

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DESDE EL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA.

TATIANA NADIA MARTINEZ

ASIGNATURA:
PROYECTO DIDÁCTICO X

ASESOR:
ELKIN YOVANNI MONTOYA GIL

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LIC. CIENCIAS SOCIALES
MEDELLÍN
2007

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DESDE EL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA.

“La evaluación es una actividad tremendamente práctica. Los investigadores se contentan, por lo general, con descubrir el mundo; pero los evaluadores quieren hacerlo mejor”.

W.J. POPHAM.

“La evaluación es una actividad sistemática integrada en el proceso educativo, cuya finalidad es el mejoramiento, lo más posible, del alumno en todos los aspectos de su personalidad, y de una información ajustada sobre el proceso educativo y sobre los factores personales y ambientales que en éste inciden”.

M. FERNANDEZ PEREZ.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
I. Resumen	4
II. Introducción.	6
III. Planteamiento del problema	7
IV. Objetivo general	9
V. Objetivos específicos	10
VI. Marco conceptual	11
VII. Marco referencial	30
VIII. Metodología	37
IX. Resultados	40
X. Conclusiones y recomendaciones	55
XI. Bibliografía	57
XII. Anexos	58

RESUMEN

La evaluación es un proceso global que incluye a todos los estamentos de la acción de enseñanza y aprendizaje: los estudiantes, los docentes, las directivas, condiciones externas e internas de la escuela. El constructivismo es un enfoque pedagógico que plantea el estudio de los procesos mentales tales como la percepción, la memoria, la sensación, el pensamiento, el raciocinio y la resolución de problemas, el constructivismo son todos los procesos por medio de los cuales el individuo aprende e imparte significado a un objeto o idea y al mismo tiempo brinda las pautas para construir de forma eficaz una evaluación con las anteriores características: significatividad, resolución de problemas, procesos del pensamiento, etc. El constructivismo propone elaborar la evaluación en diferentes momentos del acto educativo si es al inicio se llama diagnóstica, si es formativa se hace durante todo el proceso y la sumativa o acreditativa que es la final, ésta se ha entendido como la única que tiene la posibilidad de promover, premiar o castigar al estudiante. La evaluación desde el constructivismo permite evaluar contenidos, así como los procedimientos por los cuales los estudiantes logran su aprendizaje, y las actitudes que tienen (pereza, miedo, ansiedad) y despiertan frente a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Las características que tiene la evaluación concebida desde el constructivismo, es que indaga por las causas, y además permite una reflexión sobre el aprendizaje como también sobre la enseñanza, otra característica que brinda el constructivismo es la interpretación de la información que arrojan los diferentes instrumentos (talleres, portafolios, diarios de clase y evaluaciones) y actividades que hace el docente en su cotidianidad áulica, esto, el uso de varios instrumentos y elaborar una reflexión sobre los mismos, permite que la evaluación regule el proceso y sea un fundamento para tomar decisiones.

Los instrumentos (talleres, portafolios, diarios de clase y evaluaciones) son elaborados bajo este enfoque, los cuales se hacen con criterios del docente o retomando los elaborados por algunos autores como María Antonia Casanova y Juan Antonio

Bernad, para el caso de esta investigación se retomaron instrumentos elaborados por ambos autores. Los instrumentos son relevantes al momento de realizar cualquier tipo de evaluación dependiendo de la clase de información que se quiera obtener. Para que la evaluación tenga un carácter formativo es necesario incluir en cualquier instrumento actividades que pidan el desarrollo y explicación de procesos, así como preguntas que remitan a lo afectivo y emocional del estudiante. Existen otros instrumentos de evaluación que se practican teniendo en cuenta el momento y la finalidad, estas son la autoevaluación, la heteroevaluación, la evaluación interna, la externa, la individual, grupal o colectiva, cuantitativa, cualitativa, evaluación de normas y evaluación por criterios, las cuales se definen en el marco referencial.

El desarrollo de la investigación se hizo en varios momentos: el primero, donde la observación se basó en las clases de Ciencias Sociales en el grado 9º3 y en sus estudiantes, este fue el elemento principal, por medio de ella se evidenciaron las problemáticas que servirían como planteamiento del problema, se ingresó al contexto que hace las veces de trabajo de campo; en el segundo, se inicia la organización formal de la investigación buscando la sustentación teórica y la elaboración de instrumentos; la tercera, fue la fase de la aplicación de los instrumentos elaborados, el contraste con el marco teórico y el análisis e interpretación de los datos que arrojan los instrumentos.

La investigación mostró diversos resultados, algunos acorde a lo esperado en los inicios de la construcción de la investigación, que consistían en marcar una gran diferencia frente a la evaluación tradicional y generar una amplia acogida de la nueva propuesta de evaluación, mientras otros son contrarios a las expectativas planteadas, en la investigación están anexados los instrumentos con su respectiva interpretación, descripción y análisis, apoyados en gráficas que muestran de manera visual y sistemática lo que está también dicho de forma narrativa.

INTRODUCCIÓN

Son muchos los aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje dignos de ser estudiados y analizados, más si de estudiantes de un pregrado en licenciatura se trata, escoger la evaluación es un reto porque es el aspecto educativo más significativo y más complejo, además el más controversial. Cómo estudiantes y futuros docentes enfrentamos la evaluación desde las múltiples formas que cada docente quiera darle y considerando la problemática que esta tradición comporta, se decidió mirarla y buscarle el enfoque pedagógico que haga de ella algo formativo, significativo y distinto para el proceso educativo.

Con elegir la evaluación había suficiente material para discutir y trabajar y si le agregamos la concepción constructivista se transformaba en algo enriquecedor por descubrir y demostrar mediante la implementación de instrumentos (talleres, diarios de clase y evaluaciones) y el diálogo abierto de la experiencia a estudiantes y docentes respecto a la posibilidad de implementar una evaluación diferente a la tradicional. Ni la evaluación ni el constructivismo son enfoques nuevos en el ámbito educativo, pero si desconocidos, al menos para las Institución Educativa que sirvió de laboratorio pedagógico y en el cual se desarrolló la práctica e investigación.

Retomar la evaluación es un acierto para nuestra formación en investigación, se evidenció que al trabajar ésta, era necesario considerar todos los aspectos del sistema educativo: currículo, enfoque pedagógico, metodología y demás elementos que conforman el sistema educativo. Lo anterior rectifica que en la educación no hay ningún aspecto aislado ni autónomo, por eso se habla de sistema como organización conectada y relacionada entre si y del todo con sus partes, además la evaluación con un enfoque constructivista, permitió ver que no hay aspectos únicos que correspondan a un solo ser de la educación, es decir, la sola evaluación involucra a estudiantes, pero también a maestros, a directivas y otros órganos externos que ingenuamente se creían no tenían relación con la escuela: lo económico, lo social y lo formacional.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La evaluación es un proceso necesario y fundamental en el acto de enseñanza y aprendizaje ya que por medio de ella se revisa y reflexiona sobre las estrategias implementadas, la metodología, el currículo e incluso las políticas institucionales. Los adelantos en los procesos de enseñanza y aprendizaje abogan por la evaluación como proceso continuo de reflexión sobre la enseñanza y aunque esto intente hacerse de esta manera, hay que reconocer que en la Institución Educativa, como Luís López de Mesa, que sirvió como centro para la práctica profesional se sigue practicando una evaluación basada en criterios sumativos, premiadores y castigadores, cuyo fin consiste en certificar el grado en que las intenciones educativas se han alcanzado. A través de este tipo de evaluación, la tradicional o conductista, el docente puede verificar si los aprendizajes estipulados en las intenciones educativas fueron alcanzados según los criterios y las condiciones expresadas en éstas, pero especialmente, para proveer información sobre los procesos del pensamiento que permita derivar una reflexión sobre el grado de éxito y eficacia de la experiencia evaluativa emprendida.

Existe un enfoque evaluativo que permite abordar la evaluación de forma significativa y reflexiva, cualidades estas que le pertenecen a un modelo llamado constructivista, que aboga por una evaluación formadora, contraria a otros modelos donde la evaluación solo tiene un fin sumativo y acreditativo que viene acompañado además de tensión, miedo por parte de los estudiantes y la repetición de los mismos instrumentos al momento de evaluar: pruebas saber, examen tipo test y quiz.

Esta concepción de evaluación es la implementada en:

- La Institución Educativa Luís López de Mesa; institución ubicada en la comuna 7 de la ciudad de Medellín, correspondiente al barrio que lleva su mismo nombre.

Se considera que este establecimiento educativo, viene desconociendo otros instrumentos evaluativos que construyan una concepción de evaluación más formativa y

democrática, que empiece en el aula de clase y se extienda a la institución de forma global y en las diversas áreas diferentes a las Ciencias Sociales. Para iniciar este proceso de investigación en la Institución Educativa Luís López de Mesa, se hizo un trabajo de investigación-acción sobre la evaluación de los aprendizajes en Ciencias Sociales desde una concepción constructivista en el grado 9°3.

Desde este contexto se pretende mirar la investigación-acción desde los siguientes interrogantes: ¿Qué es evaluación? ¿Qué es evaluación de los aprendizajes? ¿Qué es constructivismo? ¿Qué son las Ciencias Sociales? ¿Cuáles instrumentos permitirán realizar la evaluación en condiciones diferentes y más positivas para el estudiante? Y finalmente ¿Cómo hacerlos partícipes de dichos procesos para que sea una experiencia significativa?

OBJETIVO GENERAL

Presentar a la Institución Educativa Luís López de Mesa una propuesta de evaluación del aprendizaje de las Ciencias Sociales para el grado 9º3 con enfoque constructivista.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Elaborar instrumentos evaluativos con enfoque constructivista para el área de Ciencias Sociales.
- Aplicar en varios momentos del 2º periodo los instrumentos evaluativos para recolectar información.
- Hacer un análisis comparativo de la situación de los aprendizajes de los estudiantes con ambos modelos evaluativos: el tradicional y el constructivista.
- Contrastar las evaluaciones anteriores realizadas en la institución con los instrumentos implementados bajo el enfoque constructivista.
- Analizar los resultados de las evaluaciones implementadas bajo el enfoque constructivista.
- Presentar un marco referencial como soporte del enfoque constructivista para la evaluación del aprendizaje de las Ciencias Sociales.

MARCO CONCEPTUAL

Evaluación. En la actividad educativa se tiene por costumbre explicar y definir de los mismos conceptos y palabras, aunque su significado sea completamente distinto. Los fundamentos conceptuales de esta investigación son los que se han estudiado largamente como, *evaluación, instrumentos y técnicas*, que se han tomado de los autores Frida Díaz Barriga,¹ Juan José Monedero Moya², Juan Antonio Bernad³ y Flor A Cabrera. Para Monedero la evaluación es un concepto global que abarca todos los aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje y él citando a Taba⁴ afirma:

“Es necesario evaluar no sólo conocimientos, sino también habilidades y actitudes. Es necesario conocer las características de los procesos y no solo de los resultados. Por otra parte, la evaluación ha de abarcar además la tarea del profesor, el desarrollo de los programas, la efectividad de los recursos y la influencia de los contextos organizativos y ambientales. La actividad evaluadora ha de sobrepasar el estudio de lo manifiesto para prolongarse hasta la identificación de las causas. Sólo de esta manera será posible tomar medidas que puedan contribuir al perfeccionamiento de la enseñanza.⁵”

Esta concepción de la evaluación ofrece ventajas como son *“darle importancia a los procesos y acontecimientos que suceden en su propia aula y las informaciones y valoraciones que le permitan tomar decisiones sobre los mismos”⁶*, la posibilidad de intervenir para modificar lo que sea necesario es una cualidad que se le agrega a la evaluación desde este enfoque

También se concibe la evaluación como un proceso de reflexión sobre la propia acción con la finalidad de mejorarla. Es el caso de Carlos Rosales quien entiende <<la evaluación como una función característica del profesor que consiste básicamente en

1

² MONEDERO Moya, Juan José. Bases teóricas de la evaluación educativa. Ediciones Aljibe. Málaga, España. 1998.

³ BERNAD, Juan Antonio. Modelo cognitivo de educación educativa. Narcea ediciones. Madrid, España. 2000.

⁴ TABA, H. “La evaluación de los resultados del currículo”. En: Elaboración del currículo. Troquel, Buenos Aires. 1974.

⁵ ROSALES, Carlos. Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza. Nancea, Madrid. 1990.

⁶ Bases teóricas de la evaluación educativa.

una actividad de reflexión sobre la enseñanza>>. Y aclara más adelante: <<esta reflexión se entiende como evaluación si se sitúa en el origen de decisiones para el perfeccionamiento>>.

“Se enseña y se aprende para alcanzar una plena e integral formación como persona”⁷, no para aprobar o desaprobar, entonces en la enseñanza y el aprendizaje, la evaluación no es un fin último, es un proceso de ambas concepciones. Casanova define así la evaluación de la enseñanza y el aprendizaje:

La evaluación aplicada a la enseñanza y al aprendizaje consiste en un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporando al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente.⁸

Esta concepción significativa de evaluación tiene como meta la perfección del proceso de enseñanza y aprendizaje, una reflexión y análisis del mismo permite al maestro y al estudiante mejorar el su papel en el acto educativo.

Al momento de evaluar siempre hay recordar que, desde el constructivismo se evalúan los contenidos no a las personas, ésta aclaración es conveniente para desterrar en el docente el hábito de extender una calificación mala o buena como una característica también del estudiante. Para el constructivismo, la interpretación, es una de sus cualidades, y característica de la evaluación, para el autor Livas *“la verdadera labor del educador no termina con la aplicación de exámenes y la obtención de resultados. Para que estos puedan conducir y enriquecer el proceso educativo, es necesario interpretarlos”*.⁹ En el texto de Monedero la definición más completa de evaluación la tiene la autora Taba cuando ve la evaluación:

Como un proceso intrincado y complejo que comienza con la formulación de objetivos, que involucra decisiones sobre los medios para asegurar la evidencia de su cumplimiento, los procesos de interpretación para llegar al significado de esta evidencia y los juicios sobre las seguridades y las deficiencias de los estudiantes y que finaliza con

⁷ CASANOVA, María Antonia. Manual de Evaluación Educativa. Editorial La Muralla. Madrid, 2002.

⁸ Ob. cit., pp. 60.

⁹ LIVAS González, I. Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación educativa. Trillas, México, D.F.

las decisiones acerca de los cambios y las mejoras que necesitan el currículo y la enseñanza.¹⁰

La función de la evaluación desde el constructivismo es ser reguladora del proceso de enseñanza y aprendizaje, ser una base para tomar decisiones. Juan Antonio Bernad ubica la evaluación como aquellas experiencias que aparecen en el aula y que permiten alcanzar los objetivos asignados que propone la institución educativa a través del currículo.

Según Flor A Cabrera plantea la evaluación como un proceso asociado a la formación, desde la planificación de las actividades formativas, hasta la comprobación de sus resultados, con el fin de conocer cuáles son los elementos que funcionan y cuáles no, a la vez que asegura la calidad de todo el proceso e formación. *“La evaluación es un proceso sistemático de obtener información objetiva y útil en la que apoyar un juicio de valor sobre el diseño, la ejecución y los resultados de la información con el fin de servir de base para la toma de decisiones pertinentes y para promover el conocimiento y la comprensión de las razones de los éxitos y de los fracasos de la formación”*(Cabrera, 200; 17).

Defender este concepto de evaluación significa aceptar que la evaluación responde a los siguientes principios:

- Ser un proceso sistemático y no improvisado: La evaluación no se puede identificar como un único acto, sino como un proceso, o conjunto de procesos no improvisados, ni espontáneos.
- Asegura la objetividad y utilidad de la información que se recoge: Todo proceso evaluativo conlleva a una obtención de la información, sea cuantitativa o cualitativa, pero es cuestionable el juicio valorativo sino se apoya en unas observaciones y datos válidos y fiables. Sin duda la calidad de la información es un elemento clave para que la evaluación sea creíble.
- Emitir un juicio de valor o de mérito: La evaluación significa emitir un juicio de valor sobre la información recogida y ello requiere un referente o criterio con que

¹⁰ Bases teóricas de la evaluación educativa

compararla. El juicio de valor y los criterios en los que se apoya constituyen los componentes nucleares del concepto de evaluación.

- Integrarse activamente en todas las fases del proceso de formación: La evaluación no puede entenderse como una etapa final desligada del proceso de formación, son dos procesos paralelos e interactivos.
- Ser un instrumento útil: El punto de partida de la evaluación es identificar por el qué y para qué se quiere evaluar.
- Ayuda a la comprensión de fenómenos formativos, de las variables asociadas a los éxitos y a los fracasos: La evaluación da cuenta de los factores que han contribuido al éxito y a los fracasos de las acciones formativas. La evaluación se guía por un impulso de comprensión y entendiendo el por qué las cosas han llegado a ser como son.

Para Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas la evaluación es una actividad compleja, de reflexión y comprensión sobre la enseñanza, en donde al profesor se le considera como el protagonista y responsable principal, ya que es él quien pone en acción los seis aspectos principales del proceso evaluativo:

- La demarcación del objeto, situación o nivel de referencia que se ha de evaluar:
- El uso de determinados criterios para la realización de evaluación: Estos criterios deben tomar como fuente principal las intenciones educativas predefinidas en la programación del plan de clase, del programa o del currículo.
- Una cierta sistematización mínima necesaria para la obtención de información: A través de la aplicación de las diversas técnicas, procedimientos e instrumentos evaluativos según sea el caso y su pertinencia.
- Con la información obtenida a través de la aplicación de las técnicas, se hace una representación lo mas fidedigna posible del objeto de evaluación.

- La emisión de juicios de naturaleza esencialmente cualitativa sobre lo que hemos evaluado, con base a los criterios predefinidos en las intenciones educativas y la construcción de la comprensión lograda.
- La toma de decisiones para producir retroalimentación y mejoras necesarias y sustantivas en el aprendizaje o en la enseñanza. A modo de cierre y según Díaz Barriga *“La evaluación puede describirse como un proceso continuo de reflexión sobre la enseñanza y debe considerársele como parte integral de ella. Sin la evaluación es imposible la comprensión y la realización de mejoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje”* (1998; 211).

Evaluación de los aprendizajes. Consiste en la valoración de la construcción que de un objeto de conocimiento hace el educando, esta evaluación la realiza el educador partiendo de sus principios teóricos, lingüísticos, de sus prácticas sociales o para expresarlo mejor de su subjetividad. Para lograr objetividad en esta evaluación, el docente elabora un proceso de reflexión sobre estos aspectos, es decir, sobre su subjetividad, sus prácticas evaluativas heredadas de la cultura y sus teorías.

Al evaluar se ha de tener en mente que lo que interesa es la unidad del aprendizaje en los procesos que lo constituyen y su contribución al logro de la armonía de las experiencias vitales de los individuos y de los colectivos. Si el aprendizaje implica el proceso de construcción del conocimiento en el que es importante el desarrollo de las habilidades cognitivas, el uso de estrategias de aprendizaje y la evolución en el conocimiento científico, la evaluación debe abordar de manera integral y armónica todos estos campos.¹¹

Constructivismo. El constructivismo tiene como metas en la educación potenciar el desarrollo del alumno y promover su autonomía moral e intelectual, contribuir a la génesis de hombres que sean capaces de hacer cosas nuevas, formar mentes críticas, que puedan verificar y no aceptar todo lo que se les ofrezca, alcanzar el pensamiento racional. La meta de la enseñanza constructivista consiste en favorecer en el estudiante la construcción significativa y representativa de la estructura del mundo, y que pueda elaborar e interpretar la información existente.

¹¹ QUROZ Posada, Ruth Elena y MONSALVE Díaz, Ana Elsy. “Reflexiones en torno a la dependencia cultural del proceso de la evaluación”. En: Revista Avanzada N° 7. Universidad de Medellín. Julio de 2000.

Entre sus representantes están L.S. Vigotsky y J. Bruner. Vigotsky plantea que el desarrollo de los humanos únicamente puede ser explicado en términos de interacción social. El desarrollo consiste en la interiorización de instrumentos culturales (como el lenguaje) que inicialmente no nos pertenecen, sino que pertenecen al grupo humano en el cual nacemos. Estos humanos nos transmiten estos productos culturales a través de la interacción social. El "Otro", pues, toma un papel preponderante en la teoría de Vigotsky.

El proceso de internalización es de especial importancia, para entender el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, el fenómeno psíquico de <<internalización>> del sujeto, cuyo proceso de autoformación se constituye a partir de la apropiación gradual y progresiva de una gran diversidad de operaciones de carácter socio-psicológico, conformado a partir de las interrelaciones sociales. En esta dinámica de operaciones, la cultura se va apropiando del mismo sujeto. Vigotsky habla de *la Ley de la doble formación* o *Ley genética general del desarrollo cultural*, esta ley expresa que en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: a nivel social, y más tarde, a nivel individual. Primero (entre) personas (*interpsicológica*) y, después, en el (interior) del niño (*intrapsicológica*). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas se originan como relaciones entre seres humanos.

En primer lugar, los aportes de Vigotsky a la Psicología, constituyó su insistencia en el notable influjo de las actividades con significado social en la conciencia. El pretendía explicar el pensamiento humano en formas nuevas. Rechazaba la doctrina de la introspección y formuló muchas de las mismas objeciones de los conductistas. Quería abandonar la explicación de los estados de la conciencia y referirse al concepto de conciencia; del mismo modo, rechazaba las explicaciones conductistas de los actos en términos de las acciones anteriores. Antes que descartar la conciencia (como hicieron los conductistas) o la función del ambiente (como los introspectistas), buscaba una región intermedia que diera cuenta de la influencia del entorno por sus efectos en la conciencia

Vigotsky consideraba que el medio social es crucial para el aprendizaje, pensaba que lo produce la integración de los factores social y personal. El fenómeno de la actividad social ayuda a explicar los cambios en la conciencia y fundamenta una teoría psicológica que unifica el comportamiento y la mente. El entorno social influye en la cognición por medio de sus "instrumentos", es decir, sus objetos culturales (autos, máquinas) y su lenguaje e instituciones sociales (iglesias, escuelas). El cambio

cognoscitivo es el resultado de utilizar los instrumentos culturales en las interrelaciones sociales y de internalizarlas y transformarlas mentalmente. La postura de Vigotsky es un ejemplo del constructivismo dialéctico, porque recalca la interacción de los individuos y su entorno.

Vigotsky habla de dos conceptos: El primero es la Zona Proximal de Desarrollo (ZPD): Este es un concepto importante de la teoría de Vigotsky (1978) y se define como: La distancia entre el nivel real de desarrollo -determinado por la solución independiente de problemas- y el nivel de desarrollo posible, precisado mediante la solución de problemas con la dirección de un adulto o colaboración de otros compañeros más diestros. El ZPD es el momento del aprendizaje que es posible en unos estudiantes dadas las condiciones educativas apropiadas. Es con mucho una pruebas de las disposiciones del estudiante o de su nivel intelectual en cierta área y de hecho, se puede ver como una alternativa a la concepción de inteligencia como la puntuación del CI obtenida en una prueba. En la ZPD, maestro y alumno (adulto y niño, tutor y pupilo, modelo y observador, experto y novato) trabajan juntos en las tareas que el estudiante no podría realizar solo, dad la dificultad del nivel. La ZPD, incorpora la idea marxista de actividad colectiva, en la que quienes saben más o son más diestros comparten sus conocimientos y habilidades con los que saben menos para completar una empresa.

En segundo lugar, tenemos ya los aportes y aplicaciones a la educación. El campo de la autorregulación ha sido muy influido por la teoría. Una aplicación fundamental atañe al concepto de andamiaje educativo, que se refiere al proceso de controlar los elementos de la tarea que están lejos de las capacidades del estudiante, de manera que pueda concentrarse en dominar los que puede captar con rapidez. Se trata de una analogía con los andamios empleados en la construcción, pues, al igual que estos tiene cinco funciones esenciales: brindar apoyo, servir como herramienta, ampliar el alcance del sujeto que de otro modo serían imposible , y usarse selectivamente cuando sea necesario.

En las situaciones de aprendizaje, al principio el maestro (o el tutor) hace la mayor parte del trabajo, pero después, comparte la responsabilidad con el alumno. Conforme el estudiante se vuelve más diestro, el profesor va retirando el andamiaje para que se desenvuelva independientemente. La clave es asegurarse que el andamiaje mantiene al discípulo en la ZPD, que se modifica en tanto que este desarrolla sus capacidades. Se incita al estudiante a que aprenda dentro de los límites de la ZPD.

Otro aporte y aplicación es la enseñanza recíproca, que consiste en el diálogo del maestro y un pequeño grupo de alumnos. Al principio el maestro modela las actividades;

después, él y los estudiantes se turnan el puesto de profesor. Así, estos aprenden a formular preguntas en clase de comprensión de la lectura, la secuencia educativa podría consistir en el modelamiento del maestro de una estrategia para plantear preguntas que incluya verificar el nivel personal de comprensión. Desde el punto de vista de las doctrinas de Vigotsky, la enseñanza recíproca insiste en los intercambios sociales y el andamiaje, mientras los estudiantes adquieren las habilidades.

La colaboración entre compañeros que refleja la idea de la actividad colectiva. Cuando los compañeros trabajan juntos es posible utilizar en forma pedagógica las interacciones sociales compartidas. La investigación muestra que los grupo cooperativos son más eficaces cuando cada estudiante tiene asignadas sus responsabilidades y todos deben hacerse competentes antes de que cualquiera puede avanzar. El énfasis de nuestros días en el uso de grupos de compañeros para aprender matemáticas, ciencias o lengua y literatura atestigua el reconocido impacto del medio social durante el aprendizaje.

Por último, una aplicación relacionada con la teoría de Vigotsky y el tema de la cognición situada es la de la conducción social del aprendiz, que se desenvuelve al lado de los expertos en las actividades laborales. Los aprendices se mueven en una ZDP puesto que, a menudo se ocupan de tareas que rebasan sus capacidades, al trabajar con los versados estos novatos adquieren un conocimiento compartido de procesos importantes y lo integra al o que ya saben. Así, ésta pasantía es una forma de constructivismo dialéctico que depende en gran medida de los intercambios sociales.

Bruner habla acerca del aprendizaje y dice que este consiste esencialmente en la categorización (que ocurre para simplificar la interacción con la realidad y facilitar la acción). La categorización está estrechamente relacionada con procesos como la selección de información, generación de proposiciones, simplificación, toma de decisiones y construcción y verificación de hipótesis. El aprendiz interactúa con la realidad organizando los inputs según sus propias categorías, posiblemente creando nuevas, o modificando las preexistentes. Las categorías determinan distintos conceptos. Es por todo esto que el aprendizaje es un proceso activo, de asociación y construcción.

Otra consecuencia es que la estructura cognitiva previa del aprendiz (sus modelos mentales y esquemas) es un factor esencial en el aprendizaje. Ésta da significación y organización a sus experiencias y le permite ir más allá de la información dada, ya que para integrarla a su estructura debe contextualizar y profundizarla.

Para formar una categoría se pueden seguir estas reglas: a) definir los atributos esenciales de sus miembros, incluyendo sus componentes esenciales; b) describir cómo deben estar integradas sus componentes esenciales; c) definir los límites de tolerancia de los distintos atributos para que un miembro pertenezca a la categoría.

Bruner distingue dos procesos relacionados con la categorización: Aprender los distintos conceptos e identificar las propiedades que determinan una categoría. Bruner sostiene que aprender los distintos conceptos es un proceso que ocurre más que identificar las propiedades que determinan una categoría en personas de 0 a 14 años, mientras que éste último ocurre más que el primero a partir de los 15 años.

Bruner ha distinguido tres modos básicos mediante los cuales el hombre representa sus modelos mentales y la realidad. Estos son los modos enactivo, icónico y simbólico.

1. Representación enactiva: consiste en representar cosas mediante la reacción inmediata de la persona. Este tipo de representación ocurre marcadamente en los primeros años de la persona, y Bruner la ha relacionado con la fase senso-motora de Piaget en la cual se fusionan la acción con la experiencia externa.
2. Representación icónica: consiste en representar cosas mediante una imagen o esquema espacial independiente de la acción. Sin embargo tal representación sigue teniendo algún parecido con la cosa representada. La elección de la imagen no es arbitraria.
3. Representación simbólica: Consiste en representar una cosa mediante un símbolo arbitrario que en su forma no guarda relación con la cosa representada. Por ejemplo, el número tres se representaría icónicamente por, digamos, tres bolitas, mientras que simbólicamente basta con un 3.

Los tres modos de representación son reflejo de desarrollo cognitivo, pero actúan en paralelo. Es decir, una vez un modo se adquiere, uno o dos de los otros pueden seguirse utilizando.

La concepción del aprendizaje desde el constructivismo, consiste en la construcción de nuevos conocimientos a partir de los conocimientos previos, del desarrollo y de la maduración. Los procesos involucrados son la asimilación, acomodación y equilibrio, procesos de cambios cualitativos, también implica estructuración de esquemas cognitivos, confrontación con nuevos conocimientos,

obstáculos cognoscitivos, búsqueda de equilibrios hasta alcanzar el cambio conceptual. El aprendizaje consiste en la creación de significados a partir de las propias experiencias del estudiante y de su nivel de maduración. El aprendizaje es una actividad mental, la mente filtra lo que llega del mundo exterior para producir su propia y única realidad.

El constructivismo reconoce que las experiencias individuales y directas con el medio ambiente son críticas, pero son los seres humanos quienes crean significados, interpretan. En el aprendizaje entran en juego el estudiante, las condiciones ambientales (que incluyen al docente) y la interacción entre estos componentes. Los conceptos cambian evolucionan continuamente con toda nueva utilización que se hace de ellos. Interesa la creación de herramientas cognitivas que reflejan la sabiduría de la cultura en la cual se utilizan, así como los deseos y experiencias de los individuos. El aprendizaje debe incluir actividad (ejercitación), concepto (conocimiento) y cultura (contexto). La transferencia se basa en cuán efectiva es la estructura del conocimiento del estudiante para facilitarle el pensamiento y el desempeño en el sistema en el cual realmente se utilizan esas herramientas.

El rol del docente desde el constructivismo es acompañar al educando en la construcción de los conocimientos, promover una atmósfera de reciprocidad, respeto y autoconfianza para el aprendiz. Es un facilitador, respeta las estrategias de conocimiento del educando, los errores que se suceden en la aproximación a la construcción de "conocimientos acordados" y sabe hacer uso de ellos para profundizar en el aprendizaje. No usa recompensa ni castigo.

En el constructivismo el estudiante es creativo e inventivo, constructor activo de su propio conocimiento: matemático, físico y social convencional y no convencional. No está exento de equivocaciones y confusiones, esto es parte central de su aprendizaje.

La principal motivación que tiene el constructivismo consiste en que aprender tiene sentido cuando los conocimientos e informaciones a obtener responden a los intereses y curiosidad del estudiante. Los equilibrios impulsan la acción para superarlos, saber es una motivación.

La metodología de la enseñanza que plantea el constructivismo se resume de la siguiente manera:

- La enseñanza debe ser: (a) apropiada al nivel de desarrollo del educando; (b) indirecta, el análisis está puesto en la actividad, la iniciativa y la curiosidad del

aprendiz ante los distintos objetivos del conocimiento; (c) debe facilitar la auto-dirección y la autoconstrucción del aprendizaje.

- Uso del método crítico-clínico. Diagnosticar los conocimientos previos, conocer la etapa de desarrollo del pensamiento, empezar de lo concreto a lo abstracto, jerarquizar el aprendizaje, favorecer la contradicción o tematización consciente, promover desequilibrios o conflictos cognoscitivos. Los desequilibrios son el motor fundamental del desarrollo.
- Énfasis en la identificación del contexto en el cual las habilidades serán aprendidas y subsecuentemente aplicadas (aprendizaje anclado en contextos significativos) El conocimiento está ligado al contexto en estudio y a las experiencias que el participante lleva al contexto. Presentación de la información desde una variedad de formas (perspectivas múltiples) A los estudiantes se les motiva a construir su propia comprensión y luego validar, a través de negociaciones sociales, esas nuevas perspectivas.
- Estrategias mayormente utilizadas: situación de las tareas en contextos del "mundo real", uso de pasantías cognitivas, presentación de perspectivas múltiples (aprendizaje cooperativo para desarrollar y compartir puntos de vista alternativos), negociación social (debate, discusión, presentación de evidencias), uso de ejemplos como partes de la vida real, uso de la conciencia reflexiva.

El constructivismo está basado en la premisa de la formación del significado; ser humano, supone realizar esfuerzos activos para interpretar la experiencia, buscando propósito y significado a los acontecimientos que nos rodean, incluido el proceso educativo. Por otra parte, si el constructivismo se preocupa de entender los procesos de formación de significado, se converge irremediamente en los procesos del lenguaje y la narración, ya que ellos el lenguaje y la narración, se crean los significados. La capacidad de abstracción y cognición están en cierta medida condicionadas por las construcciones del mundo que surgen de las interacciones con él. Al principio, cuando el sujeto se encuentra ante una nueva experiencia para la cual no tiene ninguna clase o categoría de comprensión disponible, el acontecimiento permanece sin clasificar y sin asimilar. Por ello, los procesos de formación de significado, en toda su variedad de formas, constituyen la base del aprendizaje y el verdadero corazón del ser humano.¹²

El constructivismo privilegia el significado personal que da el educando al conocimiento y el papel principal del estudiante como constructor de ese significado, lo

¹² LATORRE, H y SUÁREZ, P. A. *“La evaluación escolar como mediación: enfoque sociocrítico”*. Santa Fe de Bogotá: Orión Editores. 2000.

fundamental en este enfoque pedagógico es tener una comprensión significativa del mundo. La evaluación desde el enfoque constructivista hace énfasis en lo que implica una construcción determinada del conocimiento mientras otras construcciones se suceden, o como afirma Latorre y Suárez, “*se trata de evaluar una rejilla de implicaciones donde el sujeto-alumno considere las ramificaciones de los conceptos fundamentales y sea capaz de determinar la centralidad en la amplia cadena de construcciones que le dan sentido al conocimiento*”.¹³

El constructivismo enfatiza en la evaluación del desarrollo como una forma de continuar y aproximarse al conocimiento, parte del principio de las diferencias, la clasificación, agrupación, comparación o sistematización de los elementos conceptuales, procedimentales o actitudinales. La evaluación constructivista requiere un alto contenido simbólico que permita evaluar procesos que han sido construidos en niveles centrales y periféricos, finalmente la evaluación desde este enfoque hace énfasis en las construcciones personales de los estudiantes generando así una comprensión del mundo de una manera significativa.

CARACTERÍSTICA	ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA
<i>Efecto deseado de la evaluación</i>	Generador de cambio
<i>Objetivos</i>	Sistema de constructos
<i>Foco característico</i>	Relaciones implicativas entre constructos
<i>Foco temporal</i>	Presente, privilegiando lo evolutivo
<i>Forma de cognición</i>	Distinciones fundamentales, construcción de constructos
<i>Relación asumida entre cogniciones</i>	Jerárquica; énfasis en los procesos de ordenamiento nuclear
<i>Nivel de análisis</i>	Individual o sistémico
<i>Énfasis evaluativo</i>	Compresivo, general

¹³ Ibidem.

Tipo de instrumentos	Ideográficos o interactivos
Puntuación	Cuantitativa o cualitativa
Criterios de adecuación	Psicométrico-hermenéutico

Ciencias Sociales. Son un conjunto de ciencias y de disciplinas que tienen como función sugerir formas de comprender y superar el mundo. Las conforman la antropología, la política, la economía, la geografía, la sociología, y la historia. Desde los lineamientos curriculares se mira las Ciencias Sociales como la llamada para la interpretación de los nuevos paradigmas

Desde esta perspectiva y esta situación de tránsito para unos y de indefinición para otros, se le reclama a las Ciencias Sociales cambios profundos que permitan la comprensión de un mundo, fragmentado pero globalizado; rico y productivo pero empobrecido; plural y diverso pero intolerante y violento; con una gran riqueza ambiental, pero en continuo deterioro. Paradojas múltiples que han sido retomadas por nuevos campos de conocimiento, que no necesariamente son disciplinares. Por ejemplo los estudios de género, culturales, sobre juventud y sobre pobreza, etc.¹⁴

Los desafíos que presenta nuestro mundo actual exigen a las Ciencias Sociales que incluyan y consideren cambios educativos con respecto a:

- Analizar la conveniencia de mantener la división disciplinar entre las distintas Ciencias Sociales, o abrirse a las nuevas alternativas que ofrece la integración disciplinar.
- Encontrar un equilibrio entre la universidad, a la que aspiran las ciencias, y el valor e importancia que se concede cada vez más a los saberes y culturas populares y locales.
- Buscar alternativas globales que, sin desconocer las diferencias entre las ciencias de la naturaleza, las de la sociedad y las humanidades, permiten ofrecer modelos más amplios de comprensión de los fenómenos sociales.
- Identificar la coinvestigación como posible camino para superar la tensión entre objetividad-subjetividad en Ciencias Sociales.¹⁵

¹⁴ Lineamientos Curriculares para el área de Ciencias Sociales. MEN.

¹⁵ Ibidem.

La población objeto de la investigación es el grado 9º y para este nivel están estipulados desde los lineamientos curriculares para Ciencias Sociales el siguiente programa:

EJE CURRICULAR Nº 1	
La defensa de la condición humana y el respeto por su diversidad: multicultural, étnica, de géneros y opción personal de vida de la identidad colombiana.	
PREGUNTA PROBLEMATIZADORA	ÁMBITOS CONCEPTUALES SUGERIDOS
¿Cómo construir una sociedad justa para todas las edades y condiciones?	<ul style="list-style-type: none"> • Los jóvenes y los niños frente a las leyes y políticas en el país (derechos del niño-ley de juventud 375). • Culturas y subculturas juveniles; sus organizaciones y expresiones contraculturales (movimientos pacifistas, ecologistas, antiglobalización). • Los adultos mayores como fuente de experiencia para nuevas posibilidades sociales. • La conservación de las tradiciones culturales, un desafío para las juventudes de los grupos étnicos.
EJE CURRICULAR Nº 2	
Sujeto, Sociedad Civil y Estado comprometidos con la defensa y promoción de los deberes y derechos humanos como mecanismo para construir la democracia y buscar la paz.	
PREGUNTA PROBLEMATIZADORA	ÁMBITOS CONCEPTUALES SUGERIDOS
¿Promueven y viven los hombres relaciones de equidad, respeto y aceptación de la diferencia con las mujeres y viceversa?	<ul style="list-style-type: none"> • Papel de la mujer en la construcción y transformación de Colombia. • Derechos de la mujer (Conferencia Internacional de Beijín). • Políticas nacionales para la mujer y su situación en Colombia (desplazadas, campesinas y de los diferentes grupos étnicos). • Participación social y política de las mujeres en el país.
EJE CURRICULAR Nº 3	
Mujeres y hombres como guardianes y beneficiarios de la madre tierra.	
PREGUNTA PROBLEMATIZADORA	ÁMBITOS CONCEPTUALES SUGERIDOS
¿Cómo afecta a la democracia y a la ciudadanía; las violaciones de los derechos humanos?	<ul style="list-style-type: none"> • Las obligaciones básicas del Estado según la Constitución. • Situación de los Derechos Humanos en el país. • Responsabilidades y acciones que debe asumir

	<p>la sociedad civil colombiana.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alternativas para la resolución de conflictos.
EJE CURRICULAR Nº 4	
La necesidad de buscar un desarrollo económico sostenible que permita preservar la divinidad humana.	
PREGUNTA PROBLEMATIZADORA	ÁMBITOS CONCEPTUALES SUGERIDOS
<p>¿Cómo se crearon y cómo intentan solucionarse los problemas ambientales que afectan a Colombia en la actualidad?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Las colonizaciones o corrientes de fronteras y sus repercusiones en el uso del suelo y la violencia. • La pérdida y contaminación del recurso hídrico y sus repercusiones en la salud. • Los procesos de desertización y alternativas usadas. • Mecanismos y procedimientos legales para la protección del ambiente: parques naturales, reservas, humedales, etc. • Formas alternativas de utilización y manejo de los recursos naturales (estudio de caso: energía solar o purificación de aguas residuales, etc).
EJE CURRICULAR Nº 5	
Nuestro planeta como un espacio de interacciones cambiantes que nos posibilita y limita.	
PREGUNTA PROBLEMATIZADORA	ÁMBITOS CONCEPTUALES SUGERIDOS
<p>¿La crisis económica en Colombia es producto de una falta de competitividad o voluntad política?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La pérdida de competitividad agrícola, importación de alimentos y abandono del campo. • El desplazamiento del sector primario y secundario y el auge del terciario. • La evolución de los distintos modelos económicos en el país y sus implicaciones. • La viabilidad de un modelo de producción flexible y la búsqueda de desarrollo sostenible en los países de ordenamiento territorial.
EJE CURRICULAR Nº 6	
Las construcciones culturales de la humanidad como generadoras de identidades y conflictos.	

<p>PREGUNTA PROBLEMATIZADORA</p> <p>¿Por qué fueron tan parecidas en sus planteamientos y tan diferentes en sus resultados las revoluciones liberales de América y Europa, en cuanto a las naciones que se crearon?</p>	<p>ÁMBITOS CONCEPTUALES SUGERIDOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • La independencia de Estados Unidos y la guerra civil. • La revolución francesa y la reacción conservadora. • Las distintas independencias latinoamericanas (Colombia y su proceso para consolidarse como república). • Los nacionalismos extrovertidos de Latinoamérica.
<p style="text-align: center;">EJE CURRICULAR Nº 7</p> <p style="text-align: center;">Las distintas culturas como creadoras de diferentes tipos de saberes valiosos (ciencia, tecnología, medios de comunicación).</p>	
<p>PREGUNTA PROBLEMATIZADORA</p> <p>¿Qué tendría que hacer Colombia para alcanzar y posibilitar un país que utilice mejor la riqueza de sus recurso humano?</p>	<p>ÁMBITOS CONCEPTUALES SUGERIDOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • La política nacional de ciencia y tecnología en Colombia. • Las posibilidades reales de investigación en el país. • La recuperación de los saberes y tecnologías populares. • La migración del recurso humano profesional en Colombia.
<p style="text-align: center;">EJE CURRICULAR Nº 8</p> <p style="text-align: center;">Las organizaciones políticas y sociales como estructuras que canalizan diversos poderes para afrontar necesidades y cambios.</p>	
<p>PREGUNTA PROBLEMATIZADORA</p> <p>¿Cómo se garantiza en la democracia colombiana la participación ciudadana?</p>	<p>ÁMBITOS CONCEPTUALES SUGERIDOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • La finalidad del Estado colombiano según la constitución actual. • El funcionamiento de los poderes Ejecutivo, Legislativo, Judicial y su problemática. • La democracia participativa y la descentralización colombiana. • Diferentes formas de reacción de la sociedad colombiana (organizaciones de la sociedad civil, ONG, grupos independientes, grupos empresariales, sindicatos y organizaciones al margen de la ley).

Instrumentos. En el texto de Monedero, *el instrumento se comprende como “una técnica relativa a la observación”*¹⁶

Para Fornes¹⁷, todos los profesores deberían tener en consideración, a la hora de elaborar sus instrumentos de evaluación, los siguientes aspectos: en primer lugar, el tipo de objetivos (relativos al conocimiento, a la psicomotricidad o a la afectividad); en segundo lugar, la formación y el grado de madurez de los estudiantes; y en último, los medios técnicos disponibles. Laufourcade¹⁸ califica de conquista, tanto la flexibilidad en la elección de los materiales empleados para la construcción de los instrumentos de evaluación: esquemas fotografías, gráficos, mapas, etc.; como a la mayor relevancia dada a los ejercicios de carácter práctico. No obstante considera que está por resolver todavía el diseño de instrumentos adecuados para valorar el pensamiento creativo. Olivares¹⁹, tras definir los instrumentos de evaluación como todos aquellos recursos utilizados por los profesores para comprobar el aprendizaje de sus alumnos, considera a las pruebas escritas como las más idóneas para evaluar los contenidos, si bien, expresa que no deben ser las únicas que se utilicen. Muy en la línea de la clasificación de los contenidos en la LOGSE, distingue entre los que se destinan a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales²⁰.

Bernad propone como instrumentos idóneos de la evaluación desde el constructivismo aquellos que permitan detectar los procesos que lleven a los aciertos y a los errores de los estudiantes, también que permitan ver como trabajan las distintas partes del aprendizaje, por ejemplo:

En el campo que trata de aclarar cómo el alumno procesa los contenidos que aprende, es decir, cómo selecciona en ellos la información relevante, cómo se lo representa internamente, cómo los organiza y cómo los recupera. Se ha recordado en las páginas precedentes que estas tareas implican estrategias distintas y conducen a resultados que pueden evaluarse por separado, de lo que se deduce que el profesor que entra en tales análisis dispondrá de una base sustancialmente clarificadora para fijar los esfuerzos precisos en que el alumno está demandando ayudas del profesor. En el campo que tiene que ver con el control o autorregulación del propio alumno. Entran en juego, entre otros factores, la motivación, ansiedad, niveles de seguridad o de duda, conocimiento sobre las zonas fuertes y débiles del propio pensamiento, la utilización de la experiencia anterior de aprendizaje, etc.; esto es lo que constituye el campo de la actividad

¹⁶ Bases teóricas de la evaluación educativa

¹⁷ FORNS, M. “*La evaluación del aprendizaje*”. En: COLL, C. Y FORNS, M. Áreas de intervención de la psicología. Horsori, Barcelona.

¹⁸ LAFOURCADE, P.D. Evaluación de los aprendizajes. Cincel, Madrid.

¹⁹ OLIVARES, E. “*Tipos de contenidos e instrumentos de evaluación*”. Monografía: La evaluación de los aprendizajes. Alambique, didáctica de las ciencias experimentales. Abril. Nº 4.

²⁰ Bases teóricas de la evaluación educativa.

metacognitiva. Las pruebas de evolución cognitiva adoptan un peculiar formato mezclando las tradicionales preguntas o cuestiones relativas a los contenidos curriculares que se evalúan (problemas, dominio de conceptos, etc.) con otras consignas o interrogantes que estimulan a que el examinado exprese como se percibe como sujeto pensante, qué dificultades experimenta, etc.²¹

La técnica se puede definir en Casanova como “*el conjunto de acciones que se lleven a cabo durante todo el proceso evaluador*”²², de la técnica se desprende el instrumento. Desde el constructivismo las técnicas adecuadas son de carácter inductivo y descriptivo. Entre las técnicas están la observación, la entrevista, la encuesta, sociometría, el coloquio, trabajos de los alumnos. Finalmente Casanova dice

En cualquier caso, las técnicas empleadas para la recogida de datos han de favorecer que esta resulte todo lo rigurosa, sistemática, controlada y completa que se considere necesario en orden a que el modelo de evaluación planteado, cumpla sus finalidades; es decir, para que permita mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje durante su puesta en práctica y para que los resultados que se obtengan por su medio –con la colaboración activa de la evaluación- resulten lo suficientemente viables, válidos, objetivos y por lo tanto, útiles para el alumnado y el profesorado: para los protagonistas del proceso educativo.²³

Cabrera también argumenta en esta misma dirección: En la actualidad existe una amplia gama de técnicas evaluativas a disposición del proceso de evaluación, unas son de naturaleza cuantitativa y otras cualitativas, otras pretenden conjugar ambas aproximaciones. Dos criterios son básicos para orientar la elección de una u otra técnica: la utilidad y la contextualización. La utilidad en cuanto que sirvan para obtener la información necesaria a los propósitos de la evaluación. La contextualización en relación a que las técnicas necesitan ajustarse a las restricciones y condiciones que le imprime el contexto humano y los recursos donde se aplican. Esto significa que cuando se ha seleccionado una técnica se ha asegurado que la información que proporcione es necesaria y que se puede aplicar con el suficiente rigor para confiar en la calidad de la información que proporcione.

²¹ Bernad.

²² Casanova. pp. 129.

²³ Ob. cit. Pp. 132.

Para finalizar es necesario definir lo que se entenderá por *sistema de evaluación*, para el constructivismo es el conjunto de técnicas, enfoques pedagógicos, e instrumentos que utilizan las instituciones educativas para evaluar de forma integral. Casanova manifiesta la necesidad de revisar el sistema evaluativo cuando expresa lo siguiente:

Es imprescindible evaluar el sistema educativo con detenimiento –externa e internamente, sus resultados y sus procesos- para poder tomar las medidas oportunas y mejorar cualitativamente su funcionamiento y sus resultados.²⁴

²⁴ Casanova pp. 26.

MARCO REFERENCIAL

La práctica evaluativa es de los momentos educativos el que tal vez más reflexión y estudio requiere, revisar las prácticas evaluativas puede traer como fin beneficios reales y considerables. El enfoque constructivista ha hecho valiosos aportes al campo evaluativo ofreciendo otras visiones y prácticas, el constructivismo propone la evaluación como un proceso el cual se hace en varios momentos y con diversos instrumentos.

El constructivismo cuando a la evaluación se refiere, plantea retomar los conocimientos con una evaluación *diagnóstica*, donde el docente y el estudiante reconozcan la situación cognitiva en que se encuentra este último, también sirve de punto de partida para diseñar planes de área, metodologías y estrategias de enseñanza. Una segunda evaluación es la *formativa*, con ella se quiere seguir el proceso de enseñanza y aprendizaje de forma continua y reflexiva, tanto en esta, la formativa, como en las otras, diagnóstica y sumativa, los instrumentos que se utilizan cobran vital importancia para la efectiva realización, para erradicar el miedo, la tensión y monotonía que causan los instrumentos usados de forma repetitiva, la última evaluación que junto con las anteriores garantiza el proceso constructivista es la *sumativa*, que se entiende en este enfoque como una aprobación de logros y resultados, que acreditan el paso de un grado a otro.

La evaluación desde un enfoque constructivista evalúan los contenidos que son clasificados como son los conceptuales, procedimentales y actitudinales. Pedro Ahumada Acevedo define los contenidos conceptuales como: “... *los aprendizajes de hechos Específicos y de conceptos*”²⁵. Los contenidos procedimentales Ahumada los explica como

Las actividades de ejecución manual, manipulación de instrumentos, representación gráfica, confección de planos, maquetas, etc. y aquellas que significan acciones y decisiones de naturaleza mental como: habilidades de recopilación y organización de información, medios de comunicación efectiva, formas de expresión verbal, resolución de problemas, etc.,²⁶

²⁵ AHUMADA Acevedo, Pedro. “Hacia una evaluación de los aprendizajes en una perspectiva constructivista.” En: Revista Enfoques Educativos. Vol. 1, N°. 1998. Chile.

²⁶ Ibidem.

Y respecto a los contenidos actitudinales afirma que son constructos hipotéticos y que hay que considerar *“que una actitud involucra tres tipos diferentes de componentes: cognitivo (conocimientos y creencias), el afectivo (sentimientos y preferencias), el conductual (declaración de intenciones o acciones manifiestas)”*.²⁷ Otras definiciones que hace el autor Juan José Monedero Moya sobre las distintas evaluaciones, aportan valiosas perspectivas para este trabajo en cuanto brindan ejemplos claros de las prácticas evaluativas vividas en el mundo académico. Moya plantea, para la *evaluación diagnóstica* ser un momento en el cual se conoce la situación en que se encuentran los conocimientos que tienen los alumnos, es una forma de informarse acerca de los conocimientos previos que sabe el estudiante y cómo lo sabe.

Hilda Taba, autora que retoma Monedero, justifica la importancia de la evaluación inicial cuando ve en ella *“... la necesidad de determinar qué conocimientos previos sobre materias específicas posee un alumno, su nivel conceptual o qué capacidades podrá manejar”*,²⁸ de esta evaluación se concluye:

...su objetivo es describir el nivel de conocimientos, destrezas o habilidades que poseen los alumnos –individual o colectivamente- sobre determinados aprendizajes antes de iniciar un programa –por ejemplo un curso, un tema o un concepto- con e objetivo de realizar las adaptaciones curriculares necesarias.²⁹

Como se lee, lo anterior se denomina evaluación inicial que podría entenderse o confundirse con diagnóstica, sin embargo en el texto de Moya la evaluación diagnóstica tiene un objetivo diferente pues ésta *“tratará de conocer si el sujeto en cuestión posee un potencial suficiente (intelectual, de aptitudes, de conocimientos, etc.) que le permita llevar a cabo ciertas actividades (o estudios) con un nivel de logro aceptable”*,³⁰ tiene similitudes con la evaluación inicial en tanto ambas establecen puntos iniciales para planear el acto educativo.

La evaluación continua o formativa es un proceso de reflexión y enriquecimiento para orientar la enseñanza, los instrumentos de la evaluación continua pueden ser *“exposiciones, explicaciones de conceptos y también cualquier tipo de trabajo que permita*

²⁷ Ibidem.

²⁸ Ibidem.

²⁹ Ibidem.

³⁰ Ibidem.

evaluar y reflejar el trabajo realizado por los estudiantes”,³¹ de esta manera se supera a la evaluación sumativa como la única que valora lo aprendido, y se le otorga, a la última los méritos de los procesos ya terminados, y como afirma Moya,

De este modo la evaluación ofrecería informaciones válidas a los alumnos y no datos sobre éste. Por su parte, Cesar Coll, define la evaluación formativa que solo tiene <<lugar durante el desarrollo del proceso educativo y sobre todo, en la medida que proporcione indicaciones útiles para reconducirlos>>, este mismo autor junto a Martín defienden la importancia de la evaluación desde una perspectiva constructivista.³²

Para la evaluación *final y sumativa* es la última de las evaluaciones, tiene como fin acreditar el final de un periodo de aprendizaje y recopilar las evaluaciones anteriores,

La evaluación aquí es entendida como una etapa del proceso educacional que tiene como por fin comprobar de modo sistemático en que medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se han especificado con antelación.³³

Para Carreño esta evaluación, la sumativa, tiene como finalidad permitir observar el nivel en el que se han alcanzado objetivos y temas, este alcance se mide a través de una nota o calificación, esta evaluación sirve para la consideración de las próximas planeaciones de cursos y temas. También es pertinente considerar otro grupo de evaluaciones como son la informal, la autoevaluación, la heteroevaluación, la evaluación interna, la externa, la individual, grupal o colectiva, cuantitativa, cualitativa, evaluación por normas o criterios. De forma concreta, Monedero, define las evaluaciones nombradas anteriormente:

- ◆ Autoevaluación: *“Es la evaluación que realiza un alumno o profesor, sobre su propio trabajo o actividad, sus conocimientos o habilidades, o sobre los cambios acaecidos en sí mismo,...”*³⁴ a esta evaluación se le atribuye la característica de ser *“auto-socio-construcción del conocimiento”*.³⁵

³¹ Ibidem.

³² Ibidem.

³³ Ibidem.

³⁴ Ibidem.

³⁵ Ibidem.

- ◆ Heteroevaluación: *“Es la evaluación realizada por una o más personas acerca de otra persona, grupo, actividad, resultado, etc.”*³⁶ Se le atribuye ser más objetiva por estar distante del objeto evaluado.
- ◆ Interna: Es aquella que realizan quienes están involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- ◆ Externa: Son una suerte de auditorias que las realizan agentes externos a la institución.
- ◆ Individual: Es aquella donde se mira el progreso de los estudiantes según su individualidad o según estándares, en el primero es para premiar al estudiante y la segunda para clasificarlo en una posición con los otros compañeros.
- ◆ Grupal o colectiva: Aquí se evalúa lo mismo que en la individual pero de forma grupal, como equipo y como clase.
- ◆ Cuantitativa: Se basa en datos y medición numérica.
- ◆ Cualitativa: *“Trata de reconstruir y describir la realidad a través de un lenguaje sencillo... Se realiza a base de juicios de valor sobre los datos y evidencias extraídos de la realidad evaluada”*.³⁷
- ◆ Normas: Es cuando el rendimiento de un estudiante se compara con los compañeros del grupo. Las normas son pautas aceptadas socialmente por todos.
- ◆ Criterios:

Consiste en medir y enjuiciar el rendimiento de cada alumno considerado en terminos de objetivos logrados, comparándolo con el volumen total de objetivos especificados para el curso que se esté examinando, dejando a un lado, para efectos de contrastación, los resultados del resto del grupo.³⁸

³⁶ Ibidem.

³⁷ Ibidem.

³⁸ Ibidem.

En la evaluación formativa se mencionó el concepto de instrumentos, éste concepto se retoma en la mayoría de enfoques y modelos de evaluación, para el constructivismo la mayoría de los instrumentos son útiles si dan importancia a los procesos. Determinando los varios contenidos que se evalúan desde el constructivismo, también deben ser varios los instrumentos a emplear como “*diarios de clase, escalas de observación, lista de control, pruebas orales, pruebas escritas*”.³⁹ Olivares define instrumentos de evaluación

Como todos aquellos recursos utilizados por los profesores para comprobar el aprendizaje de sus alumnos, considera a las pruebas escritas como las más idóneas para evaluar los contenidos, si bien, expresa que no deben ser las únicas que se utilicen”.⁴⁰

Los instrumentos se elaboran según los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Los instrumentos que propone Monedero para evaluar los contenidos conceptuales son: ítems de elección múltiple o preguntas cerradas o muy cortas, siempre debe pedírsele al estudiante que justifique su respuesta. También debe formular, resolver, y justificar el planteamiento del problema y hacer comentarios de textos. Para los contenidos procedimentales se propone:

Respecto a los contenidos procedimentales, estarán basados en el uso por parte del estudiante de la observación y descripción de fenómenos, la correcta interpretación de datos, de técnicas de trabajo y de manipulación de aparatos o en el diseño de investigaciones. Consecuentemente, las cuestiones que se plantean tendrán que ver con la lectura e interpretación de símbolos, gráficos, datos, etc.⁴¹

Para los contenidos actitudinales “*las entrevistas, la observación, pruebas escritas (cuestionarios, escalas de actitudes o técnicas situacionales)*”.⁴² Para la autora Taba, hay un grupo de instrumentos que son válidos para todos los contenidos:

Los instrumentos para obtener información válida para la evaluación pueden ser de tres tipos: test normalizados, no normalizados o elaborados por el profesor, e instrumentos informales (registros diversos, observaciones en el aula, diferentes productos de los alumnos, tales como diarios, ensayos, y ejercicios hechos en las clases, etc.). En

³⁹ Ibidem.

⁴⁰ Ibidem.

⁴¹ Monedero.

⁴² Ibidem.

concreto, propone los siguientes instrumentos: pruebas objetivas, de composición y otros ejercicios escritos, de completar oraciones, registros magnetofónicos, escalas de actitudes, escalas de clase social, inventarios de intereses, registros de conducta, sociogramas y diagramas de la participación de los alumnos, cuestionarios, entrevistas, test de rendimiento, escalas de clasificación para el rendimiento y sus productos, registros anecdóticos, etc. Además de los expresados, opina que existen muchos instrumentos que, aunque se utilizan para el diagnóstico, pueden igualmente usarse en evaluación de una manera continua o regular. Así <<los debates sobre relatos aislados, los análisis de los registros de las discusiones, los registros de lectura y escritura, la observación del desempeño, las tareas y los ejercicios especiales y los test sociométricos>>. ⁴³

El autor Singer⁴⁴ propone, a manera de ejemplo, los siguientes instrumentos para evaluar un curso de Historia: *“cómicos políticos, poesías, póster o cualquier otro producto visual, dado que todas estas actividades acrecientan el interés de los alumnos y facilitan distintos métodos de evaluación”*⁴⁵.

Además se han usado otros métodos para valorar determinados aspectos de los estudiantes, como los relativos a su personalidad o a la comprensión de sus comportamientos. Dentro de este grupo destacaríamos los siguientes: la observación sistemática, las observaciones codificadas, las entrevistas (formales e informales; estructuradas, semiestructuradas o libres), las escalas de actitud o de valoración, los cuestionarios, los inventarios de actitudes o de intereses, los registros anecdóticos, etc. ⁴⁶

Ana María Gil, aconseja el uso de los siguientes instrumentos teniendo en cuenta el momento en que lo hace el educador (diagnóstica, formativa o sumativa) o la naturaleza de los aprendizajes que se quiera evaluar (conceptuales, procedimentales y actitudinales) estos instrumentos serían la V de Gowin, técnicas de observación en el aula y pruebas escritas, *“en esta misma línea estarían situados los métodos de evaluación (exámenes escritos, redacciones, ponencias, experimentos y trabajos”*⁴⁷.

⁴³ Ibidem.

⁴⁴ SINGER, A. *“El impacto de la industrialización en la sociedad americana”*. En: Social Education. Vol. 58. Nº 3. 1994.

⁴⁵ Bases teóricas de la evaluación educativa

⁴⁶ Ibidem

⁴⁷ GIL, Ana María. *“La evaluación de los trabajos prácticos”*. En: Monografía: La evaluación de los aprendizajes. Alambique, didáctica de las ciencias experimentales. Abril. 1995.

Como se mencionó anteriormente, el constructivismo tiene como gran influencia la interpretación, acudiendo a esto, Monedero, propone un modelo llamado Evaluación Comunicativa propuesto por Jesús Raúl Gargallo, para este autor *“hay evaluación si a través de la experiencia y de la comunicación se produce aprendizaje valorativo, con repercusiones individuales y colectivas, basado en datos e información objetivada”*⁴⁸.

⁴⁸ Bases teóricas de la evaluación educativa.

METODOLOGÍA

Este trabajo está enmarcado dentro del enfoque denominado *investigación-acción*, y elaborado con el paradigma cualitativo por que él le da importancia a lo subjetivo y es la importancia de lo subjetivo una característica también del constructivismo. La investigación cualitativa no tiene como finalidad explicar, transformar o controlar la realidad, lo que pretende es comprenderla, para lograr esto se hace una lectura holística que trascienda el texto y muestre significados e intereses:

La investigación cualitativa no parte del planteamiento de hipótesis para demostrar o refutar, sino de supuestos amplios o de categorías de análisis planteados inicialmente desde una concepción teórica del investigador; estas categorías no son estáticas sino que el transcurso de la investigación, mediante la interacción del investigador con la realidad investigada, se replantean sucesivamente. En la interacción investigativa y del conocimiento progresivo inductivo, una teoría que fundamenta su comprensión y la construcción de significados. El paradigma cualitativo se ocupa del hecho social, de los significados que se develan con la observación y la pregunta sobre los hechos.⁴⁹

Dentro del paradigma cualitativo, la evaluación se ocupa de la transformación del contexto y la cultura, valora la validez social de los conocimientos, mirando el aprendizaje en su posibilidad de ser aplicado en la realidad. La evaluación dentro del paradigma cualitativo indaga por los intereses, motivaciones, habilidades y disposición del estudiante frente al aprendizaje, y esto es fundamental para poder comprender e interpretar los procesos que realiza el estudiante, las acciones que desarrolla para aprender, conocer las intenciones que tiene un estudiante para acercarse al conocimiento le brinda al docente la posibilidad de actuar y elaborar consecuentemente la metodología y las estrategias de enseñanza.

La metodología empleada en esta investigación consistió en tres fases en las cuales se desarrollaron diferentes actividades y procesos. La primera fase consistió en la observación que se realizó en el centro de práctica por espacio de seis (6) meses, en este

⁴⁹ Latorre.

tiempo se tomaba información del contexto y de los estudiantes que servirían para el trabajo de investigación. Se consignaba la información en un diario de campo y se hacían las reflexiones en un diario de pedagógico, por medio de estas se buscaba encontrar una situación que sirviera como planteamiento del problema, y se reflexionaba además sobre la situación de la educación en la actualidad y se hacía un continuo contraste entre lo estudiado en el pregrado y la realidad en las Instituciones Educativas.

Durante la segunda fase, que tuvo una duración también de seis (6) meses, se pasó de la observación a la práctica directa ejerciendo el papel de docente, se continúa llevando un registro organizado en los diarios de campo, en este momento era preciso realizar el planteamiento del problema e iniciar el rastreo teórico que sirviera de marco conceptual, como también elaborar los instrumentos y aplicarlos. Cuando se identifica el problema, se procede a darle solides y fundamento, para esto es importante la contextualización que se elaboró durante la primera fase; teniendo el problema definido, el paso siguiente consistía en elaborar una base teórica que ayudara a resolver el problema de investigación, así como una serie de objetivos que marcaran las actividades de investigación de forma organizada, las cuales hay que realizar para resolver el problema.

En la tercera fase se hace la descripción y análisis de los resultados arrojados por los instrumentos, esta interpretación se hizo a la luz del marco teórico, interpretación que lleva a expresar algunas conclusiones y reflexiones acerca de la investigación realizada.

La metodología se realizó de la forma como es enunciada, aún así los resultados de la investigación no fueron los esperados en un primer momento, es decir en la primera implementación de la evaluación bajo el enfoque constructivista los resultados fueron negativos, las razones de este suceso se explicarán en el análisis de los instrumentos. La situación cambia sustancialmente en el segundo momento en que se evalúan los estudiantes, los instrumentos y las estadísticas así lo dejan ver. Que la investigación haya presentado dos aspectos diferentes puede considerarse como algo natural en un proceso que debe ser largo y con más continuidad.

La Institución Educativa en donde se realizó la investigación se ubica en un barrio popular de la ciudad de Medellín, clasificada en los estratos 1, 2 y 3, socialmente la comunidad que rodea la instituciones pertenece a la clase trabajadora, hecho que es verificado al mirar los registros personales de los estudiantes en los cuales se evidencia

claramente el bajo nivel profesional de los padres o familiares con quienes ellos viven. La Institución Educativa tiene una planta física adecuada para las clases, los descansos, con bibliotecas, cancha deportiva, servicios sanitarios y medios audiovisuales. La planta docente está completa para todas las asignaturas, un 80% de los profesores son profesionales en áreas diferentes a las licenciaturas, un 40% en edad de jubilación, y un 20% en provisionalidad.

La población estudiantil sobre la cual se hizo la investigación está conformada por un grupo de secundaria, el grupo y sus estudiantes presentan las siguientes características:

- 9º3 tiene 43 estudiantes que oscilan entre los 13 y 17 años. La gran mayoría, casi un 60%, viven en hogares no nucleares, algunos trabajan o ayudan con actividades varias en la economía de su casa. A nivel académico es un grupo con rendimiento superior contrastándolo con los otros dos noveno y con el resto del colegio.

RESULTADOS

Si bien durante la elaboración de los instrumentos, se hacían con entusiasmo y hasta con esperanza de lograr un resultado asertivo, la aplicación y análisis de ellos arroja un resultado contrario a lo esperado. La observación hace parte del proceso investigativo y también del momento propio a la hora de aplicarlo y teniendo en cuenta que los instrumentos constaban de una parte cuantitativa y otra cualitativa, los análisis se harán a su vez bajo ambas ópticas. Una reflexión del orden cualitativo ofrece tendencias y una de estas es, de manera general la dificultad en la aproximación que los estudiantes tuvieron a los instrumentos (talleres, y exámenes) más no sucedió lo mismo con el diario de clase (cuaderno), de éste se hablará al final.

La dificultad con los instrumentos radicó en la mezcla que para los estudiantes resultó incomprensible entre preguntas específicas de Ciencias Sociales y preguntas “personales” o aquellas que marcaban el enfoque constructivista, los estudiantes se sentían incómodos e intimidados por esos instrumentos, pues así lo expresaban constantemente. Se escucharon frecuentemente frases y exclamaciones como:

- “¿Eso para qué?”
- “¿Y por qué me preguntan eso tan extraño?”
- “¿Qué importa que yo esté nervioso o no?”
- “Profe, ¿si contesto que no estoy preparado, me pone una I?”.

Muchísimas frases como éstas expresaban los estudiantes y en el momento de desarrollar el instrumento estas dudas afectaron las respuestas, es decir la sinceridad que los estudiantes pusieron en ellas.

Para responder a la mirada constructivista que se quiso dar a la evaluación, los instrumentos elaborados y aplicados contenían las características propias que permitieran conocer la dimensión conceptual, procedimental y actitudinal de los estudiantes, en los instrumentos habían preguntas y ejercicios que permitieron observar los conocimientos conceptuales y específicos del área de Ciencias Sociales, otras preguntas le pedían al

estudiante que hablara sobre el cómo respondió o desarrolló las preguntas, y por último algunas preguntas que enfocaban los sentimientos, dudas y sensaciones del estudiante frente al instrumento.

Por lo extraño que resultó para los estudiantes, las preguntas con enfoque procedimental y actitudinal, muchos se contradijeron en aquellas que preguntaban por el nivel de preparación y el por qué contestaban o no las preguntas.

El segundo instrumento fue un taller, elaborado con las mismas condiciones que el instrumento anterior, la situación si fue diferente ya que los estudiantes conocían las formas de las preguntas y conocían la intención de las mismas. Sus respuestas fueron mas sinceras y disminuyeron las contradicciones a la vez que realizaron todo el ejercicio, optimizaron el tiempo y disfrutaron el taller.

En lo que respecta al cuaderno o para efectos de la investigación *el diario de clase*, su trabajo y manejo es más cotidiano para ellos y aunque se introdujeran en él nuevos aspectos desde el constructivismo lo asimilaron y desarrollaron con más facilidad que los instrumentos mencionados con anterioridad. En el diario de clase se registraron los momentos que sugiere la teoría constructivista: uno inicial o diagnóstico, el segundo que sucede en el transcurso de todo el proceso con actividades diseñadas más que para copiar, el tercer momento al final del procesos donde se elabora evaluación sumativa en todos estos momentos se hacen ejercicios que pidan sus competencias específicas en el área cómo hacen para desarrollar loo ejercicios y actitudes personales frente a los mismos.

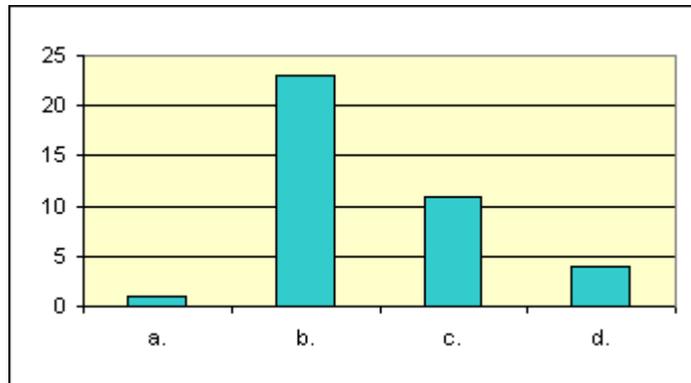
Los instrumentos aplicados constan de dos enfoques: unas preguntas que permiten ser sistematizadas de manera cuantitativa pero ofrecen una descripción y análisis desde lo cualitativo y otras preguntas solo cualitativas que para efectos de la investigación servirán para hacer una reflexión y descripción. El Proyecto de Investigación Evaluación de los aprendizajes desde el enfoque constructivista arrojó los siguientes resultados, de los cuales se puede hacer un análisis desde lo cuantitativo y lo cualitativo:

DESCRIPCIÓN DEL INSTRUMENTO Nº 1

PRUEBA DE CIENCIAS SOCIALES

Cuántos estudiantes señalaron en la pregunta No. 1 en el ítem:

- a. 1
- b. 23
- c. 11
- d. 4



La pregunta nº 1 trataba sobre **el estado de preparación de los estudiantes frente a la prueba**, los ítems estaban divididos así:

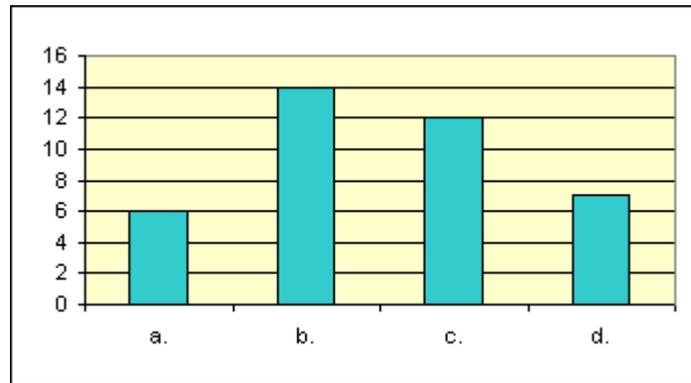
- a) Estoy mal preparado y casi seguro que me van a salir mal los ejercicios que voy a hacer.
- b) Estoy poco preparado y me saldrá regular o a medias el trabajo que voy a realizar.
- c) Estoy bastante preparado y probablemente me saldrá bien el trabajo.
- d) Estoy muy bien preparado y me van a salir bien todos o casi todos los ejercicios que voy a hacer.

La gráfica es contundente al señalar la respuesta más elegida por los estudiantes, más del 20% de los estudiantes sintió estar **poco preparado**, aunque de la prueba se habló con semanas de anterioridad y de lo que consistía también, pero la respuesta es un fiel reflejo a la tensión que las evaluaciones siempre generan en los estudiantes. El 10% y el 5% que admitió estar lo **bastante preparado**, en verdad demostraron su seguridad en la prueba y fueron de las pruebas más correctas al momento de responder lo que se les pedía. Además los estudiantes que contestaron los dos últimos ítems son también aquellos que tienen las calificaciones más altas en el grupo.

Nº de estudiantes que en la pregunta 6 señalaron el

ítem:

a.	6
b.	14
c.	12
d.	7



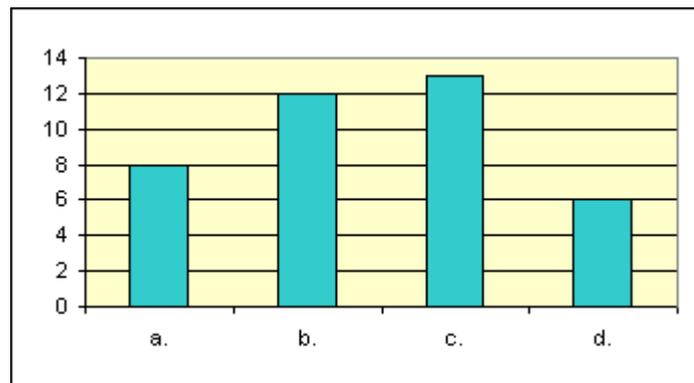
La pregunta nº 6 indagaba sobre **la preocupación que generaba en el estudiante el hecho que la prueba saliera mal**, los ítems dicen lo siguiente:

a) Mucho b) Bastante c) Poco d) Nada o casi nada.

A más de un 14% le preocupó **bastante** esta situación, la categoría más seguida fue la de **poco**, y hay casi una igualdad entre el ítem **mucho** y **casi nada**. Aquí se manifiesta un hecho particular, la mayoría de estudiantes que confesaron preocuparle bastante la prueba fueron los mismos estudiantes que viven ansiosamente pendiente de la nota y de tener siempre excelentes calificaciones. Los que contestaron **nada en absoluto** son aquellos que mantienen constantemente esta disposición de indiferencia frente al área de Ciencias Sociales y las demás en general. Algunos de los que contestaron **mucho** tienen la particularidad de ser estudiantes nerviosos, inseguros y muy ansiosos frente a cualquier tipo de actividad que los implique directamente.

Nº de estudiantes que en la pregunta 10 señalaron el ítem:

- a. 8
- b. 12
- c. 13
- d. 6



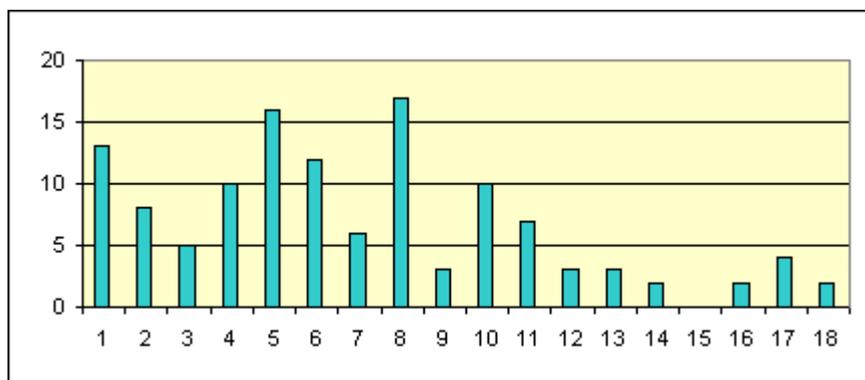
La pregunta nº 10 indaga de nuevo por el **estado de ansiedad frente al tiempo y a fallar o no en la misma**, los ítems son:

- a) Muchas veces b) Bastantes veces c) Pocas veces d) Ninguna vez.

La respuesta mas contestada fue la de **pocas veces** al igual que la de **bastantes veces**, esta ambigüedad se resuelve con la observación que realizó el docente mientras la prueba se desarrollaba, y esta afirma que el ítem pocas veces fue la situación más real que vivieron los estudiantes, y esto se manifiesta porque constantemente preguntaban por la hora para medir el tiempo que faltaba para que sonara el cambio de clase y también interrogaban al docente acerca de que si no alcanzaban a terminar ¿que pasaría? El 6% que contesto no preocuparle ninguna vez el tiempo y el hecho de equivocarse o no, no es real del todo, porque al inicio de la prueba, desde el primer momento que los estudiantes vieron la cantidad de preguntas y lo extenso de ella se preocuparon, manifestaron su inconformidad y se cuestionaron sobre el tiempo que necesitarían, si hubo algún estudiante al que esto le fue indiferente, estos no superan el 2%.

Nº de estudiantes que afirmaron que la pregunta más fácil de responder fue:

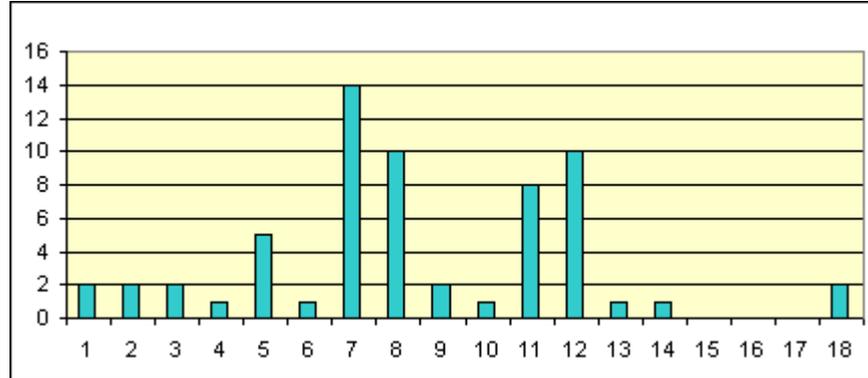
1	13
2	8
3	5
4	10
5	16
6	12
7	6
8	17
9	3
10	10
11	7
12	3
13	3
14	2
15	0
16	2
17	4
18	2



La pregunta más fácil de responder fue la nº 8, seguida de la nº 5. La pregunta nº 8 pedía a los estudiantes **realizar un escrito acudiendo a la realidad actual** que viven o que observan en medios de comunicación, por ser una pregunta cotidiana, a los estudiante les era relativamente fácil contestarla. La pregunta nº 5 era un **línea de tiempo donde ubicaban según la continuidad**, diferentes hechos, los estudiantes pudieron verla fácil y creer que era fácil, más fue un mínimo los que la contestaron correctamente, es posible que les pareciera fácil por que implicaba una acción muy corta para responderla, esto pudo confundir facilidad con precisión.

Nº de estudiantes que afirmaron que la pregunta más difícil de responder fue:

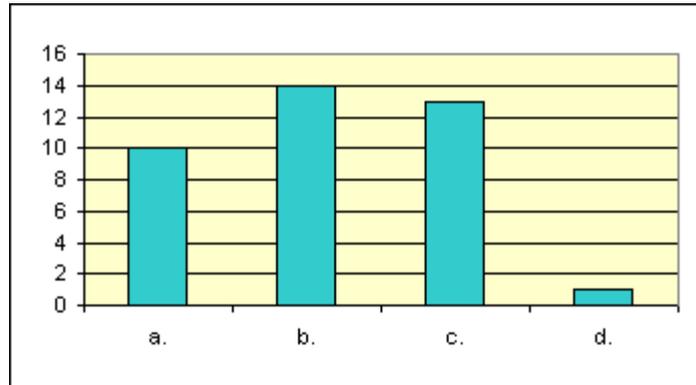
1	2
2	2
3	2
4	1
5	5
6	1
7	14
8	10
9	2
10	1
11	8
12	10
13	1
14	1
15	0
16	0
17	0
18	2



La pregunta nº 7 pedía al estudiante **realizar un escrito donde recurriera a mucho de su imaginación**, este hecho despertó en ellos inseguridad y temor de escribir algo incorrecto. Con la pregunta nº 12 que tiene también un alto porcentaje sucedió lo siguiente: es una pregunta específica que pedía **organizar en orden de importancia unos hechos**, si los estudiantes desconocían los hechos mucho mas difícil era organizarlos. La pregunta nº 11 pedía **hacer una ilustración sobre le texto** de la prueba, la mayoría de estudiantes manifestaban no saber dibujar o no tener la capacidad de hacer dibujos bonitos o simplemente no se les ocurría qué hacer.

Nº de estudiantes que en la pregunta No. 17 señalaron el ítem:

a.	10
b.	14
c.	13
d.	1



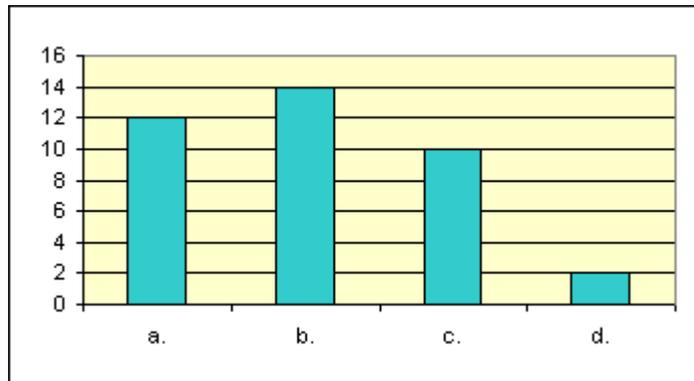
La pregunta nº 17 pregunta por última vez **la preocupación de los estudiantes frente al hecho de poder fallar en las respuestas**, los ítems fueron:

a) Mucho b) Bastante c) Poco d) Nada

De nuevo, como en las preguntas anteriores de este estilo, sobresale con un 14% el ítem **bastante**, seguido de **poco** que así como se observó en preguntas anteriores son respuestas de estudiantes apáticos o indiferentes. El concepto **nada** no alcanzó ni el 1%, pues ante el hecho de ser una prueba, los estudiantes le dan una gran connotación a esto y piensan que son esta clase de actividades las únicas que valen y las que no se pueden perder.

Nº de estudiantes que en la pregunta No. 18 señalaron el ítem:

a.	12
b.	14
c.	10
d.	2



La pregunta se hace frente a **la posibilidad de fallar en toda la prueba**, no en algunas preguntas como en la anterior, los ítems fueron:

a) Mucho b) Bastante c) Poco d) Nada o casi nada.

De nuevo sobresale el ítem **bastante** con un 14%, lo cual puede decirse que es una tendencia frente a este tipo de preguntas, muy igual están el ítem **mucho** con un 12% y **poco** con un 10%. Ahora, aquí se manifiesta una contradicción, tal vez por ser al final, muchos estudiantes no tuvieron en cuenta lo que respondieron en estas preguntas en las otras ocasiones y se contradijeron casi en un 50%, es decir, cuando contestaron en las dos primeras ocasiones no preocuparle fallar, ahora si es alta esta preocupación, entonces muchos estudiantes mintieron en varias respuestas sin tener la intención de hacerlo, lo que evidencia también que después de haber contestado no tienen la costumbre de releer lo que hacen.

Número de preguntas específicas: 6

Número de preguntas con enfoque constructivista:

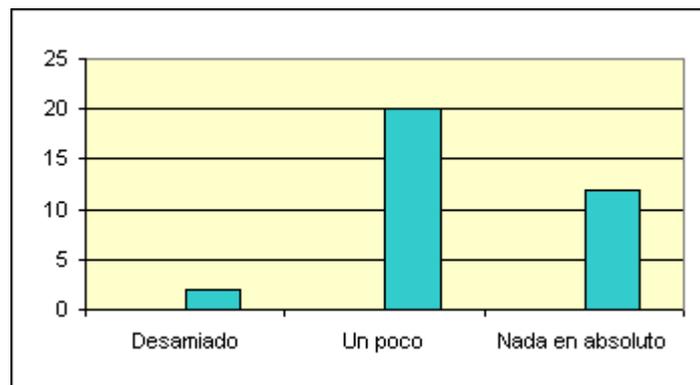
12

DESCRIPCIÓN DEL INSTRUMENTO Nº 2

TALLER DE CIENCIAS SOCIALES

Nº de estudiantes que contestaron la pregunta Nº 2 señalando el ítem:

Demasiado	2
Un poco	20
Nada en absoluto	12



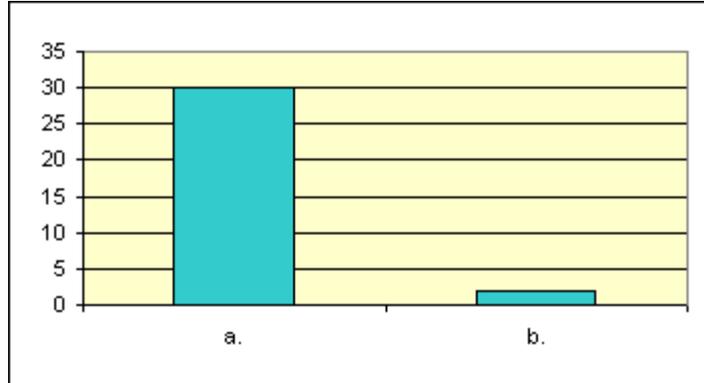
La pregunta nº 2 interrogaba sobre **la dificultad que tuvo el estudiante en responder la primera pregunta**, los ítems fueron:

Demasiada Un poco Nada en absoluto

Con un 20% la respuesta más elegida fue **un poco**, ya que la pregunta nº 1 pedía una explicación de lo leído en un texto con las propias palabras del estudiante y este aspecto de autonomía cuando se le pide a un estudiante que haga algo por merito propio, sin copiar o imitar las palabras de otros les crea mucha dificultad.

Nº de estudiantes que contestaron la pregunta No. 4. señalando el ítem:

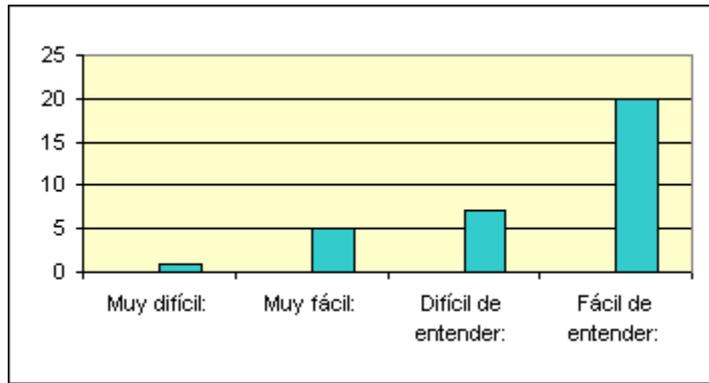
- a. 30
b. 2



La pregunta nº 4 es una **pregunta específica de un tema del área de Ciencias Sociales**, tema que fue explicado por la docente, leído y analizado en clase. La diferencia entre un ítem y otro son solo unas palabras, la pregunta tiene como finalidad observar la claridad en la definición conceptual que le queda al estudiante después de explicar un concepto varias veces y ejemplificarlo. Un 30%, o sea, la mayoría pues el taller lo hicieron 32 estudiantes, contestaron de forma correcta a esta pregunta.

Nº de estudiantes que contestaron la pregunta No. 3 señalando el ítem:

Muy difícil:	1
Muy fácil:	5
Difícil de entender:	7
Fácil de entender:	20



La pregunta N° 3 indaga por la lectura del taller y el grado de dificultad que ésta pudo tener, los ítems eran los siguientes:

Muy difícil Muy fácil Difícil de entender Fácil de entender

Por un 20%, que supera por mucho a las otras categorías los estudiantes contestaron que les parecía **fácil de entender** la lectura, seguido por un 7% al que le pareció **difícil de entender**, la lectura fue fácil para la mayoría ya que fue un tema estudiado y explicado con muchos días de anterioridad al taller.

Nº de estudiantes que contestaron la pregunta No. 6 señalando el ítem:

Sí 29

No 4



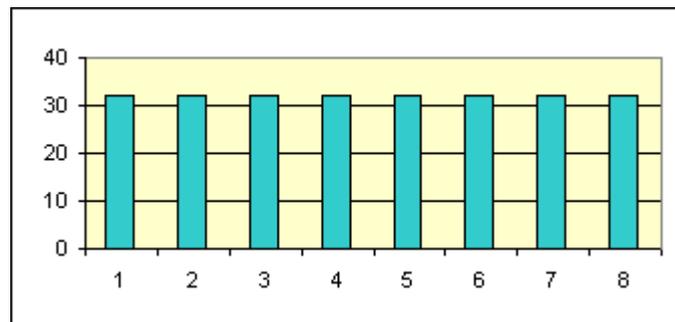
La pregunta N° 6 pide a los estudiantes que respondan si **se sienten satisfechos con un resumen que elaboraron en la pregunta anterior**, los ítems fueron los siguientes:

Si No

El 30% de los estudiantes se sienten satisfechos con el resumen que elaboraron y menos de un 5% no. La explicación a esto radica en que el resumen es una estrategia trabajada de forma muy continua en las clases de Ciencias Sociales, la mayoría de las veces después de realizada una lectura, los estudiantes hacen un resumen en sus diarios de clase. Esto les ha desarrollado confianza al escribir y capacidad de hablar en sus palabras de otros textos.

Nº de estudiantes que contestaron la pregunta:

1	32
2	32
3	32
4	32
5	32
6	32
7	32
8	32



Como se observa en esta gráfica, todos los estudiantes contestaron todas las preguntas, situación que no se dio en el primer instrumento, donde algunos estudiantes dejaron preguntas en blanco. Aquí, aunque algunas preguntas presentaran dificultad los estudiantes asumieron una actitud responsable y de confianza en ellos mismos y con el trabajo que estaban realizando.

Número de preguntas específicas: 3

Número de preguntas con enfoque constructivista: 5

A nivel general y de manera descriptiva se puede decir lo siguiente:

- Los estudiantes del grado 9º3, no correspondieron desde el principio de forma positiva a la implementación de un sistema de evaluación desde el enfoque constructivista.
- Aproximadamente un 70% de estudiantes estuvieron mas interesados en ganar cada ejercicio o actividad que desarrollarlos a conciencia y con sinceridad.
- Los estudiantes de los grado 9º3, manifestaron dificultad al momento de justificar o explicar las razones de sus respuestas y soluciones a los ejercicios.
- En el instrumento nº 1 la pregunta mas difícil de contestar fue la 7, y esta pedía un recurso imaginario y lingüístico, la dificultad radicaba en la inseguridad que invadía al estudiante para contestar desde su criterio y no desde unas palabras concretas dichas por la profesora.
- La preocupación de los estudiantes por el resultado de la prueba se movió entre *mucha preocupación* y *poca*, sin embargo un mínimo contestaron no preocuparles esta situación nada.
- En el instrumento nº 2 los estudiantes respondieron en su mayoría que el resumen que elaboraron les pareció fácil, la veracidad de esta respuesta la comprueba el hecho que la mayoría de los estudiantes hicieron el resumen y su elaboración mejoro en calidad con respecto a otros.
- En el instrumento nº 1 la pregunta más fácil de responder fue la 8, puede ser porque se les pedía hablar de una realidad actual de la mujer y esta es una condición que tienen al alcance de la mano por su cotidianidad y por los medios de información.

DESCRIPCIÓN DEL DIARIO DE CLASE (CUADERNO).

El diario de clase o cuaderno es un instrumento elaborado directamente por los estudiantes bajo las indicaciones de la profesora, allí se encuentran procesos de carácter diagnóstico elaborados en preguntas y actividades donde el estudiante daba su conocimiento previo al tema, el cuaderno tenía como función consignar explicaciones, dudas y escritos que los estudiantes realizaran, el cuaderno es un formato en borrador de trabajos, escritos, socializaciones y exposiciones.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La implementación de un sistema de evaluación es un proceso que debe tener como bases la continuidad y la organización, requiere además conocimiento por parte de los docentes y participación de los estudiantes.

De forma genérica y decisiva se puede agregar que la evaluación de los aprendizajes desde un enfoque constructivista en nuestros centros de práctica implicó:

- Incluir elementos cualitativos y cuantitativos que ofrezcan datos significativos acerca del proceso del estudiante y de sus resultados.
- Tomar la evaluación de los aprendizajes como parte integrante e integradora del proceso global educativo que orienta lo pedagógico, lo didáctico y lo metodológico.

Es necesario considerar la importancia del tiempo para lograr los resultados óptimos y esperados de la investigación, la situación local de la educación no es precisamente continua y 100% académica, suelen presentarse paros, actividades pedagógicas que interrumpen el proceso de práctica y reducen el tiempo estimado para desarrollar la metodología.

Otro aspecto ha considerar es la dificultad de establecer una diferencia en evaluación, cuando el total de los docentes de la institución continúan con una práctica de la misma, de tipo tradicional. La utilización de los instrumentos sigue siendo los mismos, aplicando las reiteradas técnicas repetitivas y memorísticas. Aquí es necesario hacer la aclaración sobre los instrumentos, pues estos no son los responsables de lograr o no una educación formativa, de hecho muchos instrumentos y técnicas practicadas por años las retoma el constructivismo, la diferencia radica en la forma de preguntar, en el hecho de pedir explicaciones a las respuestas dadas por los estudiantes y cuestionar sus motivos, preparación y estado de ánimo frente a lo que se hace.

Se recomienda ampliar la capacitación a los docentes sobre como llevar a la práctica la evaluación de los aprendizajes desde el enfoque constructivista, es

indispensable que los profesores de Ciencias Sociales posean los suficientes elementos que les permitan, detectar las fallas a nivel conceptual, procedimental y actitudinal en el momento en que se producen, no para sancionar sino para aclarar confusiones y facilitar el desarrollo en el proceso de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA.

- **AHUMADA Acevedo, Pedro.** “Hacia una evaluación de los aprendizajes en una perspectiva constructivista.” En: Revista Enfoques Educativos. Vol. 1, Nº. 1998. Chile.
- **BERNAD, Juan Antonio.** Modelo cognitivo de educación educativa. Narcea ediciones. Madrid, España. 2000.
- **FORNS, M.** “*La evaluación del aprendizaje*”. En: COLL, C. Y FORNS, M. Áreas de intervención de la psicología. Horsori, Barcelona.
- **GIL, Ana María.** “*La evaluación de los trabajos prácticos*”. En: Monografía: La evaluación de los aprendizajes. Alambique, didáctica de las ciencias experimentales. Abril. 1995.
- **LAFOURCADE, P.D.** Evaluación de los aprendizajes. Cincel, Madrid.
- **LATORRE, H y SUÁREZ, P. A.** “*La evaluación escolar como mediación: enfoque sociocrítico*”. Santa Fe de Bogotá: Orión Editores. 2000.
- **LIVAS González, I.** Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación educativa. Trillas, México, D.F.
- **MONEDERO Moya, Juan José.** Bases teóricas de la evaluación educativa. Ediciones Aljibe. Málaga, España. 1998.
- **OLIVARES, E.** “*Tipos de contenidos e instrumentos de evaluación*”. Monografía: La evaluación de los aprendizajes. Alambique, didáctica de las ciencias experimentales. Abril. Nº 4.
- **QUIROZ Posada, Ruth Elena y MONSALVE Díaz, Ana Elsy.** “Reflexiones en torno a la dependencia cultural del proceso de la evaluación”. En: Revista Avanzada Nº 7. Universidad de Medellín. Julio de 2000.
- **ROSALES, Carlos.** Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza. Nancea, Madrid. 1990.
- **SINGER, A.** “*El impacto de la industrialización en la sociedad americana*”. En: Social Education. Vol. 58. Nº 3. 1994.
- **TABA, H.** “La evaluación de los resultados del currículo”. En: Elaboración del currículo. Troquel, Buenos Aires. 1974.

ANEXOS

INSTRUMENTOS

PRUEBAS DE CIENCIAS SOCIALES (INSTRUMENTOS)

NOMBRE: _____

GRUPO: _____

FECHA: _____

Lee atentamente el siguiente texto, porque luego vas a contestar algunas preguntas sobre él.

LA MUJER EN LA HISTORIA

Las mujeres siempre han tenido un papel importante en la humanidad, pero se tiene la idea que las cosas importantes las han hecho los hombres. La mujer ha tenido un largo recorrido por la historia: La mujer en la sociedad precolombina tenía un importante lugar, era considerada como una diosa, protectora de la familia y de toda la cultura. En la sociedad hispánica la mujer empezó a ser discriminada por la influencia de los conquistadores españoles, le prohibieron tener una vida pública, solo podían ser madres o religiosas, además solo las españolas podían tener algunos derechos, las indias y las negras no podían aspirar a nada, eran sirvientas o esclavas. Las mujeres durante la independencia tampoco tenían muchos derechos, pero ellas buscaron la manera de participar por ejemplo en las guerras de independencia y apoyando a los militares criollos. Durante la sociedad republicana del siglo XIX la mujer era considerada como un objeto, un bien sagrado, o un bien de placer. A inicios del siglo XX las mujeres empezaron a acceder a la educación y al trabajo esto debido a varias circunstancias entre ellas la Primera Guerra Mundial, esto porque la mayoría de los hombres estaban en la guerra, más adelante la mujer tuvo igualdad frente al hombre, pudo disponer de sus bienes, adquirió igualdad jurídica, pudo ser bachiller e ingresar a la Universidad. En el siglo XX y en el XXI los grupos feministas mantienen la lucha constante por recuperar y mantener los derechos de la mujer, han logrado cambios en la manera de pensar de hombres y mujeres, juventud y la sociedad en general.

1. Antes de comenzar la prueba me interesa conocer cómo te encuentras. Para ello señala de las frases que vas a leer a continuación, aquella que mejor diga qué piensas de ti como estudiante:

- a) Estoy mal preparado y casi seguro que me van a salir mal los ejercicios que voy a hacer.
- b) Estoy poco preparado y me saldrá regular o a medias el trabajo que voy a realizar.
- c) Estoy bastante preparado y probablemente me saldrá bien el trabajo.
- d) Estoy muy bien preparado y me van a salir bien todos o casi todos los ejercicios que voy a hacer.

2. El texto que he leído es de:

y para contestar a las preguntas que se me irán formulando sobre el mismo debo saber cosas que ya he estudiado en las clases de Ciencias Sociales, como por ejemplo:

3. ¿Qué dudas se te ocurren tras la lectura del texto?

4. Cuenta con tus propias palabras el contenido del texto.

5. Coloca en orden temporal y en la línea de abajo los siguientes hechos históricos:

- a) Aparición del hombre
- b) Nacimiento de Cristo
- c) Hoy
- d) El descubrimiento de América
- e) Época precolombina
- f) Primera Guerra Mundial
- g) Independencia de Latinoamérica

5. Elabora un esquema sobre las épocas y la vida de la mujer en cada una de ellas.

- a) Antes de escribir tu respuesta indica que pasos vas a dar para contestarla.
- b) ¿Estás convencido de que los pasos que has dado son los que te habías planteado? ¿Cambiarías algo de lo que has contestado?

6. Antes de seguir con la prueba contesta a la siguiente pregunta, señalando la frase que mejor dice cuanto te preocupa el que estos ejercicios te puedan salir peor que a tus compañeros:

- a) Mucho b) Bastante c) Poco d) Nada o casi nada.

7. Imagínate que eres hombre o mujer durante la conquista de América, escribe que les dirías a las mujeres para someterlas.

8. Hay varias clases de hechos que se citan en el texto que has leído. Has una lista de otros hechos o situaciones actuales en que se dan parecidos hechos.

9. ¿Qué haces para darte cuenta de lo que tienes que responder ante las preguntas que te estamos formulando?

10. Desde que has comenzado a contestar las preguntas de esta prueba, ¿cuántas veces has pensado que te puede faltar tiempo o que vas a fallar y no realizarla bien?

- a) Muchas veces b) Bastantes veces c) Pocas veces d) Ninguna vez.

11. Haz un dibujo que represente, lo mejor que puedas, los hechos a que hace referencia el texto.

12. Di las causas, por orden de importancia, por las que la mujer comenzó a ganar sus derechos.

13. Repasa la prueba y comenta algunas dudas que te hayan surgido a lo largo del ejercicio.

14. ¿Qué podrías hacer para resolver esas dudas?

15. Explica que preguntas te han resultado más fáciles de contestar y porqué:

Nº ___ Porque _____

Nº ___ Porque _____

Nº ___ Porque _____

Nº ___ Porque _____

Cuáles han sido más difíciles y por qué:

Nº ___ Porque _____

Nº ___ Porque _____

Nº ___ Porque _____

Nº ___ Porque _____

16. A lo largo de la prueba, ¿te has dado cuenta que cometías algún error? ¿Cómo te has dado cuenta?

17. Ya has terminado la prueba, ¿te preocupa que hayas podido fallar en las respuestas?

a) Mucho b) Bastante c) Poco d) Nada

18. Te preocupa que hayas podido fallar en este trabajo:

a) Mucho b) Bastante c) Poco d) Nada o casi nada.

TALLER DE CIENCIAS SOCIALES

NOMBRE:

GRUPO:___

TEMA: La Ilustración.

Preguntas

1. Explica con tus propias palabras ¿qué entiendes por despotismo?

2. ¿Qué dificultad tuviste para responde la anterior pregunta?

 Demasiada Un poco Nada en absoluto

3. ¿Consideras que la lectura está?

 Muy difícil Muy fácil Difícil de entender Fácil de entender
4. Jean Jacques Rousseau fue un ilustrado que crítico la política de su época y al Rey, y escribió una teoría llamada **El contrato social**, donde habla de la relación entre el pueblo y el Rey. Esta relación se puede entender como:

- a. Un pacto entre el Rey y el pueblo, donde el pueblo es libre y tiene derechos, aquí el Rey tiene el poder que le otorga el pueblo, a él se debe, y no puede extralimitarse en su contra.
- b. Un convenio donde el Rey protege al pueblo y éste a su vez le otorga poder para gobernarlos, si el Rey falla e pueblo asesina y viceversa.

5. ¿Explica porqué elegiste esta respuesta?

6. Haz un resumen del texto que lleva por título **Origen del pensamiento actual**, pero antes responde:

- a. ¿Qué harás para elaborar el resumen?

Resumen:

Luego de hacer el resumen responde:

b. *¿Te sientes satisfecho con el resumen que elaboraste?*

Si No

¿Por qué?

7.

La fe se traslada de Dios al hombre: hay confianza en lo que éste puede hacer, y se piensa que el progreso del hombre es continuo e indefinido y los modernos son mejores que los antiguos y pueden perfeccionar.

Imitación

Todos se reduce a la razón y a la experiencia y lo que ella no admite no puede ser admitido.

Antropocentrismo

Sólo lo útil merece hacerse.

Idealismo

La originalidad se considera un defecto y se estima que se pueden lograr obras maestras << con recetas>>, imitando lo mejor de los autores grecorromanos; que se constituyen en modelos para la arquitectura, la escultura, la pintura y la literatura.

Universalismo

El buen gusto es rechazar lo vulgar: no se cuenta con los criterio estéticos del pueblo y la realidad que ofrece la literatura es mejor que lo que la realidad es.

Racionalismo

Los ilustrados asumen una tradición cultural cosmopolita y todo tipo de tradiciones en la horma grecorromana que les sirve de fuente principal.

8. *Justifica tu apareamiento:*

9. *¿Te sientes preparado hoy para desarrollar este taller?*

Si No

¿Por qué?:

10. *¿Has sentido tensión y confusión al desarrollar este taller?*
