



**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA EQUINOCCIAL
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y COMUNICACIÓN
SISTEMA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
CARRERA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**TRABAJO DE TITULACIÓN PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
EDUCACIÓN BÁSICA**

TEMA:

**«INDICADORES DE EVALUACIÓN UTILIZADOS PARA VERIFICAR EL
APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS DE LOS SÉPTIMOS GRADOS DE
EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA FISCAL “SUCRE N° 1” Y DEL
CENTRO EDUCATIVO “AMERICANO” DE LA CIUDAD DE TULCÁN,
DURANTE EL AÑO LECTIVO 2014-2015»**

AUTOR:

Sr. Jorge Andrés Játiva Pazos

DIRECTORA:

MSc. Esperanza Beltrán Citelli

Quito, 2015

CERTIFICACIÓN

En mi calidad de directora del trabajo de titulación presentado por el señor estudiante **JORGE ANDRÉS JÁTIVA PAZOS** para optar por el grado académico de Licenciado en Ciencias de la Educación con mención en Educación Básica, cuyo título es: **“INDICADORES DE EVALUACIÓN UTILIZADOS PARA VERIFICAR EL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS DE LOS SÉPTIMOS GRADOS DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA FISCAL “SUCRE N° 1” Y DEL CENTRO EDUCATIVO “AMERICANO” DE LA CIUDAD DE TULCÁN, DURANTE EL AÑO LECTIVO 2014-2015”**; considero que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se designe.

En la ciudad de Quito D. M. a los dieciocho días del mes de septiembre del año 2015

MSc. Esperanza Beltrán
TUTORA CCEE-SED-UTE

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

Yo, Jorge Andrés Játiva Pazos, declaro bajo juramento que este trabajo investigativo es de mi exclusiva autoría y no ha sido presentado previamente para la obtención de título profesional alguno, por lo que asumo toda responsabilidad sobre los criterios vertidos. No se ha plagiado material publicado o escrito con antelación por ninguna otra persona; en el caso de las citas textuales consta el reconocimiento debido al autor original del extracto transcrito.

Sr. Jorge Andrés Játiva Pazos

C.I. 040145494-7

DEDICATORIA

A los niños que generosamente abrieron sus mentes y corazones para acoger mi humilde mensaje en las escuelas “Simón Rodríguez” de Urbina y “Cristo Rey” de Tulcán.

A los sagrados colores del tricolor patrio, que ayer tuve el honor de portar sobre mis hombros y hoy son la fuerza e inspiración de mi espíritu.

A la memoria perenne de Juan Montalvo, Federico González Suárez, Luis Felipe Borja, Víctor Manuel Peñaherrera, el Santo Hermano Miguel y Pío Jaramillo Alvarado, egregios símbolos del maestro ecuatoriano.

A todos quienes a lo largo de la historia de la humanidad han ofrendado sus vidas para demostrarle al mundo que no hay paz sin justicia, no hay libertad sin rebeldía y no hay gloria sin sacrificio.

Al eterno maestro de maestros, Jesucristo.

“Bienaventurados los perseguidos por causa de la justicia, porque de ellos es el Reino de los Cielos.”

(Mateo 5:10)

AGRADECIMIENTO

A Dios Todopoderoso, principio y fin de la existencia.

A las autoridades, tutores y funcionarios de la Universidad Tecnológica Equinoccial, por haberme brindado la oportunidad de obtener un título profesional a través de la educación a distancia.

A los directivos, docentes y estudiantes de las instituciones educativas que desinteresadamente brindaron las facilidades para el desarrollo de las prácticas pre-profesionales y la presente tesis de grado.

A los familiares, compañeros y amigos que extendieron su mano fraterna en los momentos más difíciles de esta carrera, aportando con su contingente para la consecución de esta meta.

A mi padre Jorge Játiva por su permanente apoyo y muy en especial a mi madre Xiomara Pazos, ya que con su esfuerzo denodado se han constituido en la auténtica artífice de éste y todos mis logros.

*“Yo adoro a mi madre querida,
yo adoro a mi padre también,
ninguno me quiere en la vida
como ellos me saben querer.”*

(Amado Nervo)

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CERTIFICACIÓN	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
ÍNDICE DE TABLAS	xi
ÍNDICE DE GRÁFICOS	xii
RESUMEN EJECUTIVO	xiv
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	11
1.3. PREGUNTAS DIRECTRICES	11
1.4. OBJETIVOS	12
1.4.1. OBJETIVO GENERAL:	12
1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	12
1.5 JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA	13
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO	
2.1. INDICADORES DE EVALUACIÓN	16

2.1.1. TIPOS DE EVALUACIÓN	18
2.1.1.1. Evaluación diagnóstica o inicial	21
2.1.1.2. Evaluación formativa, continua o procesual	22
2.1.1.3. Evaluación sumativa o final.....	23
2.1.1.4. Autoevaluación	24
2.1.1.5. Coevaluación	25
2.1.1.6. Heteroevaluación	26
2.1.2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	27
2.1.2.1. Observación.....	29
2.1.2.2. Pruebas.....	31
2.1.2.3. Portafolio pedagógico	33
2.1.2.4. Entrevista	35
2.1.3. INDICADORES ESENCIALES PARA EL SÉPTIMO GRADO DE EGB.....	37
2.1.3.1. Lengua y Literatura	38
2.1.3.2. Matemática	41
2.1.3.3. Estudios Sociales.....	44
2.1.3.4. Ciencias Naturales.....	47
2.2. APRENDIZAJE	51
2.2.1. TEORÍAS SOBRE EL APRENDIZAJE	52
2.2.1.1. Teorías conductistas	53
2.2.1.2. Teorías cognitivistas.....	55
2.2.1.3. Teorías constructivistas.....	56
2.2.2. TIPOS DE APRENDIZAJE	58

2.2.2.1. Aprendizaje por recepción.....	59
2.2.2.2. Aprendizaje por descubrimiento	60
2.2.2.3. Aprendizaje significativo	62
2.2.3. ESTILOS DE APRENDIZAJE	64
2.2.3.1. Estilo activo	66
2.2.3.2. Estilo reflexivo	67
2.2.3.3. Estilo teórico.....	68
2.2.3.4. Estilo pragmático.....	69
2.3. MARCO INSTITUCIONAL	70
2.3.1. ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA “SUCRE N° 1”.....	70
2.3.2. CENTRO EDUCATIVO AMERICANO	72
2.4. MARCO LEGAL	74
2.4.1. CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA DEL ECUADOR	75
2.4.2. LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL (LOEI)	76
2.4.3. REGLAMENTO GENERAL A LA LOEI.....	77
2.5. HIPÓTESIS.....	84
2.6. CONCEPTUALIZACIÓN DE LAS VARIABLES	84
2.6.1. INDICADORES DE EVALUACIÓN.....	84
2.6.2. APRENDIZAJE	84
2.7. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.....	85
 CAPÍTULO III	
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	
3.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	87
3.1.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN	88

3.1.2. MÉTODOS DE LA INVESTIGACIÓN	88
3.1.2.1. Método analítico	89
3.1.2.2. Método inductivo	89
3.1.2.3. Método comparativo	89
3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA	90
3.2.1. POBLACIÓN.....	90
3.3.2. MUESTRA	91
3.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	92
3.3.1. ENCUESTA	92
3.3.2. ENTREVISTA	93
3.4. TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE RESULTADOS ...	93
CAPÍTULO IV	
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	
4.1. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS DE ENCUESTADAS DIRIGIDAS A ESTUDIANTES.....	94
4.1.1. CENTRO EDUCATIVO AMERICANO	94
4.1.2. ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA “SUCRE N° 1”.....	107
4.2. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS DE ENTREVISTAS DIRIGIDAS A LOS DOCENTES	119
4.2.1. CENTRO EDUCATIVO AMERICANO	119
4.2.2. ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA “SUCRE N° 1”.....	122
4.3. VERIFICACIÓN DE LA HIPÓTESIS	129
4.3.1. CENTRO EDUCATIVO AMERICANO	129
4.3.2. ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA “SUCRE N° 1”.....	130

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES	131
5.2. RECOMENDACIONES	132

CAPÍTULO VI

PROPUESTA

6.1. TEMA	134
6.2. PRESENTACIÓN	134
6.3. OBJETIVOS	136
6.3.1. OBJETIVO GENERAL	136
6.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	136
6.4. LOCALIZACIÓN Y POBLACIÓN OBJETO	136
6.5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	138
6.5.1. LOS ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA	138
6.5.2. LAS PRUEBAS DE BASE ESTRUCTURADA	144
6.6. DESARROLLO DE ACTIVIDADES	148
6.6.1. LENGUA Y LITERATURA	148
6.6.2. MATEMÁTICA	152
6.6.3. ESTUDIOS SOCIALES	158
6.6.4. CIENCIAS NATURALES	166
6.7. IMPLEMENTACIÓN Y SEGUIMIENTO	172

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 3.1.	Matriz poblacional.....	91
Tabla 3.2.	Tamaño muestral.....	92
Tabla 4.1.	Tabulación pregunta 1 (Centro Educativo Americano):	94
Tabla 4.2.	Tabulación pregunta 2 (Centro Educativo Americano).....	96
Tabla 4.3.	Tabulación pregunta 3 (Centro Educativo Americano).....	97
Tabla 4.4.	Tabulación pregunta 4 (Centro Educativo Americano).....	98
Tabla 4.5.	Tabulación pregunta 5 (Centro Educativo Americano).....	99
Tabla 4.6.	Tabulación pregunta 6 (Centro Educativo Americano).....	100
Tabla 4.7.	Tabulación pregunta 7 (Centro Educativo Americano).....	101
Tabla 4.8.	Tabulación pregunta 8 (Centro Educativo Americano).....	102
Tabla 4.9.	Tabulación pregunta 9 (Centro Educativo Americano).....	103
Tabla 4.10.	Tabulación pregunta 10 (Centro Educativo Americano).....	104
Tabla 4.11.	Tabulación pregunta 11 (Centro Educativo Americano).....	105
Tabla 4.12.	Tabulación pregunta 12 (Centro Educativo Americano).....	106
Tabla 4.13.	Tabulación pregunta 1 (Escuela “Sucre N° 1”).....	107
Tabla 4.14.	Tabulación pregunta 2 (Escuela “Sucre N° 1”).....	108
Tabla 4.15.	Tabulación pregunta 3 (Escuela “Sucre N° 1”).....	109
Tabla 4.16.	Tabulación pregunta 4 (Escuela “Sucre N° 1”).....	110
Tabla 4.17.	Tabulación pregunta 5 (Escuela “Sucre N° 1”).....	111
Tabla 4.18.	Tabulación pregunta 6 (Escuela “Sucre N° 1”).....	112
Tabla 4.19.	Tabulación pregunta 7 (Escuela “Sucre N° 1”).....	113
Tabla 4.20.	Tabulación pregunta 8 (Escuela “Sucre N° 1”).....	114
Tabla 4.21.	Tabulación pregunta 9 (Escuela “Sucre N° 1”).....	115
Tabla 4.22.	Tabulación pregunta 10 (Escuela “Sucre N° 1”).....	116
Tabla 4.23.	Tabulación pregunta 11 (Escuela “Sucre N° 1”).....	117
Tabla 4.24.	Tabulación pregunta 12 (Escuela “Sucre N° 1”).....	118

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Figura 4.1.	Representación porcentual sobre la percepción estudiantil de la evaluación diagnóstica.....	94
Figura 4.2.	Representación porcentual sobre la percepción estudiantil de la evaluación formativa.....	96
Figura 4.3.	Representación porcentual sobre la percepción estudiantil de la evaluación sumativa.....	97
Figura 4.4.	Representación porcentual sobre la percepción estudiantil de la autoevaluación.....	98
Figura 4.5.	Representación porcentual sobre la percepción estudiantil de la coevaluación.....	99
Figura 4.6.	Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre la técnica de la observación.....	100
Figura 4.7.	Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre la técnica del portafolio.....	101
Figura 4.8.	Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre los indicadores de evaluación.....	102
Figura 4.9.	Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre el aprendizaje por recepción.....	103
Figura 4.10.	Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre el aprendizaje por descubrimiento.....	104
Figura 4.11.	Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre el aprendizaje significativo.....	105
Figura 4.12.	Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre los estilos de aprendizaje.....	106
Figura 4.13.	Representación porcentual sobre la percepción estudiantil de la evaluación diagnóstica.....	107

Figura 4.14. Representación porcentual sobre la percepción estudiantil de la evaluación formativa.....	108
Figura 4.15. Representación porcentual sobre la percepción estudiantil de la evaluación sumativa.....	109
Figura 4.16. Representación porcentual sobre la percepción estudiantil de la autoevaluación.....	110
Figura 4.17. Representación porcentual sobre la percepción estudiantil de la coevaluación.....	111
Figura 4.18. Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre la técnica de la observación.....	112
Figura 4.19. Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre la técnica del portafolio.....	113
Figura 4.20. Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre los indicadores de evaluación.....	114
Figura 4.21. Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre el aprendizaje por recepción.....	115
Figura 4.22. Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre el aprendizaje por descubrimiento.....	116
Figura 4.23. Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre el aprendizaje significativo.....	117
Figura 4.24. Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre los estilos de aprendizaje.....	118
Figura 6.1. Ubicación de las escuelas “Sucre N° 1” y “Americano” en el plano de la ciudad de Tulcán.....	137
Figura 6.2. Clasificación de los estándares de calidad educativa.....	140
Figura 6.3. Enlace entre elementos curriculares.....	143

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA EQUINOCCIAL
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y COMUNICACIÓN
SISTEMA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
CARRERA: CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**INDICADORES DE EVALUACIÓN UTILIZADOS PARA VERIFICAR EL APRENDIZAJE
DE LOS ALUMNOS DE LOS SÉPTIMOS GRADOS DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA
ESCUELA FISCAL “SUCRE N° 1” Y DEL CENTRO EDUCATIVO “AMERICANO” DE LA
CIUDAD DE TULCÁN, DURANTE EL AÑO LECTIVO 2014-2015**

Autor: Sr. Jorge Játiva Pazos

Director: MSc. Esperanza Beltrán Citelli

Lugar y fecha: Quito, septiembre del 2015

RESUMEN EJECUTIVO

Un tema álgido a lo largo de la historia del Ecuador ha sido la postración del sistema educativo nacional, a tal punto que se ha llegado a señalar a la mala calidad de la enseñanza como una de las principales causas del subdesarrollo. La actual administración gubernamental ha tomado una serie de medidas orientadas a propiciar la mejora sustancial de la educación pública, sin embargo, en buena parte de la población aún subsiste el criterio de que las instituciones privadas brindan un mejor servicio que las fiscales, lo cual no ha podido ser corroborado metódicamente. Aunque todo sistema educativo es particularmente complejo, no existe mejor manera de ponderar la calidad ofertada por un centro escolar que con base en la evaluación de los aprendizajes dicentes, pues la finalidad última de la educación es que los estudiantes aprendan de la mejor forma posible todo aquello que la sociedad considera relevante. Evaluar el rendimiento académico de sus alumnos ha sido siempre una tarea ineludible de todos los docentes, sin embargo, para que esta labor no se torne arbitraria, el Ministerio de Educación ha definido ciertos estándares e indicadores de acuerdo a los objetivos y destrezas planteados en el currículo nacional, los cuales buscan que la evaluación educativa se constituya en un proceso sistemático, objetivo y veraz. Para abordar este asunto se ha creído necesario realizar una amplia investigación bibliográfica de las variables propuestas: indicadores de evaluación y aprendizaje, así como también la recogida de información pertinente a través de encuestas y entrevistas en las dos instituciones educativas seleccionadas. En esencia, se trata de un estudio exploratorio basado principalmente en la inducción, el análisis y la comparación. Debido a que no es posible contrastar el nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes de un establecimiento público con respecto a un plantel privado cuando se han utilizado diferentes instrumentos para la recopilación de datos, se propone modelos estandarizados de pruebas destinadas a evaluar los aprendizajes estudiantiles correspondientes al séptimo grado de educación básica en las cuatro áreas fundamentales: Matemática, Lengua y Literatura, Estudios Sociales y Ciencias Naturales, utilizando para ello cuestionarios de base estructurada por ser los instrumentos más idóneos considerando los fines propuestos.

Descriptor: indicador, evaluación, aprendizaje, estándar, prueba, ítem.

INTRODUCCIÓN

En el mundo globalizado contemporáneo el término “evaluación” se lo relaciona con la calidad, la eficiencia y el éxito, no limitándose exclusivamente al campo educativo, sino que ha invadido todas las esferas de acción en las cuales se desenvuelve el ser humano; por ejemplo, se evalúa el desempeño de un trabajador, la efectividad de un proyecto, el funcionamiento de una institución, el desarrollo de un proceso, los resultados de una inversión, etc.

En nuestro país se habla mucho acerca del mejoramiento de la calidad educativa, sin embargo, no es una tarea fácil determinar la presencia o ausencia de este factor en las prácticas cotidianas de enseñanza y aprendizaje. Han existido varios intentos para diseñar un modelo de medición de la calidad, sin que hasta el momento se haya logrado establecer algún sistema aceptado universalmente. El Ministerio de Educación (Mineduc) y el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (Ineval), en su afán por mejorar la calidad del sistema educativo ecuatoriano, han establecido ciertos estándares e indicadores correspondientes a cada uno de los niveles, subniveles y áreas de estudio.

La evaluación pretende monitorear constantemente el desarrollo del proceso didáctico y verificar la adquisición de ciertas destrezas con criterio de desempeño consideradas necesarias al cabo de un período académico, para lo cual se han definido en el currículo oficial los indicadores esenciales de evaluación, a través de los cuales se busca evidenciar con precisión y objetividad el logro por parte de los estudiantes de los aprendizajes esperados. Obviamente, la relación entre los indicadores de evaluación y los estándares de calidad educativa es directa.

En el contexto ecuatoriano actual se está experimentando un robustecimiento del sistema educativo fiscal, por lo que es pertinente realizar un análisis comparativo entre la escuela pública y privada del medio, tomando como referencia los resultados de aprendizaje evidenciados mediante los indicadores de evaluación, a fin de tener una idea clara acerca de cómo se encuentran actualmente los niveles de calidad educativa, razón por la cual se ha planteado la presente temática de investigación, para cuyo adecuado tratamiento se han establecido los siguientes capítulos:

El capítulo I está integrado por la enunciación del tema a investigarse, el planteamiento y formulación del problema, las preguntas directrices, los objetivos generales y específicos, además de la justificación e importancia del asunto abordado, con lo cual se tiene una visión general de la cuestión en estudio y se especifican los lineamientos que se seguirán para el desarrollo del presente trabajo investigativo.

El capítulo II lo constituye el marco teórico, el cual ha sido elaborado en base al análisis de prestigiosas fuentes bibliográficas y digitales, enriquecidas con la experiencia personal. Aquí se transcriben algunos extractos de libros, páginas de internet y artículos académicos, mismos que afianzan los contenidos abordados. Dentro del marco institucional se hace referencia a los aspectos más relevantes de los establecimientos educativos objeto de investigación, mientras que en el marco jurídico se enuncian aquellas disposiciones legales que atañen a las variables en estudio. En este apartado también se hace constar la hipótesis, se conceptualizan las variables y se desarrolla la matriz de operacionalización.

En el capítulo III se describe la metodología utilizada, precisando el diseño y el tipo de investigación. Luego se explica la pertinencia de los métodos analítico, inductivo y comparativo; además se definen la población y muestra

del estudio, así como también las técnicas e instrumentos para la recolección de información y el procesamiento de datos.

El capítulo IV está destinado a un minucioso procesamiento de la información recabada mediante las encuestas aplicadas a los estudiantes y las entrevistas contestadas por los docentes, haciendo constar el análisis, la interpretación y los gráficos estadísticos correspondientes a cada pregunta, para finalmente concluir con la verificación de la hipótesis.

En el capítulo V se detallan las conclusiones y recomendaciones a las que se pudo arribar como resultado final de este estudio, haciendo énfasis en la necesidad de darle continuidad a la investigación del tema planteado.

El capítulo VI contiene la propuesta desarrollada en base al estudio efectuado, la cual comprende la presentación del tema, los objetivos que se persiguen, la ubicación de las instituciones implicadas, la fundamentación teórica, el desarrollo de actividades a través de matrices y los principales puntos que deberán tomarse en cuenta para la implementación y el seguimiento.

En la parte final se enuncia la bibliografía consultada de acuerdo a las normas APA y se incluyen anexos consistentes en: fotografías, oficios remitos a los Directores de las escuelas involucradas, formatos de encuestas y entrevistas, certificaciones del trabajo realizado, el cuestionario Honey-Alonso de estilos de aprendizajes (CHAEA) y algunas lecturas que complementan los ítems propuestos para el área de Lengua y Literatura.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

TEMA: Indicadores de evaluación utilizados para verificar el aprendizaje de los alumnos de los séptimos grados de educación básica de la escuela fiscal “Sucre N° 1” y del Centro Educativo “Americano” de la ciudad de Tulcán, durante el año lectivo 2014-2015.

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el ámbito educativo la evaluación siempre ha desempeñado una rol sustancial. Tradicionalmente se ha ceñido a medir el grado de adquisición de conocimientos por parte de los estudiantes al culminar un ciclo académico a fin de determinar su idoneidad para ser promovidos al siguiente nivel. En la actualidad la concepción de la evaluación es mucho más amplia pues no se limita únicamente a los aprendizajes escolares, sino que abarca todos los aspectos inmersos en la educación. Tampoco la evaluación se reserva exclusivamente para el final de un periodo ni tiene un carácter sancionador, más bien está orientada a ser una acompañante permanente del proceso de enseñanza-aprendizaje que facilite la detección oportuna de posibles falencias para enmendarlas a la brevedad posible.

Para que los criterios de evaluación estudiantil no queden a la absoluta discrecionalidad del docente, se han establecido ciertos indicadores estandarizados que señalan con precisión qué es lo que deben haber conseguido los educandos de un determinado nivel en cada asignatura al término de una unidad o bloque didáctico, estos indicadores se denominan esenciales y forman parte del diseño curricular nacional. A partir de ellos, cada maestro debe señalar los indicadores de logro que especifican el

desempeño concreto que espera obtener de sus alumnos al finalizar cada periodo de clases, con miras a la consecución del indicador esencial. Toda técnica de evaluación que se utilice y todo instrumento que se aplique deben al indicador de evaluación que se pretende verificar.

La mejor forma de determinar la calidad de la educación es a través de la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, pues todos aquellos factores que inciden directa o indirectamente en el proceso educativo tienen como finalidad primordial que las nuevas generaciones aprendan aquello que se estima relevante en función de las necesidades sociales. Es por este motivo que la presente investigación busca adentrarse en el estudio de los indicadores de evaluación como herramientas idóneas para evidenciar cualitativa y cuantitativamente el nivel de aprendizaje docente y, a partir de ello, procurar aproximarse con objetividad a la comparación de la calidad educativa ofertada por una escuela pública y una privada.

El debate sobre si el sostenimiento de las instituciones educativas debe ser netamente estatal o debe tener alguna participación el sector privado, trasciende los límites del campo pedagógico y abarca aspectos tan diversos como la política y la economía. Se habla de instituciones públicas, fiscales o estatales cuando éstas son mantenidas con los recursos del erario nacional de un país y, por lo tanto, su acceso es libre y gratuito. Por el contrario, cuando el centro educativo no recibe recursos provenientes del Estado y se solventa únicamente en base a los pagos que realizan los padres de familia y los aportes de empresas u organizaciones no gubernamentales, decimos que se trata de una institución particular o privada. En el Ecuador existen además planteles fiscomisionales con un sostenimiento mixto, pues parte de sus ingresos provienen del Estado y el porcentaje restante es cubierto por las pensiones que cancelan periódicamente sus usuarios.

Cabe preguntarse: ¿por qué razón todavía son muchos los padres de familia que educan a sus hijos en costosas instituciones privadas existiendo a su disposición establecimientos gratuitos que ofertan el mismo servicio?, la respuesta que seguramente se puede obtener es que las escuelas y colegios particulares brindan una educación de mayor calidad (Erazo Delgado, 2009, pág. 2), puesto que cuentan con profesores especializados, amplios espacios físicos, tecnología de punta, aprendizaje de una segunda lengua, transporte, refrigerios y otros servicios adicionales. Sin embargo, en el Ecuador la calidad de la educación pública ha experimentado un significativo progreso en los últimos años gracias a la inversión estatal para el mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento, incrementos salariales a los docentes, reformas legales y curriculares, etc. Claro está que pese al innegable adelanto de la educación pública ecuatoriana, todavía existe mucha disparidad entre las distintas instituciones bajo este régimen, sobre todo al comparar el sector urbano con el rural.

El predominio de la educación pública o privada en un determinado país depende en gran medida de su sistema político y la orientación ideológica de su gobierno. Como en la mayoría de las naciones los sistemas educativos se hallan bajo el control directo del poder ejecutivo, generalmente cuando en el gobierno predomina una tendencia ideológica de derecha o capitalista existe mayor apertura para la prestación del servicio educativo por parte del sector privado, en cambio, en gobiernos de tendencia socialista o de izquierda se tiende a monopolizar el control de la educación por parte del Estado. (Wikipedia, 2015 , § 30).

En Latinoamérica la disputa entre la educación privada y pública tiene larga data. Los defensores del sistema público sostienen que el servicio educativo debe ser prestado gratuitamente por el Estado para garantizar la igualdad de oportunidades, la inclusión social y eliminación de barreras de tipo

económico para acceder a la educación. Por otro lado, también hay quienes sostienen que para lograr una educación de calidad, el único camino es dejar este servicio en manos del sector privado (Friedman, 1991 , § 3), pues ha demostrado ser eficiente y contar con suficientes recursos para invertir en mejoramiento docente, infraestructura adecuada y equipamiento óptimo.

En los años de mayor auge neoliberal en América Latina, los servicios públicos fueron descuidados por los Estados y se dio paso a la privatización de muchos de ellos. Las intensas protestas de maestros, estudiantes, padres de familia, obreros y sociedad en general impidieron que la educación llegara a privatizarse por completo en varios países de la región, sin embargo, la falta de inversión estatal se reflejó en un franco deterioro de la calidad educativa ofertada por las instituciones fiscales, ante lo cual la educación privada experimentó un robustecimiento, pues se convirtió en la única alternativa para las familias de clase media y alta que querían salvaguardar la formación de sus hijos ante la decadencia del sistema público.

En México ha existido una constante pugna entre quienes defienden posiciones contrarias con respecto al sistema educativo. En el 2011, el entonces presidente Felipe Calderón decretó que el gasto en colegiaturas privadas sea deducible para efectos del Impuesto sobre la Renta (Flores, Santa Rita, & López, 2011), ante lo cual fue acusado por la oposición de subsidiar al sector privado y pretender debilitar a la educación pública. Mientras tanto, otros analistas aplaudieron la decisión, argumentando que se trataba de una medida inteligente para atender las necesidades educativas de la población. Luego, la discusión se centró en la aplicación del Impuesto al Valor Agregado (IVA) a las colegiaturas, ante lo cual se volvió a escuchar múltiples voces a favor y en contra de la medida. Un reciente estudio revela que la mayoría de padres de familia mexicanos mantienen la percepción de que la enseñanza privada es mejor que la pública (Vargas, 2014 , § 4).

El país sudamericano que más conflictos ha tenido por el alto nivel de privatización Chile, cuyo sistema educativo ha sido tachado por sus detractores como elitista, lucrativo y excluyente. Este problema fue heredado desde la dictadura de Augusto Pinochet (Aedo-Richmond, 2000, pág. 205) y ha sido la causa de constantes movilizaciones estudiantiles exigiendo el acceso libre y gratuito a la educación. Los disturbios tuvieron su punto más álgido en el año 2011, durante el gobierno del empresario derechista Sebastián Piñera, quien desoyó los reclamos populares y bajo el argumento de que “nada es gratis en esta vida”. La actual presidenta Michel Bachelet ha ofrecido implementar reformas estructurales en materia educativa, sin embargo, recientemente indicó que la realidad económica que enfrenta su país no permitiría financiar la gratuidad en la educación (El Telégrafo, 2015), por lo que ha sido foco de críticas y nuevas protestas.

Otro país que ha transitado por la senda neoliberal es Colombia, por lo que la participación privada en el sistema educativo es amplia en todos los niveles, aunque se prohíbe el fin de lucro. En los planteles educativos particulares se atiende a más de 1,7 millones de estudiantes financiados por las familias y cerca de un millón por el Estado, a través de las Secretarías de Educación, cuando no hay oferta suficiente en la educación oficial (Colombia Aprende, 2014 , § 7). Un reciente estudio publicado por la Cámara de Comercio de Cali (CCC) y basado en las pruebas Saber 11 del ICFES (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación) sostiene que existe una brecha considerable entre los establecimientos privados y públicos del Valle en lo que a calidad educativa se refiere, ya que los primeros obtuvieron un puntaje de 45,7 frente a 43,3 de los públicos (El País, 2014).

En nuestro país, el sistema educativo público vivió una aguda crisis durante los años neoliberales (Paz y Miño, 2007, pág. 3), tendencia que empezó a ser revertida desde la llegada a la Presidencia de la República del Ec. Rafael

Correa Delgado en el año 2007, en cuya administración se llevó a cabo la inversión social más grande de la historia, principalmente destinada a la educación (Senplades, 2012, pág. 21); son obras emblemáticas de este gobierno la construcción de las unidades educativas del milenio y los colegios emblemáticos réplica. También han sido vistas con buenos ojos medidas como la eliminación del pago de matrícula en los establecimientos públicos, la creación de la UNAE, los cursos de capacitación y actualización docente, la evaluación continua del sistema educativo, la implementación de concursos de méritos y oposición para el ingreso al magisterio fiscal, la expedición de la LOEI y su reglamento, entre otras.

El robustecimiento de la educación pública ha provocado que muchos padres de familia prefieran inscribir a sus hijos en una escuela estatal antes que en una particular. Según el ministro Augusto Espinoza, para el inicio del año lectivo 2014-2015 en el ciclo Costa se debió atender a 325.026 estudiantes nuevos en los establecimientos fiscales (Mineduc, 2014 , § 3) de los cuales el 31,36% corresponde a traslados de instituciones privadas a públicas. Pese al decrecimiento de la población estudiantil en los planteles particulares, aún existen grandes unidades educativas privadas que mantienen su solidez al ser consideradas tradicionales, contar con un arraigado prestigio y tener aseguradas sus fuentes de sostenimiento, sobre todo en los sectores privilegiados de las grandes urbes. Pero también se han dado casos de pequeñas escuelas y colegios particulares que se han visto obligados a cerrar sus puertas ante el éxodo de su alumnado y la consecuente pérdida de financiamiento (El Diario, 2012).

En la provincia del Carchi, ubicada al norte de la región Interandina ecuatoriana, la mayor parte de los planteles escolares cuentan con un sostenimiento fiscal, sin embargo, existen varios establecimientos fiscomisionales de gran prestigio en la localidad, la mayoría de ellos

regentados por comunidades religiosas. Los establecimientos netamente privados se concentran básicamente en el área urbana de la ciudad de Tulcán, capital de la provincia, y ofertan los niveles de educación inicial y educación básica. Las principales instituciones educativas particulares son: los centros de educación inicial “Plastilina”, “Gotitas de Miel” y Shiny Kids” y las escuelas de educación básica “William Shakespeare”, “Americano”, “Pequeños emprendedores”, “Ángel de la Guarda” y “Mundo feliz”. Estos planteles logran sostenerse mediante onerosas matrículas y pensiones mensuales que cancelan los padres de familia. Aunque todas ellas están funcionando con aparente normalidad, es innegable la crisis económica que atraviesan debido a la progresiva pérdida de alumnos que han optado por la educación estatal, lo cual se refleja en gran medida en las mínimas remuneraciones que perciben sus docentes y empleados, muchas veces incluso por debajo del salario básico unificado del trabajador en general.

La Escuela de Educación Básica “Sucre N° 1” es una institución pública de reconocida trayectoria en la ciudad de Tulcán, ubicada al norte de la capital carchense y autodenominada como “decana de la educación”. En los últimos años ha ampliado su oferta académica hasta el décimo grado de educación básica, con el consiguiente incremento de la planta docente y el estudiantado. Por su parte, el Centro Educativo “Americano” es un establecimiento privado relativamente joven y poco numeroso, localizado en pleno centro de Tulcán, oferta los niveles de educación inicial, básica elemental y básica media. Los problemas financieros por los cuales atraviesa debido a los insuficientes ingresos han llevado a sus directivos a pensar en un posible cierre en caso de no revertirse tal situación. A pesar de ser tan disímiles, los resultados de aprendizaje que estas dos instituciones buscan lograr con sus alumnos al terminar el séptimo año son prácticamente análogos en el marco del currículo nacional, razón por la cual se ha planteado el presente tema de investigación.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿De qué manera los indicadores de evaluación permiten verificar el aprendizaje de los estudiantes de séptimo grado de educación básica en la escuela fiscal “Sucre N° 1” y el Centro Educativo “Americano”?

1.3. PREGUNTAS DIRECTRICES

- **¿Qué son los indicadores de evaluación, cómo se aplican y para qué sirven?**
- ¿Cuáles son los tipos de indicadores de evaluación que se utilizan en nuestro sistema educativo?
- ¿Qué indicadores esenciales de evaluación han sido definidos por el Ministerio de Educación para el séptimo grado de educación básica?
- ¿Cuál es la influencia de los indicadores de evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de séptimo grado?
- ¿De qué manera los indicadores de evaluación permiten verificar los resultados de aprendizaje y la calidad educativa?
- ¿Cuáles son los indicadores de logro que predominan en la evaluación diaria de los estudiantes de séptimo grado de la escuela fiscal “Sucre N° 1” y del Centro Educativo Americano?

- **¿Qué es el aprendizaje humano?**
- ¿Qué teorías que se han formulado acerca del aprendizaje?
- ¿Cuáles son los principales tipos y estilos de aprendizaje?
- ¿Qué deben aprender los estudiantes de séptimo grado de educación general básica según el currículo vigente en nuestro país?
- ¿Para qué sirve la evaluación de los aprendizajes?
- ¿Cómo se evalúan los aprendizajes en los estudiantes de séptimo grado de educación básica en la escuela fiscal “Sucre N° 1” y en el Centro Educativo Americano?

1.4. OBJETIVOS

1.4.1. OBJETIVO GENERAL:

Determinar la utilidad de los indicadores de evaluación para evidenciar efectivamente los aprendizajes adquiridos por parte de los estudiantes de los séptimos grados de educación básica de la escuela fiscal “Sucre N° 1” y del Centro Educativo Americano de la ciudad de Tulcán durante el año lectivo 2014-2015, a través del análisis comparativo y la investigación exhaustiva.

1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Indagar en varias fuentes acerca de la evaluación del aprendizaje en la educación contemporánea, tomando en cuenta los diferentes tipos de evaluaciones y las técnicas e instrumentos más utilizados, para una adecuada contextualización del tema propuesto.
- Explicar la definición, estructura y clasificación de los indicadores de evaluación educativa para comprender de mejor manera cada uno de los indicadores esenciales establecidos en el actual currículo ecuatoriano, correspondientes al séptimo grado de educación general básica.
- Describir el aprendizaje humano en todas sus dimensiones, incluyendo algunas teorías científicas que se han formulado al respecto, así como también los principales tipos y estilos de aprendizaje; de tal manera que sea posible relacionar los indicadores de evaluación pertenecientes al séptimo grado con los respectivos aprendizajes dicentes.
- Recabar información veraz acerca de las percepciones, actitudes y opiniones de los docentes y estudiantes de los séptimos grados de las escuelas “Sucre N° 1” y “Americano” sobre el proceso de evaluación del aprendizaje, a fin de efectuar comparaciones y extraer conclusiones.
- Aportar modelos de pruebas estandarizadas para la valoración eficaz, objetiva y certera del nivel de desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño alcanzado por los alumnos de séptimo grado de EGB.

1.5 JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA

En la actualidad, la consolidación de la educación pública impulsada decididamente por el Gobierno Nacional que preside el Ec. Rafael Correa, ha provocado que miles de alumnos migren de instituciones particulares a estatales, pese a que tradicionalmente se ha considerado que los planteles privados brindan una educación de mayor calidad; por lo tanto, es necesario efectuar un estudio preparatorio que permita determinar ciertos parámetros fundamentales de comparación entre planteles educativos públicos y privados, para lo cual se tomará como punto de partida la idea de que los resultados de aprendizaje estudiantil son el fiel reflejo de los niveles de calidad educativa. Para este propósito, indudablemente son herramientas útiles los indicadores de evaluación establecidos en la Actualización y Fortalecimiento de la Educación General Básica 2010.

La presente investigación se proyecta como un breve diagnóstico inicial de la situación por la cual atraviesan los sistemas educativos público y privado en el Ecuador contemporáneo, sobre todo en lo que respecta a la calidad de la enseñanza; puesto que, a través del análisis comparativo de las evidencias de aprendizaje que proporcionan los indicadores de evaluación, es posible determinar los principales aciertos y errores cometidos a lo largo del proceso didáctico, por lo tanto, este estudio constituirá un importante referente para sustentar la toma de decisiones de autoridades, maestros, estudiantes, padres de familia y sociedad en general.

A futuro, esta investigación permitirá responder al cuestionamiento de si los indicadores esenciales de evaluación, emitidos por el Ministerio de Educación y utilizados por las escuelas públicas y privadas, verifican realmente el logro de aprendizajes significativos. Además se llegará a determinar la pertinencia de que se efectúe una revisión integral de estos

indicadores en función de su congruencia, eficacia y confiabilidad, pudiendo incluso considerarse la posibilidad de un rediseño, a fin de que exista absoluta objetividad a la hora de valorar el desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño en los educandos.

En caso de existir la continuidad anhelada en la investigación del presente tema, las autoridades educativas podrá servirse de éste y otros estudios semejantes para emitir normativas, políticas y lineamientos debidamente motivados que permitan corregir las posibles falencias que lleguen a detectarse en la educación pública. Por su parte, las directivos de los establecimientos particulares llegarán a conocer aquellos aspectos en los que deban mejorar para estar en condiciones de retener a su alumnado y mantener su competitividad. Los docentes, tanto públicos como privados, serán más conscientes de su responsabilidad frente a sus alumnos y a la institución en la cual se desempeñan; además podrán enfocar su accionar en los puntos críticos en los cuales los indicadores de evaluación no hayan arrojado resultados positivos. Mientras tanto, los estudiantes y padres de familia contarán con suficientes elementos de juicio a la hora de decidirse por una institución particular o una fiscal.

Se aspira que el resultado de este trabajo investigativo preliminar sea un esbozo claro del panorama que habrá que enfrentar y los pasos a seguir para que se pongan de manifiesto los aprendizajes de los estudiantes de séptimo grado de educación básica en la escuela fiscal “Sucre N° 1” y en el Centro Educativo Americano a través de los indicadores de evaluación, con la finalidad de llegar a emitir un criterio certero y algunas recomendaciones acerca de la calidad educativa existente en cada institución, tras un minucioso proceso de análisis y contrastación de evidencias. Una vez cumplidas estas metas, se estará en capacidad de extender progresivamente el estudio a otros centros escolares de la ciudad y del país.

En el Ecuador de hoy mucho se discute sobre la necesidad de profundizar, mantener o cambiar el modelo político y económico de corte socialista que se ha venido implementando en los últimos tiempos. Dada la importancia que tiene la educación dentro de la sociedad, la investigación acerca de los niveles de calidad educativa en establecimientos públicos y privados tiene una enorme relevancia social, pues las conclusiones finales que se obtengan podrán servir como un insumo valioso para determinar hasta dónde es conveniente que se extienda la intervención del Estado.

Esta temática ha sido muy poco abordada en investigaciones previas dentro del contexto ecuatoriano, puesto que los indicadores evaluativos tal como están planteados en el currículo actual aún no han podido ser objeto de una valoración seria, dado el tiempo relativamente corto en el que vienen siendo aplicados. No obstante, el proceso de cambio que se halla experimentando la educación en nuestro país hace necesario que se investigue al respecto con suficiente profundidad, sobre todo desde el punto de vista del análisis comparativo entre instituciones que ofertan los mismos niveles educativos pero que difieren entre sí por el origen de su financiamiento, de tal forma que se llene el vacío teórico existente para que sea posible contar con una visión integral de la situación por la cual atraviesa la educación ecuatoriana, en contraste con lo que sucede en otros países de la región y del mundo.

La ejecución de este trabajo de investigación no implica ningún tipo de riesgo o efecto negativo y cuenta con plena viabilidad, pues existe disponibilidad de recursos y completa apertura por parte de las autoridades de las instituciones educativas que serán objeto de análisis. Se estima una duración aproximada de diez a doce meses y un impacto positivo en alrededor de 500 personas como beneficiarios directos, entre estudiantes, docentes y padres de familia; mientras que los beneficiarios indirectos abarcan a toda la comunidad educativa y la sociedad en general.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. INDICADORES DE EVALUACIÓN

En términos generales, un indicador es un factor que permite determinar la existencia de alguna característica o rasgo distintivo en cualquier lugar, sujeto u objeto; es decir, señala la presencia o ausencia del concepto que se está investigando y deja evidencia de la intensidad con que se éste se presenta (Babbie, 2000, pág. 101). El estudio de los indicadores forma parte de la estadística y se asocia comúnmente con la economía, la investigación sociológica y la gestión de calidad. En este contexto, el Departamento Administrativo Nacional de Estadística de Colombia afirma que: “Un indicador es una expresión cualitativa o cuantitativa observable que permite describir características, comportamientos o fenómenos de la realidad...” (DANE, 2012, pág. 13). Ya en la dimensión meramente educativa de los indicadores, la Dra. Benilde García aporta la siguiente definición parafraseando a Scheerens, Glass y Thomas (2005):

Los indicadores educativos son estadísticos que permiten realizar juicios de valor sobre la pertinencia de los aspectos clave del funcionamiento de los sistemas educativos; constituyen características mensurables de éstos y aspiran a medir sus aspectos fundamentales. Proporcionan un panorama de las condiciones actuales del sistema educativo, sin describirlo a fondo y se espera que a través de ellos sea posible establecer inferencias acerca de la calidad de la enseñanza. (García Cabrero, 2010, pág. 5)

Un indicador de evaluación es aquel elemento que permite identificar la adquisición de ciertos aprendizajes estudiantiles que se deberían haber alcanzado al cabo de un periodo de estudio y que pueden ponerse de manifiesto a través de determinadas actividades. Para realizar una correcta valoración del nivel de desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño, es de vital importancia saber escoger correctamente los indicadores que se van a utilizar y aplicarlos de forma adecuada. Con respecto a los indicadores de evaluación, la experta Juana Sáenz explica que:

La formulación de la mayor parte de los criterios de evaluación posee un alto grado de generalidad, por lo que su evaluación puede realizarse a través de vías muy diferentes. En este contexto, es necesario definir unos indicadores, con el fin de concretar los aspectos o rasgos que han de ser observados y valorados por el aplicador, en las diferentes manifestaciones del alumnado. (Sáenz Nieto, 2005, pág. 28)

Por otro lado, José Luis Pulgar sostiene que es necesario establecer una serie de especificaciones para determinar si los objetivos educativos se están cumpliendo efectivamente, entonces, un indicador viene a ser la definición precisa y concreta de aquello que se quiere evaluar. De acuerdo a este autor, un indicador de evaluación se conceptualiza como: "...unidad de información que nos indica si un cierto criterio de evaluación se ha dado o no" (Pulgar Burgos, 2005, pág. 104).

En la opinión de Pulgar, todo indicador evaluativo debe reunir dos condiciones esenciales: corresponder a los objetivos y ser evaluable, por lo tanto, la clarificación de los objetivos educativos facilitará notablemente la elaboración de los respectivos indicadores. Según estén enfocados a medir una cuestión de manera numérica o a determinar la presencia o ausencia de

ciertas cualidades, los indicadores de evaluación pueden clasificarse en cuantitativos y cualitativos:

Indicadores cuantitativos son aquellos indicadores que tienden a calcular la «cantidad» de lo que se evalúa, expresada en porcentajes, grados o números. [...] Indicadores cualitativos son aquellos que calculan la «calidad» de lo evaluado, expresada en términos de apreciaciones, relaciones, categorías o calificativos. (Pulgar Burgos, 2005, pág. 105)

Desde mi punto de vista, la principal ventaja de los indicadores cuantitativos reside en su objetividad y las facilidades que prestan para la recolección y procesamiento de los datos, mientras que los indicadores cualitativos permiten profundizar en el análisis de la información obtenida pero son mucho más difíciles de sistematizar y pueden verse influenciados por la subjetividad del evaluador.

2.1.1. TIPOS DE EVALUACIÓN

“La evaluación es la determinación sistemática del mérito, el valor y el significado de algo o alguien en función de unos criterios respecto a un conjunto de normas.” (Wikiquote, 2014 , § 1). La evaluación educativa es un proceso continuo, amplio y ordenado que está orientado a determinar el nivel de cumplimiento de los objetivos de aprendizaje previamente establecidos, para lo cual parte de la recolección de información por medio de procesos técnicos apropiados, luego valora integralmente los resultados obtenidos con la finalidad de emitir juicios de valor que conduzcan a la toma de decisiones acertadas, buscando siempre la mejora sustancial de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Se puede definir la evaluación como el conjunto de actividades que conforman un proceso sistémico de recogida, análisis e interpretación de información, que conduce a emitir un juicio sobre las realizaciones de una persona, grupo, objeto, situación o fenómeno, a partir de la comparación con unos criterios previamente establecidos y con vistas a tomar una decisión. (Guzmán B., 2013, pág. 28)

En la opinión de los autores del libro *Didáctica General* de la editorial Pearson: “La evaluación global, continua e individualizada, ha de permitir adaptar continuamente las estrategias pedagógicas a las características de los alumnos.” (Medina & Salvador, 2009, pág. 253). Según Santiago Castillo Arredondo: “El profesor debe utilizar la evaluación no como una acción unilateral y terminal, sino como un instrumento que va a guiar su enseñanza [...]. La evaluación va a permitir revisar la práctica docente; conocer las características psicopedagógicas del alumno...” (Castillo, 2002, pág. 12)

Analizando los planteamientos anteriores, se puede afirmar que la evaluación educativa no constituye solamente un sistema de asignación de calificaciones para dictaminar al final de un ciclo escolar la idoneidad del alumno para ser promovido al siguiente nivel, sino que sobretodo está destinada para la detección oportuna de posibles falencias en cualquiera de los aspectos involucrados en el proceso formativo, a fin corregirlas a la brevedad posible, de tal manera de que todos los estudiantes alcancen exitosamente el desarrollo de las destrezas.

En concordancia con los paradigmas y modelos pedagógicos vigentes en la educación contemporánea, el literal r del art. 2 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural establece a la evaluación integral como uno de los principios de la actividad educativa y el art. 184 de su Reglamento General

define a la evaluación estudiantil como un: "...proceso continuo de observación, valoración y registro de información que evidencia el logro de objetivos de aprendizaje de los estudiantes y que incluye sistemas de retroalimentación, dirigidos a mejorar la metodología de enseñanza y los resultados de aprendizaje." (Correa, 2012, pág. 52).

Dada su complejidad, existen diversos criterios para clasificar a la evaluación educativa según se tome en cuenta su funcionalidad, temporalidad, extensión, referentes o agentes. "Las múltiples perspectivas bajo las que puede ser considerada la evaluación, así como las funciones que en cada caso pueda cumplir, han dado lugar a diferentes denominaciones o tipos de evaluación" (Medina & Salvador, 2009, pág. 249).

Para efectos de esta investigación, sólo se considerarán dos criterios básicos de clasificación: por una parte el momento cuándo se efectúa la evaluación y por otro lado la persona que se desempeña como agente evaluador. Tomando en cuenta el tiempo en el que se desarrolla la evaluación, ésta puede haber sido realizada al inicio, durante o al final del proceso de enseñanza-aprendizaje, de lo cual dependerán sus características, ventajas, limitaciones y finalidades específicas, así como también quedará condicionado el uso preferente de una determinada técnica o instrumento.

El agente evaluador es el responsable de elaborar el instrumento de evaluación, aplicarlo a los dicentes según lo planificado, calificarlo cuantitativa y cualitativamente, ponderar los resultados con respecto a las expectativas preexistentes, emitir una opinión profesional y tomar decisiones tanto a nivel grupal como individual. De acuerdo a quien realice esta función y su posición con respecto al sujeto evaluado, se distinguen tres formas básicas de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, las mismas que serán descritas a continuación con cierto detenimiento.

2.1.1.1. Evaluación diagnóstica o inicial

Es aquella que se realiza al inicio de un periodo escolar y sirve para recabar información fidedigna sobre las condiciones de partida de los estudiantes (García & Arranz, 2011, pág. 320). Es necesaria para planificar el nuevo ciclo de aprendizaje porque permite sondear el nivel de desarrollo de destrezas con criterio de desempeño, identificar fortalezas y debilidades en el grupo de alumnos y detectar posibles lagunas en el aprendizaje, las cuales deben ser llenadas de inmediato a fin de que exista la estructura cognitiva fundamental que servirá de sustento para la consolidación de nuevos aprendizajes.

En una concepción amplia el diagnóstico es el proceso que detecta y examina todo el sistema educativo para decidir qué se debe hacer. La evaluación diagnóstica es la que se utiliza con la finalidad de recabar información suficiente, que le permita al maestro comprender con fidelidad las deficiencias que tienen los alumnos y, planificar un proceso de aprendizaje congruente con los resultados detectados (Rojas, 2012, pág. 26).

Desde mi experiencia personal, he podido constatar los efectos perniciosos que se producen en el proceso didáctico cuando se ha omitido la evaluación diagnóstica o se han pasado por alto sus resultados, pues ello impide la personalización de la enseñanza al ignorar las características individuales de cada educando y su nivel de conocimientos previos, ya que nunca se contará con un grupo de estudiantes completamente homogéneo. El hecho de continuar la labor docente sin haber efectuado un diagnóstico temprano, se equipara a lo que en el argot popular se conoce como “fabricar castillos en el aire”, debido a que la construcción de aprendizajes significativos requiere de un sólido esquema conceptual sobre el cual puedan asentarse todos los conocimientos posteriores (Bonvecchio & Maggioni, 2006, pág. 37).

2.1.1.2. Evaluación formativa, continua o procesual

Es aquella que se realiza en forma permanente a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje para monitorear su progreso y permitir al docente la detección y la enmienda pronta de posibles falencias o dificultades que se presenten en el estudiantado (Pulgar Burgos, 2005, pág. 94), motivando la adopción de nuevas estrategias metodológicas, la realización de adaptaciones curriculares y la implementación inmediata de procesos de retroalimentación y refuerzo pedagógico de acuerdo a las necesidades específicas de los estudiantes, a fin de evitar retrasos en el desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño.

Considerando sus funciones y finalidades, esta evaluación es quizás la más importante de todas, debido a las oportunidades que brinda. En su Módulo de Diseño y Evaluación de los Aprendizajes, el Dr. Patricio Rojas Carrera se refiere a la evaluación formativa como: “herramienta muy eficaz que el maestro debe utilizar en el transcurso de la actividad educativa, para determinar el progreso del alumno frente a los objetivos propuestos e introducir oportunamente las modificaciones necesarias para mejorar el rendimiento de los estudiantes.” (Rojas, 2012, pág. 28). Por otra parte, el catedrático español Carlos Rosales López sostiene que:

Pedagógicamente, la evaluación formativa viene a constituir como una constatación permanente del nivel de aprendizaje de cada alumno en cada unidad instructiva. Dicha constatación se puede realizar a través de procedimiento de observación de la actividad discente o bien a través de la aplicación de pruebas con carácter frecuente y muy específico. [...] Desde el punto de vista del alumno, la evaluación formativa resulta eminentemente motivadora (Rosales, 2003, pág. 20 y 22).

2.1.1.3. Evaluación sumativa o final

Es una evaluación acumulativa que se realiza al finalizar un periodo de estudio, el mismo que puede ser un bloque curricular, un quimestre o todo el año escolar, permitiendo valorar los resultados finales del proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, el nivel de consecución de los objetivos educativos al culminar un determinado ciclo, lo cual sirve para establecer cualitativa y cuantitativamente los logros alcanzados por los estudiantes y, en base a ellos, dictaminar la idoneidad de cada alumno para ser promovido o no al siguiente nivel. “A la evaluación del producto final del proceso de aprendizaje, mediante la valoración de los resultados obtenidos y de su validez, se le denomina evaluación sumativa” (Saavedra, 2004, pág. 34).

Es aquella evaluación que se suele aplicar al final de un proceso formativo, ya sea de la totalidad del curso o de un módulo. Se centra en el cumplimiento de los objetivos diseñados para esa acción y en detectar los efectos no previstos. Es útil para tomar decisiones futuras, para redefinir y replanificar acciones formativas similares y para adoptar responsabilidades. Su inconveniente o limitación radica en que una vez terminado el proceso ya no tiene remedio, sólo en futuras intervenciones similares (Pulgar Burgos, 2005, pág. 94).

Tradicionalmente, la evaluación de los aprendizajes se ha visto limitada a su rol sumativo. Aunque en la actualidad este tipo de evaluación ha perdido su exclusividad, no por ello ha dejado de ser necesaria, pues al cabo de todo proceso educativo se deben evidenciar resultados concretos, susceptibles de ser cotejados con lo previsto en los objetivos de aprendizaje. En conclusión, las evaluaciones diagnósticas y formativas coadyuvan al éxito en la evaluación final, pero no la sustituyen.

2.1.1.4. Autoevaluación

Es una forma de evaluación en la cual los roles de evaluador y evaluado coinciden en el mismo sujeto (Martínez Domínguez, 2015, pág. s/n), es decir, el estudiante es quien evalúa su propio rendimiento, lo cual le permite a él mismo aprender a tomar decisiones por su cuenta al percatarse de los aciertos y errores cometidos, llevando a cabo un proceso de autocrítica que facilita la apropiación de los aprendizajes por parte del alumno y la corrección oportuna de las falencias detectadas, al mismo tiempo que favorece la reflexividad, la metacognición, el autoconocimiento, la confianza y la autoestima. En el blog titulado “Evaluación de los Aprendizajes” se dice que:

Mediante la autoevaluación los alumnos pueden reflexionar y tomar conciencia acerca de sus propios aprendizajes y de los factores que en ellos intervienen. En la autoevaluación se contrasta el nivel de aprendizaje con los logros esperados en los diferentes criterios señalados en el currículo, detectando los avances y dificultades y tomando acciones para corregirlas. Esto genera que el alumno aprenda a valorar su desempeño con responsabilidad. (Adi, 2007 , § 2)

Desde mi particular punto de vista, la autoevaluación es especialmente útil para indagar acerca de las actitudes, aptitudes, intereses, percepciones y dificultades del alumnado con respecto al proceso de aprendizaje y a los contenidos educativos, desde una perspectiva cualitativa y formativa. Con respecto a los conocimientos, es muy difícil que el mismo docente pueda evaluarse objetivamente, y resultaría peligroso que se emitan calificaciones cuantitativas consideradas dentro del promedio de una determinada asignatura como producto de la autoevaluación, pues se podrían causar severas distorsiones en la valoración del rendimiento académico.

2.1.1.5. Coevaluación

Es un proceso en el cual los estudiantes intercambian entre sí los roles de evaluadores y evaluados (García & Arranz, 2011, pág. 320), lo cual les permite conocerse mejor y relacionarse con el grupo. La coevaluación además propicia que los alumnos se constituyan en partícipes activos del proceso de enseñanza-aprendizaje y dejen de ser meros espectadores del mismo, fomentando la criticidad, sensatez y responsabilidad, al tener que emitir juicios de valor sobre el trabajo de sus compañeros y al mismo tiempo recibir de ellos comentarios, apreciaciones y sugerencias, facilitándose de esta manera el intercambio de opiniones, el desarrollo de la inteligencia interpersonal y la comparación del progreso en sus respectivos procesos formativos. Según el Dr. Patricio Rojas Carrera, la coevaluación:

Es una forma de evaluación en la cual el alumno tiene la oportunidad de apreciar o valorar el nivel de rendimiento conceptual, procedimental y actitudinal, alcanzado por sus compañeros de grupo o de curso que fueron planteados en los objetivos del curso; por ejemplo en el campo afectivo se puede estimar el espíritu de iniciativa, la capacidad creativa, cooperación, compañerismo, responsabilidad, liderazgo y otros valores. (Rojas, 2012, pág. 34).

En mi criterio, si bien es cierto que coevaluación puede servir en algunos casos para valorar conocimientos de índole conceptual y procedimental, es preferible utilizarla con fines cualitativos y orientarla principalmente hacia los contenidos actitudinales. Conforme los estudiantes se familiaricen con esta forma de evaluación y de acuerdo a su grado de madurez, el docente debe considerar la pertinencia de extender su aplicación a otros ámbitos, pudiendo incluso asignarle la función de determinar ciertas notas cuantitativas.

2.1.1.6. Heteroevaluación

Es una forma de evaluación en la cual el agente evaluador es una persona completamente distinta al evaluado; puede ser alguien que se considera jerárquicamente superior, como en el caso del profesor que evalúa al alumno (Juárez Gómez, 2012 , § 1) o una persona que no ha participado en ningún momento del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual ocurre cuando se intervienen evaluadores externos o auditores educativos de cualquier organismo público o privado. La heteroevaluación presenta la ventaja de permitir la obtención de información sobre el aprendizaje de los estudiantes desde una perspectiva veraz, objetiva y cuantificable para formular juicios de valor certeros y sustentar la toma de decisiones adecuadas.

La heteroevaluación es un proceso importante dentro de la enseñanza, rico por los datos y posibilidades que ofrece y también complejo por las dificultades que supone enjuiciar las actuaciones de otras personas, más aún cuando éstas se encuentran en momentos evolutivos delicados en los que un juicio equívoco o "injusto" puede crear actitudes de rechazo... (Adi, 2007 , § 7)

Pienso que la heteroevaluación es realmente indispensable dentro del aula, sobre todo cuando se trata de calificar cuantitativamente el rendimiento académico del alumnado desde un punto de vista neutral, aunque no por ello debe volverse exclusiva. Tampoco se descarta su utilización con fines cualitativos y para evaluar aprendizajes no conceptuales. Para que la heteroevaluación cumpla cabalmente con sus finalidades se debe evitar la monotonía y garantizar la imparcialidad del evaluador, siendo necesario diversificar las técnicas e instrumentos con los cuales se aplica y al mismo tiempo minimizar la influencia del sesgo personal.

2.1.2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

La evaluación educativa se fundamenta en la recopilación de datos que evidencian de modo tangible los resultados del proceso pedagógico. Para cumplir esta función se debe recurrir a diferentes técnicas e instrumentos que posibilitan la manifestación externa de los aprendizajes adquiridos por parte del estudiante, para luego proceder a comparar lo previsto en los objetivos con lo efectivamente logrado. “Entendemos por técnicas el modo global de obtener información, para lo que se requiere el uso de los instrumentos que son los recursos concretos.” (Bonvecchio & Maggioni, 2006, pág. 65). En el segundo tomo del libro “Teoría de la Educación para Maestros” escrito por el Dr. Luis Manuel Martínez, se definen a las técnicas e instrumentos de evaluación en los siguientes términos:

Las técnicas de evaluación son los procedimientos que se utilizan para recoger los datos o información de aquello que evaluamos y los instrumentos de evaluación con los medios o recursos que se emplean para recoger los datos y registrarlos para su utilización diagnóstica, formativa o sumativa (Martínez Domínguez, 2015, pág. s/n).

Las técnicas vienen a ser un conjunto de actividades, medios o procesos destinados a evaluar al alumnado, mientras que los instrumentos son las herramientas, materiales o formatos específicos de los cuales se sirve el evaluador para aplicar una determinada técnica y recabar los datos que necesita. Los instrumentos de evaluación deben reunir dos condiciones indispensables: confiabilidad y validez, la primera se refiere al grado en que su aplicación reiterada en el mismo sujeto produce resultados iguales, y la segunda consiste en la capacidad del instrumento de obtener realmente la información buscada (Hernández, Fernández, & Baptista, 2007, pág. 176).

Cada técnica cuenta con sus propios instrumentos de evaluación, sin embargo, algunos instrumentos pueden ser usados en varias técnicas. Existen distintas formas de clasificar a las técnicas de evaluación, dentro del presente trabajo se considerarán las siguientes categorías: observación, exámenes, portafolios, entrevistas y encuestas (Guzmán B., 2013, pág. 32). Es vital importancia saber elegir acertadamente la técnica de evaluación que se va a utilizar y el instrumento más idóneo para su correcta aplicación, de acuerdo a los objetivos educativos, las destrezas que van a evaluar y las necesidades de los alumnos.

No es aconsejable emplear siempre una misma técnica y un solo instrumento, pues esto hace que la evaluación se vuelva rutinaria y tediosa; por el contrario, se deben alternar distintas técnicas y procurar que los instrumentos sean llamativos, para despertar el interés y captar la atención de los educandos, lo cual requiere de un currículo abierto y una planificación flexible, pues la excesiva rigidez en la distribución del tiempo conspira contra la innovación docente. Expertos en el tema han formulado algunas recomendaciones, como las siguientes: “Las técnicas e instrumentos de evaluación tienen que ser pertinentes con las capacidades y actitudes que se pretenda evaluar. [...] Por ejemplo, sería absurdo tratar de evaluar la Expresión Oral mediante una prueba escrita...” (Olaya, 2011, pág. 31)

Una vez que se ha optado por una técnica general se elige el instrumento concreto con el cual se recogerá la información requerida. [...] Un asunto de mucho impacto que hay que considerar en el momento de seleccionar una técnica es que se ajuste a las características de los estudiantes, de los objetivos y del contenido de aprendizaje que se quiere evaluar así como los recursos con los que cuenta y la preparación y experiencia del evaluador. (Rojas, 2012, pág. 45)

2.1.2.1. Observación

En general, la observación es un proceso destinado a captar visualmente las propiedades, características o atributos de objetos, sujetos, acontecimientos, fenómenos o conductas (Rojas, 2012, pág. 46). Dentro de la evaluación educativa, la observación es una técnica de gran utilidad para valorar el desempeño de los alumnos en actividades prácticas. Está destinada fundamentalmente a la evaluación de habilidades, comportamientos, destrezas, aptitudes y actitudes de los estudiantes, es decir, todos aquellos aspectos psicomotores y afectivos que reflejan el “saber hacer” y “saber ser” del educando (Pair, 2005, pág. 89), los cuales no son susceptibles de ser examinados por otros medios, tal como se explica a continuación:

Ejecutorias tales como bailar, cantar, leer, hablar, montar un equipo o tocar instrumentos musicales no se pueden apreciar adecuadamente con pruebas escritas sino a través de la observación de la ejecución. Los hábitos de estudio, las actitudes, los intereses y otras cualidades personales de los estudiantes también se pueden apreciar con el uso de esta técnica. (Medina & Verdejo, 2001, pág. 141)

La observación puede clasificarse en directa e indirecta, dependiendo de la existencia de algún tipo de mediación entre el observador y lo observado. Según esté dirigida a uno o varios individuos, se distingue la observación individual de la grupal. De acuerdo al grado de interacción que se produzca entre el evaluador y los evaluados, la observación puede ser participante o no participante (De Urieta, 2014-2015 , § 9 y 10)

Aunque todos los docentes recurrimos diariamente a la observación, no siempre lo hacemos de manera consciente y estructurada. Para que la

observación se constituya realmente en una técnica de evaluación educativa es necesario que se sistematice mediante la planificación adecuada del procedimiento a seguir, la determinación precisa de aquello que se va observar y el correcto diseño de instrumentos que estén acordes con los propósitos perseguidos. Son varios los instrumentos que permiten aplicar esta técnica, entre los cuales predominan los siguientes:

a) Listas de cotejo.- Consisten en la enumeración de una serie de destrezas, cualidades o atributos específicos que se desean corroborar en las actividades o tareas realizadas por los alumnos como indicadores de logro. Frente a cada uno de los ítems, el evaluador coloca una nota o una señal de connotación positiva o negativa. “Se centra en registrar la aparición o no de una conducta durante el período de observación. Ofrecen solo la posibilidad de ítem dicotómico y su formato es muy simple.” (Educar Chile, 2013 , § 15).

b) Escalas de valoración.- Son instrumentos que permiten graduar la frecuencia, intensidad o calidad con que se presentan ciertas conductas o características que hallan enumeradas “A diferencia de las listas de cotejo, las escalas de apreciación incorporan un nivel de desempeño, que puede ser expresado en una escala numérica (o conceptual) gráfica o descriptiva.” (Luna Argudín, 2007 , § 1).

c) Registros.- Se conocen también como anecdotarios y sirven para relatar hechos del desenvolvimiento estudiantil que se consideran relevantes, permitiendo realizar un seguimiento pormenorizado del desarrollo comportamental de cada alumno. “Si se incluyen interpretaciones y recomendaciones, las cuales son opcionales en el anecdotario, éstas deben estar separadas de la descripción del comportamiento o la ejecución del estudiante.” (Medina & Verdejo, 2001, pág. 150).

2.1.2.2. Pruebas

Los test, pruebas o exámenes son quizás la técnica más utilizada dentro de la evaluación educativa, a través de la cual se busca evidenciar de manera tangible el desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño por parte de los estudiantes, con veracidad, objetividad y eficiencia, mediante el planteamiento de preguntas destinadas a poner de manifiesto los aprendizajes de índole conceptual, procedimental y aplicado, así como también las aptitudes que posee el alumno. Cabe transcribir las siguientes definiciones: “Examen que se hace para demostrar o comprobar los conocimientos o aptitudes de alguien” (DRAE, 2012 , acepción 7).

Un examen o prueba de evaluación es una prueba en la que se mide el nivel de conocimientos, aptitudes, habilidades o de unas capacidades físicas determinadas. Se usa como herramienta para determinar la idoneidad de alguien para la realización de una actividad o el aprovechamiento de unos estudios (Wikipedia, 2015 , § 1).

Las pruebas buscan cuantificar el nivel de aprendizaje obtenido por los estudiantes para emitir una calificación numérica, aunque también pueden usarse con fines cualitativos. “Pruebas o exámenes son los instrumentos propios de una evaluación sumativa y, por lo tanto, si bien son útiles también para el diagnóstico, su función prioritaria es la de verificación de resultados y la calificación” (Bonvecchio & Maggioni, 2006, pág. 77). No obstante de lo dicho, las pruebas son aptas para recabar información en cualquier momento del proceso didáctico y presentan la ventaja de proporcionar datos certeros y fiables sobre la situación real del estudiante en relación con los objetivos que debían alcanzarse; además permiten evaluar a todo el alumnado de modo simultáneo y bajo parámetros equitativos (Olaya, 2011, pág. 44 y 45).

a) Pruebas orales.- Son aquellas en las cuales el profesor formula una serie de preguntas de manera verbal para que el estudiante las conteste de igual forma. Su instrumento de evaluación es la guía de preguntas que debe ser preparada con anterioridad “Los exámenes orales son muy útiles para evaluar aquellos objetivos que requieren el punto de vista, la posición crítica o el juicio valorativo del examinado” (Rojas, 2012, pág. 74). Este tipo de pruebas son fundamentales para propiciar el desarrollo del lenguaje, la expresión oral y las capacidades del alumno para sintetizar y organizar la información (Medina & Salvador, 2009, pág. 283).

b) Pruebas escritas.- Son aquellas en las cuales se entrega un cuestionario escrito para que sea respondido por los estudiantes. Según el tipo de preguntas planteadas, estas pruebas pueden ser de base estructurada con preguntas objetivas o cerradas, y de base no estructurada con preguntas abiertas o de ensayo (Ríos Daza, 2007, pág. 3). En el primer caso, el evaluado se limita a seleccionar una opción o descubrir una clave que ha sido predeterminada. Tratándose de preguntas abiertas, el alumno tiene que redactar la contestación con cierta amplitud, debiendo crear conceptos propios, emitir comentarios razonados o resolver problemas.

c) Pruebas de actuación.- Son aquellos en los cuales el alumno debe asumir el rol de un personaje, demostrar procedimientos o ejecutar alguna actividad práctica. En este tipo de pruebas interviene también la técnica de la observación, siendo especialmente útiles para evaluar dramatizaciones escolares, prácticas de laboratorio, talleres de manualidades, ejercicios físicos, etc. Su instrumento más apropiado es la rúbrica de evaluación, la cual se define de la siguiente manera: “Una rúbrica es un conjunto de criterios y estándares, generalmente relacionados con objetivos de aprendizaje, que se utilizan para evaluar un nivel de desempeño o una tarea.” (Martínez Domínguez, 2015, pág. s/n).

2.1.2.3. Portafolio pedagógico

El portafolio es una técnica para evaluar los aprendizajes que consiste en la selección ordenada de: trabajos en clase, tareas en el hogar, lecciones escritas, consultas académicas y todo tipo de documentos recabados durante un lapso de estudios, por medio de los cuales se puede apreciar que el estudiante ha cumplido los requisitos formulados en los objetivos educativos. En la opinión de Elizabeth Shores y Cathy Grace, "...el portafolio es una recopilación de elementos o materiales que ponen de manifiesto los diferentes aspectos del crecimiento personal y el desarrollo de cada niño o niña a lo largo de un periodo de tiempo." (Shores & Grace, 2007, pág. 57). Por otra parte, de acuerdo al Prof. Tirso Hernández: "El portafolio es más que un conjunto de trabajos, proyectos o pruebas almacenadas en una carpeta. Debe incluir otros elementos tales como las evaluaciones de los profesores y las reflexiones del estudiante sobre su trabajo." (Hernández T. , 2012, pág. 18). Con respecto a las funciones del portafolio dentro de la evaluación educativa, el Dr. Patricio Rojas Carrera expone lo siguiente:

De modo específico al portafolio se considera como una estrategia de evaluación, porque es un medio para registrar y acumular progresivamente los materiales que contienen evidencias tangibles de las competencias derivadas de sus actividades de aprendizaje. [...] es una colección organizada de trabajos sobre asuntos trascendentes de las asignaturas del mapa curricular, realizados por el estudiante durante el desarrollo de enseñanza y el aprendizaje, que reflejan su rendimiento académico relacionado con los procesos y resultados predeterminados en los objetivos y los criterios de evaluación, previamente establecidos entre el profesor y los estudiantes. (Rojas, 2012, pág. 106 y 107)

El uso del portafolio presenta una serie de ventajas, sobre todo en lo que respecta a la evaluación cualitativa, siendo aplicable tanto en la fase formativa como en la sumativa. (Martínez Segura, 2009, pág. 59), pues facilita la autoevaluación permanentemente del educando y permite al docente monitorear el desarrollo de las actividades académicas. Parfraseando a Gipps, María José Martínez afirma que: "...el portafolios ofrece a los alumnos la posibilidad de ser valorados de un modo favorable, teniendo en cuenta la reflexión del estudiante y la valoración de todo su proceso" (ibídem, pág. 57). Algunos autores han emitido opiniones positivas con respecto al portafolio pedagógico, destacando especialmente su importancia para retroalimentar los aprendizajes y fomentar la metacognición:

Un procedimiento muy relacionado con los diarios es el de la evaluación por medio del portofolios, o carpeta del alumno, el cual consiste en una compilación de trabajos del alumno recogidos a los largo del curso y que aportan información acerca de sus conocimientos, habilidades e incluso su forma de actuar ante determinados aprendizajes. [...] En el portafolios deben estar también los comentarios del profesor y del alumno respecto de lo negociado ya que el objetivo principal de este procedimiento de evaluación es educar al alumno a autorregular su aprendizaje mediante el diálogo constante con el profesor... (Medina & Salvador, 2009, pág. 284).

La forma de organizar el portafolio debe ser definida con suma claridad, pero no debe surgir de la imposición unilateral del maestro, sino del consenso mutuo con el alumno, procurando dejar ciertos espacios para la creatividad individual. Esta técnica se sirve de instrumentos muy variados, como reportes e informes (CORPES, 2013, pág. 33), dependiendo de los propósitos específicos que se persigan y el tipo de destrezas que se quieran examinar.

2.1.2.4. Entrevista

La entrevista consiste en un diálogo planificado intencionalmente que persigue objetivos específicos y en el que interaccionan dos o más personas a través de preguntas y respuestas, generalmente realizadas de forma oral. “El hecho de que la entrevista sea planificada y con propósitos es lo que la distingue de una conversación casual.” (Medina & Verdejo, 2001, pág. 173). Dentro del campo educativo, el rol de entrevistado le corresponde al alumno por ser el sujeto evaluado, mientras que la función de entrevistador o evaluador la desempeña el docente. El Dr. Edison Ríos conceptualiza a la entrevista como técnica de evaluación en los siguientes términos:

Puede definirse como una conversación intencional entre dos personas, o entre una persona y un grupo, con un propósito determinado. Permite obtener datos no alcanzables con otras técnicas [...]. La entrevista puede usarse para descubrir en los estudiantes sus intereses, expectativas, actitudes, logro de objetivos y dificultades de aprendizajes, entre otros aspectos. (Ríos Daza, 2007, pág. 11)

De lo anterior se deduce que la entrevista es una técnica complementaria para la evaluación de los aprendizajes, cuya funcionalidad es eminentemente cualitativa (Tapia Moreno, 2011, pág. 10). Su importancia radica en que permite desentrañar aspectos clave de la personalidad del educando, por lo que es de singular utilidad en las valoraciones psicopedagógicas. Aunque esta técnica puede aplicarse sin ningún problema en cualquier fase del proceso didáctico, he podido constatar que resulta especialmente interesante efectuar entrevistas como parte de la evaluación diagnóstica, a fin de que el maestro se compenetre con cada uno de sus estudiantes.

La entrevista es imprescindible para la evaluación integral del desarrollo discente. Según el portal web “Habilidades Docentes” de la Universidad Autónoma Metropolitana de Azcapotzalco (México): “Mediante el diálogo se puede establecer la consistencia del razonamiento, de las adquisiciones y de las capacidades cognitivas del alumno.” (Luna Argudín, Habilidades docentes, 2007 , § 5). Mientras tanto, prestigiosos catedráticos de la UNED española sostienen que: “La entrevista es el medio más directo de obtener información para poder emitir un juicio o tomar una decisión.” (Medina & Salvador, 2009, pág. 282). El instrumento mediante el cual se aplica esta técnica es el guión de preguntas (Hernández T. , 2012, pág. 39), cuyo grado de flexibilidad permite diferenciar tres tipos principales de entrevistas:

- a) Entrevista estructurada.-** Consiste en un interrogatorio de tipo formal, en el cual el entrevistador se limita a formular una lista preguntas previamente establecidas siguiendo un orden determinado, sin admitir ninguna modificación. Se advierte que: “...puede llegar a resultar incómoda para el entrevistado debido a su carácter rígido” (Acevedo & otros, 1994, pág. 29).
- b) Entrevista semiestructurada.-** A pesar de ceñirse a un guión preparado con anterioridad, existe la posibilidad de alterar ligeramente el orden, pedir aclaraciones y repreguntar al entrevistado dependiendo de las contestaciones que éste emita. Este tipo de entrevista: “...permite imprimir variaciones en el diálogo y profundizar las preguntas hasta lograr la información necesaria.” (Ríos Daza, 2007, pág. 11)
- c) Entrevista no estructurada.-** Esta modalidad se emplea en contextos informales mediante la improvisación de preguntas, pero tomando en cuenta la finalidad central que se persigue, dando lugar a que tanto el entrevistador como el entrevistado puedan expresarse con libertad. “Permite obtener mayores volúmenes de información que los tipos anteriores y se desarrolla con gran fluidez” (Psicología online, 2012 , §34).

2.1.3. INDICADORES ESENCIALES PARA EL SÉPTIMO GRADO DE EGB

En el actual diseño curricular ecuatoriano, basado en el desarrollo de destrezas con criterio de desempeño, es posible distinguir dos tipos de indicadores de evaluación: los indicadores de logro para la evaluación formativa y los indicadores esenciales para la evaluación sumativa (Sigcha, 2011, pág. 8). Los indicadores esenciales de evaluación son aquellos enunciados que han sido definidos por el Ministerio de Educación en el currículo oficial y se hallan distribuidos en los distintos años escolares, áreas de estudio y bloques didácticos. En la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica (AFCEGB) del año 2010 se define a los indicadores esenciales de evaluación de la siguiente manera:

Son evidencias concretas de los resultados del aprendizaje, precisando el desempeño esencial que deben demostrar los estudiantes. Se estructuran a partir de las interrogantes siguientes: ¿qué acción o acciones se evalúan?, ¿qué conocimientos son los esenciales en el año?, ¿qué resultados concretos evidencia el aprendizaje? Evidencias concretas del aprendizaje al concluir el año de estudio (Ministerio de Educación, 2010, pág. 20).

Por su parte, los indicadores de logro son especificaciones muy concretas que los profesores establecen para evidenciar el aprendizaje discente tras cada periodo de clases, considerando la realidad del centro educativo, la disponibilidad de recursos y las capacidades de los estudiantes. “Estos indicadores son parámetros que permiten al docente conocer el mínimo nivel de logro establecido [...] permite al docente realizar correcciones a partir de los resultados obtenidos.” (Ministerio de Educación, 2011, pág. 27 y 28) Los indicadores de logro no surgen en forma arbitraria, puesto que deben estar

diseñados en función de la destreza con criterio de desempeño que va a evaluarse, coadyuvar a la realización del indicador esencial dentro del cual se hallan inmersos y guardar relación con los ejes transversales, integradores y de aprendizaje, los objetivos educativos del año y del área, así como también los perfiles de salida de los alumnos.

A continuación se realizará un somero análisis de los indicadores esenciales de evaluación prescritos en el currículo del séptimo grado de educación básica para las cuatro áreas fundamentales: Lengua y Literatura, Matemática, Estudios Sociales y Ciencias Naturales, de los cuales se desprenden los indicadores de logro que constarán en los planes de clase.

2.1.3.1. Lengua y Literatura

En la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica 2010 se cambió el nombre de la asignatura Lenguaje y Comunicación por el de Lengua y Literatura, tomando a la literatura como un arte y a la lengua como un instrumento indispensable para la interacción social, es decir, desde una perspectiva eminentemente práctica, tal como lo sostienen los siguientes autores: "...aprender lengua significa aprender a usarla, a comunicarse, o, si ya se domina algo, aprender a comunicarse mejor y en situaciones más complejas" (Cassany, Luna, & Sanz, 1997, pág. 84).

Prestando atención a los procesos, entonces, el esquema tradicional que seguía la enseñanza de la lengua se descompone, y la concepción monolítica y secular basada en enseñar contenidos «sobre la lengua» o «sobre la literatura» se muestra inadecuada, incluso indeseable, sencillamente porque el objetivo no es formar lingüistas sino hablantes; ni formar filólogos, sino lectores (Mendoza Fillola, 2003, pág. 7).

El objetivo principal de la enseñanza de la Lengua es el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes (Ibídem, pág. 47), es decir, la capacidad de utilizar el lenguaje acertadamente en las diferentes circunstancias de la vida, para lo cual se plantea el aprendizaje de los elementos de la lengua desde la praxis. Mientras que la enseñanza de la Literatura se centra en propiciar el disfrute estético de los textos literarios, la valoración del patrimonio cultural ecuatoriano y el desarrollo de la creatividad (Ministerio de Educación, 2010, pág. 27).

Desde esta visión, dentro del currículo se han establecido también las macrodestrezas lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir textos, en base a las cuales se encuentran estructurados los ejes curriculares, las microhabilidades y las destrezas con criterio de desempeño de cada bloque. Al respecto, el diseño curricular correspondiente al séptimo grado de educación básica explica lo siguiente:

En el área de Lengua y Literatura se espera que el estudiantado desarrolle las macrodestrezas lingüísticas al máximo de sus potencialidades y se convierta en comunicador eficaz interactuando con los otros en una sociedad intercultural y plurinacional en la que vive. En séptimo año debemos tomar conciencia de la importancia del trabajo de textos reales en distintos formatos (Ministerio de Educación, 2010, pág. 43).

La evaluación en el área de Lengua y Literatura debe estar orientada a verificar el nivel efectivo de dominio de las destrezas con criterio de desempeño adquirido por los estudiantes y para ello se recomienda que las técnicas e instrumentos a utilizarse sean suficientemente innovadores y variados, de manera que involucren a las cuatro macrodestrezas. En el documento del currículo se manifiesta que:

...La evaluación no debe ser concebida como un fin, sino como un paso en el proceso educativo que permitirá tomar decisiones, hacer correcciones en su proceso de enseñanza y monitorear avances, tanto por parte del estudiantado como del cuerpo docente. El objetivo fundamental es que el alumnado no solo aprenda a escribir, a leer, a hablar y a escuchar, sino también que disfrute y acepte el carácter ficcional y la función estética de la literatura, a través de la comprensión y producción de los textos seleccionados para cada año. (Ministerio de Educación, 2010, pág. 28)

En la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la EGB 2010 se han definido diez indicadores esenciales para el área de Lengua y Literatura en el séptimo grado, los cuales comprenden la evaluación de las destrezas correspondientes a los seis bloques didácticos: Biografía y autobiografía, Leyenda literaria, Folleto, Poema de autor, Cartas / Correo electrónico / Mensajes e Historieta. Estos indicadores señalan aquello que los estudiantes deberían ser capaces de realizar como resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje, y cuyo logro quedará evidenciado a través de las actividades de evaluación que se planteen:

- Identifica la intención comunicativa y las características de una biografía oral.
- Planifica una “autobiografía oral”, jerarquizando las ideas principales.
- Selecciona las ideas principales de las biografías que lee y compara con otras experiencias de vida.
- Reconoce las ideas principales y las ideas secundarias en cartas y correos electrónicos.
- Elabora un esquema de jerarquización de información relacionada con folletos.

- Diseña y escribe folletos sobre distintos temas, con diferentes funciones del lenguaje, trama textual adecuada y que posean variedades lingüísticas.
- Utiliza adjetivos, verbos, pronombres, adverbios, preposiciones, signos de puntuación y reglas ortográficas en los textos que escribe.
- Reconoce en una leyenda literaria los elementos básicos que la conforman.
- Reconoce los rasgos que distinguen un texto literario de uno no literario.
- Determina los rasgos característicos de cada uno de los géneros literarios (sic)¹ para diferenciarlos.

2.1.3.2. Matemática

Prácticamente en todos los instantes de nuestras vidas están presentes de alguna manera las Matemáticas, razón por la cual esta rama del conocimiento se ha constituido en una de las asignaturas de mayor importancia a lo largo de la historia de la educación universal. En la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica 2010 se enfatiza en la enseñanza de la Matemática a través del razonamiento lógico para capacitar a los estudiantes en la resolución de problemas prácticos de la vida cotidiana. Las precisiones para la enseñanza y el aprendizaje del currículo de séptimo grado se refieren al enfoque que deberá tener el proceso didáctico en esta área:

Pensar matemáticamente es un proceso que debe ser desarrollado a lo largo de toda la vida. El séptimo año de Educación General Básica debe estar enfocado a incitar la investigación, el razonamiento, la imaginación, el desarrollo, la

¹ En el séptimo grado de EGB no se abordan los géneros literarios sino los recursos o figuras literarias, por lo que se presume una posible errata en la digitación de este indicador.

potenciación de las capacidades de abstracción, así como el rigor y la precisión. Todo lo anterior no será posible sin la constante guía y mediación del profesorado (Ministerio de Educación, 2010, pág. 64)

El eje curricular integrador del área es: “Desarrollar el pensamiento lógico y crítico para interpretar y resolver problemas de la vida”, el cual se apoya en cinco ejes de aprendizaje: el razonamiento, la demostración, la comunicación, las conexiones y la representación. El razonamiento se refiere al pensamiento analítico que permite formular hipótesis y descubrir regularidades. La demostración es la manera de comprobar o justificar un argumento matemático. La comunicación consiste en la capacidad de explicar los procesos utilizados para resolver un ejercicio o problema. Las conexiones se refieren a la integración de conocimientos matemáticos entre bloques curriculares, con las demás áreas del conocimiento y con la vida real. Finalmente, la representación se refiere a la expresión de ideas matemáticas a través de material concreto, simuladores o modelos matemáticos (ibídem, págs. 56 y 57).

En el currículo nacional se plantean además tres macrodestrezas fundamentales para el área de Matemática: comprensión de conceptos, conocimiento de procesos y aplicación en la práctica, dentro de las cuales se enmarcan todas las destrezas con criterio de desempeño. Los conceptos son todos aquellos elementos, definiciones, leyes, propiedades o códigos matemáticos fundamentales. Los procesos son la secuencia de acciones que se deben realizar para la resolución de un ejercicio. La aplicación en la práctica, por su parte, implica la utilización simultánea de conceptos y procesos en la solución de situaciones que se presentan en la vida diaria (ibídem, págs. 57 y 58).

Los contenidos del área se hallan distribuidos en cinco bloques curriculares: relaciones y funciones, numérico, geométrico, medida y estadística y probabilidad. El bloque de relaciones y funciones tiene que ver la construcción de sucesiones numéricas con patrones de creciente complejidad y la ubicación de coordenadas en el plano cartesiano. El bloque numérico corresponde al estudio aritmético de los números racionales positivos. En el bloque geométrico se analizan las formas, propiedades y relaciones de figuras y cuerpos. Finalmente, en el bloque de estadística y probabilidad se estudian los datos discretos, diagramas circulares, medidas de tendencia central y probabilidades (ibídem, págs. 58 y 59).

En la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la EGB 2010 se habla acerca de la evaluación en el área de Matemática y se propone los siguientes indicadores esenciales de evaluación para el séptimo grado, a través de los cuales se busca poner de manifiesto el desarrollo de destrezas con criterio de desempeño de índole conceptual, procedimental y aplicada:

La evaluación es otro de los factores que debemos tomar en consideración en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Ella debe centrarse en el estudiante, en lo que debe saber y en lo que debe ser capaz de hacer, respondiendo a un proceso coherente y sistemático, en el que sus resultados proporcionan una retroalimentación para el docente y el estudiante. Así la evaluación se convierte en una herramienta remedial del proceso educativo. (Ministerio de Educación, 2010, pág. 56).

- Construye patrones crecientes y decrecientes con el uso de las operaciones básicas.
- Ubica pares ordenados con números naturales, decimales y fracciones en el plano cartesiano.

- Reconoce y descompone números naturales y decimales de acuerdo con el valor posicional de sus cifras.
- Expresa números compuestos como la descomposición de un producto de números primos, y calcula el MCD y el mcm para la resolución de problemas.
- Estimada cuadrados, cubos y raíces cuadradas de números naturales inferiores a 100.
- Resuelve operaciones combinadas con números naturales, fracciones y decimales.
- Resuelve problemas que involucren proporciones directa e inversa.
- Calcula porcentajes en contextos cotidianos.
- Reconoce y clasifica de acuerdo con sus elementos y propiedades figuras planas y cuerpos geométricos.
- Calcula y aplica el perímetro y área de triángulos, cuadriláteros y polígonos regulares en la resolución de problemas.
- Calcula el área del círculo en la resolución de problemas.
- Reconoce, estima, mide y convierte (utilizando múltiplos y submúltiplos más usuales) unidades de longitud, área, capacidad, volumen, peso, tiempo y angulares.
- Recolecta, representa y analiza datos estadísticos en diversos diagramas y calcula medidas de tendencia central.
- Determina la probabilidad de un evento cotidiano a partir de representaciones gráficas.

2.1.3.3. Estudios Sociales

El área de Estudios Sociales en la educación general básica busca aportar a la formación del estudiantado con una visión global de la sociedad humana, su origen, ubicación geográfica y desarrollo histórico (Ministerio de Educación, 2010, pág. 77). El sexto y séptimos grados de educación básica

están dedicados al estudio de la Historia del Ecuador, desde una nueva óptica centrada en procesos estructurales multicausales, la valorización del rol histórico de los actores colectivos de la sociedad y el desarrollo de la capacidad imaginativa de los estudiantes, como puede apreciarse en el siguiente fragmento del currículo:

En estos dos años (sexto y séptimo), en consecuencia, se elimina totalmente la periodización tradicional, realizada a partir de los apellidos de los hombres considerados determinantes (“floreanismo”, “garcianismo”, “alfarismo”, etcétera). Se desecha también, en forma terminante la secuencia de las biografías de los notables, especialmente de los presidentes, como contenido de la Historia, para privilegiar una explicación del pasado a partir de la actuación de las sociedades (ibídem, pág. 79).

En el séptimo grado se aborda la vida republicana de nuestro país, desde la creación del Ecuador como nación independiente en 1830 hasta la actualidad, para lo cual se han considerado tres grandes periodos estructurales de construcción del Estado Nacional: el primer periodo corresponde a la vigencia Proyecto Nacional Criollo (1830-1895), el segundo periodo se caracteriza por el predominio del Proyecto Nacional Mestizo (1895-1960) y el tercer periodo se halla centrado en la construcción del Proyecto Nacional de la Diversidad (1960-2014). Cada uno de estos periodos abarca dos bloques curriculares.

La enseñanza de la Historia Republicana se orienta a explicar el pasado a partir del análisis de la transformación de la sociedad ecuatoriana y el Estado, desde el establecimiento del país hasta nuestros días, Además, pretende ofrecer una respuesta a las interrogantes sobre nuestra identidad, Para ello privilegia el

estudio de hechos y procesos del pasado que pueden ayudar al estudiantado a entender realidades que son las raíces del presente, enfatizando en aquellos aspectos que pueden ser aprehendidos alrededor de los doce años (ibídem, pág. 89).

En la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la EGB 2010, correspondiente al séptimo grado, se ha definido la siguiente lista de indicadores esenciales de evaluación para el área de Estudios Sociales, los cuales buscan dejar de lado la evaluación tradicional de la historia basada en la memorización de fechas, hechos y personajes aislados, por lo que más bien se hallan centrados en la reflexión acerca de los procesos históricos, la relación entre el pasado y el presente, y la identificación de los actores de la historia, no sólo individuales sino también colectivos:

- Explica el proceso de creación del Ecuador en sus aspectos político-administrativo, demográfico, cultural y de organización social, en el marco de la realidad latinoamericana.
- Enuncia los conflictos sociales internos y los problemas en las relaciones externas que enfrentó el naciente Estado ecuatoriano.
- Caracteriza la vida cotidiana de la sociedad ecuatoriana de la década de 1830.
- Define la vida política, económica y social del Ecuador en los primeros años de la República.
- Enuncia las transformaciones sociales producidas en Ecuador entre 1830 y 1895.
- Identifica los actores individuales y colectivos que intervinieron en las transformaciones sociales en Ecuador entre 1830 y 1895.
- Explica la situación del Ecuador en relación con el resto del mundo a finales del XIX e inicios del XX.

- Describe el resultado de transformaciones sociales, políticas y económicas que trajo consigo la Revolución Liberal.
- Caracteriza al Estado y la sociedad del Ecuador en el gobierno liberal-plutocrático.
- Explica los cambios en el Estado y la sociedad, producidos entre las décadas de 1920 y 1940, e identifica los actores individuales y colectivos que participaron en la realización de dichos cambios.
- Caracteriza la sociedad y la economía ecuatorianas en el periodo comprendido entre 1948 y 1960.
- Describe las transformaciones ocurridas en la economía y en la vida de la sociedad ecuatoriana desde 1960 hasta 1979.
- Asocia el paso de la dependencia de la exportación de productos agrícolas a la dependencia del petróleo con cambios producidos en la economía de la sociedad y en la organización del Estado.
- Explica la incursión de nuevos actores sociales en la escena política ecuatoriana y su influencia en la sociedad.
- Enuncia los actores individuales y colectivos de la sociedad y la política nacional de los años recientes.
- Explica los hechos asociados al proceso de migración masiva de ecuatorianos y ecuatorianas ocurrida en las dos últimas décadas.
- Asocia el pasado reciente del Ecuador con las condiciones políticas, económicas y sociales de la actualidad.

2.1.3.4. Ciencias Naturales

Las Ciencias Naturales buscan fomentar el redescubrimiento permanente de las verdades científicas, el aprendizaje autónomo de los estudiantes y su interacción directa con el mundo natural, para lo cual el docente desempeña el papel de facilitador del proceso educativo al propiciar la adquisición de aprendizajes significativos mediante el uso de estrategias didácticas

innovadoras (Ministerio de Educación, 2010, pág. 99). Uno de sus objetivos primordiales de esta asignatura es que el conocimiento sirva para generar en los educandos actitudes orientadas hacia el cuidado del planeta y la preservación de su propia salud. Las precisiones para la enseñanza y el aprendizaje del currículo de séptimo año hacen la siguiente puntualización sobre el reto que representa la enseñanza de las Ciencias Naturales:

El saber escolar se construye a partir de la apropiación de contenidos conceptuales, experimentales y del desarrollo de destrezas con criterio de desempeño. Si consideramos que en el universo el cambio es lo único constante, y que éste obedece a un sistema de permanente relación entre sus componentes, entonces el desafío para los docentes de Ciencias Naturales es integrar los contenidos de Biología, Física, Química y Geología para dar cuenta de la complejidad y dinámica de interacciones presentes en el mundo natural (ibídem, pág. 108).

El eje curricular integrador de las Ciencias Naturales es: “Comprender las interrelaciones del mundo natural y sus cambios”, el cual involucra directamente dos aspectos fundamentales, como lo son la ecología y la evolución. Las macrodestrezas propias del área según el currículo, son las siguientes: observar, recolectar datos, interpretar situaciones o fenómenos, establecer condiciones, argumentar y plantear soluciones (ibídem, pág. 100).

El eje de aprendizaje de las Ciencias Naturales que se ha definido para el séptimo grado de educación básica es: “Bioma Bosque: los biomas se interrelacionan y forman la biósfera”, el cual articula los cinco bloques curriculares en los cuales se hallan organizados los contenidos: La Tierra, un planeta con vida; El suelo y sus irregularidades; El agua, un medio de vida;

El clima, un aire siempre cambiante y Los ciclos de la naturaleza y sus cambios (ibídem, págs. 105 y 106).

En cuanto a la evaluación, el documento oficial enfatiza en la necesidad de que ésta tenga un carácter formativo y no sea concebida como un fin en sí misma, de modo que sirva de apoyo para la mejora permanente del proceso educativo. También se recomienda el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC's) como herramientas apropiadas para captar la atención de los alumnos y al mismo tiempo mejorar la eficiencia de la evaluación dicente; al respecto se expone lo siguiente:

La evaluación debe ser continua, remediable y procesual. Por esto, al iniciar esta parte del proceso educativo, es necesario que el profesorado se plantee preguntas tales como: ¿Qué deben saber, entender y ser capaces de hacer los estudiantes? ¿Hasta qué grado de complejidad? ¿Qué actitudes deben demostrar? Estas preguntas no solo llevarán a los docentes y estudiantes a contextualizar los objetivos planteados, sino también, a realizar una constante revisión y retroalimentación de los conocimientos y del nivel de dominio de las destrezas trabajadas (ibídem, pág. 101).

En la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica se han planteado una serie de indicadores esenciales de evaluación para el área de Ciencias Naturales, correspondientes al séptimo grado de EGB, con los mismos que se busca desvelar el efectivo desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño logrado por parte de los educandos como producto final del proceso de enseñanza y aprendizaje efectuado durante todo el año lectivo, muchos de los cuales llevan implícitos importantes contenidos de tipo actitudinal:

- Relaciona los movimientos de las masas terrestres con el relieve y la ubicación de los bosques.
- Explica la importancia de la diversidad ecológica de cada región natural del Ecuador.
- Relaciona las características de los suelos de bosque con la diversidad de cada región natural del Ecuador.
- Diseña estrategias de recuperación y conservación de los suelos del Bioma Bosque.
- Describe las relaciones que se establecen entre la concentración del agua con la biodiversidad del Bioma Bosque.
- Reconoce las respuestas de los seres vivos a la presencia de los factores abióticos.
- Explica el proceso de generación de la energía hidráulica.
- Relaciona las características del clima de las regiones boscosas del Ecuador con la biodiversidad de este bioma.
- Describe las características de las capas que conforman la atmósfera.
- Explica el tiempo climático a través de la interpretación de los resultados de estaciones meteorológicas.
- Relaciona la permanencia del agua en la naturaleza con la biodiversidad en las regiones naturales del Ecuador.
- Representa una red alimenticia del Bioma Bosque.
- Reconoce los vertebrados de acuerdo con sus características.
- Analiza las causas y consecuencias de las actividades antrópicas en el Bioma Bosque.
- Describe el proceso de formación y eliminación de desechos del organismo humano.
- Identifica los cambios fisiológicos, psicológicos y sociales que caracterizan la pubertad en cada sexo.

2.2. APRENDIZAJE

Una de las características esenciales y distintivas del ser humano es su capacidad de aprender a lo largo de toda su existencia, gracias al raciocinio y la interacción directa o indirecta del individuo con su ambiente natural y social. La adaptación a los cambios del entorno demanda la modificación continua de pensamientos y comportamientos, ya sea de manera intencional o fortuita. En concordancia con lo dicho: “El aprendizaje puede definirse como la modificación relativamente estable y permanente de nuestra conducta o cognición como resultado de la experiencia.” (Muñoz & Perriáñez, 2012, pág. 16). De acuerdo a Eduardo Cosacov: “Aprendizaje es toda modificación del comportamiento no debida a factores de maduración biológica.” (Cosacov, 2010, pág. 266). De lo anterior se deduce que no pueden considerarse como aprendizajes a aquellos cambios conductuales transitorios originados por la ingesta de sustancias, el desarrollo normal del organismo, el cansancio, la enfermedad o la reacción involuntaria frente a algún estímulo (Domjan, 2009, pág. 15).

El aprendizaje escolar es el fin último de la educación en cualquiera de sus modalidades y el objeto que se pretende examinar por parte de la evaluación educativa, sin embargo, este término no resulta fácil de definir debido a sus múltiples implicaciones sociológicas, psicológicas y pedagógicas. En la opinión de José Luis Pulgar: “El concepto de aprendizaje se refiere a la adquisición de saber teórico y práctico sobre la realidad. Lo que se aprende se extrae de la relación que media entre la persona y su interacción con el medio...” (Pulgar Burgos, 2005, pág. 20). Según W. A. Kelly, el aprendizaje se define como: “...actividad mental por medio de la cual el conocimiento y la habilidad, los hábitos, actitudes e ideales son adquiridos, retenidos y utilizados, originando progresiva adaptación y modificación de la conducta.” (Kelly, 1982, pág. 244).

2.2.1. TEORÍAS SOBRE EL APRENDIZAJE

El proceso de aprendizaje ha sido materia de investigación a lo largo de toda la historia, especialmente en los campos de la psicología y la pedagogía. Frente a la interrogante de cómo se aprende, se han formulado una serie de modelos, paradigmas y teorías que buscan explicar este proceso desde distintas ópticas, a fin de encontrar estrategias que faciliten la adquisición de los aprendizajes requeridos para la vida en sociedad. Debido al progreso de la psicología como disciplina científica, en el siglo XX surgió la preocupación por sistematizar las explicaciones acerca del aprendizaje humano (Shunk, 1997, pág. 62), dando lugar a la construcción de sistemas y teorías formales. Sobre este tema, José de la Mora Ledesma manifiesta lo siguiente:

El estudio de las teorías del aprendizaje; por una parte nos proporcionan un vocabulario y un armazón conceptual para interpretar diversos casos de aprendizaje. Por otra parte nos sugieren dónde buscar soluciones para los problemas prácticos; aunque ellas no nos dan soluciones, pero dirigen nuestra atención hacia ciertas variables que son fundamentales para encontrar la solución (De la Mora, 1979, pág. 13).

Una nueva teoría puede llegar a reemplazar a otra que se encontraba vigente cuando logra brindar una mejor explicación acerca de un fenómeno y llena los vacíos que dejaba la teoría anterior, sin embargo, debido a la amplitud y complejidad del aprendizaje (Ocaña, 2010, pág. 143), no necesariamente las teorías planteadas se excluyen entre sí, puesto que cada una analiza este proceso desde una perspectiva diferente, por lo que pueden llegar a relacionarse entre sí aportando una visión integral, según lo sostiene José Luis Pulgar, autor ya citado en páginas precedentes:

El término aprendizaje es tan amplio que abarca distintas fases de un mismo y complejo proceso, de manera que cada uno de los modelos y teorías existentes lo enfoca desde un ángulo distinto. Sólo cuando analizamos la totalidad del proceso de aprendizaje somos capaces de percibir que esas teorías y modelos aparentemente contradictorios entre sí no lo son tanto e incluso se complementan. Como formadores y formadoras, dependiendo de en qué parte del proceso de aprendizaje centremos nuestra atención, unas veces nos interesará utilizar un modelo y otras veces otro (Pulgar Burgos, 2005, pág. 22).

En su libro *Psicología Educativa*, Anita Woolfolk define al aprendizaje como: “Proceso mediante el cual la experiencia genera un cambio permanente en el conocimiento o la conducta.” (Woolfolk, 2010, pág. 198). Partiendo de esta conceptualización, se han marcado dos corrientes según se le conceda mayor importancia a los cambios internos o externos que se producen como consecuencia del aprendizaje. Las teorías conductistas consideran que el producto del aprendizaje es un cambio perceptible en el comportamiento del sujeto, mientras que las teorías cognitivas postulan que los aprendizajes atañen a procesos mentales abstractos.

2.2.1.1. Teorías conductistas

Basado en los estudios de Iván Pavlov y Edward Thorndike, en las primeras décadas del siglo XX el investigador estadounidense John B. Watson, considerado el padre del conductismo, propuso que la psicología deje de lado el estudio de procesos inobservables cuya interpretación puede tornarse subjetiva para dedicarse exclusivamente al estudio de la conducta en sus manifestaciones externas (Berger, 2007, pág. 40). Entonces, el conductismo viene a ser: “Una renuncia a las doctrinas del alma, la mente y la

consciencia, para ocuparse del estudio de los organismos en interacción con sus ambientes” (Kantor, 1963/1991, pág. 573).

Según el conductismo, el aprendizaje es un cambio medible y observable en el comportamiento del individuo como respuesta a un estímulo del entorno (Giansante, 2003), mientras que los procesos psíquicos internos no son considerados de mayor relevancia por cuanto no son susceptibles de ser estudiados directamente. De acuerdo a esta teoría, el aprendizaje es el resultado de la asociación de estímulos y reacciones, por lo tanto, se trabaja en base a premios y castigos (Sanz Rodríguez, 2012, pág. 32) que provocan, refuerzan o inhiben una determinada conducta en los alumnos.

El conductismo es una corriente de la psicología cuyo padre es considerado John Broadus Watson, consiste en usar procedimientos experimentales para analizar la conducta, concretamente los comportamientos observables, y niega toda posibilidad de utilizar los métodos subjetivos como la introspección. Se basa en el hecho de que ante un estímulo suceda una respuesta, el organismo reacciona ante un estímulo del medio ambiente y emite una respuesta. Esta corriente considera como único medio de estudio, la observación externa debido a que se realizaba en laboratorios, buscando aislar variables para obtener la conducta deseada, consolidando así una psicología científica (Wikipedia, 2015 , § 25)

Dentro del conductismo se hallan englobadas, entre otras, la teoría del reflejo condicionado o condicionamiento clásico de Pavlov, la teoría del aprendizaje por ensayo y error o asociacionismo de Thorndike y la teoría del condicionamiento operante o instrumental de Skinner (Pulgar Burgos, 2005, pág. 23), esta última también conocida como neoconductismo.

2.2.1.2. Teorías cognitivistas

El cognitivismo surgió como respuesta a las teorías conductistas que habían descartado el estudio de la mente humana, llegando a consolidarse alrededor del año 1980 (Berger, 2007, pág. 46) y logrando reivindicar la importancia de los procesos cognitivos superiores como fundamento del aprendizaje. Parafraseando a Shuell, Anita Woolfolk explica que: “Según el enfoque cognoscitivo, el conocimiento se aprende y los cambios en este último hacen posibles los cambios en el comportamiento. En la perspectiva conductista, lo que se aprende son las conductas nuevas en sí mismas.” (Woolfolk, 2010, pág. 234).

Las teorías cognitivistas se encuentran enfocadas en los mecanismos que le permitan al ser humano elaborar conocimientos a partir de la información proveniente del exterior (Cabrera Cortés, 2003), gracias a la compleja estructura de su cerebro, por lo que se centran en el estudio de procesos mentales como la atención, percepción, memoria, razonamiento, pensamiento, inteligencia, comprensión, lenguaje y motivación. Desde este punto de vista se considera que el aprendizaje es el resultado de los fenómenos cognitivos que ocurren en el sujeto, mismos que son susceptibles de ser estudiados científicamente y conducen a la adquisición, recuperación y utilización del conocimiento (Woolfolk, 2010, pág. 234).

Las teorías cognitivas se focalizan en el estudio de los procesos internos que conducen al aprendizaje. Se interesa por los fenómenos y procesos internos que ocurren en el individuo cuando aprende, cómo ingresa la información a aprender, cómo se transforma en el individuo, considera al aprendizaje como un proceso en el cual cambian las estructuras cognoscitivas,

debido a su interacción con los factores del medio ambiente.
(Wikipedia, 2015 , § 52)

Entre las principales teorías del aprendizaje dentro del enfoque cognitivista, se encuentran las siguientes: la teoría del aprendizaje latente propuesta por Tolman (Morris & Maisto, 2011, pág. 179), la teoría del procesamiento de la información de Vygotski, Shannon y Norman, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, Novak y Hanessian, la teoría del aprendizaje por descubrimiento de Bruner, la teoría del aprendizaje social, vicario o por observación de Bandura y la teoría del aprendizaje taxonómico de Gagné (Pulgar Burgos, 2005, pág. 24).

2.2.1.3. Teorías constructivistas

A partir de las aportaciones de Albert Bandura Jean Piaget y Lev Vygotsky, surgió el constructivismo como una nueva forma de explicar el proceso de aprendizaje, según la cual las personas somos capaces de construir activamente significados para comprender nuestras vivencias, ya sea de modo individual o colectivo, en lugar de receptor pasivamente los conocimientos provenientes de fuentes externas. “Lo que plantea el constructivismo pedagógico es que el verdadero aprendizaje humano es una construcción de cada alumno que logra modificar su estructura mental y alcanza un mayor nivel de diversidad, de complejidad y de integración” (Ochoa, 2005, pág. 271).

Todas las teorías constructivistas se caracterizan por sostener que el conocimiento se desarrolla cuando los individuos buscan darle sentido a sus experiencias a través de interpretaciones personales de la realidad; las cuales se basan en una estructura cognoscitiva preliminar sobre la cual se desarrollan los nuevos conocimientos por medio de un conflicto cognitivo que

provoca cambios conceptuales (Cubero Pérez, 2005, pág. 41). La Enciclopedia Encarta caracteriza al constructivismo de la siguiente manera:

Puede denominarse como teoría constructivista, por tanto, toda aquella que entiende que el conocimiento es el resultado de un proceso de construcción o reconstrucción de la realidad que tiene su origen en la interacción entre las personas y el mundo. Por tanto, la idea central reside en que la elaboración del conocimiento constituye una modelización más que una descripción de la realidad (Microsoft Student, 2008 , § 1).

El constructivismo toma en cuenta todos los aspectos cognitivos, sociales y afectivos que están implicados en el proceso educativo; considera que el aprendizaje es una construcción propia de cada individuo que se renueva constantemente por la interacción de factores tanto internos como externos. Para Mario Carretero "...el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano." (Carretero, 2005, pág. 25). En la misma línea, Edna Soler afirma que: "La interpretación de la realidad es personal y constituye una perspectiva sobre el mundo externo, por cuanto no hay allá afuera una realidad compartida de modo unánime por quienes aprenden" (Soler Fernández, 2006, pág. 31).

Las teorías constructivistas propugnan que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea dinámico, participativo e innovador, de tal manera que el estudiante se constituya en el protagonista central de su formación (ibídem, pág. 11), pues él mismo debe ir construyendo aprendizajes significativos y apropiándose de los saberes, partiendo de las ideas que ya posee previamente. En este modelo el docente deja de ser un transmisor de conocimientos y pasa a desempeñar el rol de guía, mediador o facilitador que acompaña y orienta al alumno en la asimilación de todo lo vivido. "Los

aprendices no son recipientes vacíos que esperan ser llenados, sino organismos activos en busca de significados” (Driscoll, 2005, pág. 487).

Dentro del constructivismo es posible diferenciar dos tendencias principales: el constructivismo psicológico de Piaget y el constructivismo social de Vygotsky, la primera de ellas se enfoca en la construcción del conocimiento en la mente de cada individuo; y la segunda, en el aprendizaje a través de la interacción activa con el entorno. Parafraseando a Lucía Mason, la prenombrada autora Anita Woolfolk hace la siguiente diferenciación: “Para el constructivismo psicológico (cognoscitivo), aprender implica la posesión individual del conocimiento; para el constructivismo social, el aprendizaje implica pertenecer a un grupo y participar en la construcción social del conocimiento” (Woolfolk, 2010, pág. 312). Posteriormente fue formulada la teoría del constructivismo radical por parte de Ernst von Glasersfeld, quien considera que no existe la realidad en sí misma sino solamente percepciones y construcciones personales (Cubero Pérez, 2005, pág. 64), lo cual entraña el riesgo de que todo el conocimiento se relativice por completo.

2.2.2. TIPOS DE APRENDIZAJE

Todo ser humano tiene la capacidad de aprender y existen diferentes formas de hacerlo. De acuerdo a cómo se desarrolla el proceso por medio del cual se adquieren nuevos conocimientos o se modifica el comportamiento de un individuo, se han establecido varios tipos de aprendizajes. Al no existir un criterio de clasificación unánime, en esta obra solamente se tomará en cuenta al aprendizaje receptivo, el aprendizaje por descubrimiento y el aprendizaje significativo. Con respecto a este tema, Eduardo Cosacov manifiesta que: “Las conductas que aprendemos pueden ser muy diferentes unas de otras, y en ocasiones los procesos que entran en juego para aprenderlas son diferentes” (Cosacov, 2010, pág. 266).

2.2.2.1. Aprendizaje por recepción

El aprendizaje receptivo es aquel en el cual el alumno se limita a recibir pasivamente toda la información que le es suministrada desde fuentes externas para su estudio. Los datos pueden provenir de las alocuciones del maestro o de cualquier material impreso, digital o audiovisual. El estudiante necesita comprender todo el contenido para estar en capacidad de reproducirlo cuando así le solicite el profesor (Pacheco & Gómez, 2006 , § 5) pero no efectúa ningún aporte adicional ni tampoco llega a aplicar el conocimiento en situaciones reales, por lo que suele olvidarse con rapidez. Según el página web 10 ejemplos: “este tipo de aprendizaje es muy similar al memorístico, ya que en ambos el sujeto es un ser pasivo que solo recibe información que debe reproducir en un momento dado.” (10ejemplos, 2014 , § 4). Por otra parte, en el portal “La Guía de Educación” consta lo siguiente:

En este tipo de aprendizaje el educando adopta una actitud pasiva, de mero receptor de conocimientos que no tiene, y que le son presentados por aquel que los posee, el docente, ya elaborados, analizados, sintetizados y explicados, listos para ser “aprovechados”. [...] Los contenidos procedimentales y actitudinales no se aprenden por recepción sino que se descubren en la práctica cotidiana.” (Fingermann, 2010, pág. 1).

La recepción unilateral de conocimientos puede llegar a provocar actitudes de tedio y aversión en los estudiantes, por lo no se aconseja dentro de la educación vanguardista. Sin embargo, creo que no es posible eliminar por completo esta forma de aprendizaje, ya que existen ciertos axiomas o principios fundamentales del conocimiento científico que necesariamente deben ser transmitidos del profesor al alumno. Salvo estos casos específicos, debería evitarse el uso consuetudinario del aprendizaje receptivo en el aula porque coarta el libre desarrollo de la creatividad y criticidad del alumno.

2.2.2.2. Aprendizaje por descubrimiento

El aprendizaje por descubrimiento o heurístico es aquel en el cual el mismo alumno debe encontrar respuestas a partir de ciertas pautas proporcionadas por el maestro, dentro de un ambiente apropiado para el efecto, de tal manera que el discente desempeña un rol activo en la construcción del conocimiento. Varios psicólogos y pedagogos de renombre se han referido a este tipo de aprendizaje originalmente propuesto por Jerome Bruner, por lo que cabe transcribir los siguientes extractos: “El aprendizaje por descubrimiento se produce cuando el docente le presenta todas las herramientas necesarias al alumno para que éste descubra por sí mismo lo que desea aprender. [...] El descubrimiento es una fuente primaria de motivación intrínseca” (Zarza, 2009, pág. 8 y 10). En la opinión de José del Río, el aprendizaje por descubrimiento es: “...un proceso cognoscitivo que parte de la identificación de un problema y, mediante un proceso resolutivo al que es consustancial la evaluación de hipótesis, autorregulado por el propio sujeto con la necesaria orientación sociocultural, produce una construcción intrasíquica novedosa” (Del Río, 1991, pág. 45). “El aprendizaje por descubrimiento implica tu participación para que en vez de escuchar explicaciones, las descubras por ti mismo [...] comúnmente resulta más sólido y tiende a ser menos afectado por el olvido.” (Zepeda, 2008, pág. 189).

El aprendizaje por descubrimiento parte de ciertos conocimientos elementales, pese a lo cual es muy probable que se cometan errores durante el proceso, mismos que pueden derivar en conclusiones falsas. Para evitar que esto ocurra se hace necesaria la oportuna intervención del docente, quien debe ejercer una labor correctiva destinada a reorientar los razonamientos del educando por medio de la formulación de preguntas apropiadas. Las equivocaciones que se presenten no constituyen un problema en sí mismas, puesto que “...es la toma de conciencia del error lo

que estimula la elaboración de nuevas conjeturas y la construcción de nuevos descubrimientos.” (Barrón Ruiz, 1993, pág. 4).

Los conocimientos adquiridos por descubrimiento deben organizarse de tal manera que puedan ser incorporados significativamente en el esquema cognoscitivo del aprendiz (Palomino, 2001 , § 24) para lo cual cabe efectuar actividades de investigación y experimentación que despierten la curiosidad de los estudiantes, tales como: prácticas de laboratorio, observaciones de campo, construcción de aparatos, análisis de casos y resolución de problemas, basándose principalmente en la utilización del método inductivo, según se detalla a continuación:

Si el aprendizaje es un proceso inductivo desde los elementos más específicos y concretos a los más generales y abstractos, la enseñanza se convierte, por tanto, en un proceso de facilitar el descubrimiento de los nexos o relaciones que guardan entre si los conceptos más simples. [...] En el aprendizaje por descubrimiento, el contenido no se da de forma acabada, sino que debe ser descubierto por el alumno (Castejón & Navas, 2009, pág. 87 y 88).

En definitiva, la construcción de aprendizajes a través del descubrimiento implica un proceso cognitivo de mayor complejidad que la simple repetición mecánica de conocimientos, por lo que demanda de más tiempo y dedicación del docente, además de la inversión en materiales y equipos. No obstante, los resultados que se obtienen por esta vía son de mucha mayor calidad, pues el esfuerzo intelectual realizado por el alumno para descifrar enigmas y encontrarse con la verdad constituye una garantía de que los aprendizajes desarrollados perdurarán en el tiempo y serán útiles para solucionar problemas de la vida real.

2.2.2.3. Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo consiste en la construcción de conocimientos sobre la base de las ideas previas, experiencias reales y situaciones cotidianas de la vida de los estudiantes, de manera que sea posible atribuirles un sentido lógico, por lo que se trata de un aprendizaje duradero y funcional. “El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información se conecta con un concepto relevante preexistente en la estructura cognitiva” (Wikipedia, 2015 , § 2). Para lograr aprendizajes significativos es necesario partir de lo que el educando ya conoce, por elemental o simple que esto parezca. Esta teoría originalmente propuesta por David Ausubel, es resumida por María Luz Rodríguez en los siguientes términos:

Aprendizaje significativo es el proceso que se genera en la mente humana cuando subsume nuevas informaciones de manera no arbitraria y sustantiva y que requiere como condiciones: predisposición para aprender y material potencialmente significativo que, a su vez, implica significatividad lógica de dicho material y la presencia de ideas de anclaje en la estructura cognitiva (Rodríguez Palmero, 2004, pág. 4).

En el aprendizaje significativo el educando no se limita a incorporar datos, sino que comprende plenamente el significado de aquello que está estudiando y le encuentra alguna utilidad práctica en su diario vivir, lo cual le permite aplicar ese conocimiento en cualquier circunstancia. Como resultado de la conexión entre los saberes anteriores y los recientes, se modifican los esquemas mentales del alumno, reconstruyéndose la visión de la realidad: “la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y éstos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos.” (Centro Virtual Cervantes, 1997-2015 , § 1).

Desde el instante de su nacimiento e incluso antes de éste ocurra, el ser humano comienza a aprender (Antunes, 2006, pág. 20) mediante el contacto con sus padres, la observación y la exploración directa del entorno. Al iniciar la educación formal, el niño ya cuenta con una amplia estructura cognoscitiva, la cual constituye el cimiento sobre el que se desarrollarán todos los aprendizajes posteriores, es por ello que el docente debe organizar los contenidos y materiales didácticos de tal manera que se establezcan puentes cognitivos entre las nociones que posee el discente y lo que se pretende enseñarle ahora (Méndez, 2006, pág. 97).

Para que se produzca un verdadero aprendizaje significativo es necesario que exista una actitud favorable de parte de los alumnos (Beltrán, Bueno, & otros, 1995, pág. 316), pues no se trata de una imposición arbitraria de conocimientos sino de un proceso de construcción activa de significados que no puede darse sin la voluntad del sujeto cognoscente, por lo que la motivación y el ambiente en el aula son factores determinantes. Con respecto a la significatividad de los contenidos, José Luis Pulgar explica que:

El aprendizaje significativo no se produce al azar, su aparición requiere una serie de condiciones. En primer lugar, es necesario que el material que se debe aprender se preste a ello, es decir que sea potencialmente significativo, tanto desde el punto de vista de su estructura interna (significatividad lógica) para que no sea arbitrario ni confuso; como desde el punto de vista de su asimilación (significatividad psicológica) mediante la existencia de elementos pertinentes y relacionables en la estructura psicológica de la persona que hagan que esta disponga del bagaje suficiente para poder efectuar la atribución de significados que caracterizan al aprendizaje significativo. (Pulgar Burgos, 2005, pág. 41).

2.2.3. ESTILOS DE APRENDIZAJE

Cada persona cuenta con su propia forma de aprender, de acuerdo a las diferencias individuales de carácter psicológico, sociológico e intelectual (Lozano Rodríguez, 2008, pág. 14). Existen múltiples métodos, técnicas y estrategias de aprendizaje, frente a las cuales los estudiantes muestran preferencias distintas y, por ende, estilos de aprendizaje divergentes. Además, los estilos de aprendizaje están fuertemente condicionados por el contexto (Villanueva & Ignasi, 1997, pág. 49) y el tipo de contenido que se pretenda asimilar, pues no es lo mismo aprender a resolver una división que memorizar nombres de ciudades o entrenarse en el manejo de un vehículo; por lo tanto, una misma persona puede presentar varios estilos de aprendizaje que son empleados según sus necesidades específicas, pues no hay estilos puros sino predominantes (Wikipedia, 2015 , § 1) ya que suelen combinarse varias estrategias para enfrentar una determinada situación de aprendizaje, aunque siempre un estilo tiende a prevalecer sobre los demás.

No existe una definición precisa acerca de los estilos de aprendizaje. James W. Keefe se refiere a ellos como: “rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores estables de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden en sus ambientes de aprendizaje” (Keefe, 1988, pág. 48). Para Manuel Navarro, los estilos de aprendizaje son “todas las formas o maneras que influyen en una persona a la hora de adquirir conocimientos o destrezas que antes no poseía” (Navarro, 2008, pág. 25). Según José Luis Pulgar “por estilo de aprendizaje debemos entender el conjunto de preferencias globales propias de cada persona que llevan a que ésta utilice más un método de aprendizaje que otro, condicionando así una manera de aprender muy personal” (Pulgar Burgos, 2005, pág. 39). En la misma línea se ha pronunciado el consultor internacional José Andrés Ocaña, cuya definición se transcribe seguidamente:

El término «estilo de aprendizaje» se refiere al hecho de que cuando queremos aprender algo cada uno de nosotros utiliza su propio método o conjunto de estrategias. Aunque las estrategias concretas que utilizamos varían según lo que queramos aprender, cada uno de nosotros tiende a desarrollar unas preferencias globales. Esas preferencias o tendencias a utilizar más unas determinadas maneras de aprender que otras constituyen nuestro estilo de aprendizaje. (Ocaña, 2010, pág. 141).

Debido a la enorme diversidad de estilos de aprendizaje, no existe un criterio uniforme para clasificarlos, razón por la cual varios autores han estructurado sus propios modelos. Basándose en la propuesta realizada por Curry y complementada por Claxton y Murrell en 1987 (Salas Silva, 2008, pág. 50), los estilos de aprendizaje pueden agruparse en cuatro grandes grupos que se comparan a la capas concéntricas de una cebolla, según se consideren: los factores ambientales, las preferencias de interacción social, el procesamiento de la información y las dimensiones de personalidad (Baus Roset, 2003, pág. 2), yendo de afuera hacia adentro conforme se va incrementando la resistencia al cambio.

En el presente trabajo investigativo se describirán brevemente las categorías que conforman el modelo planteado por Peter Honey y Alan Mumford en 1986, quienes partieron de las cuatro etapas del ciclo de aprendizaje basado en la experiencia de David Kolb para establecer los siguientes estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático. (Navarro, 2008, pág. 25). Esta propuesta se enmarca dentro de los estilos cognitivos y fue adoptada para diseñar uno de los cuestionarios para identificar estilos de aprendizaje más utilizados actualmente, conocido como CHAEA (ibídem, pág. 52), (Alonso, Gallego, & Honey, 1995, pág. 80), (Véase anexo 6).

2.2.3.1. Estilo activo

Los estudiantes con estilo activo basan su aprendizaje en la constante vivencia de experiencias nuevas, por lo que buscan innovar permanentemente y probar con lo desconocido sin medir consecuencias (Millbratz & Adolfo, 2012 , § 10) pues tienden a actuar sin reflexión previa. Además suelen desenvolverse con prontitud e inmiscuirse diligentemente en actividades diversas; son entusiastas, emprendedores y disfrutan de cada momento. No obstante, sólo buscan resultados inmediatos, por lo que no suelen perseverar en proyectos a largo plazo (Baus Roset, 2003, pág. 2).

Las personas que tienen predominancia en Estilo Activo se implican plenamente y sin prejuicios en nuevas experiencias. Son de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las tareas nuevas. Son gentes del aquí y ahora y les encanta vivir nuevas experiencias. Sus días están llenos de actividad. Piensan que por lo menos una vez hay que intentarlo todo. Tan pronto como desciende la excitación de una actividad, comienzan a buscar la próxima. Se crecen ante los desafíos que suponen nuevas experiencias, y se aburren con los largos plazos. Son personas muy de grupo que se involucran en los asuntos de los demás y centran a su alrededor todas las actividades. (Alonso, Gallego, & Honey, 1995, pág. 70).

Para aprovechar al máximo este estilo se sugiere renovar permanentemente las actividades de aprendizaje y procurar que éstas sean novedosas y tengan resultados tangibles en el corto plazo (Rodríguez, 2009 , § 3) de tal manera que el alumno se sienta motivado con cada logro y pueda asumir nuevos desafíos. También se debe involucrarlos en tareas grupales donde puedan asumir el liderazgo del equipo, demostrando su capacidad de acción.

2.2.3.2. Estilo reflexivo

El estudiante reflexivo se caracteriza por realizar siempre una observación atenta de cada situación buscando recabar la mayor cantidad de datos disponibles, los cuales son analizados prolijamente desde todas sus aristas para posibilitar la toma de decisiones concienzudas y la obtención de conclusiones acertadas (Reyes Baños, 2011, § 8), estudiando detenidamente cada alternativa y minimizando el riesgo de cometer errores. El sujeto reflexivo muestra cordura y escrupulosidad, piensa mucho antes de actuar y se toma todo el tiempo necesario para poder discernir con éxito.

A los reflexivos les gusta considerar las experiencias y observarlas desde diferentes perspectivas. Reúnen datos, analizándolos con detenimiento antes de llegar a alguna conclusión. Su filosofía consiste en ser prudente, no dejar piedra sin mover, mirar bien antes de pasar. Son personas que gustan considerar todas las alternativas posibles antes de realizar un movimiento. Disfrutan observando la actuación de los demás, escuchan a los demás y no intervienen hasta que se han adueñado de la situación. Crean a su alrededor un aire ligeramente distante y condescendiente. (Alonso, Gallego, & Honey, 1995, pág. 70).

En el aula de clases, los estudiantes reflexivos suelen permanecer atentos pero tienden a no ser muy participativos, pues prefieren escuchar a los demás y evitan pronunciarse hasta no disponer de elementos de juicio suficientes para dominar el problema (López Camps, 2005, pág. 143). No se sienten cómodos trabajando bajo presión, motivo por el cual es conveniente plantearles actividades pausadas que permitan el análisis meticuloso, la descripción de realidades, la meditación, planificación e investigación.

2.2.3.3. Estilo teórico

El estilo teórico se caracteriza por el predominio de la lógica, la objetividad y la exactitud en la formulación de hipótesis, argumentos, definiciones, explicaciones y preceptos. Los individuos con este estilo de aprendizaje procuran estructurar todas sus experiencias dentro de teorías sistemáticas y coherentes, procesan la información en forma secuencial (Ocaña, 2010, pág. 251), buscan los fundamentos de los hechos y actúan con suma racionalidad, por lo que tienden a rechazar todo lo subjetivo, ambiguo o emotivo, al no encontrarle ningún sentido. Los principales proponentes de este sistema de clasificación de los estilos de aprendizaje acotan que:

Los teóricos adaptan e integran las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. Enfocan los problemas de forma vertical escalonada, por etapas lógicas. Tienden a ser perfeccionistas. Integran los hechos en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar. Son profundos en su sistema de pensamiento, a la hora de establecer principios, teorías y modelos. Para ellos si es lógico es bueno. Buscan la racionalidad y la objetividad huyendo de lo subjetivo y de lo ambiguo. (Alonso, Gallego, & Honey, 1995, pág. 70).

El alumno teórico suele ser metódico e intelectual, cualidades que se demuestran en la realización de actividades basadas en procesos lógicos de análisis, síntesis y conceptualización, tales como resolver problemas en forma escalonada, comprobar teorías científicamente, indagar mediante preguntas, buscar relaciones entre conceptos, explorar situaciones complejas, completar sucesiones, etc. Por el contrario, el aprendizaje se les dificulta frente a actividades que impliquen incertidumbre (Rodríguez, 2009 , § 4) predominen los sentimientos o carezcan de sustento teórico.

2.2.3.4. Estilo pragmático

El estilo pragmático se fundamenta en la aplicación práctica e inmediata de las ideas (Navarro, 2008, pág. 23). Los pragmáticos son esencialmente personas realistas, impacientes y directas que no dejan pasar las oportunidades, prefieren tomar decisiones prontas, actúan frente a los problemas y evitan enfrascarse en discusiones teóricas sobre un mismo asunto (Rodríguez, 2009 , § 2). Suelen poner a prueba todo lo que está a su alcance para hallarle alguna funcionalidad en la vida cotidiana, siempre buscan experimentar con los nuevos conocimientos y encontrar la forma más rápida y eficiente de hacer las cosas.

El punto fuerte de las personas con predominancia en Estilo Pragmático es la aplicación práctica de las ideas. Descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas. Les gusta actuar rápidamente y con seguridad con aquellas ideas y proyectos que les atraen. Tienden a ser impacientes cuando hay personas que teorizan... Pisan la tierra cuando hay que tomar una decisión o resolver un problema. Si filosofía es siempre se puede hacer mejor, si funciona es bueno. (Alonso, Gallego, & Honey, 1995, pág. 70).

Los alumnos pragmáticos aprenderán mejor a través de actividades que impliquen el desarrollo y aplicación efectiva de cualquier destreza concreta, como por ejemplo: la construcción de objetos utilitarios, la ejecución de tareas psicomotoras y la resolución de problemas en circunstancias reales; sin embargo, se les suele dificultar la adquisición de aprendizajes abstractos (López Camps, 2005, pág. 144) que no responden a una necesidad inmediata o que no satisfacen sus intereses y expectativas personales.

2.3. MARCO INSTITUCIONAL

El marco institucional constituye un primer acercamiento a la realidad de los establecimientos materia de estudio. Es una breve descripción de las instituciones involucradas que permite tener una visión general de las condiciones que deberán afrontarse durante el desarrollo de las actividades investigativas. Los datos que aporta el marco institucional permitirán también contextualizar la información del marco teórico y adaptar los instrumentos de recolección y procesamiento de datos a la situación real de los planteles educativos. Al tratarse de un análisis comparativo, el marco institucional de la presente investigación comprenderá la caracterización de la escuela fiscal “Sucre N° 1” y de la escuela particular “Americano”. Todos los contenidos de este apartado han sido extraídos de los Proyectos Educativos Institucionales y de la documentación proporcionada por las autoridades de cada plantel.

2.3.1. ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA “SUCRE N° 1”

En los últimos meses del año 1841, los habitantes de Tulcán, localidad entonces perteneciente a la provincia de Imbabura, comenzaron a presionar a las autoridades del Municipio de Ibarra a fin de lograr la creación de una escuela permanente, gestión que dio sus resultados el 21 de enero del siguiente año, fecha en la cual el Oficial Mayor de Justicia de Ibarra, Abelardo Narváez, solicitó que el señor Miguel Fuentes Arias, Secretario de Justicia del Municipio Imbabureño, disponga la creación de la “Primera Escuela Elemental de Primeras Letras y Formación”, recibiendo el encargo de preceptor el Dr. Nicanor Salcedo. Esta institución se convertiría a la postre en la actual escuela de educación básica “Sucre N° 1°”, uno de los establecimientos educativos más tradicionales, prestigiosos y numerosos de la provincia del Carchi.

La escuela de educación básica “Sucre N° 1” actualmente se encuentra ubicada en la Av. de la Cultura y Benjamín Carrión, cuenta con amplias instalaciones para albergar a cerca de 1200 alumnos y 45 docentes, su actual director es el MSc. Carlos Enríquez (durante el desarrollo de la investigación estuvo encargado de la dirección el Lic. Roberto Enríquez), oferta el servicio de educación básica hasta el décimo grado en jornada matutina, su sostenimiento es netamente estatal.

En el afán de mejorar y asegurar la calidad de los aprendizajes y una vinculación propositiva con el entorno escolar, la institución ha emprendido un proceso democrático amplio con la participación de toda la comunidad educativa para construir su Proyecto Educativo Institucional (PEI) correspondiente al período 2013 – 2018, bajo las directrices de la Constitución del 2008, la LOEI y el Plan Nacional del Buen Vivir. Este documento contiene acciones estratégicas a mediano y largo plazo, orientadas a lograr una formación integral de los educandos, con valores, autoestima, sentido de pertenencia, tolerancia, responsabilidad y respeto, para una realización personal y una proyección a la comunidad. En su misión institucional, la escuela “Sucre N° 1” se define de la siguiente manera:

Somos una institución que brinda a niñas y niños una educación de calidad, innovadora, integral y emprendedora que promueve la práctica del Buen Vivir entre los miembros de la comunidad educativa; desarrollamos competencias a través de un aprendizaje significativo, con enfoque humanístico para que los estudiantes generen soluciones y contribuyan al mejoramiento de su proyecto de vida. (Escuela "Sucre N° 1", 2013, pág. 4)

Bajo el lema “Hacia un nuevo horizonte”, esta entidad educativa busca que sus estudiantes se desenvuelvan en un ambiente de calidez y que se viva la

experiencia del compartir, que el educando se sienta el centro de la razón del trabajo pedagógico y que los educadores sean los forjadores de este proceso, formando integralmente al estudiante como persona y miembro de una sociedad. Su propuesta curricular se fundamenta en el paradigma cognitivo y tiene un enfoque social crítico-constructivista, orientado a brindar al estudiante el escenario adecuado y la oportunidad de aprender, desarrollando potencialidades y descubriendo los aprendizajes significativos y funcionales que le sirvan de instrumentos básicos para enfrentar los retos que plantea el Sistema Educativo Nacional.

2.3.2. CENTRO EDUCATIVO AMERICANO

El Centro Educativo Americano es una institución privada sin fines de lucro, regentada por la junta general de accionistas. Ofrece a la niñez y comunidad en general el servicio educativo en los niveles inicial y básico, hasta el séptimo grado, en modalidad presencial y jornada matutina, de acuerdo con los programas curriculares del Ministerio de Educación. Cuenta con docentes innovadores que aplican nuevos enfoques educativos, ayudando a despertar y esclarecer tanto los propósitos individuales como los objetivos más generales del grupo, desarrollando habilidades y destrezas suficientemente motivadoras y prestando especial atención a las diversidades educativas.

El plantel nació por iniciativa de un grupo de padres de familia preocupados por el mejoramiento académico de sus hijos, fue creado el 28 de agosto del 2001, mediante Acuerdo Ministerial N° 1460 de la Dirección Provincial de Educación del Carchi, otorgándose la autorización para que el establecimiento educativo inicie sus labores desde el 5 de octubre del 2001, bajo la dirección del Prof. Gabriel Cevallos. El primer presidente de la junta general de accionistas fue el Dr. Franklin Beltrán.

En la actualidad funciona en las calles Pichincha y Bolívar, es dirigido por la Ing. Susana Yar, cuenta con alrededor de 30 alumnos y 6 docentes, tiene instalaciones adecuadas pedagógicamente, laboratorios de computación con tecnología de punta para brindar un educación integral acorde con las exigencias del nuevo milenio, sala de inglés activo y funcional, clases de natación y cupo limitado por aula. Su accionar se orienta por el lema: “Excelencia educativa y formación en valores”.

El Centro Educativo Americano adopta este nombre considerando la tendencia globalizadora en la formación educativa, por lo que se sugiere una concepción general del entorno mediato donde se desarrolla el pensamiento, partiendo del lugar en donde se encuentra nuestra patria y tomando como núcleo a la sociedad que se asienta en el continente americano. En su PEI ha planteado la siguiente misión institucional:

Formamos y guiamos con amor, vocación y mística en el campo humano, científico, moral y social, respetando y basándonos en los valores humanos, de modo que formemos niños con criticidad, creatividad, dinamismo, responsabilidad, autoestima, respeto y muchos valores más que les servirán para que sean unas personas emprendedoras, lejos de la corrupción y sobre todo para se sientan orgullosos y reconozcan lo que son y de lo que son capaces. (CEA, 2013, pág. 5)

Esta institución se ha caracterizado por la tolerancia a las diferentes convicciones ideológicas y políticas, así como también el respeto a la diversidad cultural y de género en la sociedad. La educación impartida, como proceso de transformación del hombre, se fundamenta en la práctica permanente de valores frente a la vida: la verdad, la solidaridad y responsabilidad, lo cual fundamenta su filosofía institucional.

2.4. MARCO LEGAL

El sistema educativo ecuatoriano se halla regulado directamente por la Constitución de la República, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y su Reglamento General. Además son normas pertinentes el Código de la Niñez y la Adolescencia, los decretos presidenciales, los acuerdos ministeriales y las resoluciones expedidas por la Autoridad Educativa Nacional. En el prefacio del Marco Legal Educativo se habla acerca de la normativa jurídica bajo la cual se halla sometida la educación en el Ecuador:

Los grandes cambios que se están emprendiendo para transformar radicalmente la educación ecuatoriana cuentan ahora con un marco legal que los legitima y los impulsa. Dicho marco está conformado por la Constitución de la República (aprobada en 2008), la Ley Orgánica de Educación Intercultural (que entró en vigencia el 31 de marzo de 2011), y el Reglamento a dicha Ley (que está vigente desde el 26 de julio de 2012). Tanto la Constitución como la Ley y su Reglamento modifican completamente la antigua estructura del sistema educativo ecuatoriano y por lo tanto hacen viables los profundos cambios que se requieren para mejorar sustancial y sosteniblemente el servicio educativo que se ofrece en nuestro país. (Ministerio de Educación, 2012, pág. 9)

A continuación se transcribirán los artículos más relevantes de la Constitución, la LOEI y su Reglamento que se relacionan con alguna de las variables en estudio: los indicadores de evaluación y el aprendizaje. También se tomarán en cuenta aquellos preceptos legales referentes al tipo de sostenimiento de las instituciones educativas, por ser éste el eje principal del análisis comparativo propuesto.

2.4.1. CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA DEL ECUADOR

Art. 343.- El sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente.

Art. 345.- La educación como servicio público se prestará a través de instituciones públicas, fiscomisionales y particulares.

Art. 347.- Será responsabilidad del Estado:

1. Fortalecer la educación pública y la coeducación; asegurar el mejoramiento permanente de la calidad, la ampliación de la cobertura, la infraestructura física y el equipamiento necesario de las instituciones educativas públicas.

Art. 348.- La educación pública será gratuita y el Estado la financiará de manera oportuna, regular y suficiente. La distribución de los recursos destinados a la educación se regirá por criterios de equidad social, poblacional y territorial, entre otros.

El Estado financiará la educación especial y podrá apoyar financieramente a la educación fiscomisional, artesanal y comunitaria, siempre que cumplan con los principios de gratuidad, obligatoriedad e igualdad de oportunidades, rindan cuentas de sus resultados educativos y del manejo de los recursos públicos, y estén debidamente calificadas, de acuerdo con la ley. Las instituciones educativas que reciban financiamiento público no tendrán fines de lucro.

Disposición transitoria decimonovena.- El Estado realizará una evaluación integral de las instituciones educativas unidocentes y pluridocentes públicas, y tomará medidas con el fin de superar la precariedad y garantizar el derecho a la educación.

En el transcurso de tres años, el Estado realizará una evaluación del funcionamiento, finalidad y calidad de los procesos de educación popular y diseñará las políticas adecuadas para el mejoramiento y regularización de la planta docente.

2.4.2. LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL (LOEI)

Art. 2.- Principios.- La actividad educativa se desarrolla atendiendo a los siguientes principios generales, que son los fundamentos filosóficos, conceptuales y constitucionales que sustentan, definen y rigen las decisiones y actividades en el ámbito educativo:

r) Evaluación.- Se establece la evaluación integral como un proceso permanente y participativo del Sistema Educativo Nacional

Art. 6.- Obligaciones.- La principal obligación del Estado es el cumplimiento pleno, permanente y progresivo de los derechos y garantías constitucionales en materia educativa, y de los principios y fines establecidos en esta Ley.

El Estado tiene las siguientes obligaciones adicionales:

e. Asegurar el mejoramiento continuo de la calidad de la educación.

Art. 8.- Obligaciones.- Las y los estudiantes tienen las siguientes obligaciones:

b. Participar en la evaluación de manera permanente, a través de procesos internos y externos que validen la calidad de la educación y el interaprendizaje.

Art. 53.- Tipos de instituciones.- Las instituciones educativas pueden ser públicas, municipales, fiscomisionales y particulares, sean éstas últimas nacionales o binacionales, cuya finalidad es impartir educación escolarizada a las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos según sea el caso.

Art. 56.- Instituciones educativas particulares.- Las instituciones educativas particulares están constituidas y administradas por personas naturales o jurídicas de derecho privado podrán impartir educación en todas las modalidades, previa autorización de la Autoridad Educativa Nacional y bajo su control y supervisión. La educación en estas instituciones puede ser confesional o laica.

Art. 57.- Derechos de las instituciones educativas particulares.- Son derechos de las instituciones educativas particulares, los siguientes:

d) Ser evaluados de manera integral, de conformidad con la Ley, los reglamentos y disposiciones emanadas de la autoridad educativa correspondiente.

2.4.3. REGLAMENTO GENERAL A LA LOEI

Art. 14.- Estándares de calidad educativa, indicadores de calidad educativa e indicadores de calidad de la evaluación. Todos los procesos de evaluación que realice el Instituto Nacional de Evaluación Educativa deben estar referidos a los siguientes estándares e indicadores:

1. Los Estándares de calidad educativa, definidos por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional, son descripciones de logros esperados correspondientes a los estudiantes, a los profesionales del sistema y a los establecimientos educativos;

2. Los Indicadores de calidad educativa, definidos por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional, señalan qué evidencias se consideran aceptables para determinar que se hayan cumplido los estándares de calidad educativa; y,

3. Los Indicadores de calidad de la educación, definidos por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, se derivan de los indicadores de calidad educativa, detallan lo establecido en ellos y hacen operativo su contenido para los procesos de evaluación.

Art. 15.- Competencias relacionadas a la evaluación. El Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional debe definir políticas de evaluación y rendición social de cuentas que sirvan de marco para el trabajo del Instituto. Como parte de estas políticas, el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional establece estándares e indicadores de calidad educativa, que deben ser utilizados en las evaluaciones realizadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

Art. 16.- Competencias. El Instituto Nacional de Evaluación Educativa es una instancia encargada de la evaluación integral, interna y externa, del Sistema Nacional de Educación, en cumplimiento de las políticas de evaluación establecidas por la Autoridad Educativa Nacional.

Art. 17.- Funciones y atribuciones. Son funciones y atribuciones del Instituto Nacional de Evaluación Educativa las siguientes:

1. Construir y aplicar los indicadores de calidad de la educación y los instrumentos para la evaluación del Sistema Nacional de Educación, los cuales deben tener pertinencia cultural y lingüística, deben estar basados en los estándares e indicadores de calidad educativa definidos por el Nivel

Central de la Autoridad Educativa Nacional, y deben cumplir con las políticas públicas de evaluación educativa establecidas por ella;

Art. 18.- Políticas nacionales de evaluación educativa. El Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional establece las políticas nacionales de evaluación del Sistema Nacional de Educación, que a su vez sirven de marco para los procesos evaluativos realizados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

El universo de personas o establecimientos educativos que será evaluado y la frecuencia de dichas evaluaciones deben estar determinados en las políticas de evaluación fijadas por la Autoridad Educativa Nacional.

Art. 19.- Componentes del sistema educativo que serán evaluados. Los componentes del Sistema Nacional de Educación que serán evaluados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, de conformidad con lo establecido en el artículo 68 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, son los siguientes:

1. Aprendizaje, que incluye el rendimiento académico de estudiantes y la aplicación del currículo en instituciones educativas;
2. Desempeño de profesionales de la educación, que incluye el desempeño de docentes y de autoridades educativas y directivos (rectores, vicerrectores, directores, subdirectores, inspectores, subinspectores y otras autoridades de establecimientos educativos); y,
3. Gestión de establecimientos educativos, que incluye la evaluación de la gestión escolar de instituciones públicas, fiscomisionales y particulares. Para este componente, el Instituto debe diseñar instrumentos que se entregarán al Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional, para su aplicación por los auditores educativos.

Además, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa deberá evaluar el desempeño institucional de los establecimientos educativos con un índice de calidad global que establecerá la ponderación de los diferentes criterios que miden la calidad educativa, elaborado por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

Art. 20.- Evaluación interna y evaluación externa. La evaluación del Sistema Nacional de Educación puede ser interna o externa. La evaluación interna es aquella en la que los evaluadores son actores del establecimiento educativo; en cambio, en la externa los evaluadores no pertenecen al establecimiento educativo.

Ambos tipos de evaluación pueden hacer uso de procesos e instrumentos de evaluación cualitativa o cuantitativa.

Cada uno de los componentes del sistema educativo puede ser evaluado mediante evaluación externa o interna, o una combinación de ambas, según las políticas de evaluación determinadas por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional. Cuando la evaluación de un componente contemple ambos tipos de evaluación, el resultado final debe obtenerse de la suma de los resultados de ambos tipos de evaluación. En el caso de la evaluación de la gestión de establecimientos educativos, ésta siempre deberá ser interna y externa.

El peso proporcional que represente cada tipo de evaluación debe ser determinado por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

Art. 184.- Definición. La evaluación estudiantil es un proceso continuo de observación, valoración y registro de información que evidencia el logro de objetivos de aprendizaje de los estudiantes y que incluye sistemas de

retroalimentación, dirigidos a mejorar la metodología de enseñanza y los resultados de aprendizaje.

Los procesos de evaluación estudiantil no siempre deben incluir la emisión de notas o calificaciones. Lo esencial de la evaluación es proveerle retroalimentación al estudiante para que este pueda mejorar y lograr los mínimos establecidos para la aprobación de las asignaturas del currículo y para el cumplimiento de los estándares nacionales. La evaluación debe tener como propósito principal que el docente oriente al estudiante de manera oportuna, pertinente, precisa y detallada, para ayudarlo a lograr los objetivos de aprendizaje.

La evaluación de estudiantes que asisten a establecimientos educativos unidocentes y pluridocentes debe ser adaptada de acuerdo con la normativa que para el efecto expida el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional. En el caso de la evaluación dirigida a estudiantes con necesidades educativas especiales, se debe proceder de conformidad con lo explicitado en el presente reglamento.

Art. 185.- Propósitos de la evaluación. La evaluación debe tener como propósito principal que el docente oriente al estudiante de manera oportuna, pertinente, precisa y detallada, para ayudarlo a lograr los objetivos de aprendizaje; como propósito subsidiario, la evaluación debe inducir al docente a un proceso de análisis y reflexión valorativa de su gestión como facilitador de los procesos de aprendizaje, con el objeto de mejorar la efectividad de su gestión.

En atención a su propósito principal, la evaluación valora los aprendizajes en su progreso y resultados; por ello, debe ser formativa en el proceso, sumativa en el producto y orientarse a:

1. Reconocer y valorar las potencialidades del estudiante como individuo y como actor dentro de grupos y equipos de trabajo;
2. Registrar cualitativa y cuantitativamente el logro de los aprendizajes y los avances en el desarrollo integral del estudiante;
3. Retroalimentar la gestión estudiantil para mejorar los resultados de aprendizaje evidenciados durante un periodo académico; y,
4. Estimular la participación de los estudiantes en las actividades de aprendizaje.

Art. 186.- Tipos de evaluación. La evaluación estudiantil puede ser de los siguientes tipos, según su propósito:

1. Diagnóstica: Se aplica al inicio de un período académico (grado, curso, quimestre o unidad de trabajo) para determinar las condiciones previas con que el estudiante ingresa al proceso de aprendizaje;
2. Formativa: Se realiza durante el proceso de aprendizaje para permitirle al docente realizar ajustes en la metodología de enseñanza, y mantener informados a los actores del proceso educativo sobre los resultados parciales logrados y el avance en el desarrollo integral del estudiante; y,
3. Sumativa: Se realiza para asignar una evaluación totalizadora que refleje la proporción de logros de aprendizaje alcanzados en un grado, curso, quimestre o unidad de trabajo.

Art. 187.- Características de la evaluación estudiantil. La evaluación de los aprendizajes debe reunir las siguientes características:

1. Tiene valor intrínseco y, por lo tanto, no está conectada necesariamente a la emisión y registro de una nota;
2. Valora el desarrollo integral del estudiante, y no solamente su desempeño;
3. Es continua porque se realiza a lo largo del año escolar, valora el proceso, el progreso y el resultado final del aprendizaje;

4. Incluye diversos formatos e instrumentos adecuados para evidenciar el aprendizaje de los estudiantes, y no únicamente pruebas escritas;
5. Considera diversos factores, como las diferencias individuales, los intereses y necesidades educativas especiales de los estudiantes, las condiciones del establecimiento educativo y otros factores que afectan el proceso educativo; y,
6. Tiene criterios de evaluación explícitos, y dados a conocer con anterioridad al estudiante y a sus representantes legales.

Art. 193.- Aprobación y alcance de logros. Se entiende por “aprobación” al logro de los objetivos de aprendizaje definidos para una unidad, programa de asignatura o área de conocimiento, fijados para cada uno de los grados, cursos, subniveles y niveles del Sistema Nacional de Educación. El rendimiento académico de los estudiantes se expresa a través de la escala de calificaciones prevista en el siguiente artículo del presente reglamento.

Art. 194.- Escala de calificaciones². Las calificaciones hacen referencia al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje establecidos en el currículo y en los estándares de aprendizaje nacionales. Las calificaciones se asentarán según la siguiente escala:

Domina los aprendizajes requeridos. 9,00 - 10,00

Alcanza los aprendizajes requeridos. 7,00 - 8,99

Está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos. 4,01 – 6,99

No alcanza los aprendizajes requeridos. ≤ 4

Art. 195.- Promoción. Se entiende por “promoción” al paso de los estudiantes de un grado o curso al inmediato superior.

² Artículo reformado mediante Decreto Ejecutivo N° 366 de fecha 27 de junio del 2014, publicado en el Segundo Suplemento del Registro Oficial No. 286 del 10 de julio del 2014

2.5. HIPÓTESIS

Los indicadores de evaluación permiten verificar la efectiva adquisición de aprendizajes por parte de los estudiantes de los séptimos grados de educación básica en la escuela fiscal “Sucre N° 1” y en el Centro Educativo “Americano”, proporcionando evidencias tangibles del nivel de desarrollo de las destrezas con criterios de desempeño que han alcanzado los discentes.

2.6. CONCEPTUALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

2.6.1. INDICADORES DE EVALUACIÓN

Los indicadores de evaluación son parámetros susceptibles de ser medidos y comparados con objetividad, los cuales enuncian acciones concretas que deben ser capaces de ejecutar los estudiantes de un determinado nivel para demostrar el aprendizaje conseguido al cabo de un periodo escolar, de conformidad con lo previsto en los objetivos educativos correspondientes. En la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica 2010 se encuentran definidos los indicadores esenciales de evaluación para cada uno de los años y áreas de estudio, los cuales deben especificarse a través de los indicadores de logro con los que el docente evalúa sus clases.

2.6.2. APRENDIZAJE

El aprendizaje humano es un proceso por medio del cual la persona experimenta cambios perdurables en su comportamiento o en su conocimiento, ya sea de manera intencionada o incidental, como producto de la experiencia, el estudio o cualquier forma de interacción del individuo con el mundo externo. En el actual currículo ecuatoriano, el aprendizaje estudiantil se expresa mediante el desarrollo de destrezas con criterios de desempeño.

2.7. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	
			Encuesta	Entrevista
2.1. INDICADORES DE EVALUACIÓN	2.1.1. Tipos de evaluación	2.1.1.1. Evaluación diagnóstica	1	1
		2.1.1.2. Evaluación formativa	2	2
		2.1.1.3. Evaluación sumativa	3	3
		2.1.1.4. Autoevaluación	4	4
		2.1.1.5. Coevaluación	5	5
		2.1.1.6. Heteroevaluación	3	6
	2.1.2. Técnica e instrumentos de evaluación	2.1.2.1. Observación	6	7
		2.1.2.2. Exámenes	3	8
		2.1.2.3. Portafolio	7	9
		2.1.2.4. Entrevista	-	10-11
	2.1.3. Indicadores esenciales para el séptimo grado de EGB	2.1.3.1. Lengua y Literatura	8	12
		2.1.3.2. Matemática	8	12
		2.1.3.3. Estudios Sociales	8	12
2.1.3.4. Ciencias Naturales		8	12	

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	
			Encuesta	Entrevista
2.2. APRENDIZAJE	2.2.1. Teorías sobre el aprendizaje	2.2.1.1. Teorías conductistas	-	13
		2.2.1.2. Teorías cognitivistas	-	13
		2.2.1.3. Teorías constructivistas	-	13
	2.2.2. Tipos de aprendizaje	2.2.2.1. Aprendizaje por recepción	9	-
		2.2.2.2. Aprendizaje por descubrimiento	10	-
		2.2.2.3. Aprendizaje significativo	11	14
	2.2.3. Estilos de aprendizaje	2.2.3.1. Estilo activo	12	15
		2.2.3.2. Estilo reflexivo	12	15
		2.2.3.3. Estilo teórico	12	15
		2.2.3.4. Estilo pragmático	12	15

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

César Bernal dice: “La definición de un diseño de investigación está determinada por el tipo de investigación que va a realizarse y por la hipótesis que va a probarse durante el desarrollo de la investigación” (Bernal, 2010, pág. 145). También influyen en el diseño de la investigación el plazo para realizar el estudio, los recursos disponibles y la experiencia con que cuenta el investigador. Tomando en cuenta todos estos factores se estableció que, para estudiar los indicadores de evaluación utilizados para verificar el aprendizaje de los alumnos de los séptimos grados de educación básica en la escuela fiscal “Sucre N° 1” y en el Centro Educativo Americano de la ciudad de Tulcán, el diseño de investigación más adecuado era de carácter no experimental, transeccional y exploratorio.

Las investigaciones no experimentales se caracterizan por no realizar una manipulación de las variables, pues solamente se limitan a observar y analizar situaciones existentes o fenómenos tal como suceden en su ambiente natural, sin que exista de por medio un control del investigador sobre las condiciones. Para el caso del tema planteado, las variables: indicadores de evaluación y aprendizaje, no fueron alternadas de ninguna manera, sino que la investigación se dedicó exclusivamente a estudiar su desarrollo dentro del proceso educativo ordinario en las instituciones seleccionadas. Se trata además de una investigación transeccional o transversal por cuanto los datos fueron recolectados en un solo momento, ya que no se buscó analizar cambios a lo largo del tiempo.

3.1.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación es eminentemente de índole social, al hallarse inmersa dentro del ámbito educativo, y como tal debió ser abordada con métodos y técnicas propios de los estudios sociológicos, ya que la educación forma parte sustancial de la sociedad al estar destinada a la formación de seres humanos para la vida en comunidad. Considerando las fuentes de información, se trató de una investigación mixta, pues los datos se obtuvieron de diversas fuentes bibliográficas, documentales y digitales, así como también de la observación y el análisis directo de la realidad social materia de análisis.

En cuanto al alcance de la investigación, ésta fue de tipo exploratorio, pues el asunto abordado no ha sido objeto de investigaciones previas desde la perspectiva de la comparación de aprendizajes entre la escuela pública y privada a través de los indicadores de evaluación, sin embargo, se espera que a futuro existan nuevas investigaciones que den continuidad a la propuesta hasta llegar a tener un alcance explicativo.

3.1.2. MÉTODOS DE LA INVESTIGACIÓN

Con la finalidad de alcanzar de la mejor manera posible el objetivo de determinar la utilidad de los indicadores de evaluación para evidenciar el nivel de aprendizaje adquirido por los estudiantes de los séptimos grados de educación básica de la escuela “Sucre N° 1” y del Centro Educativo Americano, se consideró que los métodos más idóneos eran el analítico, el inductivo y el comparativo, debido a las singulares características de este tema de investigación, sin embargo, tampoco se descartó la utilización de otros métodos complementarios en algunas partes específicas del estudio por así ameritarlo.

3.1.2.1. Método analítico

Dentro de la presente investigación, se utilizó el método analítico para descomponer las variables de estudio en cada uno de sus elementos constitutivos, a fin de conocer pormenorizadamente todas las dimensiones que involucran los indicadores de evaluación y el aprendizaje, lo cual permitió la determinación de los tópicos que fueron medidos con las técnicas e instrumentos de recolección de datos. El análisis fue también de utilidad para comprender la realidad de las dos instituciones educativas materia del estudio e identificar los principales puntos de comparación entre ellas.

3.1.2.2. Método inductivo

Para que un análisis sea de utilidad se hace necesario complementarlo mediante la utilización del método inductivo, según lo sostiene Jacobo Pérez en su libro Metodología y técnica de la investigación jurídica: “Los fines del análisis solo se logran mediante la inducción. No basta descomponer y abstraer, sino que hay que comparar luego y concluir con el principio, la causa, la ley o la esencia” (Pérez Escobar, 2012, pág. 38). En el presente trabajo investigativo, la inducción constituyó un método de especial relevancia, puesto que los resultados obtenidos en las muestras estadísticas de estudiantes y docentes se generalizaron a toda la población de cada una de las escuelas, permitiendo luego la formulación de amplias conjeturas acerca del papel que desempeñan los indicadores de evaluación.

3.1.2.3. Método comparativo

La comparación es un método propio de las investigaciones sociales que consiste en el análisis simultáneo de las características de dos o más objetos, sujetos o fenómenos de estudio, los cuales guardan alguna relación entre sí y deben estar sometidos a circunstancias análogas. Pretende

encontrar los puntos comunes y divergentes entre las realidades comparadas y, en base a ellos, poder determinar conclusiones al respecto. El método comparativo se empleó en esta investigación para contrastar los resultados de las encuestas y entrevistas aplicadas a estudiantes y docentes de la escuela fiscal “Sucre N° 1” y de la escuela particular “Americano”, lo cual es pertinente por tratarse de planteles de educación básica inmersos en un mismo sistema y sometidos a un solo currículo nacional, pero que difieren entre sí por su tipo de sostenimiento.

3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA

Para realizar correctamente cualquier investigación es necesario definir con exactitud los sujetos u objetos a quienes se refiere el estudio y sobre los cuales se busca obtener conclusiones. La totalidad de individuos con alguna característica en común que constituye materia de análisis del trabajo investigativo se denomina población o universo estadístico.

Cuando el tamaño de la población es demasiado grande no suele ser posible recolectar datos de cada uno de sus elementos, en estos casos se opta por extraer una muestra conformada por individuos cuyas características sean reflejo proporcional del conjunto de la población, de manera que se puedan extender los resultados obtenidos en la muestra a todo el universo en estudio. Para determinar quiénes conformaron la muestra y cuál debió ser su tamaño, se aplicaron técnicas de muestreo apropiadas que garantizaron la representatividad de la población total.

3.2.1. POBLACIÓN

Para efectos de la presente investigación, la población o universo estadístico estuvo conformado por todos los estudiantes y docentes de los séptimos

grados de educación general básica de la escuela fiscal “Sucre N° 1” y del Centro Educativo Americano de la ciudad de Tulcán, sumando un total de ciento ochenta y un personas (181), distribuidas de la siguiente manera:

Tabla 3.1. Matriz poblacional

ESCUELA “AMERICANO”		ESCUELA “SUCRE N° 1”	
POBLACIÓN	NÚMERO	POBLACIÓN	NÚMERO
Estudiantes	8	Estudiantes	168
Docentes	1	Docentes	4
TOTAL	9	TOTAL	172

ELABORACIÓN: Sr. Jorge Játiva
FUENTE: Ing. Susana Yar

ELABORACIÓN: Sr. Jorge Játiva
FUENTE: Lic. Roberto Enríquez

3.3.2. MUESTRA

Debido al reducido tamaño de la población del Centro Educativo Americano, no fue necesario extraer una muestra estadística, pues resultó perfectamente factible trabajar con todos sus elementos. En el caso de la escuela fiscal “Sucre N° 1”, se debió efectuar un muestreo probabilístico con los estudiantes, pero necesariamente hubo que trabajar con toda la población de docentes.

Aplicando la fórmula correspondiente $\left(n = \frac{k^2 N p q}{e^2 (N-1) + k^2 p q} \right)$, con un margen de error del 5%, un nivel de confianza del 95% y una heterogeneidad del 50%, se obtuvo que el tamaño de la muestra estudiantil en la escuela “Sucre N° 1” es de 118 individuos. La selección de los elementos muestrales se realizó de forma aleatoria, para que todos los sujetos que integraban la población tuvieran la misma posibilidad de formar parte de la muestra y, de esta manera, los datos obtenidos pudieron ser generalizados satisfactoriamente.

Tabla 3.2. Tamaño muestral

POBLACIÓN	MUESTRA
Estudiantes	118
Docentes	4
TOTAL	122

ELABORACION: Sr. Jorge Játiva
FUENTE: Secretaría Esc. “Sucre N° 1”

3.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

La selección de técnicas e instrumentos para recabar información se realizó en concordancia con el método y el tipo de investigación. “Una técnica es un procedimiento o conjunto de reglas, normas o protocolos que tiene como objetivo obtener un resultado determinado y efectivo” (Wikipedia, 2015 , § 1). Mientras tanto, un instrumento se define como: “forma oral o documento escrito para recopilar datos” (Zorrilla & Torres, 1997, pág. 66).

3.3.1. ENCUESTA

Para obtener información acerca de las percepciones, actitudes y preferencias de los estudiantes de los séptimos grados de educación básica de las escuelas “Sucre N° 1” y “Americano” frente a los indicadores de evaluación y el aprendizaje, se aplicó la técnica de la encuesta a través de un cuestionario de preguntas cerradas con cuatro opciones de respuesta cada una, de las cuales los participantes debieron elegir la alternativa que más se adaptaba a su forma de pensar. “Las preguntas cerradas contienen categorías o alternativas de respuesta que han sido delimitadas. Es decir, se presentan a los sujetos las posibilidades de respuesta y aquellos deben circunscribirse a éstas” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2007, pág. 196).

3.3.2. ENTREVISTA

Dentro de la presente investigación, se consideró apropiado llevar a cabo entrevistas de tipo formal con cada uno de los docentes tutores de los séptimos grados de educación básica de las escuelas “Sucre N° 1° y “Americano”, utilizando como instrumento una guía de preguntas abiertas. Esto permitió profundizar en el conocimiento de los indicadores de evaluación y el aprendizaje mediante un diálogo directo con los educadores, planteándoles una serie de interrogantes ante las cuales explicaron ampliamente, desde su experiencia profesional y su particular punto de vista, todas las implicaciones de las dos variables estudiadas dentro de los procesos cotidianos de enseñanza y aprendizaje.

3.4. TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Una vez recaba toda la información pertinente mediante las técnicas e instrumentos descritos en el epígrafe anterior, fue necesario ordenar, seleccionar, representar, analizar e interpretar los datos obtenidos, a fin de poder extraer conclusiones que satisfagan los objetivos, responder a las preguntas directrices y comprobar la veracidad de la hipótesis propuesta.

Para el adecuado procesamiento de la información resultaron muy útiles herramientas como: fichas de datos, organizadores cognitivos, tablas de frecuencias, diagramas y gráficos estadísticos. Tratándose de valores numéricos, se efectuaron algunos cálculos matemáticos utilizando programas informáticos especializados, como Microsoft Excel y OpenOffice Calc. El análisis e interpretación de los resultados conseguidos mediante las encuestas estudiantiles tuvo un enfoque tanto cuantitativo como cualitativo, mientras que la información proporcionada por los docentes a través de las entrevistas se analizó netamente desde el punto de vista cualitativo.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS DE ENCUESTADAS DIRIGIDAS A ESTUDIANTES

4.1.1. CENTRO EDUCATIVO AMERICANO

PREGUNTA 1: ¿Los docentes evalúan tu nivel conocimientos previos antes de iniciar un nuevo tema de estudio?

Tabla 4.1. Tabulación pregunta 1

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	3	37,5%
A veces	5	62,5%
Nunca	0	0%
No sabe	0	0%
TOTAL	8	100 %

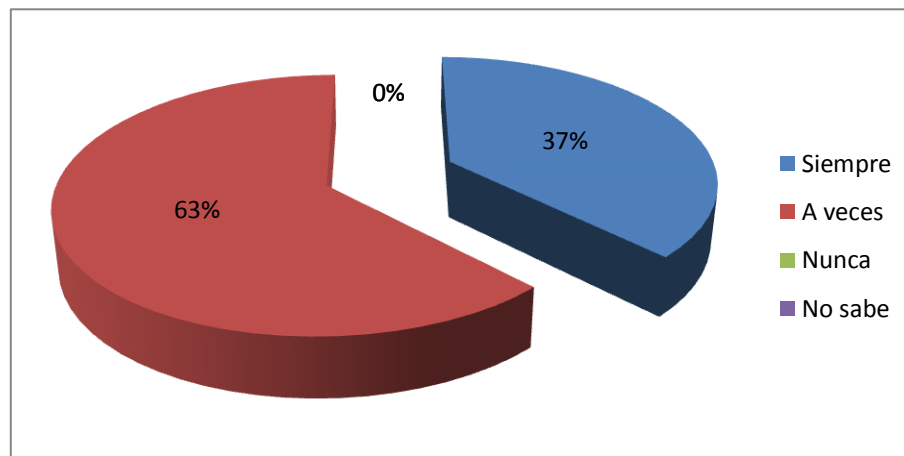


Fig. 4.1. Representación porcentual sobre la percepción estudiantil de la evaluación diagnóstica

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de séptimo grado del Centro Educativo Americano

Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

Análisis.- De los ocho estudiantes encuestados, tres alumnos afirmaron que sus docentes siempre evalúan su nivel de conocimientos previos antes de iniciar un nuevo tema de estudio, los cuales corresponden al 37,5% de la población estudiada. Los cinco alumnos restantes manifestaron que los docentes evalúan los conocimientos previos sólo algunas veces, mismos que equivalen al 62,5%.

Interpretación.- Todos los estudiantes de séptimo grado del Centro Educativo Americano perciben que la evaluación diagnóstica está presente en mayor o menor medida en los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo cual constituye un indicador positivo de la calidad educativa existente en este establecimiento, sin embargo, aún falta afianzar la práctica de este tipo de evaluación como un requisito indispensable para activar el esquema conceptual de partida sobre el cual se construirán los aprendizajes significativos en cualquier asignatura.

PREGUNTA 2: ¿Los docentes evalúan tu progreso educativo en forma diaria?

Tabla 4.2. Tabulación pregunta 2

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	8	100%
A veces	0	0%
Nunca	0	0%
No sabe	0	0%
TOTAL	8	100 %

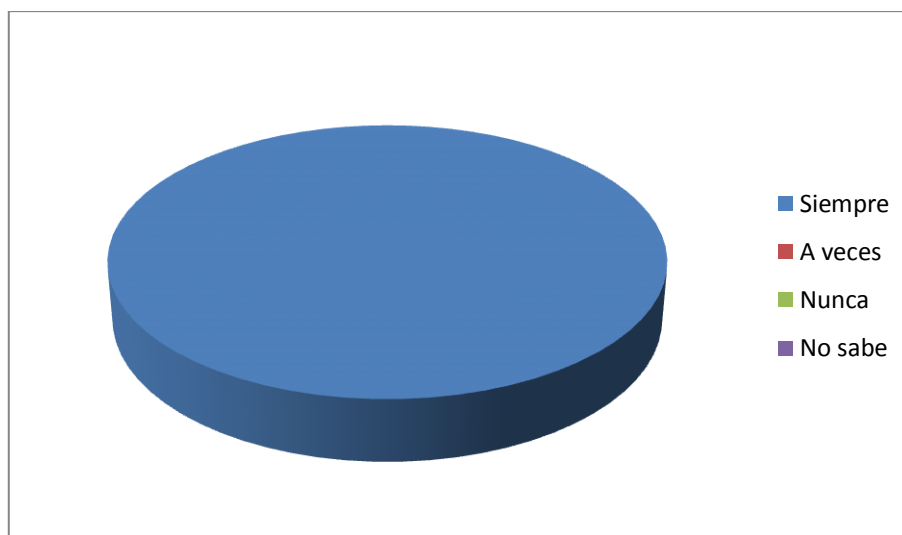


Fig. 4.2. Representación porcentual sobre la percepción estudiantil de la evaluación formativa

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de séptimo grado del Centro Educativo Americano

Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

Análisis.- De los ocho estudiantes encuestados, todos coincidieron en manifestar que sus docentes siempre evalúan su progreso educativo, lo cual corresponde al 100% de la población en estudio.

Interpretación.- La evaluación formativa es una práctica cotidiana en el aula del séptimo grado de educación básica del Centro Educativo Americano, lo cual demuestra la preocupación de la docente por monitorear en forma constante la adquisición progresiva de aprendizajes significativos.

PREGUNTA 3: ¿Tus profesores realizan evaluaciones al terminar cada quimestre?

Tabla 4.3. Tabulación pregunta 3

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	8	100%
A veces	0	0%
Nunca	0	0%
No sabe	0	0%
TOTAL	8	100 %

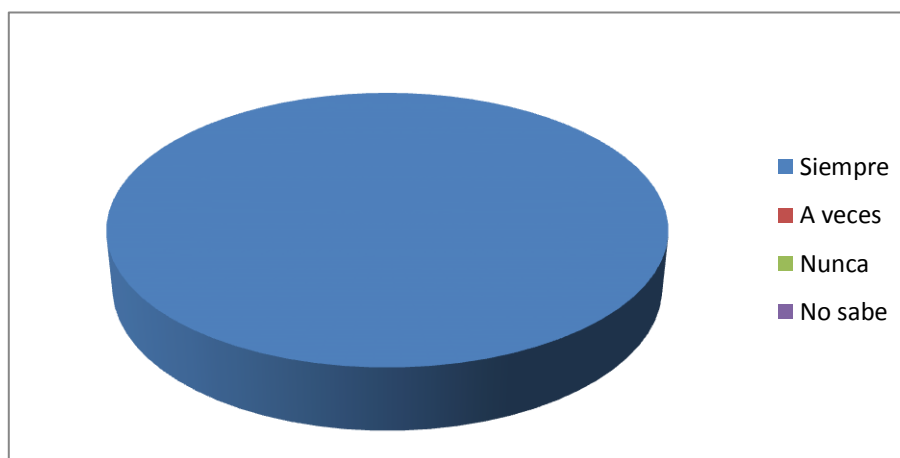


Fig. 4.3. Representación porcentual sobre la percepción estudiantil de la evaluación sumativa

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de séptimo grado del Centro Educativo Americano

Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

Análisis.- De los ocho estudiantes encuestados, todos concordaron en afirmar que sus profesores efectúan siempre evaluaciones al término de cada quimestre, lo cual corresponde al 100% de la población estudiada.

Interpretación.- Los docentes del Centro Educativo Americano cumplen cabalmente con su obligación de evaluar en forma quimestral los logros académicos alcanzados por sus alumnos. La evaluación sumativa continúa siendo la más arraigada en el proceso educativo, sin embargo, hay que evitar que se constituya en una forma exclusiva de evaluar los aprendizajes.

PREGUNTA 4: ¿Acostumbras a evaluar por tí mismo los aprendizajes que vas logrando?

Tabla 4.4. Tabulación pregunta 4

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	12,5%
A veces	7	87,5%
Nunca	0	0%
No sabe	0	0%
TOTAL	8	100 %

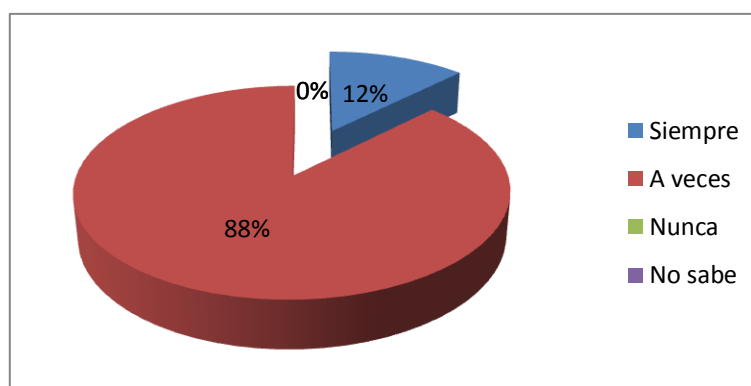


Fig. 4.4. Representación porcentual sobre la percepción estudiantil de la autoevaluación

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de séptimo grado del Centro Educativo Americano

Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

Análisis.- De los ocho estudiantes encuestados, uno afirmó que siempre acostumbra a evaluar los aprendizajes que va logrando por sí mismo, lo cual representa el 12,5% de la población en análisis. Los siete alumnos restantes (87,5%) coincidieron en expresar que la práctica de evaluarse por su propia cuenta la realizan sólo algunas veces.

Interpretación.- Los estudiantes de séptimo grado del Centro Educativo Americano conocen la forma de autoevaluar su rendimiento académico, sin embargo, la mayoría de ellos lo hacen solamente con una frecuencia esporádica, por lo que es necesario que desde el profesorado se fomente esta beneficiosa práctica educativa para que cada alumno la realice en forma permanente.

PREGUNTA 5: ¿Has evaluado tus aprendizajes en forma recíproca con tus compañeros?

Tabla 4.5. Tabulación pregunta 5

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	12,5%
A veces	7	87,5%
Nunca	0	0%
No sabe	0	0%
TOTAL	8	100 %

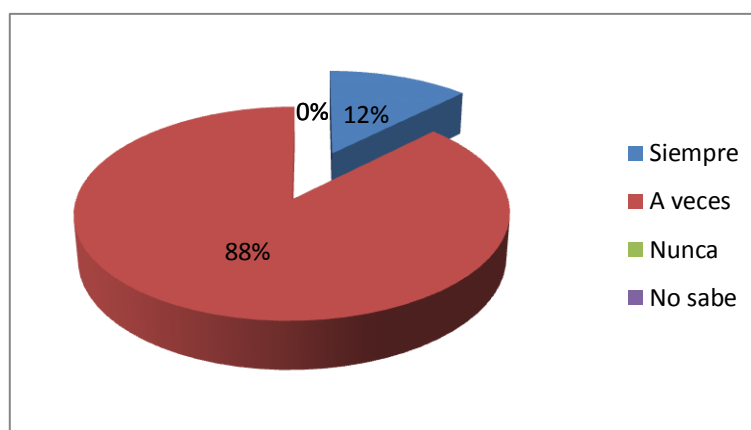


Fig. 4.5. Representación porcentual sobre la percepción estudiantil de la coevaluación

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de séptimo grado del Centro Educativo Americano

Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

Análisis.- Del total de encuestados, un estudiante supo indicar que siempre suele evaluar sus aprendizajes recíprocamente con sus compañeros, lo cual representa el 12,5% de la población en estudio. Los demás individuos dijeron que este tipo de evaluación se practica solamente algunas veces, esta cantidad equivale al 87,5% de la población analizada.

Interpretación.- La coevaluación está presente en el aula del séptimo grado del Centro Educativo Americano, algo muy positivo desde todo punto de vista, aunque su frecuencia debe seguir incrementándose progresivamente hasta que este tipo de evaluación se incorpore de manera plena a los procesos cotidianos de enseñanza y aprendizaje.

PREGUNTA 6: ¿Tus maestros observan tu desempeño en alguna actividad práctica como una forma de evaluarte?

Tabla 4.6. Tabulación pregunta 6

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	6	75%
A veces	2	25%
Nunca	0	0%
No sabe	0	0%
TOTAL	8	100 %

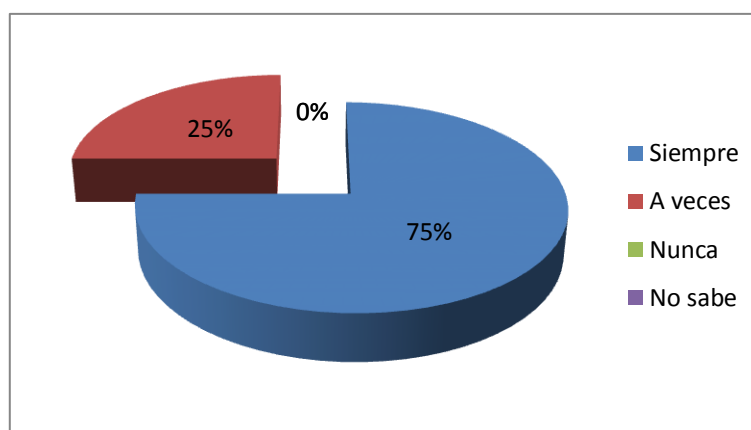


Fig. 4.6. Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre la técnica de la observación

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de séptimo grado del Centro Educativo Americano

Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

Análisis.- De las ocho personas que conforman la población, seis contestaron que sus maestros siempre observan su desempeño en actividades prácticas como una forma de evaluarlos, es decir, el 75% del alumnado de séptimo grado. Los otros dos estudiantes manifestaron que este tipo de evaluación se efectúa sólo algunas veces, lo cual corresponde al 25% de la población.

Interpretación.- La observación es una de las técnicas de evaluación más utilizadas en el séptimo grado de educación básica del Centro Educativo Americano, la cual facilita la valoración efectiva de las destrezas con criterio de desempeño, habilidades, aptitudes y actitudes de cada alumno.

PREGUNTA 7: ¿Tus maestros han empleado el portafolio como técnica de evaluación?

Tabla 4.7. Tabulación pregunta 7

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	5	62,5%
A veces	2	25%
Nunca	0	0%
No sabe	1	12,5%
TOTAL	8	100 %

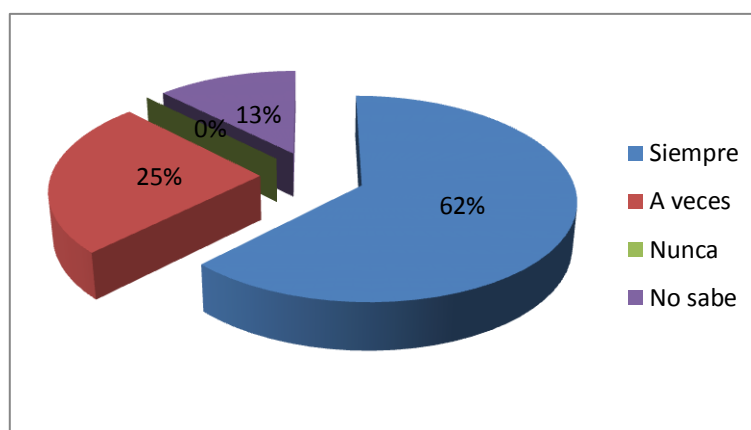


Fig. 4.7. Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre la técnica del portafolio

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de séptimo grado del Centro Educativo Americano

Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

Análisis.- De los ocho encuestados, cinco concordaron en afirmar que sus maestros siempre han empleado el portafolio como técnica de evaluación, es decir, el 62,5% de la población. Dos estudiantes manifestaron que la técnica del portafolio es empleada algunas veces (25%) y solamente uno prefirió contestar que no sabe (12,5%).

Interpretación.- La maestra del séptimo grado de educación básica del Centro Educativo Americano utiliza la técnica del portafolio para evaluar a sus alumnos con relativa frecuencia, lo cual demuestra la diversificación de las prácticas evaluativas para evitar la monotonía y lograr una valoración integral del rendimiento del alumnado a lo largo del proceso educativo.

PREGUNTA 8: ¿En los exámenes escritos suele constar el indicador de evaluación?

Tabla 4.8. Tabulación pregunta 8

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	0	0%
A veces	0	0%
Nunca	8	100%
No sabe	0	0%
TOTAL	8	100 %

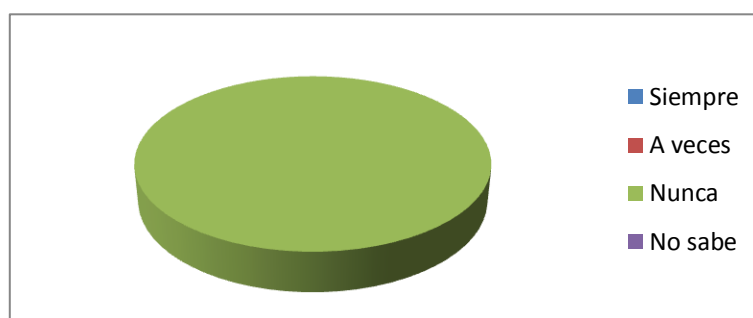


Fig. 4.8. Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre los indicadores de evaluación
Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de séptimo grado del Centro Educativo Americano
Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

Análisis.- De los ocho encuestados, todos manifestaron que en sus exámenes escritos nunca consta el indicador de evaluación, es decir, el 100% de la población coincide unánimemente en dar una respuesta negativa frente a la interrogante planteada.

Interpretación.- Se puede deducir que existe negligencia de parte de los docentes al momento de elaborar los instrumentos de evaluación, pues dentro de ellos es imprescindible hacer constar el indicador al cual corresponden cada una de las preguntas. Podría pensarse también que se trata de una percepción errónea causada por la falta de atención que suelen mostrar los niños en los datos del encabezado de sus exámenes debido al apresuramiento por contestar las preguntas. Sin embargo, una vez revisados los cuestionarios de las distintas materias puede corroborarse la primera hipótesis, pues realmente no se encuentra ningún indicador de evaluación.

PREGUNTA 9: ¿Tu maestro te proporciona toda la información que debes estudiar?

Tabla 4.9. Tabulación pregunta 9

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	6	75%
A veces	2	25%
Nunca	0	0%
No sabe	0	0%
TOTAL	8	100 %

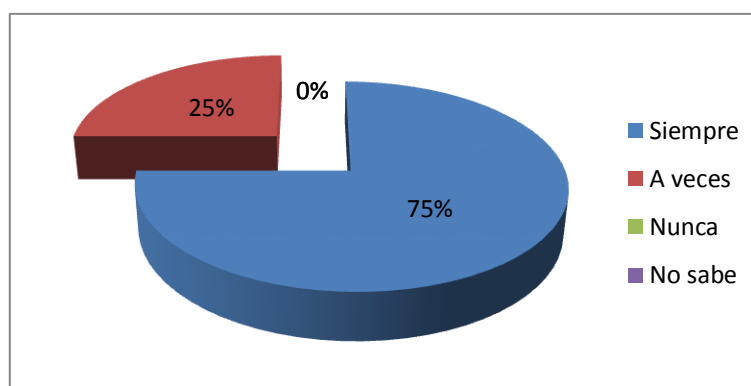


Fig. 4.9. Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre el aprendizaje por recepción

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de séptimo grado del Centro Educativo Americano

Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

Análisis.- De los ocho educandos que respondieron la encuesta, seis dijeron que su maestra siempre les proporciona toda la información que deben estudiar, es decir, tres cuartas partes de la población estudiada concuerdan en esta respuesta. Por otro lado, los dos dicentes restantes expresaron que esto sucede sólo algunas veces, lo cual equivale al 25% del alumnado.

Interpretación.- En el aula del séptimo grado de educación básica del Centro Educativo Americano todavía persisten algunas prácticas tradicionalistas que privilegian el aprendizaje por recepción en forma unidireccional y pasiva, pues la mayoría de encuestados sostiene que ellos siempre se remiten a la información proveniente del docente como única fuente de conocimiento, quedando relegado el rol del estudiante.

PREGUNTA 10: ¿Te gusta descubrir cosas nuevas por tu propia cuenta?

Tabla 4.10. Tabulación pregunta 10

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	8	100%
A veces	0	0%
Nunca	0	0%
No sabe	0	0%
TOTAL	8	100 %

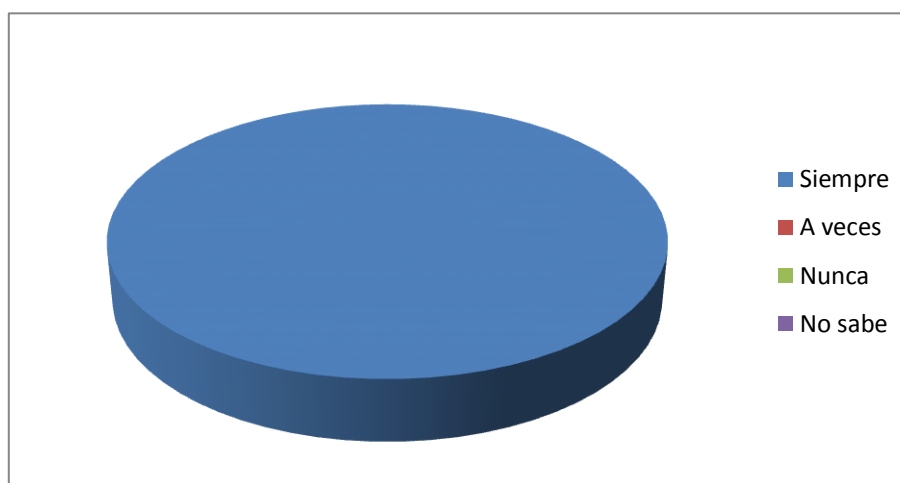


Fig. 4.10. Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre el aprendizaje por descubrimiento

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de séptimo grado del Centro Educativo Americano

Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

Análisis.- Todos los estudiantes encuestados manifestaron categóricamente que siempre gustan de descubrir cosas nuevas por su propia cuenta, es decir, el 100% de la población en estudio coincide en contestar afirmativamente frente a esta pregunta.

Interpretación.- El ser humano cuenta con una predisposición innata que lo mueve a explorar su entorno y descifrar los enigmas que lo rodean movido por su insaciable curiosidad, razón por la cual los niños siempre preferirán descubrir por sí mismos los conocimientos en lugar de que estos sean impuestos arbitrariamente desde fuentes externas.

PREGUNTA 11: ¿Piensas que eres capaz de aprender dándole sentido a tus experiencias?

Tabla 4.11. Tabulación pregunta 11

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	7	87,5%
A veces	0	0%
Nunca	0	0%
No sabe	1	12,5%
TOTAL	8	100 %

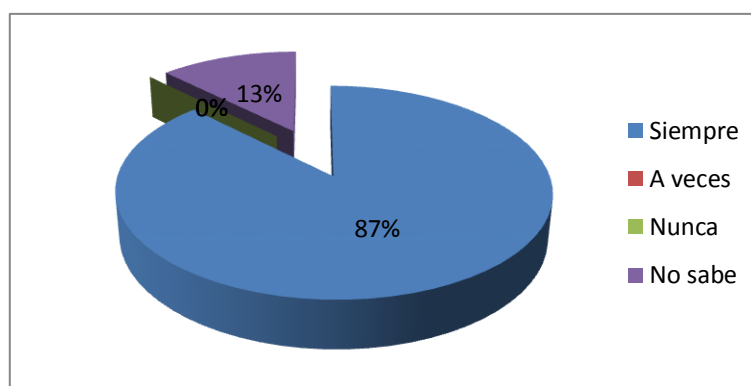


Fig. 4.11. Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre el aprendizaje significativo

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de séptimo grado del Centro Educativo Americano

Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

Análisis.- De los ocho partícipes en esta encuesta, siete afirmaron que siempre son capaces de aprender dándole sentido a sus experiencias, cantidad correspondiente al 87,5% del alumnado. Un solo estudiante no supo responder, representado el 12,5% de la población materia del estudio.

Interpretación.- Casi todos los estudiantes confían en su capacidad de construir aprendizajes significativos a través del procesamiento activo de las experiencias vividas para encontrarles sentido dentro de su vida al relacionar los conocimientos anteriores con los nuevos, lo cual constituye un indicador positivo de la percepción que mantienen los alumnos del séptimo grado de educación básica del Centro Educativo Americano con respecto a su propio proceso de aprendizaje.

PREGUNTA 12: ¿Tus padres y docentes te han ayudado a identificar tu estilo de aprendizaje?

Tabla 4.12. Tabulación pregunta 12

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	2	25%
A veces	6	75%
Nunca	0	0%
No sabe	0	0%
TOTAL	8	100 %

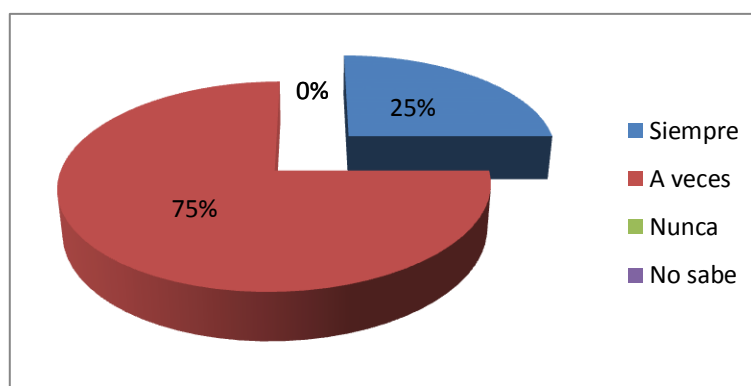


Fig. 4.12. Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre los estilos de aprendizaje

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de séptimo grado del Centro Educativo Americano

Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

Análisis.- De los ocho estudiantes que integran la población estudiada, dos respondieron que sus padres y maestros siempre les han ayudado a identificar su estilo de aprendizaje, lo cual equivale al 25% del total. Mientras tanto, los demás niños se inclinaron por la opción “algunas veces”, cantidad que representa el 75% del alumnado.

Interpretación.- Los alumnos de séptimo grado del Centro Educativo Americano han recibido algún tipo de orientación de parte de sus educadores para identificar sus estilos individuales de aprendizaje a fin de adaptar los métodos, técnicas y estrategias de estudio a sus propias características y necesidades, sin embargo, esta asesoría aún es insuficiente para lograr una personalización plena de los procesos didácticos.

4.1.2. ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA “SUCRE N° 1”

PREGUNTA 1: ¿Los docentes evalúan tu nivel conocimientos previos antes de iniciar un nuevo tema de estudio?

Tabla 4.13. Tabulación pregunta 1

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	81	68,644%
A veces	34	28,814%
Nunca	1	0,847%
No sabe	2	1,695%
TOTAL	118	100 %

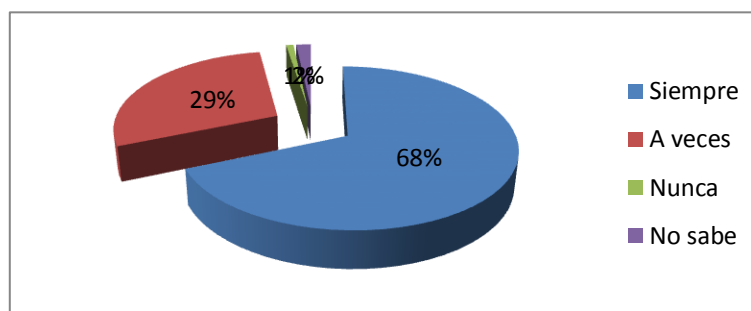


Fig. 4.13. Representación porcentual sobre la percepción estudiantil de la evaluación diagnóstica
Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de séptimo grado de la escuela “Sucre N° 1”
Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

Análisis.- De los ciento dieciocho estudiantes encuestados, ochenta y un alumnos afirmaron que sus docentes siempre evalúan su nivel de conocimientos previos antes de iniciar un nuevo tema de estudio, los cuales corresponden al 68,644% de la población estudiada. Treinta y cuatro educandos manifestaron que los docentes evalúan los conocimientos previos sólo algunas veces, mismos que equivalen al 28,814% del total. Un solo estudiante afirmó que nunca ocurre la evaluación de conocimientos previos (0,847%) y dos de los participantes se inclinaron por la opción “no sabe”.

Interpretación.- La mayoría de estudiantes de séptimo grado de la escuela “Sucre N° 1” reconocen que la evaluación diagnóstica forma parte de los procesos cotidianos de enseñanza y aprendizaje, lo cual constituye un indicador inequívoco de buenas prácticas docentes, siendo superior al porcentaje obtenido por el Centro Educativo Americano.

PREGUNTA 2: ¿Los docentes evalúan tu progreso educativo en forma diaria?

Tabla 4.14. Tabulación pregunta 2

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	35	29,661%
A veces	72	61,017%
Nunca	2	1,645%
No sabe	9	7,627%
TOTAL	118	100 %

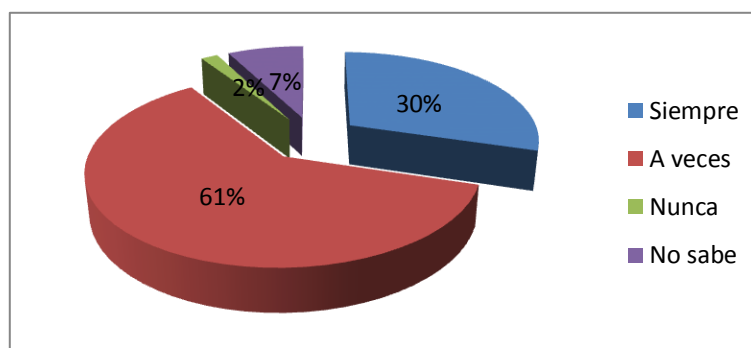


Fig. 4.14. Representación porcentual sobre la percepción estudiantil de la evaluación formativa

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de séptimo grado de la escuela “Sucre N° 1”

Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

Análisis.- De los ciento dieciocho estudiantes encuestados, treinta y cinco dijeron que sus docentes siempre evalúan su progreso educativo, lo cual corresponde al 29,661% de la población en estudio. Setenta y dos alumnos sostuvieron que la evaluación diaria de su progreso educativo ocurre algunas veces, es decir, el 61,017% de la población se inclinó por esta respuesta. Dos alumnos manifestaron nunca se monitorea su progreso educativo (1,645%) y nueve de los encuestados no se inclinaron por ninguna de las opciones anteriores (7,627%).

Interpretación.- Si bien es cierto, la mayoría de estudiantes del séptimo grado de la escuela “Sucre N° 1” percibe que la evaluación formativa ha estado presente de alguna forma en su proceso de aprendizaje, los resultados indican que ésta no suele practicarse en forma consuetudinaria, por lo que existen deficiencias en contraste con lo que sucede en el Centro Educativo Americano.

PREGUNTA 3: ¿Tus profesores realizan evaluaciones al terminar cada quimestre?

Tabla 4.15. Tabulación pregunta 3

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	107	90,678%
A veces	7	5,932%
Nunca	4	3,39%
No sabe	0	0%
TOTAL	118	100 %

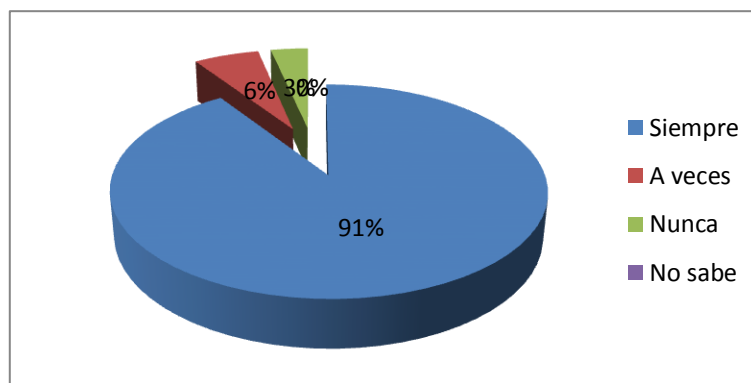


Fig. 4.15. Representación porcentual sobre la percepción estudiantil de la evaluación sumativa

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de séptimo grado de la escuela “Sucre N° 1”

Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

Análisis.- De los ciento dieciocho participantes en este estudio, ciento diecisiete concordaron en afirmar que sus profesores siempre llevan a cabo evaluaciones al término de cada quimestre, lo cual corresponde al 90,678% de la población estudiada. Siete estudiantes respondieron que las evaluaciones quimestrales se realizan sólo algunas veces (5,932%) y cuatro alumnos dijeron que este tipo de evaluaciones no se efectúa nunca (3,39%).

Interpretación.- Como era de esperarse, casi todo el estudiantado reconoce que la aplicación de exámenes sumativos es una práctica ineludible al terminar cada quimestre, lo cual demuestra que este tipo de evaluación continúa siendo la más habitual en nuestro sistema educativo, sin embargo, llama la atención que algunos estudiantes hayan escogido las opciones “a veces” y “nunca”.

PREGUNTA 4: ¿Acostumbras a evaluar por ti mismo los aprendizajes que vas logrando?

Tabla 4.16. Tabulación pregunta 4

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	49	41,525%
A veces	63	53,39%
Nunca	4	3,39%
No sabe	2	1,645%
TOTAL	118	100 %

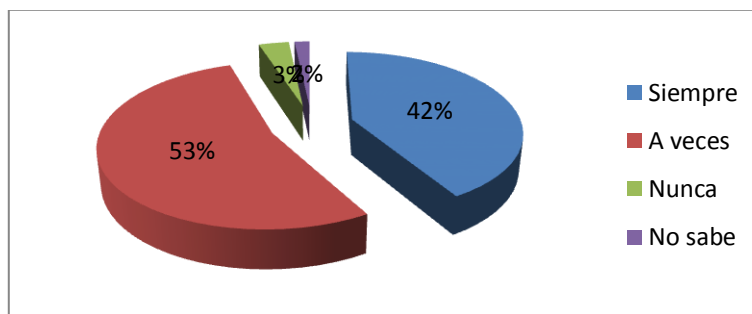


Fig. 4.16. Representación porcentual sobre la percepción estudiantil de la autoevaluación

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de séptimo grado de la escuela “Sucre N° 1”

Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

Análisis.- De los ciento dieciocho estudiantes encuestados, cuarenta y nueve afirmaron que siempre acostumbran a evaluar por sí mismos los aprendizajes que van logrando, lo cual representa el 41,525% de la población. Sesenta y tres alumnos coincidieron en expresar que la práctica de evaluarse por su propia cuenta la realizan sólo algunas veces, es decir, el 53,39% de la población analizada. De los seis alumnos restantes, cuatro dijeron que nunca suelen autoevaluarse (3,39%) y dos seleccionaron la opción “no sabe” (1,645%).

Interpretación.- La mayoría de estudiantes de séptimo grado de la escuela “Sucre N° 1” han autoevaluado su rendimiento escolar, aunque no todos acostumbran a realizarlo con frecuencia, sin embargo, el porcentaje de quienes siempre practican la autoevaluación en esta escuela es superior al obtenido en el Centro Educativo Americano.

PREGUNTA 5: ¿Has evaluado tus aprendizajes en forma recíproca con tus compañeros?

Tabla 4.17. Tabulación pregunta 5

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	56	47,458%
A veces	55	46,61%
Nunca	6	5,085%
No sabe	1	0,847%
TOTAL	118	100 %

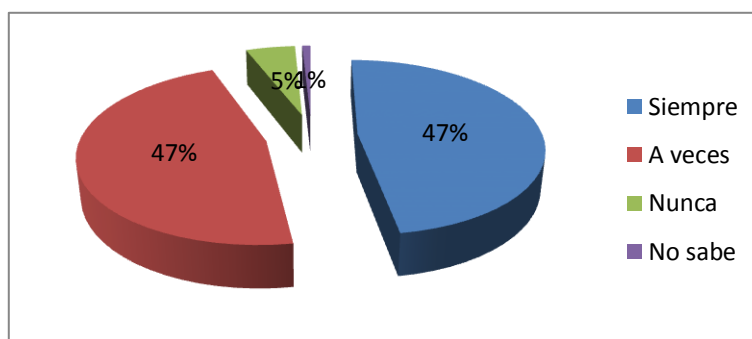


Fig. 4.17. Representación porcentual sobre la percepción estudiantil de la coevaluación

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de séptimo grado de la escuela “Sucre N° 1”

Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

Análisis.- Del total de encuestados, cincuenta y seis estudiantes indicaron que siempre evalúan sus aprendizajes en forma recíproca con sus compañeros, lo cual corresponde al 47,458% de la población. Cincuenta y cinco alumnos manifestaron que esta forma de evaluación se realiza algunas veces, cantidad equivalente al 46,61%. Seis estudiantes afirmaron que la evaluación recíproca no sucede nunca (5,085%) y un solo dijo no saber a qué se refiere la pregunta (0,847%).

Interpretación.- La mayor parte de los estudiantes de séptimo grado de la escuela “Sucre N° 1” reconocen la presencia de la coevaluación como parte de su proceso educativo, aunque buena parte de ellos dicen no experimentar con mucha frecuencia este tipo de evaluación, los resultados positivos obtenidos en esta muestra son significativamente mayores a los arrojados por el Centro Educativo Americano.

PREGUNTA 6: ¿Tus maestros observan tu desempeño en alguna actividad práctica como una forma de evaluarte?

Tabla 4.18. Tabulación pregunta 6

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	69	58,475%
A veces	41	34,745%
Nunca	2	1,695%
No sabe	6	5,085%
TOTAL	118	100 %

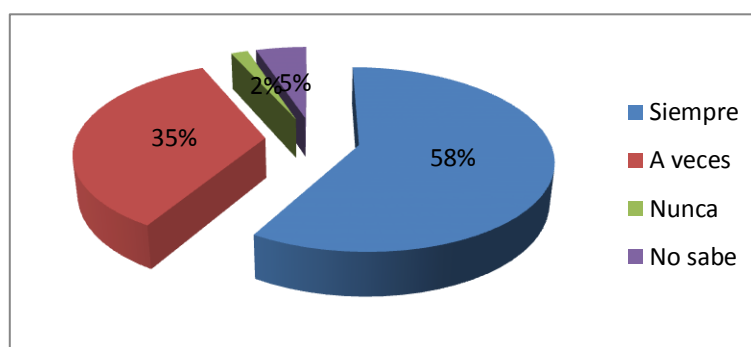


Fig. 4.18. Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre la técnica de la observación
Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de séptimo grado de la escuela “Sucre N° 1”
Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

Análisis.- De las ciento dieciocho personas que conforman la población, sesenta y nueve contestaron que sus maestros siempre observan su desempeño en actividades prácticas como una forma de evaluarlas, es decir, el 58,475% del alumnado. Cuarenta y un estudiantes sostuvieron que esta forma de evaluación se emplea algunas veces, lo cual corresponde al 34,745% de la población. Dos estudiantes dijeron que nunca se utiliza esta técnica (1,695%) y seis no se inclinaron por ninguna respuesta de las anteriores (5,085%).

Interpretación.- La técnica de la observación es utilizada con relativa frecuencia para evaluar a los educandos de séptimo grado de la escuela “Sucre N° 1”, aunque en menor grado de lo que sucede en el Centro Educativo Americano, sin embargo, en los dos establecimientos este indicador puede considerarse positivo.

PREGUNTA 7: ¿Tus maestros han empleado el portafolio como técnica de evaluación?

Tabla 4.19. Tabulación pregunta 7

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	72	61,017%
A veces	18	15,254%
Nunca	7	5,932%
No sabe	21	17,797%
TOTAL	118	100 %

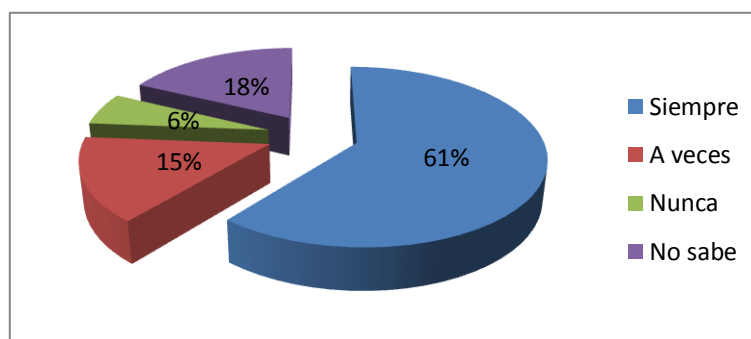


Fig. 4.19. Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre la técnica del portafolio

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de séptimo grado de la escuela “Sucre N° 1”

Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

Análisis.- De los ciento dieciocho participantes en el presente estudio, setenta y dos aseveraron que sus maestros siempre suelen emplear el portafolio como técnica de evaluación, los cuales equivalen el 61,017% de la población. Dieciocho estudiantes manifestaron que la técnica del portafolio es empleada sólo algunas veces, es decir, el 15,254% del total. Siete indicaron que esta técnica no se utiliza nunca (5,932%) y veintiún alumnos dijeron no tener ningún conocimiento del tema (17,797%).

Interpretación.- Los profesores de los séptimos grados de educación básica de la escuela “Sucre N° 1” emplean usualmente la técnica del portafolio para evaluar a sus alumnos, lo cual coincide con los resultados obtenidos en el Centro Educativo Americano, sin embargo, llama la atención que haya existido un importante número de estudiantes que desconocen acerca de esta técnica.

PREGUNTA 8: ¿En los exámenes escritos suele constar el indicador de evaluación?

Tabla 4.20. Tabulación pregunta 8

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	78	66,102%
A veces	22	18,644%
Nunca	12	10,169%
No sabe	6	5,085%
TOTAL	118	100 %

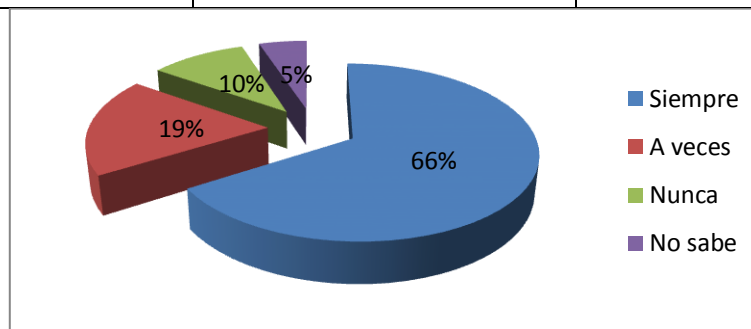


Fig. 4.20. Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre los indicadores de evaluación

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de séptimo grado de la escuela "Sucre N° 1°"

Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

Análisis.- De los ciento dieciocho estudiantes encuestados, setenta y ocho manifestaron que en sus exámenes escritos siempre consta el indicador de evaluación, es decir, el 66,102% de la población concuerda en esta respuesta. Veintidós alumnos dijeron que los indicadores de evaluación se encuentran solamente algunas veces en los cuestionarios, mismos que equivalen al 18,644%. Doce dicentes negaron que en sus exámenes suele constar el indicador de evaluación (10,169%) y los seis restantes evitaron pronunciarse al respecto (5,085%).

Interpretación.- El hecho de que la mayoría de estudiantes se percaten de la presencia de los indicadores de evaluación en sus cuestionarios escritos constituye un signo de prolijidad en la elaboración de instrumentos para evaluar al alumnado, sin embargo, se ha podido constatar en los exámenes quimestrales de esta escuela que no se halla anotado ningún indicador de evaluación, lo cual revela una percepción equivocada debido a la falta de información o a la interferencia de factores desconocidos. También cabe acotar que no es suficiente que el indicador se encuentre escrito, sino que las preguntas planteadas deben estar diseñadas en función de verificar efectivamente el logro de los indicadores a los cuales se remiten.

PREGUNTA 9: ¿Tu maestro te proporciona toda la información que debes estudiar?

Tabla 4.21. Tabulación pregunta 9

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	104	88,136%
A veces	13	11,017%
Nunca	1	0,847%
No sabe	0	0%
TOTAL	118	100 %

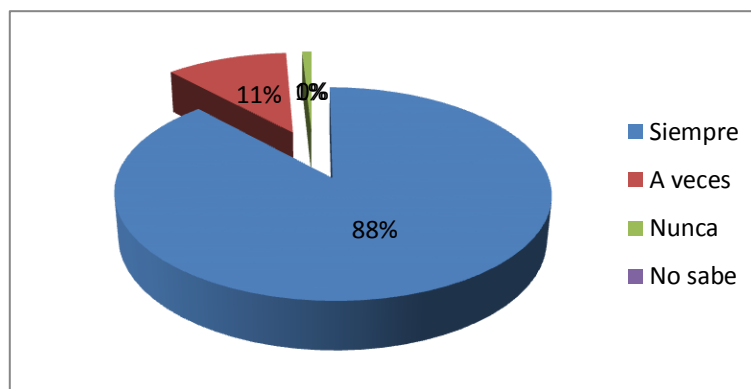


Fig. 4.21. Representación porcentual sobre la percepción estudiantil del aprendizaje por recepción

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de séptimo grado de la escuela “Sucre N° 1”

Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

Análisis.- De los ciento ocho educandos que respondieron la encuesta, ciento cuatro dijeron que sus respectivos maestros siempre les proporcionan toda la información que deben estudiar, cantidad equivalente al 88,136% del alumnado. Por otro lado, trece estudiantes manifestaron que esta práctica ocurre algunas veces, lo cual representa el 11,017% de la población. Un solo alumno expresó que sus docentes jamás le proporcionan toda la información que debe estudiar (0,847%).

Interpretación.- En todos los paralelos de séptimo grado de la escuela “Sucre N° 1” predomina el aprendizaje por recepción, en el cual los alumnos desempeñan un papel pasivo remitiéndose taxativamente a la información proveniente del maestro. Este indicador es aún más elevado que el obtenido en el Centro Educativo Americano.

PREGUNTA 10: ¿Te gusta descubrir cosas nuevas por tu propia cuenta?

Tabla 4.22. Tabulación pregunta 10

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	65	55,085%
A veces	50	42,373%
Nunca	3	2,542%
No sabe	0	0%
TOTAL	118	100 %

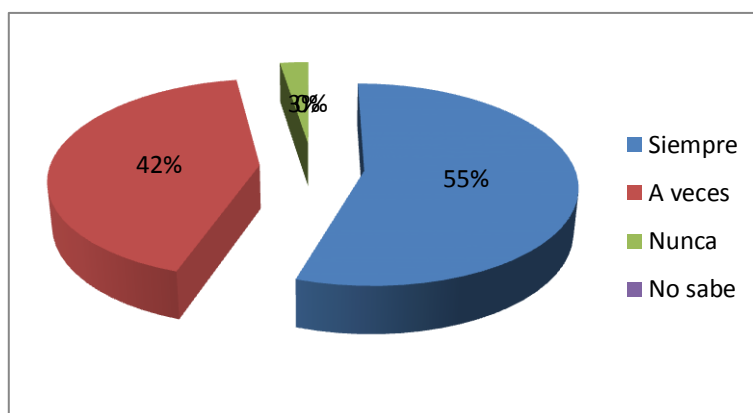


Fig. 4.22. Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre el aprendizaje por descubrimiento

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de séptimo grado de la escuela “Sucre N° 1”

Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

Análisis.- De los ciento dieciocho alumnos encuestados, sesenta y cinco expresaron que siempre les gusta descubrir cosas nuevas por su propia cuenta, mismos que corresponden al 55,085% de la población materia del estudio. Cincuenta estudiantes dijeron que les gusta descubrir cosas nuevas sólo algunas veces, lo cual significa el 42,373% del total. Finalmente, tres educandos decidieron escoger la alternativa “nunca” (2,542%).

Interpretación.- A la mayor parte de los niños que estudian en el séptimo grado de educación básica de la escuela “Sucre N° 1” les gusta descubrir los conocimientos por sí mismos, es decir, prefieren aprender por descubrimiento antes que por recepción, sin embargo, el porcentaje es menor al obtenido en el Centro Educativo Americano.

PREGUNTA 11: ¿Piensas que eres capaz de aprender dándole sentido a tus experiencias?

Tabla 4.23. Tabulación pregunta 11

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	85	72,034%
A veces	28	23,723%
Nunca	3	2,542%
No sabe	2	1,695%
TOTAL	118	100 %

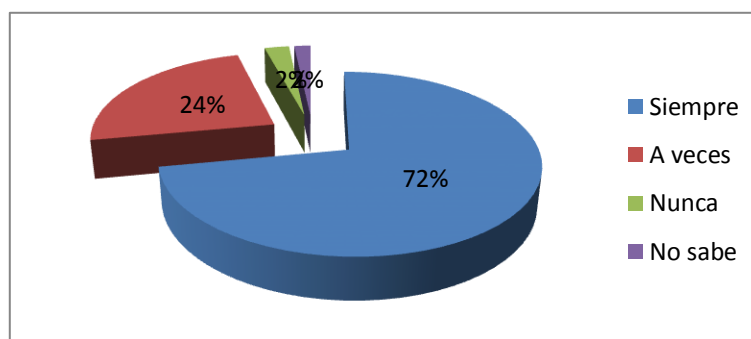


Fig. 4.23. Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre el aprendizaje significativo

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de séptimo grado de la escuela “Sucre N° 1”

Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

Análisis.- De los ciento dieciocho participantes en esta encuesta, ochenta y cinco afirmaron que siempre son capaces de aprender dándole sentido a sus experiencias, cantidad correspondiente al 72,034% del alumnado, mientras que veintiocho estudiantes contestaron que algunas veces, es decir, el 23,723% de la población. Tres encuestados dijeron que nunca serían capaces de aprender dándole sentido a sus experiencias (2,542%) y dos eligieron la opción “no sabe” (1,695%).

Interpretación.- La mayoría de estudiantes de séptimo grado de la escuela “Sucre N° 1” creen poder construir aprendizajes significativos encontrando el sentido de las experiencias vividas. Aunque este indicador arroja un porcentaje ligeramente menor del obtenido en el Centro Educativo Americano, sigue siendo positivo pues refleja una percepción optimista de la propia capacidad cognitiva.

PREGUNTA 12: ¿Tus padres y docentes te han ayudado a identificar tu estilo de aprendizaje?

Tabla 4.24. Tabulación pregunta 12

OPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	99	83,898%
A veces	15	12,712%
Nunca	3	2,542%
No sabe	1	0,847%
TOTAL	118	100 %

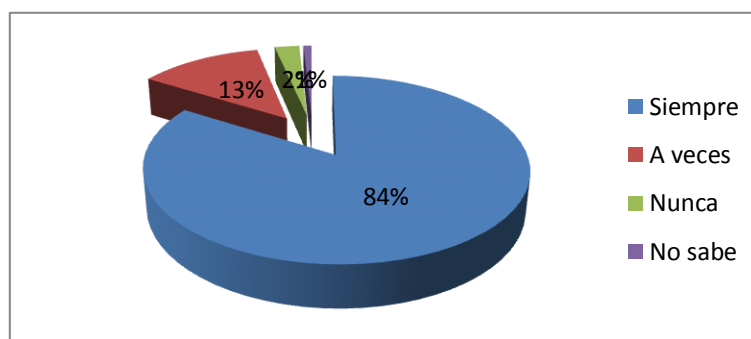


Fig. 4.24. Representación porcentual de la percepción estudiantil sobre los estilos de aprendizaje

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de séptimo grado de la escuela “Sucre N° 1”

Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

Análisis.- De los ciento dieciocho estudiantes que integran la población estudiada, noventa y nueve aseguraron que sus padres y maestros siempre suelen ayudarles a identificar su estilo de aprendizaje, lo cual equivale al 83,898% del total. Quince niños respondieron que esto ocurre algunas veces, cantidad que representa el 12,712% del alumnado. Tres alumnos dijeron que nunca han recibido tal asesoría (2,542%) y solamente uno se inclinó por la opción “no sabe” (0,847%).

Interpretación.- La mayor parte de los discentes de séptimo grado de la escuela “Sucre N° 1” han sido orientados por parte de sus padres y maestros para que puedan reconocer su particular estilo de aprendizaje y con ello mejoren su rendimiento académico. El porcentaje de respuestas favorables en esta pregunta es sustancialmente mayor al obtenido en el Centro Educativo Americano.

4.2. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS DE ENTREVISTAS DIRIGIDAS A LOS DOCENTES

4.2.1. CENTRO EDUCATIVO AMERICANO

La Lic. Olivia Soliz, tutora del único paralelo de séptimo grado de educación básica existente en el Centro Educativo Americano de Tulcán, contestó las preguntas de la entrevista realizada el día lunes, 23 de febrero del 2015, cuyas respuestas a continuación se detallan:

PREGUNTA 1: Con respecto a los momentos en que se realiza la evaluación diagnóstica, la docente contestó que se realizan en forma permanente: al terminar una clase, al terminar el bloque y evaluaciones quimestrales. Aparentemente no existió una cabal comprensión de la interrogante planteada, por lo que la respuesta emitida hace referencia a las evaluaciones en general y no a las diagnósticas en específico.

PREGUNTA 2: Con respecto a la utilidad de la evaluación formativa, la maestra sostiene que ésta permite saber el nivel de formación, actitudes y el comportamiento que el estudiante practica dentro de su entorno. La contestación dada es bastante superficial y deja de lado los aspectos más esenciales de este tipo de evaluación.

PREGUNTA 3: Con respecto a la importancia de la evaluación sumativa, la educadora manifiesta que ésta ayuda a saber el puntaje que los estudiantes deben tener para ser promovidos de año. Esta respuesta refleja una realidad ineludible en el sistema educativo, pero no es quizás la finalidad primordial de la evaluación sumativa.

PREGUNTA 4: La profesora dice que se debe propiciar en el estudiante la autoevaluación para que sea él mismo quien descubra sus éxitos o fracasos, respuesta con la cual concuerdo plenamente por cuanto este tipo de evaluación es fundamental para que cada estudiante pueda responsabilizarse de su desarrollo educativo.

PREGUNTA 5: Con respecto a la coevaluación, la entrevistada sostiene que estos procesos: “Se deben realizar evaluándonos nosotros y siendo conscientes de nuestros actos, aplicando en la educación temas positivos encaminados a la formación del estudiante. Siguiendo los programas del pensum de estudio.” Al parecer, la pregunta no fue entendida cabalmente, por cuanto la respuesta dada no hace referencia a la evaluación recíproca entre iguales.

PREGUNTA 6: En cuanto a la heteroevaluación, la maestra dice que ésta sí es importante en el proceso educativo por cuanto “el estudiante aprende a expresarse sin dificultad y pone en práctica los conocimientos adquiridos”. En esta contestación no se toman en cuenta las características principales de este tipo de evaluación.

PREGUNTA 7: En lo que respecta a la técnica de la observación, la profesora dice utilizarla en el desarrollo de una clase, en la observación de un recorrido, en la descripción de gráficos, etc. En esta respuesta se enumeran solamente algunos de los múltiples casos donde puede utilizarse esta técnica de evaluación.

PREGUNTA 8: Sobre los tipos de preguntas planteadas en lecciones y exámenes, la educadora menciona a la completación, selección múltiple, unión, pareamiento, reconocimiento, mapas conceptuales, lluvia de ideas y pictogramas. Lo cual denota la existencia de variedad en los ítems que se

plantean dentro de los instrumentos de evaluación, con predominio de las pruebas de base estructurada.

PREGUNTA 9: En cuanto al portafolio pedagógico, la docente considera que sí es útil porque en él se va recopilando datos consultados en videos, internet, revistas, periódicos, etc. Además de servir como carpeta de consultas, el portafolio tiene muchas otras formas de emplearse como técnica de evaluación.

PREGUNTA 10: Con respecto a la técnica de la entrevista, la profesora manifiesta que es recomendable utilizarla para la evaluación de una clase de Lenguaje o de Estudios Sociales, aunque no explica en qué situaciones concretas ni de qué manera específica.

PREGUNTA 11: Sobre la técnica de la encuesta, la educadora manifiesta que se la puede emplear: “en el desarrollo de una clase o después de haber terminado, también que consulte el estudiante mediante una tabla de datos”, lo cual no es suficientemente explícito.

PREGUNTA 12: La maestra sostiene que los indicadores esenciales de evaluación se aplican en la construcción de instrumentos para evaluar al alumnado mediante ítems, gráficos, selecciones, cuestiones, reconocimientos, comprobaciones y comparaciones. Esta respuesta aporta muy poco para los fines de la presente investigación.

PREGUNTA 13: La Lic. Olivia Soliz afirma que el modelo pedagógico que privilegia en su labor diaria es el constructivista para el desarrollo de destrezas, habilidades y creatividad, sin ahondar en detalles acerca de la implementación de este modelo en el aula.

PREGUNTA 14: En cuanto a las estrategias metodológicas empleadas para propiciar el logro de aprendizajes significativos, la entrevistada enumera: “desarrollo de un plan de clase planteando un objetivo general y específico, siguiendo los pasos de un método, desarrollando destrezas y contenidos, empleando material didáctico y evaluando”.

PREGUNTA 15: La docente dice que los principales estilos de aprendizaje de sus alumnos son: “sabiendo ser creativos y desarrollando y poniendo en práctica las destrezas”. Esta respuesta no se ajusta a ninguna de las clasificaciones existentes de los estilos de aprendizaje.

4.2.2. ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA “SUCRE N° 1”

Entre el 24 de febrero y el 10 de marzo del 2015, los docentes tutores de los séptimos grados de educación básica de la escuela “Sucre N° 1”: MSc. Matilde Meneces Álvarez (7° “A”), Lic. Marco Yaselga Mencías (7° “B”), Lic. Vicente Ibjús Villacís (7° “C”) y Lic. Pater Vladymir Vallejo (7° “D”), dieron contestación a las interrogantes planteadas dentro de la presente entrevista, cuyas respuestas se analizan a continuación:

PREGUNTA 1: Con respecto a las evaluaciones diagnósticas, el Lic. Pater Vallejo manifiesta que éstas se realizan para iniciar el año lectivo, al iniciar un nuevo bloque curricular y, en general, al iniciar un nuevo aprendizaje. La MSc. Matilde Meneces coincide con la anterior y agrega que este tipo de evaluaciones permiten identificar el nivel de conocimientos previos que tienen los estudiantes para abordar el tema que se va a impartir. El Lic. Vicente Ibjús manifiesta que las evaluaciones diagnósticas también se las aplica en el transcurso del año lectivo conforme a las necesidades del tema y los requerimientos previos al tratamiento de algún contenido científico. Por el contrario, el Lic. Marco Yaselga dice que la evaluación diagnóstica se la

concibe erróneamente como saberes previos o punto de partida y añade que para este tipo de evaluaciones se necesita de varios componentes, además de profesionalismo y conocimiento.

PREGUNTA 2: Con respecto a la utilidad de la evaluación formativa, el Lic. Vicente Ibujés sostiene que ésta permite insertar al estudiante dentro del contexto correspondiente al conocimiento que se está tratando en el aula y también apunta a la formación de valores. El Lic. Pater Vallejo dice que la evaluación formativa tiene gran importancia dentro del proceso de enseñanza porque permite verificar diariamente el avance de los logros o indicadores para alcanzar el desarrollo de las destrezas planificadas. La MSc. Matilde Meneces indica además que la evaluación formativa permite obtener información sobre la evolución y el progreso del aprendizaje para identificar puntos críticos. Por su parte, el Lic. Marco Yaselga manifiesta que la evaluación formativa es útil para que el camino del proceso de enseñanza y aprendizaje se vaya manifestando el cambio de actitud y aptitud que pretendemos que se realice en el estudiante.

PREGUNTA 3: La MSc. Matilde Meneces niega que se dé importancia únicamente a las evaluaciones sumativas, pues afirma que en su institución se trabaja con evaluaciones continuas y sistemáticas. Los docentes Yaselga y Vallejo coinciden en aseverar que se suele dar mayor importancia a las evaluaciones sumativas por cuanto deben justificar el rendimiento académico de los estudiantes con calificaciones cuantitativas en informes y reportes que se registran en el sistema del Ministerio de Educación y deben ser entregados a los padres de familia. El Lic. Vicente Ibujés también concuerda con los anteriores al decir que la evaluación sumativa permite al maestro obtener calificaciones valorativas que son necesarias.

PREGUNTA 4: El Lic. Vicente Ibuyés dice que se debe propiciar la autoevaluación porque a través de ella el alumno descubre y valora lo que tiene gracias a su propio criterio para que el mismo se percate si está bien o mal en sus estudios. La MSc. Matilde Meneces asegura practicar la autoevaluación con los estudiantes como parte de su proceso de aprendizaje. El Lic. Marco Yaselga manifiesta que la autoevaluación invita a tomar en cuenta los errores y dificultades que se dan para con ello lograr aprendizajes significativos. El Lic. Pater Vallejo explica que la autoevaluación sirve para que el estudiante vaya tomando conciencia de la libertad e interés por aprender, seguir investigando y ampliar el conocimiento, especialmente en los grados superiores.

PREGUNTA 5: Con respecto a la coevaluación, las respuestas obtenidas son bastante variadas. El Lic. Pater Vallejo dice que se prepara un banco de preguntas sobre un determinado contenido por parte de los estudiantes y mediante un debate se confrontan respuestas. El Lic. Marco Yaselga considera que son necesarias pruebas escritas con ítems de selección múltiple, exposiciones y la observación personalizada que hace el maestro a cada uno de sus alumnos según su desempeño. La MSc. Matilde Meneces explica que se trabaja con fichas de observación que son conocidas por los estudiantes y con planteamientos claros. Personalmente concuerdo con lo manifestado por el Lic. Vicente Ibuyés respecto a los procesos de coevaluación: “Se los debe realizar pero fundamentándose en la sinceridad mutua de los coevaluados, si no hay sinceridad y prevalece el amiguismo, esta coevaluación es falsa y no sirve para nada.”

PREGUNTA 6: En cuanto a la heteroevaluación, también existen opiniones divergentes. El Lic. Marco Yaselga piensa que no es necesario en todo proceso, sin embargo, reconoce que su importancia radica en propiciar el crecimiento grupal y personal para saber aceptar los aciertos y errores,

además de que despierta la competencia. Por el contrario, la MSc. Matilde Meneces sí la considera indispensable porque todo lo relacionado a saber cómo avanza el aprendizaje en los estudiantes ayuda a tomar decisiones. El Lic. Vicente Ibjés dice que “se debe evaluar el saber, el comportamiento y la capacidad de todos y cada uno de los protagonistas del fenómeno educativo”. Mientras tanto, el Lic. Pater Vallejo afirma que la heteroevaluación permite aplicar el conocimiento en muchas circunstancias de la vida, facilitando al estudiante la resolución de sus propios problemas e inquietudes.

PREGUNTA 7: En referencia a la aplicación de la técnica de la observación, el Lic. Marco Yaselga dice que existen fichas debidamente elaboradas según la necesidad de lo que se quiere observar, en donde se consignan datos de acuerdo a las cuestiones en análisis. El Lic. Pater Vallejo manifiesta que la observación es una técnica para evaluar aprendizajes que debe ser planificada para poder constatar cómo actúa el estudiante frente a los parámetros observados. La MSc. Matilde Meneces dice utilizar esta técnica focalizando de manera descriptiva lo que se aprendió respecto a un tema y estableciendo previamente indicadores que orientan la observación. El Lic. Vicente Ibjés es enfático en señalar que la técnica de la observación no es aplicable en todas las áreas y temas, sin embargo, anota también que sus resultados son confiables y evidentes para la evaluación dicente.

PREGUNTA 8: Con respecto a la preguntas planteadas en lecciones y exámenes, el Lic. Marco Yaselga indica que en las pruebas orales utiliza preguntas abiertas que favorecen el razonamiento, el análisis y la argumentación. Todos los educadores entrevistados coinciden en afirmar que emplean preguntas de base estructurada en las pruebas escritas, entre las que enumeran: selección múltiple, clasificación, ordenamiento,

identificación, completación, pareamiento, verdadero o falso, incógnita, alternativa, etc.

PREGUNTA 9: En cuanto a la técnica del portafolio pedagógico, el Lic. Pater Vallejo manifiesta que es importante porque allí se encuentra todo tipo de trabajo que ha realizado el estudiante, sirviéndole para retroalimentar lo que va aprendiendo diariamente. El Lic. Marco Yaselga añade que esta técnica permite al alumno evidenciar sus alcances y limitaciones. En concordancia con lo anterior, la MSc. Matilde Meneces dice que el portafolio permite meditar sobre la calidad de los trabajos realizados y reflexionar para ser más independiente y comprometido con los logros de aprendizaje. Por su parte, el Lic. Vicente Ibijés señala lo siguiente: “como cuerpo pedagógico estructural, contiene todos los elementos que el docente debe manejar para tener un criterio, profundo y confiable de lo que realmente vale y sabe el estudiante...”

PREGUNTA 10: Sobre la técnica de la entrevista, las respuestas obtenidas son variadas. El Lic. Vicente Ibijés la recomienda especialmente en Ciencias Naturales y Estudios Sociales, pero también en determinados temas de las demás áreas, de acuerdo al lugar y los recursos didácticos disponibles. La MSc. Matilde Meneces aconseja utilizar esta técnica “cuando sea necesario ampliar, enriquecer o verificar datos obtenidos a través de otros métodos o técnicas utilizadas con anterioridad”. Por otro lado, el Lic. Pater Vallejo comenta que la entrevista se la puede realizar en el momento de las lecciones orales sin importar el área de estudio. En cambio, el Lic. Marco Yaselga concibe a la entrevista como una técnica de investigación y recolección de datos que sirve para motivar al estudiante a la superación.

PREGUNTA 11: Con respecto a la encuesta como técnica de evaluación, el Lic. Pater Vallejo dice que debería emplearse cuando se realiza una evaluación sumativa. La MSc. Matilde Meneces afirma que usaría esta

técnica para recuperar información sobre temáticas tratadas y de esta manera estandarizar datos para un análisis posterior. El Lic. Marco Yaselga sostiene que se debe utilizar la encuesta para recoger y tabular datos frente a un tema de investigación. El Lic. Vicente Ibjús aborda la encuesta desde un punto de vista diferente y expresa que esta técnica sirve para comparar el nivel de rendimiento de los estudiantes y ubicarlos de acuerdo a los parámetros que se quería evaluar, aplicando la estadística escolar.

PREGUNTA 12: En relación a los indicadores de evaluación, la MSc. Matilde Meneces manifiesta que los éstos son las “evidencias concretas de los resultados del aprendizaje” y se aplican en cada uno de los ítems de los cuestionarios. El Lic. Vicente Ibjús los define como “referentes técnico-pedagógicos” y afirma que estos indicadores permiten conocer al estudiante y valorarlo cualitativa y cuantitativamente en cada una de las áreas”. El Lic. Pater Vallejo dice que los indicadores esenciales de evaluación guardan relación con las destrezas y los contenidos, permitiendo verificar que se hayan desarrollado las destrezas con criterio de desempeño por parte de los alumnos. Finalmente, el Lic. Marco Yaselga agrega que “los indicadores son base necesario para tener un panorama claro y preciso de lo que se pretende evaluar.”

PREGUNTA 13: En cuanto al modelo pedagógico aplicado por los educadores, las respuestas emitidas son divergentes. El Lic. Pater Vallejo comenta que en su institución se maneja el modelo constructivista, pero sin dejar de lado los modelos tradicional y cognitivo. Por otro lado, la MSc. Matilde Meneces menciona a la pedagogía crítica, por reconocer al estudiante como protagonista principal del aprendizaje. El Lic. Vicente Ibjús se refiere al modelo social-constructivista, debido a que sus “bondades didáctico-pedagógicas apuntan a objetivos que hacen que el alumno desarrolle su propio conocimiento”. En la opinión del Lic. Marco Yaselga, el

docente no se debe alinear con un solo modelo pedagógico ya que cada uno de ellos cuenta con aspectos positivos, por lo que se debe tener conocimiento de todos a fin de crear un modelo propio, que en su caso es el del “afecto y comprensión”, según afirma.

PREGUNTA 14: En lo que respecta a las estrategias metodológicas para propiciar el logro de aprendizajes significativos, el Lic. Marco Yaselga cita principalmente a la motivación en cada momento, la curiosidad ya que de ella nace el conocimiento, el cuestionamiento para buscar el porqué de las cosas y el razonamiento aplicado a la práctica diaria. La MSc. Matilde Meneces enumera: estrategias lúdicas, método heurístico, la discusión, el debate y el descubrimiento. El Lic. Pater Vallejo menciona: la observación, ERCA, método inductivo, método heurístico y proyectos. Por su parte, el Lic. Vicente Ibujés señala como estrategias metodológicas: la inducción, la deducción, el análisis, la síntesis, la correlación, la relación social en el tiempo y espacio, la experiencia y vivencia real, el emprendimiento y la creatividad.

PREGUNTA 15: Acerca de los estilos de aprendizaje de los educandos, el Lic. Pater Vallejo manifiesta: “Cuando hay dinámica en la clase el estudiante aprende rápido. Cuando la clase es solo teórica, al estudiante le cuesta aprender”. El Lic. Vicente Ibujés enlista: estilo consensuado, consultivo, experiencial, científico, comunitario, progresivo, individual, práctico y claro. El Lic. Marco Yaselga hace mención de los siguientes estilos: pragmático, investigativo, sintético-analítico. La MSc. Matilde Meneces se refiere a algunos estilos de aprendizaje determinados según el canal sensorial preferido: visual, auditivo y kinestético.

4.3. VERIFICACIÓN DE LA HIPÓTESIS

4.3.1. CENTRO EDUCATIVO AMERICANO

	PREGUNTA	Resultado esperado	Resultado obtenido	V	F
1	¿Los docentes evalúan tu nivel conocimientos previos antes de iniciar un nuevo tema de estudio?	Opción a >50%	37,5%		X
2	¿Los docentes evalúan tu progreso educativo en forma diaria?	Opción a >50%	100%	X	
3	¿Tus profesores realizan evaluaciones al terminar cada quimestre?	Opción a =100%	100%	X	
4	¿Acostumbras a evaluar por ti mismo los aprendizajes que vas logrando?	Opciones a y b >60%	100%	X	
5	¿Has evaluado tus aprendizajes en forma recíproca con tus compañeros?	Opciones a y b >60%	100%	X	
6	¿Tus maestros observan tu desempeño en alguna actividad práctica como una forma de evaluarte?	Opciones a y b >60%	100%	X	
7	¿Tus maestros han empleado el portafolio como técnica de evaluación?	Opciones a y b >60%	87,5	X	
8	¿En los exámenes escritos suele constar el indicador de evaluación?	Opción a >80%	0%		X
9	¿Tu maestro te proporciona toda la información que debes estudiar?	Opción a <60%	75%		X
10	¿Te gusta descubrir cosas nuevas por tu propia cuenta?	Opciones a y b >60%	100%	X	
11	¿Piensas que eres capaz de aprender dándole sentido a tus experiencias?	Opciones a y b >60%	87,5%	X	
12	¿Tus padres y docentes te han ayudado a identificar tu estilo de aprendizaje?	Opciones a y b >60%	100%	X	
RESULTADO: Hipótesis verdadera			Total	9	3

4.3.2. ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA “SUCRE N° 1”

	PREGUNTA	Resultado esperado	Resultado obtenido	V	F
1	¿Los docentes evalúan tu nivel conocimientos previos antes de iniciar un nuevo tema de estudio?	Opción a >50%	68,6%	X	
2	¿Los docentes evalúan tu progreso educativo en forma diaria?	Opción a >50%	29,7%		X
3	¿Tus profesores realizan evaluaciones al terminar cada quimestre?	Opción a =100%	90,7%		X
4	¿Acostumbras a evaluar por ti mismo los aprendizajes que vas logrando?	Opciones a y b >60%	94,9%	X	
5	¿Has evaluado tus aprendizajes en forma recíproca con tus compañeros?	Opciones a y b >60%	94,1%	X	
6	¿Tus maestros observan tu desempeño en alguna actividad práctica como una forma de evaluarte?	Opciones a y b >60%	93,2%	X	
7	¿Tus maestros han empleado el portafolio como técnica de evaluación?	Opciones a y b >60%	76,3%	X	
8	¿En los exámenes escritos suele constar el indicador de evaluación?	Opción a >80%	84,7%	X	
9	¿Tu maestro te proporciona toda la información que debes estudiar?	Opción a <60%	88,1%		X
10	¿Te gusta descubrir cosas nuevas por tu propia cuenta?	Opciones a y b >60%	97,5%	X	
11	¿Piensas que eres capaz de aprender dándole sentido a tus experiencias?	Opciones a y b >60%	95,8%	X	
12	¿Tus padres y docentes te han ayudado a identificar tu estilo de aprendizaje?	Opciones a y b >60%	96,6%	X	
RESULTADO: Hipótesis verdadera			Total	9	3

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

- a)** En el Centro Educativo Americano existen ciertas falencias en lo que respecta a la evaluación diagnóstica, mientras que en la escuela “Sucre N° 1” se halla descuidada la evaluación formativa.
- b)** Las prácticas de autoevaluación y coevaluación se realizan con poca frecuencia en las aulas de los séptimos grados de educación básica del Centro Educativo Americano y de la escuela “Sucre N° 1”.
- c)** La heteroevaluación sumativa es la forma más usual de evaluar al alumnado en el Centro Educativo Americano y en la escuela “Sucre N° 1” debido principalmente a la obligación de emitir calificaciones cuantitativas para valorar el rendimiento académico.
- d)** Las técnicas de la observación y el portafolio pedagógico son bastante empleadas para la evaluación del alumnado en el Centro Educativo Americano y la escuela “Sucre N° 1”, lo cual muestra una diversificación de las actividades para evaluar a los estudiantes.
- e)** En los exámenes escritos del séptimo grado del Centro Educativo Americano nunca se hace constar los indicadores de evaluación utilizados, mientras que en la escuela “Sucre N° 1” existe una percepción errada al respecto por parte de los educandos.
- f)** En el Centro Educativo Americano y en la escuela “Sucre N° 1” aún predominan prácticas pedagógicas enfocadas en el aprendizaje por

recepción, a pesar de que los estudiantes prefieren aprender por descubrimiento.

- g)** La mayoría de docentes de séptimo grado del Centro Educativo Americano y de la escuela “Sucre N° 1” son muy optimistas en lo que respecta a la percepción de su propio proceso cognitivo y confían en su capacidad de construir aprendizajes significativos.
- h)** Por tratarse de un estudio exploratorio, las actividades ejecutadas dentro de la presente investigación resultan todavía insuficientes para poder establecer con certeza en cuál de los dos tipos de instituciones analizadas existe un mayor nivel de calidad educativa.

5.2. RECOMENDACIONES

- a)** Afianzar especialmente la evaluación diagnóstica en el Centro Educativo Americano y la evaluación formativa en la escuela “Sucre N° 1”, a fin de mantener activados los conocimientos previos de los docentes y monitorear constantemente el desarrollo eficaz del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- b)** Plantear actividades diarias que permitan la autoevaluación y coevaluación de los estudiantes de la escuela “Sucre N° 1” y del Centro Educativo Americano, las cuales hoy se realizan en forma esporádica, para evitar que la evaluación de los aprendizajes se torne exclusivamente unidireccional del profesor hacia el alumno.
- c)** Dar fiel cumplimiento al segundo inciso del artículo 184 del Reglamento General a la LOEI, según el cual: “Los procesos de evaluación estudiantil no siempre deben incluir la emisión de notas o calificaciones...”

- d)** Capacitar periódicamente a los docentes de ambos establecimientos educativos en cuanto a los enfoques, tipos, técnicas, instrumentos e indicadores de evaluación, para que puedan innovar diariamente en las prácticas evaluativas y logren verificar la efectiva adquisición de aprendizajes de acuerdo al currículo vigente.
- e)** Exigir que en todos los cuestionarios escritos de lecciones, pruebas y exámenes consten los indicadores de evaluación y que las preguntas propuestas estén diseñadas específicamente para corroborar el desarrollo de una determinada destreza con criterio de desempeño por medio de la verificación del indicador correspondiente.
- f)** Privilegiar el aprendizaje por descubrimiento en el proceso didáctico de todas las asignaturas, con la finalidad de favorecer la participación activa del alumno y la significatividad de los nuevos conocimientos, dejando en segundo plano el aprendizaje por recepción para darle cabida sólo cuando éste sea estrictamente indispensable.
- g)** Brindar una orientación oportuna, profesional y adecuada a todos los educandos para que puedan identificar acertadamente su propio estilo de aprendizaje, a fin de utilizar las mejores técnicas de estudio, adaptar las estrategias docentes según las necesidades individuales y personalizar al máximo los procesos educativos.
- h)** Dar continuidad a la investigación de este tema, de tal manera que en el corto y mediano plazos se efectúen estudios descriptivos, correlacionales y explicativos que lleven a precisar los factores que determinan el nivel de calidad educativa tanto en el sistema público como en el privado, con la finalidad de construir una visión integral de la educación ecuatoriana en el contexto social contemporáneo.

CAPÍTULO VI

PROPUESTA

6.1. TEMA

Evaluación estandarizada de los aprendizajes alcanzados por parte de los estudiantes de séptimo grado de educación general básica de la escuela “Sucre N° 1” y del Centro Educativo Americano de la ciudad de Tulcán al finalizar el año lectivo 2015-2016

6.2. PRESENTACIÓN

El presente estudio no puede considerarse completo sin llegar a proponer modelos de pruebas estandarizadas destinadas a evaluar en los estudiantes de séptimo grado el nivel de desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño de acuerdo a los indicadores esenciales de evaluación correspondientes a las áreas de Lengua y Literatura, Matemática, Estudios Sociales y Ciencias Naturales, siguiendo los lineamientos de la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica 2010 y tomando como referencia a los estándares de calidad educativa.

Contrastar la calidad educativa entre la escuela pública y privada no es una tarea fácil, más aún si se considera que los aprendizajes son ciertamente entes abstractos, por lo que se hace necesario recurrir a procedimientos técnicos para la construcción de herramientas idóneas que permitan obtener evidencias tangibles del nivel de aprendizaje adquirido, susceptibles de ser valoradas y comparadas entre sí. Del correcto diseño de los instrumentos de evaluación dependerán los aciertos o desaciertos en las mediciones que se efectúen, la calidad de las conclusiones que se obtengan y la pertinencia de las decisiones que vayan a adoptarse.

La realización de comparaciones entre los aprendizajes a nivel individual y grupal se dificulta aún más considerando que cada profesor elabora sus propios instrumentos de evaluación dirigidos únicamente a su grupo de alumnos e incluso en muchas ocasiones el docente se ve abocado a diseñar herramientas personalizadas para atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales, de tal manera que no es posible comparar los resultados obtenidos ni siquiera entre distintos paralelos de una misma escuela y menos aún entre distintos establecimientos educativos, al haberse empleado instrumentos diferentes para la recolección de datos, aunque se supone que los aprendizajes fundamentales deberían ser equivalentes al estar trabajando con un mismo currículo.

A pesar de que cada individuo es único y cuenta con su particular forma de aprender, al finalizar un determinado periodo de estudio se espera que todos los alumnos pertenecientes al mismo grado o curso hayan adquirido ciertos aprendizajes establecidos en el currículo nacional que son considerados indispensables para poder acceder al siguiente ciclo, independientemente del tipo de institución en el cual se instruyeron. Por este motivo se hace necesario contar con instrumentos universalmente válidos que permitan evaluar en forma objetiva y veraz el grado de desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño correspondientes a cada nivel educativo.

Dentro de la presente investigación, se ha considerado pertinente proponer pruebas acumulativas con cuestionarios de base estructurada para evaluar a los estudiantes de séptimo grado de educación básica, de tal manera que estos instrumentos puedan llegar a ser aplicados indistintamente en cualquier escuela de nuestro país con total confiabilidad y certeza a fin contribuir a estandarizar la medición de los aprendizajes discentes y con ello aportar sustancialmente a una mejora integral del sistema educativo ecuatoriano.

6.3. OBJETIVOS

6.3.1. OBJETIVO GENERAL

Proponer modelos de pruebas sumativas estandarizadas para evaluar eficazmente el nivel de desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño logrado por parte de los estudiantes de los séptimos grados de educación básica de la escuela “Sucre N° 1” y del Centro Educativo Americano de la ciudad de Tulcán.

6.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Relacionar los objetivos educativos, las destrezas con criterio de desempeño, los indicadores esenciales de evaluación, los perfiles de salida y los estándares de aprendizaje para facilitar al docente la construcción de instrumentos de evaluación idóneos que estén acordes con las exigencias del actual currículo.
- Diseñar cuestionarios escritos con preguntas de selección múltiple destinados a evaluar objetivamente los aprendizajes adquiridos durante el año lectivo 2015-2016 por parte de los estudiantes de séptimo grado de EGB en las áreas de Lengua y Literatura, Matemáticas, Estudios Sociales y Ciencias Naturales.

6.4. LOCALIZACIÓN Y POBLACIÓN OBJETO

En su primera fase, esta propuesta está dirigida a la evaluación académica de los 168 estudiantes de séptimo grado de educación básica de la escuela “Sucre N° 1” y a los ocho alumnos del mismo nivel que se forman en el Centro Educativo “Americano”, al término del año lectivo 2015-2016, aunque a mediano plazo se espera extender su aplicación a todo el Distrito Educativo 04D01, mientras que la aspiración a largo plazo es llegar a cubrir todo el

territorio ecuatoriano, siempre y cuando se le dé la continuidad deseada y exista el apoyo suficiente por parte de las autoridades.

La escuela de educación básica “Sucre N° 1”, con código AMIE 04HO0016, se encuentran ubicada en la parroquia urbana González Suárez de la ciudad de Tulcán, concretamente en la Avenida de la Cultura y Benjamín Carrión, junto al coliseo de la Unidad Educativa Tulcán y frente a la pista atlética “Jacinto Pozo González”, su número telefónico es el 062 980-376 y su correo electrónico es el siguiente: escuelasucre1@hotmail.com. El Centro Educativo Americano, con código AMIE 04H00044, se localiza en las calles Pichincha N° 526 entre Bolívar y Rafael Arellano, en el sector centro de la ciudad de Tulcán, dentro de la parroquia urbana del mismo nombre, junto a la escuela fiscal “Alejandro R. Mera”, su número telefónico es el 062 960-312 y su dirección de correo electrónico es: escuelaamericano@gmail.com.



Fig. 6.1. Ubicación de las escuelas “Sucre N° 1” y “Americano” en el plano de la ciudad de Tulcán

Fuente: Google Maps

Editado por: Sr. Jorge Játiva

6.5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

6.5.1. LOS ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA

Como parte de los esfuerzos del actual Gobierno Nacional para mejorar la educación ecuatoriana en todos sus niveles, mediante acuerdo N° 0482-12, la entonces Ministra de Educación, Gloria Vidal Illingworth, expidió en noviembre del 2012 los Estándares de Calidad Educativa, este documento empieza con una interesante reflexión acerca del complejo concepto de calidad: “Para establecer qué es una educación de calidad, necesitamos primero identificar qué tipo de sociedad queremos tener, pues un sistema educativo será de calidad en la medida en que contribuya a la consecución de esa meta.” (Ministerio de Educación, 2012, pág. 6). Desde el punto de vista de esta cartera de Estado, el prototipo de sociedad ideal a cuya consecución debe contribuir un sistema educativo de calidad es el siguiente:

En el Ministerio de Educación trabajamos con un concepto de calidad educativa complejo y multidimensional, según el cual nuestro sistema educativo será de calidad en la medida en que los servicios que ofrece, los actores que lo impulsan y los productos que genera contribuyan a alcanzar ciertas metas o ideales conducentes a un tipo de sociedad democrática, armónica, intercultural, próspera, y con igualdad de oportunidades para todos (Ibídem, pág. 5).

Un estándar es algo “que sirve como tipo, modelo, norma, patrón o referencia” (DRAE, 2012 , acepción 1) o también puede ser definido como “documento establecido por consenso, aprobado por un cuerpo reconocido, y que ofrece reglas, guías o características para que se use repetidamente” (PMI, 2013 , § 2). El Ministerio de Educación propone la siguiente definición

de estándares de calidad educativa: “Descripciones de los logros esperados correspondientes a los diferentes actores e instituciones del sistema educativo” (Ministerio de Educación, 2012, pág. 6).

El propósito fundamental de estos estándares es materializar la visión de calidad educativa y orientar en una dirección determinada el accionar de autoridades, docentes, estudiantes, padres de familia y comunidad en general, en aras de un mejoramiento constante. De acuerdo a sus propios autores, los estándares de calidad educativa deben caracterizarse por: ser objetivos básicos comunes por lograr, estar referidos a logros o desempeños observables y medibles, ser fáciles de comprender y utilizar, estar inspirados en ideales educativos, estar basados en valores ecuatorianos y universales, ser homologables con estándares internacionales pero aplicables a la realidad ecuatoriana y presentar un desafío para los actores e instituciones del sistema (ibídem, pág. 6). Respecto a la necesidad de implementar estándares de calidad educativa en el Ecuador, el documento en análisis afirma lo siguiente: “Existe evidencia a nivel mundial que sugiere que los países que cuentan con estándares tienden a mejorar la calidad de sus sistemas educativos.” (Ibídem, pág. 7).

Los estándares de calidad educativa se clasifican en cuatro grandes categorías: gestión educativa, desempeño profesional, aprendizaje e infraestructura (ibídem, pág. 7), a través de las cuales se busca emitir directrices concretas que abarquen integralmente a todos los aspectos involucrados en el sistema educativo, con lo cual se supera el tradicionalismo que concibe al rendimiento académico del estudiante como el único objeto de la evaluación sin considerar los múltiples factores que lo condicionan. El siguiente esquema resume las características fundamentales de cada grupo de estándares:

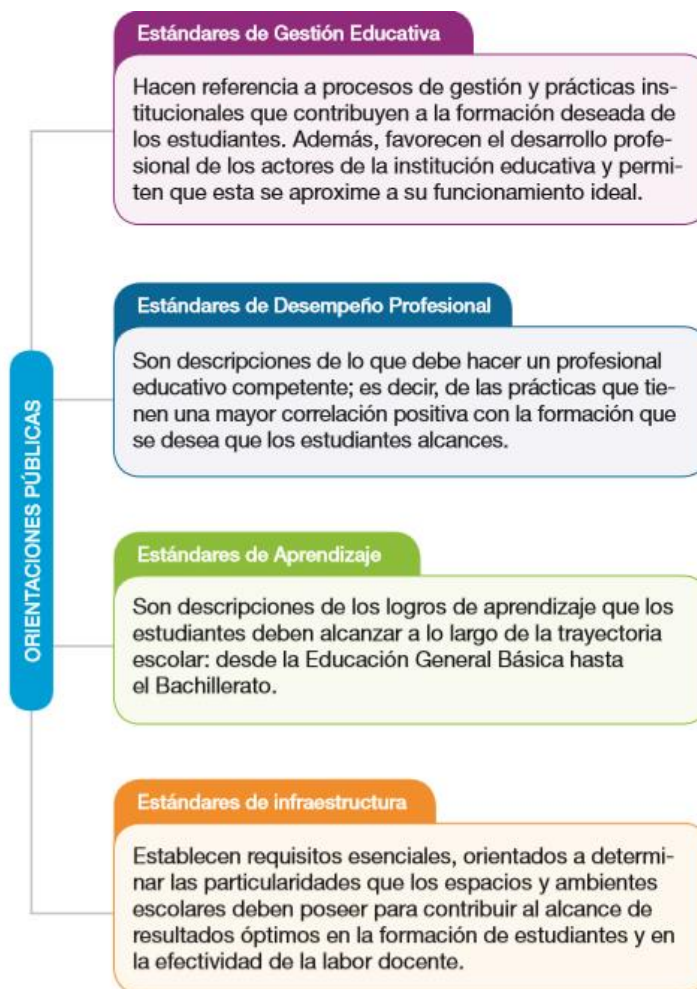


Fig. 6.2. Clasificación de los estándares de calidad educativa

Fuente: Estándares de calidad educativa

Elaborado por: Ministerio de Educación

Para los fines de la presente propuesta, son de especial interés los estándares de aprendizaje, mismos que se definen como: “descripciones de los logros que deberían alcanzar los estudiantes en determinada área, grado o nivel” (Ministerio de Educación, 2012, pág. 19). Tomando en cuenta que el aprendizaje es continuo y progresivo, la secuenciación de los estándares responde a un proceso de desarrollo de capacidades, entendimientos y habilidades que se van profundizando y ampliando desde niveles más simples a más complejos (SIMCE, 2008, pág. 4).

Los estándares de aprendizaje se distribuyen en cinco niveles de progresión que corresponden a las etapas sucesivas por las que atraviesa un estudiante desde que ingresa a la educación básica hasta que culmina el bachillerato, con un gradual incremento de la complejidad de los aprendizajes de acuerdo con el desarrollo cronológico que experimenta el niño y el adolescente:

- Primer nivel: preparatoria (primer grado de educación básica)
- Segundo nivel: básica elemental (segundo, tercero y cuarto grados)
- Tercer nivel: básica media (quinto, sexto y séptimo grados)
- Cuarto nivel: básica superior (octavo, noveno y décimo grados)
- Quinto nivel: bachillerato (primero, segundo y tercer cursos)

Al finalizar el séptimo grado de educación básica, se espera que los docentes hayan superado satisfactoriamente los estándares de aprendizaje hasta el tercer nivel, considerando que un nivel superior engloba a los inferiores, razón por la cual la presente propuesta se enfoca en este año de EGB al ser de crucial importancia dentro de la investigación educativa, ya que además el séptimo grado ha sido considerado tradicionalmente como el punto culminante de la educación primaria.

Se han establecido estándares de aprendizaje para las cuatro áreas básicas: Lengua y Literatura, Matemática, Estudios Sociales y Ciencias Naturales, los cuales se hallan distribuidos en dominios de conocimiento que abarcan los aprendizajes esenciales de cada área curricular, de acuerdo a la descripción siguiente:

- Lengua y Literatura: comunicación oral, comprensión de textos escritos y producción de textos escritos.
- Matemática: números y funciones, álgebra y geometría, estadística y probabilidad.

- Estudios Sociales: construcción histórica de la sociedad, relación entre la sociedad y el espacio geográfico, convivencia social y desarrollo humano, sin embargo, en el séptimo grado de educación básica son prácticamente inexistentes los contenidos pertenecientes al segundo de los dominios que se acaban de enumerar.
- Ciencias Naturales: el planeta tierra como lugar de vida, dinámica de los ecosistemas, sistemas de vida y transferencia entre materia y energía, no obstante, los contenidos curriculares correspondientes a este último dominio son muy escasos en el séptimo grado.

Cabe preguntarse acerca de la concordancia entre los Estándares de Calidad Educativa del 2012, particularmente los estándares de aprendizaje, y la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica del 2010, pues se trata de dos documentos diferentes que el docente debe aplicar de manera conjunta en su labor diaria. Al respecto, el Ministerio de Educación manifiesta lo siguiente:

Los estándares de aprendizaje describen los logros que deben alcanzar los estudiantes al final de cada uno de los cinco niveles establecidos. Por su parte, el Currículo Nacional contiene las herramientas necesarias para que el estudiante, en cada año lectivo, pueda ir aproximándose a estos estándares. En consecuencia, si se aplica el Currículo Nacional de manera adecuada, los estudiantes alcanzarán los estándares de Aprendizaje. (Ministerio de Educación, 2012, pág. 19)

La relación que guardan los indicadores de evaluación y los estándares de aprendizaje debe ser estrecha y directa, ya que los primeros constituyen los peldaños imprescindibles para llegar a los segundos, a tal punto que se podría hablar de “micro estándares” y “macro indicadores” respectivamente.

Para arribar al estándar de un determinado nivel es necesario que se haya comprobado oportunamente el nivel de dominio de las destrezas con criterio de desempeño correspondientes a cada área y cada año de estudio, ya que caso contrario no sería posible avanzar en el proceso de aprendizaje.

También se debe considerar que en el currículo ecuatoriano se han establecido perfiles de salida para cada área de estudio y un perfil global para toda la educación básica, en el cual se expresa una descripción general de lo que se espera del estudiante que haya terminado el décimo grado, para cuya efectiva adquisición es indispensable que hayan ido verificando progresivamente los aprendizajes alcanzados mediante los indicadores de evaluación de cada año y los estándares del nivel correspondiente, conformándose la siguiente secuencia:

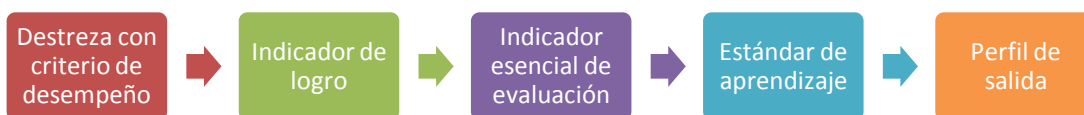


Fig. 6.3. Enlace entre elementos curriculares

Fuente: Elaboración propia

Elaborado por: Sr. Jorge Játiva

A pesar de lo anteriormente dicho, en la práctica se ha podido constatar que la concordancia existente entre los estándares de aprendizaje del tercer nivel y los indicadores esenciales de evaluación del séptimo grado no es perfecta, pues hay ciertos indicadores que no encuadran completamente dentro de ningún estándar específico. Inclusive dentro del mismo diseño curricular es posible encontrar una serie de inconsistencias, por ejemplo, existen varias destrezas con criterio de desempeño que no son abarcadas por los indicadores esenciales de evaluación. Estos errores deben subsanarse a la brevedad posible para que no se entorpezca la tarea educativa, lo más recomendable sería que los estándares de aprendizaje sean incorporados como parte del currículo para que haya una coherencia plena.

6.5.2. LAS PRUEBAS DE BASE ESTRUCTURADA

La prueba es una técnica muy utilizada para la recogida de información dentro del ámbito educativo, pues a través de ella es posible comprobar los aprendizajes logrados por parte de los estudiantes como resultado del proceso didáctico, utilizando como instrumento un cuestionario integrado por preguntas abiertas o cerradas, destinadas a poner de manifiesto los conocimientos, aptitudes y actitudes que posee el alumno. “El cuestionario es el instrumento escrito que debe resolverse sin intervención del investigador. [...] Las respuestas que se obtengan del cuestionario son los datos que permitirán verificar las hipótesis preliminares o bien estudiar el fenómeno propuesto en la investigación.” (Zorrilla & Torres, 1997, pág. 72 y 73).

En nuestro país, de acuerdo a las disposiciones constitucionales, legales y reglamentarias, el organismo técnico responsable de evaluar integralmente al sistema educativo y velar por la calidad de la educación es el INEVAL (Instituto Nacional de Evaluación Educativa), cuyos expertos definen a las pruebas estandarizadas de la siguiente manera:

Una prueba estandarizada es un instrumento de referencia para la población a la que se dirige porque recaba información comparable entre todos los sustentantes. Las características intrínsecas de las pruebas estandarizadas son:

Objetividad. Entendida como la independencia que tiene el instrumento respecto a la persona que lo aplica o califica.

Validez. Es la congruencia que existe entre lo que se planeó medir y lo que se mide.

Confiabilidad. Significa que los resultados deben ser estables y consistentes. (López, Sánchez, Espinosa, & Carmona, 2013, pág. 17)

El currículo ecuatoriano vigente está basado en el desarrollo de destrezas con criterio de desempeño, mismas que constituyen la expresión del “saber hacer”, es decir, todos los contenidos educativos se hallan diseñados en función de alguna utilidad práctica. La mejor manera de evaluar las destrezas con criterio de desempeño es través de técnicas no convencionales como la observación y la entrevista, las cuales principalmente permiten obtener resultados cualitativos, sin embargo, tratándose de pruebas o exámenes se requiere preferencialmente del planteamiento de preguntas abiertas para que el estudiante pueda demostrar con amplitud el nivel de desarrollo de la destreza analizada.

No obstante de lo expuesto, las preguntas abiertas o de ensayo no pueden ser utilizadas dentro de una prueba estandarizada sumativa, pues es muy difícil valorar con absoluta ecuanimidad las respuestas dadas, ya que inevitablemente ejerce influencia la subjetividad del evaluador y del evaluado, pudiendo suscitarse controversias al momento de emitir calificaciones cuantitativas, más aún cuando de ellas depende la aprobación o reprobación de un año escolar. En general, los resultados obtenidos con este tipo de preguntas no son procesables estadísticamente cuando se trabaja con poblaciones grandes, pudiendo darse interpretaciones distorsionadas que inducen a conclusiones erróneas o incluso tendenciosas.

Las razones anteriores justifican que en la presente propuesta se haya optado por plantear pruebas de base estructurada en las cuales cada pregunta corresponda a un solo indicador esencial de evaluación, ya que se busca efectuar una evaluación objetiva y veraz a gran escala del aprendizaje de los alumnos en instituciones educativas públicas y privadas, a fin de extraer conclusiones valederas por medio del análisis comparativo, sin que intervenga ningún tipo de sesgo personal, aunque sin alejarse tampoco de los objetivos curriculares.

Según el artículo 211 del Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación intercultural: “Se entiende por prueba de base estructurada aquella que ofrece respuestas alternas como verdadero y falso, identificación y ubicación de conocimientos, jerarquización, relación o correspondencia, análisis de relaciones, completación o respuesta breve, analogías, opción múltiple y multi-ítem...” (Correa, 2012, pág. 59).

Son varias las ventajas que presentan las pruebas objetivas o estructuradas, sobre todo en lo que respecta a su alto grado de credibilidad, eficacia, imparcialidad, exactitud y celeridad en el procesamiento de resultados, por lo que actualmente son las más recomendables para la evaluación del rendimiento académico en base a indicadores y estándares. Como complemento de lo anotado, cabe transcribir el siguiente fragmento:

Las pruebas objetivas estuvieron presentes durante mucho tiempo en la educación ecuatoriana, especialmente en las décadas de los 70, 80 y 90, pero se fueron perdiendo en la primera década del 2000, en la actualidad nuevamente toman fuerza como un formato de evaluación universal que es aplicado en la mayoría de países y organizaciones. La diferencia con las pruebas objetivas anteriores, es que las actuales son de base estructurada que privilegian procesos cognitivos de mayor nivel que el simple conocimiento por memorización... (Andrade, 2013, pág. 4)

Se ha considerado pertinente que las preguntas planteadas sean ítems de selección múltiple simple o cuestionamiento directo porque a través de ellos se propicia el desarrollo de la comprensión, discriminación, análisis, síntesis y comparación, también se minimiza la influencia del azar en relación con las preguntas dicotómicas y sus resultados son muy fáciles de tabular. Frente a

cada base o premisa, existirá una sola respuesta correcta, mientras que las demás alternativas cumplirán la función de distractores. Según el Ineval “el ítem de opción múltiple es aquel que cuenta con varias opciones de respuesta, de las cuales solo una es indudablemente correcta” (López, Sánchez, Espinosa, & Carmona, 2013, pág. 21). Otros autores destacan las bondades de este tipo de ítems en los siguientes términos:

Las preguntas cerradas son fáciles de codificar y preparar para su análisis. Asimismo, estas preguntas requieren un menor esfuerzo por parte de los respondientes. Éstos no tienen que escribir o verbalizar sus pensamientos, sino únicamente seleccionar la alternativa que describa mejor su respuesta. Responder a un cuestionario con preguntas cerradas toma menos tiempo que contestar a uno con preguntas abiertas. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2007, pág. 200).

No obstante de todo lo expuesto, cabe aclarar que frente a dos indicadores esenciales de evaluación pertenecientes al área de Lengua y Literatura, resultó imposible plantear preguntas de selección múltiple, por cuanto estos indicadores se hallan enfocados de forma exclusiva en el desarrollo de actividades eminentemente prácticas, como lo son: la construcción de una autobiografía oral y un folleto. Si bien es cierto, podía haberse elaborado algún formato para que el estudiante se ciña a completarlo, por esta vez se ha considerado pertinente hacer una excepción y dejar las preguntas abiertas únicamente en los casos señalados, con el propósito de que no se vea coartada la creatividad del alumno. Sin embargo, a fin de alcanzar la total estandarización, queda pendiente el diseño de instrumentos apropiados (lista de cotejo, escala valorativa o rúbrica) para objetivar la calificación de estos ítems.

6.6. DESARROLLO DE ACTIVIDADES

6.6.1. LENGUA Y LITERATURA

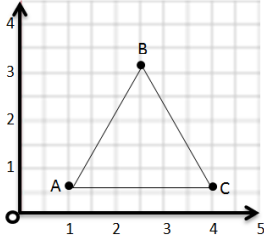
Dominio	Estándar de aprendizaje	Bloque curricular	Indicador de evaluación	Pregunta
A. COMUNICACIÓN ORAL	Escucha activamente textos literarios y no literarios con párrafos de introducción, desarrollo y conclusión, y con un vocabulario variado que se puede deducir según el contexto	Biografía y autobiografía	Identifica la intención comunicativa y las características de una biografía oral	<p>¿Cuál de los siguientes enunciados define de mejor manera a la biografía?</p> <p>a) Texto que relata en tercera persona la vida de alguien</p> <p>b) Impreso de varias hojas que sirve como instrumento divulgativo o publicitario</p> <p>c) Mensaje escrito que envía un emisor a un destinatario cuando estos se encuentran separados por la distancia</p>
A. COMUNICACIÓN ORAL	Infiere el significado de palabras, reconoce las ideas principales y la información relevante relacionada con el significado global del texto	Biografía y autobiografía	Planifica una “autobiografía oral”, jerarquizando las ideas principales	Elaborar un esquema ordenado de ideas para la construcción de su propia autobiografía, de tal manera que le sirva como guía para el desarrollo de una exposición oral de cinco minutos de duración.

Dominio	Estándar de aprendizaje	Bloque curricular	Indicador de evaluación	Pregunta
B. COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	Expresa ideas con base en información comparada y formula planteamientos a partir de los textos leídos	Biografía y autobiografía	Selecciona las ideas principales de las biografías que lee y compara con otras experiencias de vida	<p>¿Cuál de las siguientes características tienen en común los personajes de las biografías correspondientes a los anexos 6 y 7?</p> <p>a) Nacieron en Quito</p> <p>b) Integraron el triunvirato marcista</p> <p>c) Participaron en las Cortes de Cádiz</p>
B. COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	Determina elementos implícitos, ideas principales y secundarias, secuencias de acciones temporales y espaciales, relaciones de causa-efecto de textos literarios y no literarios e interpreta la idea global del texto	Cartas/Correo	Reconoce las ideas principales y las ideas secundarias en cartas y correos electrónicos	<p>Leer atentamente el anexo 8 e identificar la idea principal del primer párrafo:</p> <p>a) Conseguí finalmente que los estudiantes entendieran la regla ortográfica para tildar una palabra según su acento.</p> <p>b) Estoy muy contenta de ellos; y creo que hicieron grandes esfuerzos y que rindieron frutos.</p> <p>c) Espero que le pongan empeño y así las cosas serán más fáciles.</p>

PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	Organiza ideas sobre un tema central y considera la estructura de un texto	Folletos	Elabora un esquema de jerarquización de información relacionada con folletos	Dentro de la estructura del folleto, los subtítulos son: a) Desglose del tema principal b) Elementos que complementan la información c) Firma de responsabilidad del remitente
PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	Produce textos escritos, literarios y no literarios, para exponer o informar	Folletos	Diseña y escribe folletos sobre distintos temas, con diferentes funciones del lenguaje, trama textual adecuada y que posean variedades lingüísticas	Elaborar un folleto organizado en forma de díptico para promocionar los atractivos turísticos de la ciudad de Tulcán, aplicando todo lo aprendido en el bloque 3.
C. PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	Emplea un vocabulario variado y mantiene la concordancia verbal; aplica las normas ortográficas básicas y el uso correcto de los signos de puntuación	Leyendas literarias	Utiliza adjetivos, verbos, pronombres, adverbios, preposiciones, signos de puntuación y reglas ortográficas en los textos que escribe	En la siguiente oración se ha utilizado un adverbio, un pronombre, un adjetivo no connotativo, dos preposiciones y tres verbos: a) Pedro avanzaba prudentemente hasta la cumbre, él iba clavando su pico en la roca. b) Una persona fue encontrada por los socorristas entre los escombros. c) Los estudiantes inteligentes escriben un folleto promocional.

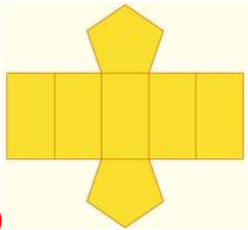
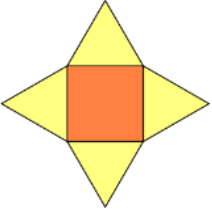
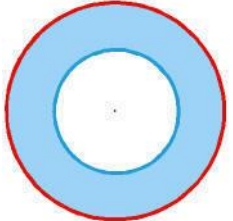
<p>COMPRESIÓN DE TEXTOS ESCRITOS</p>	<p>Comprende textos literarios poéticos, narrativos y no literarios que contengan un vocabulario variado y pertinente al contexto</p>	<p>Leyendas literarias</p>	<p>Reconoce en una leyenda literaria los elementos básicos que la conforman</p>	<p>Una leyenda es:</p> <p>a) Narración imaginaria que transcurre en épocas y lugares imprecisos con personajes arquetípicos.</p> <p>b) Narración verosímil basada en algún hecho real y enriquecida con la fantasía, en la que intervienen personajes comunes que actúan en lugares y momentos determinados.</p> <p>c) Historia mítica relacionada con lo religioso, la fuerza creacional y los dioses de cada cosmovisión.</p>
<p>PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS</p>	<p>Reconoce los rasgos que distinguen un texto literario de uno no literario</p>	<p>Poema de autor</p>	<p>Reconoce los rasgos que distinguen un texto literario de uno no literario</p>	<p>El siguiente fragmento corresponde a un texto literario:</p> <p>a) “Benjamín Carrión fue un escritor, político, diplomático y promotor cultural ecuatoriano.”</p> <p>b) “El zoológico de Guayllabamba se abrió al público en agosto de 1997.”</p> <p>c) “Ya que sólo por ti la vida me es amada, el día en que me faltes me arrancaré la vida”</p>
<p>COMPRESIÓN DE TEXTOS ESCRITOS</p>	<p>Reconoce los rasgos que distinguen un texto literario de uno no literario</p>	<p>Poema de autor</p>	<p>Determina los rasgos característicos de cada uno de los géneros literarios para diferenciarlos</p>	<p>El siguiente es un ejemplo de antítesis:</p> <p>a) Tus ojos son como dos luceros que alumbran la noche.</p> <p>b) El sabor está en los ojos del que contempla.</p> <p>c) Es tan corto el amor y tan largo el olvido.</p>

6.6.2. MATEMÁTICA

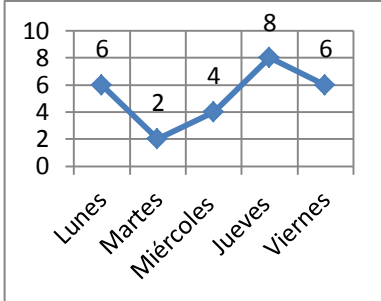

Dominio	Estándar de aprendizaje	Bloque curricular	Indicador de evaluación	Pregunta
A. Números y funciones	<p>Construye sucesiones numéricas con patrones de adición, sustracción, multiplicación y división.</p> <p>Relaciona patrones numéricos crecientes con la adición o multiplicación, y decrecientes con la resta o división.</p>	Relaciones y funciones	<p>Construye patrones crecientes y decrecientes con el uso de las operaciones básicas</p>	<p>¿Cuáles son los números que faltan para completar los espacios en la siguiente sucesión decreciente? 3200, 1600, ..., 400, ..., 100, ..., 25</p> <p>a) 800, 200 y 50 b) 1200, 600 y 30 c) 1000, 500 y 55</p>
A. Números y funciones	<p>Ubica en el plano cartesiano objetos a partir de pares ordenados, formados por números naturales, fraccionarios y decimales</p>	Relaciones y funciones	<p>Ubica pares ordenados con números naturales, decimales y fracciones en el plano cartesiano</p>	<p>¿Cuáles de las siguientes coordenadas se hallan representadas en el plano cartesiano?</p> <p>a) $A(1, \frac{1}{2})$; $B(\frac{5}{2}, 3)$; $C(4, \frac{1}{2})$ b) $A(\frac{1}{2}, 4)$; $B(\frac{1}{2}, 1)$; $C(3, \frac{5}{2})$ c) $A(3, \frac{2}{5})$; $B(\frac{3}{2}, 4)$; $C(1, \frac{1}{3})$</p> 

Dominio	Estándar	Bloque	Indicador de evaluación	Pregunta
A. Números y funciones	Establece relaciones de orden y reconoce el valor posicional	Numérico	Reconoce y descompone números naturales y decimales de acuerdo con el valor posicional de sus cifras	La descomposición correcta del número 23,508 es la siguiente: a) $2+3+0,005+0,00+0,8$ b) $20+3+0,5+0,00+0,008$ c) $200+30+0,05+0,0008$
A. Números y funciones	Utiliza números racionales positivos para realizar operaciones básicas, conversiones y comparaciones simples	Numérico	Expresa números compuestos como la descomposición de un producto de números primos, y calcula el MCD y el mcm para la resolución de problemas	Gilberto visita a su madre cada ocho días, mientras que su hermana Laura lo hace cada doce días. Si el día de hoy se encontraron, ¿cuántos días deben pasar para que vuelvan a coincidir? a) Al menos 4 días b) Al menos 10 días c) Al menos 24 días
A. Números y funciones	Reconoce la relación entre la potenciación y la radicación	Numérico	Estima cuadrados, cubos y raíces cuadradas de números naturales inferiores a 100	Jaime colocó 64 baldosas cuadradas en el piso de un cuarto también de forma cuadrada. ¿Cuántas baldosas hay en cada lado? a) 10 baldosas b) 9 baldosas c) 8 baldosas

Dominio	Estándar de aprendizaje	Bloque curricular	Indicador de evaluación	Pregunta
A. Números y funciones	Reconoce el efecto de las operaciones en la estructura: conjunto numérico– operación	Numérico	Resuelve operaciones combinadas con números naturales, fracciones y decimales	<p>¿Cuál es el resultado de la siguiente operación aritmética? $10+9/4 \times 8/3 - 1,5 + 12,2 \div 6,1 =$</p> <p>a) $16\frac{1}{2}$ b) 33,2 c) 15</p>
A. Números y funciones	Justifica procesos y cálculos en la formulación y solución de situaciones referentes a sucesiones, variaciones proporcionales, proporcionalidad, estimación y medición con números racionales positivos, y verifica resultados finales mediante los procesos y cálculos empleados	Numérico	Resuelve problemas que involucren proporciones directa e inversa	<p>Dos obreros construyen un muro de 40 m² en cinco días, ¿cuánto tardarán tres obreros en construir un muro de 30 m² si trabajan todos al mismo ritmo?</p> <p>a) Dos días b) Dos días y medio c) Tres días y medio</p>

Dominio	Estándar de aprendizaje	Bloque curricular	Indicador de evaluación	Pregunta
A. Números y funciones	Asocia los porcentajes con números fraccionarios y decimales	Numérico	Calcula porcentajes en contextos cotidianos	<p>Ricardo presta a un amigo \$ 3500 dólares al 5% de interés mensual. Si el amigo le pide tres meses de plazo, ¿cuánto deberá pagar en total al cabo de tres meses?</p> <p>a) \$ 4250 dólares b) \$ 4025 dólares c) \$ 4052 dólares</p>
B. Álgebra y geometría	Reconoce características y clasifica poliedros, cuerpos redondos y figuras planas	Geométrico	Reconoce y clasifica de acuerdo con sus elementos y propiedades figuras planas y cuerpos geométricos	<p>¿Cuál de los siguientes gráficos corresponde al desarrollo de un prisma?</p> <p>a)  b)  c) </p>

B. Álgebra y geometría	Identifica perímetros, superficies, segmentos y ángulos en triángulos, cuadriláteros, prismas y pirámides	Geométrico	Calcula y aplica el perímetro y área de triángulos, cuadriláteros y polígonos regulares en la resolución de problemas	Calcular el perímetro y el área de un terreno de forma hexagonal si su lado mide 8 cm y su apotema, 7 cm. a) $P= 64 \text{ cm}; A= 2,24 \text{ m}^2$ b) $P= 48 \text{ cm}; A= 1,68 \text{ m}^2$ c) $P= 24 \text{ cm}; A= 6,8 \text{ m}^2$
B. Álgebra y geometría	Calcula el área de paralelogramos, triángulos, polígonos regulares y círculos	Geométrico	Calcula el área del círculo en la resolución de problemas	Se necesita forrar con tela la superficie de una mesa de forma circular cuyo diámetro mide un metro. ¿Cuánta tela se necesita? a) Aproximadamente 25 cm^2 b) Aproximadamente 34 cm^2 c) Aproximadamente $7\,853 \text{ cm}^2$
A. Números y funciones	Reconoce la relación entre unidades, múltiplos y submúltiplos en medidas de longitud, área, volumen y masa, según el Sistema Internacional; y en medidas angulares del Sistema Sexagesimal	Medida	Reconoce, estima, mide y convierte (utilizando múltiplos y submúltiplos más usuales) unidades de longitud, área, capacidad, volumen, peso, tiempo y angulares	¿Cuál es el volumen en decímetros cúbicos de un contenedor que mide: 6 m de largo, 300 cm de ancho y 2000 mm de alto? a) 360 dm^3 b) 3600 dm^3 c) 36000 dm^3

	Estándar	Bloque	Indicador	Pregunta
C. Estadística y probabilidad	<p>Comprende que las medidas de tendencia central describen el comportamiento de un conjunto de datos.</p> <p>Analiza datos discretos en diagramas de barras, circulares, poligonales y en tablas publicadas en medios de comunicación</p>	Estadística y probabilidad	<p>Recolecta, representa y analiza datos estadísticos en diversos diagramas y calcula medidas de tendencia central</p>	<p>Don Carlos elaboró un diagrama poligonal de las ventas diarias de televisores en su almacén. ¿Cuáles son las medidas de tendencia central de ese conjunto de datos discretos?</p> <p>a) Moda=6; Mediana=6; Media=5,2 b) Moda=4; Mediana=8; Media=5 c) Moda: 8; Mediana=2; Media=6</p> 
Estadística y probabilidad	<p>Determina la probabilidad de un evento con representaciones gráficas</p>	Estadística y probabilidad	<p>Determina la probabilidad de un evento cotidiano a partir de representaciones gráficas</p>	<p>En la siguiente ruleta, la probabilidad de obtener un número primo es un:</p> <p>a) Evento imposible b) Evento aleatorio c) Evento cierto</p> 

6.6.3. ESTUDIOS SOCIALES

Dominio	Estándar de aprendizaje	Bloque curricular	Indicador de evaluación	Pregunta
A. CONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DE LA SOCIEDAD	Describe, en términos generales, características propias de procesos históricos e identifica en ellos elementos que han confluído en su ruptura y consolidación	El nacimiento del Ecuador	Explica el proceso de creación del Ecuador en sus aspectos político-administrativo, demográfico, cultural y de organización social, en el marco de la realidad latinoamericana	<p>¿Cuál de las siguientes afirmaciones es falsa acerca de la situación del Ecuador en 1830?</p> <p>a) Ecuador reclamó como suyo el territorio de la Real Audiencia de Quito</p> <p>b) La mayoría de la población era indígena, analfabeta y asentada principalmente en la Sierra</p> <p>c) Ninguna de las anteriores</p>
C. CONVIVENCIA SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO	Obtiene y selecciona información de fuentes dadas sobre problemas de la sociedad en diversas épocas de la historia del país	El nacimiento del Ecuador	Enuncia los conflictos sociales internos y los problemas en las relaciones externas que enfrentó el naciente Estado ecuatoriano	<p>¿Cuál de los siguientes problemas no existió en los primeros años de vida republicana del Ecuador?</p> <p>a) Concentración de la tierra y relaciones laborales precarias</p> <p>b) Excesiva importación de bienes suntuarios</p> <p>c) Enfrentamientos entre las élites de las distintas regiones</p>

Dominio	Estándar de aprendizaje	Bloque curricular	Indicador de evaluación	Pregunta
A. CONSTRUCCION HISTÓRICA DE LA SOCIEDAD	Obtiene información de diversas fuentes dadas y elabora preguntas para explicar un tema histórico	El nacimiento del Ecuador	Caracteriza la vida cotidiana de la sociedad ecuatoriana de la década de 1830	<p>¿Cuál de las siguientes afirmaciones es falsa acerca de la sociedad ecuatoriana en 1830?</p> <p>a) Las diversiones más comunes eran las tertulias, juegos de pelota y corridas de toros</p> <p>b) Los hábitos de higiene y la abundancia de médicos favorecieron a la salud pública</p> <p>c) Las mujeres estaban en situación desigualdad y subordinación</p>
C. CONVIVENCIA SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO	Identifica y analiza formas de organización social que han impulsado principios de convivencia en varios momentos de la historia del Ecuador	Los primeros años	Define la vida política, económica y social del Ecuador en los primeros años de la República	<p>¿Cuál de las siguientes afirmaciones es verdadera acerca de los primeros años de vida republicana del Ecuador?</p> <p>a) El 13 de mayo de 1830 se constituyó un Estado libre e independiente con los pueblos del Distrito del Sur</p> <p>b) El Estado ecuatoriano se organizó bajo el régimen monárquico-federalista</p> <p>c) La Asamblea Constituyente de Riobamba designó como presidente de la República a Vicente Rocafuerte</p>

Dominio	Estándar	Bloque	Indicador de evaluación	Pregunta
A. CONSTRUCCION HISTÓRICA DE LA SOCIEDAD	Ubica temporalmente y secuencia hechos históricos utilizando unidades de tiempo (años, décadas, siglos)	Los primeros años	Enuncia las transformaciones sociales producidas en Ecuador entre 1830 y 1895	El suceso más relevante del gobierno del Gral. José María Urbina fue: a) Asesinato de los miembros de la sociedad opositora “El Quiteño Libre” b) Primera Ley de Hacienda c) Abolición de la esclavitud
A. CONSTRUCCION HISTÓRICA DE LA SOCIEDAD	Identifica hitos en procesos colectivos y evalúa el accionar de sus actores	Los primeros años	Identifica los actores individuales y colectivos que intervinieron en las transformaciones sociales en Ecuador entre 1830 y 1895	El polémico gobernante que logró reunificar al Ecuador en 1860 y dominó el país hasta 1875 fue: a) Gabriel García Moreno b) Ignacio de Veintimilla c) José María Plácido Caamaño
A. CONSTRUCCION HISTÓRICA DE LA SOCIEDAD	Expresa opiniones propias y conclusiones sobre procesos históricos analizados a través de la expresión oral y textos escritos	Entre los siglos XIX y XX	Explica la situación del Ecuador en relación con el resto del mundo a finales del XIX e inicios del XX	El principal factor que propició el crecimiento económico y la inserción del Ecuador en el sistema mundial a finales del siglo XIX fue: a) Crisis nacional de 1859 b) Aprobación de la Carta Negra c) Auge del cacao

Dominio	Estándar de aprendizaje	Bloque curricular	Indicador de evaluación	Pregunta
C. CONVIVENCIA SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO	Identifica y formula preguntas sobre derechos políticos y sociales, logrados y reconocidos, a lo largo de la historia del país	Entre los siglos XIX y XX	Describe el resultado de transformaciones sociales, políticas y económicas que trajo consigo la Revolución Liberal	Entre las obras y transformaciones impulsadas por la Revolución Liberal se encuentran: a) Construcción del ferrocarril Guayaquil-Quito, incorporación de las mujeres al trabajo b) Libertad de conciencia, institucionalización del Estado laico c) Todas las anteriores
A. CONSTRUCCION HISTÓRICA DE LA SOCIEDAD	Obtiene información de diversas fuentes dadas y elabora preguntas para explicar un tema histórico	Entre los siglos XIX y XX	Caracteriza al Estado y la sociedad del Ecuador en el gobierno liberal-plutocrático	La principal característica del periodo plutocrático o placista, fue: a) Influencia de los bancos y los sectores más pudientes en el gobierno b) Reorganización del Estado y la economía impulsada por la misión Kemmerer. c) Firma del Protocolo de Río de Janeiro

Dominio	Estándar de aprendizaje	Bloque curricular	Indicador de evaluación	Pregunta
A. CONSTRUCCION HISTÓRICA DE LA SOCIEDAD	Ubica temporalmente y secuencia hechos históricos utilizando unidades de tiempo (años, décadas, siglos)	Años de agitación y lucha	Explica los cambios en el Estado y la sociedad, producidos entre las décadas de 1920 y 1940, e identifica los actores individuales y colectivos que participaron en la realización de dichos cambios	El golpe militar que derrocó al gobierno de Gonzalo Córdova el 9 de julio de 1925 se conoce como: a) Bautismo de sangre b) Revolución Juliana c) Guerra de los Cuatro Días d) Revolución Gloriosa e) Ninguna de las anteriores
A. CONSTRUCCION HISTÓRICA DE LA SOCIEDAD	Describe, en términos generales, características propias de procesos históricos e identifica en ellos elementos que han confluído en su ruptura y consolidación	Años de agitación y lucha	Caracteriza la sociedad y la economía ecuatorianas en el periodo comprendido entre 1948 y 1960	Entre los años 1948 y 1960 gobernaron el Ecuador: a) Isidro Ayora, Neftalí Bonifaz y Juan de Dios Martínez Mera. b) Alberto Enríquez Gallo, Aurelio Mosquera Narváez y Carlos Alberto Arroyo del Río c) Galo Plaza Lasso, José María Velasco Ibarra y Camilo Ponce Enríquez.

Dominio	Estándar de aprendizaje	Bloque curricular	Indicador de evaluación	Pregunta
A. CONSTRUCCION HISTÓRICA DE LA SOCIEDAD	Ubica temporalmente y secuencia hechos históricos utilizando unidades de tiempo (años, décadas, siglos)	El Ecuador contemporáneo	Describe las transformaciones ocurridas en la economía y en la vida de la sociedad ecuatoriana desde 1960 hasta 1979	Entre 1972 y 1976, el Gral. Guillermo Rodríguez Lara encabezó como dictador un gobierno autodenominado como: a) Nacionalista y revolucionario b) Democrático y progresista c) Socialista y comunista
C. CONVIVENCIA SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO	Obtiene y selecciona información de fuentes dadas sobre problemas de la sociedad en diversas épocas de la historia del país	El Ecuador contemporáneo	Asocia el paso de la dependencia de la exportación de productos agrícolas a la dependencia del petróleo con cambios producidos en la economía de la sociedad y en la organización del Estado	La crisis del banano de los años sesenta que precedió al auge petrolero de los setenta significó para la economía ecuatoriana: a) Industrialización sustitutiva de importaciones. b) Agotamiento del modelo primario agroexportador. c) Creación de la Corporación Estatal Petrolera (CEPE).

Dominio	Estándar de aprendizaje	Bloque curricular	Indicador de evaluación	Pregunta
A. CONSTRUCCION HISTÓRICA DE LA SOCIEDAD	Describe, en términos generales, características propias de procesos históricos e identifica en ellos elementos que han confluído en su ruptura y consolidación	El Ecuador contemporáneo	Explica la incursión de nuevos actores sociales en la escena política ecuatoriana y su influencia en la sociedad	En los años setenta se dio la unificación de las centrales de trabajadores, conformándose la siguiente organización: a) Frente Unitario de Trabajadores (FUT) b) Unión Nacional de Educadores (UNE) c) Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE)
A. CONSTRUCCION HISTÓRICA DE LA SOCIEDAD	Identifica hitos en procesos colectivos y evalúa el accionar de sus actores	Los años recientes	Enuncia los actores individuales y colectivos de la sociedad y la política nacional de los años recientes	Los partidos políticos reformistas de “centro” que surgieron tras el retorno a la democracia fueron: a) Conservador y Liberal b) Izquierda Democrática (ID) y Democracia Popular (DP) c) Movimiento Popular Democrático (MPD) y Frente Amplio de Izquierda (FADI)

Dominio	Estándar de aprendizaje	Bloque curricular	Indicador de evaluación	Pregunta
A. CONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DE LA SOCIEDAD	Identifica momentos de migración y mestizaje en la historia del Ecuador y los relaciona con la configuración de la diversidad cultural del país	Los años recientes	Explica los hechos asociados al proceso de migración masiva de ecuatorianos y ecuatorianas ocurrida en las dos últimas décadas	Uno de los efectos positivos que produjo la migración en la economía ecuatoriana fue: a) Envío de remesas de dinero b) Despoblamiento del campo c) Deterioro de las relaciones familiares
A. CONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DE LA SOCIEDAD	Obtiene información de diversas fuentes dadas y elabora preguntas para explicar un tema histórico	Los años recientes	Asocia el pasado reciente del Ecuador con las condiciones políticas, económicas y sociales de la actualidad	Entre las principales propuestas que llevaron al poder a Rafael Correa se encuentran: a) Privatizaciones y eliminación de subsidios. b) Construcción del oleoducto de crudos pesados (OCP) c) Rechazo a la política tradicional, cambio del modelo neoliberal, reforma radical del Estado

6.6.4. CIENCIAS NATURALES

Dominio	Estándar de aprendizaje	Bloque curricular	Indicador de evaluación	Pregunta
A. EL PLANETA TIERRA COMO LUGAR DE VIDA	Describe la estructura del planeta Tierra y establece la relación con el desarrollo de la vida	La Tierra, un planeta con vida	Relaciona los movimientos de las masas terrestres con el relieve y la ubicación de los bosques	<p>Los movimientos epirogénicos consisten en:</p> <p>a) Rotación, traslación y nutación de la Tierra</p> <p>b) Movimientos horizontales rápidos causados por la actividad volcánica y movimientos sísmicos</p> <p>c) Fuerzas verticales que producen fracturas en las rocas</p>
A. EL PLANETA TIERRA COMO LUGAR DE VIDA	Desarrolla diferentes actividades para dar a conocer la importancia de los recursos naturales renovables de nuestro país	La Tierra, un planeta con vida	Explica la importancia de la diversidad ecológica de cada región natural del Ecuador	<p>Una de las principales características del bosque lluvioso tropical amazónico es la siguiente:</p> <p>a) Se desarrolla en el centro y sur de la costa ecuatoriana</p> <p>b) Vegetación herbácea que crece en las partes altas de las montañas andinas</p> <p>c) Ecosistema terrestre más biodiverso del planeta que también alberga grupos étnicos</p>

Dominio	Estándar de aprendizaje	Bloque curricular	Indicador de evaluación	Pregunta
A. EL PLANETA TIERRA COMO LUGAR DE VIDA	Caracteriza la acción de elementos físicos (suelo, agua, aire y luz solar) en la formación de los biomas	El suelo y sus irregularidades	Relaciona las características de los suelos de bosque con la diversidad de cada región natural del Ecuador	El suelo de los bosques interandinos tiene algunas características específicas que determinan que su flora y fauna presenten adaptaciones típicas, predominan suelos de origen volcánico con un alto contenido de materia orgánica y pH ácido, los cuales se denominan: a) Adosoles b) Latosoles c) Inceptisoles
A. EL PLANETA TIERRA COMO LUGAR DE VIDA	Propone prácticas ecológicas para conservar y proteger los recursos naturales de su entorno	El suelo y sus irregularidades	Diseña estrategias de recuperación y conservación de los suelos del Bioma Bosque	¿A cuál de las formas de recuperar el suelo corresponde el siguiente enunciado? “Sus raíces favorecen la fijación del nitrógeno en el suelo, el cual es un elemento muy importante para el mejoramiento de las especies vegetales” a) Rotación de cultivos b) Siembra de leguminosas c) Siembra en terrazas

<p>A. EL PLANETA TIERRA COMO LUGAR DE VIDA</p>	<p>Caracteriza la acción de elementos físicos (suelo, agua, aire y luz solar) en la formación de los biomas</p>	<p>El agua, un medio de vida</p>	<p>Describe las relaciones que se establecen entre la concentración del agua con la biodiversidad del Bioma Bosque</p>	<p>En los bosques húmedos de las estribaciones de la cordillera de los Andes se encuentran las siguientes especies vegetales: a) Musgos, helechos, hepáticas, bromelias y orquídeas b) Cactus, algarrobos, palo santo, uña de gato, pega-pega c) Árboles con raíces profundas y especies que pierden sus hojas como el ceibo</p>
<p>A. EL PLANETA TIERRA COMO LUGAR DE VIDA</p>	<p>Caracteriza la acción de elementos físicos (suelo, agua, aire y luz solar) en la formación de los biomas</p>	<p>El agua, un medio de vida</p>	<p>Reconoce las respuestas de los seres vivos a la presencia de los factores abióticos</p>	<p>El siguiente es un ejemplo de quimiotropismo: a) La inflorescencia de los girasoles se dirige hacia los rayos solares b) Desarrollo del tubo polínico de la flor en dirección al óvulo en el proceso de polinización c) La mimosa púdica reacciona al tacto humano cerrándose al tocarla</p>
<p>D. TRANSFERENCIA ENTRE MATERIA Y ENERGÍA</p>	<p>Describe diferentes formas de uso de la energía natural</p>	<p>El agua, un medio de vida</p>	<p>Explica el proceso de generación de la energía hidráulica</p>	<p>En las centrales hidroeléctricas, las turbinas cumplen con la siguiente función: a) Trasformar la energía cinética en energía de rotación b) Cambiar la energía de rotación en energía eléctrica c) Convertir energía eléctrica en corriente de baja intensidad</p>

A. EL PLANETA TIERRA COMO LUGAR DE VIDA	Describe la flora y fauna de diferentes biomas en función de las características climáticas que los determinan	El clima, un aire siempre cambiante	Relaciona las características del clima de las regiones boscosas del Ecuador con la biodiversidad de este bioma	La biodiversidad del bioma bosque se ve afectada por las siguientes circunstancias climáticas: a) Temperatura demasiado baja y precipitación muy escasa b) Temperatura elevada y precipitación abundante c) Ninguna de las anteriores
A. EL PLANETA TIERRA COMO LUGAR DE VIDA	Describe la estructura del planeta Tierra y establece la relación con el desarrollo de la vida	El clima, un aire siempre cambiante	Describe las características de las capas que conforman la atmósfera	¿Cuál de las siguientes opciones corresponde a una de las características de la termósfera? a) Capa de ozono b) Fenómenos meteorológicos c) Átomos cargados eléctricamente (iones)
A. EL PLANETA TIERRA COMO LUGAR DE VIDA	Realiza experiencias guiadas para verificar las observaciones sobre recursos naturales de su ambiente	El clima, un aire siempre cambiante	Explica el tiempo climático a través de la interpretación de los resultados de estaciones meteorológicas	Los factores que influyen sobre el clima son: a) Temperatura, precipitación, intensidad y dirección del viento, humedad, nubosidad y presión. b) Termómetros, barómetro, pluviómetro, higrómetro, heliógrafo, anemómetro y veleta. c) Cúmulos, estratos, nimbostratos y cirros.

B. DINÁMICA DE LOS ECOSISTEMAS	Describe la flora y fauna de diferentes biomas en función de las características climáticas que los determinan	Los ciclos en la naturaleza y sus cambios	Relaciona la permanencia del agua en la naturaleza con la biodiversidad en las regiones naturales del Ecuador	Entre los moluscos y crustáceos que habitan en los manglares de la región Litoral se encuentran: a) Cuchuchos, cabezas de mate, osos perezosos, osos hormigueros, armadillos y monos aulladores b) Pelícanos, fragatas, garzas, loros, iguanas y peces eurihalinos c) Conchas, almejas, mejillones, langostinos, cangrejos y jaibas
B. DINÁMICA DE LOS ECOSISTEMAS	Explica diferentes formas de interrelación entre productores y consumidores que conforman una cadena alimenticia	Los ciclos en la naturaleza y sus cambios	Representa una red alimenticia del Bioma Bosque	Dentro de una red alimenticia o trófica, los hongos y bacterias desempeñan la función de: a) Productores b) Consumidores c) Descomponedores
C. SISTEMAS DE VIDA	Realiza experiencias guiadas para verificar las observaciones sobre diferentes funciones de los seres vivos	Los ciclos en la naturaleza y sus cambios	Reconoce los vertebrados de acuerdo con sus características	Los mamíferos cuyas crías luego de nacer terminan de desarrollarse en un repliegue de piel que lleva la madre fuera del vientre son los: a) Monotremas b) Marsupiales c) Placentarios

B. DINÁMICA DE LOS ECOSISTEMAS	Desarrolla diversas actividades orientadas a preservar la flora y fauna de los diferentes biomas	Los ciclos en la naturaleza y sus cambios	Analiza las causas y consecuencias de las actividades antrópicas en el Bioma Bosque	<p>La pérdida de la cubierta vegetal del suelo, ocasionada por la deforestación constituye el problema ambiental más importante en nuestro país y entre sus principales causas están:</p> <p>a) Explotación no planificada de los bosques b) Expansión de la frontera agrícola c) Todas las anteriores</p>
C. SISTEMA DE VIDA	Identifica la estructura de los sistemas digestivo, circulatorio, respiratorio, excretor y locomotor, y establece la relación entre sus funciones	Los ciclos en la naturaleza y sus cambios	Describe el proceso de formación y eliminación de desechos del organismo humano	<p>La principal función de las nefronas renales es:</p> <p>a) Filtrar la sangre b) Transportar la orina hasta la vejiga c) Controlar la salida de la orina al exterior mediante actos reflejos</p>
C. SISTEMA DE VIDA	Comprende su sexualidad de acuerdo a los cambios biológicos, psicológicos y sociales que experimenta.	Los ciclos en la naturaleza y sus cambios	Identifica los cambios fisiológicos, psicológicos y sociales que caracterizan la pubertad en cada sexo	<p>¿Cuál de los siguientes enunciados corresponde a uno de los cambios fisiológicos exclusivos de la pubertad femenina?</p> <p>a) Interés por el sexo opuesto b) Aumento de estatura c) Menarquia</p>

6.7. IMPLEMENTACIÓN Y SEGUIMIENTO

La presente propuesta tiene como finalidad primordial el contribuir a sistematizar en el mediano y largo plazo la evaluación del nivel de desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño en los estudiantes ecuatorianos, tomando como punto de partida a los séptimos grados de educación general básica, para lo cual se deberá desarrollar un proceso secuencial que comprende principalmente los siguientes puntos:

- Las matrices elaboradas en el apartado 6.6 deberán ser revisadas por la Directora de este trabajo de titulación y las docentes lectoras de tesis de la UTE, como paso previo a su impresión en los formatos destinados a ser respondidos por los estudiantes.
- Los modelos de pruebas serán puestas a disposición de los autoridades y maestros tutores de los séptimos grados de la escuela “Sucre N° 1” y del Centro Educativo Americano, a fin de recoger sus observaciones y efectuar las enmiendas que sean pertinentes.
- Los cuestionarios deberán ser aplicados a todos los estudiantes que culminen el séptimo grado de educación básica en la última semana de clases del año lectivo 2015-2016, los resultados obtenidos serán tabulados por áreas y se procesarán estadísticamente.
- Los informes finales se presentarán ante los Directores de cada escuela participante, a fin de obtener certificados que avalen la calidad de los instrumentos utilizados para recolectar la información.
- Las cartas de aval servirán como respaldo para solicitar ante la Dirección Distrital de Educación 04D01 una autorización provisional que permita aplicar los cuestionarios en todas las instituciones educativas de nivel

básico, tanto públicas como privadas, dentro de la circunscripción territorial correspondiente a los cantones Tulcán y Huaca.

- De llegar a considerarse necesario y factible, se podrán realizar pruebas piloto en distintas localidades del Ecuador, de tal manera que se abarque a los dos regímenes escolares y a los sectores urbanos y rurales.
- Una vez que se hayan recogido distintas experiencias y se hayan perfeccionado las preguntas, los cuestionarios definitivos deberán ser llevados ante el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (Ineval) para iniciar el trámite de certificación como pruebas estandarizadas de validez en todo el territorio ecuatoriano.
- Contando con el beneplácito del Ineval, los instrumentos de evaluación podrán ser remitidos al Ministerio de Educación para que sean socializados a todo el magisterio nacional.
- Estas pruebas necesitan ser revisadas anualmente a fin de mantenerlas actualizadas de acuerdo con las últimas innovaciones que sufra el currículo de la educación general básica en nuestro país.

BIBLIOGRAFÍA

- 10ejemplos. (2014). *10ejemplos.com*. Obtenido de Tipos de aprendizaje:
<http://10ejemplos.com/tipos-de-aprendizaje>
- Acevedo, A., & otros. (1994). *El proceso de la entrevista*. México: Editorial Limusa.
- Adi. (03 de agosto de 2007). *Evaluación de los Aprendizajes*. Obtenido de Autoevaluación:
<http://evaluaciondelosaprendizajes1.blogspot.com/2007/08/autoevaluacion.html>
- Adi. (03 de agosto de 2007). *Evaluación de los Aprendizajes*. Obtenido de Coevaluación y heteroevaluación:
<http://evaluaciondelosaprendizajes1.blogspot.com/2007/08/la-coevaluacion-y-heteroevaluacion.html>
- Aedo-Richmond, R. (2000). *La educación privada en Chile: un estudio histórico-analítico desde el periodo colonial hasta 1990*. Santiago de Chile: Ril editores.
- Alonso, C. M., Gallego, D. J., & Honey, P. (1995). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora* (Séptima ed.). Bilbao, España: Ediciones Mensajero.
- Andrade, X. (2013). *Guía para elaborar pruebas de base estructurada*. Quito: Universidad Central del Ecuador.
- Antunes, C. (2006). *Juegos para estimular las inteligencias múltiples* (Segunda ed.). Madrid, España: Ediciones Narcea S.A.
- Ausubel, D., Novak, J., & Hanessian, H. (1983). *Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Babbie, E. (2000). *Fundamentos de la Investigación Social*. México: Thomson Editores S. A.
- Barrios, O. (s.f.). *Estrategia del portafolio del alumnado*. Santiago de Chile: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

- Barrón Ruiz, Á. (1993). *Enseñanza de las Ciencias*. Obtenido de Aprendizaje por descubrimiento: principios y aplicaciones inadecuadas:
<http://ddd.uab.cat/pub/edlc/02124521v11n1/02124521v11n1p3.pdf>
- Baus Roset, T. (21 de abril de 2003). *Monografías.com*. Obtenido de Los estilos de aprendizaje:
<http://www.monografias.com/trabajos12/loestils/loestils2.shtml>
- Bécquer, L. (22 de mayo de 2014). *Granma*. Obtenido de Chile: Reforma educativa a la vista: <http://www.granma.cu/mundo/2014-05-22/chile-reforma-educativa-a-la-vista>
- Bélanger, J. (1999). *Imágenes y Realidades del Conductismo*. España: Universidad de Oviedo.
- Beltrán, J., Bueno, J. A., & otros. (1995). *Psicología de la educación*. Barcelona, España: Editorial Boixareu Universitaria. Marcombo S.A.
- Berger. (2007). *Psicología del Desarrollo. Infancia y adolescencia* (7° ed.). Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. Bogotá, Colombia: Pearson.
- Bonvecchio, M., & Maggioni, B. (2006). *Evaluación de los aprendizajes*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Cabezas, J. (s.f.). *Leamos: libro de lectura para el segundo grado*. Quito: Editorial "Los Andes".
- Cabrera Cortés, I. (septiembre de 2003). *Acimed*. Obtenido de El procesamiento humano de la información: en busca de una explicación:
http://www.bvs.sld.cu/revistas/aci/vol11_6_03/aci05603.htm#cargo
- Calderón, F. (15 de febrero de 2011). *Diario Oficial de la Federación*. Obtenido de Decreto por el que se otorga un estímulo fiscal a las personas físicas en relación con los pagos por servicios educativos.:
http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5178131&fecha=15/02/2011
- Campana, P. (2010). *Guía académica de autoaprendizaje para el módulo de Planificación y Ejecución de la Investigación*. Quito: UTE.

- Campana, P., & Remache, G. (2013). *Curso de normas APA*. Quito: UTE.
- Carrasco, J. B., & Besterretche, J. (2004). *Técnicas y recursos para motivar a los alumnos*. Madrid: Ediciones Rialp, S.A.
- Carretero, M. (2005). *Constructivismo y educación* (Segunda ed.). México: Editorial Progreso.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1997). *Enseñar lengua*. Barcelona, España: Editorial Grao.
- Castejón, J. L., & Navas, L. (2009). *Aprendizaje, desarrollo y disfunciones. Implicaciones para la enseñanza en la educación secundaria*. San Vicente (Alicante), España: Editorial Club Universitario.
- Castillo, S. (2002). *Compromisos de la Evaluación Educativa*. Madrid: Pearson Educación S.A.
- Cegarra Sánchez, J. (2012). *Los métodos de investigación*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Centro Educativo Americano. (2013). *Proyecto Educativo Institucional*. Tulcán: CEA.
- Centro Virtual Cervantes. (1997-2015). *Diccionario de términos clave de ELE*. Obtenido de Aprendizaje significativo:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/aprendizajesignificativo.htm
- CISE-Pontificia Universidad Católica del Perú. (2004). *Evaluación educativa. Cartilla "Seguimos conversando"*.
- CNT. (04 de marzo de 2013). *Confederación Nacional del Trabajo*. Obtenido de Austeridad y privatización de la enseñanza pública:
<http://www.cnt.es/noticias/austeridad-y-privatizaci%C3%B3n-de-la-ense%C3%B1anza-p%C3%BAblica>
- Colombia Aprende. (2014). *MINEDUCACIÓN*. Obtenido de Educación privada en Colombia:
<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-218255.html>

- CORPES. (2013). *Actualización docente bajo estándares de calidad educativa*. Ibarra: FEDEC-I.
- Correa, R. (2012). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (codificado)*. Quito: Registro Oficial N° 754 del 26 de julio del 2012 y reformas posteriores.
- Cosacov, E. (2010). *Introducción a la psicología*. Córdoba, Argentina: Editorial Brujas.
- Cubero Pérez, R. (2005). *Perspectivas constructivistas: la intersección entre el significado, la interacción y el discurso*. Barcelona: Editorial Graó.
- DANE. (2012). *Introducción al diseño, construcción e interpretación de indicadores*. Bogotá: Departamento Administrativo Nacional de Estadística.
- De la Mora, J. (1979). *Psicología del Aprendizaje: Teorías I*. México: Editorial Progreso S.A.
- De Urieta, D. (2014-2015). *Tipos.co*. Obtenido de Tipos de observación: <http://www.tipos.co/tipos-de-observacion/>
- De Zubiría Samper, J. (2008). *De la Escuela Nueva al Constructivismo: un análisis crítico* (Segunda ed.). Bogotá: Colección Aula Abierta.
- Del Río, J. (1991). *Aprendizaje de las matemáticas por descubrimiento. Estudio comparado de dos metodologías*. Madrid: C.I.D.E.
- Domjan, M. (2009). *Principios de aprendizaje y conducta* (Quinta ed.). Madrid: Ediciones Paraninfo.
- DRAE. (2012). *Real Academia Española*. Obtenido de Diccionario de la lengua española: <http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>
- Driscoll, M. P. (2005). *Psychology of Learning instruction* (3° ed.). Boston, EEUU: Allyn&Bacon.
- Educar Chile. (2004). *Nuestro Chile*. Obtenido de Modelo de aprendizaje sociocultural de Vigotsky: http://ww2.educarchile.cl/web_wizzard/visualiza.asp?id_proyecto=3&id_pagina=307&posx=4&posy=2

- Educar Chile. (2013). *Listas de cotejo y escalas de apreciación*. Obtenido de <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=217556>
- El Diario. (31 de diciembre de 2012). 77 Centros educativos cerraron este año. <http://www.eldiario.ec/noticias-manabi-ecuador/251195-77-centros-educativos-cerraron-este-ano/>.
- El País. (01 de mayo de 2014). Sigue siendo amplio el abismo entre educación privada y pública en el Valle. <http://www.elpais.com.co/elpais/valle/noticias/sigue-siendo-amplio-abismo-entre-educacion-privada-y-publica>.
- El Telégrafo. (15 de julio de 2015). Bachelet reajusta metas en la reforma educativa. <http://www.telegrafo.com.ec/mundo/item/bachelet-reajusta-metas-en-la-reforma-educativa.html>.
- Erazo Delgado, J. (27 de octubre de 2009). *Plan amanecer*. Obtenido de Sobre la educación privada y la pública en el Ecuador (parte final): http://www.planamanecer.com/recursos/docente/basica8_10/articulospedagogicos/educprivadaypublica_parte2.pdf
- Escuela "Sucre N° 1". (2013). *Proyecto Educativo Institucional*. Tulcán: Ministerio de educación.
- Fingermann, H. (31 de agosto de 2010). *La Guía de Educación*. Obtenido de Aprendizaje por recepción: <http://educacion.laguia2000.com/aprendizaje/aprendizaje-por-recepcion>
- Flores, L., Santa Rita, I., & López, P. (16 de febrero de 2011). *El Economista*. Obtenido de ¿Cómo se deducirán las colegiaturas en México?: <http://eleconomista.com.mx/finanzas-publicas/2011/02/16/como-se-deduciran-las-colegiaturas-mexico>
- Forster, M., & Masters, G. N. (1996). *Developmental Assessment. Assessment Resource Kit*. Camberwell: Australian Council for Educational Research.
- Friedman, M. (31 de octubre de 1991). *El Cato*. Obtenido de La privatización de la educación: <http://www.elcato.org/la-privatizacion-de-la-educacion>

- Fuentelsaz, C., Icart, T., & Pulpón, A. (2006). *Elaboración y presentación de un proyecto de investigación y una tesina*. España: Ediciones Universitat Barcelona.
- Galindo, E. (2012). *Estadística elemental moderna*. Quito: Prociencia editores.
- García Cabrero, B. (17 de septiembre de 2010). *Revista Electrónica Sinéctica N° 35*. Obtenido de Modelos teóricos e indicadores de evaluación educativa: <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n35/n35a5.pdf>
- García, C. (11 de mayo de 2015). *Sociólogos: blog de sociología y actualidad*. Obtenido de El debate ideológico sobre la privatización de la educación: <http://sociologos.com/2015/05/11/el-debate-ideologico-sobre-la-privatizacion-de-la-educacion/>
- García, C., & Arranz, M. L. (2011). *Didáctica de la educación infantil*. Madrid: Ediciones Paraninfo.
- García, C., & González, A. (2000). *Tratado de pediatría social*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- García, M. (2008). *Paradigma contemporáneo en investigación educativa*. Barquisimeto, Venezuela: Universidad Simón Rodríguez.
- Giansante, G. (03 de septiembre de 2003). *Monografías.com*. Obtenido de Psicología evolutiva: <http://www.monografias.com/trabajos14/psievolut/psievolut.shtml#OBJET>
- Gimeno, J., & Pérez, Á. (1989). *La Enseñanza, su Teoría y su Práctica*. Madrid: Akal.
- Guzmán B., A. (2013). *La evaluación de los aprendizajes*. Ibarra, Ecuador: CORPES.
- Hernández López, L. P. (2011). *Desarrollo cognitivo y motor*. Madrid: Ediciones Paraninfo.
- Hernández Poveda, R. M. (2001). *Evaluación del aprendizaje significativo en el aula*. San José, Costa Rica: EUNED.

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2007). *Fundamentos de metodología de la investigación*. Mexico: McGraw-Hill.
- Hernández, T. (23 de agosto de 2012). *SlideShare*. Obtenido de Técnicas e instrumentos de evaluación: http://es.slideshare.net/maru_89/tecnicas-e-instrumentos-de-evaluacion?related=1
- Jácome, L. (2012). *Orientaciones generales para la elaboración del informe de tesis*. Quito: UTE.
- Juárez Gómez, A. V. (2012). *Seminario de Evaluación de los Aprendizajes*. Obtenido de Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación: <https://docs.google.com/document/d/1xtkfnF8S71gUyELSEpx6lczeN3Z4EhcwPzdPsm4oLA0/edit?pli=1#bookmark=id.gjdgxs>
- Kantor, J. R. (1963/1991). *La evolución científica de la psicología*. México: Editorial Trillas.
- Keefe, J. W. (1988). *Profiling and utilizing learning style*. Virginia, EEUU: NASSP.
- Kelly, W. A. (1982). *Psicología de la educación*. Wisconsin, EEUU: Ediciones Morata.
- Lafourcade, P. (1993). *Evaluación de los Aprendizajes*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Kapelusz S.A.
- León, J. (Septiembre de 2010). Aprendizaje significativo. *Psychologies*. Obtenido de Aprendizaje significativo: http://es.wikipedia.org/wiki/Aprendizaje_significativo
- López Camps, J. (2005). *Planificar la formación con calidad*. Las Rosas (Madrid): CISSPRAXIS S.A.
- López, A., Sánchez, H., Espinosa, J., & Carmona, M. (2013). *Elaboración de ítems de opción múltiple*. Quito: Ineval.
- López, H. (2001). *Evaluación de aprendizaje Alternativas y Nuevos desarrollos*. México: Trillas.
- Lozano Rodríguez, A. (2008). *Estilos de aprendizaje y enseñanza: Un panorama de la estilística educativa*. México: Trillas.

- Lozano, P. (2001). *Developing educational equity indicators in Latin America*. Massachusetts, EEUU: Harvard University.
- Luna Argudín, M. (2007). *Habilidades docentes*. Obtenido de Evaluación/principales instrumentos:
<http://hadoc.azc.uam.mx/evaluacion/principales.htm>
- Luna Argudín, M. (2007). *Habilidades docentes*. Obtenido de Escala de apreciación: <http://hadoc.azc.uam.mx/evaluacion/escala.htm>
- Martínez Domínguez, L. M. (2015). *Teoría de la Educación para Maestros. Tomo 2. Didáctica para enseñar competencias con valores*. Madrid: Biblioteca Online.
- Martínez Segura, M. J. (2009). *El portafolios para el aprendizaje y la evaluación*. España: Universidad de Murcia.
- Martínez, N. (2008). *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile*. Obtenido de Panorama internacional de financiamiento, lucro en educación y selección de alumnos:
http://navarro.cl/web/educacion/Documentos/social_educacion_financiamiento_nm_062008.doc
- Mason, L. (2007). Educational Psychologist. En L. Mason, *Introduction: Bridging the cognitive and sociocultural approaches in research on conceptual change: Is it possible?* (págs. 1-7). Padua: Routledge.
- Medina, A., & Salvador, F. (2009). *Didáctica General* (2da ed.). Madrid: Pearson.
- Medina, M., & Verdejo, A. (2001). *Evaluación del Aprendizaje Estudiantil*. San Juan, Puerto Rico: Editorial Isla Negra.
- Méndez, Z. (2006). *Aprendizaje y cognición*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Mendoza Fillola, A. (2003). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: Person.
- Microsoft Student. (2008). Enciclopedia Encarta Premium. Redmond: Microsoft Corporation. Obtenido de Constructivismo (educación).
- Millbratz, R. E., & Adolfo, F. O. (14 de agosto de 2012). *Monografías*. Obtenido de Estilos de Aprendizaje:

<http://www.monografias.com/trabajos93/los-estilos-de-aprendizaje/los-estilos-de-aprendizaje.shtml#activistaa>

- Mineduc. (02 de mayo de 2014). *Ministerio de Educación*. Obtenido de Noticias: <http://educacion.gob.ec/historica-demanda-de-estudiantes-se-atendera-en-unidades-educativas-provisionales-en-el-ciclo-costa/>
- Ministerio de Educación. (2010). *Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica 7 año*. Quito: Mineduc.
- Ministerio de Educación. (2011). *Actualización curricular de segundo a séptimo años de Educación General Básica. Área de Matemática. Programa de formación coninua del magisterio fiscal (Segunda ed.)*. Quito: Centro Gráfico-DINSE.
- Ministerio de Educación. (2012). *Estándares de calidad educativa*. Quito: Mineduc.
- Ministerio de Educación. (2012). *Marco legal educativo*. Quito: Mineduc.
- Mora, L. (2007). *Evaluación diagnóstica en la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Moreira, M. A. (1997). *Google académico*. Obtenido de Aprendizaje significativo: un concepto subyacente: <http://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubesp.pdf>
- Morris, C. G., & Maisto, A. A. (2011). *Introducción a la Psicología*. México: Pearson.
- Muñoz, E., & Periañez, J. A. (2012). *Fundamentos del aprendizaje y del lenguaje*. Barcelona, España: Editorial UOC.
- Navarro, M. J. (2008). *Cómo diagnosticar y mejorar los estilos de aprendizaje*. Almería, España: Publicaciones Procompal.
- Ocaña, J. A. (2010). *Mapas mentales y estilos de aprendizaje*. San Vicente (Alicante), España: Editorial Club Universitario.
- Ochoa, R. (2005). *Pedagogía del Conocimiento*. Bogotá, Colombia: McGraw-Hill.
- Ogawa, R. &. (1998). *Educational indicators*. California, EEUU: Educational Research Cooperative.

- Olaya, W. (2011). *Guía de evaluación de los aprendizajes*. Quito: MED-Bachillerato.
- Olivera Lahore, C. E. (2008). *Introducción a la educación comparada*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Pacheco, C., & Gómez, D. (2006). *Aprendizaje autónomo*. Obtenido de Los tipos de aprendizaje:
http://www.aves.edu.co/cursos/liberados/7_aprendizaje_autonomo/xml/transformacion.php?xml=../xml/u2l2.xml&xsl=../xml/leccion.xsl
- Pair, C. (2005). Educación tecnológica: saber hacer y saber ser. En F. Solana, *Educación, ¿para qué?* (págs. 89-98). México: Editorial Limusa .
- Palomino, W. (20 de marzo de 2001). *Monografías.com*. Recuperado el 30 de agosto de 2015, de Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel: <http://www.monografias.com/trabajos6/apsi/apsi.shtml#psico>
- Papalia, D., Wendkos, S., & Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo de la infancia y adolescencia*. New York, EEUU: McGraw-Hill.
- Paz y Miño, J. (12 de diciembre de 2007). *Asamblea Nacional Constituyente*. Obtenido de Un nuevo ciclo histórico en Ecuador:
http://constituyente.asambleanacional.gob.ec/documentos/biblioteca/ciclo_historico.pdf
- Pereyra, A. (2008). *Sistema de información de tendencias educativas en América Latina (SITEAL)*. Obtenido de Boletín N° 8: La fragmentación de la oferta educativa: la educación pública vs. la educación privada:
http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/educacion_publica_vs_educacion_privada.pdf
- Pérez Escobar, J. (2012). *Metodología y técnica de la investigación jurídica*. Bogotá, Colombia: Temis.
- PMI. (2013). *Project Management Institute*. Recuperado el 03 de abril de 2015, de ¿Qué es un estándar?:
<http://americalatina.pmi.org/latam/PMBOKGuideAndStandards/WhatIsAStandar.aspx>
- Pozo, J. (2006). *Teorías cognitivas del aprendizaje* (9na ed.). Madrid, España: Ediciones Morata.

- Psicología online. (2012). *¿Qué es la entrevista?* Obtenido de ¿Cuáles son los tipos de entrevista?:
<http://menteypsicologia.blogspot.com/2011/08/que-es-la-entrevista.html>
- Pulgar Burgos, J. L. (2005). *Evaluación del aprendizaje en educación no formal*. Madrid: Narcea ediciones.
- Quintero, J. R. (2 de Octubre de 2011). *Teorías y paradigmas educativos*. Obtenido de Caracterización del paradigma positivista explicativo dentro de la investigación en ciencias sociales:
<http://paradigmaseducativosuft.blogspot.com/>
- Remache, G. (2014). *Guía académica de autoaprendizaje Plan de Titulación*. Quito: UTE.
- Reyes Baños, F. (14 de agosto de 2011). *Periplos en red*. Obtenido de Estilos de aprendizaje según Alonso, Gallego y Honey:
<http://periplosenred.blogspot.com/2011/08/4-estilos-de-aprendizaje-segun-alonso.html>
- Reyes Bravo, D. J. (27 de enero de 2010). *Monografías*. Obtenido de Técnicas para el proceso de evaluación:
<http://www.monografias.com/trabajos78/tecnicas-proceso-evaluacion-observacion-entrevista/tecnicas-proceso-evaluacion-observacion-entrevista2.shtml>
- Ribes Iñesta, E. (2002). *Psicología del Aprendizaje*. México: Manual Moderno.
- Ríos Daza, E. P. (2007). *Técnicas e instrumentos de evaluación*. Ibarra: Curso de perfeccionamiento docente.
- Rodríguez Palmero, M. L. (2004). *Google académico*. Obtenido de La teoría del aprendizaje significativo:
<http://64.79.91.210/archivos/Publico/Sabana/Contenidos%20Peda%20y%20Tic/5.Teoria%20del%20Aprendizaje%20Significativo.pdf>
- Rodríguez, G. (26 de marzo de 2009). *Estilos de aprendizaje*. Obtenido de Estilo activo: <http://estiloaprendizaje.blogspot.com/2009/03/estilo-activo.html>

- Rodríguez, G. (30 de marzo de 2009). *Estilos de Aprendizaje*. Obtenido de Estilo Teórico: <http://estiloaprendizaje.blogspot.com/2009/03/estilo-teorico.html>
- Rodríguez, G. (30 de marzo de 2009). *Estilos de Aprendizaje*. Obtenido de Estilo Pragmático: <http://estiloaprendizaje.blogspot.com/2009/03/estilo-pragmatico.html>
- Rojas, P. (2012). *Módulo de diseño y evaluación de los aprendizajes*. Quito: UTE.
- Rooss, S. M. (2007). *Introducción a la estadística*. Barcelona, España: Reverté.
- Rosales, C. (2003). *Criterios para una Evaluación Formativa*. Madrid: Ediciones Narcea S.A.
- Ruiza, M., Fernández, T., Tamaro, E., & Durán, M. (2004-2015). *Biografías y Vidas*. Recuperado el 01 de abril de 2015, de José Joaquín Olmedo: www.biografiasyvidas.com/biografia/o/olmedo.htm
- Saavedra, M. (2004). *Evaluación del aprendizaje. Conceptos y técnicas*. México: Editorial Pax.
- Sáenz Nieto, J. M. (2005). *Modelo de Evaluación para la Educación Infantil*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Salas Silva, R. E. (2008). *Estilos de aprendizaje a la luz de la Neurociencia* (1° ed.). Bogotá, Colombia: Colección Aula Abierta. Editorial Magisterio.
- Samperi, H. (2007). *Fundamentos de metodología de la investigación*. Mexico: EPC Technologies D de RL de CV.
- Sanz Rodríguez, L. J. (25 de enero de 2012). *CEDE*. Obtenido de Psicología evolutiva y de la educación: http://www.pir.es/temas_muestra_2011/10.PSEVOLUTIVAYEDUCACION.pdf
- Senplades. (2012). *Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo*. Obtenido de 100 Logros de la Revolución Ciudadana: http://issuu.com/publisenplades/docs/100_logros_de_la_revolucion_ciudadana/1?e=0

- Shinkfield, & Stufflebeam. (1995). *Educación Sistemática Guía Teórica y Práctica*. Barcelona, España: Paído Mec.
- Shores, E., & Grace, C. (2007). *El portafolio paso a paso. Infantil y primaria*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Shunk, D. H. (1997). *Teorías del aprendizaje*. México: Editorial Pearson.
- Sigcha, M. (11 de abril de 2011). *SlideShare*. Obtenido de Evaluaciones de destrezas con criterios de desempeño e indicadores de logro:
<http://es.slideshare.net/michaelsigcha/evaluaciones-de-destrezas-con-criterios-de-desempeo-e-indicadores-de-logro>
- SIMCE. (2008). *Niveles de Logro 4° Básico para Educación Matemática*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Soler Fernández, E. (2006). *Constructivismo, innovación y enseñanza efectiva*. Caracas, Venezuela: Editorial Equinoccio.
- Tapia Moreno, F. J. (2011). *Las técnicas y los instrumentos de evaluación*. Hermosillo, México: Universidad de Sonora.
- Universidad Andina Simón Bolívar. (2011). *Lengua y literatura 7*. Quito: Ministerio de Educación.
- Vargas, I. (25 de abril de 2014). *CNN Expansión*. Obtenido de Educación privada, preferida en México: <http://www.cnnexpansion.com/mi-carrera/2014/04/24/educacion-privada-preferida-en-mexico>
- Varios. (2012). *Seminario Privatización de la Educación en América Latina y Caribe*. Santiago de Chile: CLADE.
- Vasco Uribe, C. E., & otros. (1998). *Constructivismo en el aula: ¿Ilusiones o realidades?* Bogotá: Centro Editorial Javeriano.
- Veglia, S. (2007). *Ciencias naturales y aprendizaje significativo*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Villanueva, M. L., & Ignasi, N. (1997). *Los estilos de aprendizaje de lenguas*. Castelló de la Plana, España: Publicaciones de la Universitat Jaume I.
- Viteri Díaz, G. (2006). *Observatorio de la Economía Latinoamericana*. Obtenido de Situación de la educación en el Ecuador:
<http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/ec/2006/gfvd.pdf>

- Wikipedia. (2015). *La enciclopedia libre*. Obtenido de Aprendizaje significativo: https://es.wikipedia.org/wiki/Aprendizaje_significativo
- Wikipedia. (2015). *La enciclopedia libre*. Obtenido de Estilo de aprendizaje: http://es.wikipedia.org/wiki/Estilo_de_aprendizaje
- Wikipedia. (2015). *La enciclopedia libre*. Obtenido de Técnica: <http://es.wikipedia.org/wiki/T%C3%A9cnica>
- Wikipedia. (2015). *La enciclopedia libre*. Obtenido de Examen (evaluación estudiantil): [http://es.wikipedia.org/wiki/Examen_\(evaluaci%C3%B3n_estudiantil\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Examen_(evaluaci%C3%B3n_estudiantil))
- Wikipedia. (2015). *La enciclopedia libre*. Obtenido de Teorías del aprendizaje: http://es.wikipedia.org/wiki/Teor%C3%ADas_del_aprendizaje
- Wikipedia. (2015). *La enciclopedia libre*. Obtenido de Educación pública: https://es.wikipedia.org/wiki/Educaci%C3%B3n_p%C3%BAblica#Educaci.C3.B3n_privada
- Wikiquote. (2014). *Compendio de frases célebres*. Obtenido de Evaluación: <https://es.wikiquote.org/wiki/Evaluaci%C3%B3n>
- Wolff, L., González, P., & Navarro, J. C. (2002). *Educación privada y política pública en América Latina*. Santiago de Chile: Preal/BID.
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa*. México: Editorial Pearson.
- Zarza, O. (18 de mayo de 2009). *Innovación y experiencias educativas*. Obtenido de Aprendizaje por descubrimiento: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_18/OLGA_ZARZA_CORTES01.pdf
- Zepeda, F. (2008). *Introducción a la Psicología*. México: Editorial Pearson.
- Zorrilla, S. (1993). *Introducción a la metodología de la investigación*. México: Aguilar, León y Cal Editores.
- Zorrilla, S., & Torres, M. (1997). *Guía para elaborar la tesis*. México: McGRAW-HILL.

ANEXOS

ANEXO 1: Fotografías

ANEXO 2: Oficios remitidos a los Directores de las escuelas participantes

ANEXO 3: Formatos de encuestas aplicadas a los estudiantes

ANEXO 4: Entrevistas respondidas por los docentes

ANEXO 5: Certificaciones

ANEXO 6: Cuestionario Honey-Alonso de estilos de aprendizaje (CHAEA)

ANEXO 7: Biografía de José Mejía Lequerica

ANEXO 8: Biografía de José Joaquín Olmedo

ANEXO 9: Carta personal

ANEXO 1: Fotografías



ANEXO 2: Oficios remitidos a los directores de las escuelas participantes



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA EQUINOCCIAL

**SISTEMA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Quito D.M., 1 de diciembre del 2014
Of. 371-CC-ED-2014

Ingeniera
Susana Yar
Director del Centro Educativo Americano
Tulcán

De mi consideración:

Agradeceré a usted se sirva autorizar al señor **JORGE JATIVA PAZOS** con CC. 0401454947, estudiante de la Carrera de Ciencias de la Educación, con el fin de que pueda aplicar encuestas a docentes y estudiante del Centro Educativo Americano a su digno cargo.

Muy atentamente,

Dra. Lilián Jaramillo
COORDINADORA ACADEMICA
CIENCIAS DE LA EDUCACION



/mae.





UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA EQUINOCCIAL

**SISTEMA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**


Quito D.M., 1 de diciembre del 2014
Of. 371-CC-ED-2014

Licenciado
Roberto Enríquez
Director de la Escuela Sucre N°1
Tulcán

De mi consideración:

Agradeceré a usted se sirva autorizar al señor **JORGE JATIVA PAZOS** con CC. 0401454947, estudiante de la Carrera de Ciencias de la Educación, con el fin de que pueda aplicar encuestas a docentes y estudiante de la Escuela Sucre N°1 a su digno cargo.

Muy atentamente,


Dra. Lilián Jaramillo
**COORDINADORA ACADEMICA
CIENCIAS DE LA EDUCACION**



/mae.

ESCUELA "SUCRE" No.1

Recibido: 

Fecha: 11-02-2015

Hora: 15:18:01

Autorizado

ANEXO 3: Formatos de encuestas aplicadas a los estudiantes



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA EQUINOCCIAL
SISTEMA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Institución educativa: Centro Educativo Americano Fecha: 24-2-2016

Objetivo: Relacionar los indicadores de evaluación utilizados en el séptimo grado de educación general básica con el nivel de aprendizaje de los estudiantes de la escuela "Sucre N° 1" y del Centro Educativo Americano de la ciudad de Tulcán.

Indicaciones: Lee con mucha atención cada pregunta y señala con una X en la casilla de la opción que mejor se adapte a tu forma de pensar.

N°	PREGUNTAS	ALTERNATIVAS DE RESPUESTA			
		Siempre	A veces	Nunca	No sabe
1	¿Los docentes evalúan tu nivel conocimientos previos antes de iniciar un nuevo tema de estudio?		/		
2	¿Los docentes suelen evaluar tu progreso educativo en forma diaria?	/			
3	¿Tus profesores realizan evaluaciones al terminar cada quimestre?	/			
4	¿Acostumbra a evaluar por ti mismo los aprendizajes que vas logrando?		/		
5	¿Has evaluado tus aprendizajes en forma recíproca con tus compañeros?	/	/		
6	¿Tus maestros observan tu desempeño en alguna actividad práctica como una forma de evaluarte?	/			
7	¿Tus maestros han empleado el portafolio como técnica de evaluación?	/			
8	¿En tus exámenes escritos suele constar el indicador de evaluación?			/	
9	¿Tu maestro te proporciona toda la información que debes estudiar?	/			
10	¿Te gusta descubrir cosas nuevas por tu propia cuenta?	/			
11	¿Piensas que eres capaz de aprender dándole sentido a tus experiencias?	/			
12	¿Tus padres y docentes te han ayudado a identificar tu estilo de aprendizaje?	/			

Firma y sello de la autoridad:


 Directora
CENTRO EDUCATIVO AMERICANO
 Calle 10 de Agosto
 Tulcán, Bolívar
 Tel: 2960312
 C.A. CANCELUAD



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA EQUINOCCIAL
SISTEMA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Institución educativa:..... Fecha:.....

Objetivo: Relacionar los indicadores de evaluación utilizados en el séptimo grado de educación general básica con el nivel de aprendizaje de los estudiantes de la escuela "Sucre N° 1" y del Centro Educativo Americano de la ciudad de Tulcán.

Indicaciones: Lee con mucha atención cada pregunta y señala con una X en la casilla de la opción que mejor se adapte a tu forma de pensar.

N°	PREGUNTAS	ALTERNATIVAS DE RESPUESTA			
		Siempre	A veces	Nunca	No sabe
1	¿Los docentes evalúan tu nivel conocimientos previos antes de iniciar un nuevo tema de estudio?				
2	¿Los docentes suelen evaluar tu progreso educativo en forma diaria?				
3	¿Tus profesores realizan evaluaciones al terminar cada quimestre?				
4	¿Acostumbras a evaluar por ti mismo tus aprendizajes que vas logrando?				
5	¿Has evaluado tus aprendizajes en forma recíproca con tus compañeros?				
6	¿Tus maestros observan tu desempeño en alguna actividad práctica como una forma de evaluarte?				
7	¿Tus maestros han empleado el portafolio como técnica de evaluación?				
8	¿En tus exámenes escritos suele constar el indicador de evaluación?				
9	¿Tu maestro te proporciona toda la información que debes estudiar?				
10	¿Te gusta descubrir cosas nuevas por tu propia cuenta?				
11	¿Piensas que eres capaz de aprender dándole sentido a tus experiencias?				
12	¿Tus padres y docentes te han ayudado a identificar tu estilo de aprendizaje?				

Firma y sello de la autoridad:



ANEXO 4: Entrevistas respondidas por los docentes



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA EQUINOCCIAL SISTEMA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Institución educativa: Centro Educativo Americano

Docente entrevistado: Olivia A Soliz R.

Fecha de la entrevista: Tulcán, 23.02.2015.

Objetivo: Relacionar los indicadores de evaluación utilizados en el séptimo grado de educación general básica con el nivel de aprendizaje de los estudiantes de la escuela "Sucre N° 1" y del Centro Educativo Americano de la ciudad de Tulcán.

Indicaciones: Por favor conteste cada una de las siguientes preguntas en forma detallada con esferográfico tinta azul y caligrafía legible.

1. ¿Usted realiza evaluaciones diagnósticas solamente al iniciar el año lectivo o también en otros momentos? ¿Para qué sirven este tipo de evaluaciones?

Las evaluaciones que realizamos son permanentes:

- Al terminar una clase

- Al terminar el bloque

- Evaluaciones quimestrales

2. ¿Cuál cree usted que es la utilidad de la evaluación formativa dentro el proceso de enseñanza-aprendizaje?

La evaluación formativa nos permite saber el nivel

de formación, sus actitudes, el comportamiento que el

estudiante practica dentro de su entorno

3. ¿Por qué los docentes suelen dar mayor importancia a las evaluaciones sumativas?

Porque la evaluación sumativa nos ayuda a

saber el puntaje que los estudiantes deben tener

para ser promovidos de año

4. ¿Considera usted que se debe propiciar la autoevaluación del alumnado? ¿Por qué motivos?

Se debe propiciar en el estudiante la autoevaluación

para que sea el mismo quien descubra sus

éxitos o fracasos

5. ¿Cómo se deben realizar los procesos de coevaluación para que éstos sean realmente efectivos?

Se deben realizar evaluándonos nosotros y siendo conscientes de nuestros roles, aplicando en la educación temas positivos encaminados a la formación del estudiante siguiendo los programas del pensum de estudio.

6. ¿Piensa usted que la heteroevaluación es indispensable en todo proceso educativo? ¿Cuál es su importancia?

Si es importante en el proceso educativo por que el estudiante aprende a expresarse sin dificultades y pone en practica las conocimientos adquiridos.

7. ¿De qué forma utiliza usted la técnica de la observación para evaluar los aprendizajes?

En el desarrollo de una clase, en una observación de un recorrido, Descripción de gráficos, cuestionarios, entrevistas, encuestas.

8. ¿Qué tipo de preguntas acostumbra usted a plantear en las lecciones orales y escritas y en los exámenes parciales y quimestrales?

Completación, selección múltiple, llenar, parafraseo, reconocimiento, Mapas conceptuales, lluvia de ideas, Pictogramas.

9. ¿Considera usted que el portafolio pedagógico puede ser una técnica de evaluación útil? ¿Por qué razones?

Si por que en él va recopilando datos que a consultada pueden ser en videos, internet revistas, periódicos etc.

10. ¿En qué situaciones es recomendable utilizar la entrevista como técnica de evaluación?

En una clase de lenguaje o de Estudios Sociales

11. ¿En qué circunstancias se debería emplear la encuesta como técnica de evaluación?

En el desarrollo de una clase o después de haber terminado. También que consulte al estudiante mediante una tabla de datos.

12. ¿Cómo se aplican los indicadores esenciales de evaluación de cada área en la construcción de instrumentos para evaluar al alumnado?

Mediante ítems, gráficos, selecciones, cuestiones, te. como enunciados, comparaciones, comparaciones.

13. ¿Qué modelo pedagógico privilegia usted en su labor diaria?

Constructivista
desarrollo de destrezas, habilidades, creatividad.

14. ¿Qué estrategias metodológicas emplea usted para propiciar el logro de aprendizajes significativos?

Desarrollo de un plan de clase.
Planteando un objetivo, general y específico, siguiendo los pasos de un método.
Desarrollando destrezas, contenidos, empleando material didáctico, evaluando.

15. ¿Cuáles son los principales estilos de aprendizaje de sus alumnos?

Las principales estilos de los estudiantes es sabiendo ser creativos y desarrollando y poniendo en práctica las destrezas.


FIRMA DEL ENTREVISTADO


CENTRO EDUCATIVO
AMERICANO
Unidad Educativa
Miraflores y Bolívar
Telf: 2960312
101 CARLE GUANZON
SELLO DE LA INSTITUCIÓN



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA EQUINOCCIAL
SISTEMA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Institución educativa: "Sucre" N° 1
Docente entrevistado: Marco Yarelda
Fecha de la entrevista: 2015-02-24

Objetivo: Relacionar los indicadores de evaluación utilizados en el séptimo grado de educación general básica con el nivel de aprendizaje de los estudiantes de la escuela "Sucre N° 1" y del Centro Educativo Americano de la ciudad de Tulcán.

Indicaciones: Por favor conteste cada una de las siguientes preguntas en forma detallada con esferográfico tinta azul y caligrafía legible.

1. ¿Usted realice evaluaciones diagnósticas solamente al iniciar el año lectivo o también en otros momentos? ¿Para qué sirven este tipo de evaluaciones?

La evaluación diagnóstica las tenemos mal concebida y nos equivocamos con los saberes previos o punto de partida, para realizar una evaluación diagnóstica se necesita de varios componentes y se debe hacer con profesionalismo y conocimiento.

2. ¿Cree usted que es la utilidad de la evaluación formativa dentro el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Como manifiesta es útil para que en el camino del proceso enseñanza-aprendizaje se vaya manifestando el cambio de aptitud y actitud que pretendemos se realice en el estudiante.

3. ¿Por que los docentes suelen dar mayor importancia a las evaluaciones sumativas?

Por cuanto debemos justificar con calificaciones cuantitativas en informes y reportes que nos exigen en el sistema.

4. ¿Considera usted que se debe propiciar la autoevaluación del alumnado? ¿Por qué motivos?

Es necesario de hecho lo practicamos, debido a que invita a tomar en cuenta los errores y dificultades que se dan para con ellos se da el aprendizaje significativo.

5. ¿Cómo se deben realizar los procesos de coevaluación para que éstos sean realmente efectivos?

Considero que es necesario pruebas escritas con ítems de selección múltiple debidamente elaboradas, más experiencias y esto se conjuga con la observación personalizada que hace el maestro a cada uno de sus alumnos, según su desempeño.

6. ¿Piensa usted que la heteroevaluación es indispensable en todo proceso educativo? ¿Cuál es su importancia?

No es necesaria en todo proceso.

Su importancia radica en el crecimiento del grupo y personal, saber aceptar con humildad aciertos y errores, además que despierta la competencia.

7. ¿De qué forma utiliza usted la técnica de la observación para evaluar los aprendizajes?

Existen fichas debidamente elaboradas según la necesidad de lo que se quiere observar en donde se consignan datos de acuerdo a las cuestiones en análisis.

8. ¿Qué tipo de preguntas acostumbra usted a plantear en las lecciones orales y escritas y en los exámenes parciales y quimestrales?

- En la parte oral sobre el razonamiento, análisis y argumentación.
- En las escritas de base estructurada.

9. ¿Considera usted que el portafolio pedagógico puede ser una técnica de evaluación útil? ¿Por qué razones?

El portafolio es una técnica muy útil que forma parte del proceso, la cual permite al estudiante evidenciar sus alcances y limitaciones.

10. ¿En qué situaciones es recomendable utilizar la entrevista como técnica de evaluación?

Es necesaria como una técnica de investigación y recolección de datos que sirven para motivar al estudiante a la superación.

11. ¿En qué circunstancias se debería emplear la encuesta como técnica de evaluación?

La encuesta se debe utilizar como técnica en la evaluación para recoger y tabular datos frente a un tema en investigación.

12. ¿Cómo se aplican los indicadores esenciales de evaluación de cada área en la construcción de instrumentos para evaluar al alumnado?

Los indicadores son base necesaria para tener un panorama claro y preciso de lo que se pretende evaluar.

13. ¿Qué modelo pedagógico privilegia usted en su labor diaria?

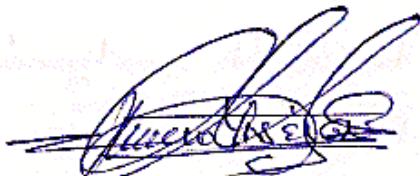
Considero que no se debe alinear con un solo modelo pedagógico ya que cada uno de ellos tienen algunas bondades, se debe tener conocimiento de cada uno de ellos y tener tu propio modelo que en mi caso es el del afecto y comprensión.

14. ¿Qué estrategias metodológicas emplea usted para propiciar el logro de aprendizajes significativos?

- principalmente la motivación en cada momento.
- la curiosidad ya que de ella nace el conocimiento.
- el cuestionamiento, el porque de las cosas, el razonamiento aplicado a la práctica diaria.

15. ¿Cuáles son los principales estilos de aprendizaje de sus alumnos?

- Pragmático.
- Investigativo.
- sintético-analítico.



FIRMA DEL ENTREVISTADO



SELLO DE LA INSTITUCIÓN



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA EQUINOCCIAL
SISTEMA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Institución educativa: "Sucre"
Docente entrevistado: Matilde Meneses A.
Fecha de la entrevista: 2015 - 02 - 27

Objetivo: Relacionar los indicadores de evaluación utilizados en el séptimo grado de educación general básica con el nivel de aprendizaje de los estudiantes de la escuela "Sucre N° 1" y del Centro Educativo Americano de la ciudad de Tulcán.

Indicaciones: Por favor conteste cada una de las siguientes preguntas en forma detallada con esferográfico tinto azul y caligrafía legible.

1. ¿Usted realiza evaluaciones diagnósticas solamente al iniciar el año lectivo o también en otros momentos? ¿Para qué sirven este tipo de evaluaciones?

Los evaluaciones diagnósticas se las realiza al inicio del año lectivo, así como también al iniciar un nuevo aprendizaje porque permiten identificar el nivel de conocimientos previos que tienen los estudiantes para abordar el tema que se va a impartir.

2. ¿Cuál cree usted que es la utilidad de la evaluación formativa dentro al proceso de enseñanza-aprendizaje?

Permite tener información sobre la evolución y progreso del aprendizaje.
Se puede identificar los puntos críticos.

3. ¿Por qué los docentes suelen dar mayor importancia a las evaluaciones sumativas?

No damos importancia únicamente a las evaluaciones sumativas, trabajamos con evaluaciones continuas y sistemáticas.

4. ¿Considera usted que se debe propiciar la autoevaluación del alumnado? ¿Por qué motivos?

La autoevaluación es parte del proceso de aprendizaje; por tanto ya se realiza con los estudiantes.

5. ¿Cómo se deben realizar los procesos de coevaluación para que éstos sean realmente efectivos?

Se trabaja con fichas de observación que son conocidas por los estudiantes y con planteamientos claros que puntualizan cuál es el objetivo de la coevaluación.

6. ¿Piensa usted que la heteroevaluación es indispensable en todo proceso educativo? ¿Cuáles es su importancia?

Sí, porque todo lo relacionado a saber cómo avanza el aprendizaje en los estudiantes ayuda a tomar decisiones.

7. ¿De qué forma utiliza usted la técnica de la observación para evaluar los aprendizajes?

Focalizando de manera descriptiva lo que aprendió respecto a un tema, estableciendo previamente indicadores que orienten la observación.

8. ¿Qué tipo de preguntas acostumbra usted a plantear en las lecciones orales y escritas y en los exámenes parciales y quimestrales?

- Selección múltiple
- Clasificación
- Ordenamiento
- Clasificación
- Identificación

9. ¿Considera usted que el portafolio pedagógico puede ser una técnica de evaluación útil? ¿Por qué razones?

Porque permite conocer los puntos fuertes y débiles en la consecución de los objetivos del aprendizaje; el mismo que permite meditar sobre la calidad de los trabajos y reflexionar, ser más independiente y comprometido con los logros.

10. ¿En qué situaciones es recomendable utilizar la entrevista como técnica de evaluación?

Cuando sea necesario ampliar, enriquecer o verificar datos obtenidos a través de otros métodos o técnicas utilizados con anterioridad.

11. ¿En qué circunstancias se debería emplear la encuesta como técnica de evaluación?

Cuando necesitamos recuperar información sobre temáticas tratadas y que permiten estandarizar los datos para un análisis posterior.

12. ¿Cómo se aplican los indicadores esenciales de evaluación de cada área en la construcción de instrumentos para evaluar al alumnado?

Considerando que los indicadores esenciales de evaluación son las evidencias concretas de los resultados del aprendizaje, éstas (con co) se aplican en cada uno de los ítems de los cuestionarios.

13. ¿Qué modelo pedagógico privilegia usted en su labor diaria?


Pedagogía crítica, ya que ubica al estudiante como protagonista principal del aprendizaje.

14. ¿Qué estrategias metodológicas emplea usted para propiciar el logro de aprendizajes significativos?

Estrategias Lúdicas
Método Heurístico
La Discusión
Debate
De descubrimiento

15. ¿Cuáles son los principales estilos de aprendizaje de sus alumnos?

Visual
Auditivo,
Kinestésico


FIRMA DEL ENTREVISTADO





UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA EQUINOCCIAL
SISTEMA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Institución educativa: "Sucre" N° 1
Docente entrevistado: Lic. Pater Vladymir Valdejo
Fecha de la entrevista: 03/03/2015

Objetivo: Relacionar los indicadores de evaluación utilizados en el séptimo grado de educación general básica con el nivel de aprendizaje de los estudiantes de la escuela "Sucre N° 1" y del Centro Educativo Americano de la ciudad de Tulcán.

Indicaciones: Por favor conteste cada una de las siguientes preguntas en forma detallada con esferográfico tinta azul y caligrafía legible.

1. ¿Usted realiza evaluaciones diagnósticas solamente al iniciar el año lectivo o también en otros momentos? ¿Para qué sirven este tipo de evaluaciones?

Se realiza para iniciar el año lectivo, al iniciar un nuevo bloque curricular y al iniciar un nuevo aprendizaje. Se aplica este tipo de evaluaciones para verificar que experiencia tiene el estudiante referente al nuevo tema.

2. ¿Cuál cree usted que es la utilidad de la evaluación formativa dentro el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Buena, la evaluación formativa, tiene gran importancia dentro del proceso de enseñanza, porque permite verificar diariamente el avance de los logros e indicadores para alcanzar el desarrollo de destrezas planificados.

3. ¿Por qué los docentes suelen dar mayor importancia a las evaluaciones sumativas?

Se piensa que tenemos que llevar informes para presentar a los Padres de Familia sobre rendimiento académico.

4. ¿Considera usted que se debe propiciar la autoevaluación del alumnado? ¿Por qué motivos?

Si, ya que de esta manera el estudiante, especialmente de los grados superiores vaya tomando conciencia de la libertad e interés por aprender y seguir investigando y ampliando el conocimiento.

5. ¿Cómo se deben realizar los procesos de coevaluación para que éstos sean realmente efectivos?

Sobre un determinado contenido los estudiantes preparan un banco de preguntas y mediante un debate confrontar sus respuestas.

6. ¿Piensa usted que la heteroevaluación es indispensable en todo proceso educativo? ¿Cuál es su importancia?

De igual manera tiene su importancia porque aquí aplica el conocimiento en muchas circunstancias de su vida, es decir, el estudiante resuelve sus propios problemas e inquietudes.

7. ¿De qué forma utiliza usted la técnica de la observación para evaluar los aprendizajes?

Bueno, la observación es una técnica para evaluar aprendizajes, para ello hay que planificar la observación, debe constar parámetros observados y como actúa el estudiante frente a ello.

8. ¿Qué tipo de preguntas acostumbra usted a plantear en las lecciones orales y escritas y en los exámenes parciales y quimestrales?

Selección múltiple, completación, verdadero o falso, pareamiento.

9. ¿Considera usted que el portafolio pedagógico puede ser una técnica de evaluación útil? ¿Por qué razones?

El Portafolio pedagógico es importante porque allí está todo tipo de trabajo que realiza el estudiante y le va a servir para retroalimentar lo que va aprendiendo diariamente.

10. ¿En qué situaciones es recomendable utilizar la entrevista como técnica de evaluación?

Pienso que la entrevista se la puede realizar en el momento de lecciones orales en cualquier área de estudio.

11. ¿En qué circunstancias se debería emplear la encuesta como técnica de evaluación?

Quando realizo una evaluación sumativa.

12. ¿Cómo se aplican los indicadores esenciales de evaluación de cada área en la construcción de instrumentos para evaluar al alumnado?

Buena los indicadores esenciales de evaluación tienen relación con las destrezas - contenidos y estos indicadores me permitirán verificar el cumplimiento o no de las destrezas con criterio de desempeño

13. ¿Qué modelo pedagógico privilegia usted en su labor diaria?

En la Institución manejamos un modelo constructivista, sin dejar a un lado el modelo tradicional y el cognitivo.

14. ¿Qué estrategias metodológicas emplea usted para propiciar el logro de aprendizajes significativos?

Aquí, puedo mencionar diferentes estrategias como la observación, ERCA, Método Inductivo, Método Heurístico, Proyectos

15. ¿Cuáles son los principales estilos de aprendizaje de sus alumnos?

Las estudiantes tienen variedad en el aprendizaje. Cuando hay dinámica en la clase el estudiante aprende rápido. Cuando la clase es solo teórica al estudiante le cuesta aprender.


FIRMA DEL ENTREVISTADO





UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA EQUINOCCIAL
SISTEMA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Institución educativa: Escuela de Educación Básica "Suro" al 31
Docente entrevistado: Verónica Trinidad Velasco
Fecha de la entrevista: 10-03/2015

Objetivo: Relacionar los indicadores de evaluación del séptimo grado básico con el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

Indicaciones: Por favor conteste cada una de las siguientes preguntas en forma detallada con esferográfico tinta azul y caligrafía legible.

1. ¿Usted realiza evaluaciones diagnósticas solamente al iniciar el año lectivo o también en otros momentos?

Además de las que se hace a inicios del año, también se las realiza en el transcurso del mismo, conforme a las necesidades del tiempo y de los requerimientos para el tratamiento de algún contenido específico.

2. ¿Cuál cree usted que es la utilidad de la evaluación formativa dentro el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Es que este tipo de evaluaciones permite al estudiante intervenir de forma activa en el proceso de aprendizaje que se está tratando en el aula, y también apunta a la formación de valores.

3. ¿Por qué los docentes suelen dar mayor importancia a las evaluaciones sumativas?

De punto porque necesitan para obtener una calificación colectiva y definitiva que sirva como referencia para que el estudiante pueda mejorar sus calificaciones, el docente necesita tener notas previas para las calificaciones.

4. ¿Considera usted que se debe propiciar la autoevaluación del alumnado? ¿Por qué motivos?

Si se debe propiciar esta evaluación, porque al alumno debe saber y valorar lo que él tiene que hacer a su propio criterio; así como el mismo ha a cargo de su vida, si está bien o está mal en sus estudios.

5. ¿Cómo se deben realizar los procesos de coevaluación para que éstos sean realmente efectivos?

Se les debe reclamar y/o fundamentarse en la seriedad mental de los coevaluados, si no hay seriedad y voluntad el mismo, esta coevaluación es falsa y no sirve para nada.

6. ¿Piensa usted que la heteroevaluación es indispensable en todo proceso educativo? Explique las razones

Si porque se debe evolucionar el rol del docente, también el nivel de conciencia de ellos y de los protagonistas del proceso educativo, ya que la educación depende de todos los miembros de la comunidad educativa.

7. ¿De qué forma utiliza usted la técnica de la observación para evaluar los aprendizajes?

De acuerdo a las áreas y los temas, puesto que no es aplicable en todos; pero los que son los que sus resultados son confiables y exitosos para el criterio de evaluación de él.

8. ¿Qué tipo de preguntas acostumbra usted a plantear en los exámenes parciales y quimestrales?

Se utiliza fundamentalmente las que requieren de la lógica, memoria como: las de opción múltiple, de desarrollo, de premisas, de selección múltiple, de respuesta y de el desarrollo.

9. ¿Considera usted que el portafolio pedagógico puede ser una técnica de evaluación útil? ¿Por qué razones?

Si que como cuerpo pedagógico estructural, contiene todos los elementos que el docente debe manejar para tener un criterio confiable, seguro y confiable, de lo que realmente vale y sabe el educando. Permite llevar control a la mano.

10. ¿En qué situaciones es recomendable utilizar la entrevista como técnica de evaluación?

Especialmente en Ciencias Naturales, Física y Química; pero también en las demás áreas en otros momentos, temas y de acuerdo al lugar y los recursos didácticos de los que se disponga.

11. ¿En qué circunstancias se debería emplear la encuesta como técnica de evaluación?

Para comparar el nivel de rendimiento de los estudiantes, para conocer y ubicar a los alumnos de acuerdo a parámetros que se quiere evaluar, eligiendo la técnica que mejor se adapte.

12. ¿Cómo se aplican los indicadores esenciales de evaluación de cada área en la construcción de instrumentos para evaluar al alumnado?

Como referentes técnico-pedagógicos, y que gracias a ellos nos dan herramientas para poder el instrumento en su valoración cualitativa y cuantitativa en C. U. de la Área.

13. ¿Qué modelo pedagógico privilegia usted en su labor diaria?

El modelo social constructivista, porque es basado deductivo-pedagógico, que ayuda a los estudiantes a desarrollar su propio conocimiento.

14. ¿Qué estrategias metodológicas emplea usted para propiciar el logro de aprendizajes significativos?

La Inducción, la deducción, el análisis, la síntesis, la selección, la relación social en el tiempo y espacio, la expresión y vivencia real, el emprendimiento y la creatividad.

15. ¿Cuáles son los principales estilos de aprendizaje de sus alumnos?

El estilo convergente, consultivo, experiencial, el científico, el estilo comunitario, el pragmático, también el individual, el práctico, el estilo clásico.


FIRMA DEL ENTREVISTADO



ANEXO 5: Certificaciones



ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA "AMERICANO"

Tulcán 04-Septiembre-2015

CERTIFICADO

Yo, **AMBAR SUSANA YAR CHANGUÁN** Directora de la Escuela de Educación Básica "AMERICANO" Certifico que el señor. **JORGE JÁTIVA PAZOS**, Con cédula de identidad número **0401454947**, aplicó encuestas y entrevistas a los estudiantes y docentes de los séptimos grados de la institución a mi cargo dentro de la investigación titulada:

"Indicadores de evaluación utilizados para verificar el aprendizaje de los alumnos de los séptimos grados de Educación Básica de la Escuela fiscal "SUCRE NÚMERO 1" y de la Escuela de Educación Básica "AMERICANO" de la ciudad de Tulcán durante el año lectivo 2014-2015" previo a la obtención del título académico de licenciado en Ciencias de la Educación mención Básica en la Universidad Tecnológica Equinoccial.

Es todo cuanto puedo certificar en honor a la verdad.

Att.

CS-040135624-5
AMBAR SUSANA YAR CHANGUÁN

Directora.



**CENTRO EDUCATIVO
AMERICANO**
Dirección: Centro,
Morincha s/n y Bolívar
Telf: 2960312
TULCÁN ECUADOR



ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA "SUCRE" N° 1

DECANA DE LA EDUCACIÓN BÁSICA EN LA PROVINCIA DEL CARCHI

DIRECCIÓN: AVENIDA DE LA CULTURA Y BENJAMÍN CARRIÓN

TELEFAX: 062980376

E-mail: escuelasucre1@gmail.com



A petición verbal del interesado, señor JORGE JÁTIVA PAZOS portador de la cédula de ciudadanía N°. **0401454947** el suscrito Director de la Escuela de Educación Básica "Sucre" N°. 1 de esta ciudad, tiene a bien:

C E R T I F I C A R

QUE, el Señor **JORGE JÁTIVA PAZOS** , aplicó encuestas y entrevistas a los estudiantes y docentes de los séptimos grados de la Institución a mi cargo dentro de la investigación titulada: "Indicadores de Evaluación utilizados para verificar el aprendizaje de los alumnos de los séptimos grados de Educación Básica de la Escuela Fiscal Sucre N°1 y del Centro Educativo Americano de la ciudad de Tulcán, durante el año lectivo 2014-2015" para la obtención del título académico de Licenciado en Ciencias de la Educación Mención Básica en la Universidad Tecnológica Equinoccial.

Es todo cuanto puedo certificar en honor a la verdad, facultando al interesado hacer uso del presente, para fines que estimare conveniente.

Tulcán, 04 de septiembre de 2015

Atentamente

MSc. Carlos Enríquez R.
DIRECTOR



"EDUCAMOS PARA EL CAMBIO SOCIAL"

E-mail. Director. carenri@hotmail.com.

Celular: 0986020208

ANEXO 6: Cuestionario Honey-Alonso de estilos de aprendizaje

Instrucciones:

- Este cuestionario ha sido diseñado para identificar su estilo preferido de aprendizaje. No es un test de inteligencia, ni de personalidad.
- No hay límite de tiempo para contestar al cuestionario. No le ocupará más de 15 minutos.
- No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que sea sincero/a en sus respuestas.
- Si está más de acuerdo que en desacuerdo con el ítem seleccione 'Mas (+)'. Si, por el contrario, está más en desacuerdo que de acuerdo, seleccione 'Menos (-)'.
- Por favor conteste a todos los ítems.
- El cuestionario es anónimo.

Más(+)	Menos(-)	Item
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	2. Estoy seguro lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	9. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.

<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	12. Cuando escucho una nueva idea en seguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	13. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, analíticas y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	16. Escucho con más frecuencia que hablo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	19. Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.

<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	31. Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	33. Tiendo a ser perfeccionista.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	37. Me siento incómodo con las personas calladas y demasiado analíticas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	39. Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.

<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	48. En conjunto hablo más que escucho.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	51. Me gusta buscar nuevas experiencias.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	56. Me impaciento con las argumentaciones irrelevantes e incoherentes en las reuniones.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando divagaciones.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	60. Observo que, con frecuencia, soy uno de los más objetivos y desapasionados en las discusiones.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.

<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	64. Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	65. En los debates prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el líder o el que más participa.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	66. Me molestan las personas que no siguen un enfoque lógico.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.

Tomado de: <http://www.estilosdeaprendizaje.es/chaea/chaea.htm>

ANEXO 7: Biografía de José Mejía Lequerica

José Mejía Lequerica (1775-1813): una vida breve.

“Todo lo que nace muere; todo se disipa y desaparece: sólo subsiste la verdad, que es eterna; y de la verdad se derivan los derechos del hombre, las obligaciones de los monarcas y la responsabilidad de los jueces que se sientan a decidir el destino de estos y aquellos.”

José Mejía Lequerica.
Discurso en las Cortes de Cádiz



José Mejía Lequerica fue un hombre ilustre que nació en Quito en 1775, durante la colonia y murió a la temprana edad de 38 años, en España, luego de haber actuado como representante de Santa Fe de Bogotá en las Cortes de Cádiz.

Mejía fue hijo del Dr. José Mejía del Valle, español, y de Manuela Lequerica, quiteña. Sus padres nunca se casaron. Sus estudios los realizó en Quito. En 1792, a los 17 años, rindió el grado de Maestro en Artes y fue tan excepcional su examen que el jurado lo exoneró del pago correspondiente. Dos años más tarde, en la Universidad de Santo Tomás, rindió también el examen de Filosofía y se le confirieron los grados de Bachiller y de Maestro en Filosofía.

Su vida académica continuó con cursos de teología, medicina y jurisprudencia. Fue el primer botánico del Ecuador. Mejía fue amigo personal del doctor Eugenio Espejo de quien recibió importantes enseñanzas. Espejo le invitó a frecuentar su magnífica biblioteca. Así fue que conoció a su futura esposa, Manuela, hermana del doctor. Manuela Espejo se dio a conocer por su gran calidad intelectual.

Mejía Lequerica trabajó como profesor universitario durante toda su vida. Era uno de los más brillantes intelectuales de su tiempo; crítico del sistema de gobierno, razón por la que las autoridades buscaban aislarlo. Es así como, aprovechándose de su condición de hijo “natural” -fuera de matrimonio-, le prohibieron continuar con la cátedra de filosofía, pero su prestigio pudo más y fue restituido en sus funciones.

En Guayaquil, hacia 1806, Mejía tomó contacto con Juan Matheu, con quien trabó amistad. Este noble viajaba a España por asuntos relacionados con la fortuna de su familia e invitó a su amigo Mejía a acompañarlo.

Su primera parada fue en Lima, donde Mejía aprovechó el tiempo dedicándose a dictar conferencias por las que recibió múltiples distinciones académicas.

Una vez que llegaron a Madrid, Mejía ingresó como médico al Hospital General.



Al poco tiempo, en su afán de extender sus dominios, Napoleón Bonaparte atacó España. En 1808 Napoleón consiguió que el rey Carlos IV abdicara a favor de su hijo Fernando VII y, con el acuerdo del Consejo de Castilla, colocara a su hermano José Bonaparte como el nuevo Rey de España. Esta situación de sometimiento al poder de Napoleón causó indignación y rebeldía en el pueblo español.

El 2 de mayo de 1808 se produjo el levantamiento del pueblo madrileño contra las tropas francesas. José Mejía estuvo presente y fue uno de los protagonistas de este histórico episodio. En una carta escrita a su mujer le dice, entre otras cosas, que empuñó el fusil y fue a ocupar un puesto en el motín madrileño.

Las armas francesas controlaban la parte norte de la península ibérica, sin embargo, una parte de Andalucía se encontraba libre. Es en Sevilla, el 25 de septiembre de 1808, donde se constituyó la Junta Central con el objetivo de iniciar el levantamiento español para expulsar a las tropas francesas. Ese fue el origen de las Cortes Extraordinarias de Cádiz donde José Mejía Lequerica se haría oír.

La forma en que se convocó a las Cortes fue inédita en la historia de América y España, porque por primera y única vez iban a reunirse diputados elegidos en América y en España, todos con igualdad de derechos. De todos modos, la representación española sería la más numerosa. Los diputados americanos fueron 63, de los cuales 38 habían cursado estudios superiores en seminarios o universidades.

En América, las autoridades españolas convocaron a elecciones de diputados por medio de sus órganos respectivos. En el caso de Quito, la elección la efectuó el Cabildo, siendo electos Juan Matheu y José Vicente Olmedo por el Virreinato de Lima. Muchos diputados

americanos no lograron llegar a España debido a la distancia y otros obstáculos, de modo que se resolvió hacer la elección en España con los americanos que se encontraban allí, entre ellos, José Mejía, quien salió electo.

El 25 de septiembre de 1810, o sea al día siguiente de inauguradas las Cortes en la Isla de León, una comisión formada por diputados americanos y presidida por José Mejía Lequerica, solicitaba que se “sobresen en todas las provincias las causas (los juicios) que con este motivo (las que se denominaron “turbulencias en América”) se hayan expedido y formado”, y que, por consiguiente, “cesen en el momento de la publicación de este decreto, todas las comisiones y órdenes relativas a la sujeción de aquellos pueblos, y a las pesquisas y castigo de los indiciados por dichas turbaciones”.

Es interesante conocer que por iniciativa de Mejía Lequerica y de otros diputados americanos, uno de los primeros actos de las Cortes fue la petición de que se suspendieran todos los juicios que se hubieran levantado en América por la Junta de Gobierno creada por americanos. Esto no podía ser sino lo ocurrido en Quito: las persecuciones y prisiones que se iniciaron contra una gran cantidad de personas acusadas de participar en la formación del primer gobierno criollo de América.

Las intervenciones de José Mejía en las Cortes pronto revelaron al gran juriconsulto, letrado, filósofo y, sobre todo, al gran orador. En los dos primeros meses de sesiones de las cortes, los diputados de América, con Mejía a la cabeza, presentaron propuestas favorables a territorios americanos, pero ninguna de ellas habló de la independencia, puesto que, al participar en las Cortes, estaban haciéndolo como integrantes de una misma nación.

Otra actuación importante de Mejía en Cádiz, es el hecho de haber sido fundador de la publicación de un pequeño periódico llamado “La Abeja Española”. Se sabía que él era su director, pese a que Mejía nunca lo confesó. El periódico era esencialmente político y sirvió para burlarse y ridiculizar a los diputados de las Cortes que pertenecían al sector conservador.

En el campo legislativo, Mejía fue el propulsor de numerosas reformas liberales, como la abolición del Tribunal de la Inquisición que funcionaba en España y en América. También consiguió numerosas reformas en el campo penal, que actualmente han sido adoptadas por la mayoría de países, como la prohibición de la tortura a los acusados de delitos.

La fiebre amarilla en 1813 fue una peste que asoló a las poblaciones españolas. Mejía, como médico, estudió el proceso de expansión de este mal y creyó que había pasado el período más violento y peligroso, pero al poco tiempo se contagió y falleció en Cádiz. En esa ciudad se levanta una estatua conmemorativa y en Madrid, una calle lleva su nombre.

Tomado de: Marie Laure Rieu-Millan: “Los diputados americanos en las cortes de Cádiz”



Tomado de: Lengua y literatura 7 (texto del estudiante)

ANEXO 8: Biografía de José Joaquín Olmedo



José Joaquín Olmedo

(José Joaquín Olmedo y Maruri; Guayaquil, Ecuador, 1780 - 1847) Político y poeta ecuatoriano. Hijo de padre español y madre guayaquileña, realizó sus estudios en el colegio de San Fernando de Quito y en la universidad de San Marcos de Lima, donde coronó su carrera de abogado; entre sus compañeros siempre sobresalió como versificador.

Tras regresar a su ciudad natal, fue enviado a las Cortes de Cádiz, donde pronunció su famoso discurso "Sobre la supresión de las Mitas", por medio del cual logró que se aboliera esa institución. En dichas Cortes ejerció de secretario hasta que fueron disueltas por Fernando VII. Ante la persecución desatada contra los diputados, Olmedo se vio obligado a esconderse en Madrid.

Toda su vida se debatió entre los cargos públicos y el deseo de dedicarse a las letras. Así, en el momento en que Guayaquil declara su independencia, Olmedo fue nombrado miembro de la Junta de Gobierno, redactó una constitución para Guayaquil, reorganizó el ejército y colaboró con Sucre en el triunfo de Pichincha. Sin embargo, después de esta batalla, cuando Bolívar llegó a Guayaquil y anexionó esta ciudad a Colombia, Olmedo protestó y se fue con otros

guayaquileños a Perú, donde fue electo diputado por el Departamento del Puno y ayudó a redactar la primera constitución de aquel país.

En 1823, viendo en peligro la libertad del Perú, pidió ayuda a [Simón Bolívar](#); tras el triunfo de éste en la batalla de Junín, Olmedo escribió en su honor el famoso *Canto a Bolívar*. Más tarde (1825), se desempeñó por mandato de Bolívar como diplomático en Londres y en París. De nuevo en su país, participó como representante por Guayaquil en la Constituyente de Ambato. En 1830 ocupó la Vicepresidencia de la República y la Prefectura de Guayaquil.

Aunque apoyó a Flores en el proceso de separación del Ecuador de la Gran Colombia, cuando aquel gobernante quiso abusar del poder se opuso a él y participó en la revolución antifloreana del 6 de marzo de 1845, tras lo cual fue nombrado presidente del triunvirato al lado de Vicente Ramón Roca y Diego Noboa. Cuando murió, en todas las ciudades del país se celebraron funerales en su honor.

En su obra poética predomina un neoclasicismo al estilo de Meléndez Valdés, perceptible en obras como su delicado soneto *A la muerte de mi hermana*, su oda *Al árbol*, su *Elegía en la muerte de la Princesa de Asturias*, su *Alfabeto para un niño* y su *Canción indiana*, composiciones descollantes entre un conjunto que se acerca al centenar. Pero la patria y la política le empujan a escribir dos grandes cantos en los que se advierte más la influencia de Quintana y hay indudables anticipos de romanticismo: *La victoria de Junín o Canto a Bolívar* (1825) y *Oda al general Flores, vencedor de Miñarica* (1843). Considerado el gran clásico de la epopeya hispanoamericana, Menéndez Pelayo sitúa a veces a Olmedo por encima de Bello y de Heredia.

También se dedicó al periodismo, y se mostró en todos sus escritos como un hombre de amplia formación clásica con cierto sabor romántico. Trabajó junto a los grandes hombres de la independencia: Simón Bolívar, José de San Martín, Vicente Rocafuerte y el general Flores, pero lo hizo con libertad, y con criterios de propia responsabilidad, primero hacia su ciudad, Guayaquil, cuya independencia propugnaba tanto frente a Ecuador como frente a Perú; luego frente a la autonomía del Ecuador y, finalmente, por la dignidad de los indígenas.

Tomado de: <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/o/olmedo.htm>

ANEXO 8: Carta personal

Quito, 15 de marzo de 2009

Querida Marisa:

Vamos directo al punto: ¡FELIZ CUMPLEAÑOS!!! Hermana, espero que miles de buenas sorpresas te estén esperando, porque te lo mereces. Disfruta mucho de tu día y no olvides contarme cada detalle de lo que ocurra hoy. Haz como si estuviera ahí. Por ejemplo, cómete el pedazo de pastel que me correspondería. Te aseguro que ese truco nos ayudará a sentirnos uno junto al otro, como cuando éramos niños.

Son ya dos semanas desde que nos vimos. Te agradezco de corazón. Puedo decir que fueron unas excelentes vacaciones, y todo gracias a tu gentil acogida. Realmente disfruté mucho de la tranquilidad de tu casa y por supuesto de tu compañía. Esos quince días fueron tan agradables que ahora me está costando volver a la rutina de siempre.

Por cierto, en la escuela todo va mejor que nunca. Conseguí finalmente que los estudiantes entendieran la regla ortográfica para tildar una palabra según su acento. Estoy muy contenta de ellos; y creo que hicieron grandes esfuerzos y que rindieron frutos. Me parece además que ellos están felices también, y eso es lo que me provoca más alegría, su satisfacción. Esta semana comenzaremos un nuevo capítulo: el uso de la V y de la B. Espero que le pongan empeño y así las cosas serán más fáciles. Te cuento otra cosa: me metí de cabeza en un proyecto que espero motive a mis alumnos. Se trata de la puesta en marcha de un periódico estudiantil. He visto que muchos de los chicos de mi clase se interesan por la escritura y creo que sería excelente si podríamos publicar sus trabajos.

En mi casa las cosas se presentan menos favorables. Imagínate que cuando llegué, me encontré con la novedad de que hubo un problema en la cañería y el departamento se inundó completamente. Podrás suponer lo complicado que fue secar todo y luego desocupar para que el plomero solucionara el problema. Tuve que ir a vivir en la casa de mis papás, porque a pesar de que habían hecho lo necesario, el departamento olía aún a húmedo. Me dijeron que podría pasarme de nuevo en un par de semanas.

Así que estoy aquí, comiendo de nuevo la buena comida de mamá, escuchando las prácticas de guitarra de papá, preparando el periódico estudiantil y esperando que el olor de humedad parta del departamento. Por supuesto, también me la paso esperando novedades tuyas, así que, trata de llamarme uno de estos días, ¿bueno?

Espero que podamos comunicarnos pronto o que vengas a visitarnos. Yo por el momento me despido, pero te prometo seguir enviando noticias.

¡Cuídate mucho!

Byron

PS: Recuerda que tu hermano te quiere.

Tomado de: Lengua y literatura 7 (cuaderno de trabajo)