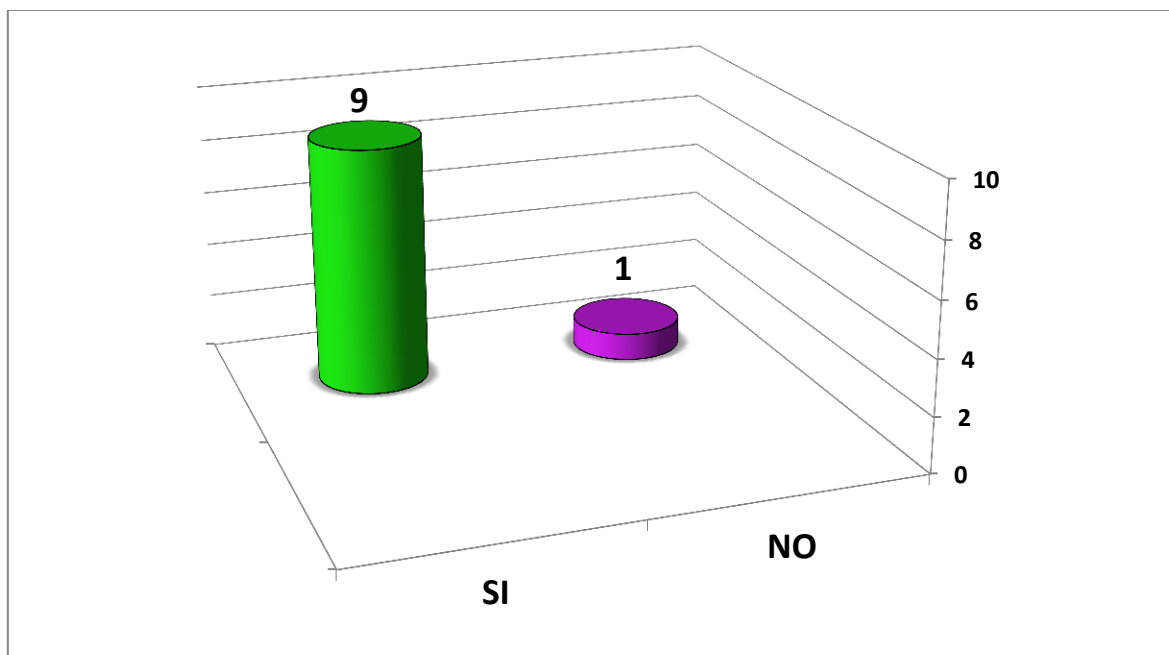
Pregunta No. 5

¿Dentro del curso o cursos que imparte, le da importancia a la evaluación formativa?

¿Por qué?

| Docentes encuestados | Cantidad | | Porcentaje | |
|----------------------|----------|----|------------|-----|
| | Si | No | Si | No |
| 10 | 9 | 1 | 90% | 10% |

Gráfica No. 5



Fuente: Elaboración propia

Independientemente del curso que imparten nueve de los diez docentes encuestados opinan que ellos si le dan importancia a la evaluación formativa dentro de sus planes de clases porque fortalecen el aprendizaje de los estudiantes ayudándolos a asimilar en mejor forma los contenidos. Sin embargo uno de los docentes opina que no porque existen otros medios que puede utilizar para evaluar el proceso de aprendizaje.

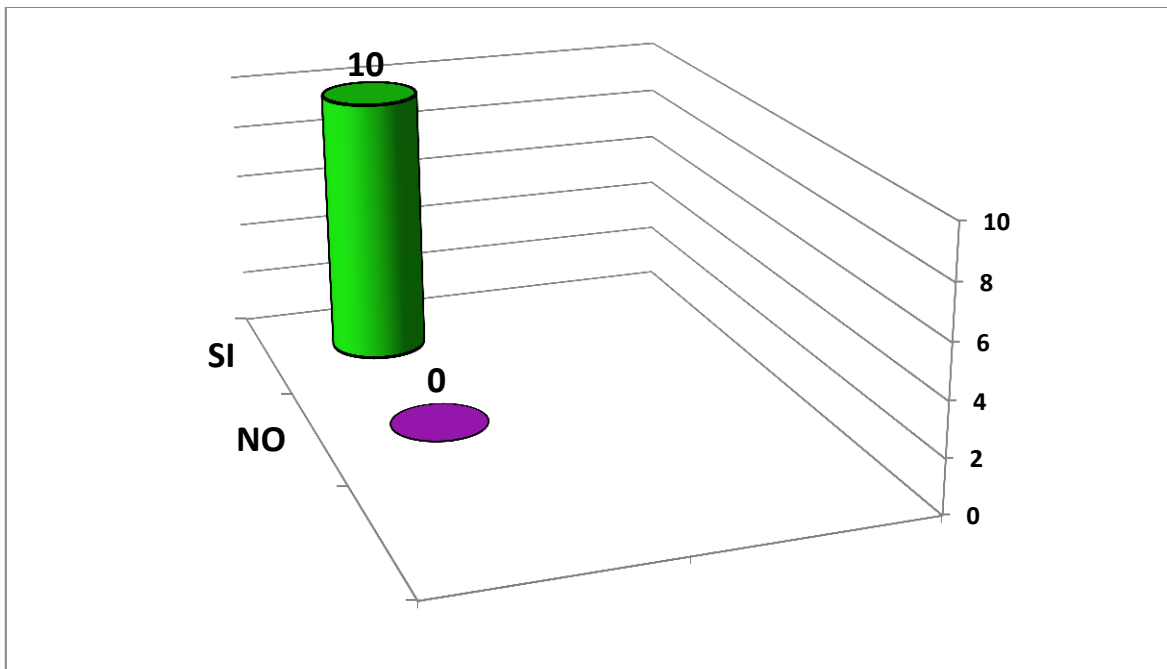
Pregunta No. 6

¿Cómo docente, independientemente del curso que imparta dedica un tiempo específico para realizar actividades que fortalezcan valores en los estudiantes?

¿Por qué?

| Docentes encuestados | Cantidad | | Porcentaje | |
|----------------------|----------|----|------------|-----|
| | Si | No | Si | No |
| 10 | 9 | 1 | 90% | 10% |

Gráfica No. 6



Fuente: Elaboración propia

En un cien por ciento los docente encuestados respondieron que si dedican un tiempo determinado para realizar actividades que fortalezcan los valores en los estudiantes, porque consideran importante crear entre docente y estudiante una ambiente agradable de confianza mutua para desarrollar en forma más conveniente el proceso enseñanza aprendizaje.

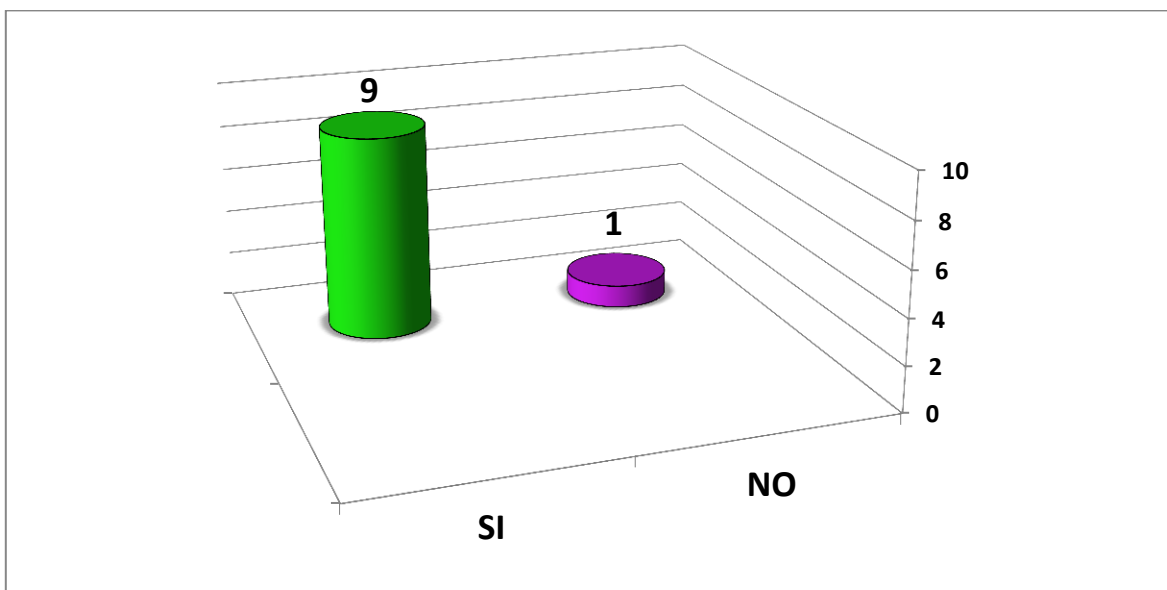
Pregunta No. 7

¿Tiene conocimiento de cómo aplicar la evaluación formativa con sus estudiantes como estrategia para mejorar el proceso enseñanza aprendizaje?

¿Por qué?

| Docentes encuestados | Cantidad | | Porcentaje | |
|----------------------|----------|----|------------|-----|
| | Si | No | Si | No |
| 10 | 9 | 1 | 90% | 10% |

Gráfica No. 7



Fuente: Elaboración propia

La mayoría de docentes encuestados nueve de ellos respondieron que si cuentan con el conocimiento para poder aplicar la evaluación formativa como una estrategia para mejorar el proceso enseñanza aprendizaje, porque consideran de suma importancia el tomar este tipo de evaluación como herramienta básica para poder cumplir con las competencias que rige el CNB del ciclo de educación básica y aplicarla además como un medio de fortalecer el buen rendimiento académico de los estudiantes de tercero básico del Colegio Mixto Privado San Pedro Mártir de Verona.

Pregunta No. 8

Enumere según su criterio aspectos positivos que se puedan lograr a través de una evaluación formativa constante dentro del salón de clases.

Dentro de los aspectos positivos que se puedan lograr a través de una evaluación formativa constante dentro del salón de clases que según el criterio de los docentes encuestados manifestaron están:

- Desarrollar la creatividad en el estudiante
- Hace que el estudiante sea más práctico
- Proporciona al estudiante autocontrol
- Desarrolla el hábito de la participación
- Disminuye los temores hacia las evaluaciones en los estudiantes
- Mejora en el estudiante la capacidad de memorizar
- Ayuda a que el estudiante adquiera nuevas estrategias de aprendizaje
- Se adquieren aprendizajes de una forma dinámica
- Se fortalece en el estudiante la escala de valores morales
- Se determinan en el estudiante mejores actitudes de trabajo en equipo
- Se pueden obtener en el estudiante cambios de conducta favorables para su vida en sociedad.
- Despiertan en el estudiante sentimientos de solidaridad, puntualidad, disciplina, cooperación y cumplimiento de tareas.

Pregunta No. 9

Enumere en forma breve actividades que usted pueda realizar para dar cumplimiento a la evaluación formativa en sus estudiantes.

Entre las actividades que se pueden realizar para dar cumplimiento a la evaluación formativa en los estudiantes según los docentes encuestados están:

- Talleres
- Conferencias
- Charlas
- Evaluaciones continuas
- Mesas redondas
- Rincones de aprendizaje
- Entrevistas en forma abierta
- Estudio de casos específicos
- Trabajos en equipo
- Actividades de reflexión personal
- Realización de actividades de recaudación con fines de ayudas a problemas sociales y ayudas a instituciones benéficas
- Actividades deportivas
- Participación activa en actividades socioculturales

3.7.2. ENCUESTA A ESTUDIANTES

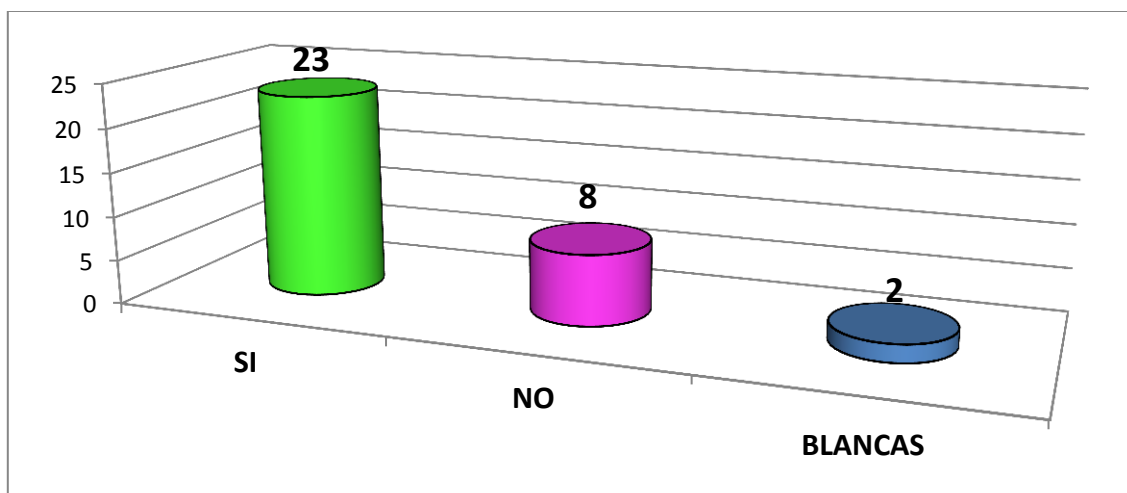
Pregunta No. 1

¿Sus maestros o maestras que le imparten clases le realizan evaluaciones constantemente?

¿Cada cuánto?

| Estudiantes encuestados | Cantidad | | | Porcentaje | | |
|-------------------------|----------|----|---------|------------|--------|---------|
| | Si | No | Blancas | Si | No | Blancas |
| 33 | 23 | 8 | 2 | 69.70% | 24.24% | 6.06% |

Gráfica No. 1



Fuente: Elaboración propia

En referencia a la pregunta anterior sobre si los maestros realizan evaluaciones constantemente de los treinta y tres alumnos encuestados, veintitrés dijeron que si, ocho dijeron que no y dos no contestaron, lo que indica que la mayoría de docentes evalúan constantemente los contenidos que imparten. En cuanto a la frecuencia con que evalúan la mayoría de estudiantes escribieron que son evaluados cada ocho y cada quince días a parte de las evaluaciones de bimestres normales que se realizan en el ciclo escolar.

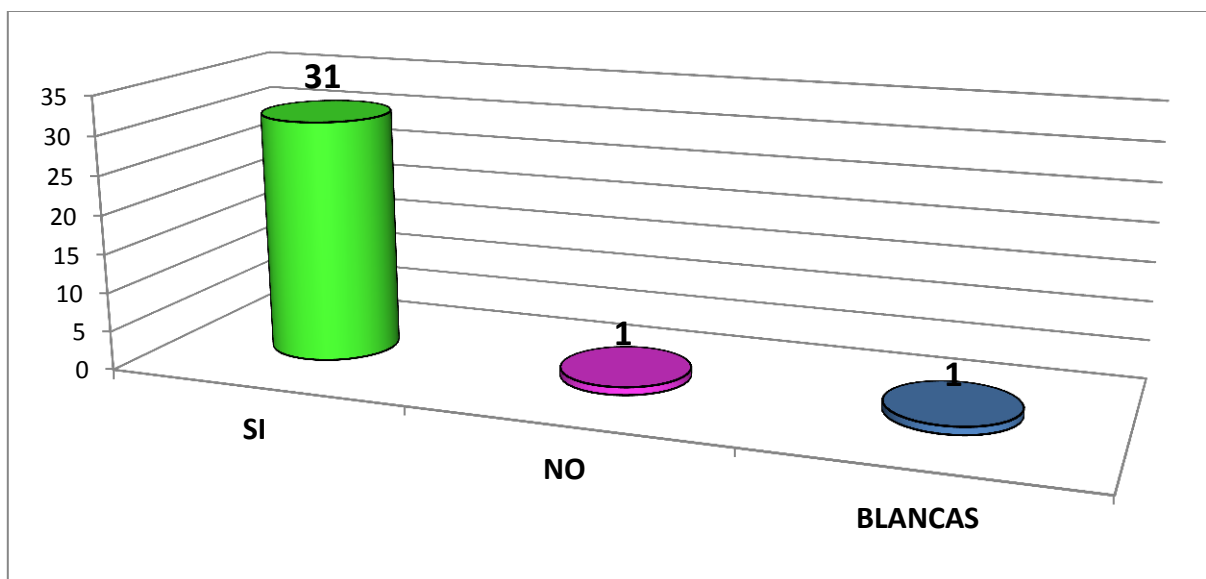
Pregunta No. 2

¿Considera importante que en su establecimiento se realicen actividades en donde usted participe para obtener un punteo?

¿Por qué?

| Estudiantes encuestados | Cantidad | | | Porcentaje | | |
|-------------------------|----------|----|---------|------------|-------|---------|
| | Si | No | Blancas | Si | No | Blancas |
| 33 | 31 | 1 | 1 | 93.94% | 3.03% | 3.03% |

Gráfica No. 2



Fuente: Elaboración Propia

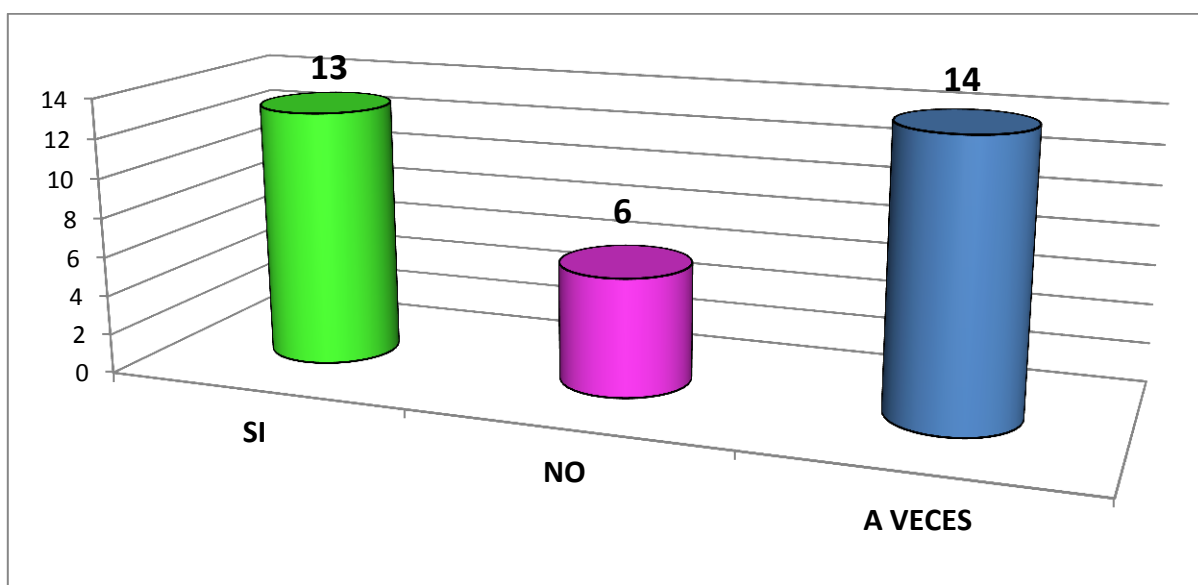
Treinta y un estudiantes encuestados opinaron que si consideran de importancia que en el establecimiento se realicen actividades en donde ellos puedan participar para obtener un punteo, un estudiante opinó que no y uno no dio ninguna respuesta. En cuanto al por qué? opinaron que el participar en diversas actividades les ayuda a su desenvolvimiento sociocultural y que aprenden en mejor forma además les es más fácil acumular puntos con su participación a que les realicen pruebas objetivas en el salón de clases.

Pregunta No. 3

¿Sus maestros o maestras que le imparten clases realizan la evaluación formativa?

| Estudiantes encuestados | Cantidad | | | Porcentaje | | |
|-------------------------|----------|----|---------|------------|--------|---------|
| | Si | No | A veces | Si | No | A veces |
| 33 | 13 | 6 | 14 | 39.40% | 18.18% | 42.42% |

Gráfica No. 3



Fuente: Elaboración Propia

Con respecto a la pregunta anterior sobre si los docentes realizan la evaluación formativa trece estudiantes contestaron que si, seis contestaron que no y catorce contestaron que a veces. Se considera que probablemente el estudiante no tiene conocimiento sobre lo que es la evaluación formativa y aunque el docente la realice el la desconoce.

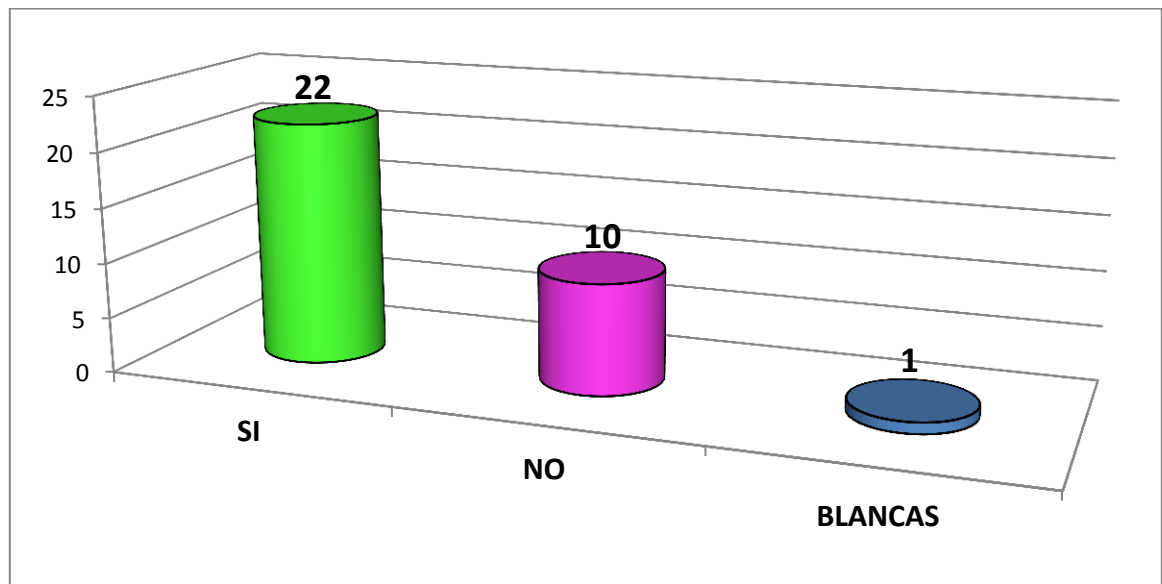
Aunque según los resultados obtenidos son pocos los docentes que definitivamente no hacen uso de la evaluación formativa.

Pregunta No. 4

¿Dentro de su punteo de zona sus maestros o maestras le asignan un punteo específico de evaluación formativa?

| Estudiantes encuestados | Cantidad | | | Porcentaje | | |
|-------------------------|----------|----|---------|------------|--------|---------|
| | Si | No | Blancas | Si | No | Blancas |
| 33 | 22 | 10 | 1 | 66.66% | 30.30% | 3.03% |

Gráfica No. 4



Fuente: Elaboración propia

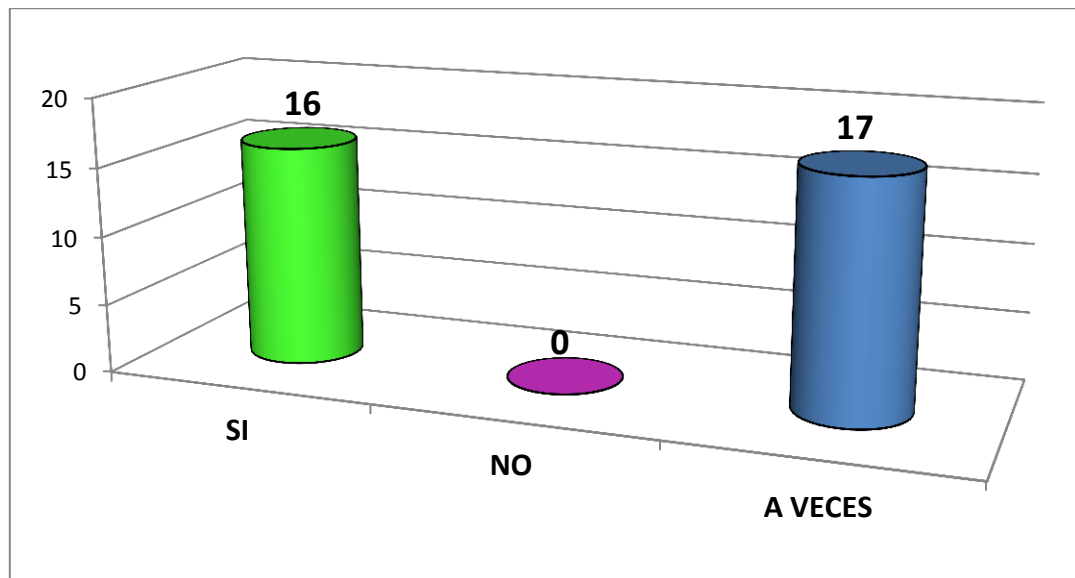
Veintidós estudiantes respondieron que si dentro de su zona existe un punteo referente a evaluación formativa, diez estudiantes contestaron que dentro de su zona no existe un punteo específico de evaluación formativa y un estudiante no dio respuesta a la pregunta. Según los resultados los docentes si aplican la evaluación formativa y la toman en cuenta dentro del punteo de zona de los estudiantes.

Pregunta No. 5

¿Participa usted frecuentemente en todas las actividades que sus maestros realizan para otorgarle una calificación?

| Estudiantes encuestados | Cantidad | | | Porcentaje | | |
|-------------------------|----------|----|---------|------------|----|---------|
| | Si | No | A veces | Si | No | A veces |
| 33 | 16 | 0 | 17 | 48.5% | 0% | 51.5% |

Gráfica No. 5



Fuente: Elaboración propia

Al preguntarles a los estudiantes si participan frecuentemente en todas las actividades que los maestros realizan para otorgarles una calificación, dieciséis dijeron que si, y diecisiete dijeron que a veces, lo que indica que el estudiante no participa frecuentemente en las actividades planificadas por los docentes con el fin de otorgarles un punteo y en vista de ello obtiene calificaciones muy bajas lo que produce un bajo rendimiento académico.

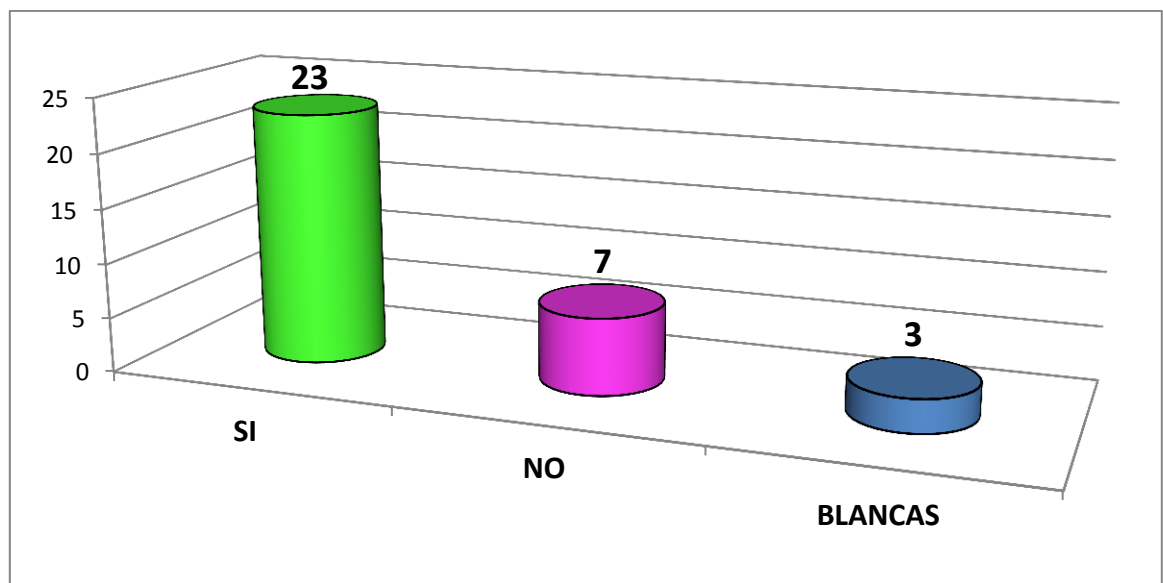
Pregunta No. 6

¿La interacción que el docente realiza al momento de impartir su cátedra contribuye al proceso de la evaluación formativa?

¿Por qué?

| Estudiantes encuestados | Cantidad | | | Porcentaje | | |
|-------------------------|----------|----|---------|------------|--------|----------|
| | Si | No | Blancas | Si | No | Blancas |
| 33 | 23 | 7 | 3 | 69.70% | 21.21% | 9.09hn % |

Gráfica No. 6



Fuente: Elaboración Propia

La mayoría de estudiantes encuestados veintitrés de ellos respondieron que la interacción que el docente realiza al momento de impartir su cátedra si contribuye al proceso de evaluación formativa, siete respondieron que no y tres de ellos no dieron respuesta a la interrogante. Sobre el por qué? la mayoría opinaron que es muy importante que el maestro se relacione con ellos porque se crea confianza entre estudiante y docente desarrollándose mejor el proceso enseñanza-aprendizaje.

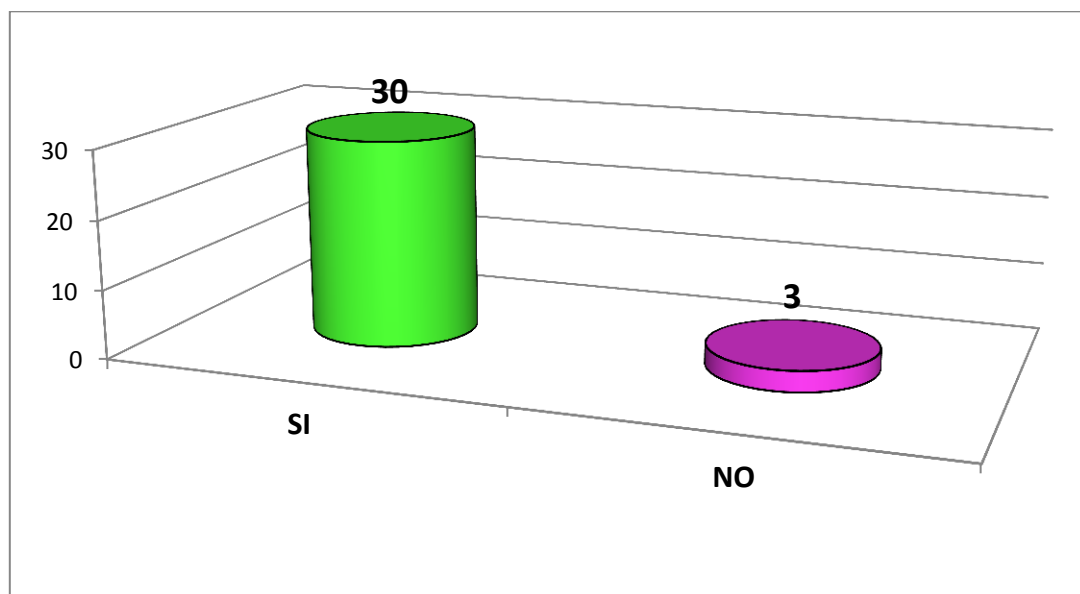
Pregunta No. 7

¿Considera que el aplicar la evaluación formativa por parte de los docentes que le imparten clases le ayuda a mejorar su rendimiento académico?

¿Por qué?

| Estudiantes encuestados | Cantidad | | Porcentaje | |
|-------------------------|----------|----|------------|-------|
| | Si | No | Si | No |
| 33 | 30 | 3 | 90.90% | 9.09% |

Gráfica 7



Fuente: Elaboración Propia

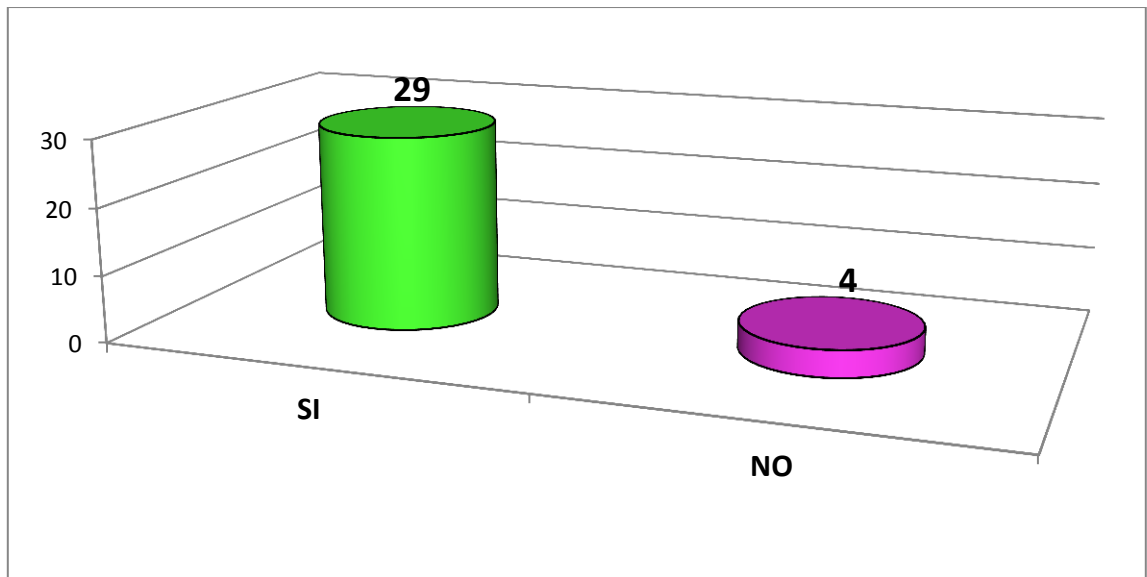
Treinta estudiantes contestaron que si consideran que el aplicar la evaluación formativa por parte de los docentes les ayuda a mejorar su rendimiento académico y tres contestaron que no. Es indiscutible entonces que los estudiantes consideran que el participar en diversas actividades le ayuda a poder sumar puntos y poder obtener un promedio aceptable.

Pregunta No. 8

¿Los docentes que le imparten clases utilizan actividades, técnicas y procedimientos que inciden en forma positiva en la evaluación formativa?

| Estudiantes encuestados | Cantidad | | Porcentaje | |
|-------------------------|----------|----|------------|--------|
| | Si | No | Si | No |
| 33 | 29 | 4 | 87.88% | 12.12% |

Gráfica No. 8



Fuente: Elaboración Propia

Referente a la anterior pregunta sobre si los docentes que imparten clases utilizan actividades, técnicas y procedimientos que inciden en forma positiva en la evaluación formativa, veintinueve estudiantes respondieron que si y cuatro opinaron que no, y muchas veces porque ellos desconocen lo que el maestro utiliza para impartir sus clases.

CAPÍTULO IV PROPUESTA

4.1. PRIMER DESAFÍO

Ejecución de un proyecto de capacitación sobre Herramientas de Evaluación, dando mayor importancia a la Evaluación Formativa para docentes del ciclo de Educación Básica del Colegio Mixto Privado San Pedro Mártir de Verona. Los encargados directos de esta capacitación serían personas especializadas en el tema con recomendación directa del Ministerio de Educación, Dirección Departamental de Educación y Supervisión Educativa local. Las capacitaciones se harán por lo menos dos veces al año.

4.2. SEGUNDO DESAFÍO

Creación de un aula de orientación académica permanente dentro del establecimiento, donde se encuentre uno o dos docentes disponibles solo para atender a estudiantes que tengan problemas con su rendimiento académico, con el fin de que les proporcionen a los estudiantes del ciclo de educación básica la orientación necesaria de cómo poder mejorar su rendimiento académico y la ejecución correcta de tareas y ejercicios de los diferentes cursos para que obtengan un puntaje adecuado y aprobar satisfactoriamente todas las áreas de estudio.

4.3. TERCER DESAFÍO

Programar y realizar periódicamente dentro del establecimiento con la ayuda de docentes actividades de convivencia con los estudiantes como debates, obras de teatro, danza, convencias con los padres de familia, ferias escolares, visitas a hospitales, asilos de ancianos, guarderías, escuelas de educación especial y realizar mini teletones para recaudar fondos y con ello realizar proyectos en beneficio de las instituciones benéficas.

CONCLUSIONES

- La evaluación es hoy uno de los temas con mayor protagonismo del ámbito educativo, y no porque se trate de un tema nuevo en absoluto, sino porque administradores, educadores, padres, alumnos y toda la sociedad en su conjunto, son más conscientes que nunca de la importancia y las repercusiones del hecho de evaluar o de ser evaluado.
- Desde la perspectiva de la calidad del aprendizaje lo que interesa es potenciar en los alumnos un enfoque profundo en su estudio y esto no depende básicamente de los alumnos sino del profesor, los estudiantes adoptarán un enfoque superficial si perciben que es lo que la asignatura y la evaluación requieren o que es el enfoque que en mejor situación les pone para responder a las demandas de la asignatura
- Concretamente, en nuestro país, la ampliación del ámbito de la evaluación desde los resultados y procesos del aprendizaje de los alumnos hasta el propio currículo (en sus distintos niveles de concreción), la práctica docente, los centros, el sistema educativo en su conjunto, etc, ha dibujado en los últimos años un nuevo escenario para las prácticas evaluativas, que se han desarrollado a todos los niveles de manera muy importante.
- Las consecuencias de una práctica deficiente de evaluar a los alumnos repercute de manera muy directa en la calidad del aprendizaje. Los alumnos pueden salir bien librados, no sin cierta dificultad, de una enseñanza de poca calidad, pero de lo que no pueden librarse por definición (si quieren aprobar) es de los efectos de un mal sistema de evaluación. Incluso puede suceder que el cómo evaluamos vaya en contra de nuestros propios objetivos declarados y estemos fomentando un estudio superficial cuando pretendemos que los alumnos estudien más en serio.

- La evaluación formativa supone concebir la evaluación integrada en el aprendizaje para corregir errores a tiempo y a la vez poder aumentar el nivel de exigencia y evitar, en la medida en que nos es posible a los profesores, el fracaso de los alumnos. El ir por este camino supone una concepción muy clara de nuestro rol como profesores (ayudar al alumno a aprender) que puede chocar con el ambiente en el que nos toca movernos y las creencias prevalentes en muchos de nuestros colegas y, lo que puede ser más incómodo, en nuestras autoridades académicas.

RECOMENDACIONES

- Llevar a cabo proyectos de capacitación a catedráticos del ciclo de educación básica sobre evaluación formativa, lo que probablemente contribuirá a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.
- Elaborar un manual específico donde se describan diferentes herramientas de evaluación formativa que el docente del ciclo básico pueda integrar dentro de las actividades de su planificación y hacer uso correcto de las mismas para lograr las competencias.
- Solicitar ante las autoridades educativas correspondiente el que se le brinde más apoyo didáctico pedagógico al ciclo básico de educación por ser este parte fundamental del proceso educativo de un individuo.
- Que en los establecimientos del ciclo básico exista personal calificado académicamente por lo mínimo que cuenten con el título de profesores de enseñanza media.
- Que los propietarios de establecimientos educativos privados del ciclo básico programen capacitaciones constantes para los docentes sobre los temas de actualidad que deben trabajarse en éste nivel, solicitando la ayuda de las Direcciones Departamentales de Educación con una supervisión y orientación constante para obtener los beneficios deseados.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcalay, L. y Antonijevic, N. (1987). Variables afectivas. *Revista de Educación (México)*, 144, pp. 29-32.
- Almaguer, M. (1998). Análisis de los modelos institucionales de evaluación de centros de Cataluña, *Revista de Investigación Educativa*, 9, 17, 103-118.
- Bandura, T. coord. (1993). *Enciclopedia Internacional de la Educación*
- Benítez, M; Gimenez, M. y Osicka, R. (2000). Las asignaturas pendientes y el rendimiento académico: ¿existe alguna relación?. En red . Recuperado en: <http://fai.unne.edu.ar/links/LAS%2...20EL%20RENDIMIENTO%20ACADEMICO>.
- Cascón, I. (2000). Análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico. En red. Recuperado en: <http://www3.usal.es/inico/investigacion/jornadas/jornada2/comunc/cl7.html>
- Cominetti, R; Ruiz, G. (1997). Algunos factores del rendimiento: las expectativas y el género. Human Development Department. LCSHD Paper series, 20 , The World Bank, Latin America and Caribbean Regional Office.
- Covington, M. (1984). The methodology of evaluation. En R. Tyler, R. Gagne y M. Scriven (Eds.), *Perspectives of curriculum evaluation* (pp. 39-83). Chicago, IL: Rand McNally.
- De la Orden, A. (1993). La escuela en la perspectiva del producto educativo. Reflexiones sobre evaluación de centros docentes, *Bordón*, 45 (3), 263-270.
- García Ramos, J.M. (1989): *Bases pedagógicas de la evaluación*. Madrid: Síntesis.
Wodfolk, F..(1995). *Performance Indicators*. Clevendon: Multilingual Mat ters.
- Goodman, P. y Pennings, J. (Eds.) (1977). *New perspectives on organizational effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Goleman, L. (1996). *Autoevaluación modular de centros educativos*. Barcelona: PPU.
- Kleen, E.M. (2000). Trends in large-scale testing outside the United States. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 19 (1), 11-21.
- Martínez, Rizo, F. (2008). *Las evaluaciones educativas en América Latina* (Serie: Cuadernos de Investigación, No. 32). México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Oakes, J. y Lipton, M. (2007). *Teaching to change the world* (3ª ed.). Nueva York: McGraw Hill.
- Pizarro, R.; Crespo, N. (2000). Inteligencia múltiples y aprendizajes escolares. En red. Recuperado en: <http://www.uniacc.cl/talonanteriores/talonaquiles5/tal5-1.htm>
- Piñero, L.J.; Rodríguez A. (1998). Los insumos escolares en la educación secundaria y su efecto sobre el rendimiento académico de los estudiantes. Human Development Department. LCSHD Paper series No. 36.
- Popham, W. J. (2001). Interview: James Popham. *Frontline*. Consultado el 7 de octubre de 2009, en: <http://www.pbs.org/wgbh/pages/frontline/shows/schools/interviews/popham.html>
- Popham, W. J. (2008). Standards-based education: Two wrongs don't make a right. En S. Mathison y E. W. Ross (Eds.), *The nature and limits of standards-based reform and assessment* (pp. 15-25). Nueva York: Teachers College Press.
- Shepard, L. A. (2006). Classroom assessment. En R. L. Brennan (Ed.), *Educational measurement* (4a. ed., pp. 623-646). Westport, CT, Estados Unidos: Praeger.
- Sternberg, R.; Detterman, Douglas K. (1992). ¿Qué es la inteligencia?: Enfoque actual de su naturaleza y definición. Madrid: Pirámide, S.A..
- Yorke, T. (2003). Enfoques modélicos en la evaluación de la enseñanza universitaria. Actas de las *III Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria*