

**INCIDENCIA DE LA FALTA DE EVALUACIÓN FORMATIVA
EN LOS APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS DE LOS
ESTUDIANTES DEL CICLO LECTIVO ESPECIAL
INTEGRADO 3 Y 4 DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
JAVIERA LONDOÑO SEVILLA**

**JORGE IVAN CASTAÑO BONILLA
DAVID SIGIFREDO GUARIN DIAZ**

ASESOR

**NICOLAS SALAZAR TABORDA
Lic. En Geografía e Historia**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA ENFASIS EN CIENCIAS
SOCIALES**

31 de enero de 2009

CONTENIDO

	Pág.
1. RESUMEN.....	4
2. INTRODUCCIÓN.....	5
2.1. Problema.....	6
2.2. Descripción de problema.....	6
2.3. Objetivo general.....	8
2.4. Objetivos específicos.....	8
2.5. Justificación.....	9
2.6. MARCO CONCEPTUAL.....	11
2.6.1 Modalidades de evaluación formativa.....	13
2.6.2 MARCO TEÓRICO.....	18
2.6.3 Evolución histórica de la evaluación educativa.....	18
2.6.4 Caracterización global de la evaluación educativa Desde Álvarez Méndez J.M.....	25
2.6.5 Requisitos razonables para prácticas de evaluación formativa.....	29
2.6.6 Evaluación formativa desde Frida Díaz Barriga.....	34
3. METODOLOGIA.....	37
4. RESULTADOS.....	41
4.1 Interpretación de datos.....	41
5. CONCLUSIONES.....	48
6. Recomendaciones.....	51
7. BIBLIOGRAFIA.....	52
. APENDICES.....	53
8.1. Entrevista para docentes de ciencias sociales De la institución educativa Javiera Londoño.....	54
8.1.2 Transcripción de la entrevista realizada a un Docente del área de Ciencias sociales.....	56
8.1.3 Análisis de la entrevista.....	64
8.2 Encuesta para los estudiantes de la Institución educativa Javiera Londoño.....	66
8.2.1 Análisis de la encuesta realizada a los alumnos De la institución educativa Javiera Londoño.....	69

8.2.2 Conclusiones de la encuesta realizada a los alumnos de la Institución educativa Javiera Londoño= Sevilla.....	92
8.3 Propuesta de evaluación formativa para los grados CLEI 3 y 4 de la Institución educativa Javiera Londoño.....	94
8.3.1 El juego de la democracia.....	105
8.3.2 Marco teórico del juego creativo.....	105
8.3.3. Cómo potenciar la creatividad en los alumnos De los CLEI 3 y 4 de la Institución.....	109
8.3.4 Instrucciones del juego de la democracia.....	113
8.3.5 Resultados de la implementación del juego.....	118
8.4 Cronograma de actividades.....	120

RESUMEN

Evaluar hoy en la escuela de manera formativa, en un momento histórico de mas incertidumbres que certezas, no es tarea fácil para la mayoría de los docentes en el área de ciencias sociales . El mundo está en continuas transformaciones culturales, políticas, económicas, sociales y educativas.

Es por eso que en ésta coyuntura donde resulta tan difícil encontrar respuestas únicas y homogeneizar procesos de intervención social y educativo se convierte en un reto aún mayor generar propuestas educativas que propendan hacer mas rigurosa y consciente el seguimiento realizado al proceso de adquisición e interacción de saberes entre docentes y estudiantes.

De acuerdo a lo anterior, en ésta investigación el lector tendrá la oportunidad de contrastar con las exigencias académicas del momento, la forma en que algunos docentes de ciencias sociales en la modalidad de educación para adultos , vienen evaluando sus estudiantes y a su vez la incidencia de éstas practicas en los aprendizajes significativos de los mismos.

De igual forma , podrá conocer una innovadora alternativa de evaluación educativa, que permite analizar , vislumbrar y canalizar la forma mas pertinente de llevar a cabo dicho proceso en su labor cotidiana.

Este trabajo con su respectivo análisis parte de la observación directa de metodologías, ayudas educativas, formas e instrumentos de evaluación y actitudes de docentes y estudiantes en la enseñanza de las ciencias sociales. En esa medida, todo ello hace parte las vivencias adquiridas en la practica profesional de los investigadores quienes además formulan posibles alternativas de solución a la institución educativa..

INTRODUCCIÓN

Todavía son muchos los errores que a diario se cometen en la educación, siendo principalmente en lo referente a la práctica evaluativa, a pesar de la existencia de los lineamientos ya trazados y presentes en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), sus decretos reglamentarios, la resolución 2343, y el cuestionante decreto 0230, donde se adopta una evaluación por procesos. Se considera que este hecho se presenta en primer lugar debido a que los docentes no han recibido una preparación suficiente para el adecuado y correcto manejo de esta modalidad evaluativa; y en segundo lugar porque hace falta actitud emprendedora, compromiso y motivación de los mismos frente a este asunto.

Dichos errores se hacen evidentes si se consideran los siguientes interrogantes: ¿Qué se evalúa?, ¿Cómo se evalúa? , ¿Con qué criterios? ¿Para qué se evalúa?, ¿Por qué se evalúa? ¿En qué momento se evalúa? , ¿En qué condiciones físicas y psicológicas se encuentra el evaluado? , ¿Dónde se realiza la evaluación?, ¿Con qué instrumentos?

Además, la autonomía docente para evaluar, las diversas concepciones que éstos manejan y los distintos enfoques evaluativos, hacen pensar en la dificultad de unificar criterios para estructurar una nueva concepción de evaluación y unas mínimas pautas de estandarización de dicho proceso.

En este sentido, es fundamental entonces establecer sustentos teóricos que establezcan los principios, criterios y orientaciones precisos, para implementar una propuesta formativa de evaluación como parte esencial del proceso educativo, en otras palabras se propone la evaluación formativa la cual se

caracteriza por ser continua, dinámica, crítica, abierta y de transformación integral cuyos aspectos tratamos a continuación.

PROBLEMA.

¿Por qué se practica un modelo evaluativo en el área de ciencias sociales que enfatiza solamente en los resultados y no tiene en cuenta el proceso formativo de manera integral?

DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.

Haciendo una revisión y análisis a los módulos de Ciencias sociales (historia, geografía, constitución, política y democracia) utilizados en la Institución Educativa Javiera Londoño - Sevilla sede Sofía Ospina, estos presentan una evaluación delimitada en dos momentos: un antes o diagnóstico de saberes, nombrado como; “revisemos primero lo que sabes”¹, y un después denominado; “evaluemos lo aprendido”². Se ha observado en el aula de clase la carencia del tercer momento trascendental que hace referencia al *durante* o evaluación formativa. La cual según Santiago Castillo Arredondo y Jesús Cabrerizo Diago es una “Estrategia de mejora para ajustar y regular sobre la marcha los procesos educativos, de cara a conseguir las metas u objetivos previstos”³. Por lo tanto esta carencia genera desarticulación entre el deber ser y lo que realmente se vivencia en la evaluación de los estudiantes.

Por tal motivo solo se están emitiendo juicios de valor al iniciar y finalizar las unidades temáticas pero no se cuenta con pautas claras para hacer seguimiento al proceso formativo como tal, esto limita y le quita objetividad a lo

¹ MEJIA HERNANDEZ, Carolina. modulo de autoinstrucción educación para jóvenes y adultos. Medellín: Fondo editorial sagitario, 2005.120 páginas.

² Ibid, P120.

³ CASTILLO ARREDONDO, Santiago y CABRERIZO DIAGO, Jesús. Evaluación educativa y promoción escolar. Madrid: Editorial Pearson Educación S.A., 2003. Página 78.

que se evalúa; además puede afectar negativamente el desarrollo de competencias y habilidades del pensamiento en los educandos.

También se observa que la mayoría de los docentes están ceñidos a los parámetros establecidos en los módulos de autoinstrucción mencionados anteriormente, por lo cual se hace evidente que los contenidos están muy limitados en relación a lo que propone el ministerio de educación nacional. (MEN).

Además se percibe la falta de directrices claras, orientadas no solo a evaluar resultados sino también procesos en la enseñanza de las ciencias sociales. Es necesario por ello identificar las causas que originan dicho problema con el fin de generar estrategias de intervención y cualificación en lo que a evaluación educativa compete.

En síntesis se observa una desarticulación notoria ya que solo se evalúan los contenidos conceptuales y se le da poca, o nula relevancia a los procedimentales y actitudinales que también son primordiales en el proceso formativo de los educandos y se evidencian en todas las prácticas o desempeños cotidianos de los mismos.

OBJETIVO GENERAL:

- Identificar la incidencia de la falta de evaluación formativa en los aprendizajes significativos de los estudiantes del ciclo lectivo especial integrado 3 y 4 de la institución educativa Javiera Londoño Sevilla.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- Diseñar una propuesta de evaluación formativa que contemple el antes, el durante y el después en el área de ciencias sociales de los CLEI 3 Y 4 de educación para adultos en la Institución educativa Javiera Londoño - Sevilla sede Sofía Ospina.
- Establecer estrategias para la evaluación de los aprendizajes en las ciencias sociales de los CLEI 3 y 4 de la Institución Educativa Javiera Londoño- Sevilla centradas en el proceso.
- Implementar estrategias que posibiliten el cambio de actitud por parte de los docentes y posibilite un proceso de evaluación formativa.
- Construir e implementar nuevos instrumentos de evaluación que mejoren este proceso a los estudiantes de los CLEI 3 Y 4 de la institución educativa Javiera Londoño- Sevilla sede Sofía Ospina.

JUSTIFICACIÓN

Partiendo del problema evidenciado en el proceso evaluativo del área de ciencias sociales de la institución educativa javiera Londoño Sevilla - sede Sofía Ospina , en el cual se priorizan los resultados sobre los procedimientos o desempeños individuales y teniendo en cuenta que la evaluación es fundamental en el acto Docente educativo ; ya que por medio de esta se revisa, reflexiona y replantean las estrategias implementadas. La metodología, el plan de estudios y hasta la misión institucional se genera y lleva a cabo ésta investigación en los CLEI (ciclo lectivo especial integrado) 3 y 4.

La evaluación educativa mirada desde el deber ser, es un proceso integral en el cual el docente tiene la oportunidad de hacer seguimiento continuo a cada uno de sus educandos y éstos a su vez autoevaluarse con miras a valorar fortalezas, aspectos a mejorar y por ende reorientar procesos, lo cual se logra estableciendo planes de mejoramiento.

Por lo tanto , no podemos desconocer que para progresar en la calidad del proceso docente - educativo es necesario mejorar los métodos de evaluación que se aplican en la cotidianidad, ésta necesidad ha llevado al desarrollo de nuevas investigaciones como ésta, en función de generar propuestas para medir el nivel de conocimientos, desempeños y habilidades de los estudiantes.

En coherencia con esto, la presente investigación es relevante en la medida que posibilita reflexionar y sopesar desde el punto de vista teórico - practico el quehacer evaluativo en dicha institución educativa , ofreciendo otra perspectiva como lo es el enfoque de la evaluación formativa.

Desde esta perspectiva evaluar es conocer, es contrastar, es dialogar, es indagar, es argumentar, es deliberar, es razonar, es aprender. En términos generales, decididamente comprometido con la racionalidad práctica y crítica, quien evalúa quiere conocer, valorar, sopesar, discriminar, discernir, contrastar el valor de una acción humana, de una actividad, de un proceso, de un resultado. Evaluar es construir conocimiento por vías heurísticas de descubrimiento. Quien evalúa con intención formativa quiere conocer la calidad de los procesos y de los resultados⁴.

En esa medida la presente investigación busca entre otros aspectos generar reflexión a nivel pedagógico y didáctico fundamentado en las vivencias adquiridas en el trabajo de campo y los valiosos aportes teóricos de especialistas en el tema.

Adicionalmente, se pretende generar una alternativa de evaluación que brinde opciones diferentes a las ya implementadas en la institución educativa por parte del equipo docente.

⁴ ALVAREZ MENDEZ, Juan Manuel .Evaluar para conocer, examinar para excluir. Ediciones Morata, S.L.Madrid.2001. pagina 59

MARCO CONCEPTUAL

Teniendo en cuenta que hablar de evaluación educativa implica sopesar y analizar detenidamente la amplia gama de información que se encuentra al respecto, entonces se hizo el ejercicio de filtrar los fundamentos conceptuales mas acordes con ésta investigación y como resultado se proponen los siguientes : Evaluación, evaluación formativa, instrumentos de evaluación y técnicas de evaluación, para esto se tiene como referencia los aportes tomados de autores reconocidos como Juan Manuel Álvarez Méndez⁵, Juan José Monedero Moya⁶, Flor A. Cabrera⁷ y Juan Antonio Bernad⁸.

Juan Manuel Álvarez (1993:12) define la **evaluación** en el ámbito educativo como “la actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento y así el profesor aprende para conocer y para mejorar la práctica docente en su complejidad y para colaborar en el aprendizaje del alumno, conociendo las dificultades que tiene que superar, el modo de resolverlas y las estrategias que pone en funcionamiento. El alumno aprende de y a partir de la propia evaluación y de la corrección, de la información contrastada que le ofrece el profesor, que será siempre crítica y argumentada, pero nunca descalificadora ni penalizadora”.

En el texto de Monedero la definición más completa de evaluación la tiene la autora Taba, y al respecto expresa:

“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

⁵ Ibíd. P. 126

⁶ MONEDERO MOYA, Juan José. Bases teóricas de la evaluación educativa. Ediciones Aljibe. Málaga, España. 1998.

⁷ CABRERA, Flor A. “Evaluación de la formación”. Editorial Síntesis S.A. España, 2000. Pág. 17

⁸ BERNAD, Juan Antonio. Modelo cognitivo de educación educativa. Narcea ediciones. Madrid, España. 2000.

significado de esta evidencia y los juicios sobre las seguridades y las deficiencias de los estudiantes y que finaliza con las decisiones acerca de los cambios y las mejoras que necesitan el currículo y la enseñanza”.⁹

Es evidente entonces la prioridad que debe tener en el proceso docente educativo las practicas evaluativas planeadas y orientadas de manera minuciosa y rigurosa.

Por su parte 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 y Finalmente, para Cabrera 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 formación con el fin de servir de base para la toma de decisiones pertinentes y para promover el conocimiento y comprensión de las razones de los éxitos y los fracasos de la formación.

En cuanto al término de **evaluación formativa** se retoma la forma como la concibe Álvarez Méndez cuando expresa “En términos precisos, debe entenderse que evaluar con intención formativa no es igual a medir ni a Calificar, ni tan siquiera a corregir”¹⁰ y además “La evaluación que aspira a ser formativa tiene que estar continuamente al servicio de la práctica para mejorarla y al servicio de quienes participan en la misma y se benefician de ella. La evaluación que no forma y de la que no aprenden quienes participan en ella debe descartarse en los niveles básicos de educación. Ella misma debe Ser recurso de formación y oportunidad de aprendizaje”.¹¹

De otro lado se define la evaluación formativa como la recopilación sistemática de evidencia, a fin de determinar si hay aprendizaje y controlar tanto el estadio de aprendizaje y las necesidades de cada estudiante a lo largo

⁹ MONEDERO MOYA, Juan José. Op.cit., p. 75.

¹⁰ ALVAREZ MENDEZ, Juan Manuel. Op.cit., p. 115.

¹¹ *Ibíd.* Página 13

del proceso de aprendizaje, como si lo planificado está resultando según se preveía o hay que modificarlo.

Modalidades de evaluación formativa:

- Regulación interactiva.
- Regulación retroactiva.
- Regulación proactiva.

La regulación interactiva ocurre de forma completamente integrada con el proceso instruccional. En esta modalidad, la regulación puede ser inmediata, gracias a los intercambios comunicativos que ocurren entre docente y alumnos, a propósito de una estructuración de actividades y tareas necesarias para llevar a cabo el proceso instruccional.

Por medio de los distintos intercambios y las estrategias discursivas que usan los estudiantes en el aula es posible observar y dar seguimiento a las representaciones construidas por ellos.

Este tipo de regulación se realiza principalmente mediante técnicas de evaluación tipo informal (observaciones, entrevistas diálogos), ya sea por medio de la evaluación, de la Coevaluación con el profesor, y de la autoevaluación y de la evaluación mutua con otros compañeros.

A diferencia de la regulación interactiva, **la retroactiva y la proactiva** son formas diferidas de proporcionar la regulación respecto a la situación inicial y al momento de la evaluación.

La regulación retroactiva consiste en programar actividades de refuerzo después de realizar una evaluación puntual al término de un periodo instruccional. De esta manera, las actividades de regulación se dirigen “hacia atrás”, es decir, a reforzar lo que no se ha aprendido de forma apropiada.

En la regulación retroactiva los resultados arrojados por la evaluación puntual demuestran que algunos alumnos no han logrado consolidar ciertos aprendizajes, y la regulación retroactiva pretende constituir una nueva oportunidad de actividades de refuerzo, para ayudar a solventar, las dificultades encontradas.

La regulación proactiva está dirigida a prever actividades futuras de instrucción para los alumnos, con alguna de las dos intenciones siguientes: lograr la consolidación o profundización de los aprendizajes, o bien, buscar que se tenga la oportunidad de superar en un futuro los obstáculos que no pudieron sortearse en momentos anteriores a la instrucción.

Las regulaciones proactivas son adaptaciones sobre lo que sigue; es decir, operan "hacia adelante". En el caso de los alumnos que no tuvieron problema en la secuencia inmediata anterior, se pueden reprogramar nuevas actividades para ampliar lo aprendido; y para aquellos que encontraron ciertos obstáculos, se pueden proponer actividades especiales que no ofrezcan dificultades adicionales para que progresen con mayor facilidad.

La regulación interactiva constituye la modalidad por excelencia de la evaluación formativa; mientras que las regulaciones retroactivas y proactiva son recursos alternativos que en un momento determinado pueden y deben utilizarse cuando la primera no ha funcionado adecuadamente por diversos factores (sea porque el grupo es demasiado extenso o porque no haya podido realizarse una regulación interactiva continuada).

Se entenderá como **instrumento de evaluación** la concepción de Monedero, cuando expresa que se comprende como "*una técnica relativa a la observación*"¹², además Para Forns¹³, 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. Laufourcade¹⁴ 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

¹² MONEDERO MOYA, Juan José. Op.cit., p. 77.

¹³ FORNS, M. *La evaluación del aprendizaje*. En: COLL, C. Y FORNS, M. Áreas de intervención de la psicología. Horsori, Barcelona.P.82

¹⁴ LAFOURCADE, P.D. Evaluación de los aprendizajes. Cincel, Madrid.P.25

para valorar el pensamiento creativo. Olivares¹⁵, 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.

Bernad propone como instrumentos idóneos de la evaluación aquellos que permitan detectar los procesos que lleven a los aciertos y a los errores de los estudiantes, también que permitan ver cómo trabajan las distintas partes del aprendizaje.

El concepto **técnicas de evaluación** se puede definir en Casanova como “*el conjunto de acciones que se lleven a cabo durante todo el proceso evaluador*”¹⁶, de la técnica se desprende el instrumento. De ahí que en la evaluación formativa las técnicas adecuadas son de carácter inductivo y descriptivo. Entre éstas podemos citar la observación, la entrevista, la encuesta, el debate, los trabajos de los alumnos, las actividades dirigidas; Casanova dice al respecto:

*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*¹⁷.

¹⁵ OLIVARES, E. *Tipos de contenidos e instrumentos de evaluación*. Monografía: La evaluación de los aprendizajes. Alambique, didáctica de las ciencias experimentales. Abril. Nº 4.

¹⁶ CASANOVA RODRIGUEZ,, María Antonia .Educación de personas adultas Madrid 2006, n. 23, Marzo ; P. 70-74

¹⁷ *Ibíd.* Página 16

Finalmente Álvarez Méndez asevera que;

El cambio de usos debe llevar a utilizar las técnicas disponibles con otras intenciones, con otros fines. Poner un Examen, de cualquier tipo que sea, corregir un trabajo o unas pruebas, sólo tienen sentido educativo o formativo si informan al sujeto que ha respondido sobre la calidad de su respuesta, la forma de elaboración de la misma, la explicación de los fallos o errores, el proceso de comprensión y de elaboración del pensamiento.

Todo ello exige al profesor avanzar una valoración informada que persigue prioritaria y exclusivamente formar¹⁸

Las **variables** que se tienen en cuenta como eje central de ésta investigación, son en primer lugar la actitud frente a las innovaciones, ya que es una propiedad que los estudiantes y docentes pueden tener en diferentes niveles, en segundo lugar el impacto que genera en los estudiantes la falta de evaluación formativa en sus procesos académicos, en tercer lugar los tipos de conducta empleados por los docentes al evaluar sus educandos (autoritarios, democráticos), y en cuarto y último lugar, el nivel de satisfacción de los estudiantes frente a la forma en que son evaluados por sus docentes.

Es pertinente aclarar en coherencia con Álvarez Méndez que “Se habla en la literatura especializada de varios recursos, de varias formas de evaluación, incluso de métodos y técnicas que parecen ofrecer recetas milagrosas. No existen fórmulas mágicas, sólo nos queda ensayar razonablemente formas alternativas que garanticen aprendizaje reflexivo”¹⁹

Eso es precisamente una claridad que es muy pertinente formular; ya que son muchos factores directos o indirectos que pueden incidir positiva o negativamente en lo que a evaluación educativa se refiere. Por ello con ésta investigación se busca abrir caminos diferentes que

¹⁸ ALVAREZ MENDEZ, Juan Manuel. Op.cit., p. 15.

¹⁹ ALVAREZ MENDEZ, Juan Manuel. Op.cit., p. 124.

hagan de la evaluación educativa un recurso de aprendizaje y una vía de acceder al conocimiento, más que pretender establecer saberes acabados e inmodificables

MARCO TEORICO

Evolución histórica de la evaluación educativa.

El término Evaluación aparece a partir del proceso de industrialización que se produjo en Estados Unidos a principios del siglo XX, que no sólo incidió y modificó su organización social y familiar, sino que obligó a los centros educativos a adaptarse a las exigencias del aparato productivo:

En los primeros años del siglo XX, las escuelas eran concebidas como fábricas, los estudiantes como materia prima, y los conceptos educativos de conocimiento, valores y relaciones sociales se reducían a términos de neutralidad, técnica, y a un razonamiento estricto de medios-fines. Cuando la teoría tuvo que traducirse en metodología, las cuestiones sobre valores morales y éticos se enmarcaron dentro de una lógica del conocimiento “científico” y de la organización burocrática²⁰.

En este marco surge el moderno discurso científico en el campo de la educación, que va a incorporar términos tales como tecnología de la educación, diseño curricular, objetivos del aprendizaje o evaluación educativa. Esta terminología y su correspondiente interpretación, derivan en los actuales lineamientos de la moderna pedagogía científica. Más concretamente fue Henry Fayol quien, en 1916, al publicar su obra Administración general e industrial, estableció los principios básicos de toda actuación en el ámbito administrativo: planificar, realizar y evaluar. Casi imperceptiblemente estos principios o fases del trabajo pasaron a figurar en los centros docentes como pautas para el desarrollo de las tareas de índole pedagógico-didáctica. Igualmente, varias de las tesis utilizadas en la administración laboral se reflejaron directamente en la educación. Así, la segmentación técnica del

²⁰ H.A.Giroux.PINAR, w.Currículo y educación: Alternativas en educación.1981.P.129.

trabajo tuvo su reflejo en la segmentación de la actividad docente (aparecieron especialistas en currículo, planificación, organización, evaluación...); el control de tiempos y movimientos marcó pauta inequívoca para el origen de los objetivos del aprendizaje y para la incorporación de la evaluación entendida como control de los resultados obtenidos.

Los estudios sobre el rendimiento de los obreros llevaron en pedagogía a la discusión sobre el aprendizaje del alumnado en términos de rendimiento académico y, lo que es más grave por lo simplista de su expresión, a su plasmación en números como garantía de objetividad y rigor.

En resumen, el control empresarial y la evaluación escolar evolucionaron paralelamente en los momentos de su iniciación y primer desarrollo. Y como es fácil deducir, sus consecuencias llegan hasta nuestros días.

Otra circunstancia decisiva en este camino de profundización, ampliación y condicionamiento del desarrollo de una línea determinada de la pedagogía como ciencia, fue la aparición, difusión y utilización masiva de los test psicológicos, especialmente tras su aplicación generalizada al ejército estadounidense en el momento de su intervención en la Segunda Guerra Mundial. Los test ofrecieron al profesorado el instrumento definitivo para poder cuantificar científicamente las capacidades del aprendizaje/rendimiento del alumnado, con la incorporación subsiguiente de la estadística descriptiva y la extensión progresiva de este modo de evaluar a otros componentes del sistema educativo.

Éste es el contexto en el que surge la evaluación científica en educación, dentro de un paradigma esencialmente cuantitativo y de mentalidad tecnocrática, y por el cual se va a encontrar condicionada hasta ahora. No obstante, se han dado y se continúan dando pasos importantes para cambiar las bases y los planteamientos de este modelo de evaluación, especialmente por lo que se refiere a algunos de sus ámbitos en los que resulta claramente inadecuado (todo lo que implique evaluación de procesos para su mejora, fundamentalmente). Así debe ser, en efecto, para que la evaluación pueda ser denominada educativa, con todas las connotaciones que lleva consigo la utilización de este concepto.

A la par que se amplían y modifican las aplicaciones de la evaluación en el campo educativo, va evolucionando el concepto de la misma, pues los

especialistas en su estudio profundizan y matizan sus posibilidades de utilización y la obtención de las mayores virtualidades mediante su uso adecuado.

Así, Ralph Tyler, en su *General Sistentment of Education*, publicado en 1942, y en *Basic Principles of Currículo and Instruction*, de 1950, estableció las bases de un modelo evaluador cuya referencia fundamental eran los objetivos propuestos en el programa. Según este autor, la evaluación consiste en la constatación de la coincidencia o no de los resultados obtenidos al final de un programa educativo con los objetivos de rendimiento que se pretendía lograr inicialmente. Define, por tanto, la evaluación, como: “El proceso que permite determinar en que grado han sido alcanzados los objetivos educativos propuestos”²¹ Para llevar a cabo este proceso, delimita ocho fases de trabajo muy concretas:

1. Establecer los objetivos.
2. Ordenar los objetivos en clasificaciones amplias.
3. Definir los objetivos en términos de comportamiento.
4. Establecer las situaciones adecuadas para que pueda demostrarse la consecución de los objetivos.
5. Explicar los propósitos de la estrategia de las personas responsables, en las situaciones apropiadas.
6. Seleccionar o desarrollar las medidas técnicas adecuadas.
7. Recopilar los datos de trabajo.
8. Comparar los datos con los objetivos de comportamiento.

Este modelo, realmente valioso y avanzado en su día para la realización de estudios en evaluación, se ha mantenido en buena medida hasta el momento actual a pesar de que sus bases radican en modelos psicopedagógicos ya superados.

²¹ TYLER W. RALPH. Principios básicos del currículo. Editorial troquel, Buenos Aires. Edición 2003 P.136.

Más adelante, hay que destacar las aportaciones de Gronbach, L. J. (1963: 672-683), pues agrega un elemento importante para la moderna concepción de la evaluación, al definirla como: “La recogida y uso de la información para tomar decisiones sobre un programa educativo”²² es decir, que la considera un instrumento básico para la toma de decisiones, ya sea en uno u otro sentido, a partir de la recogida sistemática e datos. En definitiva, este autor considera la evaluación como un medio al servicio de la educación al emplearla como elemento retroalimentador del objeto evaluado, y no sólo como un fin según el modelo Tyler, que lo único que pretende es emitir una valoración determinada acerca de los resultados del proceso educativo llevado a cabo sin afán de intervenir para mejorarlo, sino exclusivamente como comprobación de lo conseguido.

Algunos autores actuales destacan y subrayan la función de la evaluación marcada por Gronbach como algo intrínsecamente propio de la misma:

Por consiguiente, se puede decir que, en un principio, el objetivo de toda evaluación es tomar una decisión que, en muchas ocasiones, se inscribirá en el marco de otro objetivo mucho más global. Quiere decir esto que el fin de la evaluación, al contrario de lo que muchas veces se cree y se practica, no es “emitir un juicio”. Una diferencia fundamental separa la evaluación del juicio: la evaluación se orienta necesariamente hacia una decisión que es preciso tomar de una manera fundada; el juicio no supone que se tome ninguna decisión, se queda solamente en el orden de la constatación, de la opinión, dicho de otra forma, en la categoría de una afirmación relativa, lo que, por desgracia, resultan ser las más de las veces las evaluaciones de los equipos docentes²³.

²² Gronbach, L. J. Conceptualización de la evaluación del aprendizaje. Barcelona: Editorial Paidós. 1963.

²³ POSTIC, M. y De KELETE, J.M. Observar las situaciones educativas. Madrid: Editorial Narcea. 1992

Un tercer momento importante en la evolución del concepto de evaluación lo marca Scriven, M. al incluir en su definición la “necesidad de *valorar* el objeto evaluado”²⁴; es decir, de integrar la validez y el mérito de lo que se realiza o de lo que se ha conseguido para decidir si conviene o no continuar con el programa emprendido. Esta posición añade elementos decisivos a la tarea de evaluar, como son la ideología del evaluador y el sistema de valores imperante en la sociedad, que, obviamente, van a condicionar e incluso a sesgar claramente (si no toman los oportunos procedimientos y medidas correctores) los resultados de cualquier estudio evaluador. Estos dos referentes evaluadores que citamos (al igual que otros muchos que se establecen como marco de todo proceso valorativo) influirán fuertemente tanto en el modo de llevar a cabo la evaluación, como en la formulación de los indicadores que servirán de guía para decidir lo positivo o negativo de lo alcanzado y en la valoración de los resultados obtenidos.

Son ya muchos los autores que han dedicado sus comentarios a reflexionar sobre las ventajas e inconvenientes de este hecho cierto y a la forma más adecuada de resolver la problemática que presenta. Así, Ball, S. J. (1989, 30), al referirse al papel que desempeña la ideología en las organizaciones escolares, dice: “mientras que en muchos tipos de organización es posible plantear y analizar la toma de decisiones en términos abstractos, muchas decisiones que se toman en las organizaciones escolares tienen una carga valorativa que no se puede reducir a la simplicidad de un esquema de procedimientos”. Por su parte Postic, M. y De Ketele, afirman: “aprehendemos el mundo que nos rodea en función de nuestras opiniones y de nuestra propia ideología, en función de lo que creemos que debería ser. Siempre nos apropiamos de lo real aplicándole nuestro propio filtro interpretativo, y actuamos sobre ello utilizando modelos que anticipan el comportamiento de los que nos acompañan en esta misma situación”²⁵.

²⁴ SCRIVEN, M. la metodología de la evaluación. Chicago: editorial Rand McNally, 1967 P 39-83.

²⁵ POSTIC, M. y De KELETE, J.M. Op.cit., p. 15.

En relación directa con esta misma forma de aprehensión por parte de la persona Santos Guerra M. A. se interroga en torno al problema:

¿Depende la evaluación de la ideología del evaluador? Hemos de contestar afirmativamente, de lo contrario, la evaluación (que supone atribución de valor) no aportará pistas para cambiar en profundidad. La simple descripción de la realidad, pretendidamente objetiva, aséptica, neutral, independiente, no sirve de gran ayuda para el conocimiento de una realidad y para su transformación deseable. La concepción sobre la realidad educativa, el modelo de evaluación, la metodología seguida, estarán inevitablemente teñidas de ideología. Esto nos lleva preguntarnos por la existencia y el modo de hallar unos criterios de valoración, por una axiología que no estuviese sujeta tan descaradamente a la manipulación de los interesados²⁶.

Para subsanar este riesgo de manipulación o el de la visión subjetiva del evaluador aun contando con su mejor voluntad y su correcta actuación-, Kemmis, S. Propone que: “según el principio de la pluralidad del sistema de valores, los evaluadores deberán conocer y tener en cuenta todos los sistemas de valores en juego, ya que todos son relevantes a la hora de emitir juicios sobre el programa”²⁷. El contraste de pareceres en el conocimiento y respeto de los distintos valores existentes en una sociedad democrática resultan, por lo tanto, principios incuestionables a la hora de llevar a cabo procesos de evaluación, sea cual fuere su ámbito de aplicación.

También hay que destacar aquí, obligadamente, el papel que juega la formulación adecuada de indicadores, según Landsheere, G. “para la puesta en

²⁶ SANTOS GUERRA, M.A. *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación de centros escolares*. Editorial. Akal. Madrid.1990.

²⁷ Kemmis, S. *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Editorial Morata S.A.1986.

práctica de un proceso evaluador con ciertas garantías de fiabilidad, especialmente cuando éste se refiere a la evaluación de sistemas educativos o centros docentes”²⁸.

Ya durante los años 60 y 70, la necesidad manifiesta de encontrar indicadores operativos e internos para decidir el éxito de un programa o centro educativo, llevó a valorar el mismo mediante la comparación con un criterio de resultados o situaciones deseables (evaluación criterial) más que por comparación por lo alcanzado con otros sujetos, programas o centros (evaluación normativa) (Popham, J. W.: 1970; Pager, R. F.: 1973).

Como es lógico, *son muchos los autores que han seguido y siguen trabajando acerca del concepto de evaluación y de su adecuada puesta en práctica*, en función de los ámbitos a los que se aplique y los objetivos que se pretendan con ella. Pero, ciertamente, los elementos básicos que la definen que quedan recogidos en los tres grandes momentos señalados anteriormente. Se matizan sus elementos, se profundiza en ellos de forma interesante y enriquecedora, se enfatiza más o menos alguna de sus funciones, se pone mayor interés en los procedimientos o en los condicionantes con que se encuentra, pero poco se ha aportado de nuevo a lo ya comentado.

La evaluación como tal es uno de los temas más importantes de la educación en la actualidad y tiene un gran proceso histórico en el cual se le ha dado un tratamiento según el momento como lo plantea Jesús cabrerizo Diago y Santiago castillo Arredondo: “El termino evaluación proveniente del mundo de la industria, ha sufrido una profunda transformación histórica desde que se implantara y divulgara en el campo de la educación hace apenas un siglo. Desde que Tyler en los primeros años de la década de los 30 introdujo el termino evaluación educacional, su ámbito de estudio no ha hecho más que extenderse”²⁹ Es decir su hacer se ha ido transformando e incorporando elementos provenientes de otras disciplinas que han profundizado su sentido y han complejizado su concepción.

²⁸ LANDSHEERE Gilbert. , la evaluación en la escuela Editores: Barcelona: Oikostau, 1996.

²⁹ DIAGO CABRERIZO, Jesús y ARREDONDO CASTILLO, Santiago. Op.cit., p. Pág. 4 y 5.

Caracterización global de la evaluación educativa.

En la actualidad el principal teórico que está trabajando la evaluación educativa con enfoque formativo es ALVAREZ MENDEZ J.M. quien En su libro *Evaluar para conocer, examinar para excluir* nos presenta una serie de rasgos y características con respecto a la evaluación los cuales por su pertinencia, los tomaremos como referencia en torno al objetivo de esta investigación. Dichas características son:

Democrática: alude a la necesaria participación de todos los sujetos que se ven afectados por la evaluación, principalmente profesor y alumno, no como meros espectadores o sujetos pasivos “que responden”, sino que reaccionan y participan en las decisiones que se adoptan y les afectan.

La evaluación constituye una oportunidad excelente para que quienes aprenden pongan en práctica sus conocimientos y se sientan en la necesidad de defender sus ideas, sus razones, sus saberes.

Debe ser el momento también en el que, además de las adquisiciones, también afloran las dudas, las inseguridades, las ignorancias, si realmente hay intención de superarlas. Ocultarlas es una artimaña por la que se paga un precio muy alto en grados posteriores, o en el futuro. Expresarlas, con sus imprecisiones, errores, confusiones, ciertos, seguridades, sin el temor a subir o bajar puntos en escalas tan borrosas como son las de la calificación, abrirá el camino para avanzar conjuntamente en el descubrimiento, en la apropiación, en la formación del propio pensamiento, que se está formando.

Debe estar, siempre y en todos los casos, al servicio de quienes son los protagonistas en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, y especialmente al servicio de los sujetos que aprenden.

La evaluación que aspira a ser formativa tiene que estar continuamente al servicio de la práctica para mejorarla

y al servicio de quienes participan en la misma y se benefician de ella. La evaluación que no forma y de la que no aprenden quienes participan en ella debe descartarse en los niveles básicos de educación. Ella misma debe ser recurso de formación y oportunidad de aprendizaje.

La negociación de todo cuanto abarca la evaluación es condición esencial en esta interpretación. Aceptada la voluntad de entendimiento, se negocia todo. Desde la justificación de la propia evaluación hasta las formas en las que se va a llevar a cabo y el papel que cada uno tiene que asumir responsablemente.

Muy importante es la negociación entre todos los implicados de los criterios que se van a aplicar en el momento de la corrección, de la calificación y el modo en que se va a dar la información, de las posibilidades de recurrir las decisiones sobre corrección y calificación, y de los criterios a seguir en caso de no llegar a acuerdo en la puntuación. No se trata de ceder ante los alumnos, sino de trabajar con ellos y en su beneficio, que terminará siendo aprendizaje. Porque de la evaluación, también se aprende.

La evaluación debe ser un ejercicio transparente en todo su recorrido, en el que se garantiza la publicidad y conocimiento de los criterios que se han de aplicar.

En ella, los criterios de valoración y de corrección han de ser explícitos, públicos y publicados, y negociados entre el profesor y los alumnos. A mayor transparencia, mayor ecuanimidad y equidad.

La evaluación forma parte de un continuum y, como tal, debe ser procesual, continua, integrada en el curriculum y, con él, en el aprendizaje. No son tareas discretas, discontinuas, aisladas, insignificantes en su aislamiento. Tampoco es un apéndice de la enseñanza.

Evaluar sólo al final, bien por unidad de tiempo o de contenido, es llegar tarde para asegurar el aprendizaje.

Continuo y oportuno. En este caso y en ese uso, la evaluación sólo llega a tiempo para calificar, condición para la clasificación, que es paso previo para la selección y la exclusión racional. Desempeña funciones distintas a los fines educativos, artificialmente necesarias; pero los principales beneficiados ya no son los sujetos que participan en el proceso. Los destinatarios e intérpretes de los resultados infieren significados sin los contextos de significación.

La evaluación se devalúa. Además, los agentes externos que interpretan resultados no participan en el proceso de formación. Sólo les interesa la información de los datos, aislados de sus contextos. Pero sobre ellos se toman decisiones que resultan trascendentales en la vida de los alumnos.

Será, siempre y en todos los casos, evaluación formativa, motivadora, orientadora. Lejos queda la intención sancionadora.

El carácter formativo de la evaluación es uno de los conceptos inequívocos en su expresión que justifican prácticas equívocas. Basta entenderla en la literalidad de la expresión: que forme, intelectual y humanamente.

En la medida que forma, la evaluación es parte integral del pensamiento crítico. En nombre de la evaluación formativa se justifican prácticas, muy dispersas y muy arbitrarias también, que forman muy poco y de las que nada aprenden los alumnos ni el profesor; pero sirven a fines que van más allá de los propósitos tanto de quien la ejerce como de quien la padece.

Para decirlo en términos claros: toda actividad y toda práctica de evaluación educativa que no forme, que no eduque y de la cual los sujetos no aprendan, debe descartarse en los niveles no universitarios, aquellos en donde la educación es obligatoria, por ser considerada un bien común, y reconocida universalmente como una garantía para reducir las desigualdades sociales.

Si de la evaluación hacemos un ejercicio continuo, no hay razón para el fracaso, pues siempre llegaremos a tiempo para actuar e intervenir inteligentemente en el momento oportuno, cuando el sujeto necesita nuestra Orientación y nuestra ayuda para evitar que cualquier fallo detectado se convierta en definitivo.

De tanto proclamar que el aprendizaje es un proceso, los profesores olvidan con demasiada frecuencia que las decisiones que se toman, cuando se penalizan los errores en contextos de aprendizaje, suelen revestir un carácter definitivo, que rompe la dinámica interna de cualquier proceso, deteniendo, si no paralizando definitivamente, el cambio y el tiempo que lleva implícito.

Una de las formas en las que pueden participar quienes aprenden es aplicando técnicas de triangulación. Si los alumnos participan en clase trabajando habitualmente en grupo, es consecuente que participen en grupo en el momento para ellos más decisivo de la evaluación, en la que conviene incluir el de la calificación. Si se acepta que ellos son responsables de su propio

aprendizaje, también lo tienen que ser de la evaluación del mismo y de su calificación. Nadie mejor que el sujeto que aprende para conocer lo que realmente sabe.

Proclamar la autoevaluación que no conlleve autocalificación es romper o encubrir las reglas de entendimiento.

La presencia de los miembros del equipo con los que el sujeto de evaluación ha trabajado, más la presencia del profesor, puede garantizar formas de participación democrática que refuerzan papeles de responsabilidad asumida y compartida. La triangulación desempeña un importante papel para garantizar el ejercicio justo de la evaluación, en el que cada sujeto interesado puede hacer valer su propia palabra, su propio argumento.

Aparte de esto, hay que considerar su valor como recurso y como garantía de la coherencia con el planteamiento de partida, la participación del profesor, la del alumno que se (auto) evalúa y la de los compañeros con los que éste ha trabajado y que (co)evalúan. Ellos tres constituyen los vértices del triángulo.

La honesta capacidad de negociación del profesor y de los alumnos será un referente que garantice el valor del recurso. La voluntad de querer entenderse es el primer paso para llegar al entendimiento.

En esta dinámica, se puede asumir y exigir la responsabilidad que cada parte debe desempeñar en su papel. La responsabilidad del profesor está en garantizar que aquello que los alumnos estudian, leen y aprenden merece la pena que sea objeto de aprendizaje. La de los alumnos, consiste en tomar conciencia de que ellos son los responsables máximos de su propio aprendizaje, como ejercicio de voluntad que es.

Las tendencias actuales se caracterizan en la evaluación educativa por la orientación a la comprensión y al aprendizaje no al examen. La primera obedece a la racionalidad práctica. Busca el entendimiento entre los sujetos que participan en la misma actividad; también busca la comprensión de los contenidos de aprendizaje, acción comunicativa en la que los argumentos de cada uno de los participantes son los garantes del entendimiento, y a la vez aval contra la tentación del abuso del ejercicio irracional del poder. La segunda, acción estratégica orientada al examen, persigue prioritariamente el éxito, que en el contexto de aula se imita al éxito inmediato y efímero, además de artificial, de los exámenes.

En las tendencias actuales de la evaluación educativa la preocupación se centra más en la forma en que el alumno aprende, sin descuidar la calidad de lo que aprende. Son dos partes de un mismo proceso y sólo en la unidad mantienen su sentido. Las formas tradicionales de actuar han separado cada parte hasta tratarlas de un modo aislado, con perjuicio del aprendizaje total, del desarrollo del pensamiento del sujeto que se forma y del desarrollo profesional del docente.

Esta división ha propiciado el trato aislado de la enseñanza, como distinto del aprendizaje, y ambos desligados de la evaluación. De hecho, cada actividad ocupa espacio y dedicación distintos y diferenciados, independientes e incomunicados, con papeles claramente fijados y aislados, y tiempos específicamente marcados para cada actividad. Lo que debía permanecer unido se pierde en la distribución de funciones difusas que sólo en el conjunto adquieren sentido. Asimismo, las responsabilidades se difuminan en un medio disgregado.

Requisitos razonables para prácticas de evaluación formativa

Muchos profesores no creen en el valor formativo que ofrecen las formas alternativas de evaluación porque no sirven para discriminar con precisión y objetividad las diferencias entre alumnos en el rendimiento académico.

Una de las críticas a modelos o concepciones alternativas a las formas de evaluación, que surgen de concepciones curriculares innovadoras, es la fiabilidad y la validez cuando distintos evaluadores evalúan un ejercicio. La crítica se refiere también a la fiabilidad con relación a si el instrumento usado está realmente evaluando aquello que se propone. Viene a ser también condición de la validez. Conviene advertir, sin embargo, que en el cambio de enfoque la validez adquiere otro sentido y se expresa en otros términos. Ahora se entiende como la búsqueda e interpretación de significado más allá de los datos. Justo cuando no trascendemos aquel nivel básico de conocimiento elemental, la fiabilidad se puede asegurar en ciertos tipos de tests. Es más, sólo se puede garantizar en los tests normalizados. Cuando entran en juego

niveles superiores de conocimiento, los tests no sirven. Pero tampoco es tan necesaria la fiabilidad estadísticamente interpretada cuando se trata de evaluar conocimientos de los alumnos en el aula y, sobre todo, cuando para conseguirla, se deben dejar al margen lo que la racionalidad técnica considera “variables contaminantes” o “variables no controlables”, normalmente de carácter simbólico o mental, además de los factores sociales e (inter)subjetivos. También son problema los intereses, la ideología, el posicionamiento político, el compromiso con la educación progresista.

La razón que justifica la alternativa propuesta es que el profesor no es un extraño en el escenario, ni en la relación y equilibrio que se establece entre las partes y de las partes con los sujetos implicados:

conocimiento, enseñanza, aprendizaje. Él es un conocedor que obtiene su saber didáctico de una práctica reflexiva. Pero además, al eliminar las variables que no puede controlar, el enfoque positivista no puede, por la misma razón, derivar valores ni significados de datos empíricos. Esto equivale a renunciar a la esencia del sentido y del significado de la evaluación. Sólo trata con lo dado, con los hechos, eliminando por vía de simplificación los valores del mundo sensible y la intencionalidad que caracteriza las relaciones educativas y las acciones humanas, incluidas las comunicativas. Asimismo elimina cualquier otra consideración que tenga que ver con las cualidades humanas más caracterizadoras de las mismas. Tampoco entran en su estrecho margen de análisis la comprensión ni la reflexión, además de la intención o la capacidad de razonamiento y de argumentación, tan esenciales en los procesos educativos de formación del pensamiento. En ellos la racionalidad comunicativa o práctica, como opuesta a la racionalidad positivista o técnica, busca el ‘mantenimiento y renovación de un consenso que descansa sobre el reconocimiento intersubjetivo de pretensiones de validez susceptible de crítica’ (HABERMAS, 1987a, pág. 36). En este contexto comunicativo, que tiene en los argumentos su fundamento, “la racionalidad de aquellos que participan en esta práctica comunicativa se mide por su capacidad de fundamentar sus manifestaciones o emisiones en las circunstancias apropiadas” (ibid.). Por eso, como señala STENHOUSE (1984, pág. 140), “el modelo de proceso es esencialmente un modelo crítico, no evaluador”.

Ciertamente que los tests garantizan la fiabilidad y la validez en una significación matemática elevada. Lo hacen sobre aspectos que en un orden de valores educativos ocupan lugares de preocupación secundaria, cuando nos referimos al aprendizaje en niveles básicos de escolarización, porque la fiabilidad remite en una especie de círculo cerrado y “autorreferido” al conocimiento previamente planificado, seleccionado y dado. Antes, debemos considerar los valores morales que deben orientar y gobernar la intervención docente en el aula, que son punto de referencia obligada, pues sin ellos cualquier intento de cumplir con exigencias de carácter epistemológico ajenas a ellos carece de sentido, pierde toda su razón de ser. En este terreno, a la validez y fiabilidad estadísticamente significativas debemos añadir los valores de carácter moral que garanticen la significatividad educativa de los instrumentos y legitimen, desde un punto de vista social, las prácticas intencionalmente formativas. Esto, desde una visión global de los fenómenos que entran en juego, que son múltiples y variados.

Hablamos entonces “otro lenguaje” porque nos situamos en otro nivel de análisis en el que, siguiendo una idea de HABERMAS (1967a, pág. 26), podemos decir que la validez del acto de habla persigue la verdad, legitimidad, sinceridad y comprensividad (MORRISON, 1996, pág. 171). En este nuevo contexto de entendimiento, podemos llegar por otros caminos a los valores que representan la validez y la fiabilidad matemática para la mentalidad positivista, no necesariamente estadísticos: debate, diálogo, discusión, negociación, consenso, deliberación, argumentación, credibilidad, confiabilidad) responsabilidad, razonamiento, siempre a la luz e inspirados e impregnados por una ética de la responsabilidad que requiere del ejercicio justo entre personas cabales. Esta tiene en cuenta las consecuencias de las decisiones que a partir de ella se adopten. Y esto nos obliga a buscar otros conceptos, otras expresiones que recojan más fielmente el sentido y el significado de lo que pretendemos expresar. Si hablamos de nueva forma de contemplar la evaluación y de formas alternativas de practicarla, los anteriores conceptos para explicarla (obedientes a una racionalidad positivista) no nos valen. Necesitamos buscar y encontrar otros conceptos que se ajusten y reflejen más fielmente las nuevas concepciones más próximas a una racionalidad práctica, como también buscamos otros recursos que se ajusten más a los principios

epistemológicos de que parten. A los conceptos ya señalados, habría que añadir otros como: transparencia (en los principios) en las intenciones, en las negociaciones, en los fines y en los usos); credibilidad (no basta con enunciar los principios; deben ser comprensibles para que sean creíbles como enunciados que orientan la práctica); coherencia epistemológica y cohesión práctica (acuerdo entre la concepción y las prácticas); aceptabilidad (está en la base de la legitimación social y educativa); pertinencia (para justificar las decisiones que se adopten); practicabilidad (deben ser aplicables a las prácticas concretas de evaluación); y legitimidad (en cuanto acción social que debe ser moralmente correcta).

La investigación positivista, de la que la pedagogía experimental y la pedagogía por objetivos son realizaciones concretas, ofrece unas seguridades aparentes que descansan, no tanto en la capacidad de las personas que toman decisiones desde la responsabilidad de su conocimiento práctico y especializado, sino siguiendo los pasos que dictan los resultados que derivan de la aplicación de diseños experimentales. Estos permiten establecer las causalidades que infieren de sus propios modelos estadísticos. Se obedece al método, que se da por bueno, una vez comprobado que cumple los requisitos de rigor que la misma concepción elabora y se aplica a sí misma. Desde el punto de vista práctico y crítico, siguiendo un enfoque alternativo, próximo a la racionalidad práctica, las decisiones se toman sobre la base de un juicio bien informado, en el que el diálogo, el debate, la conversación, la crítica y los argumentos con los que cada uno defiende sus ideas entre los sujetos que intervienen es parte sustantiva que fundamenta las decisiones. En esta interpretación, la comunicación a través del diálogo constituirá el eje central de participación en forma de discusión, argumentando, ensayando y justificando como un hecho normal y natural el propio pensamiento. En este medio, los alumnos podrán no sólo oír y recibir información sobre una materia determinada sino también hablar sobre ella debatiendo acerca de lo que reciben y observan, dando explicaciones, comprobando, razonando, comparando y, cuando el caso lo permita, transfiriendo las observaciones y las explicaciones a situaciones nuevas. Los alumnos tendrán en este contexto de aprendizaje oportunidades para ver, oír, debatir y evaluar las explicaciones y las justificaciones propias de la materia en cuestión. Las clases se centrarán

más en analizar, razonar, argumentar, criticar y en persuadir que en memorizar procedimientos trillados y en reproducir respuestas automáticas. La evaluación se centrará más en lo que los alumnos conocen y son capaces de hacer.

Para actuar en esta dirección, quienes aprenden no sólo deben dar respuestas a preguntas ya dadas y de las que se espera una única y cerrada respuesta, sino que también deben explicar su pensamiento y los argumentos en los que basan sus ideas. Formular preguntas es también otra forma de poner en práctica el conocimiento.

Ésta representa una nueva visión acorde con los nuevos enfoques que se dan sobre la educación en general, sobre el currículum en particular.

Evaluación formativa desde Frida Díaz Barriga

La evaluación durante el proceso de aprendizaje o formativa es un término que fue introducido en el año 1967 por M. Scriven para referirse a los procedimientos utilizados por los profesores con la finalidad de adaptar su proceso didáctico a los progresos y necesidades de aprendizaje observados en sus alumnos.

Responde a una concepción de la enseñanza que considera que aprender es un largo proceso a través del cual el alumno va reestructurando su conocimiento a partir de las actividades que lleva a cabo. Si un estudiante no aprende, no es solamente debido a que no estudia o a que no tiene las capacidades mínimas, sino que también puede ser motivado por las actividades que se le proponen.

Este tipo de evaluación tiene, pues, como finalidad fundamental una función reguladora del proceso de enseñanza y aprendizaje para posibilitar que los medios de formación respondan a las características de los estudiantes. Pretende principalmente detectar cuáles son los puntos débiles del aprendizaje más que determinar cuáles son los resultados obtenidos en dicho aprendizaje. Desde el punto de vista cognitivo, la evaluación formativa se centra en comprender este funcionamiento del estudiante frente a las tareas que se le proponen. La información que se busca se refiere a las representaciones mentales del alumno y a las estrategias que utiliza para llegar a un resultado determinado. Los errores son objeto de estudio en tanto que son reveladores de la naturaleza de las representaciones o de las estrategias elaboradas por el estudiante.

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

en los que los alumnos han tenido éxito, pues así se refuerza este aprendizaje.

Se puede decir, pues, que la evaluación formativa pone el acento en la regulación de las actitudes pedagógicas y, por lo tanto, se interesa fundamentalmente más en los procedimientos de las tareas que en los resultados. En resumen la evaluación formativa persigue los siguientes objetivos: la regulación pedagógica, la gestión de los errores y la consolidación de los éxitos.

Tomando como referente el planteamiento teórico de Frida Díaz Barriga sobre la evaluación formativa quien propone que: “La evaluación formativa es la que se realiza concomitante con el proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo que debe considerarse, más que las otras, como parte consustancial del proceso”.³⁰ De acuerdo con lo anterior el autor resalta la importancia de la Evaluación formativa, ya que esta le permite al docente obtener datos valiosos relativos a la orientación didáctica y a su autoevaluación, en función de las intenciones del plan de estudios. Además la evaluación formativa debe realizarse a cada momento de acuerdo al grado y a las clases que se desarrollan, con el fin de ir regulando dos aspectos fundamentales, como son:

1- “Los procesos de construcción realizados por los alumnos sobre los contenidos escolares para saber si se encuentran en el camino señalado por las intenciones educativas”³¹.

2- “La eficacia de las experiencias y estrategias pedagógicas que el profesor ha planeado o ejecutado durante el proceso mismo, en relación con el

³⁰ Díaz Barriga Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas. 2002. **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo**. México: McGraw-Hill/Interamericana.

2 *Ibíd.*, pág. 206

aprendizaje de los alumnos, y que tiene como finalidad que estos logren el manejo de los contenidos en forma autónoma”³².

Para la evaluación formativa se sugiere el intercambio de preguntas y respuestas, la observación intuitiva o dirigida a través de listas de cotejo, los diarios de clase o registros etnográficos etc.

³² *Ibíd.*, pag.206

METODOLOGÍA.

Esta investigación se enmarca en el paradigma cualitativo y su enfoque es la **investigación-acción**; la cual es una forma estudiar y de explorar, una situación de tipo social, personal, o educativa con la finalidad de mejorarla; en la que participan como indagadores los implicados en la realidad investigada. Se centra en la resolución de problemas, lo que metodológicamente se lleva a cabo con los pasos habituales de la investigación clásica.

Consiste en éste caso, de indagar una problemática con respecto a la enseñanza de las ciencias sociales, la cual se llevo a cabo en la institución educativa Javiera Londoño - Sevilla sede Sofía Ospina.

Esta institución se encuentra ubicada en la zona centro oriental de la ciudad de Medellín (barrio Sevilla), por lo cual atiende niños, niñas, jóvenes y adultos de éste sector y otros aledaños de escasos recursos económicos cuya población está clasificada en los estratos 1, 2 y 3, comunidad que 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.

Entre otros barrios que se benefician de ésta institución tenemos a Moravía, Aranjuez, el Bosque, Campo Valdés, Manrique, Acevedo, Miranda y Prado centro.

Por lo anterior, es una comunidad educativa bastante heterogénea con multiplicidad de intereses, necesidades y dificultades entre las cuales podemos citar de tipo económico, socioafectivo, drogadicción, desintegración familiar e Integración de grupos al margen de la ley.

En lo que tiene que ver con los estudiantes del nocturno es claro y evidente el hecho de que en su mayoría vienen de otras instituciones o jornadas diurnas en las cuales algunos no han podido continuar, puesto que deben derivar el sustento diario para sus familias o su manutención personal lo cual los obliga a

tener ésta como su única oportunidad de formación; y la mayoría son adolescentes que han tenido procedimientos disciplinarios debido a su inadecuado comportamiento o los bajos niveles de desempeño a nivel académico.

La población estudiantil sobre la cual se hizo la investigación está conformada por 65 estudiantes que cursan los CLEI 3 y 4 quienes tienen las siguientes características:

EDAD:

- Entre 15 y 20 años: 50 estudiantes
- Entre 20 Y 25 años: 13 estudiantes
- : Mas de 25 años: 2 estudiantes

SEXO:

- Masculino: 29
- Femenino: 36

ESTRATO SOCIOECONOMICO:

- Estrato 1: 29 alumnos
- Estrato 2: 26 alumnos
- Estrato 3: 10 alumnos

A nivel operativo ésta investigación se dividió en tres fases, las cuáles se describen a continuación:

La primera fase consistió en la observación activa llevada a cabo en el centro de práctica por espacio de seis (6) meses.

Concíbese observación activa ya que los investigadores de manera simultánea asumieron responsabilidades de carácter pedagógico en

dicha institución. En éste periodo se recopiló información del contexto, de los estudiantes y de los docentes con la finalidad de identificar una problemática viable de investigar, que se estuviese presentando con relación a la enseñanza de las ciencias sociales.

La información recogida se consignaba en un diario de campo y se hacían las reflexiones pertinentes; por medio de éstas se buscaba determinar la situación específica que sirviera como planteamiento del problema a la vez que se establecían contrastes entre lo estudiado en el pregrado y la realidad vivida en las Instituciones Educativas.

La segunda fase, tuvo una duración también de seis (6) meses, se pasó de la observación activa a la práctica directa ejerciendo el papel de docente titular, para esto los investigadores intervinieron en las actividades pedagógicas llevadas a cabo en dicha institución que opera bajo el modelo de educación para adultos en jornada nocturna.

Allí se continuó llevando un registro sistemático en los diarios de campo. En éste momento se formuló el planteamiento del problema y se inició el rastreo bibliográfico con miras a desarrollar el marco conceptual y el marco teórico; además se diseñaron los instrumentos de recolección de información y se llevaron a la práctica.

Al formular el problema, esto derivó la necesidad de darle forma y fundamento, allí sirvió de manera relevante la contextualización que se elaboró durante la primera fase; entonces, teniendo el problema definido, el paso siguiente consistió en procesar la base teórica que ayudaría a resolver dicha situación y formular los objetivos que marcarían el norte a seguir en el curso de la investigación.

La tercera fase se fue desarrollando al finalizar la segunda en la medida que se contaba con los insumos pertinentes que ésta había arrojado. En éste momento se dispuso hacer la tabulación, descripción y análisis de los resultados obtenidos con los instrumentos aplicados. Es importante hacer claridad que dichos instrumentos fueron la encuesta

dirigida a los estudiantes, la entrevista realizada a un docente del área de ciencias sociales y el diario de campo; su respectiva interpretación se hizo partiendo del marco teórico y conceptual.

Para finalizar se establecieron los resultados y conclusiones, lo cual permitió emitir algunas recomendaciones a la institución educativa en la cual se realizó la investigación con respecto a la problemática detectada.

RESULTADOS

Con la ejecución de la encuesta, la entrevista y el análisis de la información sistematizada en el diario de campo, se puso en evidencia notables falencias en lo que respecta a las prácticas evaluativas en los CLEI 3 Y 4, ya que en muchas ocasiones como afirman los alumnos, éstas no miden los conocimientos que se van generando y solo se limitan a medir resultados.

Los instrumentos aplicados mencionados anteriormente constituyen dos enfoques: unas preguntas que permiten ser sistematizadas de manera cuantitativa, ofreciendo una descripción y análisis desde lo cualitativo, y otra información solo cualitativa; como es el caso del diario de campo el cual para efectos de la investigación sirvió de manera relevante para formular reflexión y análisis desde lo vivenciado cotidianamente.

Sistematización.

Se realizaron 40 encuestas, dirigidas a los estudiantes de los grados CLEI 3 y 4 de la institución educativa Javiera Londoño Sevilla- sede Sofía Ospina, y (1) una entrevista dirigida al docente del área de ciencias sociales

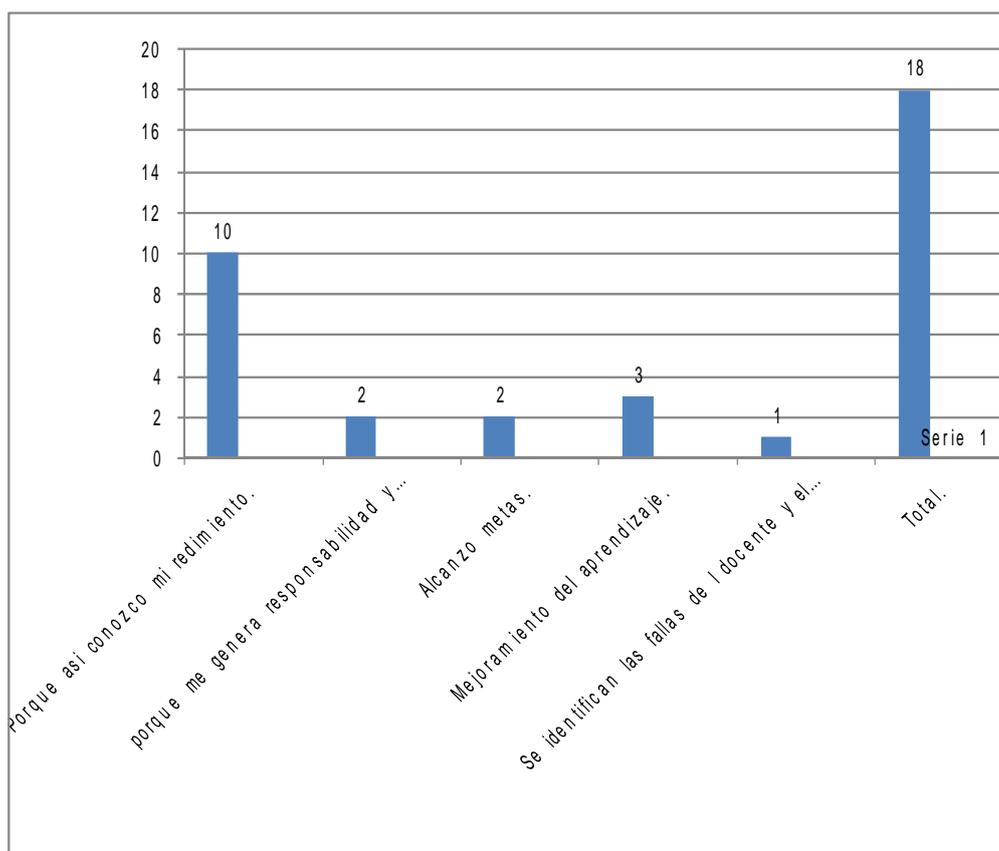
Interpretación de los datos

Las encuestas realizadas a los estudiantes permiten reconocer que las prácticas evaluativas de los maestros en la institución educativa con respecto al área de ciencias sociales y demás materias en general les produce estrés, según ellos porque no les mide las capacidades en el tiempo tan limitado en que las realizan. En las gráficas

presentadas a continuación (5.1 y 5.2) se observan las diferencias a nivel cualitativo , que aunque no son muy marcadas sí permiten afirmar que a los estudiantes no le gusta ser evaluados por lo explicado anteriormente. En la Grafica 5.2 se puede evidenciar que los estudiantes conciben la evaluación como una prueba momentánea , llámese parcial o quiz, ya que entre sus justificaciones del no gusto hacia la misma expresan que “es mejor hacer trabajos porque se aprende mas” o “no estoy preparado para la evaluación” . Esto a la vez evidencia que en área de ciencias sociales no se les evalúa procesos de manera formativa, sino resultados memorísticos.

Grafica 5.1

1- ¿Le gusta ser evaluado en todas las materias? **Si** (x).

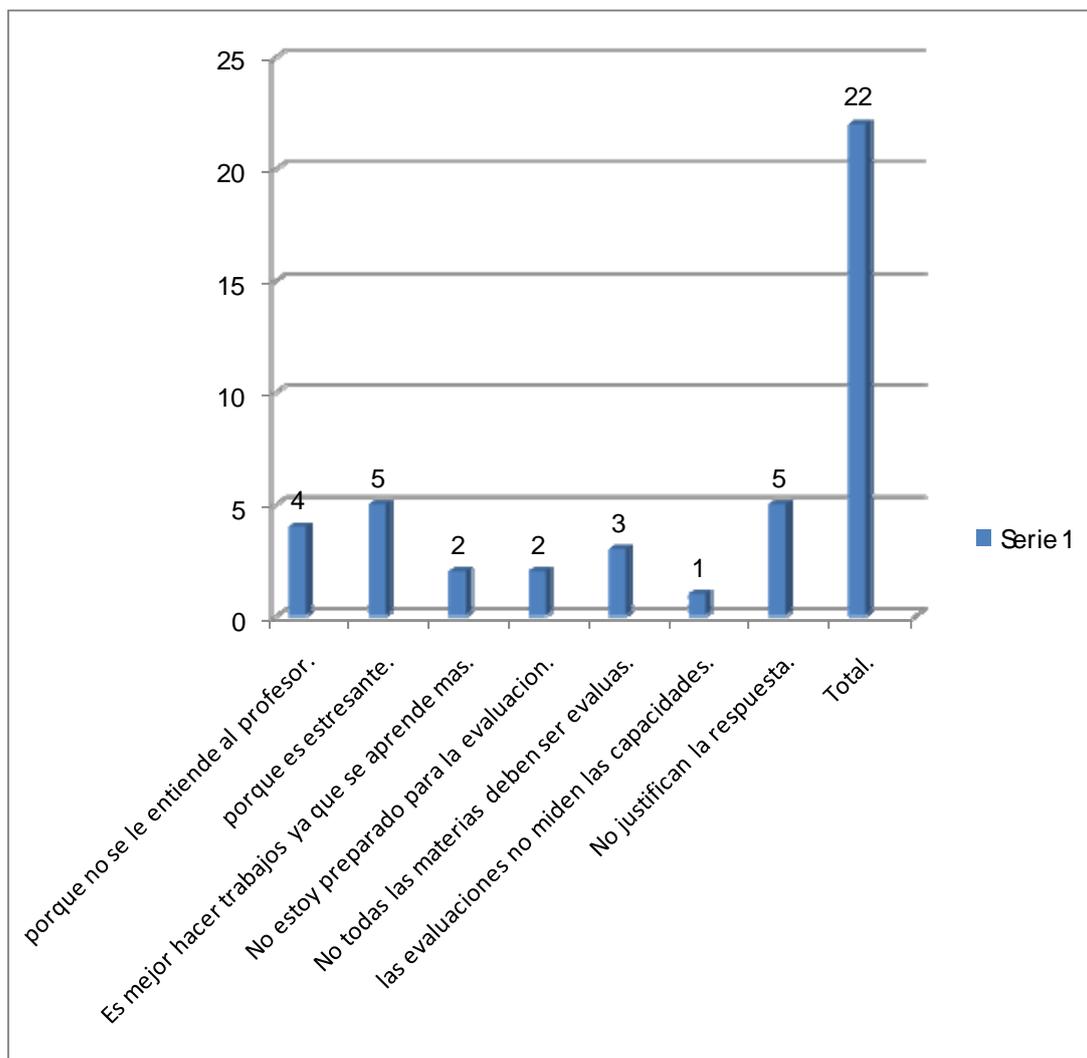


Descripción.

En la grafica anterior se observan las diferentes variables por las que los alumnos justifican su respuesta por el sí les gusta ser evaluados en todas las materias.

Grafica 5.2

¿Le gusta ser evaluado en todas las materias? **No** (x)

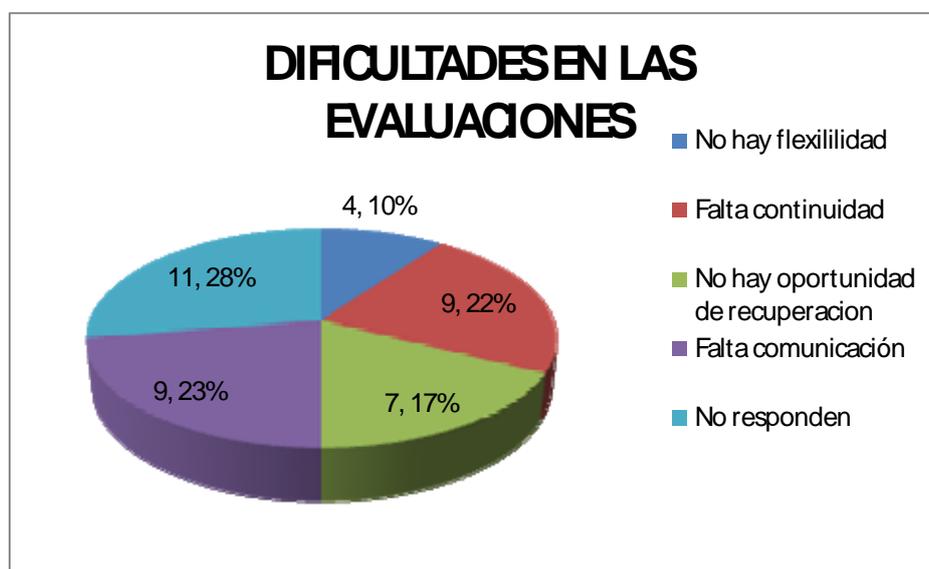


Descripción.

La gráfica anterior nos muestra la cantidad de estudiantes que no les gusta ser evaluados en todas las materias y su respectiva justificación; como: No se le entiende al profesor, porque es estresante, es mejor hacer trabajos ya que se aprende mas, las evaluaciones no miden las capacidades etc.

Se evidenció además que los estudiantes tienen un papel pasivo en su proceso evaluativo, lo cual se refleja en el hecho de que ni siquiera perciben las dificultades presentadas en el mismo; en la grafica 12.1 se observa que un alto porcentaje ni se interesó en responder la pregunta, otros expresan que no hay comunicación al respecto entre docente y estudiantes lo cual demuestra que el origen del problema está en la falta de prácticas evaluativas que posibiliten éste asunto y por ende identificar durante el proceso de formación las falencias a superar o los aciertos que se tienen en el mismo. ; otros estudiantes afirman que no hay continuidad lo cual afianza lo argumentado con respecto a las graficas 5.1 y 5.2.

Grafica 12.1



Descripción.

En esta grafica 11 alumnos no responden cual es la dificultad. En otros se observa muy claramente que la mayor dificultad en el proceso de evaluación corresponde a una falta de comunicación entre docente y estudiantes y la mínima dificultad es la falta de flexibilidad en el proceso evaluativo.

También se encontró que para los estudiantes son excelentes las practicas evaluativas del docente de ciencias sociales (ver grafica 9.1) lo cual se contradice con la tabulación de la pregunta numero uno de la encuesta según la cual , a la mayoría no les gusta ser evaluados. Además esto es cuestionable, porque con la información recopilada en el diario de campo a través de la observación , se evidencio que el proceso evaluativo está ligado a la pedagogía tradicional. Por eso se sume que el resultado arrojado en ésta pregunta fue ocasionado a la falta de análisis de los estudiantes al momento de contestarla.

Grafica 9.1



Descripción:

En esta grafica se observa un resultado amplio, ya que la mayoría de los estudiantes afirman que las evaluaciones realizadas en el aula son excelentes, como producto de ello se obtuvo que en gran proporción 19 alumnos afirmaran por la excelencia, y así sucesivamente los alumnos fueron dando su opinión de manera escalonada dijeron que eran buenas (10), muy buenas (6), regulares (4), y malas (1).

A partir de la entrevista se pudo identificar que los docentes a cargo del área de ciencias sociales tienen una concepción interesante de lo que es la evaluación educativa, podemos citar por ejemplo lo que plantea uno de los educadores como definición del concepto de evaluación *“yo la defino, como algo que hace parte fundamental del proceso, se evalúa bien sea con trabajos, con talleres, eh, con preguntas orales, escritas pero que es fundamental, el evaluar es básicamente dar cuenta, eh.... individual de cada uno de los procesos que se han ido llevando”*. Sin embargo al contrastar ésta definición con lo ejecutado en el aula de clases se observó una completa desarticulación entre la teoría y la práctica.

Otro hallazgo en relación con la entrevista tiene que ver con que existen múltiples concepciones de evaluación en la institución educativa y se percibe poco trabajo cooperativo entre los docentes al respecto. Es así como el docente entrevistado expresa *“muchos docentes tienen un concepto muy distinto de evaluación, pues, eh mu.. Muchos quieren es... es evaluar ideas, o argumentos, otros la memoria, otros eh... destacar como elementos inclusive, a veces podría uno hacer la pregunta, pues el comentario, algunos plantear inclusive una evaluación a punta de verdadero y falso”*

Se identificó además la marcada ambición del docente entrevistado en relación con evaluar solo resultados en el proceso formativo, imputando inclusive al área que dicta su dificultad para ser evaluada al afirmar: *“Yo digo que el esfuerzo que, que los profesores de sociales hacemos en general eh, es enorme pues, el de matemáticas tiene la fórmula y, y bueno usted la desarrollo mal, eso le da un resultado, pero entonces si no le dio ese resultado entonces devuélvase”*. se puede afirmar entonces la marcada concepción de evaluación que se tiene en la cual solo se considera y da relevancia al momento final de la misma.

Por lo anterior, es evidente la carencia de una propuesta de evaluación formativa, entendida como aquella en la cual se hace un seguimiento continuo a la adquisición de los aprendizajes con la mediación e interlocución de todos los agentes activos e implicados en el proceso educativo.

Finalmente se puede afirmar que en ésta institución educativa se practica un modelo evaluativo en el que falta mayor compromiso y actitud de parte del equipo docente; porque el hecho de ser una modalidad de educación en la cual se cuenta con muy poco tiempo, no justifica la ausencia de procedimientos llevados a cabo con la intensidad y rigurosidad que merecen.

CONCLUSIONES

El abordaje de la evaluación formativa en las Ciencias Sociales en el aula de clase basada en la implementación de nuevas estrategias como *el juego lúdico de la democracia* (ver anexo) permitió que en la Institución Educativa Javiera Londoño , se pasara de procesos inscritos en la Pedagogía Tradicional, a modelos innovadores en los cuales los estudiantes adquirieron funciones primordiales en su proceso de formación y por ende fueron sensibilizados al cambio de actitud que se requiere . Además la implementación de este tipo de estrategias permitió la generación de aprendizajes significativos, en pro de comprender la sociedad desde la esfera local, regional, nacional e internacional, evitando que se generalicen temas e individuos en la multiplicidad de situaciones que ocurren en un aula de clases.

En este sentido queda comprobado que valorar el conocimiento en los estudiantes de una forma proactiva, es decir, en sus posibilidades de avance y monitoreo de los mismos, es avanzar en la indagación de los aprendizajes previos a niveles más elevados, que suponen procesos consecutivos en dirección a alcanzar altos estados en la adquisición del conocimiento. Este tipo de evaluación no admite calificar al final del proceso resultados de lo memorizado por los estudiantes, sino que su enfoque pretende valorar todas las etapas del proceso por las cuales se pasan, porque de esta forma se logra observar posibles errores que no permiten avanzar y así corregirlos con un acompañamiento adecuado por parte del docente y los compañeros de grupo.

Queda claro que la implementación de un modelo de evaluación formativa en ésta institución educativa requiere la inclusión de elementos primordialmente cualitativos que ofrezcan datos significativos acerca del proceso vivenciado por el estudiante y el docente a lo largo de todo el ciclo educativo. Pero fundamentalmente esto requiere *actitud de cambio y compromiso*.

Otro aspecto a 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 se pueden retomar, la diferencia radica en la intencionalidad que le asignemos a las mismas.

Dando respuesta al problema planteado en este trabajo se puede afirmar que el proceso evaluativo llevado a cabo por los docentes del área de ciencias sociales en la institución educativa Javiera Londoño Sevilla - sede socia Ospina, requiere ser replanteado con miras a propiciar en los estudiantes experiencias de carácter formativo en el desarrollo de las mismas; en las cuales se incluya diversas actividades que se apliquen antes, durante y después de las unidades didácticas trabajadas con criterios de valoración en los cuales los estudiantes así como los docentes asuman un papel proactivo.

También se asevera que el modelo evaluativo practicado en el área de ciencias sociales tiene su origen básicamente en cuatro asuntos:

1- Porque los docentes en su afán de obtener notas de los estudiantes a su cargo, centran el proceso en actividades de carácter transitorio como son los cuestionarios de tipo memorístico, falso y verdadero, elección múltiple o talleres grupales.

2- Porque los docentes argumentando la falta de tiempo para evaluar tantos estudiantes, optan por seguir el camino menos complicado, en el cual se diligencian menos registros y por ende se puede obtener la información requerida de manera simultánea.

3- Por su parte los estudiantes están inmersos en la concepción del evaluar para obtener la nota sin importar como se obtenga la misma; ya sea porque se memorizo para el momento datos específicos, porque un compañero o compañera le hizo el trabajo o en el peor de los casos porque se comete fraude durante las pruebas realizadas.

4 - los estudiantes no dimensionan la importancia del compromiso que deberían tener en su proceso formativo, por lo tanto en su ser y actuar solo les interesa alcanzar metas de la manera más fácil posible.

En suma, es evidente la falta de exigencia en forma rigurosa, tanto a estudiantes como docentes en lo que al proceso formativo se refiere; Por ello la carencia de evaluación formativa se refleja directamente en la baja calidad de los desempeños manifestados en al realización de trabajos o consignas dadas, por ello en la primera y segunda fase de ésta investigación se recopiló información al respecto que luego demostró la necesidad de enfatizar en el desarrollo de las habilidades del pensamiento a los estudiantes y el reto de desarrollar en ellos las competencias básicas propuestas por el ministerio de educación nacional (MEN).

RECOMENDACIONES

Se recomienda ampliar la capacitación a los docentes de la institución educativa sobre cómo implementar la evaluación formativa en los procesos educativos del área de ciencias sociales y si es posible a las demás áreas. Es prioritario que los docentes de Ciencias Sociales posean los suficientes elementos teórico- prácticos que les permita, detectar las fallas a nivel conceptual, procedimental y actitudinal en el momento en que se producen, no para sancionar sus educandos sino para aclarar dificultades, replantear actividades, autoevaluar su desempeño profesional así facilitar el desarrollo del proceso docente educativo.

Se espera que la propuesta evaluativa diseñada para la institución no se convierta en letra muerta y por tanto sea implementada por parte de los docentes en ciencias sociales con la expectativa de que superen las falencias en éste proceso, con ésta se les está invitando además, a tener una óptica diferente sobre las practicas evaluativas y a sopesar éstas de manera concienzuda con respecto a lo que están haciendo en la actualidad.

BIBLIOGRAFIA

- IAFRANCESCO V, Giovanni. Nueve problemas de cara a la renovación educativa. Bogotá: Editorial libros y libres, 1996.pagina 4.
- CASTILLO ARREDONDO, Santiago y CABRERIZO DIAGO, Jesús. Evaluación educativa y promoción escolar. Madrid: Editorial Pearson Educación S.A., 2003. Página 78.
- MEJIA HERNANDEZ, Carolina. modulo de autoinstrucción educación para jóvenes y adultos. Medellín: Fondo editorial sagitario, 2005.120 paginas.
- BARRIGA Frida, Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Mc Graw-Hill. México 2003.
- MONEDERO Moya, Juan José. Bases teóricas de la evaluación educativa. Ediciones Aljibe. Málaga, España. 1998.
- TABA, H. “La evaluación de los resultados del currículo” En: Elaboración del currículo. Troquel, Buenos Aires, 1974.
- ROSALES, Carlos. Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza. Narcea, Madrid 1990.
- CASANOVA, María Antonia. Manual de Evaluación Educativa. Editorial La Muralla. Madrid, 2002.
- LIVAS González, I. Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación educativa. Trillas, México, D.F.
- DIAGO CABRERIZO, Jesús y ARREDONDO CASTILLO, Santiago. Evaluación Educativa y Promoción Escolar. Pearson Educación, S.A; Madrid 2003 Pág. 4 y 5.
- ALVAREZ MENDEZ, Juan Manuel .Evaluar para conocer, examinar para excluir. Ediciones Morata, S.L.Madrid.2001. 126 páginas.
- H.A.Giroux.PINAR, w.Currículo y educación: Alternativas en educación.1981.P.129.
- TYLER W. RALPH. Principios básicos del currículo. Editorial troquel, Buenos Aires. Edición 2003 P.136.

- Gronbach, L. J. Conceptualización de la evaluación del aprendizaje. Barcelona: Editorial Paidós. 1963
- POSTIC, M. y De KELETE, J.M. Observar las situaciones educativas. Madrid: Editorial Narcea.1992
- SCRIVEN, M. la metodología de la evaluación. Chicago: editorial Rand McNally, 1967 P 39-83.
- SANTOS GUERRA, M.A. *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación de centros escolares*. Editorial. Akal. Madrid.1990.
- Kemmis, S. El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción. Madrid: Editorial Morata S.A.1986.
- LANDSHEERE Gilbert. , la evaluación en la escuela Editores: Barcelona: Oikostau, 1996.

Web- grafía:

- <http://biblioteca.itson.mx/oa/educacion/oa2/ParadigmasInvestigacionCualitativa/i2.htm>

APÉNDICES

ENTREVISTA PARA DOCENTES DE CIENCIAS SOCIALES INSTITUCION EDUCATIVA JAVIERA LONDOÑO- SEVILLA

1. ¿Porque motivo trabaja en el área de ciencias sociales?
2. ¿Ha realizado algún estudio relacionado con la evaluación educativa?
3. ¿cómo define usted la evaluación educativa?
4. como evalúa usted los conceptos trabajados con los estudiantes
5. ¿Ha tenido alguna dificultad en el proceso evaluativo de los estudiantes. Cuáles?
6. Ha detectado alguna dificultad a nivel de la institución en relación con la evaluación educativa?
7. ¿Cómo detecta fallas en su actuar docente o el efecto de ésta en sus estudiantes?

8. ¿Cómo integra usted el resultado del seguimiento evaluativo a los estudiantes en su hacer cotidiano?
9. ¿Con que finalidad evalúa usted los estudiantes?
10. ¿Qué instrumentos y/o técnicas emplea usted para evaluar?

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA REALIZADA A UN DOCENTE DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JAVIERA LONDOÑO-SEVILLA

Jorge Castaño : Buenas noches, hoy es viernes 17 de octubre del año 2008 y me encuentro en la institución educativa javiera Londoño Sevilla con el objetivo de realizar una entrevista al docente Diego calle Pérez, quien dicta el área de ciencias sociales en ésta institución educativa. Eh, profesor Diego, muy buenas noches, como ha estado.

Diego calle : Buenas noches, muy querido , muy formal y esperemos haber entonces, cuales son las preguntas para que entremos en el debate.

Jorge Castaño : bien, eh... el asunto tiene que ver precisamente con el trabajo de grado que estoy realizando aquí en la institución educativa y son básicamente diez preguntas. Entonces para que entremos en materia vamos con la primera.

Eh... profe Diego, ¿usted porque motivo trabaja en el área e ciencias sociales como tal?

Diego calle : Bueno, trabajo porque esa es mi profesión, pues y mi área, eh... siempre he tenido una inclinación muy especial por las ciencias sociales. Eh... he trabajado siempre en éstas áreas, eh...me he dedicado mucho también a ellas en torno como a la investigación, a la consulta, eh...si es a nivel de los colegios entonces eh.... con una didáctica diferente porque de todas maneras cambian muchas cosas, eh..... hay hechos y acontecimientos que siempre son los mismos, pues la, la forma es como eh.... darlos pues como en su contexto, la segunda guerra mundial siempre va ser los mismos años , los mismos hechos, los personajes, pero es el contexto lo que en cierta manera pues lo motiva a uno mucho, pues, doy como ese ejemplo.

Jorge Castaño: bien, eh.... ¿Usted ha realizado algún estudio relacionado con lo que es la evaluación educativa?

Diego calle: Si, inclusive pertenezco a un grupo interdisciplinario en la facultad de educación de la universidad autónoma latinoamericana,

Jorge Castaño: que bueno

Diego calle: y ese , y, bueno todavía, lo que pasa es que he estado pues como en recesos porque salen muchos compañeros do, pues compañeros docentes,,ingresan otros, entonces, mientras se ambientan y todo, eso, ese grupo ¡uy! ese grupo ya tien.. Casi, yo creo que sin exagerar yo creo que por hay unos diez año.

Jorge Castaño : y al respecto ¿en que se han enfocado directamente en un tema tan amplio como lo es la evaluación educativa?

Diego calle : sobre todo a...a la parte... como de la de.... lo que son los.....la parte procide, procide, procedimental, del...del..... digamos como de la parte, mejor dicho que es lo fundamental que se evalúa como en el estudiante, que es lo que se va a evaluar eso es lo que mas se ha dedicado, a pesar de que han habido pues, otros enfoques, eh, si todavía es ese debate si... si es de memoria o es mas de razonamiento, de lectura, de todas estas nuevas, inclusive eh, llamémoslo practicas o técnicas que ha querido implementar el ICFES.

Jorge Castaño: Claro, bueno, por lo tanto, ¿usted como define la evaluación educativa?

Diego calle : yo la defino, como algo que hace parte fundamental del proceso, se evalúa bien sea con trabajos, con talleres, eh, con preguntas orales, escritas pero que es fundamental, el evaluar es básicamente dar cuenta,eh.... individual de cada uno de los procesos que se han ido llevando, eh.....que se vuelva un poquito, digamos como a veces, muy , muy repetitiva, y ,mas ahora con tantos avances tecnológicos y toda la cantidad de cosas; pero inclusive aprovechando eh, digamos como lo del Internet, ve uno por ejemplo a veces todavía, algunos estudiantes con su dificultad de ese temor inclusive de enviarle a uno como el informe, y yo creo que ahora eso...eso va a servir mucho mas hombre, pues porque si uno dice ,que tales horas, a tales días, o tal día o tal hora deben de enviarlo, no hay pues, no hay disculpa que fue que, que se olvido, que no se, que el aparato, bueno aunque eso todavía no lo han inventado del todo

Jorge Castaño: si, claro

Diego calle: pueden haber problemas.

Jorge Castaño: Bueno, eh... ¿Como evalúa usted los conceptos trabajados con sus estudiantes en su área?

Diego calle: ay hombre, normalmente hombre yo trato siempre de concep.... De darles conceptos básicos, glosarios de términos, que manejen pues digamos elementos básicos y eh, a través del dictado, a través del taller, del trabajo y ¿cómo lo evaluamos? Tratamos como de eh.... recontextualizar o de digamos contextualizar todo lo que se hizo digamos del trabajo, eh, como tal, eh.....no... yo soy de los digámoslo así tratando como de innovar un poquito, que la gente no se me aprenda las cosas de memoria, sino mas bien como de....de.... de razonarlo de pensarlo, de, de analizarlo un poquito.

Jorge Castaño: que bien.

Diego calle: ... eso, de argumentar, de justificar, de dar sus propias, propias ideas sus propios conceptos, partiendo de esos elementos que tienen teóricamente.

Jorge Castaño: Depronto, teniendo en cuenta su experiencia ¿ha tenido alguna dificultad en el aula con los estudiantes? ¿Con respecto a lo que es el proceso evaluativo de ellos como tal?

Diego Calle: ay hombre, esa pregunta, hay si, bien interesante, no la pregunta la podríamos enfocar es desde ésta parte. Es que las ciencias sociales y humanas son áreas muy abstractas, muy complejas, de mucha, pues, muy holísticas, hay que pues tener como una... una magnitud, pues de uno tener una amplitud de todas, casi todas las ciencias sociales, y se vuelve un poco dificultosa en el sentido de que son muchos temas.....eh, a los muchachos actualmente no les gusta mucho leer, no están enterados pues digamos de acontecimientos, de noticias, y porque también se producen muchas.... muchas noticias a la vez , ¿si? bien sea económicas, eh, políticas, sociales, culturales, si, bien sea de problemas de fronteras, de problemas de razas eh, de problemas de eh, de guerra ¿si? Entonces, yo si veo pues muy dificultoso en las ciencias sociales.

Hombre no voy a dejar de desconocer pues, lo que pasa es que la matemática es más exacta.

Jorge castaño: claro,

Diego Calle: la química es exacta, cierto eh.... algo novedoso por ejemplo en la matemática o en la química; un Nóbel, un Nóbel de química, de física, pues

cosas que en cierta manera, eh, tienen unos aportes, sí, pero en las ciencias sociales cada día se producen mas cosas novedosas ,novedosas ,nuevas, eh....eh,...de un momento a otros problemas de contaminación, problemas de desarrollo, problemas de empleo, problemas de hambre ,eh problemas de toda índole que competen netamente es al hombre.

Jorge Castaño: Bien, profe, entonces teniendo en cuenta eso que usted nos acaba de decir, eh, que es una materia, pues muy, un área muy amplia eh...que se vuelve muy abstracta, ¿como ha hecho usted, o cómo hace usted entonces para minimizar, digamos de cierta mane.... de cierta forma, diciéndolo de cierta forma, para minimizar el error que uno pueda tener al evaluar los estudiantes buscando ser, digamos mas objetivos?

Diego calle: ah bueno, no entonces, ahí en ese sentido yo no se, pues normalmente siempre he aplicado algo hombre

Jorge Castaño: aja,

Diego calle:y es que como tampoco se trata pues de reinventarnos lo que está inventado y eso, entonces, los textos guías son fundamentales, hay primero que todo unas unidades o mas bien, hay un plan de estudio aprobado por el Ministerio de educación nacional y por las secretarias de educación, entonces ese plan de estudio... la idea es seguir el hilo, eh...de acuerdo pues como a las pautas,

Jorge castaño: si

Diego calle: y las cosas novedosas que se van presentando y ¿cómo vamos evaluando? Vamos evaluando con talleres, con trabajos, con exposiciones, eh..... Con aportes de los estudiantes en pequeñas preguntas, a nivel oral, a nivel escrito y.... y básicamente siguiendo pues digamos los parámetros de los textos y porque de todas maneras inclusive en las ciencias sociales y humanas los textos tienen una buena secuencia, pues hay una buena secuencia y sobre todo pues porque uno no vaaaa, ha hablar de.... de las guerras medievales antes deeee... de ¿cómo es? Después de hablarles de la segunda guerra mundial, no hay un, hay un ciclo, hay un proceso ¿sí? El origen y evolución del universo hasta donde terminamos a lo último, la gran contaminación, los problemas de desarrollo, de subdesarrollo de los diferentes continentes.

Jorge Castaño: De pronto ¿ha detectado usted, alguna dificultad a nivel institucional como tal en relación con lo que es la evaluación educativa?

Diego calle: ahhhh... la....

Jorge Castaño: ¿directamente aquí en la javiera Londoño?

Diego calle: (divaga para responder) Porque.....por la..... Porque muchos docentes tienen un concepto muy distinto de evaluación, pues , eh mu.. Muchos quieren es... es evaluar ideas, o argumentos, otros la memoria, otros eh... destacar como elementos inclusive, a veces podría uno hacer la pregunta, pues el comentario, algunos plantear inclusive una evaluación a punta de verdadero y falso, eh, entonces los criterios evaluativos son también a pesar de que también hay unas pautas y todo eso, la institución pues y cada institución, o las instituciones en general manejan unas pautas, unas....unas directrices,

Jorge Castaño: si, por su puesto

Diego calle: ... el profe es muy autónomo también de evaluar de acuerdo como al, al proceso que el ve en su aula de clase.

Jorge Castaño: Bueno, en su practica cotidiana, eh... ¿como detecta usted o como hace para detectar las posibles fallas que uno de pronto como docente presenta, o el efecto que éstas puedan tener en sus estudiantes, como tal?

Diego calle: Ah ya, vea la..La..esas...saber esas fallas inclusive, las nota uno es cuando está con el proceso evaluativo, o bien sea o que a uno, uno como docente le haya faltado como explicar mas, detenerse un poco mas en los temas, o el,... en éste caso pues digámoslo parte como de la comunicación; el emisor que viene a ser uno y los receptores, o están pues pensando otra cosa o no se, pues, o no los ha cautivado uno como en los temas, y yo vuelvo a insistir que es que los temas en ciencias sociales y humanas se vuelven muy complejos, se vuelven difíciles de explicar,pues, se vuelven, mas que inclusive se vuelven, a veces se llenan de muchas anécdotas y de muchas cosas ¿sí?

Jorge Castaño: (aja)

Diego calle: sobre todo porque como uno en las ciencias sociales no solamente es la estructura de la geografía y la historia, sino que mete sociología, mete demografía, mete...

Jorge Castaño: de acuerdo,

Diego calle: entonces, mejor dicho tiene que ser uno pues como un gran dinamizador de la clase,

Jorge Castaño: si señor.

Diego calle: y ahí es donde uno se da cuenta como cual es el vacío que le queda como al estudiante; ve es que yo no entendí como tal tema bien, ah, es que yo no leí tal cosa, ah es que no, bueno, en fin, pues los mismos estudiantes son lo que le...ellos mismos a veces, inclusive a veces le hacen a uno el reclamo; no profe veamos eso mas... como mas ampliamente o porqué mas bien un taller sobre eso.y, y... yo algo que... ah vale ahí pues como tener presente y es muy importante señalarlo que definitivamente en las ciencias sociales y humanas, los textos guías, son una herramienta fundamental, son una herramienta fundamental, es un derrotero, es una pauta excelente para uno dar, eh, la, la, la, la, clase pues, dar, dar la asignatura.

Jorge Castaño: bien, en relación con eso profe, entonces, ¿usted como hace para integrar o como integra el resultado del seguimiento evaluativo que usted le hace a los estudiantes, eh, en su hacer cotidiano, en su vivencia cotidiana en el aula de clase? ¿Cómo hace para integrar esos dos asuntos?

Diego calle: ah, bueno, normalmente eh, yo lo hago de la siguiente forma; yo explico, los estudiantes consultan, investigan y traen resueltas una serie de preguntas; y esas preguntas las vamos discerniendo en el.... la, en la misma aula de clase,

Jorge Castaño: si

...vamos pues ahí trabajando, digamos uno de los tantos métodos, cierto, porque digamos, eh, filosofía se podría trabajar de otra manera, sociales la trabajamos de otra, pero normalmente es como a través, como de preguntas, eh, y se, y, y ahí es donde uno nota pues digamos la capacidad que tiene el estudiante de asimilar como todos esos datos, porque son muchos datos los que debe asimilar el estudiante; nombres de países, capitales, eh, mares, puertos, economía, política, entonces uno viendo a veces, pues por ejemplo cuando se les coloca una monografía de un país, todo eso, eh, ahí es donde uno empieza a ver como las falencias ¡cierto! que, que, que le falta a uno pues digamos como por preguntar, por desarrollar, y ya algo que, que los profesores, en especial los de ciencias sociales, siempre yo creo que somos tal vez los que mas estamos autoevaluando con los mismos estudiantes ¿si?

Jorge Castaño: Bueno, entonces para, para, para seguir como el hilo conductor de la entrevista, como pa' ir digamos ultimando ya algunos detalles

eh...nos gustaría que usted entonces nos comparta de forma pues como muy sintética, ¿con que finalidad evalúa usted a los estudiantes como tal es decir, cual es el objetivo primordial que usted tiene al evaluar los estudiantes?

Diego calle: El objetivo que yo normalmente le coloco a las pruebas, a los trabajos evaluativos es buscando como que el estudiante, después inclusive de haber hecho como el diagnostico, de lo que digamos, lo que en general el grupo conoce, sabe, ha trabajado, yo lo que busco con ello, con esa forma evaluativa es que quede como en un consenso general los temas eh, que pues todos deben de trabajar de acuerdo como al grado.

Eso es lo como lo que yo siempre trato como de buscar, que haya una igualdad de conceptos, que haya una pertinencia, con ,pues que se encuentre pues como una pertinencia sobre la, sobre la parte evaluativa ¿si?,tampoco evaluarles pues cosas que, que en las mismas explicaciones se pueden abrir, pues dar muy abiertamente y de verdad ceñirse mucho uno como, como a esos elementos que ellos normalmente tienen a través de los trabajos del cuaderno, que para mi me parece pues que es fundamental, pues el cuaderno es,eh, mas que, como la bitacora,o el ,o el ,la guia,es tal vez como la parte donde ellos están consultando y donde ellos pues les queda como los elementos que uno normalmente trata de,de, que ellos pues, que todos esos elementos sean la, la mejor, digamos el mejor indicador de, del conocimiento que ellos puedan tener, es eso.

Jorge Castaño: Bien, hablando ya en relación con las técnicas y los instrumentos evaluativos, eh...porque no, nos cuenta, nos, nos indica, si nos cuenta ¿cuáles son los que usted utiliza? ¿Cuáles son los que prefiere? digamos.

Diego calle: ah, bueno no muy, no yo soy....yo en ese sentido soy pues como muy dinámico; a través de preguntas y respuestas,pequeños exámenes,de, de selección múltiple, con resp...con una, con única respuesta, verdadero, falso, en muchos casos eh, mesas redondas,eh,trabajos dirigidos eh, por, por grupos, trabajos dirigidos, por grupos, los estudiantes los dividimos en los diferentes, pues los dividimos en diferentes grupos y cada grupo va a dar cuenta pues, como de, de,un trabajo diferente pero que todos pues se suman a las unidades y a las temáticas que hemos, que llevamos, eh, yo trato de que el estudiante no se aprenda muchas cosas de memoria a pesar de que en las

ciencias sociales se debe utilizar mucha memoria, ciertas, pues ciertas, ciertas fechas, ciertos personajes, ciertos datos son fundamentales, ¿sí?, eh ciertas ubicaciones geográficas espaciales se las deben de aprender pues, por lo menos (claro) j eso es lo que uno trata, como de buscar, eh, ya que nos detenemos mucho como en esa parte evaluativa, hay que también tener muy presente que los estudiantes, no todos tienen el mismo ritmo, uno normalmente espera que en un salón pues, si, si, todos estamos trabajando como los mismos temas, pues hombre, tengan como la misma capacidad de asimilarlos y todo eso y en ciencias sociales y humanas hay eso, pues, no todos tienen pues, no todos captan digamos las definiciones, los conceptos, eh, si hablamos por decir algo sobre el mito filosófico, pues a, a veces hay que hacer unos esfuerzos tremendos pues de ubicarlos, cual es el concepto del mito, pues en la cultura paísa para uno devolverse pues a que era el significado del mito griego,

Jorge Castaño: claro

Diego calle: ¿Si? Entonces yo, yo digo que el esfuerzo que, que los profesores de sociales hacemos en general eh, es enorme pues, el de matemáticas tiene la formula y, y bueno usted la desarrollo mal, eso le da un resultado, pero entonces si no le dio ese resultado entonces devuélvase, en las, en las ciencias sociales uno nunca va, va a buscar llegar a un resultado, pero si hay preguntas, si hay preguntas que, que tienen una respuesta concreta; la capital de un país,

Jorge Castaño: por su puesto

Diego calle: la ubicación de un mar, eh, definiciones(aja – j) , a veces si hay algunas definiciones, el de... definir economía, política, definir demografía, hay también muchas interpretaciones , los mismos diccionarios pues tienen diferentes miradas, en unos dice la definición dicese de tal, bueno en otros lo plantean de otra forma, entonces yo digo que las ciencias sociales son muy , muy, muy difíciles en ese sentido, pues como de dar la, hablar eh, de violencias, hablar de conflictos, hablar de guerras, pues una respuesta como concreta fiel a eso, muy, muy difícil.

Jorge Castaño: bien, eh siendo las 7 horas y 35 de la noche le vamos dando cierre entonces a ésta amena conversación con el docente diego calle, eh... de todas maneras, a el le agradecemos por habernos brindado éste espacio, por habernos brindado estos conocimientos, eh, es importante hacer

la aclaración con él de que ésta entrevista únicamente tiene fines académicos universitarios, eh y será una información que únicamente será utilizada a nivel personal, eh... profesor Diego muchas gracias por su , por su tiempo.

Diego calle: Con mucho gusto hombre Jorge y ojalá la saquen en, en la BBC de Londres, (risas) chao, pues, muchas gracias.

ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA

Es evidente en el discurso del docente, la practica evaluativa como un momento final del proceso educativo; es decir se considera muy importante evaluar “con talleres, eh, con preguntas orales, escritas”, lo cual nos lleva a pensar que son pruebas finales enfocadas a medir el nivel memorístico y acumulativo que ha tenido el estudiante en relación con las temáticas trabajadas, eso en ningún momento hace alusión al “dar cuenta, eh.... individual de cada uno de los procesos que se han ido llevando” como lo plantea el docente.

Por ende, si se quiere alcanzar ese ideal , implica establecer unas técnicas e instrumentos evaluativos más rigurosos que posibiliten la recogida sistemática de información con respecto a cada uno de los estudiantes.

Adicionalmente se observa una notoria culpabilidad hacia la ciencia social como tal para evaluarse, debido a su amplia gama de disciplinas y a que no son como las llamadas ciencias exactas; por lo tanto se percibe contradicción pretendiendo evaluar desde el discurso procesualmente, pero en la realidad imaginando formulas exactas para evaluar resultados de la transmisión de formulas estandarizadas y cerradas que no permiten desviación alguna.

En relación con esto se privilegia los textos guías con sus propuestas evaluativas tradicionalistas y lineales de la misma manera que proponen las unidades temáticas allí estipuladas; nos cuestiona que se piense en “no reinventar lo que ya está inventado” porque si de argumenta

como docente el recontextualizar los contenidos, se considera también importante el sopesar continuamente las prácticas evaluativas ya que de acuerdo al momento histórico y social éstas también deben replantearse y adecuarse.

Se observa además en el desarrollo de la entrevista, la necesidad de retomar y profundizar en el tema las técnicas y los instrumentos de evaluación ya que esto posibilita un actuar y desarrollo en las prácticas educativas más asertivas en la medida en que se tenga claro discernimiento de las mismas sin el riesgo de entrar en situaciones confusas; al respecto se hace énfasis en lo siguiente: se evalúa a través de preguntas y respuestas, pequeños exámenes, de selección múltiple, con resp...con una, con única respuesta, verdadero, falso, en muchos casos eh, mesas redondas, eh, trabajos dirigidos eh, por, por grupos, trabajos dirigidos” por lo tanto se evidencia carencia en las prácticas y confusión en los términos empleados.

Finalmente es cuestionante la idea de autonomía al evaluar, pues si bien cada docente tiene sus particularidades en lo relacionado a las estrategias y técnicas; también es pertinente que en una institución educativa todo el equipo de maestros jalonen en una misma dirección cuando del tema se trata ya que además de cualificar el proceso educativo de cada uno de los estudiantes esto permite al mismo comité de evaluación y promoción y a la institución en general para analizar indicadores de desempeño tanto a nivel de estudiantes como de maestros.

Además, si no se cuenta con registros escritos rigurosos del proceso evaluativo de cada uno de los estudiantes la situación se torna más difícil de manejar y hacer seguimiento. En síntesis se ve la necesidad de implementar una propuesta evaluativa que innove lo que se viene llevando a cabo con el apoyo y compromiso del equipo docente institucional.

**ENCUESTA PARA LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA
JAVIERA LONDOÑO-SEVILLA DE LA SEDE SOFIA OSPINA DE LA
JORNADA NOCTURNA. GRADOS CLEI 3 Y 4.**

Fecha de realización de la encuesta: 10-17/08

DATOS PERSONALES.

Fecha de nacimiento: _____

Lugar: _____

Edad: _____

Sexo: _____

Nombre del padre: _____

Nombre de la madre: _____

Numero de hermanos: _____

Estrato socio económico: 1() 2() 3()

Trabaja: si () No ()

Barrio en el cual vive: _____

PREGUNTAS DE LA ENCUESTA

1-¿Le gusta ser evaluado en todas las materias? Si () No ()

¿Porque? : _____

2- De los siguientes ítems señale con una "X", el tipo de evaluación que más te gustan que te hagan:

Exámenes, Talleres (), Orales (), De seguimiento (), Trabajo grupal(),

Ensayos(), Participación en clase(), Trabajo individual (), Tareas

extraescolares (), otras() cuales: _____

3-¿Te gusta que tus profesores te evalúen?

- . Todos los días ()
- . Semanalmente ()
- . Quincenalmente ()
- . Cada mes ()
- . Cada periodo ()
- . Cada semestre ()

4- ¿Qué escala de calificación prefieres?

En números ()

En letras ()

Porque -----

5- Considera que las evaluaciones realizadas por el docente de ciencias sociales son:

Excelentes (), muy buenas (), buenas (), regulares (), malas ().

¿Porque?: -----

6. ¿Está de acuerdo con los tipos de evaluación que emplea el docente de ciencias sociales en el aula?

Si () No ()

Porque_____.

7-¿Te gusta que el profesor te evalué durante la clase?. Si (), No ()

Porque: _____

8-De las siguientes, señale la dificultad que más se presenta en las evaluaciones de ciencias sociales:

° No hay flexibilidad en el proceso ()

° Falta continuidad en el proceso evaluativo ()

° No se presenta oportunidad de recuperación con diferentes actividades ()

.Falta comunicación entre docente y estudiante () Otras:

¿Cuáles? _____

9- ¿Durante la evaluación el profesor está atento a las dificultades que puedan surgir en el proceso?

Si () No ()

10- ¿Considera que la forma en que lo evalúa su docente de ciencias sociales le permite avanzar constantemente en sus aprendizajes y establecer en que debe mejorar?

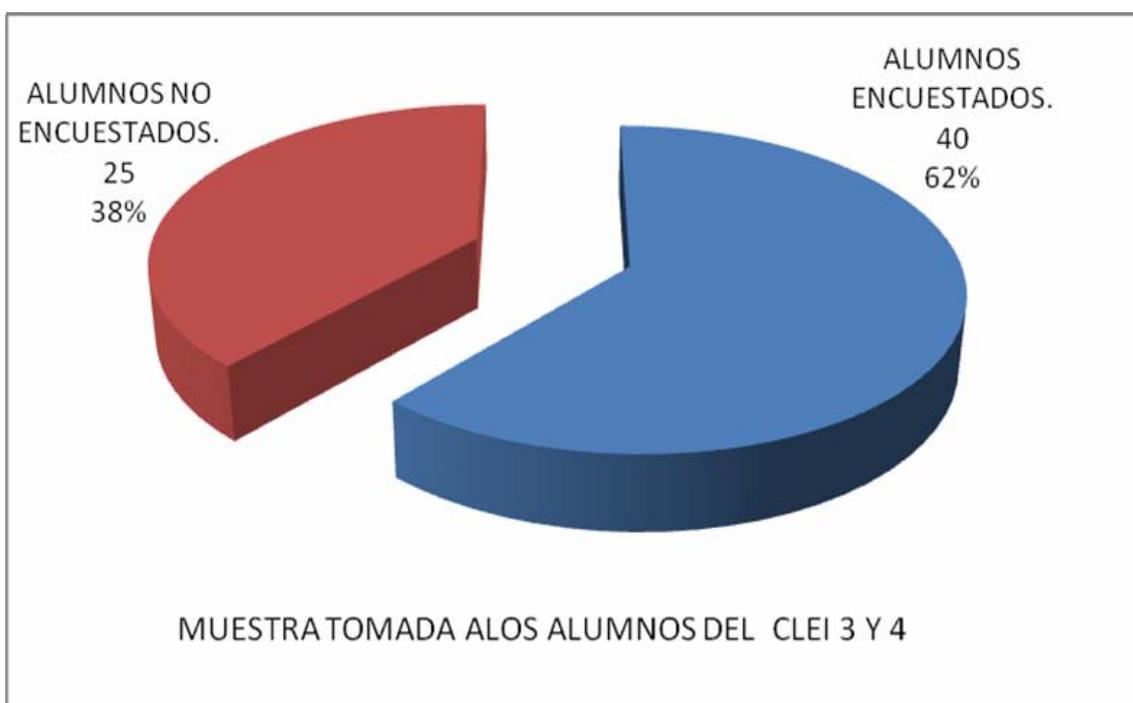
Si () No ()

¿Por qué? _____

ANALISIS DE LA ENCUESTA REALIZADA A LOS ALUMNOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA JAVIERA LONDOÑO-SEVILLA. DE LOS GRADOS CLEI 3 Y 4. SOBRE LA EVALUACION

INFORMACIÓN BÁSICA DE LOS ALUMNOS.

Grafico 1.

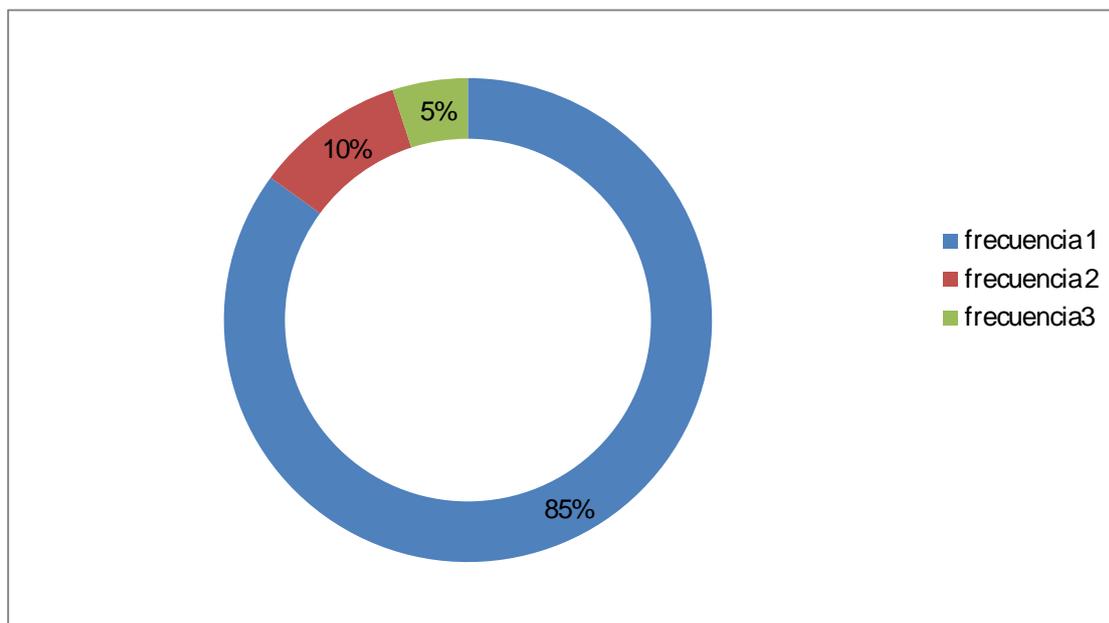


Descripción. En la anterior grafica podemos observar los porcentajes de la muestra tomada el número de alumnos que se tomaron para la encuesta, entre los grados CLEI 3 y 4 que corresponden a 40 alumnos de un total de 65 alumnos en ambos grados.

Análisis. La población encuestada es una muestra significativa para la investigación que se pretende llevar a cabo, además con ello se pretende plantear el diseño de estrategias que permitan la solución a los problemas de la evaluación en ciencias sociales centradas en el proceso.

Grafica 2. MUESTRA TOMADA DE CADA GRADO POR EDADES

EDADES DE LOS ALUMNOS



Descripción.

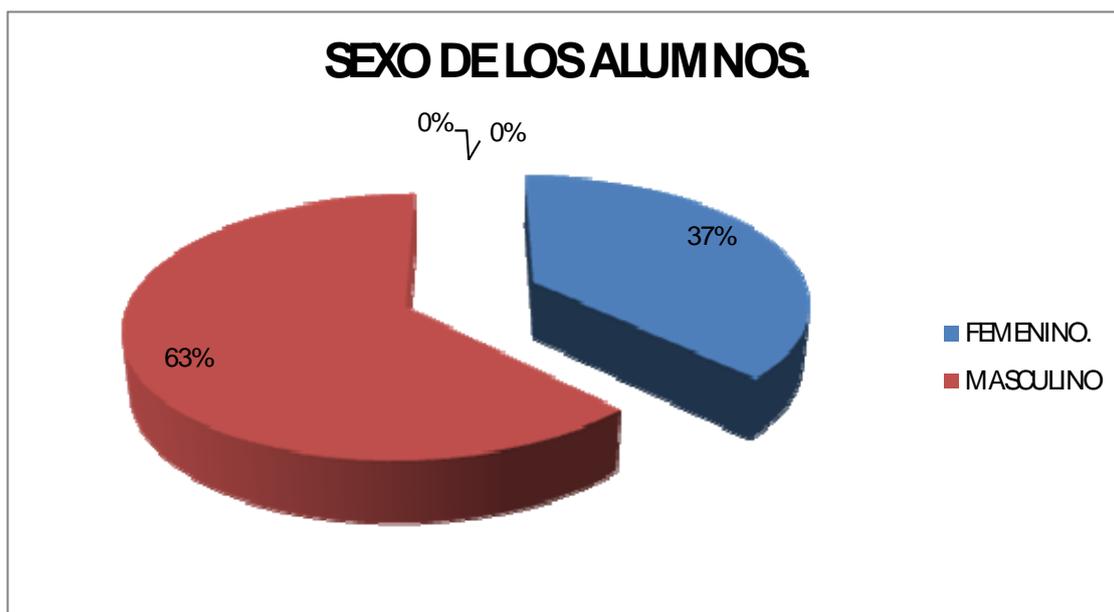
Frecuencia 1: Entre 15 y 20 años.=34 estudiantes que corresponde a un 85% de los alumnos encuestados.

Frecuencia 2: Entre 20 Y 25 años.=4 estudiantes que corresponde a un 10% de los alumnos encuestados.

Frecuencia 3: Mas de 25 años.=2 estudiantes que corresponde a un 5% de los alumnos encuestados.

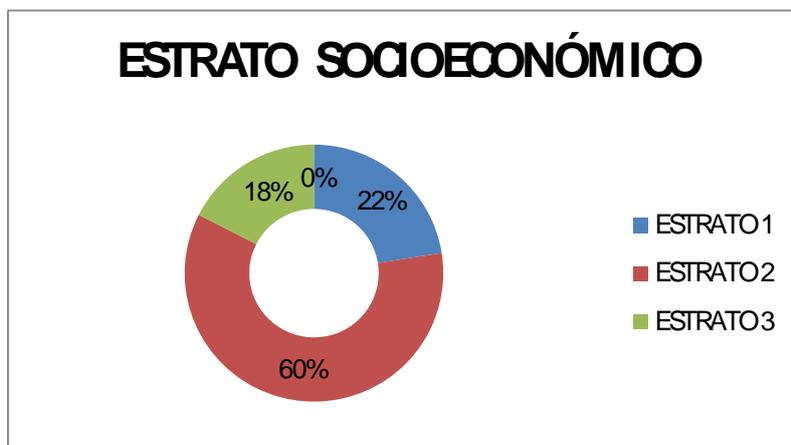
Análisis.

La grafica nos muestra que la mayoría de la población es joven y corresponde a una edad entre 15 y 20 años.

Grafica 3. SEXO DE LOS ALUMNOS**Descripción.**

En este grafico se observa que la mayoría de alumnos son de sexo masculino, los cuales son 25 y representan una mayoría con el 63% de los alumnos encuestados y una minoría con 15 del sexo femenino que representa el 37%. Lo cual nos indica que la mayoría de alumnos de los grupos CLEI 3 y 4 son de sexo masculino.

Grafica 4. ESTRATO SOCIOECONÓMICO



Descripción.

Estrato Socioeconómico. En esta figura se observa que la mayoría de alumnos se ubica en el estrato socioeconómico 2, que equivale a 24 alumnos y corresponde a un 60%, y una parte importante se ubica en el estrato 1, con 10 alumnos que corresponde a un 22% y una minoría en el estrato 3 con 7 alumnos que corresponde a un 18%. Además es importante resaltar que los alumnos habitan en su mayoría en el barrio Moravia, el Bosque, Campo Valdez, Sevilla, Prado Centro, Acevedo, Miranda, Aranjuez y otros; Barrios pertenecientes a la parte central de la ciudad y la Comuna Nororiental. En este análisis se evidencia que la mayoría de los estudiantes pertenecen a sectores deprimidos y que han tenido conflicto de violencia durante varias décadas.

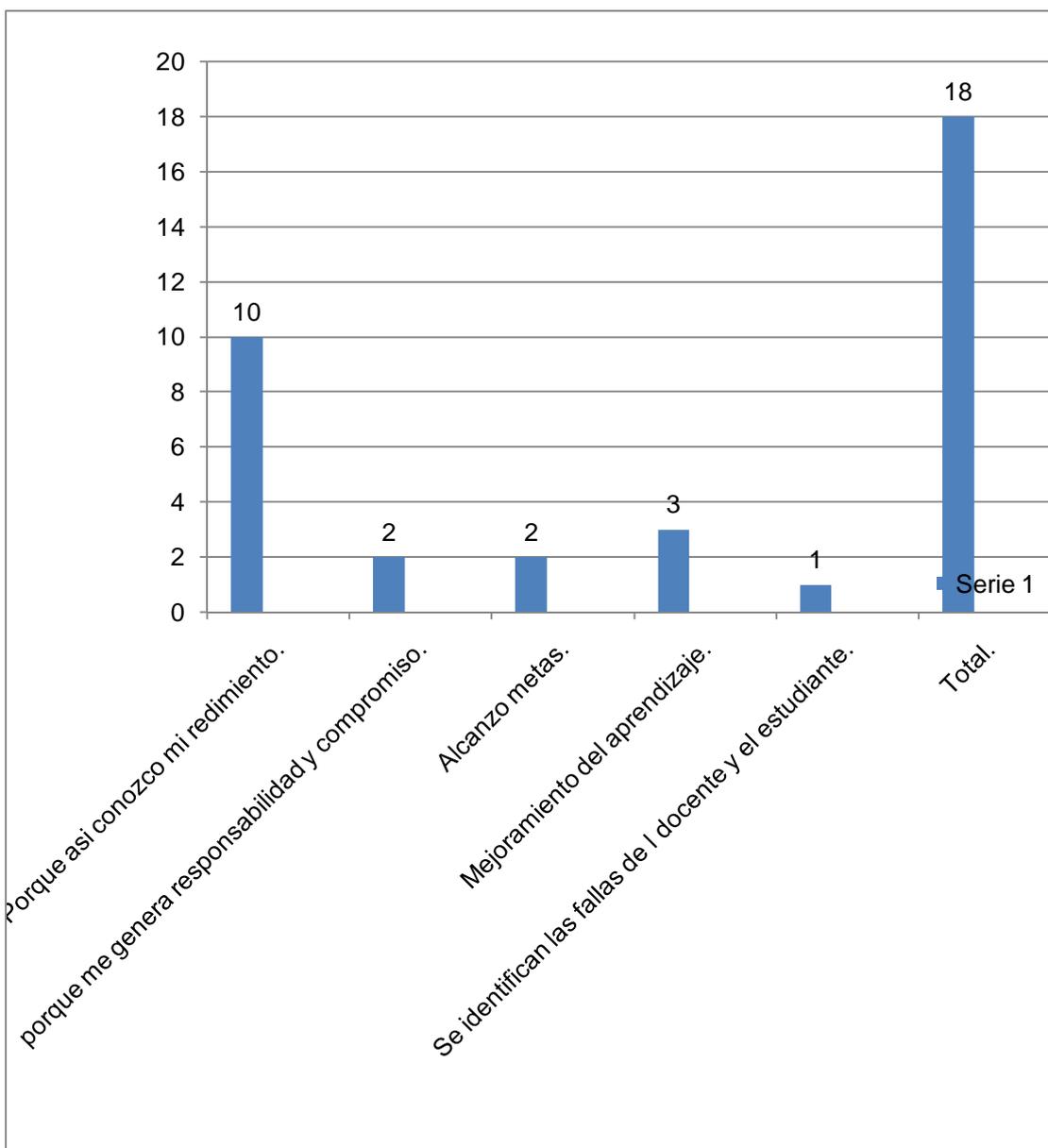
Análisis.

De los alumnos encuestados la mayoría se ubica en el estrato 2 y 1 respectivamente, donde la mayoría son personas de escasos recursos económicos, es decir, la inmensa mayoría de los estudiantes de la jornada nocturna de los CLEI 3 y 4 de la Institución Educativa Javiera Londoño pertenecen a sectores deprimidos que han tenido conflicto de violencia durante varias décadas, ello se justifica por la observación que se ha hecho en el aula de clase también donde la mayoría de alumnos afirma haber pertenecido a bandas delincuenciales y por la información que nos da la misma encuesta.

ANÁLISIS DE LAS PREGUNTAS CON RESPECTO A LA EVALUACION

Grafica 5.1

2- ¿Le gusta ser evaluado en todas las materias? **Si** (x).



Descripción.

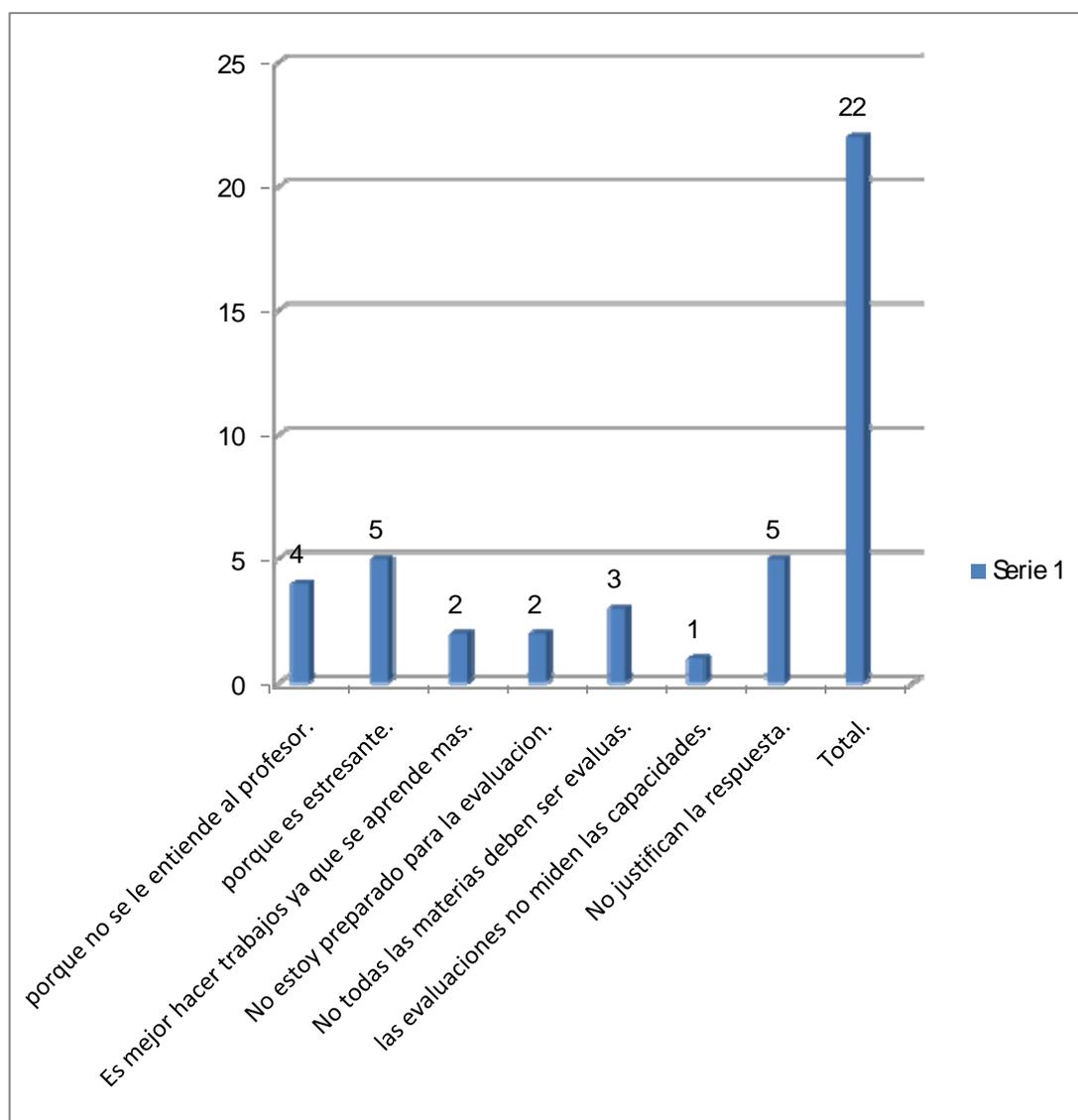
En la grafica anterior se observan las diferentes variables por las que los alumnos justifican su respuesta por el sí les gusta ser evaluados en todas las materias.

Análisis.

De acuerdo a la anterior grafica, hay un resultado favorable para el proceso evaluativo en el área de las ciencias sociales, porque se genera un mayor rendimiento académico, porque se genera más responsabilidad y compromiso, porque se alcanzan metas, se aprende mas y se identifican las fallas del docente y del mismo estudiante como tal.

Grafica 5.2

¿Le gusta ser evaluado en todas las materias? **No (x)**



Descripción.

La gráfica anterior nos muestra la cantidad de estudiantes que no les gusta ser evaluados en todas las materias y su respectiva justificación; como: No se le entiende al profesor, porque es estresante, es mejor hacer trabajos ya que se aprende mas, las evaluaciones no miden las capacidades etc.

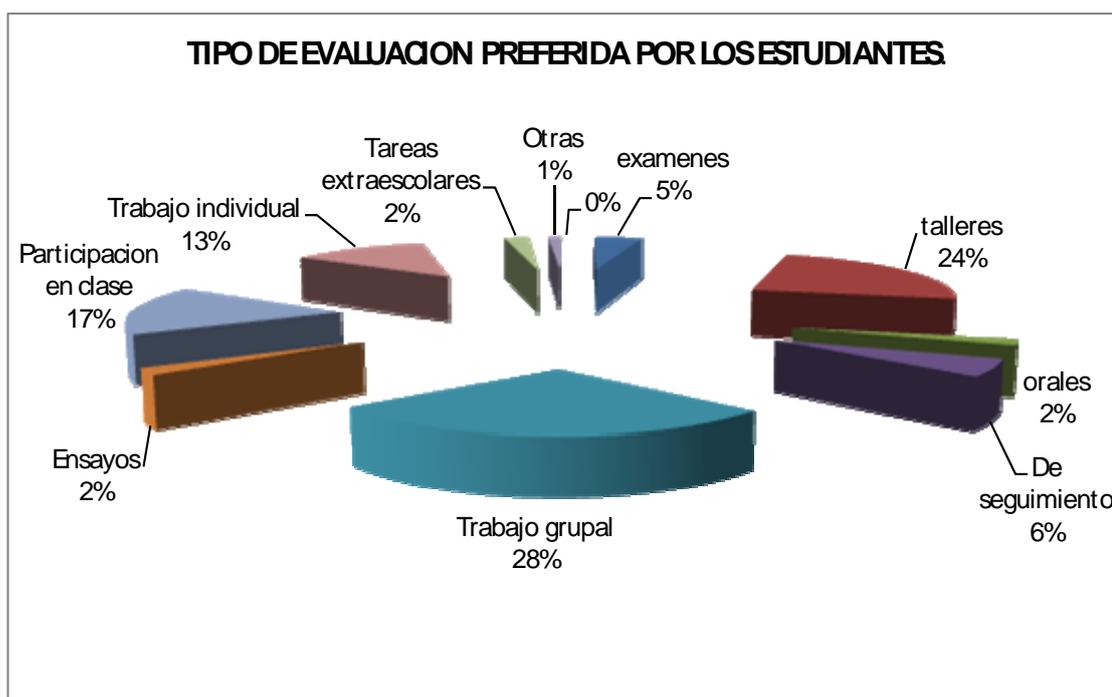
Análisis.

La mayoría de estudiantes están por la **no** evaluación en las ciencias sociales, e incluso en todas las materias porque les genera estrés, porque ella no mide las capacidades de los alumnos o porque el tiempo de la evaluación es limitado y además les genera nervios. En este cuadro se observan las grandes falencias del proceso evaluativo ya que en muchas ocasiones como dicen los alumnos no miden los conocimientos y solamente se limitan a medir resultados.

A pesar de la lectura poco favorable del gráfico anterior, actualmente se lleva un seguimiento Evaluativo que pretende superar las falencias presentadas. Por ello con la propuesta de evaluación se pretende que este proceso sea más flexible y claro para el alumno y que a la vez permita transformar el proceso evaluativo.

Gráfica 6.

- 1- De los siguientes ítems señale con una "X", el tipo de evaluación que más te gustan que te hagan: Exámenes, Talleres, Orales, De seguimiento, Trabajo grupal, Ensayos, Participación en clase, Trabajo individual, Tareas extraescolares, y otras.



Descripción.

En la grafica anterior se observa que la mayoría de estudiantes prefiere que se le evalué por medio del trabajo grupal, otros en menor cantidad prefieren los talleres y así sucesivamente hasta llegar a una minoría de 1% que prefiere que se evalúe su rendimiento académico con otras actividades como: Evaluar aptitudes y ayudar a los alumnos más destacados del grupo.

Análisis.

En esta grafica se puede determinar que la mayoría de los alumnos prefiere que la evaluación se haga **en forma grupal** y ese es un interés evidente de los alumnos en su mayor parte. Una minoría prefiere que se evalúen otras aptitudes y se promuevan los estudiantes más destacados del grupo.

Grafica 7.

3. ¿Te gusta que tus profesores te evalúen?



Descripción.

En la grafica se observa que la mayoría de alumnos prefiere ser evaluado quincenalmente lo cual corresponde a la elección de 11 alumnos encuestados,

le siguen los alumnos que consideran que deben ser evaluados cada semana y que corresponde a la elección de 9 alumnos, a continuación varios alumnos que deben ser evaluados cada mes otros en cambio consideran que deben ser evaluados cada periodo corresponde a la elección de 5 alumnos; otros en cambio consideran que deben ser evaluados cada semestre, ello corresponde a la elección de 3 alumnos y en esa misma medida otros alumnos consideran que deben ser evaluados todos los días

Análisis.

La grafica muestra como la mayoría de alumnos prefiere que se les evalúe quincenalmente, La evaluación como tal es un proceso continuo que no debe restringirse a un determinado periodo del proceso de enseñanza y aprendizaje, la evaluación del aprendizaje es un proceso permanente que nos brinda información acerca del desempeño de los estudiantes y del docente en el proceso con los alumnos. Con lo anterior se concluye que la mayoría de alumnos prefiere una evaluación quincenal porque muchas veces el docente es muy monótono con las evaluaciones y cae en el: **“evaluar por evaluar”** sin tener en cuenta que ello es un proceso continuo que no debe enfocarse solamente a un examen escrito y a medir resultados sino que se deben implementar otras estrategias de evaluación en el aula para hacer de la evaluación un proceso de seguimiento formativo que acompañe al alumno en el proceso de aprendizaje y lo oriente en la consecución de logros, en el mejoramiento del aprendizaje significativo y en la solución de las fallas que se van dando en el proceso. Además se debe buscar un mejoramiento en el proceso evaluativo para que el alumno se apropie de el y no caiga en el temor y la resistencia a ser evaluado.

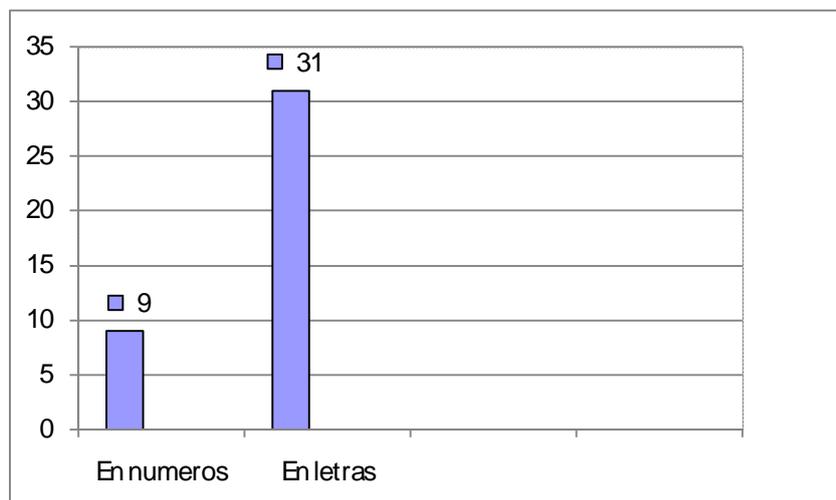
4- ¿Qué escala de calificación prefieres?

En números ()

En letras ()

Porque -----

Grafica 8.1



Descripción.

En la grafica se observa que la mayoría de alumnos son partidarios de que se les evalúe en la escala de letras, son 31 alumnos que se decidieron por esta escala y una minoría, 9 alumnos prefieren la escala numérica.

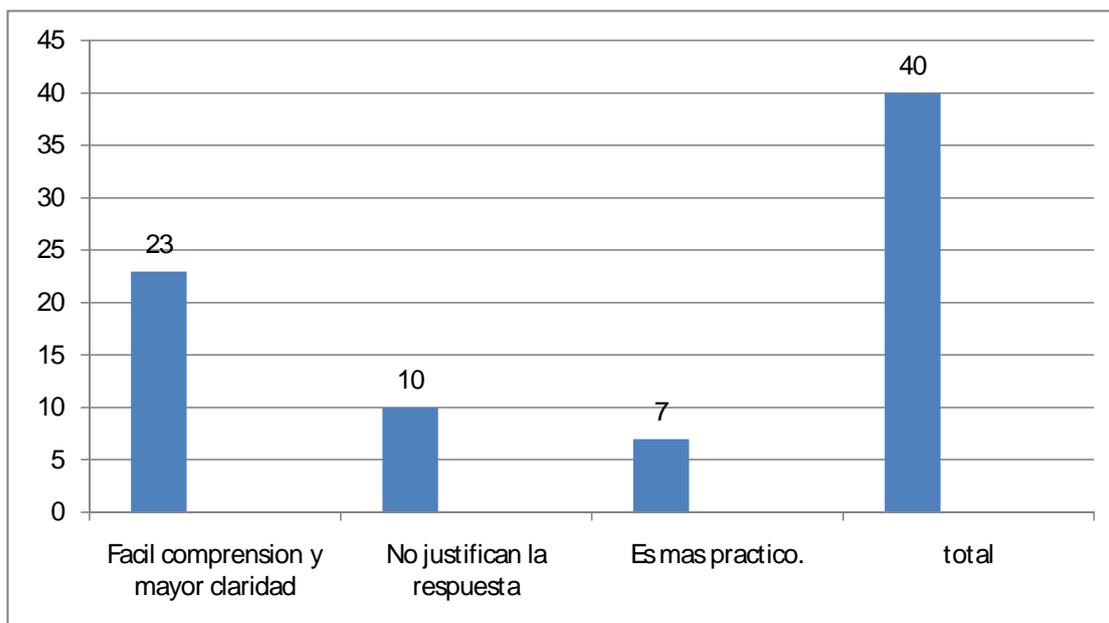
ANALISIS:

Es evidente que la mayoría de los estudiantes prefiere ser evaluado con letras, es la escala valorativa más pertinente. Aunque hay partidarios de ser evaluados en la escala numérica, hay docentes que quieren que se siga evaluando por medio de números ya que el proceso evaluativo por medio de la escala numérica es más estricto y no permite, “supuestamente” que el alumno sea débil en el proceso de evaluación. Sin embargo la evaluación debe ser un proceso integral que debe permitir evaluar todos los conocimientos, las actividades realizadas por el alumno, la capacidad cognitiva, las actitudes, las capacidades, la participación y la motivación.

En este orden de ideas es indiferente si se evalúa en letras o números, lo que interesa es que la evaluación sea un proceso claro y transparente en el sentido de mejorar la calidad de la educación en forma permanente.

Grafica 8.2

Categorías de la escala de calificación preferida (porqué de la respuesta anterior)



Descripción.

En esta grafica se determina que la mayoría de alumnos prefieren ser evaluados en la escala de letras por ser de más fácil comprensión y mayor claridad y una minoría por ser más práctico.

Análisis. Se concluye que los estudiantes prefieren ser evaluados en la escala de letras, según ellos por mejor claridad, comprensión y por ser más práctico. A la vez la evaluación en la escala de letras permite agilizar un poco los procesos ya que la evaluación numérica se remite a ver solamente los resultados sin valorar otras actividades y actitudes del alumno.

5- Considera que las evaluaciones realizadas por el docente de ciencias sociales son:

Excelentes, muy buenas, buenas, regulares, malas. ¿Porque?: -----

Grafica 9.1



Descripción:

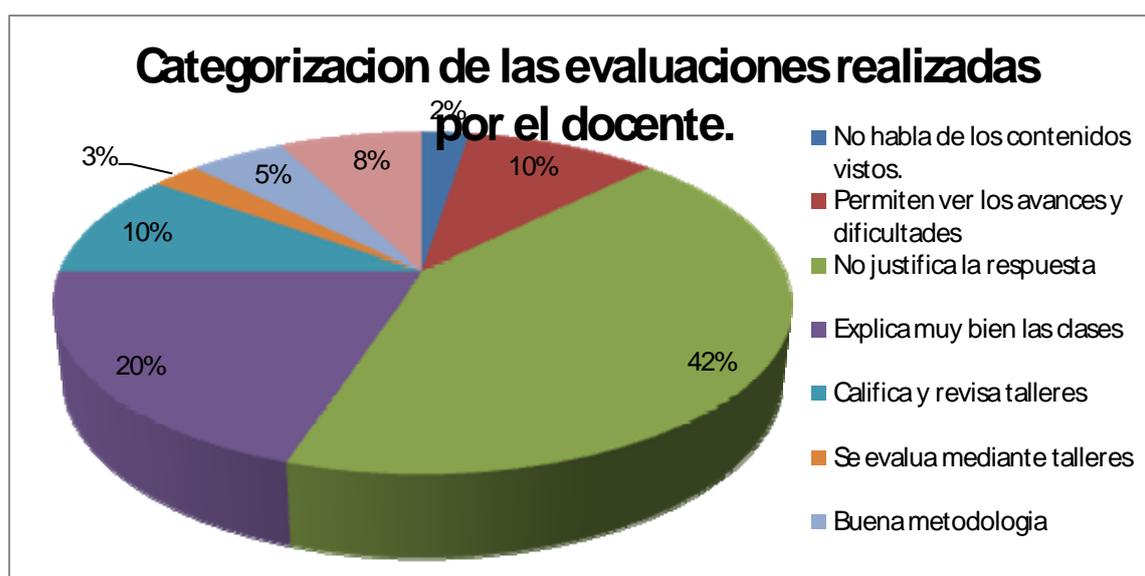
En esta grafica un resultado amplio, ya que la mayoría de los estudiantes afirman que las evaluaciones realizadas en el aula son excelentes, como producto de ello se obtuvo que en gran proporción 19 alumnos afirmaran por la excelencia, y así sucesivamente los alumnos fueron dando su opinión de manera escalonada dijeron que eran buenas (10), muy buenas (6), regulares (4), y malas (1).

Análisis.

La grafica nos muestra que hay un porcentaje alto de estudiantes que consideran que las evaluaciones de ciencias sociales, realizadas en el aula son excelentes, lo cual está muy relacionado con las estrategias que emplea el docente para explicar las clases en el aula y con la metodología utilizada para llegar a los alumnos y hacerlas entendibles al estudiantado. En general se puede leer en la grafica que el proceso de evaluación está muy bien desde el punto de vista de los estudiantes, sin embargo por el proceso de observación que se ha realizado, el proceso evaluativo está muy ligado a la pedagogía tradicional ya que hay muchos alumnos que no les gusta ser evaluados y que consideran que las evaluaciones son malas en el sentido de que no le aportan nada nuevo al estudiante. El resultado arrojado se dio por conveniencia, rapidez, falta de análisis de la pregunta e irreflexión.

CATEGORÍAS.

Grafica 9.2



Descripción.

En esta grafica la mayoría de alumnos 17 no justifica su respuesta en cuanto a las evaluaciones realizadas en el aula por el docente, por otra parte 8 alumnos

justifican su respuesta y dicen que explica muy bien las clases, otros 4 alumnos opinan que la evaluación permite ver los avances y dificultades y así sucesivamente una minoría considera que el docente durante la evaluación no habla de los contenidos vistos.

Análisis.

La anterior grafica nos arroja un resultado muy contrastable con la grafica 10.1 ya que en ella la mayoría de estudiantes opinan que las evaluaciones son excelentes, y en esta grafica la mayoría de alumnos no justifica la respuesta y se contradicen al mismo tiempo.

En esta pregunta la mayoría de alumnos no justifica la respuesta lo que quiere decir que la mayoría de alumnos desconoce para que sirve el proceso evaluativo; y aunque en la grafica anterior se diga que las evaluaciones realizadas en el aula son excelentes no se justifica la respuesta. Lo anterior evidencia la falencia en el proceso evaluativo y revela la situación real del proceso de aprendizaje en el contexto del aula.

6. ¿Está de acuerdo con los tipos de evaluación que emplea el docente de ciencias sociales en el aula?

Si () No ()

Porque _____

Grafica 10.1



Descripción.

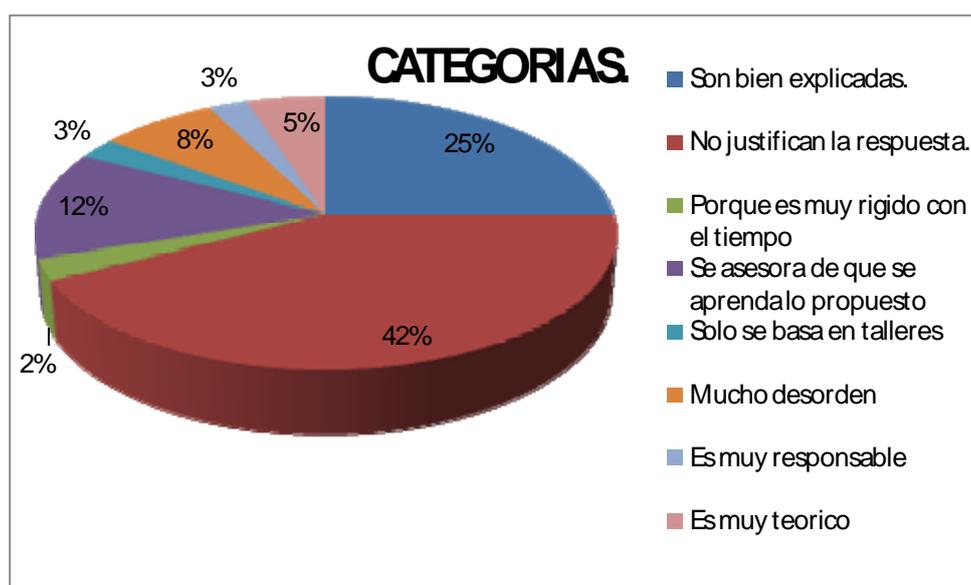
En la grafica anterior la mayoría de los alumnos revela estar de acuerdo con los tipos de evaluación, puesto que 29 estudiantes responden por el **SI** que corresponden a un 72% de los estudiantes encuestados y 11 estudiantes que corresponde al 28% de los alumnos encuestados **NO** están de acuerdo con los tipos de evaluación que emplea el docente de ciencias sociales en el aula.

ANALISIS:

En este grafico se observa que la mayoría de los estudiantes están de acuerdo con los tipos de evaluación que emplea el docente de ciencias sociales en el aula.; pero existe una controversia entre el resultado de la encuesta y lo percibido en la clase, a través de la observación y de los diálogos con los alumnos; el aburrimiento generalizado lo manifiestan los alumnos en la clase de ciencias sociales con respecto al proceso de evaluación empleado por el profesor. Aunque se han empleado nuevas estrategias y metodologías de evaluación el estudiante está muy ligado a la cultura tradicional de la evaluación que se enfoca solamente en los resultados.

CATEGORIAS.

Grafica 10.2



Descripción.

En la anterior grafica se observa que la mayoría de los alumnos no justifica su respuesta frente a los tipos de evaluación empleados por el docente, 17

alumnos que corresponde a un 42%. En cambio otros alumnos manifiestan estar de acuerdo con el tipo de evaluación porque el profesor explica bien las evaluaciones lo que equivale a 10 alumnos, es decir un 25% algunos dicen a través de la encuesta que están de acuerdo con el tipo de evaluación porque el profesor se asesora de que se aprenda lo propuesto, lo cual corresponde a 5 alumnos, es decir un 12% del total de alumnos encuestados.

ANALISIS:

En esta grafica se observa que la mayoría de alumnos no justifica su respuesta, aunque en la grafica anterior manifiesten un acuerdo con los tipos de evaluación empleados por el docente, lo cual genera una contradicción, pues en el aula de clase los estudiantes manifiestan una pereza, respecto a la evaluación y quisieran que no se les evaluara de ninguna manera y en ningún tiempo. La manera tradicional con que se evalúa no ha permitido que los alumnos se motiven hacia la nueva forma de evaluar que se viene implementando en el aula de clase.

7-¿Te gusta que el profesor te evalué durante la clase? Si () No () Porque: _

Grafica 11.1



Descripción.

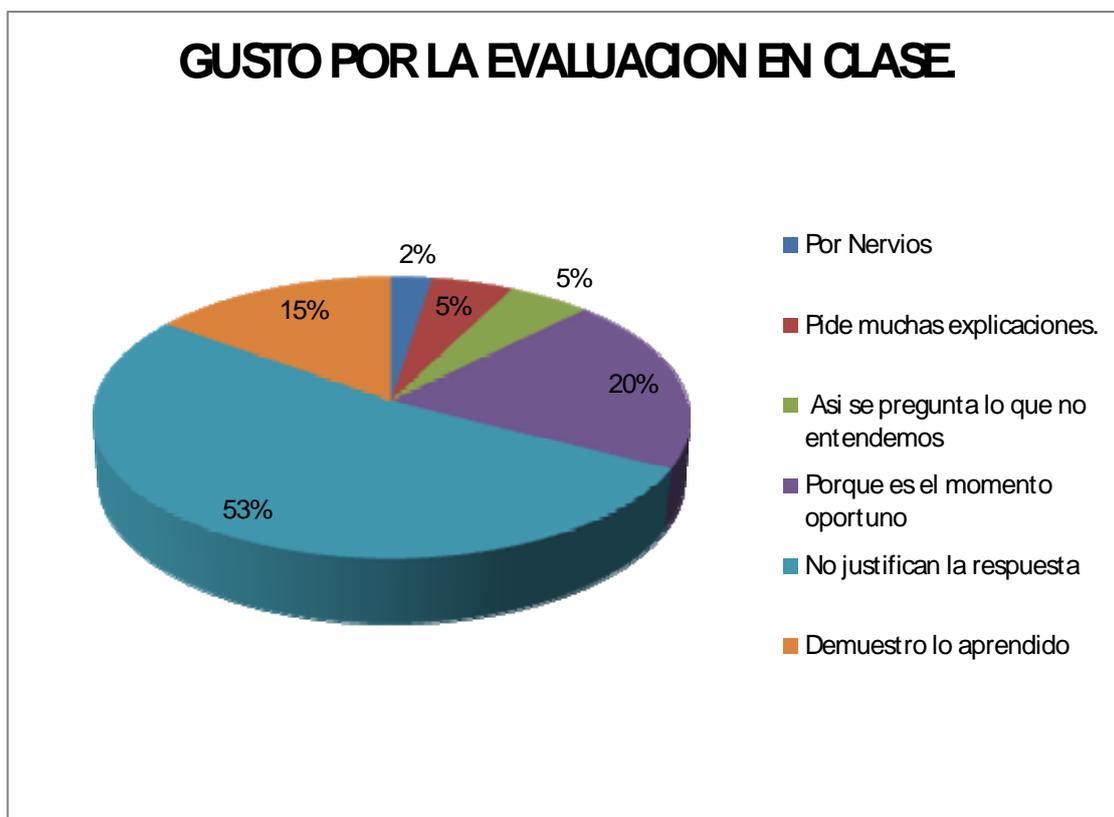
En esta grafica se observa que la mayoría de los alumnos **SI** les gusta ser evaluados en clase un 65% que equivale a 26 alumnos están de acuerdo y otro 35% de los alumnos **NO** les gusta ser evaluados durante la clase.

ANALISIS.

En esta grafica se observa un total respaldo al gusto por la evaluación en la clase de ciencias sociales, ya que el 65 % de los alumnos encuestados responden por el **SI**, y un 35% responden por el **NO**. Aunque la mayoría de los alumnos manifiesten su acuerdo con las evaluaciones, no deja de evidenciarse las falencias, ya que en lo observado en la mayoría de los estudiantes es que no les gusta la evaluación, ya que muchos no les gusta presentarla, y muchos se retiran del aula y otros no asisten a clase por no presentar la evaluación.

CATEGORIAS.

Grafica 11.2



Descripción.

En esta grafica la mayoría de alumnos, 21, no justifican su respuesta en el gusto por la evaluación, otros 8 alumnos consideran su gusto por la evaluación durante la clase porque es el momento oportuno, por otra parte 6 alumnos consideran su gusto por la evaluación porque a través de ella demuestran lo aprendido y una minoría de 1 alumno no tiene gusto por la evaluación porque le produce nervios.

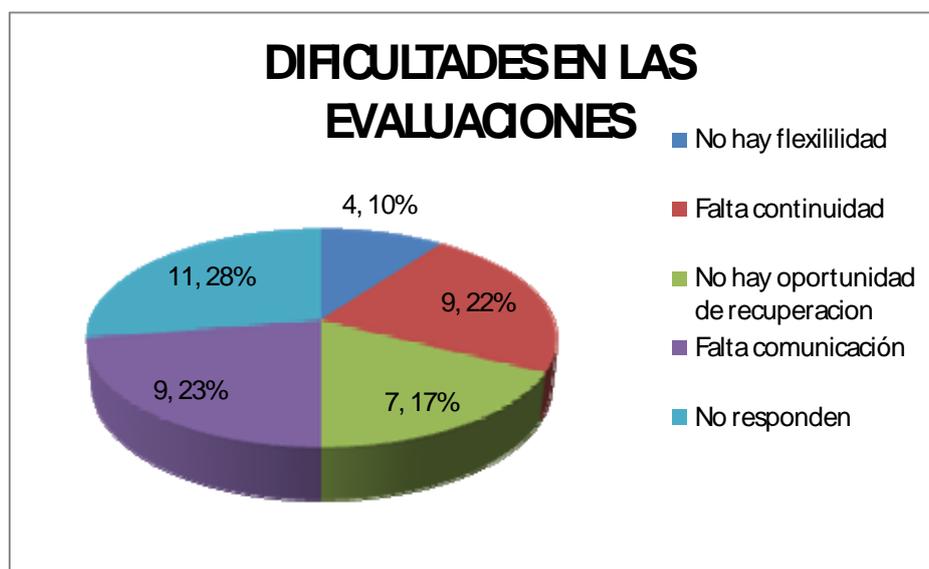
ANALISIS:

En esta grafica se observa que la mayoría de alumnos no justifica su respuesta tal vez por desconocimiento de lo que significa en si evaluar durante el proceso de aprendizaje.

8-De las siguientes, señale la dificultad que más se presenta en las evaluaciones de ciencias sociales:

- ° No hay flexibilidad en el proceso ()
 - ° Falta continuidad en el proceso evaluativo ()
 - ° No se presenta oportunidad de recuperación con diferentes actividades ()
 - .Falta comunicación entre docente y estudiante () Otras:
- ¿Cuáles?_____

Grafica 12.1



Descripción.

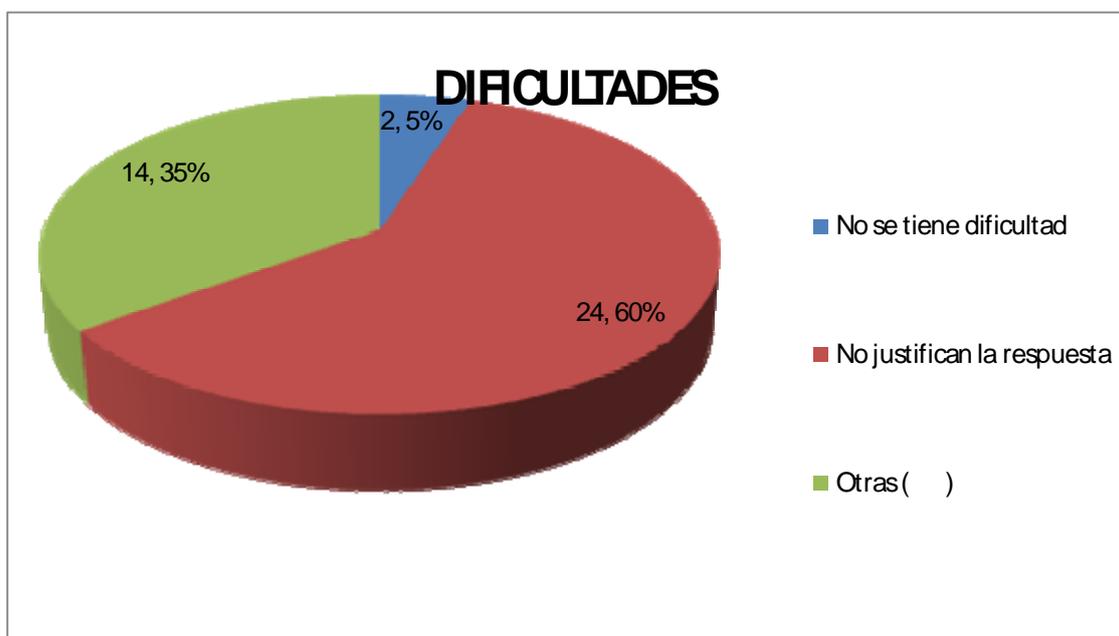
En esta grafica 11 alumnos no responden cual es la dificultad. En otros se observa muy claramente que la mayor dificultad en el proceso de evaluación corresponde a una falta de comunicación entre docente y estudiantes y la mínima dificultad es la falta de flexibilidad en el proceso evaluativo.

Análisis.

En la anterior figura se observa que la mayoría de alumnos no Respondió a la pregunta, lo cual nos indica que ellos no perciben las dificultades que se presentan en la evaluación de ciencias sociales. En cambio otros alumnos nos dicen que falta continuidad en el proceso evaluativo, otros nos dicen que falta comunicación, oportunidad de recuperación y flexibilidad. De lo anterior se puede inferir que si hay graves problemas en el proceso evaluativo que ameritan ser analizados a profundidad.

CATEGORIAS.

Grafica 12.2



Descripción.

En la anterior figura se observa que la mayoría de los alumnos además de no responder no justifican la respuesta un 60% de los alumnos, otros alumnos dan

diferentes respuestas como: Los compañeros no dejan dictar clase y participar en el proceso como tal. Y una minoría dice que no tiene dificultad.

Análisis.

En la presente grafica se observa una no justificación de la respuesta, lo cual indica una falta conocimiento del proceso de la evaluación a pesar de que a veces se señala que no hay dificultades en el proceso de evaluación, en la observación realizada en el aula y en análisis de la encuesta se observa que falta una planificación del proceso evaluativo y una comunicación real y más sincera con los alumnos.

9- ¿Durante la evaluación el profesor está atento a las dificultades que puedan surgir en el proceso?

Si () No ()

Grafica 13.



Descripción.

En la grafica se observa que el docente si esta atento a las dificultades que surgen durante el proceso de Evaluación, ya que una mayoría de alumnos el

87% de los alumnos encuestados responde favorablemente respaldando la labor del docente.

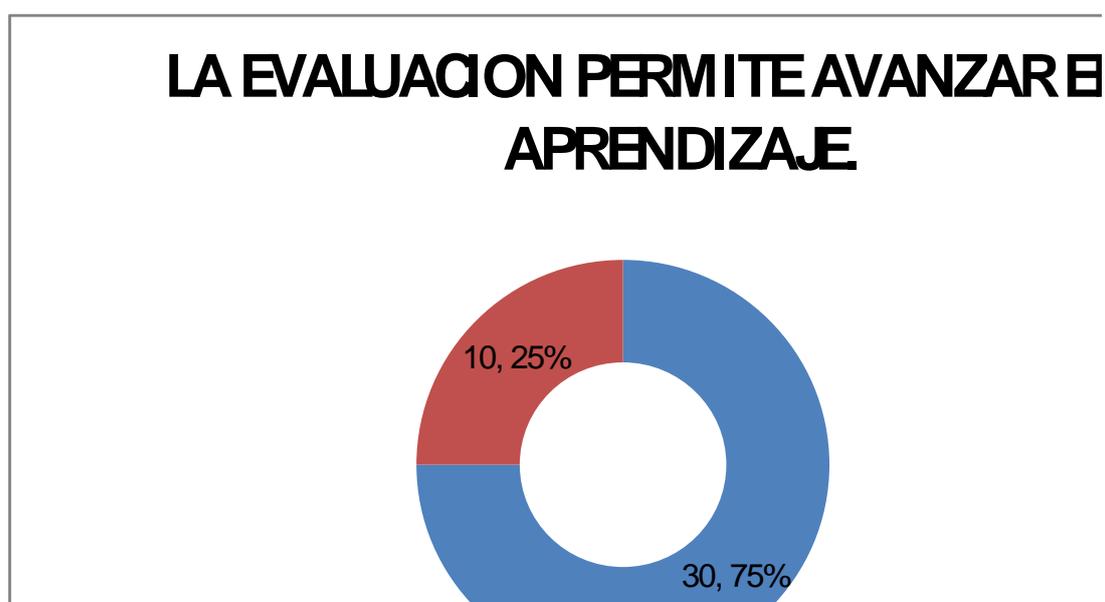
Análisis.

Lo anterior no quiere decir que no hallan dificultades pues como lo resalta el análisis de la pregunta numero 7, si hay dificultades en la planificación y en la comunicación entre el docente y el alumno.

10- ¿Considera que la forma en que lo evalúa su docente de ciencias sociales le permite avanzar constantemente en sus aprendizajes y establecer en que debe mejorar?

Si () No () ¿Por qué?

Grafica 14.1



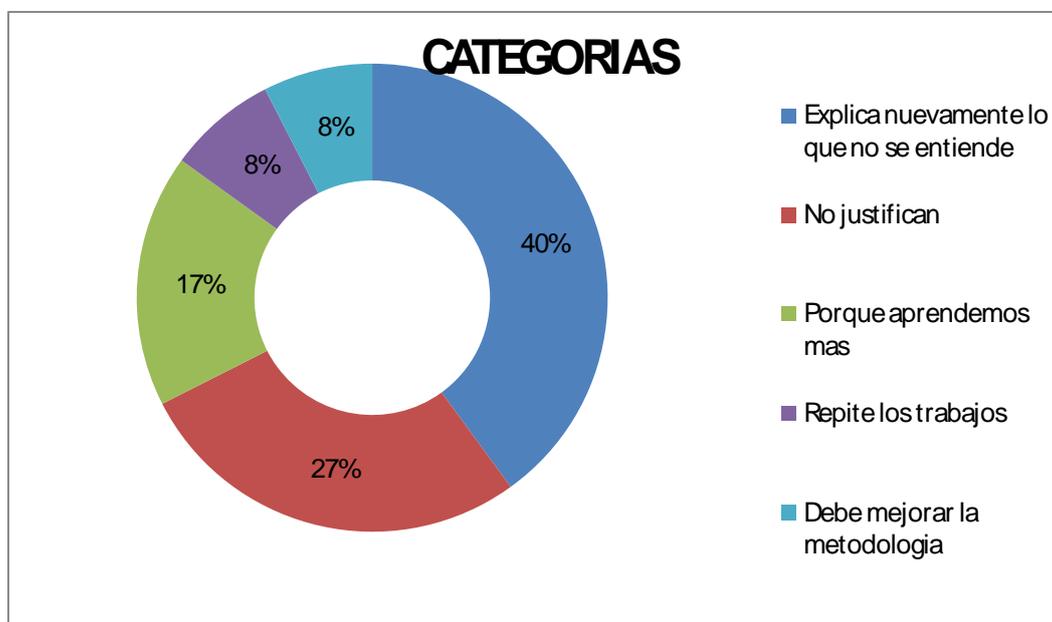
Descripción.

En esta grafica se observa que la forma de evaluación permite avanzar en el proceso de aprendizaje y a la vez establecer pautas de mejoramiento, ello se evidencia en que; 30 alumnos que corresponden a un 75% de los estudiantes encuestados respondieron favorablemente a esta pregunta y una minoría de 10 alumnos que corresponden al 25% respondió negativamente.

Análisis.

La grafica nos muestra como la mayoría de los estudiantes consideran que la evaluación permite avanzar en el proceso de aprendizaje aunque en otras graficas no están de acuerdo con un proceso de evaluación permanente y a pesar de las dificultades que aparecen en el proceso.

Grafica14.2



Descripción

En este proceso de categorización la mayoría de los alumnos, 16 dicen que la evaluación permite explicar al docente nuevamente lo que no se entiende, otros en cambio no justifican su respuesta en total 11, por otra parte 7 alumnos dicen que la evaluación les permite aprender mas, 3 alumnos dicen que por medio de la evaluación se pueden repetir los trabajos y otros 3 dicen que el docente debe mejorar la metodología en cuanto al proceso evaluativo.

Análisis.

En la anterior grafica se observa como el proceso de evaluación que realiza el docente en ciencias sociales permite reconceptualizar el proceso de aprendizaje ya que con la evaluación los alumnos tienen la oportunidad de

pedir explicaciones nuevamente al docente en pro del mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje y de aclarar lo que no se entiende, lo que se observa en la grafica es que el docente está fallando en la Metodología que emplea para realizar sus evaluaciones. Por otra parte la mayoría de alumnos considera que las forma en que el docente está realizando las evaluaciones en el aula si le permite avanzar en el aprendizaje y detectar las fallas.

CONCLUSIONES A LA ENCUESTA REALIZADA EN LA INSTITUCION EDUCATIVA JAVIERA LONDOÑO- SEVILLA. A LOS ALUMNOS DE LOS CLEI 3 Y4 DE LA JORNADA NOCTURNA.

Con lo observado y con la encuesta realizada a los alumnos de la Institución Educativa Javiera Londoño-Sevilla se evidencian las grandes falencias en el proceso de evaluación como uno de los grandes componentes fundamentales del proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que en este contexto no solamente se ha analizado el proceso evaluativo, sino que también hemos analizado, la tarea educativa y el contexto social donde se encuentran los alumnos desarrollando su labor. Nuestra sociedad colombiana es presa de un entramado cultural, en donde diversos aspectos no comulgan con la evaluación en el aula de clase, mucho menos en las instituciones, ya que muchas veces el trabajo evaluativo se reduce solamente a mirar resultados, y no se tiene en cuenta que el proceso evaluativo permite reorientar el proceso y corregir las fallas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

De acuerdo a lo anterior la evaluación en ciencias sociales debe reflejar la importancia de la forma de pensar de los estudiantes, de sus dificultades y de la preparación para enfrentar la vida de manera adecuada a las necesidades actuales. En lugar de premiar el almacenamiento memorístico de los contenidos, como se viene realizando en la institución se debe generar otra manera de evaluar, ayudando a reflexionar a los estudiantes sobre la necesidad de generar nuevos aprendizajes a partir del trabajo en grupo y de la comunicación entre docente y alumno.

De la concepción tradicional de la evaluación, situada como acto final, hoy se reconoce que no es ni un acto final ni un proceso paralelo, sino algo imbricado en el mismo proceso de aprendizaje.

En el análisis de la encuesta se observa que falta una planificación del proceso evaluativo y una comunicación real y más sincera con los

alumnos de tal manera que la evaluación formativa es necesaria llevarla a cabo en la Institución pues se carece de ella, por lo tanto es de vital importancia implementarla en el aula de clase.



PROPUESTA DE EVALUACIÓN FORMATIVA PARA LOS GRADOS
CLEI 3 Y 4 DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JAVIERA
LONDOÑO - SEVILLA
SEDE SOFÍA OSPINA

JORGE IVAN CASTAÑO BONILLA
DAVID SIGIFREDO GUARIN DIAZ

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
Licenciatura En educación Básica Con énfasis en ciencias sociales
MEDELLÍN
2008

“La evaluación del aprendizaje es un proceso sistemático y permanente que comprende la búsqueda y obtención de información de diversas fuentes acerca de la calidad del desempeño, avance, rendimiento o logro del estudiante y de la calidad de los procesos empleados por el docente, la determinación de su importancia y pertinencia de conformidad con los objetivos de formación que se espera alcanzar, todo con el fin de tomar decisiones que orienten el aprendizaje y los esfuerzos de la gestión docente”³³

De acuerdo con lo expresado, se considera que la evaluación del aprendizaje es un proceso que comprende la búsqueda y obtención de información; el diagnóstico acerca de la realidad observada; la valoración de conformidad con las metas propuestas; la determinación de los factores que están incidiendo y la toma de decisiones que consecuentemente se derivan de dicho proceso.

Es necesario distinguir la evaluación de la medición. La medición es un dato puntual, mientras que la evaluación es un proceso permanente; la medición es cuantificación, mientras que la evaluación es valoración (bueno, malo, aceptable, regular, ventajoso, desventajoso, de buena calidad, de baja calidad, etc.). La medición es un dato más que se utiliza en el proceso de evaluación. La evaluación incluye la medición (cuantitativa o cualitativa) y la supera hasta llegar a los juicios de valor que sean del caso.

Las evaluaciones pueden fundamentarse en dos enfoques: **En normas o en criterios.**

³³ IAFRANCESCO V, Giovanni. Nueve problemas de cara a la renovación educativa. Bogotá: Editorial libros y libres, 1996.pagina 4.

En el primer caso cuando el docente emite su juicio acerca de lo evaluado, comparando la realización del estudiante con lo que normalmente se espera que sea su comportamiento o resultado. Esto en relación con las personas de su edad y condición.

También se dice que se está evaluando con base en normas, cuando la distribución de los resultados se ubica tal como se espera que ocurra en una curva normal. Dicho de otra forma, el evaluador en estas condiciones supone que las personas de más o menos la misma edad y condición tienen capacidades y rendimientos tales, que siempre se van a encontrar: Un grupo de estudiantes con bajísimo rendimiento, un segundo grupo con mal rendimiento; un tercer grupo que representa la mayoría cuyos resultados y capacidades se consideran comunes o regulares; un cuarto grupo (de poca proporción) que son los buenos y, por último, una pequeña minoría que se destaca por ser excelente.

Este enfoque evaluativo lleva a prácticas inadecuadas, tales como las de ajustar los resultados de los exámenes y pruebas de modo que sus resultados de todo o de casi todo el grupo de estudiantes sean muy buenos o que todos aprueben. Con esto se logra que el profesor no sea considerado como muy condescendiente o muy “blando”. De otra parte, si todos o casi todos pierden, la opción es “aflojarle”, a las pruebas para que la cuestión se “normalice”. En esta forma nadie dirá que el profesor es un “tirano”.

En el segundo caso o enfoque, (**criterios**) el docente juzga basándose en criterios que sirvan para establecer el grado de perfección que se espera en un determinado aspecto o rendimiento dado.

Generalmente las condiciones y exigencias de perfección que sirven de criterios para valorar la calidad de lo evaluado se encuentran expresadas en los objetivos.

Efectuar una evaluación basada en criterios, quiere decir entonces que a cada estudiante se lo evalúa según cumpla o no con los criterios establecidos.

Significa, además, que si un estudiante no logra los objetivos de todas maneras, lo que se espera es que lo logre. Por consiguiente, se deben revisar no solamente los aspectos o variables que afectan al aprendizaje del estudiante, sino también, las variables que de alguna manera pueden influir en el proceso de enseñanza o en la acción docente. El análisis de sus resultados orientará la toma de decisiones que sea pertinente.

La evaluación formativa “Como su nombre lo indica, tiene el carácter de formación, Con ella se busca ir acompañando el proceso de aprendizaje del estudiante para orientarlo en sus logros, avances o tropiezos que tenga durante el mismo. En consecuencia, la evaluación formativa consiste en la apreciación continua y permanente de las características y rendimiento académico del estudiante, a través de un seguimiento durante todo su proceso de formación. Esto permite verificar en el alumno la capacidad de aplicar lo aprendido en el momento de la toma de decisiones y en la solución de problemas propios del futuro ejercicio profesional.”³⁴

Evaluar en ciencias sociales, tradicionalmente se ha concebido como un momento más del proceso educativo en el cual el docente realiza una prueba de medición al final del periodo respectivo para constatar que los estudiantes hayan memorizado conceptos o informaciones claves; omitiendo un seguimiento riguroso, sistemático y permanente para enfocarse no solo a lo cuantitativo sino también a lo cualitativo. Por tal motivo generamos esta propuesta evaluativa que busca:

1. acompañar el proceso de aprendizaje del estudiante para orientarle en la consecución de logros.
2. Monitorear la adquisición de aprendizajes significativos en la construcción del conocimiento.
3. Identificar el logro de competencias básicas ciudadanas
4. Identificar el logro de competencias en el área de ciencias sociales.

Esta propuesta evaluativa cuenta con dos componentes: **uno teórico y otro metodológico.**

³⁴ *Ibíd.*, p.5.

En el primero se realiza una justificación con respecto al qué, el para qué y el cómo de éste trabajo, en ella está inmerso el sentido y la intencionalidad de la misma.

En el segundo componente se desarrolla un formato a implementar, el cual incluye:

- **Nombre del estudiante**
- **Nombre de la unidad didáctica**
- **Periodo a evaluar**
- **Aspectos a evaluar:** incluye el proceso académico, el proceso formativo, el proceso intelectual, el proceso de compromiso social.
- **Criterios evaluados/ dimensiones:** incluye las dimensiones Ontológica, Epistemológica, Antropológica, Axiológica, Psicobiológica, Cognitiva, Interactiva.
- **Autoevaluación:** fortalezas, Aspectos a mejorar y Correctivos empleados por el estudiante.
- **Coevaluación:** fortalezas y Aspectos a mejorar detectados por el docente.

En suma esta propuesta posibilita lo siguiente:

- Distribuye y regula adecuadamente el ritmo de aprendizaje.
- Realimenta el proceso de instrucción obtenido a partir de las diferentes actividades de evaluación.
- Enfatiza los objetivos y contenidos más relevantes.
- Detecta las deficiencias, errores, logros y fallas que presentan los estudiantes en sus aprendizajes.
- Delimita los factores causales directos e indirectos que influyen o condicionan el aprendizaje del estudiante
- Mantiene un constante seguimiento sobre los procedimientos e instrumentos de evaluación formativa y sobre los correctivos empleados a fin de verificar su eficiencia en la detección y superación de las fallas.

- Brinda oportunidades de mayor logro a aquellos participantes que han entrado en el proceso de Enseñanza aprendizaje con un nivel de conocimientos superior al resto del grupo.

MOMENTOS PARA APLICAR LA PROPUESTA EVALUATIVA

EVALUACION INICIAL O DIAGNOSTICA.

Para iniciar el proceso se debe partir de una evaluación diagnóstica en la cual cada estudiante recibirá el formato a desarrollar en el transcurso de la unidad didáctica independiente de la duración temporal de la misma la cual permite al educando y educador recoger información sobre los conocimientos previos que se poseen; Por tanto posibilita conocer el nivel de desarrollo en sus diversas dimensiones: Comunicativa, Cognitiva, espiritual, socio afectivo, etc. Para encaminar mejor el proceso de aprendizaje y conocer su punto de partida.

EVALUACIÓN DURANTE.

Esta se fundamenta en el análisis, seguimiento y monitoreo del proceso de aprendizaje que lleva a cabo cada estudiante en su desempeño, por tanto es vital ya que así cada uno interpreta y valora las distintas actividades que ejecuta analizando a profundidad el desarrollo de su proceso académico, teniendo en cuenta tanto las aptitudes como actitudes todo ello con el fin de tomar decisiones pertinentes para alcanzar los objetivos propuestos.

EVALUACION FINAL O DESPUES.

Al finalizar la unidad didáctica el estudiante debe realizar la autoevaluación que debe dar cuenta de los avances obtenidos en el transcurso de la misma; además el docente diligenciará en el formato

manejado, el espacio correspondiente a la coevaluación definiendo allí, las fortalezas y los aspectos a mejorar de cada estudiante en relación a la unidad didáctica que se llevo a cabo; es importante que éstas sean socializadas entre docente y estudiante.

Lo cual permitirá establecer un inventario de los resultados obtenidos al finalizar la fase del proceso docente- educativo.

Nombre del estudiante: _____

Nombre de la unidad didáctica: _____

Periodo comprendido entre: _____ de _____ y _____ de _____ del año _____

Aspectos a evaluar	Dimensiones y Criterios a evaluar	Autoevaluación Estudiante			Coevaluación Docente	
		fortalezas	Aspectos a mejorar	os empleado	fortalezas	Aspectos a mejorar
El proceso académico	Ontológica: Contenidos y conceptos.					
	Epistemológica: Juicio crítico y actitud investigativa					
El proceso formativo	Antropológica: originalidad, creatividad,					

	demás, con el mundo, con el saber histórico, social y cultural.					
	Axiológica: Principios y valores que propone la institución.					
	Psicobiológica: la personalidad, el carácter , el nivel de madurez psíquica, biológica y motriz					
El proceso intelectualivo	Cognitiva: Memorización, interpretación, abstracción, capacidad de expresión y argumentación.					

El proceso de compromiso social	Interactiva: La autogestión, el compromiso, la participación, la proactividad, trabajo grupal.					
--	--	--	--	--	--	--

NOTA ACLARATORIA:

Ésta propuesta evaluativa no se logro llevar a cabo en la institución educativa teniendo en cuenta que se construyo a partir del proceso investigativo que se realizo en transcurso del año 2008.

Por tanto, con el diario pedagógico y demás instrumentos de recolección de información se fue analizando lo vivenciado en la institución educativa con respecto al proceso evaluativo de los estudiantes y paulatinamente se construyo ésta propuesta con el objetivo de recomendarla a la institución educativa, pensando en la actualización constante que se deben generar en los planes de estudio, y proyecto educativo institucional.

Sin embargo, en pro- de mejorar e innovar las practicas evaluativas de manera inmediata, se implemento el juego creativo “ de la democracia” que explicamos en el anexo 2, el cual tiene autoría propia y lo creamos durante la práctica profesional enmarcado en la importancia que tiene la evaluación formativa mediada por la variación de estrategias.

EL JUEGO DE LA DEMOCRACIA



MARCO TEORICO DEL JUEGO CREATIVO.

La creatividad ha interesado a la humanidad desde épocas remotas, las pinturas y jeroglíficos de las cuevas de Altamira, los instrumentos de trabajo de nuestros antepasados, los triunfos y avances de la tecnología en la actualidad son la muestra y un reflejo de que la creatividad ha estado siempre presente en casi todas las actividades que realiza el hombre y que la creatividad es algo inherente a todas las personas ya que en cada uno de nosotros hay algo de creatividad en mayor o menor grado.

La creatividad es algo esencial que se da dentro del proceso cognitivo, si bien son muchas las apreciaciones de diversos autores sobre lo que es creatividad,

todavía no existe una conceptualización muy puntual sobre lo que debiera ser la creatividad sin embargo hay aproximaciones muy importantes de pensadores e investigadores de la ciencia cognitiva como De Bono, Gardner y otros.

La creatividad no es algo que nace con el individuo, sino que es un proceso que se va potenciando y se va dando en las personas de acuerdo a la motivación y al estímulo de diversas actividades y habilidades del pensamiento, lo cual le permite a las personas crear cosas nuevas o transformar el conocimiento tradicional por uno que se acomode a su contexto cultural, social y tecnológico. La creatividad se da cuando a las personas se les permite la libre expresión y desarrollo de sus ideas; además cuando hay libre albedrío en la solución de problemas de la cotidianidad, sin encasillar a las personas en formas o conceptos previamente diseñados.

Es importante como varios autores pretenden dar un significado conceptual a la creatividad a partir de teorías filosóficas, biológicas, psicológicas, etc. El Soviético Luria por ejemplo hace referencia a los procesos biológicos y nos cita las teorías sobre los centros del lenguaje y las actividades lógicas racionales y de cálculo que se encuentran en el hemisferio izquierdo y las facultades artísticas, la imaginación y la creatividad que se ubican en el hemisferio derecho, estos planteamientos son muy respetables y discutibles al mismo tiempo, si se analiza, ya que ello es resultado de diversos factores y no es algo absoluto en las personas. Existe pues toda una gama de razones y explicaciones sobre lo que es creatividad y su origen, para dar sentido a un fenómeno que es típicamente psicológico, cultural y social pero que también se puede explicar a partir de la neurofisiología y de la ciencia médica.

En estas vidas todos y todas las personas son creativas en alguna manera, todos podemos innovar, cambiar, transformar y crear conocimiento pero también se pueden establecer niveles de creatividad en las personas y potenciar al mismo tiempo, ya que muchas veces se ignora la capacidad que tiene el ser humano para desarrollar esta cualidad en el nivel del pensamiento. La creatividad tiene que ver con el proceso de enunciar un problema con claridad ya sea imaginándolo, visualizándolo, o meditándolo para luego dar

origen a una idea, concepto, noción o esquema no convencional creando nuevas posibilidades de hacer las cosas o de inventar algo nuevo y útil a la sociedad.

Algunos autores para dilucidar lo que realmente es creatividad y su significado afirman que es un proceso largo, el cual surge desde el mismo acto del pensamiento el cual provoca ideas, conocimientos, alternativas de solución etc. Veamos lo que dice al respecto de la creatividad: “La creatividad es un proceso que se desarrolla en el tiempo y que se caracteriza por la originalidad, la adaptabilidad y por sus posibilidades de realización concreta. Es la capacidad de producir cosas nuevas y valiosas” (Merani, 1982). “La creatividad es el pensamiento abierto divergente, siempre pronto para imaginar cosas y soluciones en gran variedad” (Rodríguez 1987). “La creatividad es la capacidad de un cerebro para llegar a conclusiones nuevas y resolver problemas en una forma original” (Sefchovich 1987). “La creatividad es el potencial humano integrado por componentes cognoscitivos, afectivos, intelectuales y volitivos que, a través de una atmósfera creativa se pone de manifiesto para generar productos novedosos y de gran valor social”. Desde luego que lo planteado por estos autores tiene su importancia sobre la conceptualización de lo que es creatividad; no existe un consenso sobre lo que es o debiera ser. Sin embargo todo ayuda a contextualizar de alguna manera lo que es la creatividad para algunas disciplinas y ciencias.

La creatividad es un tema tan antiguo ya que la preocupación por ella se dio desde la época de Platón, Sócrates y Aristóteles los cuales analizaron la naturaleza de la creación y el carácter del creador. En el mundo griego la creación se entendió en el sentido de fundar algo, poner las bases, pero fundamentalmente estaba relacionado con el tema de la creación del mundo y de dios como creador del universo. Para Platón es un acto de la voluntad del demiurgo que quiere el bien multiplicado, donde Dios es considerado como un arquitecto y creador de las cosas. Esta concepción influyo notablemente en el significado de lo que en primera instancia significo creatividad, ya que en el entorno lingüístico fue inicialmente inseparable del sentido que poseía en el génesis del antiguo testamento donde leemos que Dios creo el cielo y la tierra.

Si bien desde el proceso de evolución de lo que ha significado creatividad para muchos autores y diversas posturas filosóficas, es más interesante darle una mirada desde la parte científica, por ello es una tarea interesante que se han propuesto la nuevas sociedad del conocimiento y la información, la cual ha planteado que la creatividad reside en todas las personas, en varios niveles y modalidades. Cada persona tiene su método de ingeniar, crear o plantear estrategias, técnicas y procedimientos novedosos para hacer aflorar la creatividad.

De acuerdo con lo anterior la creatividad y su desarrollo se viene implementando dentro del contexto educativo, ya que se trata de abrir espacios para proporcionar a los alumnos herramientas que le permitan crear e innovar cosas en el aula de clase, pues crear y educar con creatividad es una necesidad en nuestro tiempo, es un imperativo para el desarrollo social, para potenciar la participación cada vez más activa en el mundo cambiante en que vivimos, para que las personas sean capaces de innovar y cambiar lo cual constituye además un motivo de disfrute y realización personal.

COMO POTENCIAR LA CREATIVIDAD EN LOS ALUMNOS DE LOS CLEI 3 Y4 DE LA INSTITUCION.

La creatividad es un proceso que se puede potenciar en todas las personas, los psicólogos sostienen que el hemisferio izquierdo que en el hemisferio derecho del cerebro es el encargado del razonamiento espacial y holístico donde también se da la creatividad .Sin embargo, ser creativo es una necesidad ante las diversas problemáticas a que se ven enfrentadas las personas en la cotidianidad. Por ello proponemos que para ser creativo y ayudar a potenciar esa creatividad en el trabajo, en el estudio y en la vida diaria hay que tener en cuenta los siguientes aspectos:

- . Diseñar ideas y escribirlas.
- . Plantearse preguntas.
- . Relacionar hechos.
- . Pensar en diversas alternativas para solucionar un problema.
- . Inventar o diseñar nuevos métodos de estudio o de trabajo.
- . Ser objetivo.
- . Darle sentido y libertad a la imaginación.
- . Ser curioso con los hechos y cosas que suceden en nuestro entorno.
- . Experimentar cosas e investigar.
- . Criticar las cosas que a uno no le gustan, o están mal hechas y proponer otras Nuevas.

En coherencia con lo planteado anteriormente la creatividad no es algo que nace con el individuo, sino que es un proceso que se construye a través del aprendizaje y que de acuerdo con el contexto cultural y social lo vamos asimilando a través de los conocimientos y pautas que nos da la cultura y la sociedad. Hoy vivimos en una sociedad cada día más industrializada y conectada con el conocimiento y la información; lo cual hace necesario que las personas sean creativas lo cual les permite de algún modo tener más oportunidades dentro del campo del conocimiento y del trabajo. **EI**

norteamericano Viktor Lowenfel en su obra: El desarrollo de la capacidad creadora plantea: “El desarrollo del pensamiento creador tiene una importancia enorme para nosotros, como individuos y como sociedad. El termino creatividad tal vez se ha hecho demasiado popular ya que se aplica en diferentes disciplinas o proyectos, en algunos casos la capacidad creadora es definida como la aptitud de pensar en forma diferente a los demás. La capacidad creadora se considera generalmente como un comportamiento constructivo, productivo, que se manifiesta en la acción o en la realización”.³⁵

Lowenfel considera que: “No solo los individuos pueden considerarse creativos sino que esta capacidad se extiende a los propios animales, por ello la necesidad de explorar, de investigar de descubrir lo que hay del otro lado no está limitada a la conducta humana, sino que la experimenta todo el reino animal, se ha demostrado que los monos aprenden a resolver rompecabezas mecánicos sin que se les ofrezca otra motivación que la presencia del rompecabezas”³⁶ Por otra parte De Bono en su libro también hace referencia a la creatividad cuando dice: “El pensamiento lateral busca escapar de las normas que nos conducen en una dirección definida, y moverse a los lados, reformando las normas”³⁷ Por medio de su teoría sobre el pensamiento lateral busca ayudar al pensador a producir nuevas ideas y en general a facilitar la ruptura de los viejos hábitos, esto precisamente es lo que se busca con la implementación del juego de la democracia en los alumnos del CLEI 3 y 4 de la institución Javiera Londoño de la Jornada nocturna.

En fin lo que se necesita es construir un sentido por la pertinencia de la creatividad en todos los espacios sociales, culturales, científicos, educativos, Laborales etc. Con ello se propone mejorar la capacidad de pensamiento y expresión de las personas para el mejoramiento propio y social. Aunque existen muchas barreras que impiden el desarrollo de la creatividad, como los condicionamientos socioculturales que se da entre los países desarrollados y subdesarrollados en donde unos poseen recursos y otros no lo cual limita el

³⁵ LOWENFELD, Viktor. Desarrollo de la capacidad creadora. Ed. Kapeluz, Buenos Aires, 1980.

³⁶ LOWENFEL, Op.cit., p. 6

³⁷ Ibid., p.7

desarrollo y no permite que los proyectos y anhelos de las personas se lleven a un feliz término.

A pesar de que en la historia de la educación se ha hablado de la creatividad, es en las últimas décadas que se le ha prestado importancia a la actividad creadora en la formación intelectual, psicológica, motora y social de los jóvenes³⁸. De acuerdo a los anteriores planteamientos se implemento el siguiente juego para realizar una evaluación dinámica en el aula de clase y conseguir que los alumnos planteen situaciones problema y resuelvan preguntas relacionadas con la disciplina de las ciencias sociales.

DIMENSIONES DE LA CREATIVIDAD

Desde el ámbito educativo, planteamos la necesaria interacción de las diferentes dimensiones que conforman el proceso de desarrollo humano orientado a la construcción y desarrollo del ser en sus semejantes, constituidas en un todo integral y dinámico, en el cual la creatividad como uno de los de mayor significación, actuaría además de su papel transformativo y productivo, como un factor cohesionante, dinamizador y proyectivo en la búsqueda de una sólida construcción humana y social.

Estas dimensiones son:

Axiológica:

Es esencial comprender los valores y las aspiraciones que motivaron al ser humano a crearlos, sin los cuales un objeto queda desvinculado de su contexto y no se le puede atribuir su verdadero significado. Lo tangible sólo se puede interpretar mediante lo intangible. Aquí se tiene en cuenta el conocimiento, la comprensión y la autonomía.

Afectiva:

Consagración e identificación.

³⁸ GUTIERREZ CERDA, Hugo. La creatividad en la ciencia y la educación. Cooperativa editorial Magisterio. Bogotá año 2000. Capítulo 9 pág. 145

Cognitiva:

Funcionalidad, habilidad de pensamiento.

Laboral:

Elaboración, producción y transformación.

Formativa:

Ser, saber y conocimiento profesional.

Lúdica:

Disfrute, posibilidad y juego.

Participativa:

Dirección y participación. Alimentar la creatividad colectiva también significa hallar la forma de ayudar a que los estudiantes creen formas nuevas y mejores de convivir, estudiar y trabajar juntos.

Comunicativa:

Controversia, dialogo, argumentación y comprensión.

La creatividad también se manifiesta en la cultura de la vida cotidiana, en la variedad, diversidad y heterogeneidad de las instituciones, en las pautas de interacción y actividades destinadas a satisfacer los intereses sociales.

INSTRUCCIONES DEL JUEGO DE LA DEMOCRACIA

OBJETIVOS.

- 1- Sensibilizar a los estudiantes de la institución sobre las actividades cotidianas que se dan en el ámbito escolar, que promueven la democracia en el aula, para que cada alumno tome conciencia de la necesidad de participar en la construcción de la misma y por ende en la protección de los derechos, para el buen desarrollo de las relaciones y mejoramiento de la convivencia escolar.
- 2- Generar interés por el aprendizaje de la constitución y los derechos.
- 3- Evaluar de manera democrática y dinámica a los alumnos, corrigiendo a tiempo los errores evitando que la evaluación sea un motivo para no participar y a la vez permitir hacer una reflexión sobre el proceso de enseñanza en el aula.
- 4- Activar los conocimientos previos de los alumnos y evaluar los conocimientos adquiridos en el proceso de enseñanza.
- 5- Identificar las debilidades y fortalezas en el proceso de aprendizaje de los alumnos.
- 6- Lograr que los alumnos participen democráticamente en el proceso de evaluación, que evalúen los conocimientos propios y de los compañeros en compañía del docente.
- 7- Fomentar el deseo por el conocimiento y la iniciativa frente a la realidad social que se vive en el país en materia de derechos humanos.

UNIDAD DIDACTICA EVALUATIVA.	
NUESTROS DERECHOS Y DEBERES LOS CONSTRUIAMOS DESDE LA DEMOCRACIA ESCOLAR, PARTICIPANDO.	
SABERES A EVALUAR.	1- Conocimiento de los derechos fundamentales. 2- Conocimiento de la democracia escolar. 3- Conocimiento de los principios constitucionales.
PREGUNTAS DEL JUEGO.	
<p>¿Qué es la participación?, ¿Cuáles son los mecanismos de participación? ¿Cuáles son las funciones del personero escolar?, ¿Que significa ser personero de los estudiantes?, ¿Qué son los derechos humanos?, ¿Qué son los deberes ciudadanos?, ¿Cuáles son las características de los derechos humanos?, ¿Cómo se clasifican los derechos humanos?, ¿Cuáles son los mecanismos de defensa de los derechos humanos? ¿Cuáles son las normas que nos rigen? ¿Qué es el derecho a la vida? Etc.</p>	
METAS FRENTE AL JUEGO: conceptos, principios y teorías.	Justicia, dialogo, comunicación, solución de conflictos. Etc.
<p>Concienciar a los alumnos sobre los derechos y deberes y sobre la necesidad de adquirir conocimiento de las formas de participación democrática y adquirir competencias para comprender y analizar los procesos sociales relacionados con los derechos humanos y asimilar conceptos y teorías que conlleven a la participación democrática de los alumnos en todas la actividades de la vida cotidiana y también a la solución de problemáticas de su entorno.</p> <p>Además orientar las acciones individuales y colectivas hacia la participación, reconocimiento, aprendizaje y formulación de normas que faciliten la</p>	

convivencia escolar.

METAS A LOGRAR: habilidades, estrategias y procedimientos.

Con el juego el alumno aprenderá a proponer, investigar, argumentar, relacionar, analizar, criticar, reconocer y a participar de forma constructiva en su entorno escolar, familiar y laboral. Además se propone el fomento por el sentido de pertenencia por la institución y el desarrollo de procesos que permitan la participación de todos y cada uno de los estudiantes en la solución democrática de los conflictos de la comunidad a la cual pertenecen por medio del desarrollo de habilidades para mejorar su entorno llevando a la práctica lo aprendido desde la teoría.

Por otro lado también es importante el reconocimiento de los estudiantes de los principales derechos y los mecanismos para hacerlos cumplir. De manera exhaustiva se propone el desarrollo de las competencias sobre el conocimiento de la democracia escolar.

MOTIVACION.

- 1- Compartir en grupo los conceptos adquiridos sobre los derechos, la constitución y analizar en grupo porque se violan los derechos de las personas.
- 2- El juego se inicia con una activación de los conocimientos previos por parte del docente por medio de preguntas sobre el tema de la democracia y los derechos.

DINAMICA DEL JUEGO.

- 1- Cada jugador escoge su punto de partida, en cualquiera de los puntos de salida e iniciara el juego lanzando el dado, donde el mayor puntaje iniciara la salida.
- 2- Los jugadores eligen un juez para que verifique las respuestas a las preguntas que se realizan durante el juego.
- 3- Quien no responda acertadamente a la preguntas será enviado al Aula Pedagógica y para salir de ella debe lanzar el dado y sacar el máximo puntaje y socializar con los compañeros la enseñanza de la tarjeta pedagógica, para actualizar los conocimientos entre los compañeros.
- 4- El juego está fundamentado en los conceptos, principios y derechos consagrados en la constitución nacional.
- 5- El juego será ganado por el alumno que alcance la meta en primer lugar.

ELEMENTOS DEL JUEGO.

- 1- Un tablero.
- 2- Cuatro fichas.
- 3- Un dado.
- 4- 22 Tarjetas de enseñanza pedagógica.
- 5- 22 Tarjetas de preguntas.
- 6- 22 Tarjetas sorpresa.
- 7- 4 jugadores.

**RESULTADOS DE LA IMPLEMENTACION DEL JUEGO EN LA
INSTITUCION EDUCATIVA JAVIERA LONDOÑO SEVILLA. SEDE
SOFIA OSPINA**



Con la implementación del juego se logró evaluar a los alumnos de manera más democrática en el área de ciencias sociales y se logró implementar una estrategia diferente para evaluar los conceptos enseñados a los alumnos de los grados CLEI 3 y 4 de la Institución. En suma, lo más relevante de éste proceso fue lo siguiente:

- 1- Los estudiantes identificaron que saberes previos tenían sobre la unidad didáctica “constitución, derechos y democracia”.

- 2- Los estudiantes aplicaron de manera lúdica y creativa lo aprendido en la unidad didáctica “ constitución , derechos y democracia”
- 3- Por medio del juego se identifico las falencias presentadas en el proceso educativo.
- 4- Hubo muy buena participación y actitud de los estudiantes frente a las actividades realizadas.
- 5- Se posibilitaron aprendizajes de manera innovadora.
- 6- Con la implementación del juego se logro hacer un seguimiento continuo de las fallas de los alumnos en el proceso evaluativo, como también de las falencias del docente en la planeación de la evaluación.
- 7- Mejoramiento cualitativo del aprendizaje, ya que se intercambiaron ideas, conocimientos y conceptos aprendidos durante el desarrollo de la unidad didáctica e implementación del juego en el aula de clase.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

FECHA	ACTIVIDAD	LUGAR	EVALUACIÓN
Febrero 14 a 27	Observación del proceso pedagógico que se lleva a cabo en el aula de los grados CLEI 3 y 4. Y apoyo al docente en el aula.	Institución Educativa Javiera Londoño. Sede Sofía Ospina.	El proceso de observación Se llevo a cabo en compañía de la docente cooperadora, la cual nos brindo la orientación necesaria en el grupo lo cual permitió observar el proceso evaluativo y las falencias del mismo.
Marzo 3 a 28	Análisis de los contenidos y actividades implementadas por la docente de ciencias sociales en CLEI 3 y 4.	Institución Educativa Javiera Londoño.	De acuerdo al análisis se Identificaron debilidades y Limitaciones en cuanto a los contenidos y las actividades realizadas en el aula específicamente en el Proceso evaluativo.
Abril 1 a 30	Evaluación de las actividades Realizadas por los alumnos en el Aula de clase.	Institución Educativa Javiera Londoño.	La actividad fue muy dinámica y permitió establecer El grado de compromiso de Los alumnos con las actividades Que se realizan en el aula.
Mayo 2 a 30	Análisis de los Módulos de autoinstrucción para jóvenes y adultos.	Institución Educativa Javiera Londoño.	Esta actividad permitió establecer las limitaciones y Deficiencias de los módulos En cuanto a las actividades, Contenidos y propuesta Evaluativa.
Junio 3 a 13	Análisis del proceso evaluativo a partir de los módulos de autoinstrucción en los CLEI 3 y 4.	Institución educativa Javiera Londoño.	Se identificaron fallas en el Proceso evaluativo.
11 al 15 de agosto	Consulta en biblioteca con respeto a la evaluación formativa	Biblioteca Universidad de Antioquia.	Se realizo la actividad de rastreo bibliográfico en la biblioteca ningún Problema.

	(procesual)		
15 al 20 de agosto	Consulta sobre el concepto de evaluación educativa. ¿Qué evaluar? ¿Cómo evaluar? ¿Para qué evaluar?	Biblioteca universidad de Antioquia.	Se realizo un rastreo bibliográfico sobre el concepto de evaluación, un concepto con muchos argumer de definir Por su diversidad de significados.
20 de agosto al 25	Sistematización de teoría encontrada, que sirva de sustento para la investigación.	Biblioteca Universidad de Antioquia.	Se realizo la actividad en satisfact dificultad.
25 al 31 de agosto	Indagación sobre el sistema de evaluación que se aplica a los estudiantes de los CLEI 3 y 4 por parte de los docentes. Esta actividad incluye análisis e interpretación de observador del alumno u otras herramientas que maneje el docente.	Institución educativa Javiera Londoño-Sevilla	Se realizo la actividad sobre el sistema de evaluación que se utilizan en el aula, lo cual permitió argumentar las falencias en el proceso.
Septiembre 1 al 5	Aplicación de la técnica de recolección de datos , (Encuesta) a los estudiantes de CLEI 3 y 4. Esta se enfocará a la posibilidad de expresar la conformidad o no con el sistema de evaluación que se les aplica.	Institución educativa Javiera Londoño-Sevilla	Se realizo la actividad en forma satisfactoria ya que la mayoría de alumnos respondieron la encuesta y el docente cooperador nos brindo el apoyo necesario para realizarla.
Septiembre 8 al 30	Análisis e interpretación	Institución educativa Javiera Londoño-	Se realizo la actividad con

	de resultados a la encuesta realizada	Sevilla.	dificultad.
Octubre 1 al 10	Identificar las características del proceso evaluativo que se utiliza actualmente en los CLEI 3 y 4.	Institución educativa Javiera Londoño-Sevilla	Se realizo la actividad en forma satisfactoria logrando identificar las fallas que se vienen dando en el proceso evaluativo.
Octubre 10 al 20	Planteamiento de posibles soluciones al problema que se está investigando	Biblioteca Universidad de Antioquia.	Se realizo la actividad donde se planteo la realización de una propuesta evaluativa para los CLEI 3 y 4 de la Institución en forma satisfactoria.
Octubre 21 a noviembre 5.	Sistematización de trabajo final	Biblioteca Universidad de Antioquia.	Se llevo a cabo la actividad en forma satisfactoria.