



UNIVERSIDAD

**San Gregorio de Portoviejo**

**Carrera de Educación Inicial**

# **TESIS DE GRADO**

Previo a la Obtención del Título de:

LICENCIADAS

En Educación Parvularia

Mención Educación Inicial

## **TEMA**

**“Evaluación de proceso y su incidencia en el Aprendizaje Significativo en los niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén de la Ciudad de Portoviejo, durante el año lectivo 2011-2012”**

## **AUTORAS:**

Jéssica Alexandra Bermúdez Barcia

Mercedes Monserrate Posligua Anchundia

## **DIRECTORA DE TESIS:**

Lic. Mercedes Intriago Mg. Sc.

Portoviejo – Manabí - Ecuador

2012

**MGS. MERCEDES INTRIAGO RODRÍGUEZ**

**CERTIFICA**

Que las egresadas: Jéssica Bermúdez Barcia y Mercedes Monserrate Posligna Anchundia han realizado el trabajo titulado: **“Evaluación de proceso y su incidencia en el Aprendizaje Significativo en los niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén de la ciudad de Portoviejo durante el año lectivo 2011- 2012”**, bajo mi dirección, habiendo demostrado eficiencia y responsabilidad en todas las actividades relacionadas con el proceso de investigación.

.....  
Mgs Mercedes Intriago Rodríguez  
**DIRECTORA DE TESIS**

### **DECLARACIÓN DE AUTORÍA**

Las ideas, conclusiones, recomendaciones y propuestas de este trabajo, son de exclusiva responsabilidad de las autoras.

.....

Jéssica Bermúdez Barcia

.....

Mercedes Posligua Anchundia

**UNIVERSIDAD PARTICULAR “SAN GREGORIO” DE  
PORTOVIEJO  
CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL**

**TESIS DE GRADO**

**“Evaluación de proceso y su incidencia en el Aprendizaje Significativo en los niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén de la ciudad de Portoviejo durante el año lectivo 2011- 2012”.**

De las egresadas Jéssica Alexandra Bermúdez Barcia y Mercedes Monserrate Posligua Anchundia.

Sometida al Tribunal de Sustentación para su respectiva aprobación.

TRIBUNAL

-----  
Lcda. Sara Ulloa Alvear. Mg

-----  
Lcda. Mercedes Intriago .Mg

-----  
Docente Miembro

-----  
Docente Miembro

## **AGRADECIMIENTO**

Cómo estudiantes, conscientes de la responsabilidad que han tenido los educadores al profundizar nuestros conocimientos e ideas, aquellas que perduran, que educan y que quedan como herencia del pensamiento superior, que al despertar nos genera una identidad que trasciende a través del tiempo y nos proyecta hacia un mañana de grandeza y prosperidad.

Nos permitimos agradecer a la Universidad Particular San Gregorio de Portoviejo como Institución, a la Carrera de Educación Inicial, y en especial al y las docentes de dicha institución por hacer posible la culminación de nuestros estudios.

A la Mgs. Sara Ulloa Coordinadora de la carrera de Educación Inicial quien nos ha guiado y orientado en nuestros años de estudio.

A la Mgs. Mercedes Intriago Rodríguez por su valiosa orientación y guía en el desarrollo de este trabajo investigación.

Nuestra gratitud al Jardín de infantes Agripina Murillo de Guillén como institución, a las autoridades, a los docentes y párvulo por su colaboración para alcanzar esta meta.

**Las autoras**

## **DEDICATORIA**

Al terminar el presente trabajo de investigación con la gran satisfacción que siento del deber cumplido, de haber hecho realidad uno de mis más grandes anhelos, el de estudiar y prepararme para ser una profesional y poder trabajar en bien de mi provincia y país, nunca podría olvidarme de decir, gracias a alguien que está siempre en los momentos más difíciles y hermosos, a DIOS todopoderoso.

Este sencillo pero significativo trabajo de Investigación quiero dedicárselo a las siguientes personas:

A mis padres Lucila y Manuel, por su apoyo incondicional brindado durante todos estos años de estudio.

A mis hermanos, fuente de inspiración, fraternidad, mis más sinceros reconocimientos.

A mi compañera de tesis, familiares y amigas, que contribuyeron para alcanzar el camino de la superación y de esta manera sentirme realizada profesionalmente.

**Mercedes Posligua Anchundia**

## **DEDICATORIA**

Quiero dedicarle este trabajo a dios que me dado la vida y fortaleza para terminar este proyecto.

En especial a mi madre OLGA por su ayuda y constante cooperación y por la confianza que me tuvo para alcanzar esta meta.

A mi esposo FABRICIO por estar conmigo en los buenos y malos momentos de mi vida, a mis tesoros JARITZA y FABRINA que son el motivo para seguir realizando todas mis metas.

A mi hermano IBIS por apoyarme y ayudarme en los momentos mas difíciles.

A mis suegros Diego Y MARIA que son como padres, por sus sabios consejos y apoyo incondicional.

Y por último a mi compañera de tesis MERCEDES que estuvo en todo momento apoyándome.

**Jéssica Bermúdez**

## ÍNDICE

Portada	
Certificación	ii
Declaración de autoría	iii
Certificación del Tribunal	iv
Agradecimiento	v
Dedicatorias	vi
Índice	viii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	2
MARCO REFERENCIAL	
1. Tema	2
1.1 Formulación del problema	2
1.2 Planteamiento del problema	2
1.2.1 Preguntas de la investigación	4
1.3 Delimitación de la investigación	5
1.4 Justificación	5
1.5 Objetivos	8
1.5.1 Objetivo General	8
1.5.2 Objetivo Específico	8
CAPÍTULO II	9
MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	9
2.1 ¿Qué entendemos por Evaluación Educativa	9
2.1.1 La Evaluación desde una visión Conductista del Aprendizaje	10
2.1.2 La evaluación desde una visión Cognitivista y Constructivista del Aprendizaje	12
2.1.3 Tipos de Evaluación	15
2.1.4 La Evaluación Formativa como Mecanismo Regulador del Aprendizaje un modelo integrado al Proceso de Enseñanza-Aprendizaje	18
2.1.5 <i>La Evaluación Educativa necesaria: un decálogo de características</i>	19
2.1.6 ¿Por qué la evaluación tradicional dificulta el cambio?	25



2.1.7	Etapas de Evaluación	32
2.1.8	¿Qué Aprendizajes Evalúo en los niños y niñas?	34
2.1.9	¿Por qué Evaluamos en Educación Inicial?	35
2.1.10	Secuencias en el Proceso de Evaluación	36
2.1.11	Importancia y Usos de la Evaluación	39
2.1.12	La Evaluación y los Modelos Pedagógicos	40
2.1.13	Características de la Evaluación	42
2.1.14	Fases de la Evaluación	43
2.1.15	¿Para qué Evaluar?	47
2.1.16	¿Cuándo Evaluar?	49
2.1.17	La Evaluación de Procesos	49
2.1.18	La Evaluación de Resultados	49
2.1.19	¿Quiénes participan en el proceso de evaluación?	50
2.1.20	¿Cómo Debemos Evaluar los Aprendizajes de nuestros niños o niñas?	52
2.1.21	Técnicas e Instrumentos de Evaluación	54
2.1.22.	Instrumentos para la Observación	58
2.1.23.	La Entrevista	59
2.1.24	La Encuesta	61
2.2.	Tipos de Aprendizaje	63
2.2.1	Aprendizaje por Recepción Significativa	64
2.2.2	¿Qué es la Teoría del Aprendizaje Significativo?	65
2.2.3	¿Cuáles son los conceptos clave de la Teoría?	66
2.2.4	Aprendizaje Significativo: una revisión de su significado	67
2.2.5	Tipos de Aprendizaje Significativo	67
2.2.6	Características y Ventajas del Aprendizaje Significativo	70
2.2.7	Condiciones para el Aprendizaje Significativo	72
2.2.8	Organizadores Previos	74
2.2.9	Significatividad Referida a dos cosas	75
2.2.10	El Principio de Asimilación	77
2.2.11	Valoración	81
2.2.12	Mitos	82
2.2.13	Procesos de Aprendizaje Significativo	83
2.2.14	Condiciones para el Aprendizaje Significativo	85
2.2.15	Técnicas para superar los obstáculos para el Aprendizaje	85

	Significativo	
2.2.16	Variables que intervienen en el proceso de Aprendizaje Significativo	89
2.2.17	Recursos para favorecer el Aprendizaje Significativo	91
2.2.18	El Aprendizaje Significativo frente a otros tipos de Aprendizaje	96
2.3	Hipótesis	100
2.3.1	Hipótesis General	100
2.3.2	Hipótesis Específicas	101
2.3.3	Unidades de Observación y Análisis	101
2.3.4	Variables	101
2.3.5	Matriz de Operacionalización de las Variables	102
	CAPÍTULO III	104
	MARCO METODOLÓGICO	104
3.1	Modalidad de la Investigación	104
3.2	Tipos de Investigación	104
3.3	Métodos	105
3.4	Técnicas	105
3.5	Instrumentos	105
3.6	Población y Muestra	106
3.7	Recolección de la Información	107
3.8	Procesamiento de la Información	107
	CAPÍTULO IV	108
	Análisis e Interpretación de Resultados	108
	Matriz de Comparación de Objetivos e Hipótesis	151
	CAPÍTULO V	154
5.1	Conclusiones	154
5.2	Recomendaciones	155
	CAPÍTULO VI	156
	PROPUESTA	156
	Bibliografía	187
	Anexos	188

## INTRODUCCIÓN

Un tema que reviste gran importancia en el ámbito educativo es justamente la evaluación, ya que a través ella se tiene referencia de las competencias logradas en los niños y niñas, sus procesos, avances, debilidades y/o fortalezas, etc. Todo proceso evaluativo sirve para conocer el nivel de logro de los alumnos con referencia a los propósitos educativos de los programas, así mismo la evaluación es una herramienta que a él/la docente le permite valorar los procesos de la escuela, docentes, padres, etc. integrándola con un enfoque más global para la toma de decisiones frente a la calidad educativa. Es por ello importante que el/la docente realmente se preocupe por preparar y realizar sus actividades con conocimientos y herramientas actuales, que permitan a los párvulos tener el interés de aprender y de querer aprender más, además de dar un significado tanto físico como subjetivo de los conocimientos impartidos, es aquí donde realmente se puede apreciar la verdadera importancia de los aprendizajes significativos.

La presente tesis pretende ser una contribución a la promoción de aprendizajes significativos ya que se hace necesario reflexionar sobre el rol docente como mediador de aprendizajes, y tomar muy en cuenta que el/la docente debe ser un profesional obligado a estar atento a la continua evolución de los paradigmas educativos.

Este trabajo de investigación abarca seis capítulos, el **CAPÍTULO I** abarca el Marco Referencial considera los aspectos generales ubicando el tema de investigación en su realidad, temporal, espacial y social, el **CAPÍTULO II** presenta una síntesis teórica de las dos variables que conforman el tema; el **CAPÍTULO III** hace referencia a los aspectos metodológicos aplicados en el proceso de investigación; el **CAPÍTULO IV** concentra su contenido en el análisis de los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos conjuntamente con la matriz de objetivos e hipótesis; en el **CAPÍTULO V** se presentan las conclusiones con las respectivas recomendaciones y el **CAPÍTULO VI** presenta la Propuesta que busca dar solución a la necesidad de valorar la Evaluación y de fomentar aprendizajes significativos en la niñez.

# **CAPÍTULO I**

## **MARCO REFERENCIAL**

### **1. TEMA**

Evaluación de proceso y su incidencia en el aprendizaje significativo en los niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén de la Ciudad de Portoviejo, durante el año Lectivo 2011-2012.

#### **1.1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

¿De qué manera incide la evaluación de proceso en el aprendizaje significativo de los niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén de la Ciudad de Portoviejo?

#### **1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Durante el proceso del aprendizaje se presentan varias razones las cuales tienen diferentes causas, una de ellas es la importancia que tiene la evaluación, por lo tanto esta investigación propone mostrar que la evaluación ha sufrido profundas transformaciones conceptuales y funcionales a lo largo de la historia.

En la Edad Media apenas, se introdujeron los primeros exámenes escritos en las universidades, ya que en esa época solo hacían exámenes orales. En el siglo XIX se establecen los sistemas nacionales de educación y además las primeras técnicas de tipo de test escritos.

UNESCO propone contribuir a la paz y a la seguridad estrechando, mediante la educación, la ciencia y la cultura, la colaboración entre las naciones, a fin de asegurar el respeto universal a la justicia, a la ley, a los derechos humanos y a las libertades fundamentales que sin distinción de raza, sexo, idioma o religión, la Carta de las Naciones Unidas reconoce a todos los pueblos del mundo los cuatro pilares de la educación, aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás aprender a ser, pero esto debe de ir de la mano con el principio del Buen vivir que está basado en el Sumak Kawsay, una concepción ancestral de los

pueblos originarios de los Andes, está presente en la Educación Ecuatoriana como principio rector del sistema educativo , y también como hilo conductor de los ejes transversales que forman parte de la formación en valores. El Buen Vivir y la Educación interactúan de dos modos. Por una parte el derecho a la educación es un componente esencial del Buen Vivir, en la medida en que permite el desarrollo de las potencialidades humanas y como tal garantiza la igualdad de oportunidades para todas las personas, en el proceso educativo debe contemplar la preparación de los futuros ciudadanos para una sociedad democrática, equitativa, promotora de la interculturalidad, tolerante con la diversidad y respetuosa de la naturaleza. ([www.unesco.org](http://www.unesco.org))

En tal virtud la evaluación debe ser un proceso socio político de colaboración que pretende mejorar la enseñanza, teniendo en cuenta al aprendizaje significativo como un proceso continuo, dinámico, sistemático, enfocado hacia los cambios de las conductas y rendimientos, mediante el cual se verifican los logros adquiridos en función de los objetivos propuestos.

La "evaluación" generalmente es traducida en el contexto educativo por "examen", lo cual casi siempre genera reacciones de temor o rechazo; algunas veces se intimida con ella las personas y en otras se cometen injusticias. Pero la realidad es que la organización de un sistema evaluativo bien estructurado permite generar gran cantidad de información para medir la calidad y los alcances del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se ha posicionado a nivel internacional a la evaluación como una herramienta útil para el mejoramiento de la calidad educativa. (*Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica, Buen Vivir, 2010*). Es por esa razón, que los sistemas de evaluación, dentro y fuera del país centran su atención y sus esfuerzos fundamentalmente en conocer el aprendizaje de los estudiantes y en reflejar la mayor parte de todo el quehacer educativo, ya que de muy poco sirve contar con docentes muy preparados, con un plan de estudio bien diseñado si no se produce el aprendizaje significativo, a veces los niños y niñas no crea ninguna relación con sus ideas previas y se limita a la mera repetición memorística.

Este es el caso del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén que a pesar de realizar acciones que desarrollen el aprendizaje significativo en los niños y niñas que tienen a su cargo, aún no desarrollan con firmeza esta estrategias o propuesta que afiancen el uso adecuado de las evaluaciones que influirán positivamente en la formación de los párvulos.

La finalidad de estas evaluaciones es obtener información confiable que permita tomar decisiones hacia un mejoramiento continuo y progresivo de la calidad de la educación y de los aprendizajes significativos.

Si este problema no se le da solución se seguirá viendo a la evaluación como un mero instrumento para medir el avance de los aprendizajes y no para realimentar los conocimientos que no se han fortalecido en los niños y niñas.

### **1.2.1. PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN**

- ¿Qué entendemos por Evaluación Educativa?
- ¿Cuáles son los Tipos de Evaluación?
- ¿Por qué la Evaluación tradicional dificulta el cambio?
- ¿Qué aprendizaje evaluó en los niños y niñas?
- ¿Por qué evaluamos en Educación Inicial?
- ¿Qué secuencia se aplica en el proceso de evaluación?
- ¿Cuáles son los Modelos Pedagógicos de la Evaluación?
- ¿Cuáles son las Características de la Evaluación?
- ¿Cuáles son las Fase de la Evaluación?
- ¿Quiénes participan en el Proceso de Evaluación?
- ¿Cómo debemos Evaluar los Aprendizaje de nuestros niños u niñas?
- ¿Qué es Aprendizaje por Recepción Significativo?
- ¿Qué es la Teoría del Aprendizaje Significativo?
- ¿Cuáles son los Tipos de Aprendizajes Significativo?
- ¿Cuáles son las Características y Ventaja del Aprendizaje Significativo?
- ¿Cuáles son las Condiciones para el Aprendizaje Significativo?

- ¿Qué son los Organizadores Previos?
- ¿Qué es proceso de Aprendizaje Significativo?
- ¿Qué Técnicas puede utilizar para facilitar el aprendizaje significativo?
- ¿Cuáles son las variables que intervienen en el proceso de aprendizaje significativo

### **1.3. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

**CAMPO:** Educativo.

**ÁREA:** Educación Inicial

**ASPECTOS:** Evaluación de Proceso y Aprendizaje Significativo.

**Delimitación Espacial:** La investigación se realizará en el Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén de la Ciudad de Portoviejo con los siguientes sectores:

- Docentes
- Directora
- Niños y niñas.

**1.3.1. Delimitación Temporal:** La investigación se realizará desde el mes de julio del 2011 al mes de Julio de 2012.

### **1.4. JUSTIFICACIÓN**

Las razones para realizar esta investigación es que se debe considerar necesario apreciar cómo se va dando el proceso de enseñanza y aprendizaje para de esta manera poder brindar una educación de calidad, la evaluación no solo sirve para pasar de un año a otro sino para que el docente que recibe a los niños y niñas el año siguiente conozca en qué punto del proceso de enseñanza se encuentran.

En la actualidad se considera a la evaluación como una actividad valorativa e investigadora que debe tener en cuenta todas las variables que intervienen

en los procesos de enseñanza - aprendizaje. Debe estar permanentemente orientada a adecuar el sistema educativo a las demandas (*FREIRE, Paulo. (2008). Consciencia e historia: a praxis educativa de (antología). São Paulo: Loyola*) socio-educativas, centrándose no solo sobre los niños y niñas, sino también sobre el/la docente, los centros, los procesos educativos y las propias administraciones. En este sentido Paulo Freire le concede prioridad a la preparación no sólo teórica de los docentes, expresando que: “la preparación científica del profesor o de la profesora debe coincidir con su rectitud ética. (*Psicología Educativa. (2009). Un punto de vista Cognoscitivo. MÉXICO*)

Es importante porque en el ámbito social la enseñanza está al servicio de la educación, y por lo tanto, deja de ser objetivo central de los programas la simple transmisión de información y conocimientos. Existiendo una necesidad de un cuidado mayor del proceso formativo, en donde la capacitación de los estudiantes está centrada en el auto aprendizaje, como proceso de desarrollo personal. Bajo la perspectiva educativa, la evaluación debe adquirir una nueva dimensión, con la necesidad de personalizar y diferenciar la labor docente. (*IBIDEM*)

Se debe considerar que cada niño es un ser único, es una realidad en desarrollo y cambiante en razón de sus circunstancias personales y sociales.

En el ámbito educativo permite la adaptación de los programas educativos a las características individuales de los niños y niñas, en detectar sus puntos débiles para poder corregirlos y tener un conocimiento cabal de cada uno. Para lograrlo, es necesario estructurar el trabajo en el aula de tal forma de promover el aprendizaje involucrando a los estudiantes en actividades novedosas y estimulantes que les permitan reflexionar y construir sus conocimientos.

En el ámbito científico los niños y niñas aprenden, disponiendo de procedimientos didácticos que le permitan hacer corresponder su estilo de aprendizaje con el estilo de enseñanza del docente, se apropia de conocimientos y desarrolla habilidades , estimulando sus potencialidades, su



capacidad de autor regularse ,ganando a la vez autoconfianza, aprendiendo a ser tolerante, flexible, comunicativo, comprensivo.

Estamos formando seres humanos capaces de decidir, de observar, de analizar, de reflexionar, de tomar la iniciativa en la acción, en sí, de transformar como lo dice Freire?

Cabe recalcar que es conveniente lograr el fortalecimiento de la calidad de la educación a través de estrategias de evaluación que permitan a los niños y niñas demostrar conocimientos, habilidades y competencias de excelencia en su desempeño escolar. Es útil ya que se valora el aprendizaje de los niños y niñas en el proceso del aprendizaje significativo y el correcto uso de las estrategias de evaluación.

Este proyecto tuvo un gran impacto en los niños y niñas ya que permitirá a los docentes conocer y poner en práctica temas sobre los avances, dificultades y logros de los aprendizajes de niños y niñas, con la finalidad de analizar, reflexionar y emitir juicios de valor para poder tomar las decisiones pertinentes sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje. Los beneficiarios de esta investigación fueron los niños y niñas, directivos y docente del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén de la ciudad de Portoviejo.

Esta investigación fue factible ya que se contó con el acceso a fuentes bibliográficas, las que permitieron fundamentar el trabajo a realizar. También se contó con el apoyo incondicional de los directivos del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén y con los recursos económicos, materiales y técnicos el acceso a las fuentes de información necesaria para cumplir con las metas planteadas.

## **1.5 OBJETIVOS**

### **1.5.1 GENERAL**

- Determinar las estrategias de evaluación de proceso y su incidencia del aprendizaje significativo de los niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.

### **1.5.2 ESPECÍFICOS**

- Detectar las estrategias que utilizan los y las docentes para evaluar a los niños y niñas dentro del aula de clase.
- Identificar el aprendizaje significativo, que poseen los niños y niñas y su relación con la evaluación que realiza la maestra.
- Elaborar una propuesta que contemple nuevas estrategias de evaluación para mejorar el aprendizaje en los niños y niñas.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL**

#### **2.1. ¿QUÉ ENTENDEMOS POR EVALUACIÓN EDUCATIVA?**

Es común relacionar el término evaluación con la tarea de realizar mediciones, las que pueden ser cuantitativas o cualitativas, pero la evaluación va más allá de la medición porque involucra otros factores, no sólo los instrumentos que se usan. La evaluación cuenta también con la emisión de juicios de valor sobre algo o alguien, en función de un determinado propósito y la necesidad de tomar decisiones, por lo que no debemos reducir el acto de evaluación al proceso de medición. La toma de decisiones se realiza evaluando permanentemente para poder elegir lo que consideramos acertado.

Nadie puede negar que la evaluación educativa es una actividad compleja, pero al mismo tiempo constituye una tarea necesaria y fundamental en la labor docente.

Para muchos docentes, la palabra evaluación puede significar exámenes, medición, calificación, sancionar errores, observar una situación, emitir un juicio valorativo, etc.

Se puede decir que la evaluación educativa es el proceso por medio del cual cada docente, recoge información en forma continua y permanente sobre los avances, dificultades y logros de los aprendizajes de niños y niñas, con la finalidad de analizar, reflexionar y emitir juicios de valor para poder tomar las decisiones pertinentes sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Evaluar no es medir, en educación, la evaluación es un proceso que nos permite la retroalimentación.

Entendida así la evaluación de los aprendizajes, debe ser considerada como una ayuda que permita al niño o niña, seguir aprendiendo y darse cuenta de sus logros, es decir de lo que saben y dominan, pero a la vez ser conscientes de las dificultades en su proceso de aprendizaje, la evaluación

necesariamente debe ayudar al niño o niña en el desarrollo de su autoestima.



#### **2.1.1. LA EVALUACIÓN DESDE UNA VISIÓN CONDUCTISTA DEL APRENDIZAJE**

Pero para dar una definición más acotada del término, es preciso tener en cuenta que la manera de entender la evaluación de los aprendizajes ha variado sustancialmente según la teoría del aprendizaje en que se ha amparado el enfoque o método didáctico. Desde una visión conductista del aprendizaje se desarrolla una concepción de evaluación por objetivos, cuyas características más relevantes son las siguientes:

- Los objetivos son definidos a partir de conductas observables que se pueden medir cuantitativamente. Desde esta perspectiva, los conceptos de medida y evaluación han sido conceptos virtualmente intercambiables. El instrumento por excelencia es el examen.
- Se seleccionan unos objetivos al inicio del proceso educativo, cuya consecución se espera al final del mismo, sin prestar mucha atención al proceso que sigue el sujeto para la adquisición de las conductas evaluadas. Es decir, se centra la atención en el logro de un resultado final.

- El fin de la evaluación es la comprobación de la eficacia de lo que se enseña, lo que desde una perspectiva positivista, comporta, como se ha indicado, obtener datos cuantitativos.

En líneas generales, y haciendo un análisis histórico de la evaluación podemos constatar que desde su surgimiento en el ámbito educativo la evaluación ha estado básicamente ligada a la evaluación del aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes desde un enfoque conductista y en consecuencia unida a una función de control.

Se ha asociado con la palabra "examen" y se ha convertido en un evento estresante, objeto de temor para los estudiantes, lo que ha conducido a que en el contexto pedagógico, con frecuencia se haya reducido la práctica tradicional de la evaluación a la realización de exámenes u otras meras mediciones de conocimientos.

Por otra parte, desde esta concepción la evaluación es considerada una actividad independiente y externa al proceso de enseñanza. Se realiza para constatar los efectos que la enseñanza ha producido el efecto deseado en el estudiante y así poder acreditarle ante los demás. Si no se obtienen los resultados esperados no hay más remedio que repetir el proceso, esto es, repetir la asignatura o el curso hasta obtener la acreditación. La finalidad de esta evaluación, por tanto, es la selección y su objetivo la acreditación de que esa selección se ha producido de acuerdo con criterios objetivos y estandarizados relacionados con la capacitación para el desempeño de funciones o tareas concretas.

Esta concepción de evaluación practicada aún en muchas instituciones educativas trae como consecuencia serias limitaciones para el estudiante, el profesorado y en fin, para todo el sistema educativo, entre las que podemos mencionar:

- No se pueden mejorar los procesos sobre la marcha, sino únicamente repetirlos.

- No se puede observar la evolución del proceso, sino los resultados finales que se desprenden de él.
- El alumno no conoce sus logros hasta al final del proceso, así que trabaja sólo para obtener resultados (la nota) y sólo estudia cuando ese final está próximo (el día anterior al examen, a la entrega del trabajo, etc.)
- No se pueden detectar necesidades puntuales en cada estudiante, por lo tanto no se adapta la enseñanza al individuo.

En fin, en este tipo de evaluación el individuo ha de adaptarse al proceso y no el proceso al individuo. Se describe un panorama similar respecto a la situación actual de la evaluación donde además de los aspectos antes señalados, consideran que se realiza fundamentalmente una evaluación cuantitativa donde sólo se evalúa al estudiante y principalmente la vertiente negativa (corregir=enmendar lo errado) y la evaluación constituye un instrumento de control, de poder, cuando se evalúa se suele hacer para detectar lo negativo: errores de aprendizaje, fallos de funcionamiento, etc. y, por lo general, no se destaca lo positivo".

Se considera que ambos aspectos deben estar presentes en el proceso de evaluación y ser puestos de manifiesto en el momento de informar acerca de los resultados de una evaluación. Sería aconsejable entonces, comenzar dando especial relieve a todo lo que se ha evaluado positivamente o, más en concreto, a los aprendizajes que los estudiantes han alcanzado de modo definitivo lo que pudiera considerarse un fuerte ingrediente motivador para que el estudiante siga trabajando y por otra parte, un aspecto que ofrece pautas al profesor de lo que resulta interesante para sus estudiantes y, por tanto, del camino para la mejora de su instrucción.

### **2.1.2. LA EVALUACIÓN DESDE UNA VISIÓN COGNITIVISTA Y CONSTRUCTIVISTA DEL APRENDIZAJE**

Por otra parte, desde una visión cognitivista y constructivista del aprendizaje, se pone el centro de interés en una evaluación más centrada en los procesos, de la que cabe destacar las siguientes características:

Ésta debe referirse no sólo al grado en que el estudiante aprende un conjunto de habilidades o un tipo de conocimientos, sino que también debe responder a cuestiones de justificación (por qué deben aprender los alumnos unos determinados conocimientos) así como los efectos de aprendizaje no intencionados (qué han aprendido que no estaba previsto, qué aspectos de los que estaban previstos no han aprendido, etc.).

Desde esta concepción de evaluación, la habilidad y validez, requisitos básicos de cualquier modelo evaluativo, se consiguen mediante el contraste de opiniones entre las partes implicadas, esto es, entre diferentes profesores, entre el profesor y el estudiante, etc., a través de la triangulación de los datos obtenidos. (VERDUGO, M.A. (2007). *Evaluación curricular: Una guía para la intervención psicopedagógica*. Madrid: Siglo XXI) En la recogida de tales datos se pueden emplear una gran variedad de instrumentos tales como la observación sistemática, los informes, la entrevista, el diario de aprendizaje, las listas de control, grabaciones, etc.

Desde esta perspectiva de la evaluación a diferencia de la anterior se detectan los errores de aprendizaje de cada estudiante para subsanarlos de modo inmediato, sin esperar al final del proceso, a realizar una prueba, cuando ya no sea posible remediar los problemas,

Es decir que ya en la actualidad, se aboga por una evaluación del aprendizaje más allá del control y la medición de resultados de aprendizaje de los estudiantes para cumplir la función de optimización de los procesos educativos desde una visión constructivista del aprendizaje, el cual pone el interés en una evaluación más centrada en los procesos.

Los cambios en la evaluación han venido aparejados a un cambio en el enfoque del proceso de enseñanza-aprendizaje: del énfasis en la enseñanza al énfasis en el aprendizaje, cambios en la lógica de la evaluación de los aprendizajes que le otorga participación al alumno en este proceso, la toma de decisiones encaminada a la mejora de todo el proceso de enseñanza aprendizaje y el uso de formas alternativas de la evaluación.

Es decir que son procesos que deben ir a la par por tanto, la forma de enseñar está cambiando aceleradamente, está pasando de la enseñanza centrada en el profesor al aprendizaje centrado en el estudiante, práctica que requiere un compromiso muy activo por parte de éste último y la exploración por parte del primero de métodos de evaluación más efectivos que favorezcan el aprendizaje.

Por otra parte, más allá de estas dos grandes posiciones y desde el punto de vista educativo, aparece ya asociada a la perspectiva constructivista la idea de evaluación de los estudiantes es necesario cambiar la evaluación, su finalidad, el qué se evalúa, quien evalúa y cómo se evalúa. Desarrollar, además, un sentido colaborativo de los profesores: las nuevas aproximaciones evaluativas de los aprendizajes sobrepasan la dimensión individual del profesorado para ser abordados de forma conjunta y planificada a nivel institucional y educativo.

### **2.1.3. TIPOS DE EVALUACIÓN**

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

#### **2.1.3.1. Según su Finalidad y Función**

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

**b) Función Sumativa:** suele aplicarse más en la evaluación de productos, es decir, de procesos terminados, con realizaciones precisas y valorables. Con la evaluación no se pretende modificar, ajustar o mejorar el objeto de la



evaluación, sino simplemente determinar su valía, en función del empleo que se desea hacer del mismo posteriormente.

### **2.1.3.2. Según su Extensión**

**Evaluación Global:** se pretende abarcar todos los componentes o dimensiones del estudiante, del centro educativo, del programa, etc. Se considera el objeto de la evaluación de un modo holístico, como una totalidad interactuante, en la que cualquier modificación en uno de sus componentes o dimensiones tiene consecuencias en el resto. Con este tipo de evaluación, la comprensión de la realidad evaluada aumenta, pero no siempre es necesaria o posible.

**Evaluación Parcial:** pretende el estudio o valoración de determinados componentes o dimensiones de un centro, de un programa educativo, de rendimiento de unos estudiantes, etc.

### **2.1.3.3. Según los Agentes Evaluadores**

**Evaluación Interna:** es aquella que es llevada a cabo y promovida por los propios integrantes de un centro, un programa educativo, etc.

A su vez, la evaluación interna ofrece diversas alternativas de realización: autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.

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

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

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

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

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

#### **2.1.3.4 Según el Momento de Aplicación**

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

**Evaluación Procesual:** consiste en la valoración a través de la recogida continua y sistemática de datos, del funcionamiento de un centro, de un programa educativo, del proceso de aprendizaje de un estudiante, de la eficacia de un profesor, etc. a lo largo del periodo de tiempo fijado para la consecución de unas metas u objetivos. La evaluación procesual es de gran importancia dentro de una concepción formativa de la evaluación, porque permite tomar decisiones de mejora sobre la marcha.

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

### 2.1.3.5 Según el Criterio de Comparación

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

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

**Referencia o Evaluación Criterial:** Aquella en las que se comparan los resultados de un proceso educativo cualquiera con los objetivos previamente fijados, o bien con unos patrones de realización, con un conjunto de situaciones deseables y previamente establecidas. Es el caso en el que se compara el rendimiento del estudiante con los objetivos que debería haber alcanzado en un determinado plazo de tiempo, o los resultados de un programa de educación compensatoria con los objetivos que éste se había marcado, y no con los resultados de otro programa.

**Referencia o Evaluación Normativa:** El referente de comparación es el nivel general de un grupo normativo determinado (otros alumnos, centros, programas o profesores). (CANO García, E. (2008). *Evaluación de la calidad educativa, capítulo IV, Madrid: Editorial La Muralla*)

Lo correcto es conjugar siempre ambos criterio para realizar una valoración adecuada, aunque en el caso de la evaluación de estudiantes, nos parece siempre más apropiada la evaluación que emplea la autor referencia o la evaluación criterial. El empleo de uno u otro tipo de evaluación dependerá

siempre de los propósitos de la evaluación y de su adecuación al objeto de nuestra evaluación.

#### **2.1.4. LA EVALUACIÓN FORMATIVA COMO MECANISMO REGULADOR DEL APRENDIZAJE UN MODELO INTEGRADO AL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

La evaluación como catalizador del aprendizaje y como mecanismo regulador del proceso de enseñanza aprendizaje cobra cada vez más relevancia en el ámbito educativo. Su aplicación ofrece información sobre la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre la efectividad del resto de los componentes y las necesidades de ajustes, modificaciones u otros procesos que todo el sistema o algunos de sus elementos

##### **2.1.4.1. Concepto de Evaluación Formativa**

Para obtener mayor claridad en la concepción de lo que constituye una evaluación formativa se considera que "cuando la evaluación no supone un corte en el flujo instruccional y su objetivo fundamental no es el de acreditar formalmente la adquisición de unas competencias específicas, sino el de favorecer el ajuste y regulación de la enseñanza, y la autorregulación del propio aprendizaje nos situamos de lleno en los enfoques de la denominada, respectivamente, evaluación formativa, que únicamente se distingue de una situación de enseñanza-aprendizaje por la intencionalidad del profesor, recoger indicios del progreso constructivo de los alumnos para tomar decisiones educativas.

##### **2.1.4.2 Características que definen la Evaluación Formativa**

Es decir, la evaluación formativa tiene su esencia en su función reguladora de los procesos de enseñanza y aprendizaje y en la aplicación continua y sistemática como parte integral del propio proceso de enseñanza aprendizaje.

La evaluación formativa se utiliza en la valoración de procesos y supone, por lo tanto, la obtención rigurosa de datos a lo largo de ese mismo proceso, de

modo que en todo momento se posea el conocimiento apropiado de la situación evaluada que permita tomar las decisiones necesarias de forma inmediata. Su finalidad, consecuentemente y como indica su propia denominación, es mejorar o perfeccionar el proceso que se evalúa.

Entre las principales características de la evaluación formativa (ver tabla) se señala según las siguientes:

**Tabla. Características de la evaluación formativa integrada al proceso de enseñanza-aprendizaje**

<p>Propósito educativo de la evaluación (¿Para qué se evalúa?)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Optimizar las instrucciones</li> <li>• Análisis y valoración de los procesos de enseñanza.</li> </ul>
<p>Objeto de la evaluación (¿Qué se evalúa?)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión del contenido.</li> <li>• Resolución de tareas complejas, funcionales y contextuales.</li> <li>• Estrategias de aprendizajes (toma de decisiones ante tareas complejas argumentadas.</li> <li>• Planificación, regulación y evaluación del propio aprendizaje y de los recursos para optimizarlos).</li> </ul>
<p>Procedimientos de evaluación (¿Cómo se evalúa?)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Situaciones interactivas de análisis del proceso de enseñanza aprendizaje.</li> <li>• Tareas variables vinculadas al desarrollo de las actividades de enseñanza.</li> <li>• Intervenciones individualizadas del profesor, comentario de carácter cualitativo y optimizador.</li> </ul>

FUENTE: CASTELLO y MONEREO. (2008). *Características de la Evaluación Formativa integrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Cali: Editorial Reyes.

### 2.1.5. LA EVALUACIÓN EDUCATIVA NECESARIA: UN DECÁLOGO DE CARACTERÍSTICAS

Para que la evaluación sirva realmente para mejorar la calidad deberá tener rasgos definidos como son: atender todas las dimensiones de la calidad

educativa, ser técnicamente sólida con acercamientos variados y complementarios, usar referentes pertinentes, culminar en juicios medidos y contextualizados, y difundirse de forma amplia, oportuna y transparente. De manera más precisa, se postula que la evaluación educativa que necesitamos deberá ser:

#### **2.1.5.1. Constructiva**

Porque no deberá tener otro propósito que la mejora de la calidad, en función de la cual deberá diseñarse y realizarse. Cada evaluación tendrá un propósito específico como certificar las competencias adquiridas en un programa, la selección de estudiantes para otro, o la asignación de estímulos pero todos deberán concebirse en función de la mejora de la calidad.

La evaluación del rendimiento de los estudiantes, en especial, deberá verse como parte del proceso docente, como una oportunidad de aprendizaje en sí misma y no como un elemento extraño y amenazante.

En educación Inicial, las evaluaciones de rendimiento tendrán fundamentalmente propósitos formativos, buscando que ofrezcan retroalimentación sobre el avance de los estudiantes para la aplicación oportuna de medidas remediabiles.

#### **2.1.5.2. Sistemática**

Incluirá evaluaciones de los estudiantes, pero también de docentes y directores, así como de planteles, programas y políticas educativas. Utilizará pruebas de rendimiento, pero también estadísticas e indicadores de todas las dimensiones de la calidad. Será realizada por diversas instancias, articuladas en un conjunto que forme un verdadero sistema de evaluación.

#### **2.1.5.3. Confiable por su calidad técnica**

Se basará en diseños adecuados al propósito que se persiga, se empleará instrumentos y procedimientos debidamente validados, congruentes también

con su propósito, sea que se trate de pruebas estandarizadas o de otros instrumentos, como cuestionarios, indicadores, indicadores, observaciones en aula u otros.

Cuando sea el caso, asegurará la representatividad de las muestras empleadas. Analizará cuidadosamente los resultados, empleando metodologías apropiadas según la naturaleza de los datos disponibles.

#### **2.1.5.4. Válida, en el sentido más amplio del término**

Se basará en un concepto rico de calidad, que incluya resultados de aprendizaje pero también otras dimensiones como la relevancia de los currículos, la cobertura del sistema y las tasas de terminación, el impacto de la educación en la vida adulta, la disponibilidad de recursos suficientes y su eficiente utilización, la existencia de procesos de gestión ordenados tanto en el sistema en conjunto como en sus demás niveles, hasta la escuela singular y el aula. En cuanto a los resultados de aprendizaje, no se limitará a los que pueden medir las pruebas estandarizadas más simples, entendiendo que el currículo no debe supeditarse a la evaluación y estimulando a los maestros a atender los aspectos difíciles de evaluar en forma estandarizada, como las habilidades cognitivas superiores y las dimensiones actitudinales y valóales.

Será consciente de sus límites y actuara de manera congruente con ello. No se usaran evaluaciones diseñadas con un propósito para otro diferente para el que no sean apropiadas. Por ejemplo, si se usan resultados de pruebas de rendimiento de estudiantes como elemento para la evaluación de escuelas, las pruebas empleadas deberán ser sensibles a la instrucción. Constatar los resultados de las mediciones con parámetros pertinentes. En lo relativo a niveles de rendimiento se basará en estándares curriculares claros. Podrá usar comparaciones con países avanzados, perspectiva que se complementa con otras, como las comparaciones con países similares. Empleará el pasado como referente mínimo y el futuro como óptimo, valorando si se alcanzan o no las metas fijadas en un horizonte temporal dado.

Será prudente para tomar decisiones con base en la evaluación, evitando que las medidas de alto impacto se tomen sin sustento adecuado, que nunca consistirá sólo en resultados de evaluación a gran escala, sino que deberá complementarse con evaluaciones micro, a cargo de instancias cercanas a la situación.

#### **2.1.5.5. Validada externamente**

La evaluación interna se complementará con controles externos, sin subordinar los propósitos educativos al interés de la instancia externa. La evaluación que hace cada maestro de sus estudiantes se complementará y validará con la del equipo docente y el director, así como las evaluaciones en gran escala a cargo de instancias externas.

La evaluación de cada plantel, a cargo de su director, se enriquecerá con la de supervisores y autoridades locales y, en su caso, con la de instancias externas. Las evaluaciones que hagan las entidades sub-nacionales podrán compararse y validarse gracias a las evaluaciones nacionales.

Las evaluaciones nacionales se enriquecerán con la participación en proyectos internacionales, en forma activa y en función de las necesidades de cada país.

El trabajo de aula no debe reducirse a escuchar o hacer sólo lo que el maestro le señala. La actitud del docente se convierte en orientador más que transmisor y facilitador de temas.

Los estudiantes, por su parte, adoptan una actitud activa y trabaja construyendo sus propios conocimientos. Esta forma de enfocar el trabajo en el aula ofrece más posibilidades para potenciar la motivación, el pensar, la toma de decisiones. El trabajo de aula no debe reducirse a escuchar o hacer sólo lo que el maestro le señala. La actitud del docente se convierte en orientador más que transmisor y facilitador de temas.



#### **2.1.5.6. Útil, porque será aprovechada por cada actor para sustentar decisiones apropiadas**

Por las autoridades, para la definición de políticas, por los maestros, para retroalimentar sus prácticas docentes, por los estudiantes mismos, para orientar mejor su propio trabajo, cuando permitan resultados a nivel individual, por los padres de familia y la sociedad, para sustentar sus exigencias de rendición de cuentas y orientar sus esfuerzos de apoyo.

En todos los casos, porque aportara elementos para comprender mejor las causas de las situaciones detectadas.

#### **2.1.5.7. Accesible para los diversos públicos interesados en la educación**

Porque sus resultados se difundirán de manera amplia, oportuna e inteligible. La difusión se concebirá como parte integral de la tarea de evaluar, con enfoques apropiados para que sea pertinente para cada público.

Las autoridades tendrán resultados globales sobre aspectos satisfactorios, o deficientes, del sistema educativo, así como elementos que ayuden a interpretarlos incluyendo, en la medida en que lo permita la información, explicaciones de las situaciones detectadas.

La sociedad en general contará también con resultados e interpretaciones generales, claras pero no simplistas. Maestros, directores y supervisores deberán tener, además de resultados generales, información más detallada sobre aquellos aspectos del sistema educativo que dependen de su trabajo, para retroalimentar las prácticas docentes y las de gestión en el nivel escolar, que es donde, en última instancia, se da o no se da la calidad. Los investigadores y estudiosos de la educación deberán contar con acceso a las bases de datos, y toda la información metodología y técnica, que les permita replicar análisis previos y hacer otros, así como emprender estudios que soporten elementos adicionales, tanto descriptivos como explicativos. Será valiosa para construir consensos entre actores con puntos de vista no

coincidentes, quienes podrán acercarse más fácilmente si hay información creíble para todos.

#### **2.1.5.8. Parsimoniosa, porque se verá a sí misma como medio y no como fin**

Por lo cual será respetuosa del trabajo de todos los actores, usándose en cuanto contribuya a la mejora de la calidad. La evaluación de aprendizajes, en particular, no se verá como sustituto de la labor del maestro sino como complemento de ella, entendiendo que evaluaciones macro y micro deben apoyarse mutuamente. *(STUFFLEBEAM, Shinkfield. (2009) "Evaluación Sistemática - Guía Teórica y Práctica, Temas de Educación. Barcelona: Editorial Paidós)*

Las evaluaciones externas trataran de interferir lo menos posible en el trabajo cotidiano de maestros y escuelas.

#### **2.1.5.9. Eficiente utilización de recursos**

Buscara optimizar los recursos disponibles. Las evaluaciones en gran escala generalmente se basaran en muestras de escuelas y estudiantes, y se aplicaran en ciclos, para cubrir paulatinamente áreas curriculares y grados clave. Concebirá su propio desarrollo como tarea de largo plazo, por lo que deberá comenzar con elementos básicos, como indicadores básicos y aplicaciones muestrales (sic; sugerencia: “de ensayo “, “de muestra”) de pruebas en grados y áreas curriculares claves.

#### **2.1.5.10. Legítima, porque habrá ganado credibilidad y respeto**

Gracias a la calidad técnica de su trabajo, la independencia y seriedad de las instancias que la lleven a cabo, la utilidad de sus resultados para los diferentes actores, incluyendo a las autoridades educativas, pero también a los maestros y la sociedad en general.

## **2.1.6. ¿POR QUÉ LA EVALUACIÓN TRADICIONAL DIFICULTA EL CAMBIO?**

La sombra de la evaluación está presente en todo momento, tanto en la enseñanza como en el aprendizaje.

La evaluación tradicional, constituye un factor importante que dificulta la innovación pedagógica por parte de los docentes que la practican.

### **2.1.6.1. Crea jerarquías de excelencia**

Que tienden a distribuir a los estudiantes dentro de una curva normal, sin informar sobre sus conocimientos o competencias. Estas jerarquías de excelencia que diferencian entre “buenos, regulares y malos estudiantes”, fundamentan la toma de decisiones tales como el paso de un curso a otro, la repitencia, la selección para ingresar a educación media, a estudios universitarios, la incorporación al mercado de trabajo, etc.

Las prácticas de evaluación basadas en crear jerarquías de excelencia conllevan una “constante macabra” que consiste en que para que el profesor sienta que ha hecho bien su trabajo, requiere de la existencia de un porcentaje de estudiantes que fracase. Consistentemente y para cumplir con esta constante, el profesor incluye preguntas difíciles que sólo pueden ser respondidas por un número limitado de estudiantes.

### **2.1.6.2. Limita la posibilidad de realizar una pedagogía diferenciada:**

Que es una respuesta a la pregunta de cómo lograr que todos los niños aprendan a partir de su diversidad. Consiste en regular las situaciones de aprendizaje de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, en la medida que no todos ellos tienen las mismas necesidades, las mismas representaciones, los mismos recursos, las mismas estrategias para resolver los problemas, etc. La evaluación tradicional no tiene como resultado una acción diferenciada de acuerdo a los resultados de cada estudiante, con las implicancias que ella supone en términos de atención a sus necesidades educativas especiales, medios de enseñanza, adaptación

de horarios, organización de los grupos, establecimiento de grupos de nivel, etc.

### **2.1.6.3. Inseguriza al profesor respecto a la validez de la evaluación de actividades innovadoras**

Porque en el marco de la evaluación tradicional, el objetivo de la evaluación es verificar que los estudiantes hayan adquirido los conocimientos esperados. Para ello, el profesor realiza pruebas cuyos ejercicios son casi idénticos a los realizados durante el trabajo escolar cotidiano, con la sola diferencia que este último no es calificado y que, en el momento de evaluar, se introduce un ambiente ceremonial y de tensión.

La evaluación tradicional dificulta las innovaciones del profesor y empobrece el abanico de actividades que practica en clases con sus estudiantes, dado que cuando se propone evaluar a través de trabajos de grupo, de situaciones de comunicación, de problemas abiertos, de investigaciones, encuestas o proyectos, no está seguro de que dichas actividades estén evaluando los objetivos del programa, las operaciones intelectuales que interesan, los aprendizajes que se espera. También siente inseguridad respecto a la gestión del tiempo y a la validez de ciertas actividades a los ojos de sus colegas, de los padres y de los niños.

Por ejemplo, cuando los estudiantes escriben un cuento, trazan líneas en el patio para calcular las superficies u observan fenómenos naturales, el profesor no tiene claro cómo podrá traducir los aprendizajes construidos por ellos, en notas que sean equitativas e individuales. Las situaciones de aprendizaje activo suponen que los estudiantes no aprenden las mismas cosas al mismo tiempo y no están igualmente preparados para la misma prueba. Además, muchos de los aprendizajes construidos a través de la pedagogía activa, no tienen un referente que pueda ser incluido en una pregunta de selección múltiple. Todos estos aspectos llevan al profesor a

mantenerse en el marco de una pedagogía tradicional que lo hace sentirse seguro, porque es lo que sabe hacer.

#### **2.1.6.4. La relación pedagógica está fuertemente centrada en la búsqueda de estima**

Ya que la principal motivación de los estudiantes no es aprender un contenido interesante para ellos, sino merecer la estima del profesor. Así, el estudiante aprende lo que se le llama “el oficio del estudiante”; es decir, cómo “dar gusto” al profesor para cumplir con las reglas que éste establece y dominar competencias estratégicas adquiridas en las prácticas de evaluación del profesor; por ejemplo, saber orientar o esquivar sus preguntas, saber pedir una interrogación, obtener claves; utilizar recursos expresivos, lingüísticos o gráficos, acordes a los que valoriza el profesor, etc.

#### **2.1.6.5. Frena la autonomía del estudiante**

Dado que tiene un carácter unidireccional desde el profesor hacia el estudiante; es decir, la actividad de evaluación está bajo la responsabilidad del profesor, quien pasa a ser el único habilitado para garantizarla. Los estudiantes actúan como objetos de evaluación, más que activos participantes en el proceso de elaboración e interpretación de los resultados, y dependen exclusivamente de su profesor para obtener una apreciación de su trabajo.

Este carácter unidireccional impulsa a los estudiantes a establecer una relación con su propia formación en términos de: “si no es con nota, no vale la pena que me esfuerce en trabajar”. Esta actitud tiende a provocar falta de motivación, ya que el estudio sólo dependerá de la ganancia inmediata (el “pago” que da el profesor al final del trabajo) y el estudiante no considerará otras razones, sin duda más formativas, para movilizar sus esfuerzos

Cuando la nota, sólo es un atributo del profesor, le permite ejercer sobre sus estudiantes un rol de control y mantenerlos disciplinados, concentrados en la tarea, con miras al principal objetivo: tener éxito en el año escolar.

#### **2.1.6.6. No constituye una instancia de aprendizaje**

Ni para el evaluador ni para el evaluado, dado que las respuestas del estudiante no son analizadas con miras a contribuir a la construcción de sus aprendizajes, sino que se expresan preferentemente en notas. Estas no le aportan información sobre sus fortalezas y debilidades en el área de estudio en que la obtuvo, ni le proporcionan información para superar sus dificultades.

#### **2.1.6.7. Por lo general, evalúa un momento terminal**

Confundiendo el proceso de evaluación con el de calificación de la actividad del estudiante. Las evaluaciones parciales practicadas antes o durante el período de trabajo, constituyen sólo una nota que “cuenta” para el promedio final. En este contexto el estudiante se siente en permanente estado de inquietud ante la posibilidad de ser controlado, desarrollando conductas de evitación o de ocultamiento, ya que no tiene ningún interés de “mostrar” errores que puedan “disminuirle la nota”.

#### **2.1.6.8. Al utilizar, fundamentalmente, pruebas como instrumentos de evaluación**

Estas no tienen utilidad desde la perspectiva de la regulación de los aprendizajes; es decir, de la adecuación del proceso de enseñanza a las necesidades de los estudiantes, dado que no informan sobre la construcción de conocimientos en cada uno de ellos, sino que sancionan sus errores sin ofrecer los medios para comprenderlos y trabajarlos. Generalmente, estas pruebas incluyen instrucciones más difíciles de comprender que los contenidos que se pretenden evaluar. Se imparten dentro de ambientes formales y tensos que fomentan el nerviosismo de los estudiantes. Las pruebas utilizadas tradicionalmente tienden a estimular una “hipercorrección didáctica”, que consiste en cautelar, además de la corrección de los

contenidos específicos, la corrección de la ortografía y de las oraciones utilizadas por el estudiante en sus respuestas. Esta hipercorrección desorienta a los estudiantes acerca de lo que se espera de ellos.

#### **2.1.6.9. No favorece la construcción de aprendizajes de nivel taxonómico alto**

Porqué si bien los objetivos de los programas de estudio actuales, proclaman la necesidad de lograr objetivos de nivel taxonómico alto, como espíritu crítico, capacidad de síntesis y de establecimiento de relaciones, las prácticas de evaluación reducen la gama de aprendizajes a un conjunto restringido de saberes y competencias de nivel taxonómico bajo, como conocimientos de hechos o términos que pueden traducirse en preguntas de selección múltiple o ítems a los cuales se puede asignar un número de puntos. Así, las pruebas de lápiz y papel constituyen un freno al desarrollo de las competencias de alto nivel, porque llevan a los profesores a preferir las competencias aislables y cuantificables.

#### **2.1.6.10. Impide considerar los beneficios pedagógicos implicados en el análisis de los errores**

Que se cometen durante el proceso de construcción de los aprendizajes. Este análisis posibilita que el estudiante muestre el estado de avance de su trabajo, verifique si está en el camino adecuado y analice los obstáculos y facilitadores para la obtención de sus metas. Los modelos constructivistas otorgan al error un lugar interesante dentro del proceso de aprendizaje y plantean la necesidad de dejar que aparezca para trabajar a partir de él. Vemos que los errores se consideran interesantes señales de los obstáculos que el estudiante debe enfrentar para aprender; constituyen indicadores y analizadores de los procesos intelectuales que se encuentran en juego. Entender la lógica del error permite mejorar los aprendizajes, buscando su sentido y las operaciones intelectuales de las cuales los errores constituyen una señal.

#### **2.1.6.11. No otorga un tiempo suficiente al aprendizaje**

De manera que los estudiantes puedan avanzar desde el nivel de referencia al de dominio, al de transferencia y, posteriormente, al de expresión. A menudo, la evaluación tradicional se efectúa prematuramente, cuando los estudiantes están recién en lo que (en Astolfi, 2009) denomina el “nivel de referencia” en el cual ellos aún tienen una idea imprecisa del objeto de aprendizaje, lo que no les permite transferirlo ni expresarlo. El paso desde el nivel de referencia al de dominio y de transferencia del conocimiento requiere tiempo, dado que implica incorporar datos externos a la propia red conceptual; los estudiantes reciben estas informaciones desde sus propias conceptualizaciones, incorporan la nueva información como resultado de un proceso de interiorización de la propia experiencia y no pueden transferirla mientras no posean un lenguaje que permita expresarla.

Este planteamiento sugiere la necesidad de postergar el momento de la evaluación y de diversificar los modelos empleados para llevarla a cabo.

#### **2.1.6.12. Absorbe un gran porcentaje del tiempo escolar**

Al menos un tercio del tiempo de profesores y estudiantes). Dentro de la clase, el profesor dedica una buena parte del tiempo a anunciar las pruebas, a dar instrucciones para prepararlas, a negociar con los estudiantes las fechas, a administrarlas, corregirlas, comentarlas, atender reclamos, etc. El profesor debe utilizar así mucho ingenio y laboriosidad para elaborar, administrar y corregir estas pruebas, dejando poco tiempo para pensar y poner en práctica las innovaciones curriculares. Si bien la evaluación formativa también toma bastante tiempo, es una práctica más productiva y útil, puesto que entrega información, identifica y explica los errores, sugiere interpretaciones y alimenta directamente la acción pedagógica.

#### **2.1.6.13. Limita la participación de los padres:**

En el proceso de construcción/evaluación de los aprendizajes de sus hijos, debido a que la escuela solo les muestra las notas como indicador único de los avances o dificultades de sus hijos, tendiendo a cumplir una función de



“advertencia”. Así, los padres refuerzan el sistema de evaluación orientado a poner notas, ejerciendo una verdadera presión para mantenerlo.

#### **2.1.6.14. No siempre considera las condiciones y el contexto**

Dentro de los cuales transcurre el aprendizaje del niño, sus experiencias previas, sus prácticas culturales, las metodologías utilizadas por el profesor, los materiales educativos utilizados, el capital cultural y la mediación recibida de su familia.

#### **2.1.6.15. No considera los propósitos o proyectos personales del evaluado**

Por ejemplo, en el caso de la lectura de pictogramas, el cumplimiento de un determinado propósito es lo que realmente permite evaluar si la lectura realizada por el estudiante ha sido eficaz: ¿Participó en el juego? ¿Hizo funcionar un aparato porque entendió las instrucciones? ¿Estableció comunicación con los demás, gracias a que dibujo una casa? (ANGULO Rasco, F. (2008). *“La evaluación del sistema educativo: algunas respuestas críticas al por qué y al cómo”*. Madrid: Morata/Paideia)

#### **2.1.6.16. La preocupación por cuidar una equidad puramente formal, impide los aprendizajes de alto nivel**

A menudo, el concepto de equidad que tiene la cultura escolar, consiste en plantear a todos los estudiantes la misma pregunta, al mismo tiempo y en las mismas condiciones. Esto lleva a que los profesores evalúen los logros individuales a partir de preguntas estandarizadas y cerradas. En esta perspectiva, si el profesor decide evaluar un trabajo de grupo, a menudo se pregunta:

¿Contribuyeron todos los estudiantes de igual forma? ¿Saben las mismas cosas? ¿Es justo poner la misma nota a los estudiantes líderes y a los que siguen el trabajo de los otros?

En síntesis, la cultura evaluativa tradicional privilegia los saberes que pueden traducirse en logros individuales y manifestarse a través de

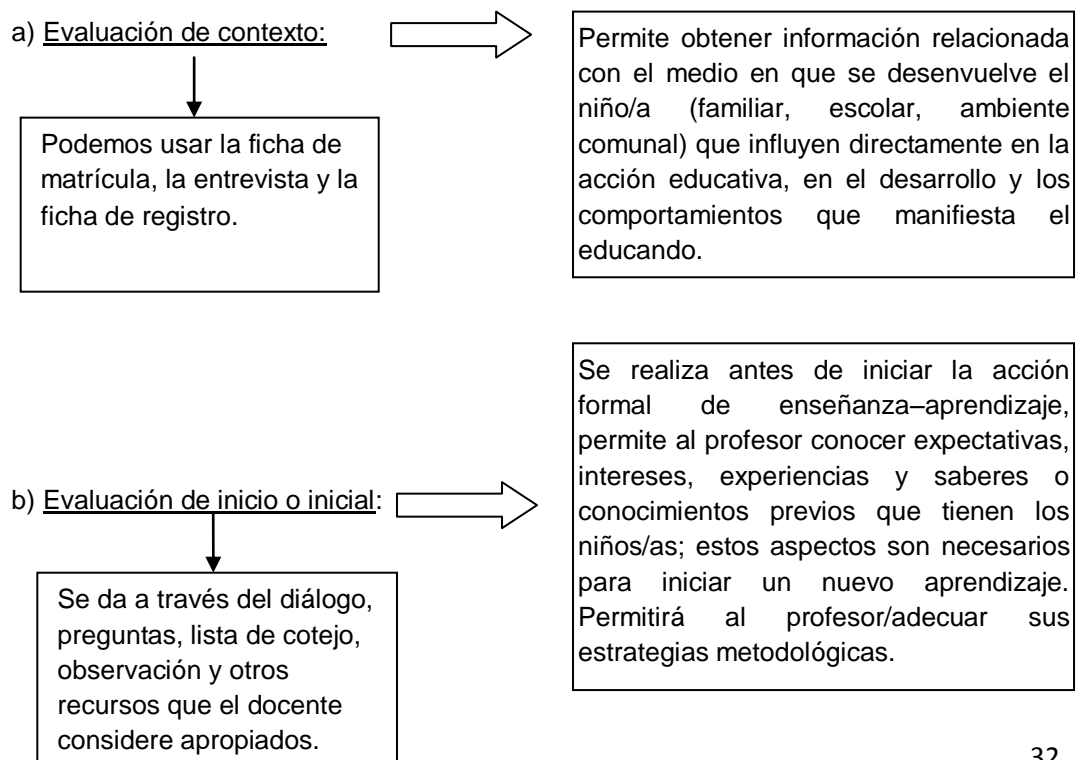
preguntas de selección múltiple o de ejercicios a los cuales se puede asignar equitativamente un número de puntos. La evaluación tradicional reduce la gama de aprendizajes a un conjunto de saberes y competencias restringido, que se opone a las demandas de los programas modernos, centrados en la transferencia de conocimientos y competencias de alto nivel. En tal sentido, constituye un freno para el cambio, porque lleva a los profesores a preferir las competencias aislables y cuantificables, en desmedro de las competencias de alto nivel, difíciles de encerrar en una prueba de lápiz y papel y de tareas individuales.

### 2.1.7. ETAPAS DE EVALUACIÓN

Las etapas de la evaluación deben entenderse dentro de la dinámica del proceso de evaluación.

**Las etapas** responden al cuándo evaluar, es decir a los diferentes momentos de la evaluación.

Etapas son los momentos en que se dará la evaluación, se consideran cuatro etapas de evaluación:



c) Evaluación de proceso:

Aplicamos técnicas e instrumentos, por ejemplo: la observación directa y sistematizada y nos valemos de las fichas de observación o también del cuaderno anecdótico y el Registro de Evaluación.

Se realiza durante todo el proceso de enseñanza – aprendizaje, nos proporciona información referencial que se va anotando en el registro auxiliar del docente; permite:

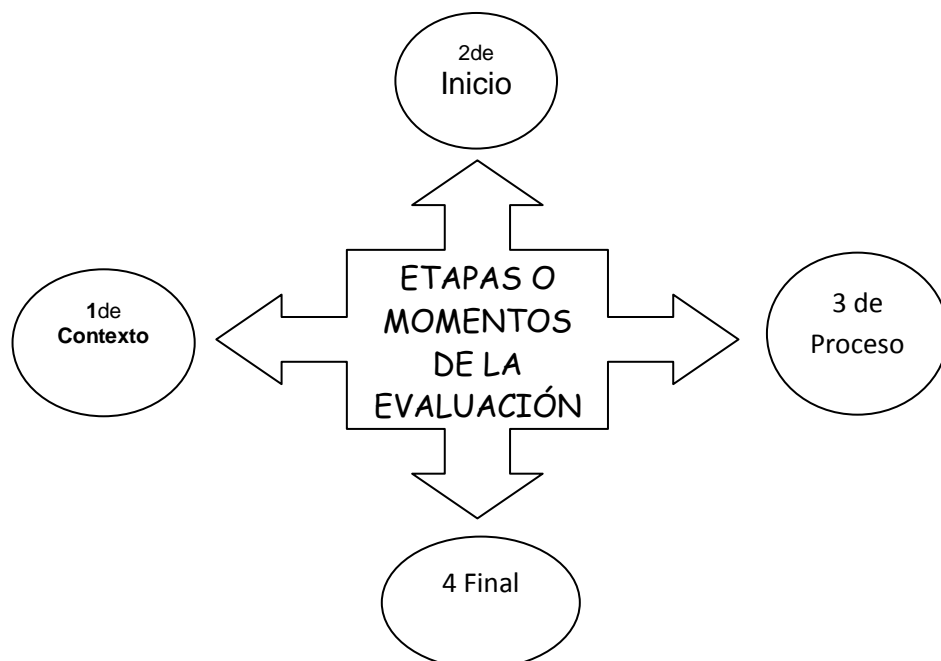
- Darnos cuenta de los avances, las dificultades, los diferentes ritmos de aprendizaje, facilitando la retroalimentación en el momento adecuado.
- Realizar los ajustes necesarios en nuestra práctica educativa.

d) Evaluación final:

Usamos el Informe de mis Progresos del niño/a.

La realizamos al final de cada período de enseñanza - aprendizaje (puede ser bimestral o trimestral). Nos permite ver cómo los niños/han ido evolucionando a través de su proceso de aprendizaje y si lograron el desarrollo de determinadas capacidades y competencias. Viene a ser como la síntesis de la evaluación de proceso porque refleja la situación final de ésta.

Cada una de estas etapas exige la elaboración y /o selección de técnicas e instrumentos apropiados que nos permitan recoger información en forma sistematizada, para luego hacer un “análisis”, es decir “interpretar” los datos obtenidos para poder tomar decisiones pertinentes.



### 2.1.8. ¿QUÉ APRENDIZAJES EVALÚO EN LOS NIÑOS Y NIÑAS?

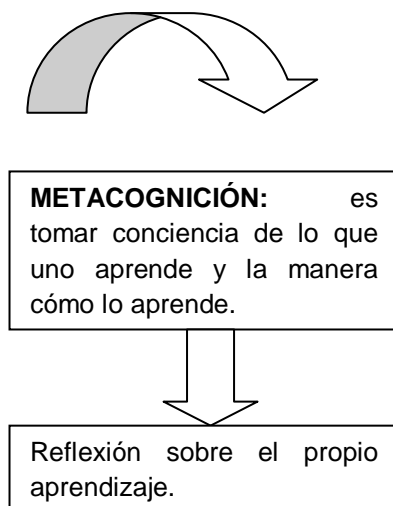
El proceso de evaluación comprende las diferentes dimensiones de la persona (corporal, afectiva y cognitiva) y debe adecuarse a las características particulares de los estudiantes (nivel de desarrollo, estilos y ritmos de aprendizaje) y del contexto socio cultural y económico productivo, así como de los entornos: escuela, familia y comunidad.

Para responder a la pregunta ¿qué aprendizajes evalúo en mis estudiantes? debemos recordar que las Competencias son aprendizajes complejos que integran tres tipos de aprendizaje:

- conceptual,
- procedimental y
- actitudinal

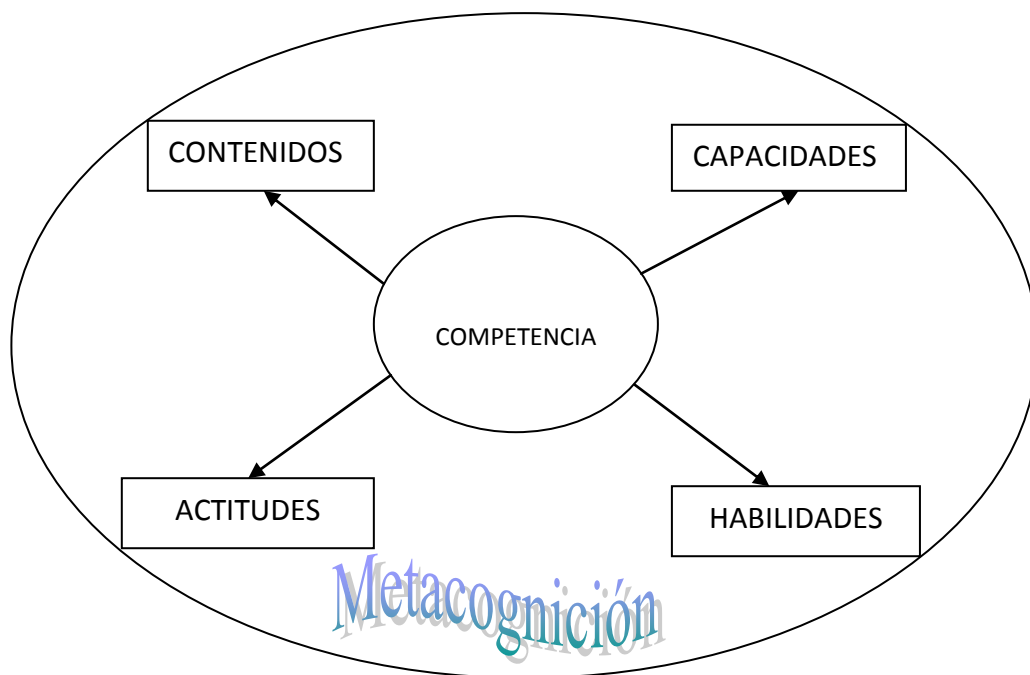
Es necesario considerar todos los aspectos o variables del proceso de enseñanza – aprendizaje y no solamente los conocimientos adquiridos por el niños/as. Los tres tipos de aprendizaje de las capacidades nos dicen claramente que la evaluación no debe centrarse únicamente en la adquisición de conceptos.

La evaluación también está dirigida hacia el conocimiento por parte del estudiante de lo que aprende y cómo realiza su propio aprendizaje, es decir de qué manera utiliza sus estrategias de aprendizaje para aprender mejor. Esto es conocido como la meta cognición.



También es importante y preciso, evaluar los procesos y resultados, teniendo presente que no sólo importa lo que consiguió el estudiantes sino ¿cómo lo consiguió?, ¿con qué ritmo?, ¿qué esfuerzos hizo para lograrlo?, ¿cómo logra sortear los tropiezos y dificultades buscando rutas alternativas durante su proceso de aprendizaje que le permitieron desarrollar los problemas planteados y la elaboración de sus producto?.

En los alumnos evaluamos

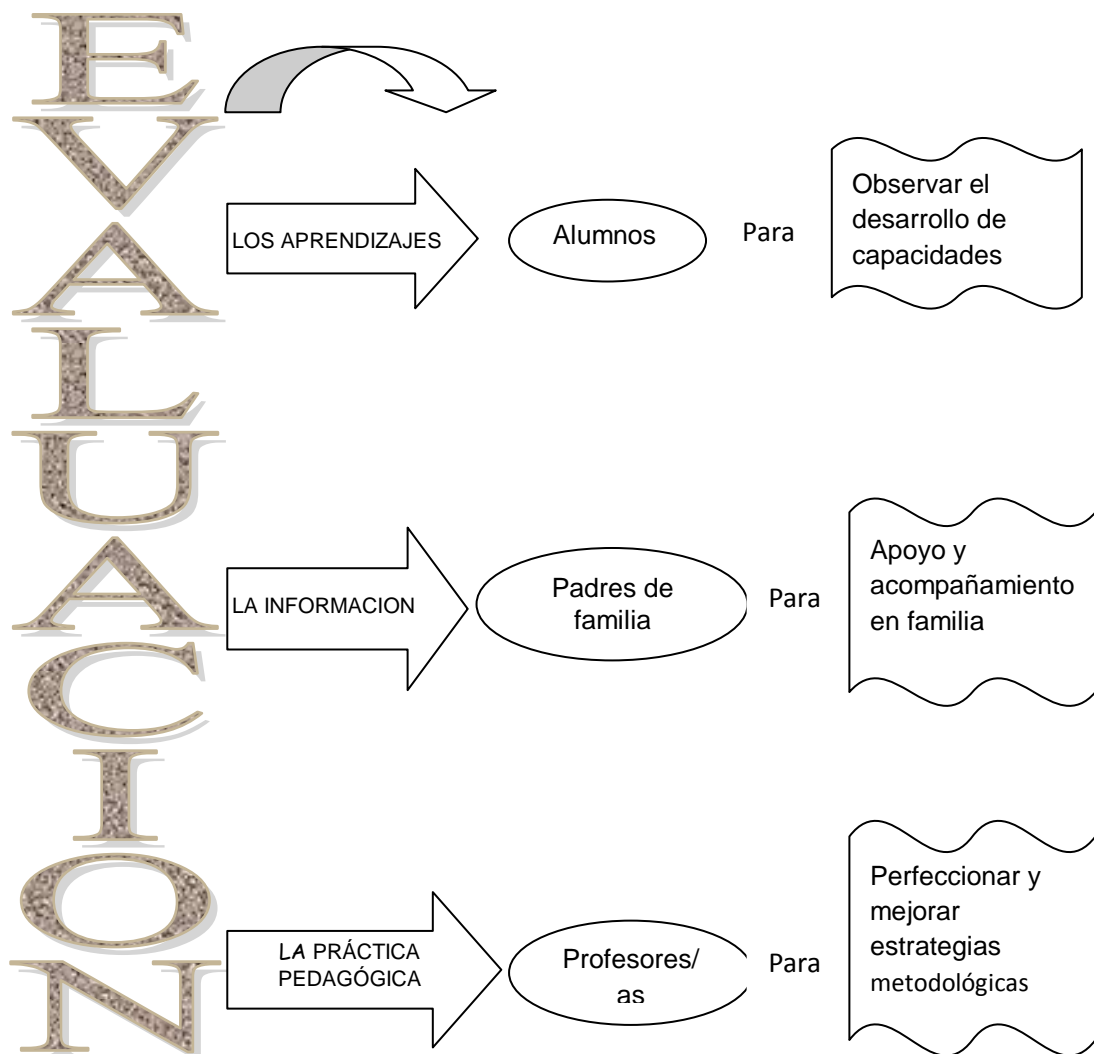


### 2.1.9. ¿POR QUÉ EVALUAMOS EN EDUCACIÓN INICIAL?

Recordemos que en Educación Inicial no se evalúa para aprobar o desaprobar, evaluamos para favorecer el crecimiento integral de los niños/as.

En Inicial evaluamos también para descubrir las potencialidades personales que están relacionadas con las inteligencias múltiples, para reforzar su autoestima y permitirles superar las dificultades.

Es importante también recordar que evaluamos para mejorar nuestra práctica pedagógica verificando si las actividades y proyectos propuestos son los adecuados que promueven el desarrollo integral



### 2.1.10. SECUENCIAS EN EL PROCESO DE EVALUACIÓN

Pensando en la evaluación como proceso continuo, dinámico, integral y flexible, etc. tenemos que considerar que en este proceso se pueden observar diferentes fases, es decir que el proceso de evaluación de los aprendizajes tiene una secuencia que se inicia con la selección de la competencia que se va a trabajar, luego escogemos las capacidades y actitudes, así como las habilidades y destrezas que tendremos que desarrollar (apuntan hacia la competencia seleccionada), un tercer momento (fase) sería la elaboración de los indicadores, los que facilitarán la elección de las técnicas e instrumentos a utilizar, que permitirán recoger la

información necesaria para analizarla y poder emitir un juicio valorativo que nos lleve a tomar decisiones pertinentes (sobre el uso de las estrategias de enseñanza-aprendizaje) y a comunicar a los padres de familia la información obtenida.

El Currículo está basado en Competencias y hace que la evaluación se centre en el desarrollo de las capacidades que son parte de la competencia. Son las capacidades las que deben desarrollar los niños/as durante el proceso de enseñanza – aprendizaje.

A continuación presentamos las fases mencionadas de una manera más explícita:

#### **2.1.10.1. Selección de las Competencias**

Son el conjunto de capacidades complejas que una vez logradas permiten al niño/a resolver situaciones problemáticas reales y “saber actuar” con eficiencia y eficacia en los diferentes momentos de su vida.

El aprendizaje de una Competencia se da en forma progresiva a través de las diferentes capacidades y actitudes y es la evaluación la que permite observar y conocer el desarrollo alcanzado por los niños/as durante todo el proceso de aprendizaje.

#### **2.1.10.2. Selección de las Capacidades**

Son las aptitudes que deben alcanzar y desarrollar los niños/as durante toda su vida, para conseguir un desarrollo integral de su persona. Estas capacidades se desarrollan a través de la experiencia personal y dan lugar a las habilidades y destrezas individuales.

La capacidad es saber articular el “saber qué” con el “saber cómo”.

Las capacidades que se desarrollan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, deben ser las mismas capacidades que evaluamos, quiere decir que tiene que existir coherencia y relación entre ambas.

Las capacidades se desarrollan a través de las habilidades y las destrezas; las habilidades vienen a ser las potencialidades que posee toda persona y en el proceso de enseñanza aprendizaje se evidencian mediante las actitudes que demuestran los niños/as. Las destrezas son las habilidades específicas que permiten a los niños/as “hacer”; las utilizan para aprender. Su componente fundamental es cognitivo, es decir, que el niño/a primero tiene que interiorizar para luego “hacer”, no puede hacer lo que no conoce.

Para poder evaluar el desarrollo de capacidades en los estudiantes es importante y necesario establecer indicadores debidamente seleccionados y precisos, los que permitirán registrar, durante el proceso de enseñanza – aprendizaje, los logros obtenidos y también apreciar los avances alcanzados.

### **2.1.10.3. Elaboración de los indicadores de logro**

Los indicadores de logro son enunciados que describen indicios, pistas o señales observables y evaluables del desempeño de las niñas y niños, que nos permiten apreciar externamente lo que está sucediendo internamente en el niño/a, es decir, el desarrollo de una capacidad, además nos permitirán afirmar si se han alcanzado las diferentes etapas del proceso educativo.

Son como una ventana a través de la cual se puede apreciar y evidenciar con claridad lo que la niña o niño sabe o hace respecto a un determinado criterio de evaluación o competencia.

Estas señales le permitirán al profesor darse cuenta si el niño/a avanza en el desarrollo de la capacidad prevista, que lo llevará a la adquisición de la competencia indicada. Los indicadores de logro requieren de una comprensión e interpretación por parte del profesor/a.

Los indicadores de logro necesitan ser expresados en forma precisa y clara, requieren ser específicos y contextualizados.

Los indicadores, además de servirnos como elementos importantes para observar el desarrollo de las capacidades, sirven también para orientarnos



en el momento de la planificación de las diferentes actividades del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Los Indicadores de logro deben tener tres elementos:

- Una acción o conducta expresada por un verbo en tercera persona en singular.
- Un contenido al que hace referencia la acción del verbo. Responde a la pregunta ¿qué es lo que... (más la acción expresada por el verbo)?
- Las condiciones de ejecución.

#### **2.1.11. IMPORTANCIA Y USOS DE LA EVALUACIÓN**

La evaluación es uno de los elementos clave del proceso de enseñanza-aprendizaje, por el volumen de información que facilita al profesor y por las consecuencias que tiene para el docente, el estudiantado, el sistema educativo en que está integrado y la sociedad . La evaluación tiene una función reguladora del aprendizaje, puesto que las decisiones que toman los estudiantes para gestionar el estudio están condicionadas por las demandas de la evaluación a las que tienen que enfrentarse .No es una simple actividad técnica, sino que constituye un elemento clave en la calidad de los aprendizajes, condicionando la profundidad y el nivel de los mismos, ya que “los estudiantes pueden, con dificultad, escapar de los efectos de una pobre enseñanza, pero no pueden escapar (por definición, si quieren licenciarse) de los efectos de una mala evaluación. Además de la evaluación, las concepciones que tienen los estudiantes sobre los métodos y el sistema de evaluación condicionan el aprendizaje.

Sin embargo, diversas investigaciones han puesto de manifiesto que la práctica de la evaluación es disfuncional y desequilibrada en muchos aspectos: sólo se evalúa al estudiante, sólo se evalúan los resultados y sólo los conocimientos. Se evalúa estereotipadamente, con instrumentos inadecuados y sin informar al estudiante de las condiciones de la evaluación. La evaluación es incoherente con el proceso de enseñanza-aprendizaje o independiente del mismo. Quizás, por ello, es el aspecto de la educación

superior que más ansiedad produce entre los estudiantes y más inseguridad entre el profesorado. En definitiva, la innovación o reforma de las aproximaciones tradicionales de la evaluación de los aprendizajes ha sido escasa y lenta. Algunos autores (McDonald, Boud, Francis y Gonczi, 2010) explicitan algunas de las consecuencias negativas de la evaluación de los aprendizajes, tal y como se ha estado llevando a cabo:

- La evaluación de los estudiantes se centra en lo que se considera fácil de evaluar.
- La evaluación estimula a los estudiantes a centrarse sobre aquellos aspectos que se evalúan, e ignoran materiales importantes no evaluables.
- Los estudiantes dan más importancia a las tareas que se van a evaluar para obtener una acreditación.
- Los estudiantes adoptan métodos no deseables de aprendizaje influidos por la naturaleza de las tareas de evaluación.
- Los estudiantes retienen conceptos equivocados sobre aspectos claves de las materias que han superado.

#### **2.1.12. LA EVALUACIÓN Y LOS MODELOS PEDAGÓGICOS**

A lo largo de la historia de la pedagogía se han desarrollado diferentes modelos que dieron lugar a diversas miradas o maneras de entender la enseñanza, el aprendizaje y por consiguiente, la evaluación. Estos modelos orientan y han orientado las prácticas de todo el proceso educativo

El propósito de este apartado no es hacer un estudio exhaustivo de los modelos o enfoques pedagógicos que fueron desarrollándose en el tiempo. Nos limitamos únicamente a describir los aspectos más generales y esenciales de cada uno de ellos. Por lo tanto, será necesario resaltar los rasgos que los identifican y los diferencian entre sí.

**Modelo Pedagógico Tradicional** hace hincapié en los resultados más que en los procesos y se apoya en pruebas que diseña el docente con el

propósito de decidir si el estudiante está en condiciones de ser promovido o no al siguiente curso.

**Modelo pedagógico naturalista** se fundamenta en las potencialidades que posee el sujeto, esta habilidad meta cognitiva, siempre referida a los asuntos que el estudiante quiere evaluar, es la que le permitirá analizar, valorar y asumir decisiones sobre sus avances y falencias. Entre los teóricos más importantes de este modelo se encuentran; Rousseau, Ilich y Neil el pedagogo de Summerhill.

El objeto de la evaluación en el **Modelo conductista** son las conductas de los estudiantes y evaluar consiste en medir tales conductas que se expresan en comportamientos observables.

La tendencia de la evaluación en el modelo conductista es el control periódico de los cambios de conducta especificados en los objetivos, mediante la aplicación de pruebas objetivas.

Con el **Modelo cognitivo-constructivista** la evaluación de los procesos que realiza el profesor es la que tiene prioridad (no exclusividad) en el modelo pedagógico cognitivo y su función es recoger oportunamente evidencias acerca del aprendizaje a partir de un proceso de búsqueda y descubrimiento de información previstos por el profesor.

En este modelo, el profesor evalúa continuamente (que no es sinónimo de "todo el tiempo" el aprendizaje alcanzado por los estudiantes y consiste en la comprensión de los contenidos desarrollados.

El **Modelo pedagógico social-cognitivo** en pedagogía social cognitiva, el enfoque de la evaluación es dinámico, su propósito es evaluar el potencial del aprendizaje. Tiene la función de detectar el grado de ayuda que requiere el estudiante de parte del maestro para resolver una situación. Vigotsky ha definido el concepto de zona de desarrollo próximo para referirse a lo que potencialmente el estudiante es capaz de hacer sin la ayuda del profesor.

## **2.1.13. CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN**

### **2.1.13.1. a) Integral:**

Porque desde el punto de vista del aprendizaje involucra las dimensiones intelectual, social, afectiva, motriz y valorativa del estudiante. En este sentido, la evaluación tiene correspondencia con el enfoque cognitivo, afectivo y sociocultural del currículo, puesto que su objeto son las capacidades, los conocimientos, los valores y actitudes y las interacciones que se dan en el aula.

### **2.1.13.2. b) Procesal**

Porque se realiza en todo el proceso educativo, en sus distintos momentos: al inicio, durante y al final del mismo; de manera que los resultados de la evaluación permitan tomar decisiones oportunas para mejorar el aprendizaje. En otras palabras, la evaluación nos permite evitar que suceda el fracaso. Cuando no evaluamos en forma permanente corremos el riesgo de acentuar algunos errores o de pasar por inadvertidas las deficiencias del aprendizaje.

### **2.1.13.3. c) Sistemática**

Porque responde a los propósitos educativos, y en función de ellos se realiza, mediante criterios e indicadores coherentes. Sus resultados permiten reorientar el proceso, reajustar las programaciones, incorporar otras estrategias, entre otras decisiones.

La evaluación se organiza y desarrolla en etapas debidamente planificadas, en las que se formulan previamente los aprendizajes que se evaluará y se utilizan técnicas e instrumentos válidos y confiables para la obtención de información pertinente y relevante sobre la evolución de los procesos y logros del aprendizaje de los estudiantes. El recojo de información ocasional mediante técnicas no formales, como la observación casual o no planificada también es de gran utilidad.

#### **2.1.13.4. d) Participativa**

Porque posibilita la intervención de los distintos actores en el proceso de evaluación, comprometiendo al propio estudiante, a los docentes, directores y padres de familia en el mejoramiento de los aprendizajes, mediante la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Es importante, en este sentido, dar oportunidad para que los estudiantes propongan formas de cómo les gustaría ser evaluados. De este modo irán asumiendo progresivamente la responsabilidad sobre su propio aprendizaje.

#### **2.1.13.5 e) Flexible**

Porque se puede adecuar a las diferencias personales de los estudiantes, considerando sus propios ritmos y estilos de aprendizaje. En función de estas diferencias se seleccionan y definen las técnicas e instrumentos de evaluación más pertinentes. Es bueno que los docentes apliquen instrumentos diferentes para evaluar los aprendizajes, pues así se estará atendiendo a la mayoría de estudiantes. En algunas ocasiones se estila aplicar únicamente la prueba objetiva; cuando sucede esto, se podría estar favoreciendo únicamente a un sector de estudiantes o, por otro lado, se podría estar evaluando en forma inadecuada determinados aprendizajes.

### **2.1.14.- FASES DE LA EVALUACIÓN**

La evaluación se caracteriza por ser sistemática y es, precisamente, en este apartado donde detallamos más el asunto. Toda evaluación auténtica y responsable debe preverse desde el momento mismo de la programación de aula, cuando el profesor establece los indicadores para cada capacidad y actitud.

El proceso de evaluación comprende las siguientes etapas:

#### **2.1.14.1. Planificación de la Evaluación**

Planificar la evaluación implica esencialmente dar respuesta a las siguientes interrogantes: qué, para qué, cómo, cuándo se evaluará y con qué

instrumentos. De este modo, la evaluación se convierte en un acto pensado y ejecutado intencional mente, minimizando la improvisación.

En la siguiente tabla intentamos dar respuesta a cada una de estas preguntas:

¿Qué evaluar?

¿Para qué evaluar?

¿Cómo evaluar?

¿Con qué instrumentos?

¿Cuándo evaluar?

Se trata de seleccionar qué capacidades y qué actitudes evaluaremos durante una unidad didáctica o sesión de aprendizaje, en función de las intenciones de enseñanza.

Precisamos para qué nos servirá la información que recojamos: para detectar el estado inicial de los estudiantes, para regular el proceso, para determinar el nivel de desarrollo alcanzado en alguna capacidad, etc.

Seleccionamos las técnicas y procedimientos más adecuados para evaluar las capacidades, conocimientos y actitudes, considerando además los propósitos que se persigue al evaluar. (ROTTEMBERG, Anijovich. (2009). *“La evaluación” en: Estrategia de enseñanza y diseño de unidades de aprendizaje. España: Universidad Nacional de Quilmes*)

Seleccionamos e indicamos los instrumentos más adecuados para evaluar los aprendizajes. Los indicadores de evaluación son un referente importante para optar por uno u otro instrumento.

Precisamos el momento en que se realizará la aplicación de los instrumentos. Esto no quita que se pueda recoger información en cualquier momento, a partir de actividades no programadas o como parte de la evaluación no formal.

#### **2.1.14.2. Recojo y Selección de Información**

La obtención de información sobre los aprendizajes de los estudiantes, se realiza mediante técnicas formales, semiformales o no formales. De toda la información obtenida se deberá seleccionar la que resulte más confiable y significativa.

La información es más confiable cuando procede de la aplicación sistemática de técnicas e instrumentos y no del simple azar. Serán preferibles, por ejemplo, los datos provenientes de una lista de cotejo antes que los derivados de una observación improvisada. Por otra parte, la información es significativa si se refiere a aspectos relevantes de los aprendizajes.

#### **2.1.14.3 Interpretación y Valoración de la Información**

Se realiza en términos del grado de desarrollo de los aprendizajes establecidos en cada área. Se trata de encontrar sentido a los resultados de la evaluación, determinar si son coherentes o no con los propósitos planteados (y sobre todo con los rendimientos anteriores de los estudiantes) y emitir un juicio de valor. En la interpretación de los resultados también se considera las reales posibilidades de los estudiantes, sus ritmos de aprendizaje, la regularidad demostrada, etc., porque ello determina el mayor o menor desarrollo de las capacidades y actitudes. Esta es la base para una valoración justa de los resultados.

Valoramos los resultados cuando les otorgamos algún código representativo que comunica lo que el estudiante fue capaz de realizar. Hay diferentes escalas de valoración: numéricas, literales o gráficas. Pero, también se puede emplear un estilo descriptivo del estado en que se encuentra el aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, según las normas vigentes, el reporte de período y anual mediante actas o libretas de información, se hará usando la escala numérica vigesimal.

#### **2.1.14.4. Comunicación de los resultados**

Esto significa que se analiza y se dialoga acerca del proceso educativo con la participación de los estudiantes, docentes y padres de familia, de tal

manera que los resultados de la evaluación son conocidos por todos los interesados. Así, todos se involucran en el proceso y los resultados son más significativos, permitiendo tomar decisiones oportunas y pertinentes.

Los instrumentos empleados para la comunicación de los resultados son los registros auxiliares del docente, los registros consolidados de evaluación y las libretas de información al padre de familia. Sin embargo, la comunicación de los resultados también se puede hacer en forma personal, mediante informes orales o conversaciones sobre la situación de los aprendizajes de los estudiantes.

#### **2.1.14.5. Toma de decisiones**

Los resultados de la evaluación deben llevarnos a aplicar medidas pertinentes y oportunas para mejorar el proceso de aprendizaje. Esto implica volver sobre lo actuado para atender aquellos aspectos que requieran reformulaciones, profundización, refuerzo o recuperación. Las deficiencias que se produzcan pueden deberse tanto a las estrategias empleadas por el docente como a la propia evaluación. Cuando sucede esto último es necesario que reflexionemos sobre la misma evaluación (metaevaluación), para corroborar si realmente existe coherencia entre los aprendizajes previstos y lo que realmente se ha evaluado.

Para una adecuada toma de decisiones, se debe realizar un análisis de los resultados obtenidos, aplicando la media, la moda y la desviación estándar, entre otras medidas de tendencia central y de dispersión. Las intencionalidades de las áreas curriculares convergen en el logro de una formación integral de los educandos; en consecuencia, los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación se deben orientar en ese sentido. El proceso formativo abarca, por consiguiente, todas las dimensiones del desarrollo del estudiante.

El modelo de evaluación del aprendizaje asume los conceptos y enfoques vertidos anteriormente, y se describe como un proceso sistémico cuyo punto de partida es determinar la situación en que se encuentran los estudiantes



respecto a las intencionalidades del currículo. .A partir de estos datos, el docente proporciona actividades de apoyo para que los estudiantes desarrollen las capacidades y actitudes, y adquieran los conocimientos previstos. Durante el desarrollo de las actividades, el docente, mediante un conjunto de procedimientos formales, semiformales o no formales, recoge información sobre el proceso de aprendizaje y enseñanza con la finalidad de regularlos, mediante mecanismos de realimentación. Al finalizar un período determinado, es necesario tener información sobre el desempeño de los estudiantes respecto de los aprendizajes esperados. Cuando la información recogida se refiere a los resultados anuales nos sirve para efectos de promoción o repetición de grado.

Una de las intencionalidades del Diseño Curricular, específicamente en el nivel de Educación es desarrollar las capacidades fundamentales de la persona: pensamiento creativo, pensamiento crítico, solución de problemas y toma de decisiones. Estas capacidades son un referente para evaluar la calidad del servicio educativo que se brinda.

#### **2.1.15. ¿PARA QUÉ EVALUAR?**

Todo proceso necesita conocer su situación y la medida en que ha alcanzado uno u otro propósito.

Esto es posible si se observa éste detalladamente, anotar los cambios que sufre ante cada estímulo. Recopilar información que cada uno de sus componentes aportan, analizar y correlacionar cada uno de los datos con miras a corregir, mejorar o mantener dicho proceso.

Aparte de su función de vigilancia, la evaluación facilita el aprendizaje de muchas maneras.

En primer lugar, alienta a los profesores a formular y aclarar sus objetivos y a comunicar sus expectativas a los estudiantes.

La retroalimentación procedente de la evaluación se identifica las áreas que requieren de más explicaciones, aclaraciones y revisiones y resulta

invaluable para diagnosticar las dificultades de aprendizaje, tanto de individuos como de grupos.

#### **2.1.15.1. Medir-Valorar**

La función principal de la evaluación es aportar información (datos) acerca del estado alcanzado en el proceso, que permite cuantificar el nivel alcanzado frente a una medida o escala esperada; así como comparar y correlacionar los diferentes valores obtenidos.

#### **2.1.15.2. Clasificar**

La evaluación también permite agrupar los datos obtenidos generando rangos de rendimiento o intervalos de acción al compararlos entre si

(BUENO, REGULAR, MALO Ó ALTO, MEDIO, BAJO ETC.)

#### **2.1.15.3. Seleccionar**

Luego de agrupar los datos, aquellos que estén en cierto nivel pueden ser motivo de escogencia para una acción particular, así como los individuos que lograron dichos niveles.

#### **2.1.15.4. Enseñar**

Aquellos ambientes ricos también deben enseñar cosas nuevas al evaluado, reforzar conocimientos adquiridos y aclarar posibles dudas; dotar de nuevas herramientas para la solución de problemas y retos.

La evaluación puede guiar el proceso mostrando las fallas, las debilidades, los aciertos y la respuesta de los actores del proceso a ciertos estímulos entre otros.

#### **2.1.15.5. Orientar**

Luego de aprender cosas nuevas acerca del proceso o de sus actores la evaluación puede generar alternativas de cambio, ayudar a la planeación de los siguientes pasos, a mejorar los procesos individuales con miras a

mejorar los resultados y sobre todo a tomar las decisiones que ayuden con la dinámica del proceso.

#### **2.1.16. ¿CUÁNDO EVALUAR?**

La dinámica propia de los procesos conlleva a la continua generación de información proveniente del mismo, cambios en algún componente de éste no detectados o atendidos a tiempo pueden variar substancialmente el desarrollo o el rumbo del proceso. (DE KETELE, J. M. (2008). Cap. 1: "Educar, evaluar, observar: el marco de la problemática" y "Cap. 2: Evaluar para educar: ¿por qué?, ¿qué?, ¿quién?, ¿cómo?", en: *Observar para educar*. Madrid: Editorial Visor.)

La evaluación debe realizarse como un seguimiento continuo, debe ser un acompañante permanente del proceso, reuniendo y aportando información sobre cada una de los actores involucrados, y que en el caso de desviaciones de los objetivos permita la atención oportuna.

#### **2.1.17. LA EVALUACIÓN DE PROCESOS**

Tiene como propósito describir y valorar el desarrollo de una acción o una serie de acciones.

Se requiere contar con los instrumentos y estrategias que permitan recoger información de manera permanente para ser procesada e interpretada.

Puede ser interna o externa y puede darse a escala institucional, a nivel de aula o a nivel individual.

La evaluación de los procesos en el aula debe ser una reflexión sistemática y continua.

#### **2.1.18. LA EVALUACIÓN DE RESULTADOS**

Tiene como propósito recoger una información puntual en un momento específico del proceso.

Debe entenderse como un corte que permite el estado en que se encuentra dicho proceso.

La EVALUACIÓN DE RESULTADOS puede realizarse a nivel individual, a nivel de aula, de la asignatura, de la profesión o a nivel institucional.

### **2.1.19. ¿QUIÉNES PARTICIPAN EN EL PROCESO DE EVALUACIÓN?**

“Participan en la evaluación de los procesos y resultados de aprendizaje, además de los profesores

- a) Los estudiantes en la evaluación de su propio aprendizaje y en el de sus compañeros, en base a criterios previamente anunciados.
- b) Las familias de los estudiantes al recibir de parte de los profesores la comunicación oportuna de los logros, progresos y dificultades de aprendizaje, para apoyar las acciones de recuperación más conveniente”

La evaluación debe permitir la participación de todos los agentes (internos y externos) que están involucrados en el proceso educativo: los profesores, los niños, los padres de familia y los otros profesores del centro educativo.

Así tenemos:

#### **2.1.19.1. La autoevaluación**

Es el estudiante quien evalúa su propio proceso de aprendizaje, ¿cómo lo hace?, evaluando los diferentes aspectos como son: nivel de logro, dificultades, tiempo que necesitó, materiales que usó, su agrado al realizar las diferentes actividades, etc.

Los niños/as deben participar activamente en su proceso de aprendizaje, desarrollando además la capacidad de autoevaluarse que le permitirá ser

responsable de sus actividades educativas, así como conocer y valorar sus progresos.

En educación Inicial se realiza guiada por la profesora cuando revisa el trabajo estando presente el niño/a.

**Por ejemplo:** Ricardo tiene que pintar una figura sin salirse de los límites, revisa su trabajo y se dará cuenta si lo hizo bien, qué le faltó o dónde se salió el pintado, qué debe hacer la próxima vez, etc.

También se pueden autoevaluar en los aprendizajes actitudinales, sobre sus comportamientos y reacciones ante diferentes situaciones, reflexionando sobre por qué actuó de determinada manera, (la participación del profesor/a es importante a manera de guía)

La autoevaluación requiere de madurez y práctica continua, los profesores/as deben crear las situaciones dando las pautas y guiando a los niños/as en sus procesos de autoevaluación, recordándole que la valoración que haga será considerada en la valoración general de sus progresos.

La autoevaluación promueve la actitud crítica.

#### **2.1.19.2. La coevaluación**

Se da cuando la evaluación es realizada por todos los sujetos que intervienen en el proceso educativo; es decir los niños/as se evalúan entre ellos.

En educación Inicial se puede realizar a manera de diálogo dirigido por la profesora especialmente para el aspecto actitudinal

**Por ejemplo:** cuando han trabajado en grupo clasificando y formando grupos con material concreto, al terminar y con la ayuda de la profesora mediante el diálogo pueden opinar sobre las actitudes de los compañeros/as, si ayudaron, si compartieron material, quién no quiso hacer nada, quién trabajo limpio, etc., y así ver sus deficiencias y hasta sugerir como podrían trabajar en la siguiente oportunidad.

Debe estar dirigida y orientada por el profesor/a, evitando dificultades de relación (los alumnos no deben calificar cuantitativamente).

El profesor debe respetar las apreciaciones de sus estudiantes.

### **2.1.19.3. La heteroevaluación**

Son los agentes externos al proceso de aprendizaje quienes realizan esta evaluación: el profesor, los miembros del centro educativo y los padres de familia.

En Educación Inicial los padres de familia participan en la programación de actividades donde se les pide apoyo, pueden apreciar los logros de los estudiantes y dialogar con el profesor/a al respecto.

Cuando reciben el “Informe de mis Progresos” de sus hijos/as, también pueden opinar sobre los logros o dificultades que han observado y dar el apoyo necesario en casa.

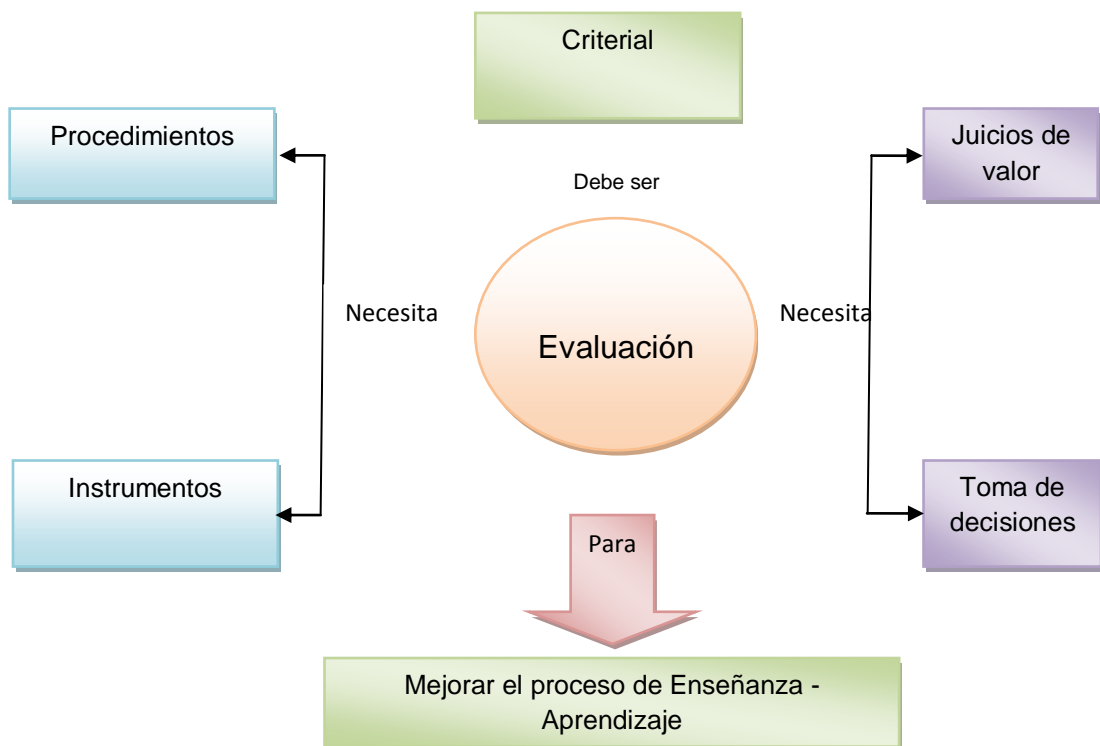
Es importante conocer la apreciación y valoración que los padres de familia tienen sobre todo el proceso educativo y cuál es su disponibilidad para apoyar dicho proceso.

### **2.1.20. ¿CÓMO DEBEMOS EVALUAR LOS APRENDIZAJES DE NUESTROS NIÑOS O NIÑAS?**

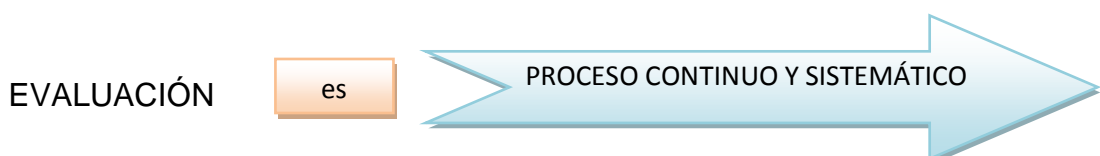
Cada docente de Educación Inicial, es responsable de la tarea evaluativa en su aula, debe recordar que el proceso de enseñanza - aprendizaje es una actividad que se valora cualitativamente y al momento de evaluar a los niños/as debe tener presente que las dificultades o dudas que puedan tener son parte normal del proceso de aprendizaje. Esto es, asumir la evaluación como el seguimiento cualitativo de todas las actividades realizadas en clase, que le permitirá apreciar los logros de sus niños/as así como sus dificultades, y una vez detectados trabajar para que afiancen y profundicen los primeros y superen los segundos. La información obtenida a través del proceso de evaluación, le servirá además para reflexionar sobre su labor educativa, dándole la oportunidad de reformular o modificar las estrategias

metodológicas, los espacios o actividades que propone para el desarrollo de las diferentes competencias.

Debemos considerar la **evaluación** como un proceso continuo que facilite al profesor/a evaluador obtener información relevante sobre los distintos momentos y situaciones del proceso de aprendizaje, desde una mirada multidireccional, que permita emitir un juicio valorativo en miras de tomar decisiones. (CELMAN, S. (2008). “¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento?”, *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires.: Paidós.)



La evaluación parte del proceso de enseñanza – aprendizaje, pero a su vez mantiene una relación directa con la Propuesta Pedagógica, esta Propuesta Pedagógica es intencional y propia de cada Institución Educativa o programa pues contiene los objetivos educacionales que se proponen.



La evaluación debe poner atención especial a los caminos que recorren los niños/as y cómo los realizan, teniendo presente el resultado final al que se pretende llegar, es decir al logro de los aprendizajes específicos, previstos en el Diseño Curricular. No olvidar que si se atienden oportunamente las dificultades y tropiezos de los niños/as, éstos pueden lograr los aprendizajes esperados.

En Educación Inicial, al momento de evaluar, el profesor/a debe tener presente los principios psicopedagógicos y considerar que los niños/as traen aprendizajes adquiridos anteriormente en el medio donde se han desarrollado, estos aprendizajes previos le servirán de base para enlazar los nuevos aprendizajes que se produzcan en la interacción con sus compañeros/as en las diferentes actividades del aula.

### **2.1.21. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN**

El medio que nos permite recoger la información necesaria para verificar los avances y dificultades durante el proceso de enseñanza – aprendizaje son las técnicas e instrumentos de evaluación.



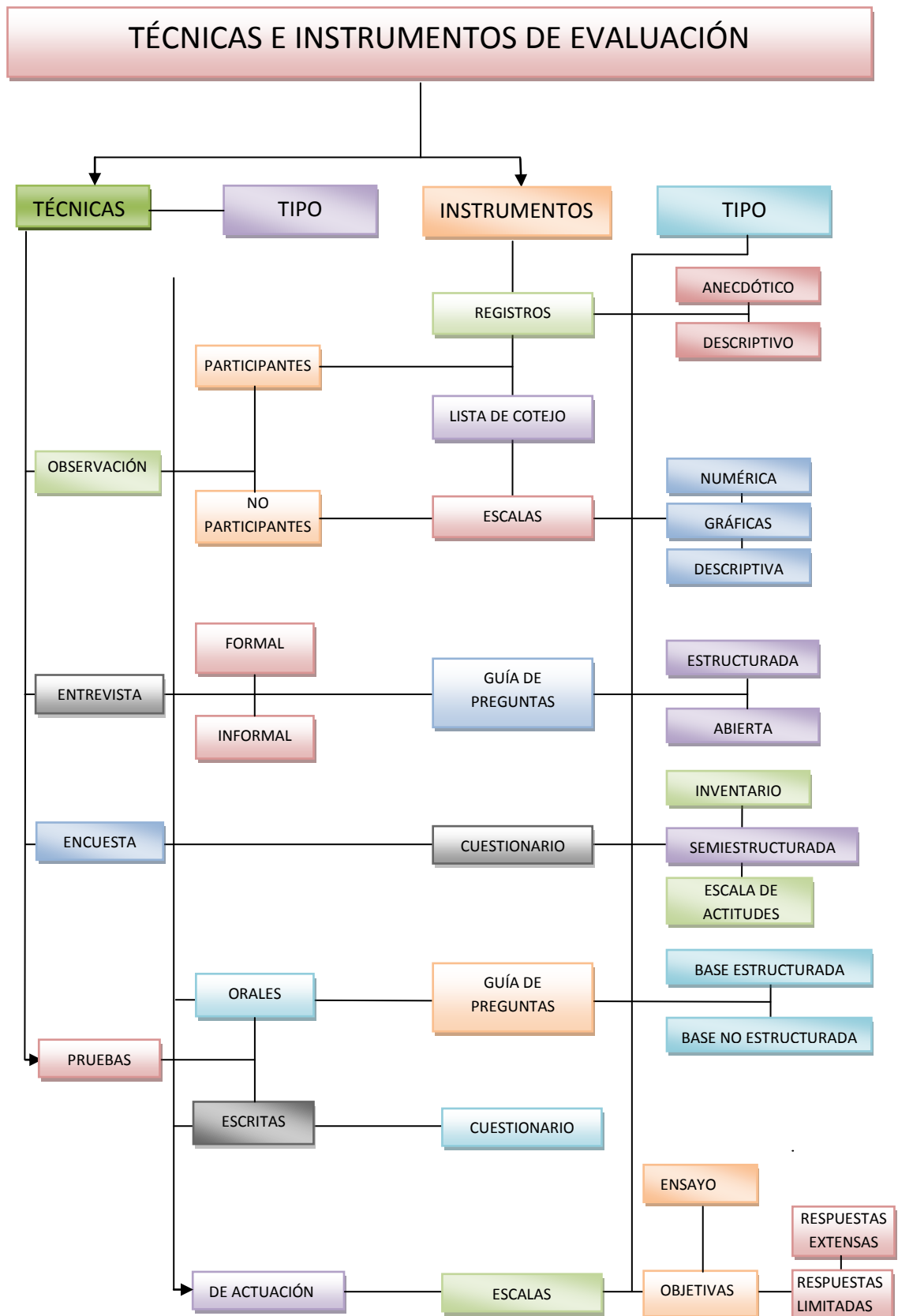
**¿Qué es una técnica de evaluación?**

Es un recurso didáctico y práctico, que utiliza el profesor/a para recoger la información a partir de la cual se escogen o seleccionan los instrumentos a usar en la evaluación.

Podemos decir que las técnicas nos garantizan la certeza en la eficiencia del procedimiento de la evaluación, así como de los instrumentos que utilizamos para evaluar. Existen diferentes técnicas de evaluación, la elección de ellas está en relación a lo que se quiere evaluar.



Técnica evaluativa: pasos o actividades secuenciales que se sigue con el fin de obtener información sobre los aprendizajes o actitudes de los niños/as.



### **2.1.21.1. Diversas técnicas de evaluación:**

En la evaluación educativa se recurre a las técnicas que se utilizan en las ciencias sociales, así se tiene que para recoger datos se emplean:

- Observación
- Entrevista.
- Encuesta
- Pruebas

Cuando el profesor va a evaluar elige una de estas técnicas y en base a ella decide qué instrumento construirá y aplicará. **Por ejemplo:** un profesor quiere averiguar si los niños/as de cinco años han aprendido a coordinar sus movimientos para saltar en dos pies, usará la técnica de la observación.

Veamos las técnicas mencionadas:

### **2.1.21.2. La observación**

Es un proceso espontáneo y natural, usa principalmente la percepción visual, es la técnica que más se usa para los aprendizajes de desempeño motor y las actitudes que realizan los alumnos/as en su proceso diario de aprendizaje y que nos permite recoger información individual o grupal.

Se puede usar con frecuencia al enseñar y/o cuando los niños/as realizan su aprendizaje en forma autónoma.

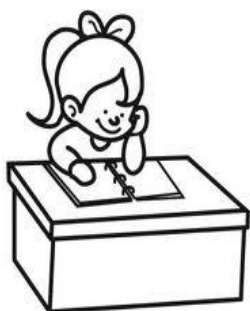
El niño/a no percibe que está siendo evaluado, esto facilita que se manifieste en forma espontánea, trabajando individualmente o en grupo.

Puede ser:

Libre: Es mediante la observación del diálogo espontáneo de los niños/as que el profesor/a se da cuenta si están o no comprendiendo el tema tratado o si tienen dificultad con relación a los recursos didácticos que emplean.

También mediante la observación directa el profesor se dará cuenta si sus estudiantes están aburridos, atentos, disgustados, etc., por los gestos expresivos que manifiestan en las diferentes actividades.

Planificada: Es la que usamos cuando deseamos evaluar nuevos comportamientos, porque requiere que precisemos de antemano los aspectos que vamos a evaluar.



Los datos que se obtienen en ambos tipos de observación deben registrarse en las guías de observación y en el registro personal.

En Educación Inicial, el profesor/a necesita estar atento a todas las actividades que realizan los niños/as durante el proceso de enseñanza - aprendizaje, es por eso muy importante que desarrolle mucha sensibilidad en el proceso de la observación, para poder captar hechos o actitudes manifestadas y así comprender, interpretar y evaluar las actitudes y comportamientos manifestados.

Es mediante la observación que el profesor/a puede percibir el estilo de aprendizaje que desarrollan y prefieren sus niños/as y puedan utilizar diferentes técnicas de enseñanza que promuevan aprendizajes significativos.

### **2.1. 21.3. ¿Qué requisitos debe tener una observación?**

- Ser objetiva: reflejo real de las características del hecho observado.
- Cubrir en forma amplia diferentes situaciones
- Observar la conducta dentro del contexto en que se realiza la situación o actividad.
- Tomar nota de las conductas de aquella persona con las que interactúa el niño/a.

- Describir los comportamientos sin emitir juicios valorativos.
- La Observación debe ser consciente, estructurada y objetiva.

## **2.1.22. INSTRUMENTOS PARA LA OBSERVACIÓN**

### **2.1.22.1 Registro Anecdótico**

Es un instrumento que permite registrar, de manera puntual momento que sucede, incidentes o hechos ocurridos dentro del ámbito escolar - sean de signo negativo o positivo, que se consideren relevantes.

La observación debe realizarse sobre hechos y no basarse e impresiones del observador o en interpretaciones de esos hechos en ejemplo anterior sobre la observación de la comunicación entre los estudiantes un hecho a ser registrado podría ser: "durante toda la clase, Juan realizó indicaciones a sus compañeros sobre organización del trabajo en el grupo. Cuando los demás realizaban otras propuestas, las rechazaba de inmediato".

### **2.1.22.2 Registro Descriptivo**

Es un instrumento que permite recoger información sobre el desempeño del alumno en relación con una destreza que se desea evaluar. Está debe ser explicitada en el registro y, a continuación, debe describirse la actuación del alumno/a en función de la misma; finalmente se registra la interpretación del docente sobre el hecho evidenciado Ejemplo:

### **2.1.22.3 Lista de cotejo, comprobación o control**

**Consiste** en un listado de actuaciones o destrezas que el estudiante debe alcanzar, cuyo desarrollo o carencia se quiere comprobar; permite registrar "presencia o ausencia" de determinado hecho o comportamiento.

### **2.1.22.4. Escala de valoración**

La escala permite registrar el grado de desarrollo de las destrezas que se desea evaluar, en relación con una persona o una situación.

La ventaja sobre la lista de control es, precisamente, que la valoración graduada de cada destreza, otorga mayor precisión al registro de lo observado. .-

#### **2.1.22.5. Escalas Numéricas**

Estas escalas valoran el grado de desarrollo de una destreza mediante una serie ordenada de números, cuya significación es determinada por el Evaluador. Ejemplo:

#### **2.1.22.6. Escalas gráficas**

Son similares a las anteriores, sólo que la valoración no se efectúa sobre una serie numérica, sino sobre determinados símbolos (puntos, aspás, etc.) dentro de un continuo; cualquiera de los puntos de la línea puede representar el grado deseable. Luego, al unir los puntos señalados al valorar cada ítem, se obtiene un perfil gráfico de los rasgos relacionados de comportamiento.

#### **2.1.22.7. Escalas descriptivas**

Al igual que las anteriores, presentan un escalonamiento de la calidad del objeto evaluado desde un grado mínimo hasta un grado máximo pero, como su nombre lo indica, lo hacen describiendo el grado de desarrollo de una destreza, a través de un conjunto de expresiones verbales. Esta descripción de las categorías, permite su adecuación a las necesidades y particularidades de cada situación, con la obtención de información preciso sobre el desarrollo paulatino de las destrezas de cada alumno.

#### **2.1.23. LA ENTREVISTA**

La entrevista es una técnica que permite recoger información con fines evaluativos de acuerdo a las diversas intenciones. (CAMILLONI, A. (2009). *"La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran"*, en: *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*, Buenos Aires: Paidós )

En educación Inicial esta técnica es importante para trabajar con los padres de familia, especialmente al inicio, en el primer contacto con los padres de familia, nos permitirá obtener información referente al entorno familiar en que se desenvuelve el niño/a, se relaciona con la Ficha de ingreso que es el instrumento específico donde se anotan aspectos relacionados al niño/a así como las condiciones de vivienda y entorno familiar y socioeconómico del mismo.

Es necesario que el docente entable el diálogo creando un ambiente agradable y de confianza, dando libertad al padre o madre de familia para que se exprese.

La entrevista debe asegurar la confiabilidad de la información y delimitar con precisión la información que se desea obtener.

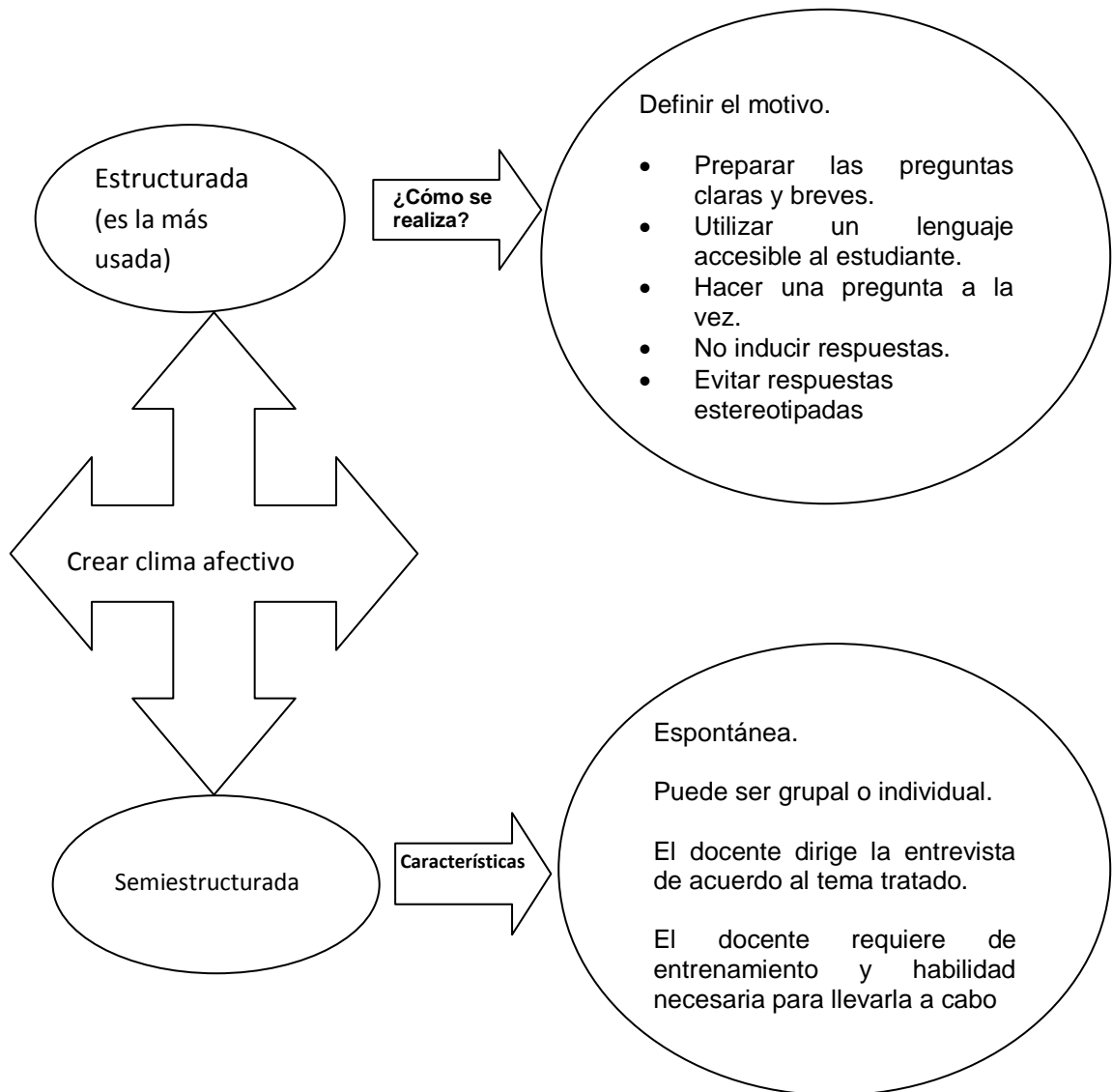
1. Datos personales del niño/a fecha nacimiento, lugar, etc.
2. Personas con quien vive, ubicación de la vivienda
3. A qué edad comenzó a caminar y a hablar.
4. Con qué persona de la familia se relaciona mejor
5. Enfermedades comunes que ha tenido
6. Si es alérgico a algo (medicina, comida, polvo...)
5. Qué es lo que más le gusta hacer
6. Sabe ir solo/a al baño

### **2.1.23.1.- INSTRUMENTOS PARA LA ENTREVISTA**

Aquí hay ejemplos de una guía de preguntas para una entrevista

La entrevista también se puede emplear con los alumnos de educación Inicial para recoger información necesaria en momentos o situaciones de encuentro espontáneo, donde el niño/a pueda expresarse con libertad y no se sienta que está siendo interrogado.

## La entrevista puede ser:



Las entrevistas también pueden ser:

- Focalizadas: la interrogación se centra en un tema
- Simultáneas: varios entrevistados al mismo tiempo
- Sucesivas: varios entrevistados en diferentes momentos

### 2.1.24. LA ENCUESTA

Es una técnica que permite obtener información sobre un o situación, a través de la aplicación de cuestionarios. Si bien se pierden las ventajas de la relación personal establecida en la entrevista, profundidad de la información

recabada, por otro lado se logra minimizar la influencia del entrevistador sobre los datos: en la encuesta se realizan las mismas preguntas y de la misma forma a las distintas personas.

La encuesta es sumamente útil para solicitar opiniones a los alumnos sobre objetivos, contenidos, actividades y recursos a fin de controlar el proceso de enseñanza. También, para recabar información sobre intereses inclinaciones o percepciones de los alumnos frente a diferentes temas

#### **2.1.24.1. INSTRUMENTOS DE LA ENCUESTA**

##### **2.1.24.1.1. Cuestionarios**

Según el tipo de preguntas que incluyen, los cuestionarios pueden ser "cerrados" (con preguntas que se contestan con "sí" o "no"), "abiertos" (respuesta a ser desarrollada por el que contesta), o "mixtos" preguntas de ambos tipos). Los datos arrojados por los primeros son fáciles de procesar, aunque puede resultar menos rica. La elección dependerá del tipo de cuestionarios a ser abordadas, de las posibilidades del grupo al que va dirigido y de los recursos disponibles para el procesamiento posterior de la información.

Algunos tipos de cuestionarios tienen formas algo distintas, que pueden resultar particularmente útiles para los docentes, tales como las que aparecen a continuación.

##### **2.1.24.1.2. Inventario**

Es un instrumento que permite obtener listas de intereses, gustos, percepciones del alumno sobre sus propias capacidades, puntos fuertes y débiles. Se construye haciendo una lista de comportamientos, opiniones, intereses y percepciones, en la cual el estudiante marca aquellas cosas que son representativas de sus propios comportamientos, percepciones o sentimientos.



## 2.2 TIPOS DE APRENDIZAJE

Las personas perciben y aprenden las cosas de formas distintas y a través de canales diferentes, esto implica distintos sistemas de representación o de recibir información mediante canales sensoriales diferentes. (MARCO Stiefel, Berta. (2009). *La perspectiva histórica en el aprendizaje de las ciencias*. Madrid: Narcea.)

Además de los distintos canales de comunicación que existen, también hay diferentes tipos de estudiantes. Se han realizado estudios sobre los distintos tipos de aprendizaje los cuales han determinado qué parte de la capacidad de aprendizaje se hereda y cuál se desarrolla. Estos estudios han demostrado que las creencias tradicionales sobre los entornos de aprendizaje más favorables son erróneas. Estas creencias sostienen afirmaciones como: que los estudiantes aprenden mejor en un entorno tranquilo, que una buena iluminación es importante para el aprendizaje, que la mejor hora para estudiar es por la mañana y que comer dificulta el aprendizaje. Según la información de la que disponemos actualmente no existe un entorno de aprendizaje universal ni un método apropiado para todo el mundo.

La siguiente es una lista de los tipos de aprendizaje más comunes citados por la literatura de pedagogía:

- **Aprendizaje receptivo:** en este tipo de aprendizaje el sujeto sólo necesita comprender el contenido para poder reproducirlo, pero no descubre nada.
- **Aprendizaje por descubrimiento:** el sujeto no recibe los contenidos de forma pasiva; descubre los conceptos y sus relaciones y los reordena para adaptarlos a su esquema cognitivo.
- **Aprendizaje repetitivo:** se produce cuando el alumno memoriza contenidos sin comprenderlos o relacionarlos con sus conocimientos previos, no encuentra significado a los contenidos estudiados.
- **Aprendizaje observacional:** tipo de aprendizaje que se da al observar el comportamiento de otra persona, llamada modelo.

- **Aprendizaje latente:** aprendizaje en el que se adquiere un nuevo comportamiento, pero no se demuestra hasta que se ofrece algún incentivo para manifestarlo
- **Aprendizaje significativo:** es el aprendizaje en el cual el sujeto relaciona sus conocimientos previos con los nuevos dotándolos así de coherencia respecto a sus estructuras cognitivas.

### 2.2.1 APRENDIZAJE POR RECEPCIÓN SIGNIFICATIVA

Uno de los defensores de las teorías cognitivas del aprendizaje es David P. Ausubel psicólogo que ha intentado explicar cómo aprenden los individuos a partir de material verbal, tanto hablado como escrito. La teoría del aprendizaje por recepción significativo, sostiene que los niños y niñas que aprenden reciben información verbal, la vincula a los acontecimientos previamente adquiridos y, de esta forma, da a la nueva información, así como a la información antigua, un significado especial. Ausubel afirma que la rapidez y la meticulosidad con que los niños y niñas aprenden depende de dos cosas; (1) el grado de relación existente entre los conocimientos anteriores y el material nuevo y (2) la naturaleza de la relación que se establece entre la información nueva y la antigua. Esta relación es en ocasiones artificial, y entonces se corre el peligro de perder u olvidar la nueva información, Así, por ejemplo, Luis, que aprende el color amarillo puede relacionar esta información con el recuerdo del sol que sale por la mañana, o con la casa de su tío que es de color amarillo. Este tipo de relación entre el conocimiento antiguo y el nuevo tiene, evidentemente, un cierto significado. Pero si se le pregunta a Luis algunas semanas más tarde por el color amarillo acaso contesta, Luis ha vinculado la nueva unidad de información (del color amarillo) a un conjunto bien estructurado de conocimientos previamente adquiridos.

Ausubel sostiene que el aprendizaje y la memorización pueden mejorarse en gran medida si se crean y utilizan marcos de referencia muy organizados, resultados de un almacenamiento sistemático y lógico de la información. En su opinión, la existencia de una estructura pertinente en el sistema de pensamiento mejora el aprendizaje y proporciona a la nueva información un

significado potencialmente mayor. En el apartado de investigación que sigue se confirma la importancia de esta estructura lógica y se subraya el valor que tiene la estructuración correcta del nuevo material en el momento en que se presenta.

### **2.2.2 ¿QUÉ ES LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO?**

Se puede considerar que el aprendizaje de aula ha construido un marco teórico de referencia que pretende dar cuenta de los mecanismos por los que se lleva a cabo la adquisición y la retención de los grandes cuerpos de significado que se manejan en la escuela.

Es una teoría psicológica porque se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para aprender. Pero desde esa perspectiva no trata temas relativos a la psicología misma ni desde un punto de vista general, ni desde la óptica del desarrollo, sino que pone el énfasis en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden; en la naturaleza de ese aprendizaje; en las condiciones que se requieren para que éste se produzca; en sus resultados y, consecuentemente, en su evaluación.

Es una teoría de aprendizaje porque ésta es su finalidad. La Teoría del Aprendizaje Significativo aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiera significado para el mismo.

Para Ausubel «la psicología educativa debe concentrarse en la naturaleza y la facilitación del aprendizaje de la materia de estudio» y eso significa prestar atención, por una parte, a aquellos conocimientos provenientes de la psicología que hacen falta para dar cuenta de dichos procesos; y, por otra, a aquellos principios y premisas procedentes de las teorías de aprendizaje que pueden garantizar la significatividad de lo aprendido, sin que ni unos ni otros se constituyan en fines en sí mismos, ya que lo que realmente interesa es que se logre un aprendizaje significativo en el entorno escolar. Por eso es por lo que la psicología educativa es una ciencia aplicada, en la que se

enmarca la Teoría del Aprendizaje Significativo, una teoría que, probablemente por ocuparse de lo que ocurre en el aula y de cómo facilitar los aprendizajes que en ella se generan, ha impactado profundamente en los docentes y se ha arraigado al menos en sus lenguajes y expresiones, si bien no tanto en sus prácticas educativas, posiblemente por desconocimiento de los principios que la caracterizan y que la dotan de su tan alta potencialidad.

El origen de la Teoría del Aprendizaje Significativo está en el interés que tiene Ausubel por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje, que se pueden relacionar con formas efectivas y eficaces de provocar de manera deliberada cambios cognitivos estables, susceptibles de dotar de significado individual y social. Por eso aborda problemas tales como:

- a) Descubrir la naturaleza de aquellos aspectos del proceso de aprendizaje que afecten, en el alumno, la adquisición y retención a largo plazo de cuerpos organizados de conocimiento.
- b) El amplio desarrollo de las capacidades para aprender y resolver problemas.
- c) Averiguar qué características cognoscitivas y de personalidad del alumno, y qué aspectos interpersonales y sociales del ambiente de aprendizaje, afectan los resultados de aprender una determinada materia de estudio, la motivación para aprender y las maneras características de asimilar el material y.
- d) Determinar las maneras adecuadas y de eficiencia máxima de organizar y presentar materiales de estudio y de motivar y dirigir deliberadamente el aprendizaje hacia metas concretas.

### **2.2.3.. ¿CUÁLES SON LOS CONCEPTOS CLAVE DE LA TEORÍA?**

Lo que define y caracteriza a la teoría ausubeliana es el aprendizaje significativo, una etiqueta que está muy presente en el diálogo de docentes, diseñadores del currículum e investigadores en educación y, sin embargo,

son muchos también los que desconocen su origen y su justificación. Precisamente por eso, conviene que se haga una revisión sobre su significado y sobre la evolución teórica que ha seguido. El objeto de este apartado es, pues, analizar el sentido y la potencialidad del constructo como tal. *(PÉREZ Gómez, Ángel. Conocimiento académico y aprendizaje significativo: bases teóricas para el diseño de instrucción. Madrid: Akal)* Para ello se abordará una primera parte relativa al aprendizaje significativo en sí, analizada bajo dos puntos de vista: la posición de Ausubel, por un lado, y algunas aportaciones y reformulaciones realizadas a lo largo de este tiempo, por otro. Esto permitirá que pasemos revista, en la segunda parte, a algunos malos entendidos y confusiones con respecto al sentido que se le atribuye a aprendizaje significativo o a su aplicación. De este modo, se obtendrá una visión de conjunto que delimite algunas conclusiones significativas al respecto y posibilite una mejor comprensión y aplicación del constructo en el aula.

#### **2.2.4. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO: UNA REVISIÓN DE SU SIGNIFICADO**

Podría considerarse aprendizaje significativo un constructo con una muy larga historia, como se ha dicho, al menos en el contexto en el que nos movemos analizarla con un mínimo de corrección nos conduce a partir de sus orígenes, o sea, de los significados atribuidos por el propio Ausubel desde que surgió y a repasar, siquiera de puntillas, no sólo el significado del constructo en sí, sino toda la construcción teórica de la que forma parte y a la que le da nombre.

#### **2.2.5 TIPOS DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

Atendiendo al objeto aprendido, el aprendizaje significativo puede ser representacional, de conceptos y proposicional.

##### **2.2.5.1. El aprendizaje representacional**

Tiene una función identificativa según la cual se establece una correspondencia entre el símbolo (en general, una palabra) y su referente.

Este aprendizaje es básicamente reiterativo y por descubrimiento; se produce primordialmente en la infancia y tiene naturaleza nominalista o representativa.

Por ejemplo, para un niño pequeño, el sonido «perro» representa a un perro concreto que él percibe en ese momento, esto es, para el niño el sonido es equivalente al referente. En los primeros años de vida, los niños son capaces de abstraer regularidades de ciertos objetos con los que lidian, que reciben el mismo nombre. De este modo se denotan los significados iniciales con símbolos u otros signos que se refieren a conceptos o los representan.

#### **2.2.5.2. El aprendizaje de conceptos**

Tiene una función simbólica que deriva de la relación de equivalencia que se establece esta vez entre el símbolo y los atributos definitorios, regularidades o criterios comunes de diferentes ejemplos del referente; tiene carácter de significado unitario. Dado que el aprendizaje representacional conduce de modo natural al aprendizaje de conceptos y que éste está en la base del aprendizaje proposicional, los conceptos constituyen un eje central y definitorio en el aprendizaje significativo. A medida que se incorporan nuevos significados adicionales a los mismos símbolos y signos, se irán delimitando los atributos criterios definitorios de los conceptos en sentido estricto, lo que constituye el proceso ausubeliano de formación de conceptos. En este proceso la experiencia ejerce un papel fundamental, ya que es a través de sucesivas etapas y contactos con los objetos y/o eventos como puede establecerse la generalización.

A partir de aquí y una vez que ya están presentes en la estructura cognitiva estos elementos conceptuales, el aprendizaje se realiza por asimilación de conceptos, ósea, una incorporación de nuevos materiales para la que se usan como ideas de anclaje o subsumidores los conceptos ya formados, con los que podemos hacer diferentes combinaciones de sus atributos criterios.

Haciendo uso del ejemplo anterior, el niño es capaz en este caso de abstraer regularidades que le permiten construir el concepto cultural «perro» y

aplicarlo a diferentes animales con los mismos atributos criterios. En este caso, la relación no es unívoca entre el símbolo (la palabra «perro») y el objeto concreto (el perro exacto), como ocurre en el aprendizaje representacional.

### **2.2.5.3. El aprendizaje proposicional**

Tiene una función comunicativa de generalización, cuyo objeto es aprender ideas expresadas verbalmente con conceptos; maneja, por tanto, un significado compuesto. La finalidad del aprendizaje proposicional es la atribución de significados a las ideas expresadas verbalmente, que son mucho más que la suma de los significados de los conceptos que las componen.

No se podrá comprender el significado de «El perro es un animal y, por tanto, un ser vivo» si no se han aprendido significativamente los conceptos perro, animal, ser vivo. La comprensión de las leyes físicas, por ejemplo, no es posible si no se han aprendido de manera significativa los conceptos que manejan, pero el aprendizaje de los mismos, de su significado, no basta para entenderlas y aplicarlas correctamente.

El proceso que conduce al aprendizaje de conceptos y el que da lugar al aprendizaje de proposiciones tiene naturaleza sustantiva. (POZO, J. I. y GOMEZ CRESPO, M.A. (2008), *"El aprendizaje de conceptos científicos: del aprendizaje significativo al cambio conceptual"*. Madrid: Ciencia Morata).

<b>REPRESENTACIONES</b>	Adquisición de vocabulario	Previo a la formación de conceptos
		Posterior a la formación de conceptos
<b>CONCEPTOS</b>	Formación (a partir de los objetos)	Posterior a la formación de conceptos
		Comprobación de hipótesis
	Adquisición (A partir de los Conceptos preexistentes)	Diferenciación progresiva (concepto subordinado)
<b>PROPOSICIONES</b>		Integración jerárquica (concepto supraordinado)
		Combinación (Concepto del mismo nivel jerárquico)

## 2.2.6. CARACTERÍSTICAS Y VENTAJAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

### 2.2.6.1. Características

David P. Ausubel recalca la expresión Aprendizaje Significativo para contrastarla con el Aprendizaje Memorístico o mecánico. Así, afirma que las características del Aprendizaje Significativo son:

- Los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del niño/a.
- Esto se logra gracias a un esfuerzo deliberado del niño/a por relacionar los nuevos conocimientos con sus conocimientos previos.



- Todo lo anterior, es producto de una implicación afectiva del niño/a, es decir, el niño/a quiere aprender aquello que se le presenta porque lo considera valioso.
- La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsunsores pre existentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva.

A diferencia del Aprendizaje Significativo, el Aprendizaje Memorístico se caracteriza por:

- Los nuevos conocimientos se incorporan en forma arbitraria en la estructura cognitiva del niño/a.
- El niño/a no realiza un esfuerzo para integrar los nuevos conocimientos con sus conocimientos previos.
- El niño/a no quiere aprender, pues no concede valor a los contenidos presentados por la educadora.

#### **2.2.6.2. Ventajas**

El Aprendizaje Significativo tiene claras ventajas sobre el Aprendizaje Memorístico:

- Produce una retención más duradera de la información. Modificando la estructura cognitiva del niño/a mediante reacomodos de la misma para integrar a la nueva información.
- Facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los ya aprendidos en forma significativa, ya que al estar claramente presentes

en la estructura cognitiva se facilita su relación con los nuevos contenidos.

- La nueva información, al relacionarse con la anterior, es guardada en la llamada memoria a largo plazo, en la que se conserva más allá del olvido de detalles secundarios concretos.
- Es activo, pues depende de la asimilación deliberada, de las actividades de aprendizaje, por parte del niño/a.
- Es personal, pues la significación de los aprendizajes depende de los recursos cognitivos del niño/a (conocimientos previos y la forma como éstos se organizan en la estructura cognitiva).

Es útil mencionar que los tipos de aprendizaje memorístico y significativo son los extremos de un continuo, en el que ambos coexisten en mayor o menor grado y en la realidad no podemos hacerlos excluyentes. Muchas veces, aprendemos algo en forma memorista y tiempo después, gracias a una lectura o una explicación, aquello cobra significado para nosotros; o lo contrario, podemos comprender en términos generales el significado de un concepto, pero no somos capaces de recordar su definición o su clasificación.

A pesar de estas ventajas, muchos alumnos prefieren aprender en forma memorística, convencidos por triste experiencia que frecuentemente los profesores evalúan el aprendizaje mediante instrumentos que no comprometen otra competencia que el recuerdo de información, sin verificar su comprensión.

#### **2.2.7. CONDICIONES PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

**Primero:** Ausubel plantea que el aprendizaje de los niños y niñas depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y conocimientos que maneja así como de su grado de estabilidad y preparación. Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero", pues no es así, sino que, los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

Por lo tanto para el aprendizaje significativo es necesario primero poseer un conocimiento representativo, es decir, saber qué significan determinados símbolos o palabras para poder abordar la comprensión de un concepto, que es, a su vez, requisito previo al servicio del aprendizaje proposicional, en el que se generan nuevos significados a través de la relación entre conceptos, símbolos y palabras. La mayoría de los estudiantes ya han desarrollado un conjunto de conceptos que permiten el aprendizaje significativo.

Al ser necesario tener en cuenta el conocimiento previo del sujeto, si el sujeto no tiene conocimiento con los que relacionan los conocimientos que recibe, es imposible realizar un aprendizaje significativo por lo que habrá que recurrir a algún tipo de organizador previo. Los organizadores previos son aquellos materiales introductorios que actúan como "puentes" entre lo que el estudiante ya sabe y lo que aún necesita saber.

De cualquier manera, lo que parece claro es que el estudiante aprende a partir de los conocimientos, conceptos, ideas y esquemas que ha ido almacenando a lo largo de sus experiencias anteriores que utiliza como guías para leer e interpretar los nuevos aprendizajes.

El examinar los conocimientos previos, se suele hacer con exámenes iniciales, repasos como punto de partida, agrupamiento homogéneo, esto se

suele darse en clases, y nos preguntamos y porque no en todas, si es válido para una es válido para los demás, se presupone que en las otras asignaturas todos tenemos el mismo nivel. Esto no tiene sentido a no ser que sea por temas económicos.

#### **2.2.8. ORGANIZADORES PREVIOS**

Los organizadores previos o avanzados, son un recurso o estrategia didáctica que el profesor puede utilizar para que los estudiantes establezcan un puente cognitivo entre lo que ya saben y el nuevo conocimiento que se les va explicar.

Los organizadores previos son los principales medios que permiten consolidar la estructura cognitiva y aumentar la retención de la nueva información. Ausubel los describe como un material preliminar a la tarea de aprendizaje propiamente dicha.

Su propósito es explicar, integrar e interrelacionar el material inherente a dicha tarea con los materiales previamente aprendidos y, además, contribuir a que los estudiantes discriminen el nuevo material de los anteriores. Los organizadores más eficaces son los que utilizan conceptos, términos y proposiciones ya conocidos por los estudiantes, así como ilustraciones y analogías adecuadas. Los organizadores previos generalmente se basan en los principales conceptos, proposiciones, generalizaciones, principios y leyes de una disciplina. Normalmente, el organizador se vincula estrechamente con el material que introduce. Sin embargo, también es posible crearlo a partir de una analogía perteneciente a otro campo con el objeto de ofrecer una nueva perspectiva.

El organizador previo según Ausubel en sentido estricto, debe moverse en un nivel superior de abstracción de aquello que se va explicar, que opera como modo de percha que permite colgar conocimientos que se van aprender. En sentido general es cualquier recurso didáctico que el profesor utiliza para que los alumnos comprendan mejor lo que se les va explicar.

Hay dos tipos de organizadores previos: los expositivos y los comparativos.

### **2.2.8.1. Los organizadores expositivos**

Proporcionan un concepto básico en el nivel superior de abstracción y quizás algunos conceptos menores. Representan el armazón o andamiaje intelectual en donde los estudiantes «colgarán» la nueva información cuando se encuentren con ella. Los organizadores expositivos son especialmente útiles porque proveen de un andamiaje conceptual a los materiales desconocidos. (Esquemas, guión de clase, mapa conceptual)

### **2.2.8.2. Los organizadores comparativos**

Por otra parte, se emplean en general con materiales relativamente conocidos. Se diseñaron para discriminar los viejos conceptos de los nuevos y evitar así la confusión causada por sus similitudes. Sería como explicar el procesamiento mental comparándolo con un ordenador.

No puedo moverme en esta línea o en este sentido debo tener una percha en un nivel superior de abstracción.

## **2.2.9 SEGUNDO: SIGNIFICATIVIDAD REFERIDA A DOS COSAS**

### **2.2.9.1. Significatividad lógica del material**

Esto es, que el material presentado tenga una estructura interna organizada, que sea susceptible de dar lugar a la construcción de significados. Los conceptos que el profesor presenta, siguen una secuencia lógica y ordenada.

Es decir, importa no sólo el contenido, sino la forma en que éste es presentado esto implica que el material de aprendizaje pueda relacionarse de manera no arbitraria y sustancial (no al pie de la letra) con alguna estructura cognoscitiva específica del alumno, la misma que debe poseer "significado lógico".

### **2.2.9.2 Significatividad psicológica del material**

Esto se refiere a la posibilidad de que el alumno conecte el conocimiento presentado con los conocimientos previos, ya incluidos en su estructura

cognitiva. Los contenidos entonces son comprensibles para el estudiante. El estudiante debe contener ideas inclusoras en su estructura cognitiva, si esto no es así, el estudiante guardará en memoria a corto plazo la información para contestar un examen memorista, y olvidará después, y para siempre, ese contenido.

De esta forma el emerger del significado psicológico no solo depende de la representación que el alumno haga del material lógicamente significativo, "sino también que tal estudiante posea realmente los antecedentes ideativos necesarios" en su estructura cognitiva.

El que el significado psicológico sea individual no excluye la posibilidad de que existan significados que sean compartidos por diferentes individuos, estos significados de conceptos y proposiciones de diferentes individuos son lo suficientemente homogéneos como para posibilitar la comunicación y el entendimiento entre las personas.

**Tercero:** Actitud favorable del estudiante, que el que el estudiante quiera aprender no basta para que se dé el **aprendizaje significativo**, pues también es necesario que pueda aprender (significación lógica y psicológica del material). Sin embargo, el aprendizaje no puede darse si el estudiante no quiere aprender. Este es un componente de disposiciones emocionales y actitudinales, en el que el maestro sólo puede influir a través de la motivación.



### **2.2.10. EL PRINCIPIO DE ASIMILACIÓN**

Se refiere a la interacción entre el nuevo material que será aprendido y la estructura cognoscitiva existente origina una reorganización de los nuevos y antiguos significados para formar una estructura cognoscitiva diferenciada, esta interacción de la información nueva con las ideas pertinentes que existen en la estructura cognitiva propician su asimilación. (Dávila, S. (2010). *“El aprendizaje significativo. Esa extraña expresión (utilizada por todos y comprendida por pocos)”*. México: Contexto Educativo) Por tanto la fabricación de conocimiento es resultado de la construcción constante y de una elaboración personal, donde dicha constante de construcción depende de la interacción de los conocimientos, dando una visión de construcción significativa del conocimiento en la interacción.

Por asimilación entendemos el proceso mediante el cual " la nueva información es vinculada con aspectos relevantes y pre existentes en la estructura cognoscitiva, proceso en que se modifica la información recientemente adquirida y la estructura pre existente, al respecto Ausubel recalca: Este proceso de interacción modifica tanto el significado de la nueva información como el significado del concepto o proposición al cual está afianzada.

En la asimilación debe de haber una clarificación de objetivos (tarea del profesor) y una predisposición (Por parte del estudiante)

El producto de la interacción del proceso de aprendizaje no es solamente el nuevo significado de, sino que incluye la modificación del subsensor y es el significado compuesto.

Evidentemente, el producto de la interacción puede modificarse después de un tiempo; por lo tanto la asimilación no es un proceso que concluye después de un aprendizaje significativo sino, que continúa a lo largo del tiempo y puede involucrar nuevos aprendizajes así como la pérdida de la capacidad de reminiscencia y reproducción de las ideas subordinadas.

Para tener una idea más clara de cómo los significados recién asimilados llegan a estar disponibles durante el periodo de aprendizaje, Ausubel plantea que durante cierto tiempo "son dissociables de sus subsunsores, por lo que pueden ser reproducidos como entidades individuales.

La teoría de la asimilación considera también un proceso posterior de "olvido" y que consiste en la "reducción" gradual de los significados con respecto a los subsunsores. Olvidar representa así una pérdida progresiva de dissociabilidad de las ideas recién asimiladas respecto a la matriz ideativa a la que esté incorporado en relación con la cual surgen sus significados.

Dependiendo como la nueva información interactúa con la estructura cognitiva, las formas de aprendizaje planteadas por la teoría de asimilación son las siguientes:

#### **2.2.10.1. Aprendizaje Subordinado**

Este aprendizaje se presenta cuando la nueva información es vinculada con los conocimientos pertinentes de la estructura cognoscitiva previa del estudiante, es decir cuando existe una relación de subordinación, de dependencia entre el nuevo material y la estructura cognitiva pre existente, es el típico proceso de subsunción.

El aprendizaje de conceptos y de proposiciones, hasta aquí descritos reflejan una relación de subordinación, pues involucran la subsunción de conceptos y proposiciones potencialmente significativos a las ideas más generales e inclusivas ya existentes en la estructura cognoscitiva.

Ausubel afirma que la estructura cognitiva tiende a una organización jerárquica en relación al nivel de abstracción, generalidad e inclusividad de las ideas, y que, "la organización mental" ejemplifica una pirámide en que las ideas más inclusivas se encuentran en el ápice, e incluyen ideas progresivamente menos amplias.

El aprendizaje subordinado puede a su vez ser de dos tipos: Derivativo y Correlativo. El primero ocurre cuando el material es aprendido y entendido



como un ejemplo específico de un concepto ya existente, confirma o ilustra una proposición general previamente aprendida. El significado del nuevo concepto surge sin mucho esfuerzo, debido a que es directamente derivable o está implícito en un concepto o proposición más inclusiva ya existente en la estructura cognitiva.

Por ejemplo, si estamos hablando de los cambios de fase del agua, mencionar que en estado líquido se encuentra en las "piletas", sólido en el hielo y como gas en las nubes se estará promoviendo un aprendizaje derivativo en el estudiante, que tenga claro y preciso el concepto de cambios de fase en su estructura cognitiva. Cabe indicar que los atributos de criterio del concepto no cambian, sino que se reconocen nuevos ejemplos.

El aprendizaje subordinado es correlativo, en este caso la nueva información también es integrada con los subsunsores relevantes más inclusivos pero su significado no es implícito por lo que los atributos de criterio del concepto incluido pueden ser modificados. Este es el típico proceso a través del cual un nuevo concepto es aprendido.

#### **2.2.10.2. Aprendizaje Supraordinadas**

Ocurre cuando una nueva proposición se relaciona con ideas subordinadas específicas ya establecidas, tienen lugar en el curso del razonamiento inductivo o cuando el material expuesto ,implica la síntesis de ideas componentes por ejemplo: cuando se adquieren los conceptos de presión, temperatura y volumen, el estudiante más tarde podrá aprender significado de la ecuación del estado de los gases perfectos; los primeros se subordinan al concepto de ecuación de estado lo que representaría un aprendizaje supra ordinado. Partiendo de ello se puede decir que la idea supra ordenada se define mediante un conjunto nuevo de atributos de criterio que abarcan las ideas subordinadas, por otro lado el concepto de ecuación de estado, puede servir para aprender la teoría cinética de los gases.

El hecho que el aprendizaje supra ordinado se torne subordinado en determinado momento, nos confirma que ella estructura cognitiva es

modificada constantemente; pues el individuo puede estar aprendiendo nuevos conceptos por subordinación y a la vez, estar realizando aprendizajes supra ordenados (como en el anterior) posteriormente puede ocurrir lo inverso resaltando la característica dinámica de la evolución de la estructura cognitiva.

### **2.2.9.3. Aprendizaje Combinatorio**

Este tipo de aprendizaje se caracteriza por que la nueva información no se relaciona de manera subordinada, ni supraordinadas con la estructura cognoscitiva previa, sino se relaciona de manera general con aspectos relevantes de la estructura cognoscitiva. Es como si la nueva información fuera potencialmente significativa con toda la estructura cognoscitiva.

Considerando la disponibilidad de contenidos relevantes apenas en forma general, en este tipo de aprendizaje, las proposiciones son, probablemente las menos relacionables y menos capaces de "conectarse" en los conocimientos existentes, y por lo tanto más dificultosa para su aprendizaje y retención que las proposiciones subordinadas y supraordinadas; este hecho es una consecuencia directa del papel crucial que juega la disponibilidad subsunsores relevantes y específicos para el aprendizaje significativo.

Finalmente el material nuevo, en relación con los conocimientos previos no es más inclusivo ni más específico, sino que se puede considerar que tiene algunos atributos de criterio en común con ellos, y pese a ser aprendidos con mayor dificultad que en los casos anteriores se puede afirmar que Tienen la misma estabilidad en la estructura cognoscitiva, porque fueron elaboradas y diferenciadas en función de aprendizajes derivativos y correlativos, son ejemplos de estos aprendizajes las relaciones entre masa y energía, entre calor y volumen esto muestran que implican análisis, diferenciación, y en escasas ocasiones generalización, síntesis.

La idea nueva se relaciona con las ideas pre existente, se relaciona con sus atributos, comparte algo con los demás elementos comunes su inclusión no reestructura de forma esencial, no llega a ser la idea que influye ni es

dependiente. Lógicamente implica una reorganización, pero no es esencial, debe de haber reorganización y estructuración personal ya que si no sería aprendizaje significativo.

#### **2.2.11. VALORACIÓN**

El aprendizaje es un proceso significativo. Lo que el estudiante construye son significados, es decir, estructuras cognitivas organizadas y relacionadas, se construyen significados cuando se relaciona sustancialmente con los conocimientos ya presentes en el sujeto, es decir, se asimilan a la estructura cognitiva del sujeto, se produce un aprendizaje significativo; Si se relacionan de manera arbitraria o no se relacionan, se produce un aprendizaje memorístico, repetitivo. Mediante el aprendizaje significativo el sujeto construye la realidad atribuyéndole sentidos y significados. De esta forma pierde sentido la polémica de aprender contenidos o procedimientos (procesos) porque se aprenda una cosa u otra, lo que importa es que se aprenda significativamente.

Aprender significativamente supone pues modificar los esquemas de conocimiento del sujeto -reestructurar, revisar, ampliar, enriquecer- las estructuras cognitivas organizadas existentes. Estos cambios se producen, en términos piagetianos, a través de un proceso de equilibrio-desequilibrio -reequilibrio personal. El aprendizaje significativo tiene lugar cuando se rompe el equilibrio inicial de los esquemas existentes con relación al nuevo contenido informativo. Si la naturaleza de la tarea o del aprendizaje resulta excesivamente alejada respecto a las estructuras del sujeto, el aprendizaje resulta imposible; y si resulta excesivamente simple tampoco tendrá lugar el aprendizaje apreciable. La ruptura del equilibrio supone pues, graduar adecuadamente el desfase entre lo ya aprendido y lo que se va a aprender, suministrando motivaciones adecuadas que canalicen y favorezcan ese desequilibrio. El reequilibrio se produce mediante la modificación de los esquemas previos del sujeto o la construcción de otros nuevos. Estos esquemas almacenados en la memoria guiarán el nuevo aprendizaje que volver a modificar y ensanchar los esquemas pre-existentes.

El aprendizaje, además de estar determinado por el conocimiento previo, depende también de la capacidad adquirida por el sujeto a lo largo del desarrollo, es decir, del nivel alcanzando por sus estructuras mentales que le permiten poner en marcha una determinada capacidad de pensar y aprender. A esto se le denomina Nivel de desarrollo Operativo, el nivel de dominio que se encuentra el sujeto intelectualmente.

En el aprendizaje conviene distinguir entre lo que el sujeto hace por sí mismo y lo que puede hacer con ayuda de los adultos, es lo que Vigotsky ha dado en llamar la Zona de Desarrollo Próximo que marca la distancia entre el nivel de desarrollo real del sujeto -lo que puede hacer ahora el sujeto- y el nivel de desarrollo potencial lo que puede hacer y aprender con la ayuda de otras personas.

#### **2.2.12. MITOS**

Probablemente, no existe maestro que no haya escuchado alguna vez la expresión del Aprendizaje Significativo. Sin embargo, habrá que reconocer que son pocos quienes tienen claro a qué se refiere. Diversas opiniones a fuerza de repetición se convierten en mitos, que lejos de explicar la expresión, constituyen distractores sobre la esencia del trabajo docente.

##### **2.2.12.1. Primer mito**

El **aprendizaje significativo** se da cuando el alumno "se divierte" aprendiendo. No necesariamente. Hemos visto muchos intentos de integrar experiencias lúdicas en varios niveles educativos, y sin embargo, los alumnos no aprenden más que aquellos que reciben clases tradicionales. Los alumnos se divierten, claro está, pero nuestro trabajo no es el entretenimiento.

##### **2.2.12.2. Segundo mito**

El **aprendizaje significativo** se da cuando los contenidos se ofrecen "adaptados" a los intereses del alumno. No necesariamente. ¿Quién puede asegurar lo que realmente les interesa a sus alumnos? ¿Acaso debemos

renunciar a un contenido porque éste no resulte atractivo a nuestros alumnos?

El maestro debe buscar interesar al alumno en el contenido, pero esto no basta. La mayoría de nuestros alumnos están interesados en aprender computación e inglés, y sin embargo sabemos que esto no es suficiente.

#### **2.2.12.3. Tercer mito**

El **aprendizaje significativo** se da cuando el alumno "quiere aprender". Tampoco es exacto. Pensemos en las caras de nuestros alumnos el primer día de clase. ¿Acaso podemos negar que la mayoría, aún aquellos que han fracasado anteriormente, lleguen con ilusión de empezar bien el curso y aprender? Sin embargo, el tiempo nos confirma nuevamente que esto no basta

#### **2.2.12.4. Cuarto mito**

El **aprendizaje significativo** se da cuando el alumno "descubre por sí mismo" aquello que ha de aprender. Falso. Como descubriremos más adelante, no todo lo que el alumno aprende lo hace por descubrimiento, ni todo lo que el alumno "descubre" es aprendido. El aprendizaje por recepción, si se cumplen ciertas condiciones puede ser igualmente eficaz o más que el aprendizaje por descubrimiento.

#### **2.2.12.5. Quinto mito**

El **aprendizaje significativo** se da cuando el alumno "puede aplicar" lo aprendido. La implicación es poco exacta. Más bien se debería afirmar que si el aprendizaje es significativo, es posible transferirlo. De otra manera, no afirmamos nada sobre el proceso de aprendizaje y por lo tanto no podemos orientar nuestra práctica.

### **2.2.13. PROCESOS DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

El aprendizaje significativo ocurre cuando los niños y niñas otorgan sentido a los objetos, hechos y conceptos que se presentan en la experiencia, en este

caso hablamos de la experiencia educativa. Se otorga sentido a través de una dinámica de intercambio entre lo que es posible entender con las estructuras de conocimiento (y sentir con la emoción), y las características que exhibe el objeto, hecho o concepto en cuestión. Es decir, el mundo no se absorbe o se capta simplemente, sino que es la persona que le da un significado a las cosas, interpretándolas desde lo que sabe y siente de ellas y en relación a como ellas se presentan. (BALLESTER, A. (2002). *“El aprendizaje significativo en la práctica. Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula”*. México: Editorial Alfaomega.)

La experiencia educativa que promueve aprendizajes significativos es la que posibilita los procesos arriba mencionados y que definiremos brevemente a continuación:

- **Percepción** Proceso en el cual el niño y la niña a través de los sentidos entra en interacción con el medio ambiente poniendo en relación su interioridad (entendimiento, emoción, grado de autonomía), a la vez que reconoce las características y propiedad de lo que lo rodea.
- **Imaginación** Es la capacidad de representar mentalmente la realidad. Una vez que se culmina la primera etapa del desarrollo cognoscitivo que es la sensorio-motriz y la que aporta una experiencia real del mundo físico y social, es posible imaginar ese mundo, actuar sin tenerlo presente a los sentidos.
- **Simbolización** Es una forma de imaginación o representación mental. Consiste en representar un objeto o hecho por medio de otro. Esta capacidad se expresa en el juego, el dibujo y todas las formas de comunicación: gestual, verbal y gráfica, hasta incluir el lenguaje matemático como la expresión más formal o abstracta del pensamiento.
- **Razonamiento** Es una forma superior de entendimiento o conocimiento del mundo, en la cual ya podemos establecer relaciones lógicas entre objetos y hechos. Este razonamiento se expresa a su vez, a través de varios procesos, como son:

- **Clasificación.** Proceso mediante el cual el niño o la niña determinan la inclusión o no de objetos y sujetos en una clase determinada atendiendo a las características que les son comunes, diferentes o propias.
- **Seriación.** En este proceso el niño o la niña determina secuencia diversos objetos, ya sea atendiendo a la forma, el tamaño, el color, la superficie y a las cualidades.
- **Análisis.** En este proceso los niños y las niñas identifican, comparan, asocian, disocian, discriminan modelos de comportamiento (positivo y negativo) desde su marco de referencia.
- **Integración o síntesis.** Proceso mediante el cual se unifican las partes de un todo.

#### **2.2.14. CONDICIONES PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

Estos procesos de conocimiento se promoverán en una experiencia educativa que observe condiciones que posibilitan a los alumnos y a las alumnas:

- Expresión de emociones, sentimientos y experiencias en sus relaciones personales y grupales.
- Manifestación de sus necesidades, intereses, ideas y sentimientos en sus acciones espontáneas.
- Exploración, interacción y transformación de su espacio circundante en el desarrollo de sus actividades.
- Integración de sus costumbres en las actividades espontáneas.
- Elección de los materiales, actividades, espacios, compañeros o compañeras.
- Utilización de los recursos del medio en forma creativa.
- Relación de experiencias y hechos, explicación de sus acciones y las de otros y anticipación de los efectos que pueden producir.

#### **2.2.15. TÉCNICAS PARA SUPERAR LOS OBSTÁCULOS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

A pesar de las reconocidas ventajas del aprendizaje significativo no se puede olvidar que la aceptación de sus principios no implica

necesariamente, de suyo, un aprendizaje correcto. De una parte, se pueden producir o encontrar errores conceptuales en la estructura cognitiva del educando. En otras ocasiones, el resultado práctico del aprendizaje no consigue ser satisfactorio: no se consigue, por ejemplo, la transferencia ni, por tanto, que sea significativo.

Este hecho ha conllevado el estudio y desarrollo de técnicas que puedan facilitar el aprendizaje significativo.

A continuación se esbozan las que consideramos más adecuadas al presente estudio:

#### **2.2.15.1. Dar retroalimentación productiva al alumno**

La retroalimentación, entendida como la información evaluativa que obtenemos del educando, ya era utilizada por los conductistas. El enfoque constructivista avanza todavía más que los conductistas en la cuestión de la retroalimentación.

Los dos enfoques coinciden en que ésta puede ser utilizada para mejorar el aprendizaje de respuestas. Pero según el enfoque constructivista, como no podría ser de otra manera, se aumenta la eficacia de la retroalimentación al tener en cuenta la comprensión de cómo el educando interpreta la información de la retroalimentación, es decir, también se contempla el papel activo del educando. Por eso no todas las retroalimentaciones conducen al aprendizaje significativo.

Este enfoque también propone que con el tiempo el docente retire su retroalimentación a medida que se abre paso la propia retroalimentación interna automatizada del educando.

#### **2.2.15.2. Dar actividad, concreción y familiaridad**

La transferencia se va mejorada cuando se utilizan materiales concretos, cuando se promueve la resolución activa de problemas y cuando estos materiales se vinculan con experiencias familiares para el educando.



### **2.2.15.3. Explicar con ejemplos**

Mediante ejemplos concretos y conocidos resueltos se consigue la transferencia analógica, es decir, ser capaces de resolver un problema nuevo al aplicar las técnicas de resolución de un problema anterior.

### **2.2.15.4. Guiar el procesamiento cognitivo durante el aprendizaje**

En función del método instrucciones que utilicemos estaremos influyendo en la significatividad de la información. Los métodos obstruccionares deberán estar orientados a:

- Ayudar a seleccionar la información.
- Ayudar a organizar la información, estableciendo conexiones internas entre lo nuevamente aprendido.
- Ayudar a integrar la información, fomentando el establecimiento de conexiones externas de lo aprendido con lo ya conocido.

### **2.2.15.5. Fomentar las estrategias de aprendizaje**

Enseñar al educando cómo mejorar su aprendizaje puede ser más importante que el hecho de que recuerde algunos conceptos puntuales. En ocasiones el aprendizaje significativo se ve perjudicado porque el educando no sabe facilitar la transferencia. El educando no sabe cómo aprender.

Debe aprender a aprenderla enseñanza de estrategias de aprendizaje es una actividad instruccional adecuada”.

Existen varias estrategias de aprendizaje:

**Mnemónica:** aumentan la cantidad de información aprendida (memorización de hechos). Aunque parece una contradicción, las estrategias mnemónicas pueden favorecer la transferencia cuando somos capaces de asociar los hechos a contextos concretos o cuando utilizamos los hechos en pensamientos de orden superior.

Se puede poner como ejemplo la asociación de una palabra clave a un hecho. Cabe destacar que existen muchas diferencias entre la capacidad de aprendizaje mnemónica de los educandos.

**Estructurales:** están orientadas a la construcción de conexiones internas. Incitan al aprendizaje activo animando a seleccionar mentalmente las piezas de información relevantes y a relacionarlas unas con otras en una estructura. Como ejemplo se puede decir que construir un esquema produce un mayor rendimiento en la transferencia.

**Generativas:** están orientadas a ayudar al educando a integrar la nueva información en la estructura cognitiva que ya se posee. Estas estrategias ayudan a producir la construcción de conexiones externas y son las que muestran una mayor transferencia. Entre otras podemos citar el resumen y el auto preguntas.

### **Fomentar estrategias de resolución de problemas**

La resolución de problemas se considera una técnica adecuada para “aprender a pensar”. Esta técnica conlleva una serie de estrategias. Para que estas estrategias sean más efectivas y produzcan la transferencia específica se deben centrar en fomentar destrezas básicas concretas, en vez de habilidades generales. Otro aspecto a destacar es que deben centrarse más en los procesos de resolución de problemas que en el resultado de la resolución.

### **Crear un aprendizaje cognitivo situado en el aula**

A veces el docente y el educando pueden trabajar juntos para realizar una tarea académica real. A esta tarea se le denomina instrucción cognitiva situada. Este tipo de aprendizaje puede desarrollarse en el aula a través de, entre otras, tres metodologías:

**La enseñanza recíproca:** el profesor y los educandos se alternan al enseñar a realizar una tarea académica.

**El aprendizaje cooperativo:** consiste en crear grupos de trabajo evaluando al grupo homogéneamente, pero en función del rendimiento individual de cada uno de sus componentes. Existen estudios que muestran el mayor rendimiento académico de esta metodología.

**El modelado participativo:** en esta técnica se hace participar a los educandos en el modelado de los procesos cognitivos de la instrucción.

### **Dar prioridad a la motivación de los alumnos para aprender**

Los procesos motivacionales y cognitivos están implicados en el aprendizaje. En principio el educando trabajará más cuanto más les guste el objeto de su estudio. La motivación también puede ser potenciada, con lo cual facilitaremos más que lo aprendido sea significativo. Este aspecto se desarrollará más, al ser una variable que interviene en el proceso de aprendizaje significativo. (CARRASCO, J. B. (2008). *“Estrategias de aprendizaje. Para aprender más y mejor.”*. Madrid: Rial)

### **2.2.16. VARIABLES QUE INTERVIENEN EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

En los Puntos anteriores se han descrito los aspectos fundamentales del aprendizaje significativo. Ahora se estima conveniente profundizar, concretando más para el aula, en algunas variables que pueden influir en cómo se produce el aprendizaje significativo, ya que éste constituye, una interacción trídica entre profesor, aprendiz y materiales educativos del currículum en la que se delimitan las responsabilidades correspondientes a cada uno de los protagonistas del evento educativo.

A continuación se citan una de las variables para conseguir el aprendizaje significativo en el aula. Conviene dejar claro que con “aula” no se está haciendo referencia tanto a un espacio físico, como al grupo de un estudiante que reciben en ese espacio, afuera de él, la instrucción que se ha denominado educación formal, u otras formas de educación que la complementan.

### **2.2.16.1. El trabajo con materiales de instrucción abiertos**

Una de las dificultades que hoy en día encuentra con más frecuencia el docente es la heterogeneidad del grupo de estudiantes presentes en el aula. La irrupción de la inmigración, añadida a las diferencias de conocimientos de partida que pueden presentarse entre los estudiantes, hace más complicada la preparación de materiales cerrados, donde la respuesta esperada del estudiante es única, igual para todos los integrantes del aula. Los materiales cerrados pueden limitar las capacidades del estudiante, ya que debido a la mencionada heterogeneidad, es posible que no posean flexibilidad suficiente para que el profesor pueda adaptar su instrucción a los diversos niveles de conocimiento que presentan los estudiantes.

Como se ha mencionado anteriormente, para la teoría del aprendizaje significativo es importante conocer de qué base parte el estudiante. Las instrucciones que se preparan con materiales abiertos permiten varias respuestas, y varias capacidades o actitudes a trabajar, pudiéndose adaptar a diversos niveles de conocimientos de partida. El trabajo con materiales de instrucción abiertos permite, por un lado, evaluar personalmente los conocimientos que presenta cada estudiante sobre cada contenido. Por otro lado facilita la participación de todos los estudiantes, los de más nivel y los de menos nivel, ya que así tienen más posibilidades de contestar. A partir de esas respuestas es más fácil conocer, a su vez, el nivel de conocimientos de cada uno, e incluso se pueden llegar a conocer sus motivaciones intrínsecas y la implicación personal en la realización de la instrucción.

Una característica de los materiales abiertos es que requieren tanto un mayor papel activo del profesor, como un grado de atención al estudiante más elevado, posibilitando así una mayor personalización en los aprendizajes.

El trabajo abierto, por una parte reduce la directividad del docente, entendida como el protagonismo del profesor en el aprendizaje personal del estudiante. Pero por otra, requiere del mismo profesor invertir más tiempo y esfuerzo en varios aspectos de la tarea educativa que facilitan ese aprendizaje personal

interior al estudiante: preparación de adaptaciones curriculares, nuevos materiales de instrucción, evaluaciones, etc.

Para ilustrar esta idea nos podemos centrar en las respuestas previstas por los materiales de instrucción. Supongamos que la programación del docente indica claramente todas las especificaciones necesarias para realizar una actividad, y que sólo prevé una forma correcta de realizarla (respuesta cerrada). En contraposición, se encontraría una actividad programada de modo que dejará la respuesta del estudiante abierta a diversas posibilidades correctas, en la que el docente implicara al educando para que él mismo y activamente pensara en cómo realizar la actividad. Concretando más, todavía: si el estudiante pregunta “¿cómo tengo que pintar el mural sobre contaminación?”, la respuesta propia de una programación abierta podría ser: “¿a ti qué te parece?” Así el docente pasa de ser un “solucionador” de problemas a ser un facilitador, orientador y consultor. Es una ayuda para que el estudiante construya su conocimiento, como se describirá más adelante.

A partir de este punto el docente intentará aprovechar y orientar lo que el estudiante realice para trabajar los objetivos propuestos en la instrucción.

### **2.2.17. RECURSOS PARA FAVORECER EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

Los recursos que se utilizan en el programa educativo son, sin duda, otro aspecto clave en la educación. Según qué recursos se utilicen, y cómo se empleen, se podrá favorecer más o menos que los aprendizajes sean significativos, independientemente de la metodología que se utilice, ya que a través de los recursos se podrá favorecer más, por ejemplo, la motivación o la creatividad. A continuación se exponen los recursos potencialmente favorecedores del aprendizaje significativo.

#### **2.2.17.1.- Recursos de lectura:**

- La prensa
- Las revistas
- Los libros de texto

- Las aventuras
- Las biografías
- Los cuentos
- Las narraciones
- Las novelas
- La investigación bibliográfica

**Los recursos basados en el trabajo en equipo:**

- Los debates
- Las dramatizaciones
- La lluvia de ideas
- Los juegos
- Los juegos de simulación
- La mesa redonda

**Los recursos audiovisuales:**

- El magnetófono
- La radio
- El disco compacto
- El DVD
- El cine
- La televisión
- Las diapositivas
- El episcopio
- El retroproyector
- El vídeo
- Los gráficos
- Los mapas conceptuales
- Los esquemas

**Los cuadros**

- Los croquis
- Los dibujos

- Los cómics
- Los planos
- Los mapas
- Los atlas
- Las pizarras
- Los tableros didácticos
- Los carteles
- Los murales
- Las fotocopias
- Las láminas
- Las postales
- Los pósters
- Las caricaturas
- Los chistes
- Las fotografías
- Los álbumes
- Los folletos
- Las maquetas
- El teléfono
- El fax
- Los montajes audiovisuales
- El diaporama
- Los programas informáticos
- El CD-ROM
- Las presentaciones multimedia
- Internet

**Los recursos del medio:**

- El medio
- El trabajo de campo
- Las salidas
- Las visitas

- Las excursiones
- Los itinerarios
- Los viajes de estudio
- Los servicios educativos
- El huerto escolar
- La revista escolar
- Los recursos creativos

**2.2.16.- Materiales o recursos favorecer el Aprendizaje Significativo en Educación Inicial.**

- Ábacos.
- Bloques lógicos.
- Bolos.
- Cajas de clasificación.
- Casetes.
- Colchonetas.
- Construcciones.
- "Discos".
- Disfraces.
- Dominós.
- Dominós-puzles.
- Ensartadles.
- Espejos.
- Aeroplanos.
- Semicilindros.
- Huellas de pies y manos.
- Imágenes para vocabulario: fotografía.
- Instrumentos de ritmo
- Juegos de agua y arena.
- Juegos de contrastes.
- Juegos de conceptos lógicos: los bichos, cajas de siluetas.



- Juegos de educación vial: planos, coches, señales de tráfico, casitas para componer un pueblo, garaje...
- Juegos de estampines.
- Juegos de imitación gestual.
- Juegos de iniciación a la lectura.
- Juegos de medidas: longitud, peso, capacidad, tiempo: reloj, calendario.
- Juegos de memoria
- Juegos de mesa que permitan jugar en grupo.
- Juegos sobre las relaciones de parentesco.
- Láminas murales.
- Libros con poco texto.
- Libros móviles.
- Libros sin texto.
- Listones.
- Lottos.
- Lupas.
- Magnetófonos.
- Material de motricidad: pelotas, aros, cuerdas, ladrillos, picas, anillas para lanzar.
- Material magnético.
- Material para el esquema corporal: puzzles, láminas.
- Material para franelógrafo.
- Material para juego simbólico: muñecos, cocina, cacharritos, cunas, tiendas, alimentos de plástico, bañeras para muñecos, tabla de planchar y plancha, animales de plástico,
- Maletines de oficina, juegos de limpieza.
- Material para modelado.
- Material sensorial: escalas cromáticas, botellines térmicos, juegos de olores y sabores, juegos de peso, juegos de percepción, sonido...  
(SÁNCHEZ, Marisol. (2008). *El aprendizaje Significativo*. Cali: Editorial Mcgrawhill)

- Mobiliario: sillas, mesas, armarios, estanterías, paneles separadores...
- Mosaicos.
- Pinturas: de dedo, témpera, cera, lápiz-hito, pinturas de maquillaje...
- Pasillos acoplables.
- Regletas Cuissenaire.
- Rompecabezas.
- Saquitos.
- Secuencias temporales.
- Tablas de costura.
- Vídeos.
- Zancos.

#### **2.2.18. EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO FRENTE A OTROS TIPOS DE APRENDIZAJE**

Antes que nada quisiéramos empezar especificando lo que es el Aprendizaje Significativo, se define,

**“Como el proceso que ocurre en el interior del individuo, donde la actividad perceptiva le permite incorporar nuevas ideas, hechos y circunstancias a su estructura cognoscitiva; permitiéndole captar la esencia y significado de la nueva información y retenerla, para que tenga sentido y utilidad en su vida”**

Se puede decir que, el Aprendizaje Significativo es el cambio de la estructura de saberes que ya tenemos sobre un tema determinado, estos cambios, deben abarcar la incorporación de nuevos conocimientos, procedimientos y actitudes acerca del tema, para que se produzca una experiencia significativa en los estudiantes. El Aprendizaje Significativo surge cuando los estudiantes, como constructores de sus propios conocimientos, relacionan los conceptos a aprender y les da un sentido a partir de la estructura conceptual que ya posee. Dicho de otro modo, construye nuevos conocimientos a partir de los conocimientos que ha adquirido anteriormente.

El Aprendizaje Significativo a veces se construye al relacionar los conceptos nuevos con los conceptos que ya posee y otras al relacionar los conceptos nuevos con la experiencia que ya se tiene. El Aprendizaje Significativo se da cuando las tareas están relacionadas de manera adecuada y el sujeto decide aprenderlas.

### **2.2.18.1. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y APRENDIZAJE MECÁNICO**

Anteriormente se mencionó que el Aprendizaje Significativo ocurre cuando las ideas se relacionan substancialmente con lo que el estudiante ya sabe. Los nuevos conocimientos se vinculan así, de manera estrecha y estable con los anteriores. La actividad de aprender es agradable y placentero para quien aprende, y este es útil a la persona que aprende de modo directo o indirecto.

Antes que nada quisiéramos aclarar que el cerebro humano es simbólico y no significativo, el cerebro tiene la capacidad de interiorizar, interpretar, codificar la información. Cuando hablamos de Aprendizaje Significativo nos referimos desde el punto de vista experiencial, es decir desde el campo psicológico y pedagógico, pero no desde lo intelectual.

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial con lo que el estudiante ya sabe; esto quiere decir que, en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Este proceso tiene lugar si el educando tiene en su estructura cognitiva conceptos, estos son: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los cuales la nueva información puede interactuar. En cambio el Aprendizaje Mecánico, **“Ocurre cuando el estudiante memoriza información, sin comprender su significado real de lo que aprende. Se produce una repetición mecánica de lo aprendido, no logra integrarse a la estructura cognitiva del sujeto”**

En el Aprendizaje Mecánico la estructura, cognoscitiva del estudiante, la vinculación entre lo nuevo y el conocimiento previo es literal y arbitraria,

debido a ello, el aprendizaje que se produce es mecánico y la capacidad de retención es muy baja, produciéndose aprendizajes superficiales y sin modificaciones, por ejemplo, al memorizar una poesía. (DÍAZ Barriga, F, y HERNÁNDEZ Rojas, G. (2009): “Constructivismo y aprendizaje significativo”. En “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo”. México:Hill.)

El Aprendizaje Mecánico puede ser necesario en algunos casos, por ejemplo en la fase inicial de un nuevo cuerpo de conocimientos, cuando no existen conceptos relevantes con los cuales pueda interactuar, en todo caso el Aprendizaje Significativo debe ser preferido, pues, este facilita la adquisición de significados, la retención y la transferencia de lo aprendido.

La enseñanza de la Historia de la Filosofía se la da de una manera mecánica, memorística, repetitiva sin construir un Aprendizaje Significativo en los estudiantes.

No partimos de su experiencia, de su conocimiento, no despertamos interés en su **auto aprendizaje**, por eso la Filosofía no repercute en su vida, ni en sus problemáticas.

#### **2.2.18.2. APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO Y APRENDIZAJE POR RECEPCIÓN**

Según Ausubel, hay que considerar lo siguiente,

**“En el aprendizaje receptivo lo que debe aprenderse se le presenta al aprendiz en su forma final”**

Se sabe que en la práctica, que la mayor parte de la instrucción, en el aula, está orientada hacia el Aprendizaje Receptivo, Pasivo y no Dinámico o Significativo, con este presupuesto se puede comprender que la enseñanza de la Historia de la Filosofía se vuelve repetitiva, pasiva poco atractiva a la vida de los estudiantes. De modo que,

**“El estudiante recibe los contenidos a aprender en forma final y acabada, pasivamente, sin exploración, de la misma manera como podrá reproducirlos, y en donde su abstracción es mínima”**

Mientras que en el descubrimiento, el contenido principal objeto de aprendizaje debe ser descubierto por él mismo. Para clarificar el Aprendizaje por Recepción es necesario considerar que,

**“Se produce cuando el estudiante recibe la información de modo pasivo, por ejemplo, al participar de una conferencia, una charla o un vídeo.**

En el proceso educativo, se niega la experiencia que los estudiantes ya tienen. Que ocurre en el aula concretamente con la enseñanza de la Filosofía se trasmite una pedagogía conductual, pasiva que permite construir un Aprendizaje Significativo que sea capaz de transformar la vida de los estudiantes. Después de haber analizado el aprendizaje receptivo, es conveniente profundizar en el Aprendizaje por Descubrimiento,

**“Es el aprendizaje producido por los propios estudiantes, quienes descubren por ellos mismos la nueva información”**

El Aprendizaje por Descubrimiento guiado, es cuando el educando va descubriendo conceptos, reglas, leyes, principios, teorías ya descubiertas; con la guía que le proporcionan otros agentes, el docente o sus compañeros. Esto significa que el aprendizaje por descubrimiento no es, necesariamente, significativo ni el aprendizaje por recepción es, obligatoriamente, mecánico. Tanto el uno como el otro puede ser significativo o mecánico, dependiendo de la manera en que la nueva información es almacenada en la estructura cognitiva del estudiante.

En el Aprendizaje por Recepción, el contenido o motivo de aprendizaje se presenta al estudiante en su forma final, sólo se le exige que incorpore el material (leyes, un poema, un teorema de geometría, etc.) que se le presenta de tal modo que pueda recuperarlo o reproducirlo en un momento posterior.

En el Aprendizaje por Descubrimiento, lo que va a ser aprendido no se da en su forma final, sino que debe ser reconstruido por el estudiante antes de ser aprendido e incorporado significativamente en la estructura cognitiva. El

Aprendizaje por Descubrimiento involucra que los estudiantes deben reordenar la información, integrarla con la estructura cognitiva y reorganizar o transformar la combinación integrada de manera que se produzca el aprendizaje deseado. De esta manera.

**“El estudiante recibe el contenido no en su forma acabada, sino tiene que ser comprendido por un descubrimiento o reorganización del material para asimilarlo, reordenándolo antes de adaptarlo a su estructura cognoscitiva”**

Si la condición para que un aprendizaje sea potencialmente significativo es que la nueva información interactúe con la estructura cognitiva previa y que exista una disposición para ello (del que aprende).

Podemos comprender que el aprendizaje Receptivo o por Descubrimiento, pueden ayudar a mantener el orden, la disciplina, pero no propiamente el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Debemos tener presente que en el campo educativo trabajamos con sujetos pensantes que tienen una experiencia y conocimientos previos.

Dentro del aula los educadores debemos potenciar el Aprendizaje Significativo.

Si nos cuestionamos que pasa con la enseñanza de la Historia de la Filosofía que impartimos en los estudiantes, realmente no es significativa, nos limitamos a repetirlo que dijeron los grandes pensadores y no construimos desde la experiencia que los estudiantes tienen, una Filosofía crítica, reflexiva que nos haga pensar en nuestras realidades y proponer cambios sociales.

## **2.3 HIPÓTESIS**

### **2.3.1 HIPÓTESIS GENERAL**

Las Evaluación de proceso inciden en el Aprendizaje Significativo de niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.

### **2.3.2 HIPÓTESIS ESPECÍFICAS**

- Las Estrategias que utilizan los y las docentes para evaluar a los niños y niñas tienen efectos negativos dentro del aula de clases.
- El Aprendizaje Significativo se ve afectado en la evaluación que realiza la maestra.

### **2.3.3 UNIDADES DE OBSERVACIÓN Y ANÁLISIS**

- Niños y niñas.
- Docentes.

### **2.3.4 VARIABLES**

#### **VARIABLE INDEPENDIENTE**

- Evaluación de Proceso.

#### **VARIABLE DEPENDIENTE**

- Aprendizaje Significativo

#### **TERMINO DE RELACIÓN**

Incide

### 2.3.5 MATRÍZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

#### Variables Independientes: Evaluación de Proceso

Conceptualización	Categorías	Indicadores	Ítem Básico	Técnicas e Instrumentos
La Evaluación se puede definir hoy en día como Plan en el cual se especifica la forma en que serán recolectadas las evidencias para determinar el nivel de logro de aprendizaje; van más allá de una simple aplicación de técnicas, instrumentos y recursos utilizados por el docente para valorar la actuación de los alumnos, tomando en cuenta los diferentes resultados de aprendizaje así sea aprendizaje de tipo cognoscitivo, aprendizaje socio-afectivo y aprendizaje psicomotores.	Tipos de Evaluación  Etapas o momentos de la Evaluación  Evaluación en el Aprendizaje	Evaluación Continua Evaluación Criterial Evaluación Formativa Evaluación Global Evaluación Inicial Evaluación Integradora  Evaluación de Inicio Evaluación de Proceso Evaluación Final  Recolección y selección de información Interpretación y valoración Toma de decisión	¿A qué tipo de Evaluación le da usted mayor prioridad?  ¿En qué momento evalúa a el/la niños?  ¿Qué pasos seguir para evaluar a los estudiantes en el Inicial?	Entrevista a la Directora  Encuesta a los Docentes  Encuesta a los Docentes



### Variables Dependientes: Aprendizaje Significativo

Conceptualización	Categorías	Indicadores	Ítem Básico	Técnicas e Instrumentos
Es aquel aprendizaje en el que los docentes crean un entorno de instrucción en el que los alumnos entienden lo que están aprendiendo. El aprendizaje significativo es el que conduce a la transferencia, este aprendizaje sirve para utilizar lo aprendido en nuevas situaciones, en contexto un diferente, por lo que más que memorizar hay que comprender.	Tipo de Aprendizaje	Aprendizaje Receptivo Aprendizaje por Descubrimiento Aprendizaje Repetitivo Aprendizaje Significativo	¿A qué tipos de Aprendizajes le da usted mayor importancia?	Entrevista a la Directora
	Tipos de Aprendizaje Significativo	Aprendizaje Observacional Aprendizaje Latente	¿Cuáles son los Tipos de Aprendizajes Significativo?	Entrevista a los Docentes
	Principios de la Asimilación	Representaciones Conceptos y Proposiciones	¿Cuáles son las teorías de la Asimilación?	Entrevista a los Docentes
	Condiciones para el Aprendizaje Significativo.	Aprendizaje Subordinado Aprendizaje Supraordinado Aprendizaje Combinatorio  Significatividad lógica del material Significatividad psicológica del material Motivación	¿Cuáles son las Condiciones para que se produzca el Aprendizaje Significativo.	Entrevista a los Docentes

## CAPÍTULO III

### MARCO METODOLÓGICO

#### 3.1 MODALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

**De campo.** Porque el equipo de investigación se trasladará al Centro de Educación Inicial “Agrupina Murillo de Guillen”, que es el escenario donde ocurre el problema; aquí se recabarán opiniones de los docentes, además de observar de manera directa a los niños y niñas de Pre-Kínder, Kínder y Primer Año Básico del mencionado jardín.

**Bibliográfica.** Puesto que se acudirá a fuentes de información como textos, revistas, artículos publicados en el internet ente otros, que guardan relación directa con la problemática de estudio.

#### 3.2 TIPOS DE INVESTIGACIÓN.

**Exploratoria.** Se la realizara a través de un sondeo previo que permitirá obtener una idea general que oriente a las investigadoras al logro de los objetivos. Esta exploración permitirá recoger criterios de los docentes y estudiantes que orientarán la realización del trabajo investigativo.

**Descriptiva.** Se estudió de manera concreta y directa la magnitud del problema, con sus características causas y efectos así como otras implicaciones que se derivan de la problemática.

**Explicativa.** Se analizarán las relaciones entre causa y efecto, antecedente consecuente de los hechos y fenómenos que caracterizan el problema; además se plantearán hipótesis tendentes a la verificación de relaciones explicativas causales.

**Cualicuantitativa.** Por cuanto se realizarán representaciones estadísticas luego de la cuantificación de datos obtenidos en el proceso investigativo, mismos que desembocarán en un análisis e interpretación que luego serán sintetizados en conclusiones y recomendaciones.

**Propositiva.** Luego de realizar el informe de la investigación se planteará una propuesta de cambio que permitirá enfrentar el problema.

### **3.3 MÉTODOS.**

**Científico.** Al ser una investigación objetiva, única, con reglas y procedimientos que brindarán confiabilidad y validez al trabajo investigativo. En este proceso se ha observado una realidad, se ha identificado el problema, se ha descrito y analizado la problemática, se han planteado hipótesis que permitirán verificarlas mediante los resultados obtenidos en la recolección de datos, permitiendo a la vez establecer conclusiones finales del proceso investigativo.

**Inductivo-deductivo.** Puesto que se partirá de hechos concretos y particulares hasta llegar a principios generales y viceversa. Este proceso permitirá centrar la atención en el objeto de estudio a través de la observación, comparación, abstracción y generalización, pasos que serán analizados considerando los puntos de vista del equipo de investigadoras a la luz del marco teórico.

**Analítico-sintético.** Se realizará un estudio de cada una de las variables con sus respectivas categorías, partiendo de la observación del problema para luego plantear las hipótesis que serán verificadas a través de los resultados obtenidos. La síntesis complementará el estudio y el análisis del problema investigado, puesto que una vez obtenido y debatidos los resultados se realizarán las respectivas verificaciones y conclusiones.

### **3.4 TÉCNICAS**

- Observación a niños y niñas
- Encuesta a docentes.
- Entrevista a directora del jardín

### **3.5 INSTRUMENTOS**

- Guía de observación a la Docentes

- Guía de observación a los niños y niñas
- Guía de de Entrevista
- Guía de Encuesta

### 3.6 POBLACIÓN Y MUESTRA

La población está constituida por los siguientes sectores:

- 310 niños y niñas.
- 12 Profesoras.
- 7 ayudantes.
- 1 Directora.

#### MUESTRA

En vista de que la población de docentes es pequeña se aplicara a la totalidad de la población, es decir, 19 docentes

Para calcular la muestra de niños y niñas se considerara la siguiente fórmula:

$$n = \frac{m}{E^2 (m-1)+1}$$

n= tamaño de la muestra.  
m= tamaño de la población  
e= error admisible 3%

$$\frac{310}{0,03^2 (310-1)+1}$$

$$n = \frac{310}{0,0009 (309)+1}$$

$$n = \frac{310}{0.2781+1}$$

$$n = \frac{310}{1.2781}$$

$$n = 242,54$$

$$n = 242//$$

## FRACCIÓN MUESTRAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS

Para la selección de la muestra de niños y niñas del Jardín “Agripina Murillo de Guillen” se empleará el muestreo estratificado proporcional para lo cual se aplicará la siguiente fórmula muestral:

$$f = \frac{n}{m}$$

### Simbología

f= fracción muestral

n= tamaño de la muestra

m= tamaño de la población

### Ejercicio

$$f = \frac{242}{310}$$

$$f = 0,78//$$

## 3.7 RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

La información será recogida de las fuentes primarias: docentes niños y niñas, a través de la observación, la entrevista y la encuesta.

De las fuentes secundarias se tomará la información para la sustentación del marco teórico.

## 3.8 PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

Una vez obtenida la información de campo se procederá a tabularla, organizarla, sistematizarla y representarla en cuadros y gráficos para luego interpretarla, verificar hipótesis y elaborar conclusiones y recomendaciones y a la vez plantear la propuesta alternativa en base a los resultados obtenidos.

## **CAPÍTULO IV**

- 4.1. Análisis e Interpretación de resultado de la Guía de Observación aplicada a los niños y niñas, encuesta realizada a el/la docente y Guía de Observación a el/la docente del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén de la ciudad de Portoviejo, durante el Año Lectivo 2011- 2012.**

**Resultado de la aplicación en la Guía de Observación a los niños y niñas.**

**Cuadro N° 1**

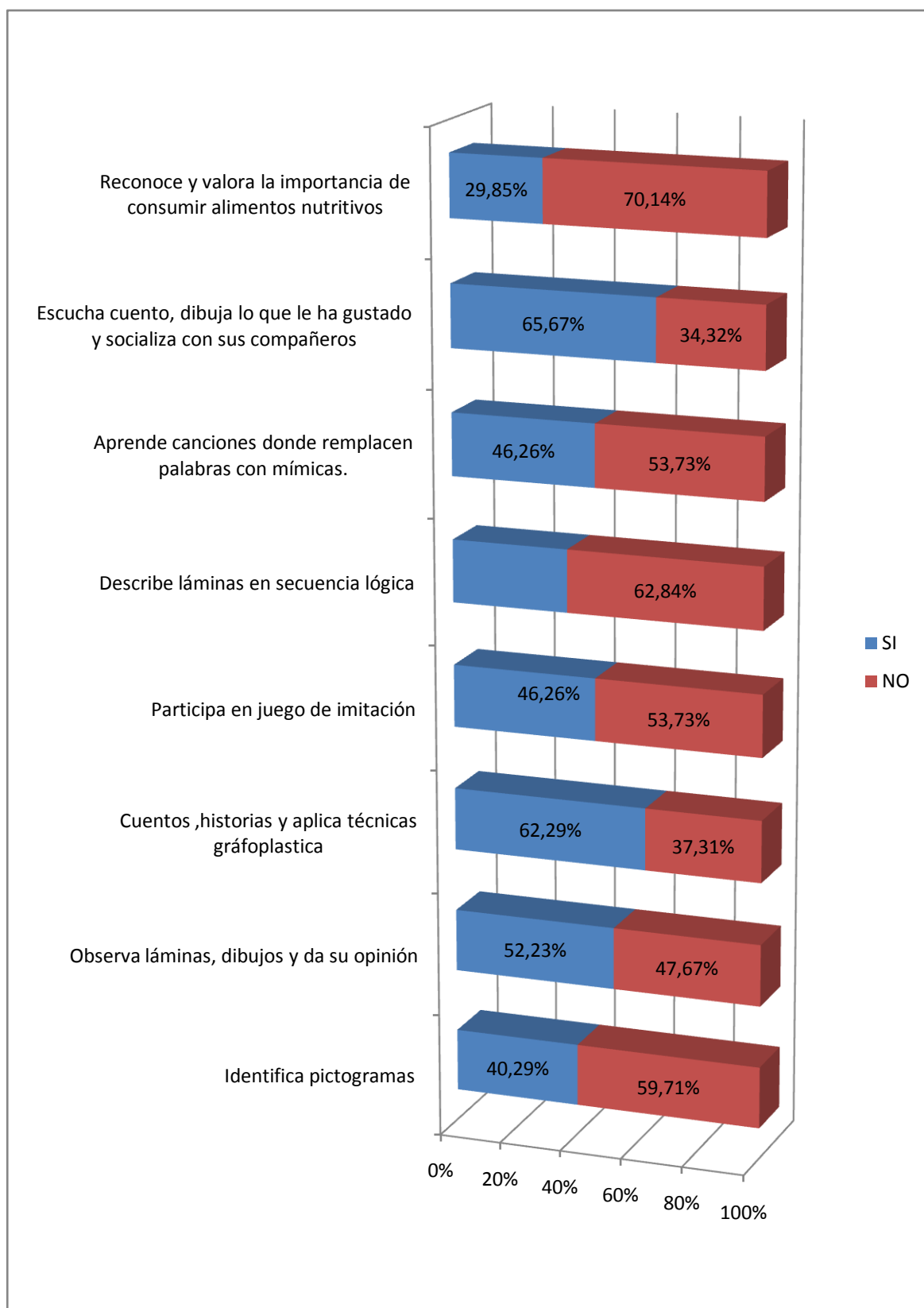
**¿Qué actividades realizan los niños/niñas para favorecer el Aprendizaje Significativo?**

Nº	ALTERNATIVAS	SI		NO		TOTAL
		F	%	F	%	
1	Identifica pictogramas	54	40.29 %	80	59.71 %	134
2	Observa láminas, dibujos y da su opinión	70	52.23%	64	47.67%	134
3	Escucha cuentos ,historias	84	62.29%	50	37.31%	134
4	Aplica técnicas grafo plástica	90	67.16	44	32.83	134
5	Describe láminas en secuencia lógica	50	37.31%	84	62.68%	134
6	Aprende canciones donde remplacen palabras con mímicas.	62	46.26%	72	53.73%	134
7	Escucha cuento, dibuja lo que le ha gustado y socializa con sus compañeros.	88	65.67%	46	34.32%	134
8	Reconoce y valora la importancia de consumir alimentos nutritivos.	40	29.85%	94	70.14%	134

**Fuente:** Niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.

**Elaborado por:** Jessica Bermúdez, Mercedes Posligua.

Gráfico N° 1





## DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO # 1

En el aspecto: **Actividades que realizan los niños/niñas para favorecer el Aprendizaje Significativo** se expone en el cuadro y gráfico N°1; obteniendo los siguientes resultados: **identifica pictogramas** 40.29% SI y 59.71% NO, **observa láminas, dibujos y da su opinión** 52.23% SI y 47.76% NO, **cuentos, historias y aplica técnicas gráfoplastica** 62.69% SI y 37.31% NO, **participa en juego de imitación** 46.26% SI y 53.73% NO, **describe láminas en secuencia lógica** 37.31% SI y 62.68 % NO, **aprende canciones donde remplacen palabras con mímicas** 46.26% SI y 53.73% NO, **escucha cuento, dibuja lo que le ha gustado y socializa con sus compañeros** 65.67% SI y 34.32% NO, **reconoce y valora la importancia de consumir alimentos nutritivos** 29.85% SI y 70.14% NO

Estos datos permiten colegir que los párvulos del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén, si observa láminas, dibujos y da su opinión, escuchan cuentos, historias y aplica técnicas gráfoplastica, escucha cuento, dibuja lo que le ha gustado y socializa con sus compañeros, pero no describe láminas en secuencia lógica, no aprende canciones donde remplacen palabras con mímicas y no reconoce ni valora la importancia de consumir alimentos nutritivos, no participan en juego de imitación, y no identifican pictogramas.

Las actividades que se utilizan en el programa educativo son, sin duda, otro aspecto clave en la educación. Según qué recursos se utilicen, y cómo se empleen, se podrá favorecer más o menos que los aprendizajes sean significativos, independientemente de la metodología que se utilice, ya que a través de los recursos se podrá fomentar la motivación o la creatividad.

**Cuadro N° 2**

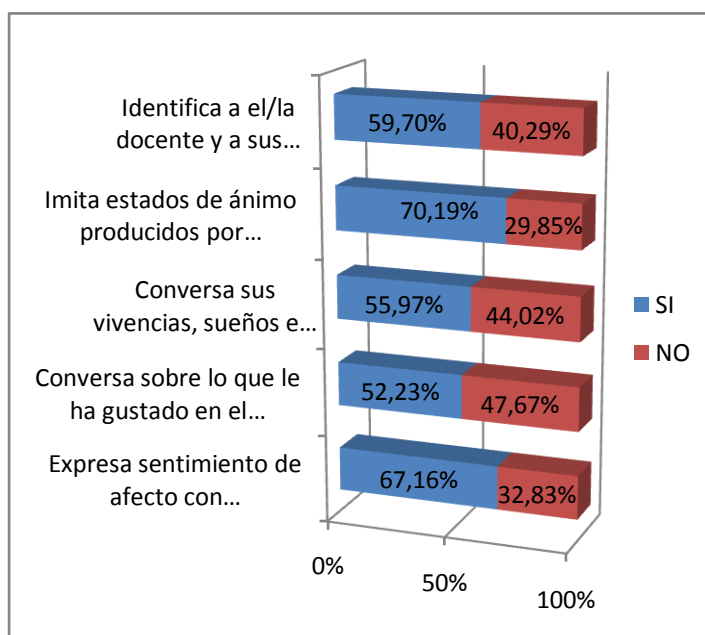
**¿Qué Aprendizaje Significativo están afianzado en el Principio de Acomodación y Asimilación?**

N°	ALTERNATIVAS	SI		NO		TOTAL
		F	%	F	%	
1	Expresa sentimiento de afecto con abrazos, caricias, aplausos, gesto y canciones.	90	67.16%	44	32.83%	134
2	Conversa sobre lo que le ha gustado en el día, fin de semana, paseo o visita a familiares.	70	52.23%	64	47.76%	134
3	Conversa sus vivencias, sueños e historietas inventadas	75	55.97%	59	44.02%	134
4	Imita estados de ánimo producidos por diferentes situaciones.	94	70.19%	40	29.85%	134
5	Identifica a el/la docente y a sus compañeros de clase.	80	59.70%	54	40.29%	134

**Fuente:** Niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.

**Elaborado por:** Jessica Bermúdez, Mercedes Posligua.

**Gráfico N° 2**



## DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO # 2

El aspecto: **¿Qué Aprendizaje Significativo están afianzado en el Principio de Acomodación y Asimilación?** se expone en el cuadro y gráfico N° 2; tiene como resultados lo siguientes: **expresa sentimiento de afecto con abrazos, caricias, aplausos, gesto y canciones** 67.16% SI y 32.83% NO, **conversa sobre lo que le ha gustado en el día, fin de semana, paseo o visita a familiares** 52.23%SI y 47.76% NO, **conversa sus vivencias, sueños e historietas inventadas** 55.97% SI y 44.02% NO, **imita estados de ánimo producidos por diferentes situaciones** 70.19% SI y 29.85% NO, **identifica a el/la docente y a sus compañeros de clase** 59.70% SI y 40.29% NO.

Estos datos permiten deducir que los párvulos del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén si expresa sentimiento de afecto con abrazos, caricias, aplausos, gesto y canciones, conversa sobre lo que le ha gustado en el día, fin de semana, paseo o visita a familiares, conversa sus vivencias, sueños e historietas inventadas, imita estados de ánimo producidos por diferentes situaciones, identifica a el/la docente y a sus compañeros de clase.

La asimilación el proceso mediante el cual " la nueva información es vinculada con aspectos relevantes y pre existentes en la estructura cognoscitiva, proceso en que se modifica la información recientemente adquirida y la estructura pre existente. Este proceso de interacción modifica tanto el significado de la nueva información como el significado del concepto o proposición al cual está afianzada.

La asimilación no es un proceso que concluye después de un aprendizaje significativo sino, que continúa a lo largo del tiempo y puede involucrar nuevos aprendizajes así como la pérdida de la capacidad de reminiscencia y reproducción de las ideas subordinadas.

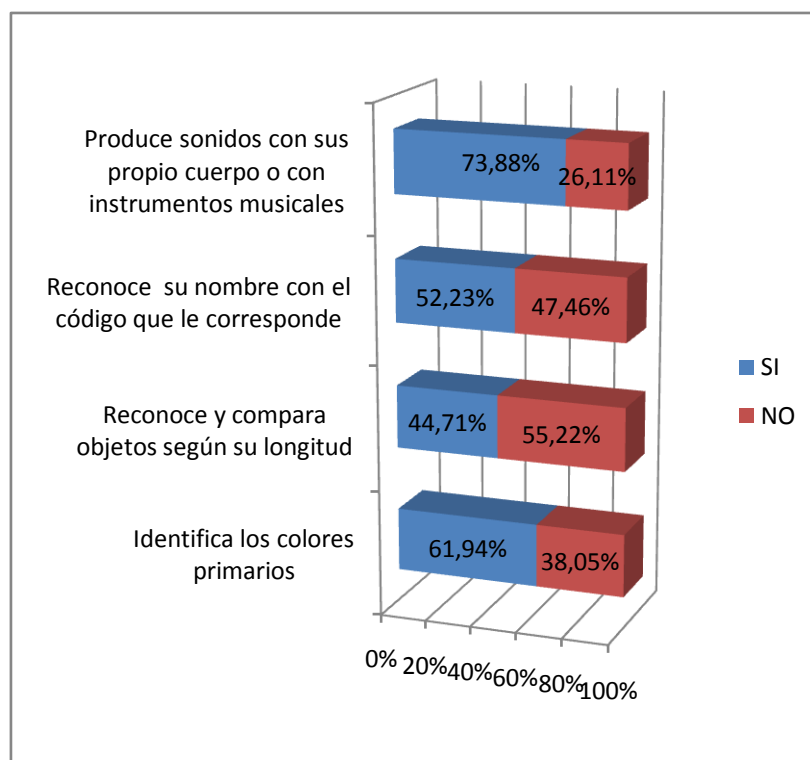
**Cuadro N° 3**

**¿Qué destrezas se desarrollan en los niños/niñas con materiales de instrucción abiertos?**

N°	ALTERNATIVAS	SI		NO		TOTAL
		F	%	F	%	
1	Identifica los colores primarios.	83	61.94%	51	38.05%	134
2	Reconoce y compara objetos según su longitud.	60	44.71%	74	55.22%	134
3	Reconoce su nombre con el código que le corresponde.	70	52.23%	64	47.76%	134
4	Produce sonidos con sus propio cuerpo o con instrumentos musicales	99	73.88%	35	26.11%	134

**Fuente:** Niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.  
**Elaborado por:** Jessica Bermúdez, Mercedes Posligua.

**.Gráfico N° 3**



## DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO # 3

En el cuadro y gráfico N°3 se describe el siguiente aspecto: **¿Qué destrezas se desarrollan en los niños/niñas con materiales de instrucción abiertos?** cuyo resultados son los siguientes: **Identifica los colores primarios** 61.94% SI y 38.05% NO, **reconoce y compara objetos según su longitud** 44.77% SI y 55.22% NO, **reconoce su nombre con el código que le corresponde** 55.23% SI y 47.76% NO, **produce sonidos con sus propio cuerpo o con instrumentos musicales** 73.88% SI y 26.11% NO.

Estos datos demuestran que los niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén si Identifica los colores primarios, reconocen su nombre con el código que le corresponde, produce sonidos con sus propios cuerpos o con instrumentos musicales, mientras que no reconoce y compara objetos según su longitud.

Las destrezas son las habilidades específicas que permiten a los niños/as “hacer”; las utilizan para aprender. Su componente fundamental es cognitivo, es decir, que el niño/a primero tiene que interiorizar para luego “hacer”, no puede hacer lo que no conoce.

Las instrucciones que se preparan con materiales abiertos permiten varias respuestas, y varias capacidades o actitudes a trabajar, pudiéndose adaptar a diversos niveles de conocimientos que permite, por un lado, evaluar personalmente los conocimientos que presenta cada estudiante sobre cada contenido.

Los materiales abiertos requieren un mayor papel activo del profesor, como un grado de atención al estudiante más elevado, posibilitando así una mayor personalización en los aprendizajes.

## Resultado de la aplicación en la Guía de Observación a los/las Docentes

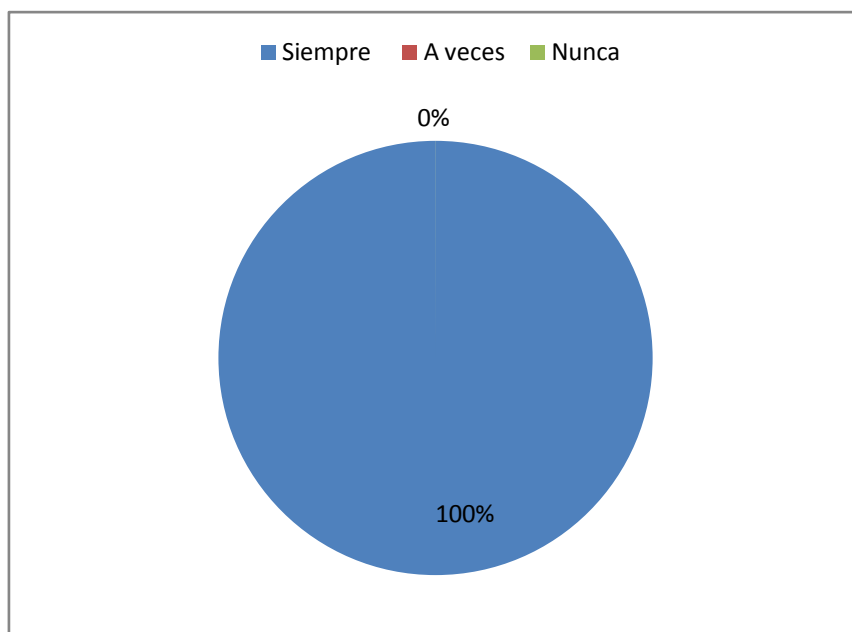
**Cuadro N° 1**

El docente registra en una ficha los avances en el aprendizaje de los párvulos.

	<b>ALTERNATIVAS</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>%</b>
A	Siempre	3	100.00%
B	A veces	0	00.00%
C	Nunca	0	00.00%
	Total	3	100.00%

**Fuente:** Niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.  
**Elaborado por:** Jessica Bermúdez, Mercedes Posligua.

**Gráfico N° 1**



## DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO # 1

Al observar el aspecto: **El docente registra en una ficha los avances en el aprendizaje de los párvulos**, en el cuadro y gráfico N°1; se tiene los siguientes resultados 100.00% siempre, 00.00% a veces, 00.00% nunca.

Los resultados de esta tabulación demuestran que las docentes del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén si registran en una ficha los avances en el aprendizaje de los párvulos.

Es muy importante que se utilice ficha de evaluación para de esta manera poder aportar información acerca del estado alcanzado en el proceso enseñanza-aprendizaje, que permite cuantificar el nivel alcanzado de los niños/as frente a una medida o escala esperada; así como comparar y correlacionar los diferentes logros y avances de cada uno de ellos.

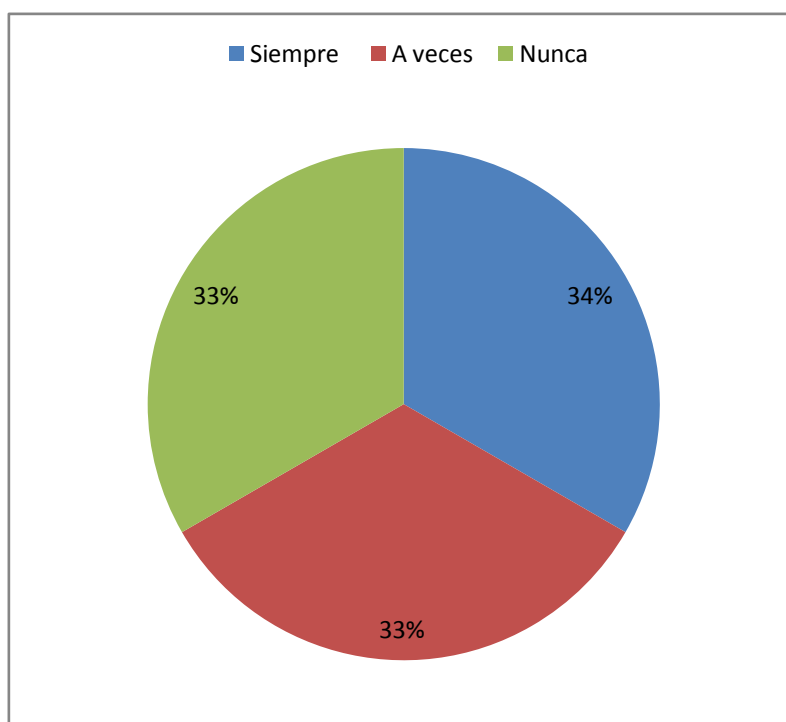
## Cuadro N° 2

Registra permanentemente los avances en el desarrollo de destrezas en los párvulos.

	ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	%
A	Siempre	1	33.33%
B	A veces	1	33.33%
C	Nunca	1	33.33%
	Total	3	99.99%

**Fuente:** Niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.  
**Elaborado por:** Jessica Bermúdez, Mercedes Posligua.

## Gráfico N° 2





## DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO # 2

En el cuadro y gráfico N°2 se presenta el siguiente aspecto: **Registra permanentemente los avances en el desarrollo de destrezas en los párvulos** donde se reconoce los siguientes resultados 33.33% siempre, 33.33% a veces, 33.33% nunca.

Las deducciones de esta tabulación manifiestan que las docentes del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén registran permanentemente los avances en el desarrollo de destrezas en los párvulos.

El desarrollo de las destrezas en los párvulos comprende las diferentes dimensiones del referente curricular la cual enmarca al yo consigo mismo, con los demás y con la naturaleza la cual deben adecuarse a las características particulares de los estudiantes (nivel de desarrollo, estilos y ritmos de aprendizaje) y del contexto socio cultural y económico productivo, así como de los entornos: escuela, familia y comunidad.

Por ende la evaluación de los aprendizajes, debe ser considerada como una ayuda que permita al niño o niña, seguir aprendiendo y darse cuenta de sus logros, es decir de lo que saben y dominan, pero a la vez ser conscientes de las dificultades en su proceso de aprendizaje.

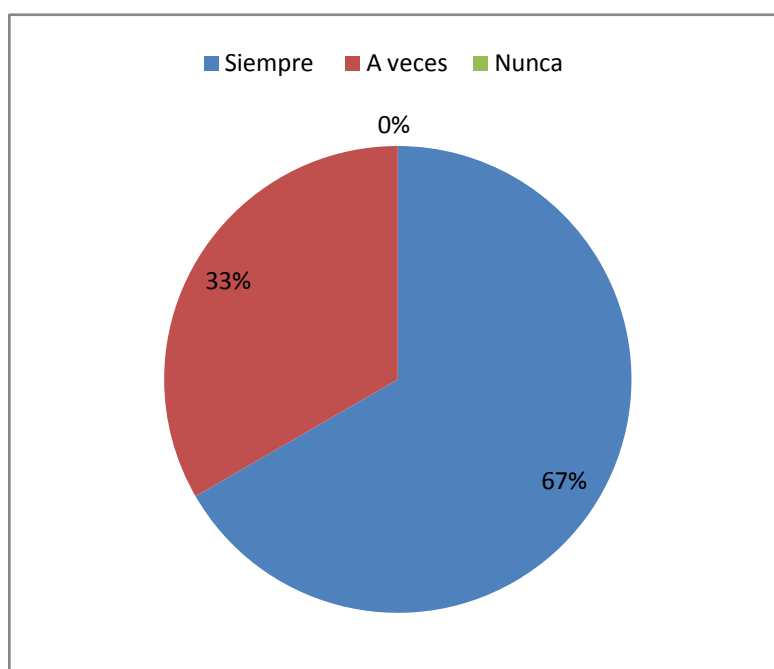
### Cuadro N° 3

Es flexible al aprobar el cumplimiento de un trabajo.

	ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	%
A	Siempre	2	66.66%
B	A veces	1	33.33%
C	Nunca	0	00.00%
	Total	3	99.99%

**Fuente:** Niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.  
**Elaborado por:** Jessica Bermúdez, Mercedes Posigua.

### Gráfico N° 3



## DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO # 3

Al observar el cuadro y gráfico N°3: **Es flexible al aprobar el cumplimiento de un trabajo**, se tienen los siguientes resultados 66.66% siempre, 33.33% a veces, 00.00% nunca.

Estos datos permiten concluir que las docentes del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén son flexibles al aprobar el cumplimiento de un trabajo, verificando si las actividades y proyectos propuestos por la docente es el adecuado para promover el desarrollo integral y adaptarla a las necesidades e intereses de nuestros niños/as, manifestando flexibilidad y apertura ante lo observado y permitirnos modificar o reformular este actuar.

Es importante informar a los padres de familia o tutores sobre los progresos y /o dificultades que han sido detectadas en los niños/as, motivando una comunicación fluida y significativa, que les permita apoyar, acompañar e interesarse en los aprendizajes de sus niños/as desde el entorno familiar.

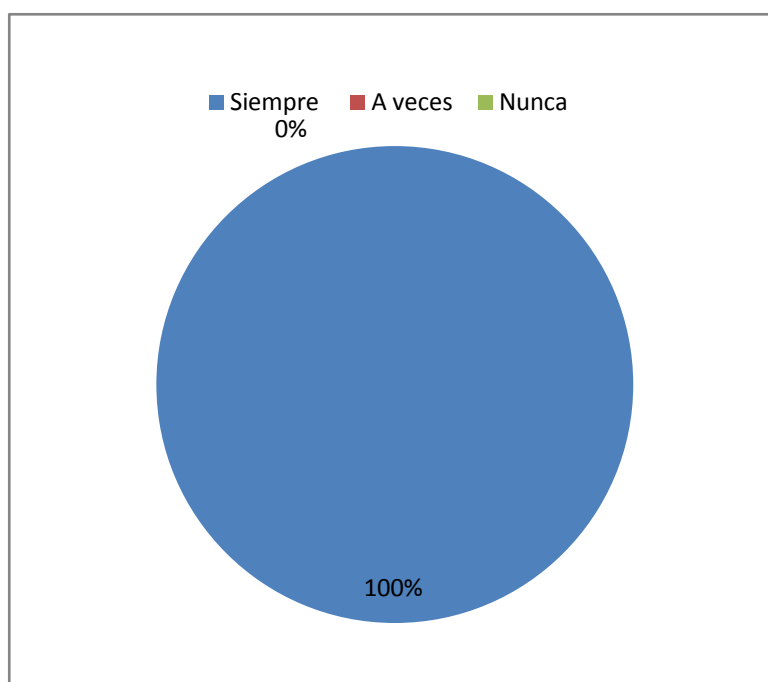
#### Cuadro N° 4

Utiliza varias formas de evaluación considerando los dominios afectivos, intelectuales y psicomotriz.

	ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	%
A	Siempre	3	100.00%
B	A veces	0	00.00%
C	Nunca	0	00.00%
	Total	3	100.00%

**Fuente:** Niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.  
**Elaborado por:** Jessica Bermúdez, Mercedes Posligua.

#### Gráfico N° 4



## DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO # 4

Al observar el aspecto del cuadro y gráfico N° 4: **Utiliza varias formas de evaluación considerando los dominios afectivos, intelectuales y psicomotriz**, se tienen los siguientes resultados 100.00% siempre, 00.00% a veces, 00.00% nunca.

Con estos datos se puede colegir que las docentes del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén utilizan varias formas de evaluación considerando los dominios afectivos, intelectuales y psicomotriz.

Desde el punto de vista del aprendizaje involucra las dimensiones intelectual, social, afectiva, motriz y valorativa del estudiante. En este sentido, la evaluación tiene correspondencia con el enfoque cognitivo, afectivo y sociocultural del currículo, puesto que su objeto son las capacidades, los conocimientos, los valores y actitudes y las interacciones que se dan en el aula.

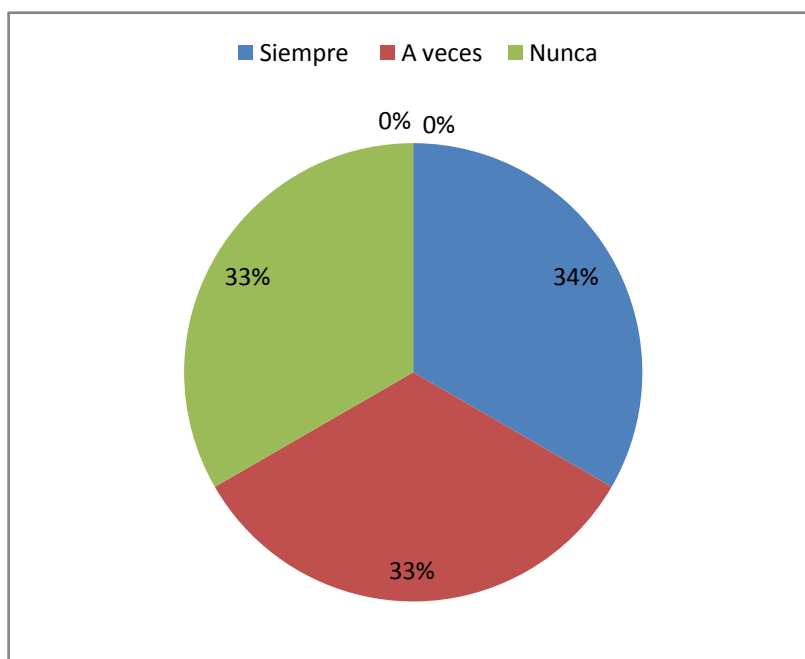
### Cuadro N° 5

Valora conocimientos, habilidades, destrezas, capacidades y actitudes de los párvulos.

	ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	%
A	Siempre	1	33.33%
B	A veces	1	33.33%
C	Nunca	1	33.33%
	Total	3	99.99%

**Fuente:** Niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.  
**Elaborado por:** Jessica Bermúdez, Mercedes Posligua.

### Gráfico N° 5



## DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO # 5

En el aspecto: **Valora conocimientos, habilidades, destrezas, capacidades y actitudes de los párvulos**, se expone en el cuadro y gráfico N°5; tiene como resultado los siguientes 33.33% siempre, 33.33% a veces, 33.33% nunca.

Con estos datos permite inferir que las docentes del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén valoran conocimientos, habilidades, destrezas, capacidades y actitudes de los párvulos ya que es necesario establecer indicadores debidamente seleccionados y precisos, los que permitirán registrar, durante el proceso de enseñanza – aprendizaje, los logros obtenidos y los avances alcanzados

Las capacidades se desarrollan a través de las habilidades y las destrezas; las habilidades vienen a ser las potencialidades que posee toda persona y en el proceso de enseñanza aprendizaje se evidencian mediante las actitudes que demuestran los niños/as. Las destrezas son las habilidades específicas que permiten a los niños/as “hacer”; las utilizan para aprender. Su componente fundamental es cognitivo, es decir, que el niño/a primero tiene que interiorizar para luego “hacer”, no puede hacer lo que no conoce.

Para poder evaluar el desarrollo de capacidades en los estudiantes es importante y necesario establecer indicadores debidamente seleccionados y precisos, los que permitirán registrar, durante el proceso de enseñanza – aprendizaje, los logros obtenidos y también apreciar los avances alcanzados.

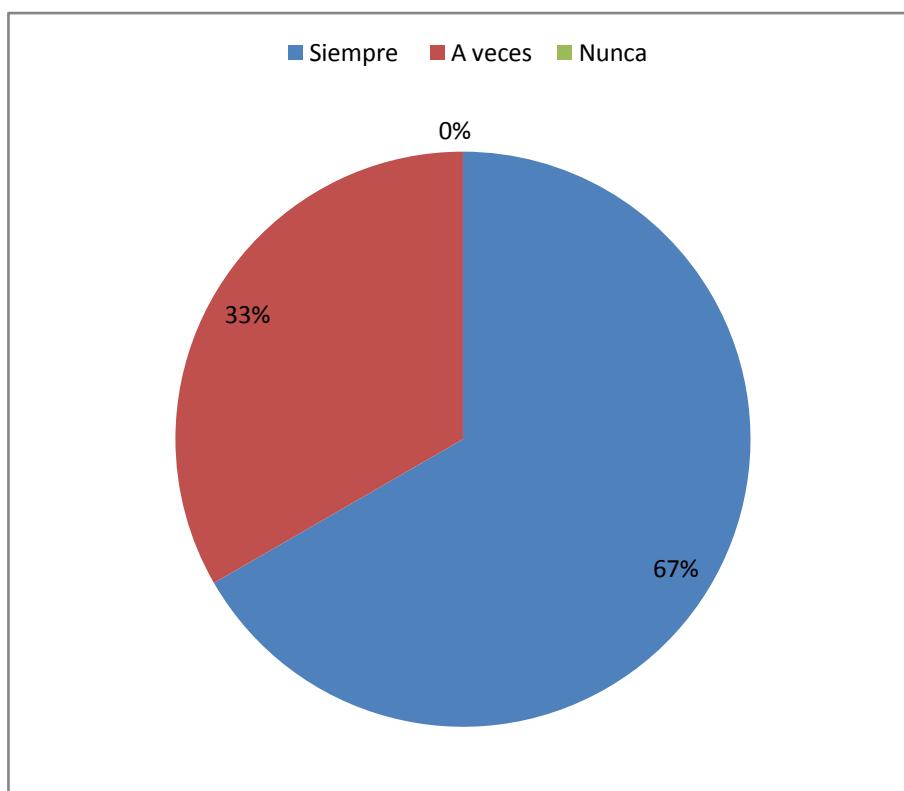
### Cuadro N° 6

Fomenta la creatividad del párvulo y no el trabajo de memorización.

	ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	%
A	Siempre	2	66.66%
B	A veces	1	33.33%
C	Nunca	0	00.00%
	Total	3	99.99%

**Fuente:** Niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.  
**Elaborado por:** Jessica Bermúdez, Mercedes Posigua.

### Gráfico N° 6





## DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO # 6

En el cuadro y gráfico N°6 que se refiere a que: **Fomenta la creatividad del párvulo y no el trabajo de memorización**, se obtuvo como resultado los siguientes 66.66% siempre, 33.33% a veces, 00.00% nunca.

Esto indica que las docentes del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén, si fomentan la creatividad del párvulo y no el trabajo de memorización; para lo cual es importante evaluar a los niños y niñas dentro del aula, ya que la actitud del docente se convierte en orientador más que transmisor y facilitador de temas.

El trabajo de aula no debe reducirse a escuchar o hacer sólo lo que el maestro le señala.

Los niños y niñas deben adoptar una actitud activa y trabaja construyendo sus propios conocimientos. Esta forma de enfocar el trabajo en el aula ofrece más posibilidades para potenciar la motivación, el pensar, la toma de decisiones.

Cuando el educando memoriza información, sin comprender su significado real de lo que aprende se produce una repetición mecánica de lo aprendido, no logra integrarse a la estructura cognitiva del sujeto”.

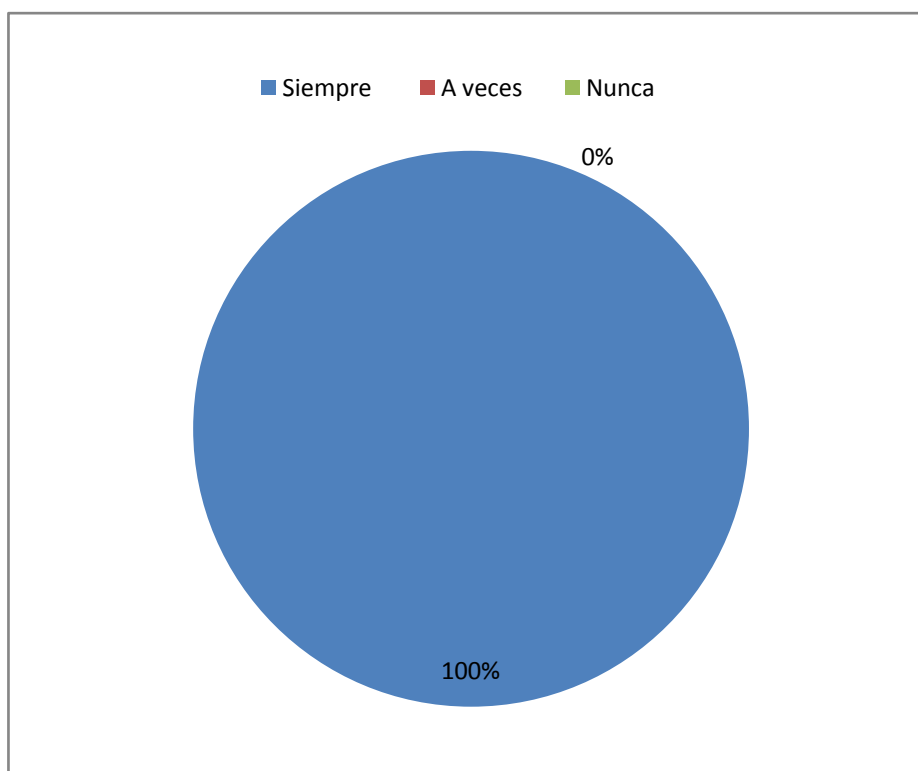
### Cuadro N° 7

Considera la actividad lúdica como metodología para desarrollar las capacidades de conocer, descubrir y crear que contribuyen al logro del perfil en el desarrollo del párvulo.

	ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	%
A	Siempre	3	100.00%
B	A veces	0	00.00%
C	Nunca	0	00.00%
	Total	6	100.00%

**Fuente:** Niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.  
**Elaborado por:** Jessica Bermúdez, Mercedes Posligua.

### Gráfico N° 7



## DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO # 7

En el aspecto: **Considera la actividad lúdica como metodología para desarrollar las capacidades de conocer, descubrir y crear que contribuyen al logro del perfil en el desarrollo del párvulo**, se expone en el cuadro y gráfico N°7 cuyo resultado son los siguientes 100.00% siempre, 00.00% a veces, 00.00% nunca.

Esto muestra que las docentes del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén, si consideran la actividad lúdica como metodología para desarrollar las capacidades de conocer, descubrir y crear que contribuyen al logro del perfil en el desarrollo del párvulo, ya que seleccionan qué capacidades y qué actitudes evaluarán durante una sesión de aprendizaje, en función de las intenciones de enseñanza.

Es importante que la información que se recoja servirá para detectar el estado inicial de los estudiantes, regular el proceso, para determinar el nivel de desarrollo alcanzado en alguna capacidad se debe seleccionar las técnicas y procedimientos más adecuados para evaluar las capacidades, conocimientos y actitudes, considerando además los propósitos que se persigue al evaluar.

## Encuesta a Docentes del Jardín Agripina Murillo de Guillen

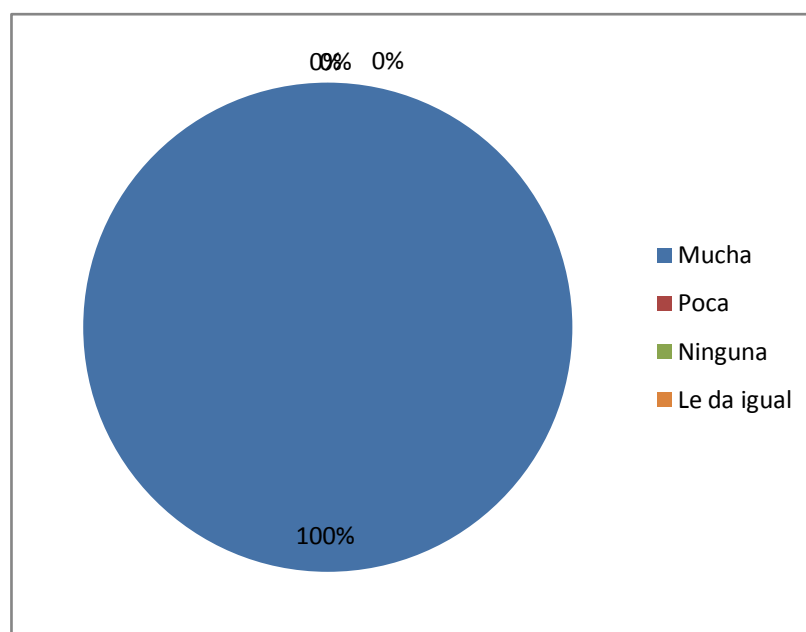
Cuadro N° 1

¿Qué importancia le da usted a la evaluación?

	ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	%
A	Mucha	10	100.00%
B	Poca	0	00.00%
C	Ninguna	0	00.00%
D	Le da igual	0	00.00%
	Total	10	100.00%

**Fuente:** Niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.  
**Elaborado por:** Jessica Bermúdez, Mercedes Posigua.

Gráfico N° 1



## DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO # 1

En el aspecto: **¿Qué importancia le da usted a la evaluación?**, se expone en el cuadro y gráfico N°1 cuyo resultado son los siguientes 100.00% mucha, 00.00% poca, 00.00% ninguna, 00.00% le da igual.

Esto indica las docentes del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén **.Le dan mucha importancia a la evaluación.**

La evaluación es importante ya que es el proceso por medio del cual cada docente, recoge información en forma continua y permanente sobre los avances, dificultades y logros de los aprendizajes de niños y niñas, con la finalidad de analizar, reflexionar y emitir juicios de valor para poder tomar las decisiones pertinentes sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje.

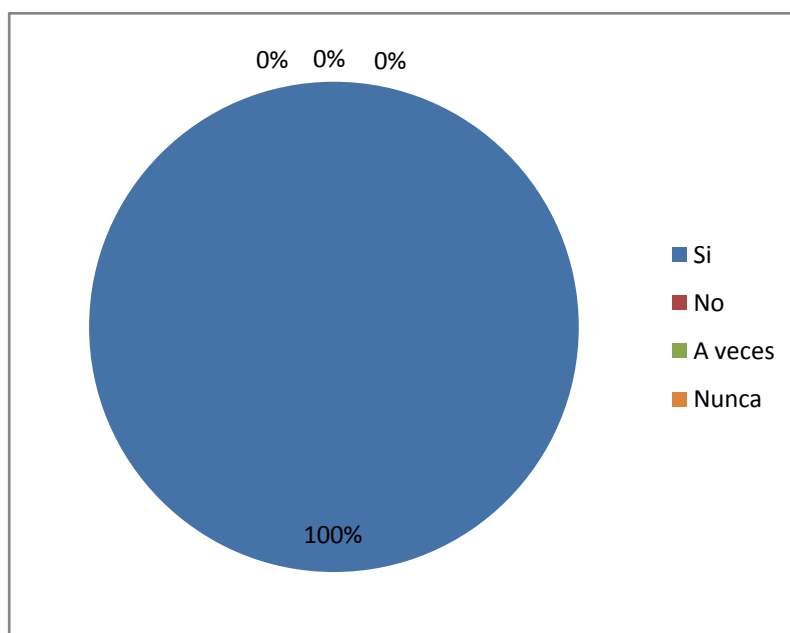
**Cuadro N° 2**

**¿Usted evalúa la adquisición del conocimiento de sus estudiantes?**

	Alternativas	Frecuencia	%
A	Si	10	100.00%
B	No	0	00.00%
C	A veces	0	00.00%
D	Nunca	0	00.00%
	Total	6	100.00%

**Fuente:** Niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.  
**Elaborado por:** Jessica Bermúdez, Mercedes Posligua.

**Gráfico N° 2**



## DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO # 2

En el cuadro y gráfico N°2 que se refiere a: **¿Usted evalúa la adquisición del conocimiento de sus estudiantes?**, se obtuvo como resultado 100.00% Si, 00.00% No ,00.00% veces, 00.00% nunca.

Con estos datos se pudo colegir que las docentes del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.

La evaluación está dirigida hacia el conocimiento por parte del estudiante de lo que aprende y cómo realiza su propio aprendizaje, es decir de qué manera utiliza sus estrategias de aprendizaje para aprender mejor. Esto es conocido como la meta cogniciones tomar conciencia de lo que uno aprende y la manera cómo lo aprende.

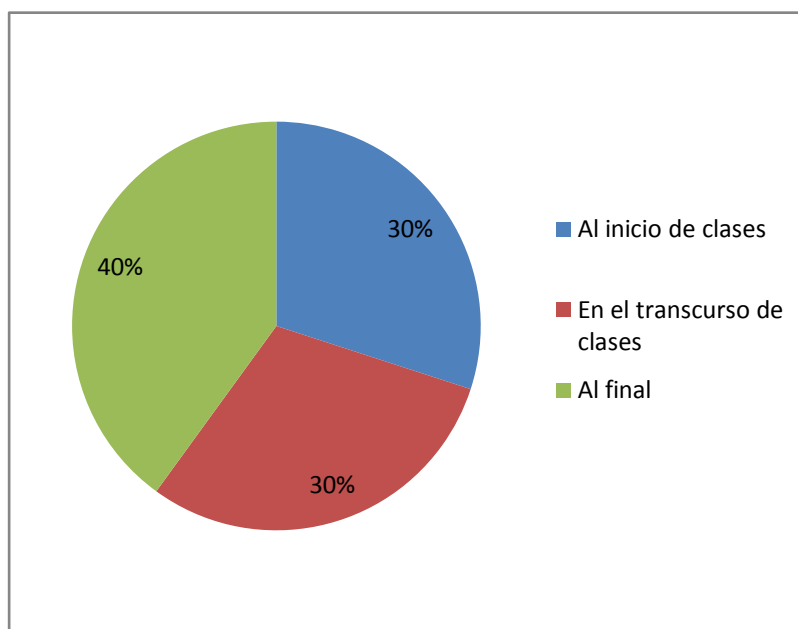
**Cuadro N° 3**

**¿En qué momento evalúa a sus estudiantes?**

	Alternativas	Frecuencia	%
A	Al inicio de clases	3	30.00%
B	En el transcurso de clases	3	30.00%
C	Al final	4	40.00%
	Total	10	100.00%

**Fuente:** Niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.  
**Elaborado por:** Jessica Bermúdez, Mercedes Posligua.

**Gráfico N° 3**





## DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO # 3

Al observar el aspecto: **¿En qué momento evalúa a sus estudiantes?**, el cuadro y gráfico N°3 se proyectó los siguientes resultados 30.00% al inicio de clases, 00.00% en el transcurso de clases, 00.00% al final.

Con estos resultados se ultima que las docentes del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.

Las etapas o momentos de la evaluación deben entenderse dentro de la dinámica del proceso de evaluación.

Responden al cuándo evaluar, es decir a los diferentes momentos de la evaluación,

Cada una de estas etapas exige la elaboración y /o selección de técnicas e instrumentos apropiados que nos permitan recoger información en forma sistematizada, para luego hacer un “análisis”, es decir “interpretar” los datos obtenidos para poder tomar decisiones pertinentes.

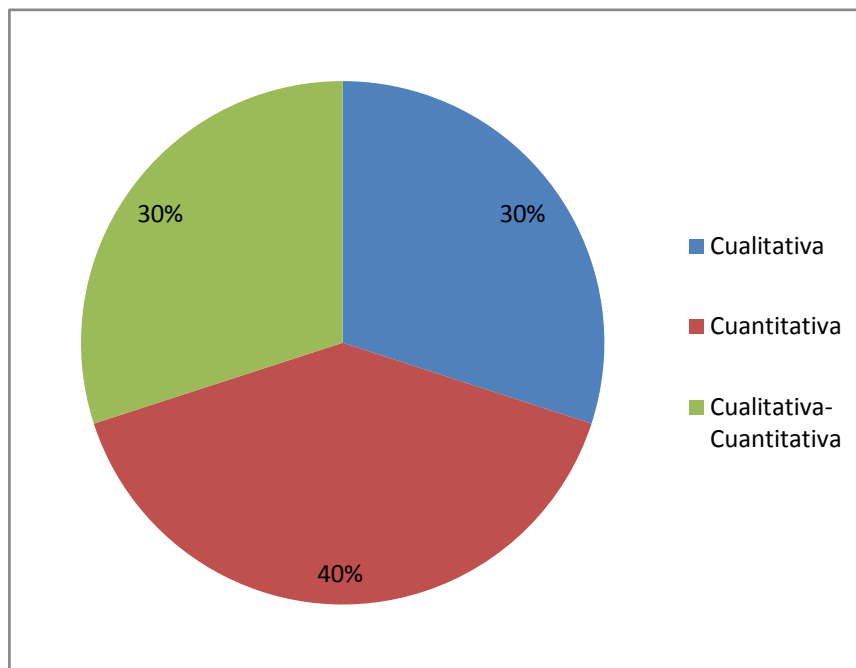
**Cuadro N°4**

**¿Qué evaluación utiliza con sus estudiantes?**

	Alternativas	Frecuencia	%
A	Cualitativa	3	30.00%
B	Cuantitativa	4	40.00%
C	Cualitativa-Cuantitativa	3	30.00%
	Total	10	100.00%

**Fuente:** Niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.  
**Elaborado por:** Jessica Bermúdez, Mercedes Posligua.

**Gráfico N°4**



## DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO # 4

Al observar el cuadro y gráfico N°4: **¿Qué evaluación utiliza con sus estudiantes?**, se tiene los siguientes datos Cualitativa 30.00%, Cuantitativa 40.00%, Cualitativa-Cuantitativa 30.00%

Con estos resultado se concluye que las docentes del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.

Es común relacionar el término evaluación con la tarea de realizar mediciones, las que pueden ser cuantitativas o cualitativas, pero la evaluación va más allá de la medición porque involucra otros factores, no sólo los instrumentos que se usan. La evaluación cuenta también con la emisión de juicios de valor sobre algo o alguien, en función de un determinado propósito y la necesidad de tomar decisiones, por lo que no debemos reducir el acto de evaluación al proceso de medición. La toma de decisiones se realiza evaluando permanentemente para poder elegir lo que consideramos acertado.

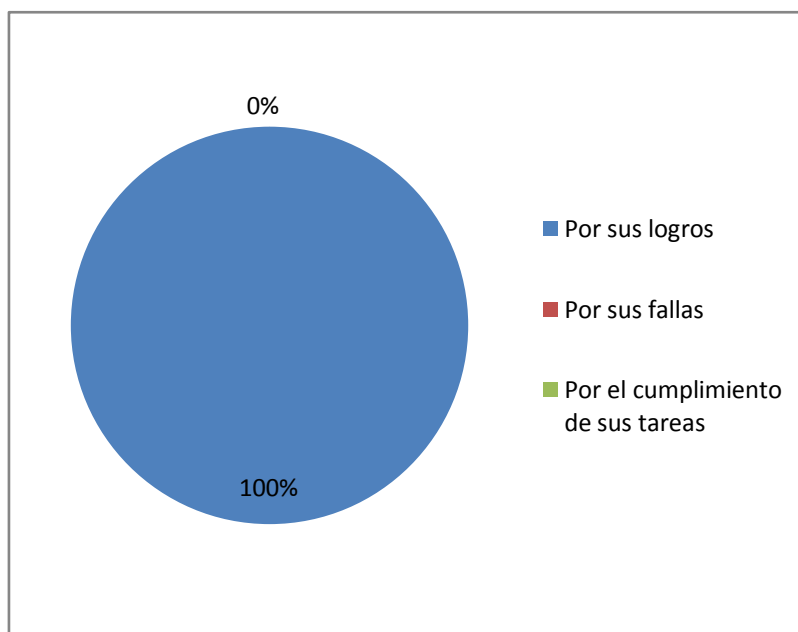
**Cuadro N° 5**

**¿Cómo evalúa a sus estudiantes?**

	<b>ALTERNATIVAS</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>%</b>
A	Por sus logros	10	100.00%
B	Por sus fallas	0	00.00%
C	Por el cumplimiento de la tarea	0	00.00%
	Total	10	100.00%

**Fuente:** Niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.  
**Elaborado por:** Jessica Bermúdez, Mercedes Posigua.

**Gráfico N°4**



## DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO # 5

En el cuadro y gráfico N°5 que contiene el aspecto **¿Cómo evalúa a sus estudiantes?**, dio como resultado los siguientes 100.00% Por sus logros, 00.00% Por sus fallas, 00.00% Por el cumplimiento de la tarea.

Con esto datos se observó que las docentes del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.

Cada docente de Educación Inicial, es responsable de la tarea evaluativa en su aula, se debe tener presente que las dificultades o dudas que puedan tener son parte normal del proceso de aprendizaje. Esto es, asumir la evaluación como el seguimiento cualitativo de todas las actividades realizadas en clase, que le permitirá apreciar los logros de sus niños/as así como sus dificultades, y una vez detectados trabajar para que afiancen y profundicen sus conocimientos. La información obtenida a través del proceso de evaluación, le servirá además para reflexionar sobre su labor educativa, dándole la oportunidad de reformular o modificar las estrategias metodológicas, los espacios o actividades que propone para el desarrollo de las diferentes competencias.

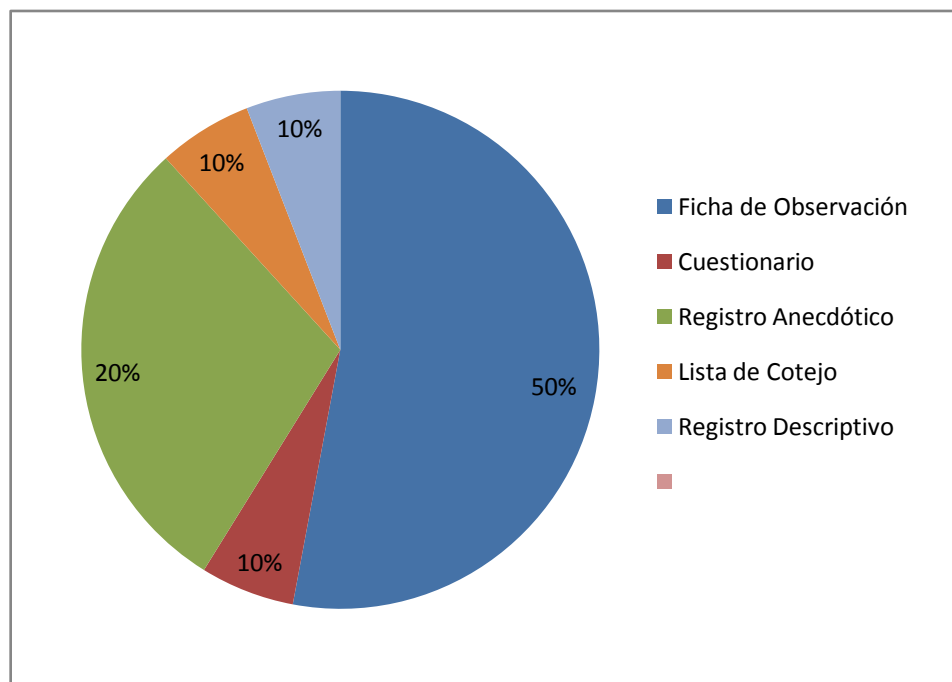
**Cuadro Nº 6**

**¿Qué instrumentos utilizan ustedes para evaluar a sus niños y niñas?**

	<b>ALTERNATIVAS</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>%</b>
A	Ficha de Observación	2	20.00%
B	Cuestionario	1	10.00%
C	Registro Anecdótico	5	50.00%
D	Registro Descriptivo	1	10.00%
E	Lista de Cotejo	1	10.00%
	Total	10	100.00%

**Fuente:** Niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.  
**Elaborado por:** Jessica Bermúdez, Mercedes Posligua.

**Gráfico Nº6**



## DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO # 6

En el aspecto: **Qué instrumentos utilizan ustedes para evaluar a sus niños y niñas?** propuesto en el cuadro y gráfico N°6 se obtuvo los resultados siguientes: 20.00% Ficha de Observación, 10.00% Cuestionarios, 50.00% Registro Anecdótico, 10.00% Registro Descriptivo, 10.00% Lista de Cotejo.

Estos datos comprueban que las docentes del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.

Instrumentos de evaluación básicamente son aquellos que sirven como medio para plasmar la evaluación en una determinada actividad, contenido, experiencia pedagógica, por tanto, en un ambiente convencional o cara a cara se mantiene esa finalidad de evaluar al estudiante en función de las competencias mínimas exigida en una actividad, se considera que el instrumento de evaluación está más sujeto a las situaciones que puedan presentar en ese devenir, es decir no pierde su fin último, solo que es un poco más abierto en el momento de la aplicación.

También es clave, la revisión y análisis de los trabajos de los alumnos/as, esto nos permite comprobar los materiales que han ido “produciendo” a lo largo del desarrollo de la actividad.

**Cuadro N° 7**

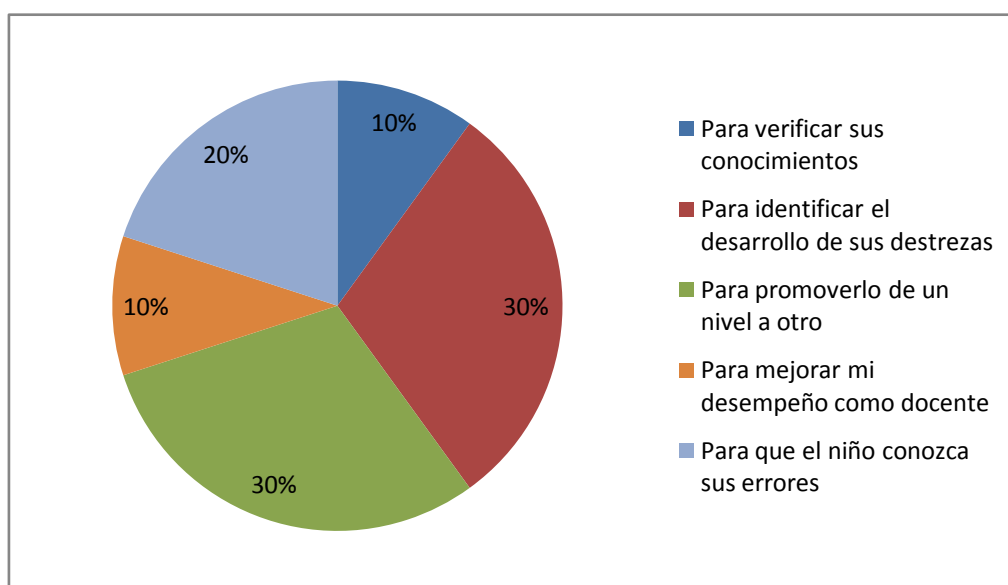
**¿Para que evalúa a sus estudiantes?**

	<b>ALTERNATIVAS</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>%</b>
A	Para verificar sus conocimientos	1	10.00%
B	Para identificar el desarrollo de sus destrezas	3	30.00%
C	Para promoverlo de un nivel a otro	3	30.00%
D	Para escoger al mejor estudiante	0	00.00%
E	Para formar grupos de buenos y malos estudiantes	0	00.00%
F	Para mejorar mi desempeño como docente	1	10.00%
G	Para que el niño conozca sus errores	2	20.00%
	Total	10	100.00%

**Fuente:** Niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.

**Elaborado por:** Jessica Bermúdez, Mercedes Posigua.

**Gráfico N°7**





## DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO # 7

En el aspecto: **¿Para que evalúa a sus estudiantes?**, propuesto en el cuadro y gráfico N°7 se obtuvo lo siguiente resultado 10.00% Para verificar sus conocimientos, 30.00% Para identificar el desarrollo de sus destrezas, 30.00% Para promoverlo de un lugar a otro 00.00%, Para escoger al mejor estudiante, 00.00%, Para mejorar mi desempeño como docente, 20.00% Para que el niño conozca sus errores.

Por lo que se deduce que las docentes del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén evalúan a sus estudiantes con diferente propósito

La evaluación es la actividad que junto a la investigación y la medición es una de las más grandes áreas metodológicas del ámbito educativo. Actualmente hay que tener en cuenta que no se trata de evaluar las personas, sino de evaluar los procesos en que ellas están implicadas o de las que son responsables.

Es esencial darse cuenta de que no se evalúa, únicamente o fundamentalmente, para rendir cuentas, sino que el valor ético y social más importante de la evaluación es su capacidad para vislumbrar el estado de las cosas, valorarlo, juzgarlo, diagnosticarlo y ofrecer información que ayude a tomar decisiones. La evaluación puede servir de instrumento y reflexión para proporcionar un potencial formativo a cada uno de los agentes que interactúan en el proceso educativo, proporcionar medios que permitan detectar dificultades en el proceso de Enseñanza Aprendizaje.

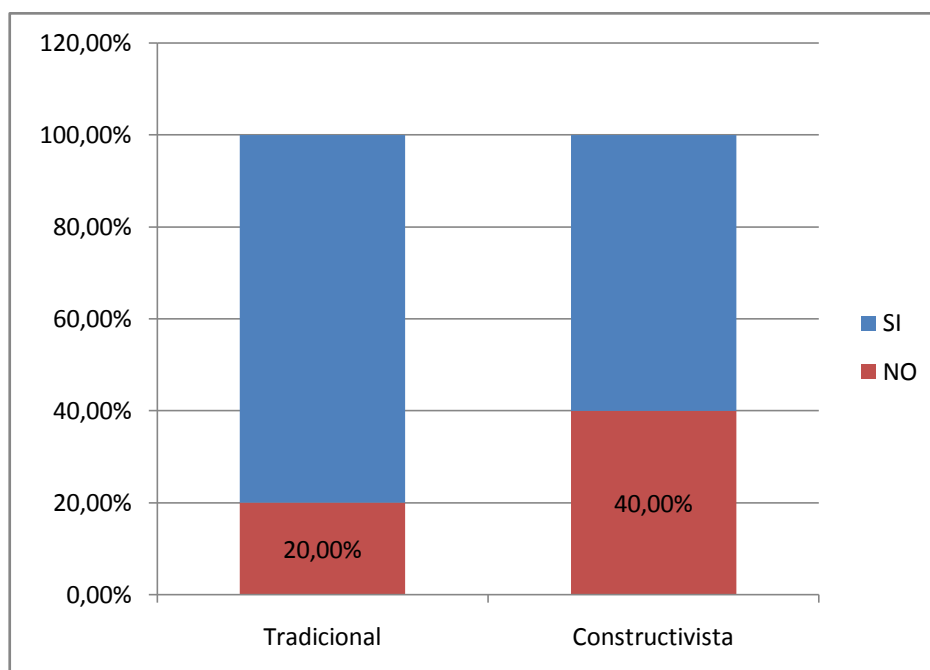
### Cuadro N° 8

La evaluación que realiza el/la docente corresponden al modelo:

N°		SI		NO		TOTAL
		F	%	F	%	
1	Tradicional	8	80.00%	2	20.00%	10
2	Constructivista	6	60.00%	4	40.00%	10

**Fuente:** Niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.  
**Elaborado por:** Jessica Bermúdez, Mercedes Posligua.

### Gráfico N° 8



## DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO # 8

Al observar el cuadro y grafico N° 7, en el aspecto: La **evaluación que realiza el/la docente corresponden al modelo** se tiene los siguientes resultados: tradicional 80.00% SI y 20.00 NO, constructivista 60.00% SI y 40.00% NO.

Por lo que se afirma que las docentes del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén utilizan el modelo tradicionalista y constructivista para evaluar a los niños /as.

La Evaluación debe ser constructiva, porque tiene como propósito la mejora de la calidad .La evaluación del rendimiento de los estudiantes, en especial, deberá verse como parte del proceso docente, como una oportunidad de aprendizaje en sí misma y no como un elemento extraño y amenazante. En educación Inicial, las evaluaciones de rendimiento tendrán fundamentalmente propósitos formativos, buscando que ofrezcan retroalimentación sobre el avance de los estudiantes para la aplicación oportuna de medidas remediabes.

Por otro lado la evaluación tradicional reduce la gama de aprendizajes a un conjunto de saberes y competencias restringido, que se opone a las demandas de los programas modernos, centrados en la transferencia de conocimientos y competencias de alto nivel. En tal sentido, constituye un freno para el cambio, porque lleva a los profesores a preferir las competencias aislables y cuantificables, en desmedro de las competencias de alto nivel, difíciles de encerrar en una prueba de lápiz y papel y de tareas individuales.

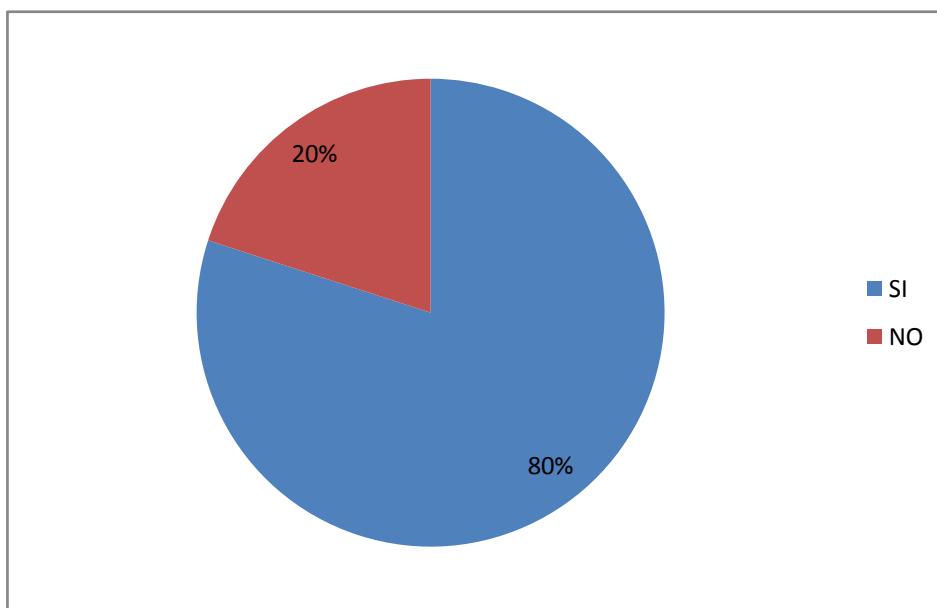
### CUADRO N° 9

En la planificación de clases se definen las estrategias de Evaluación

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
<b>SI</b>	8	80.00 %
<b>NO</b>	2	20.00 %
<b>TOTAL</b>	10	100,00 %

**Fuente:** Niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.  
**Elaborado por:** Jessica Bermúdez, Mercedes Posligua.

Gráfico N° 9



## DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO # 9

El cuadro y gráfico N° 8 se expone el aspecto: **En las planificaciones diarias se definen las estrategias de Evaluación**; obteniendo los siguientes resultados: SI 80.00% y 20.00% NO.

Estos datos permiten deducir que las docentes del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén definen en la planificación de las experiencias las estrategias de Evaluación.

Planificar la evaluación implica esencialmente dar respuesta a las siguientes interrogantes: qué, para qué, cómo, cuándo se evaluará y con qué instrumentos. De este modo, la evaluación se convierte en un acto pensado y ejecutado intencional mente, minimizando la improvisación.

Se trata de seleccionar qué capacidades y qué actitudes evaluaremos durante una sesión de aprendizaje, en función de las intenciones de enseñanza.

## **Entrevista a la Directora del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén**

### **1.- ¿Está usted de acuerdo de que se evalué a los estudiantes?**

La Directora opina que si está de acuerdo que se evalué a los estudiantes ya que de esta manera se puede observar como el niño ha recopilado la información.

#### **Análisis de la pregunta**

La respuesta a esta pregunta es limitada y únicamente está considerando la evaluación como medio para verificar la adquisición de conocimientos y no los otros aspectos que ella conlleva

### **2.- ¿Qué opina sobre las Evaluaciones?**

Opina que son muy buenas, ya que de esa manera hay más responsabilidad por parte de el/la docente.

#### **Análisis de la pregunta**

La respuesta que da la directora es ambigua ya que la evaluación es el proceso por medio del cual cada docente, recoge información en forma continua y permanente sobre los avances, dificultades y logros de los aprendizajes de niños y niñas, con la finalidad de analizar, reflexionar y emitir juicios de valor para poder tomar las decisiones pertinentes sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje.

### **3.- ¿Cree usted que los docentes le dan la importancia que merecen las Evaluaciones?**

La directora opina que el/la docentes si consideran importante a la evaluación ya que hay mucha preocupación por parte de ellos.

#### **Análisis de la pregunta**

La respuesta que dio la directora no tiene nada referido con el tema de considerando poca importancia al tema de la evaluación.

**4.- ¿De qué manera deben evaluar los/as docentes a los niños y niñas del Inicial?**

Se debe evaluar diariamente en todo trabajo, en todo momento jugando.

**Análisis de la pregunta**

En esta pregunta la directora si respondió de manera acertada a la pregunta.

**5.- ¿A qué tipo de Evaluación le da usted mayor prioridad?**

A todas porque cada tipo de evaluación tiene su bloque de desarrollo.

**Análisis de la pregunta**

Se percibe desconocimiento por parte de la directora ya que no conoce que tipo de evaluación debe aplicar a los párvulos.

**6.- ¿Cuál es su opinión sobre el Aprendizaje Significativo?**

Que el Aprendizaje Significativo esta en todo momento.

**Análisis de la pregunta**

La directora no conoce el tema Aprendizaje Significativo.

**7.- El personal docente ha recibido seminario acerca del Aprendizaje Significativo.**

Si recibieron seminario en Manta Sobre el Aprendizaje.

Las docentes han recibido seminario pero no especifica el tema del Seminario.

**8.- ¿Cree usted que los docentes favorecen el Aprendizaje Significativo en los niños y niñas?**

Si

**Análisis de la pregunta**

La directora da como respuesta un si rotundo sin describir el porqué la docentes favorecen el aprendizaje significativo en los niños y niñas del Centro de Educación Inicial.

**9.- ¿A qué tipo de Aprendizaje Significativo le da usted mayor preferencia?**

Al Aprendizaje Representacional

**Análisis de la pregunta**

El Aprendizaje Representacional tiene una función identificativa según la cual se establece una correspondencia entre el símbolo (en general, una palabra) y su referente, este aprendizaje es básicamente reiterativo y por descubrimiento; se produce primordialmente en la infancia y tiene naturaleza nominalista o representativa.

---



#### 4.2.- MATRIZ DE COMPARACIÓN DE OBJETIVOS E HIPÓTESIS

OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	RESULTADOS
<p>Determinar las estrategias de evaluación de proceso y su incidencia en el aprendizaje de los niños/as del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.</p>	<p>Las estrategias de evaluación de proceso inciden en el aprendizaje significativo de los niños/as del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.</p>	<p>El 20% de las docentes utilizan el instrumento Ficha de Observación para evaluar a sus niños/as, el 10% cuestionario, el 50% Registro Anecdótico, el 10% Registro Descriptivo, el 10% Lista de Cotejo. Cuadro y gráfico # 6</p> <p>El 10% de las docentes evalúan a sus estudiantes para verificar sus conocimientos, el 30% para identificar el desarrollo de sus destrezas, el 30% para promoverlo de un nivel a otro, el 10% para mejorar mi desempeño como docente, el 20% para que el niño conozca sus errores. Cuadro y gráfico # 7</p> <p>El 100% de las docentes evalúan la adquisición del conocimiento de sus estudiantes.</p> <p>Cuadro y gráfico # 2</p> <p>Estos resultados permiten comprobar la hipótesis general.</p>

<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>HIPÓTESIS ESPECÍFICA</b>	<b>RESULTADOS</b>
<p>Detectar las estrategias que utilizan los/as docentes para evaluar a los/as niño/as dentro del aula de clase.</p>	<p>Las estrategias que utilizan los/as docentes para evaluar a los/as niños/as, tienen efecto negativo en el aula de clase.</p>	<p>El 33.33% de las docentes registran permanentemente los avances en el desarrollo de destrezas en los párvulos. Cuadro y Gráfico #2</p> <p>El 33.33% de las docentes valora el conocimiento, habilidades, destrezas de los párvulos. Cuadro y Gráfico # 5</p> <p>El 100% de las docentes utilizan varias formas de evaluar considerando los dominios afectivos, y psicomotriz. Cuadro y Gráfico # 4</p> <p>El 66 % de las docentes fomenta la creatividad del párvulo y no el trabajo de memorización.</p> <p>Cuadro y Gráfico # 6</p> <p>Estos resultado permiten rechazar la hipótesis específica # 1</p>

<p>Identificar el aprendizaje significativo de los niños/as y su relación con la evaluación que realiza el/a docente</p>	<p>El aprendizaje significativo se ve afectado en la evaluación que realiza el/a docente</p>	<p>El 50 % de los niños y niñas realizan actividades para favorecer el Aprendizaje Significativo. Cuadro y Gráfico # 1</p> <p>El 61 % de los niños y niñas afianzan el Aprendizaje Significativo en el Principio de Asimilación y Acomodación. Cuadro y Gráfico # 2</p> <p>El 58.19 % de los niños y niñas desarrollan destrezas con materiales de instrucción abiertos. Cuadro y gráfico # 3</p> <p>El 80 %de las docentes evalúan con el modelo tradicional y el 60 % con el modelo constructivista. Cuadro y gráfico # 8</p> <p>Estos resultados permiten comprobar la hipótesis específica # 2</p>
--	--	--

## **CAPÍTULO V**

### **5.1. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

#### **CONCLUSIONES**

- Las docentes del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén no están consiente de la importancia que merece la Evaluación de Proceso y sus incidencia en el Aprendizaje Significativo de los niños/as.
- El/la docente al igual que la directora de la Institución ven a la Evaluación como un medio para medir el conocimiento y no como un proceso que nos permite la retroalimentación.
- Que los niños/as responden positivamente a las actividades planteadas por el /la docente.
- Existe debilidad en el/la docente al demostrar conocimiento sobre porque evalúa a sus estudiantes, que instrumento es el adecuado para evaluar en el nivel inicial.
- Las docentes del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén muestran interés por la Evaluación de Proceso y el Aprendizaje Significativo.

## RECOMENDACIONES

- Que la educación que se imparte a los niños y niñas sobre la evaluación de proceso y en el aprendizaje significativo se enmarque con los esquemas cognoscitivos constructivista.
- Que el/las docentes se capaciten en temas a cerca de la Evaluación y Aprendizaje Significativo para que de esta manera tengan ánimo y predisposición para aplicar estas dos variables en el año escolar.
- El /las docentes deben aprovechar la predisposición de los niños/niñas para motivarlos hacia un verdadero aprendizaje significativo.
- Proponer estrategias de evaluación para que de esta manera la docente pueda conocer de una forma amplia como evaluar a sus estudiantes.
- Que el/las maestras utilicen la mayor cantidad de estrategias, para desarrollar en los niños y niñas el aprendizaje significativo y el uso adecuado de la evaluación.

## **CAPÍTULO VI**

### **PROPUESTA**

#### **6.1 DATOS INFORMATIVOS**

##### **6.1.1 TÍTULO DE LA PROPUESTA**

Crear una guía de instrumento de Evaluación para mejorar el Aprendizaje Significativo.

##### **6.1.2 PERÍODO DE EJECUCIÓN**

**Fecha de Inicio:** Septiembre del 2012

**Fecha de Finalización:** Octubre del 2012

##### **6.1.3 DESCRIPCIÓN DE LOS BENEFICIARIOS**

###### **Beneficiarios Directos**

- Directora, docentes, niños y niñas.

###### **Beneficiarios Indirectos**

- Padres y madres de familias.

##### **6.1.4 UBICACIÓN SECTORIAL Y FÍSICA**

El Jardín Agripina Murillo de Guillen está ubicado en la ciudad de Portoviejo, Parroquia Andrés de Vera, Ciudadela California.

#### **6.2. INTRODUCCIÓN**

La evaluación facilita al profesor/a evaluador obtener información relevante sobre los distintos momentos y situaciones del proceso de aprendizaje, desde una mirada multidireccional, que permita emitir un juicio valorativo en miras de tomar decisiones.

El medio que nos permite recoger la información necesaria para verificar los avances y dificultades durante el proceso de enseñanza – aprendizaje son los instrumentos de evaluación ya que es un recurso didáctico y práctico, que utiliza el/la docente para recoger la información a partir de la cual se escogen o seleccionan los instrumentos a usar en la evaluación la cual nos garantizan la certeza en la eficiencia del procedimiento de la evaluación.

La creación de una guía con instrumento de evaluación ha sido elaborada con la intención de otorgar conocimientos e instrucciones que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes, principalmente en el nivel inicial.

La evaluación de proceso está orientada especialmente a los docentes del nivel inicial, por considerarse a la evaluación y el aprendizaje significativo como procesos que deben ir a la par por tanto, la forma de enseñar y evaluar ha cambiado considerablemente, ya que ha pasado de la enseñanza centrada en el profesor al aprendizaje centrado en el estudiante, práctica que requiere un compromiso muy activo, desde el punto de vista educativo, aparece ya asociada a la perspectiva constructivista la idea de evaluación de los estudiantes es necesario cambiar la evaluación, su finalidad, el qué se evalúa, quien evalúa y cómo se evalúa. Desarrollar, además, un sentido colaborativo de los profesores: las nuevas aproximaciones evaluativas de los aprendizajes sobrepasan la dimensión individual del profesorado para ser abordados de forma conjunta y planificada a nivel institucional y educativo.

Asimismo se tiene como expectativa que esta guía será una contribución a la evaluación de proceso y al aprendizaje significativo en los niños y niñas, pero se espera que sea un material de sustento práctico y pedagógico para cada una de las docentes.

### **6.3. JUSTIFICACIÓN**

La evaluación tradicional dificulta las innovaciones del profesor y empobrece el abanico de actividades que practica en clases con sus estudiantes, dado que cuando se propone evaluar a través de trabajos de grupo, de situaciones de comunicación, de problemas abiertos, e

investigaciones, no está seguro de que dichas actividades estén evaluando los objetivos del programa, las operaciones intelectuales que interesan, los aprendizajes que se espera. También siente inseguridad respecto a la gestión del tiempo y a la validez de ciertas actividades a los ojos de sus colegas, de los padres y de los niños en el momento de evaluar, se introduce un ambiente ceremonial y de tensión.

La evaluación debe poner atención especial a los caminos que recorren los niños/as y cómo los realizan, teniendo presente el resultado final al que se pretende llegar, es decir al logro de los aprendizajes significativos.

Es importante y preciso, evaluar los procesos y resultados, teniendo presente que no sólo importa lo que consiguió el estudiantes sino ¿cómo lo consiguió?, ¿con qué ritmo?, ¿qué esfuerzos hizo para lograrlo?, ¿cómo logra sortear los tropiezos y dificultades buscando rutas alternativas durante su proceso de aprendizaje que le permitieron desarrollar los problemas planteados y la elaboración de sus productos.

El/la docente debe conocer los fundamentos del aprendizaje significativo ya que de esta manera podrá orientar a los párvulos hacia un verdadero aprendizaje, pero para esto se necesita de instrumentos que puedan medir el conocimiento de cada uno de ellos.

En Inicial pocos son los docentes que evalúan para descubrir las potencialidades personales que están relacionadas con las inteligencias múltiples y de esta manera permitirles a los niños y niñas reforzar su autoestima y superar las dificultades.

Por este motivo se está diseñando como propuesta crear una guía con instrumentos de evaluación de proceso adecuados e innovadores y su relación con el aprendizaje significativo las cuales están acorde con las habilidades, capacidades y destrezas de cada uno de los niños que asisten a este Centro Educativo.

Los beneficiarios directos de este proyecto serán los Docente del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén ya que tendrán un material de



apoyo para aplicarlo diariamente y así mismo, los niños y niñas ya que podrán mejorar su aprendizaje.

Esta guía es factible de aplicarse ya que cuenta con toda la capacidad y el entusiasmo, asimismo se cuenta con las fuentes bibliográficas oportuna para desarrollarlas. Hay que señalar que tanto el/la docentes como la directora de la institución ofrecen el apoyo absoluto para su ejecución.

Estas son las razones por las que se justifica la propuesta de crear una guía con instrumentos de evaluación de proceso para mejorar el Aprendizaje Significativo, ya que a través del mismo los niños y niñas estarán ansiosos por aprender por medio de actividades dinámicas e innovadoras.

#### **6.4. OBJETIVOS**

##### **6.4.1. OBJETIVO GENERAL**

- Elaborar una guía de “Aplicación de instrumentos para la Evaluar el Aprendizaje Significativo en el Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén Jardín.

##### **6.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Definir criterios para la elaboración de la guía.
- Elaborar las guía de Evaluación.
- Socializar la propuesta con la directora del Jardín.

#### **6.5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

##### **EVALUACIÓN DE PROCESO Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

La evaluación se caracteriza por la valoración de los niveles de logro de las competencias agrupadas en los distintos campos formativos que están contenidos en el programa, es decir, se hace una comparación de lo que los niños saben o pueden hacer con referencia a los propósitos educativos del mismo.

Tiene un carácter formativo ya que se realiza de forma continua a través de todo el ciclo escolar, se utiliza prioritariamente la observación para la obtención de los datos ya que ésta es cualitativa. Su importancia radica en que a partir de la evaluación diagnóstica realizada al inicio del ciclo escolar el/la docente reúne la información necesaria para guiar, diseñar, coordinar y dar seguimiento al proceso educativo necesario acorde a las necesidades de sus alumnos.

Por otra parte existen condiciones que deben reunirse para que el aprendizaje sea significativo y no un mero aprendizaje mecánico, memorístico, basado en la repetición y destinado a extinguirse en el mediano si no es que en el corto plazo. El aprendizaje significativo está anclado en el bagaje cognitivo del alumno, es decir, para que los conocimientos nuevos sean apropiados por el alumno deben de encontrarse en la estructura cognitiva, ideas, y conocimientos previos, de éste elemento con los que puedan interactuar, articularse y, en razón de esto, adquirir relevancia para él.

El aprendizaje significativo se preocupa por los intereses, necesidades y otros aspectos que hacen que lo que el alumno desea aprender, tenga significado y sea valioso para él; de allí vendrá el interés por el trabajo y las experiencias en el aula, relaciona el nuevo conocimiento con conocimientos anteriores, con situaciones cotidianas, con la propia experiencia, con situaciones reales, etc.

Como docentes debemos adecuar los contenidos didácticos, y desarrollar estrategias de aprendizaje de larga vida, "aprender a aprender" para una acertada asimilación de la enseñanza por parte de los alumnos, siendo lo anterior fundamental para concretar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se debe considerar que no todo se desarrolla del aprendizaje significativo o conocimientos previos que el alumno tenga, sino de que el niño transforme sus conocimientos previos y llegue a la construcción de uno significativo.

El Ministerio de Educación mantiene los lineamientos fundamentales del currículo nacional referido en los objetivos generales y específicos de

aprendizaje y de las experiencias que se propondrá a las niñas y niños para que lo logren, y añade sugerencias de **actividades de aprendizaje** que concreten las experiencias sugeridas pero el referente nacional, e **indicadores** de logro que orienten la construcción de las evaluaciones los aprendizajes.

Para completar el diseño curricular falta concretar los sistemas de evaluación de los factores asociados a los aprendizajes que, el Referente Curricular Nacional, los concibió como variables dependientes de los entornos de aprendizajes en los centros educativos y de las vivencias familiares.

Los indicadores de logros permiten evaluar el comportamiento del desarrollo y aprendizaje de niñas y niños estando relacionados directamente con los objetivos específicos.

Los indicadores permiten seguir los progresos, denotar los resultados y adoptar las medidas correctivas tanto para reforzar los aprendizajes como para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

## **INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN**

Se presentará los diferentes instrumentos que puede utilizar el/la docente para favorecer el Aprendizaje Significativo en los niños y niñas.

### **REGISTRO ANECDÓTICO**

Es un instrumento que permite registrar, de manera puntual momento que sucede, incidentes o hechos ocurridos dentro del ámbito escolar - sean de signo negativo o positivo, que se consideren relevantes.

Por otra parte, es importante registrar datos de la situación en; la cual los hechos ocurrieron, dado que el contexto puede otorgar diferentes significados y ayudarnos a comprender por qué ciertos comportamientos suceden precisamente en ese momento o lugar.

Ahora bien, esto no impide que el docente incluya "comentarios" en el registro anecdótico, siempre que no reemplacen a la descripción de los hechos o comportamientos, ni se confundan con esa descripción. Con la aclaración de que se trata de comentarios o impresiones, estos pueden ser útiles en el análisis posterior de los datos.

## **REGISTRO ANECDÓTICO**

**NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN:** \_\_\_\_\_

**NOMBRE DEL ALUMNO/A:** \_\_\_\_\_

**EDAD:** \_\_\_\_\_

**LUGAR:** \_\_\_\_\_

**AÑO DE BÁSICA:** \_\_\_\_\_

**MOMENTO:** \_\_\_\_\_

**ACTIVIDAD:** \_\_\_\_\_

**FECHA:** \_\_\_\_\_

**HECHO OBSERVADO:**

**COMENTARIO:**

PROFESOR/A \_\_\_\_\_

## REGISTRO DESCRIPTIVO

<b>REGISTRO DESCRIPTIVO</b>	
<b>NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN:</b> _____	
<b>NOMBRE DEL ALUMNO/A:</b> _____	
<b>EDAD:</b> _____	
<b>LUGAR:</b> _____	
<b>AÑO DE BÁSICA:</b> _____	
<b>MOMENTO:</b> _____	
<b>ACTIVIDAD:</b> _____	
<b>FECHA:</b> _____	
<b>DESTREZA ESPERADA:</b>     	
DESCRIPCIÓN	INTERPRETACIÓN

Es un instrumento que permite recoger información sobre el desempeño del alumno en relación con una destreza que se desea evaluar. Está debe ser explicitada en el registro y, a continuación, debe describirse la actuación del alumno/a en función de la misma; finalmente se registra la interpretación del docente sobre el hecho evidenciado

Evaluación de los Aprendizaje .Editorial Orión. Adaptado por Mercedes Posligua - Jessica Bermúdez

## LISTA DE COTEJO, COMPROBACIÓN O CONTROL

Consiste en un listado de actuaciones o destrezas que el estudiantes debe alcanzar, cuyo desarrollo o carencia se quiere comprobar; permite registrar "presencia o ausencia" de determinado hecho o comportamiento.

LISTA DE CONTROL PARA LA OBSERVACIÓN DEL PROCESO DE COMUNICACIÓN		
<b>NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN:</b> _____ <b>NOMBRE DEL ALUMNO/A:</b> _____ <b>LUGAR:</b> _____ <b>AÑO DE BÁSICA:</b> _____ <b>MOMENTO:</b> _____ <b>ACTIVIDAD:</b> _____ <b>FECHA:</b> _____		
DESTREZAS	SI	NO
-		
-		
-		
-		
-		
-		
-		
-		

Evaluación de los Aprendizaje .Editorial Orión. Adaptado por Mercedes Posligua - Jessica Bermúdez

## ESCALAS NUMÉRICAS

Estas escalas valoran el grado de desarrollo de una destreza mediante una serie ordenada de números, cuya significación es determinada por el Evaluador.

ESCALAS NUMÉRICAS						
<b>NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN:</b> _____						
<b>NOMBRE DEL ALUMNO/A:</b> _____						
<b>LUGAR:</b> _____						
<b>AÑO DE BÁSICA:</b> _____						
<b>MOMENTO:</b> _____						
<b>ACTIVIDAD:</b> _____						
<b>FECHA:</b> _____						
<b>ÁREA:</b> _____						
<b>DESTREZAS:</b>						
<b>INSTRUCCIONES:</b>						
ALUMNOS	VALORACIÓN					
	1	2	3	4	5	6
	1	2	3	4	5	6
	1	2	3	4	5	6
	1	2	3	4	5	6
	1	2	3	4	5	6
	1	2	3	4	5	6

Evaluación de los Aprendizaje .Editorial Orión. Adaptado por Mercedes Posligua - Jessica Bermúdez

## ESCALAS DESCRIPTIVAS

Al igual que las anteriores, presentan un escalonamiento de la calidad del objeto evaluado desde un grado mínimo hasta un grado máximo pero, como su nombre lo indica, lo hacen describiendo el grado de desarrollo de una destreza, a través de un conjunto de expresiones verbales. Esta descripción de las categorías, permite su adecuación a las necesidades y particularidades de cada situación, con la obtención de información preciso sobre el desarrollo paulatino de las destrezas de cada alumno.

<b>ESCALA DESCRIPTIVA</b>				
<b>NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN:</b> _____				
<b>NOMBRE DEL ALUMNO/A:</b> _____				
<b>LUGAR:</b> _____				
<b>AÑO DE BÁSICA:</b> _____				
<b>MOMENTO:</b> _____				
<b>ACTIVIDAD:</b> _____				
<b>FECHA:</b> _____				
<b>ÁREA:</b> _____				
<b>DESTREZAS:</b>				
<b>EL ALUMNO</b>	<b>SIEMPRE</b>	<b>MUCHAS VECES</b>	<b>ALGUNAS VECES</b>	<b>NUNCA</b>
1				
2				
3				
4				



Evaluación de los Aprendizaje .Editorial Orión. Adaptado por Mercedes Posligua - Jessica Bermúdez

## **TEST DE NELSON ORTÍZ**

La escala abreviada de desarrollo de Nelson Ortiz es un test que permite tener una evaluación integral del niño en función de sus logros en cuatro dimensiones específicas del desarrollo infantil:

Desarrollo motriz grueso, desarrollo motriz fino, desarrollo de lenguaje y auditivo, y desarrollo personal-social. El desarrollo del test utilizó niños colombianos para su estandarización y permite clasificar al sujeto de evaluación según su edad en una de las siguientes cuatro situaciones:

Puntaje de alarma, puntaje medio, puntaje medio alto, y puntaje alto. De acuerdo a esta definición, la situación de desarrollo del niño es no adecuada si la puntuación del niño está por debajo del percentil 50 (estado de alerta o medio), y es normal o más que normal si el niño tiene un puntaje por encima del percentil 50 (puntaje alto o medio alto). La población objetivo del test son los niños y niñas desde los 0 meses a los 60 meses de edad (5 años). Este test es el principal instrumento de monitoreo de desarrollo infantil.

## **INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS PARA LA ADMINISTRACION DE LA ESCALA**

A continuación se presentan las instrucciones específicas para la administración de la prueba en sus diferentes áreas .Para mayor facilidad en el manejo del Manual ,este se ha desarrollado área por área ,e ítem por ítem dentro de cada una de ellas.

Este manual tiene una función didáctica: facilitar el entretenimiento de los examinadores .Para ello se recomienda memorizar cuidadosamente las instrucciones aprender a ubicar rápidamente los materiales necesarios y la posición de los ítems en el formulario de aplicación. En general ,la prueba es de fácil utilización y bastaría unas pocas secciones para adiestrar en su manejo.

Las instrucciones se han estructurado de las siguientes maneras: en la columna de la izquierda aparece el enunciado de los ítems, tal como está consignado en el formulario de aplicación de las instrucciones pertinentes para su observación. En la columna de la derecha se especifican los criterios que deben cumplir el niño o la niña para que el ítem correspondiente se considere aprobado.

Algunos ítems pueden ser calificados de acuerdo con la información que proporciona la madre o persona que acompaña al niño o la niña. Cuando sea posible, trate de verificar la información proporcionada. Si el desempeño general del niño (a) le hace dudar a usted de la veracidad de esa información, califique el ítem como un aprobado y haga la notación correspondiente en la sección de Observaciones.

Para evitar problemas de última hora, disponga todo lo necesario para la evaluación: materiales, formularios, etc.

**FICHA DE EVALUACIÓN DEL DESARROLLO DE NIÑOS Y NIÑAS  
ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO DE NELSON ORTIZ**

INSTITUCION: \_\_\_\_\_  
 PROVINCIA: \_\_\_\_\_ CANTÓN: \_\_\_\_\_ PARROQUIA: \_\_\_\_\_  
 NOMBRE DEL NIÑO/NIÑA: \_\_\_\_\_ DIRECCIÓN DOMOCILIARIA: \_\_\_\_\_  
 FECHA DE NACIMIENTO: \_\_\_\_\_ FECHA DEL EXAMEN: \_\_\_\_\_  
 NOMBRE DEL EVALUADOR: \_\_\_\_\_

RANGO EDAD	ITEM	A MOTRICIDAD GRUESA	ANOTE EDAD EN MESES PARA CADA EVALUACIÓN	RANGO EDAD	ITEM	B MOTRICIDAD FINA ADAPTATIVA	ANOTE EDAD EN MESES PARA CADA EVALUACIÓN	RANGO EDAD	ITEM	C AUDICION LENGUAJE	ANOTE EDAD EN MESES PARA CADA EVALUACIÓN	RANGO EDAD	ITEM0	D PERSONAL SOCIAL	ANOTE EDAD EN MESES PARA CADA EVALUACIÓN
34 A 48	1	Camina en punta de pies				Corta papel con la tijera			1	Define por uso cinco objetos			1	Puede desvestirse solo	
	2	Se para en un solo pies				Copia cuadrado y circulo			2	Repite tres dígitos			2	Comparte juego con otros niños	
	3	Lanza y agarra la pelota				Separa objetos grandes y pequeños			3	Describe bien el dibujo			3	Tiene amigo especial	
49 A 60	4	Camina en línea recta				Dibuja figura humana			4	Cuenta dedos de las manos			4	Puede vestirse y desvestirse solo	
	5	Hace rebotar y agarra la pelota Salta a pies juntillas cuerda a 25 cms				Agrupar color y forma			5	Distingue adelante-atrás, riba-abajo Nombrar 4-5 colores			5	Sabe cuántos años tiene Organiza juegos	
61 A 72	6	Hace caballito alternando los pies Salta desde 60 cms de altura				Dibuja escaleras			6	Expresa opiniones			6	Hace mandados	
	7		Dibuja casa			7	Conoce izquierda y derecha			7	Comenta vida familiar Expresa vivencias ,sueños e historietas				
	8		Agrupar por color forma y tamaño			8	Conoce días de la semana			8					

## FICHA DE IDENTIFICACIÓN

### FICHA DE IDENTIFICACIÓN DEL NIÑO/ÑA

Nombre del niño/ha:

Lugar y fecha de nacimiento:

Ciudad: \_\_\_\_\_ Año: \_\_\_\_\_ Mes: \_\_\_\_\_ Día: \_\_\_\_\_

Tiempo de residir en el país: \_\_\_\_\_ años \_\_\_\_\_ meses.

Domicilio: calle: \_\_\_\_\_ Teléfono: \_\_\_\_\_

En caso de emergencia avisar a:

Teléfono: \_\_\_\_\_

Lateralidad: Diestro: \_\_\_\_\_ Zurdo: \_\_\_\_\_ No define aun: \_\_\_\_\_

#### DATOS FAMILIARES

Nombre del papá \_\_\_\_\_ Cel. \_\_\_\_\_

Nombre de la mamá \_\_\_\_\_ Cel. \_\_\_\_\_

Profesión de padre y madre \_\_\_\_\_ Religión \_\_\_\_\_

Personas que viven en casa:

Padre  Madre  Hermanos  Abuelos

Tíos  Primos  Otros

¿A cargo de quien queda el niño cuando no están los padres?

Lugar que ocupa entre los hermanos: \_\_\_\_\_ El niño ¿Sabe su nombre? Sí  
\_\_\_ No \_\_\_ En casa ¿cómo lo llaman? \_\_\_\_\_

#### CARACTERÍSTICAS DE LA VIVIENDA Y COMUNIDAD

Casa propia \_\_\_ Departamento \_\_\_ Rentado \_\_\_ Otro \_\_\_ Número de cuartos:

\_\_\_\_\_ Tipo de construcción: \_\_\_\_\_

¿Carece de algún servicio la vivienda? Sí \_\_\_ No \_\_\_ ¿Cuáles?

\_\_\_\_\_ Servicios con los que cuenta la comunidad:

Alumbrado público \_\_\_ Calles pavimentadas \_\_\_ Drenaje \_\_\_ Teléfono público

\_\_\_ Transporte público \_\_\_ Centro de salud o Dispensario médico \_\_\_ Parques o  
unidades deportivas \_\_\_\_\_

## FICHA DE DIAGNÓSTICO INDIVIDUAL

### DATOS PERSONALES

Nombres y apellido: \_\_\_\_\_

Nombre que utiliza en la casa: \_\_\_\_\_

Fecha de nacimiento: \_\_\_\_\_

Domicilio Actual: \_\_\_\_\_

Localidad: \_\_\_\_\_

Información brindada por: \_\_\_\_\_

### PANORAMA FAMILIAR

Nombre del padre.....

Edad.....Ocupación.....Domicilio

laboral.....

Teléfono laboral.....

Nombre de la madre.....

Edad... ..Ocupación.....Domicilio

laboral.....

Teléfono laboral.....

Nombre y edad de los hermanos.....

.....

Otros miembros familiares que viven en la casa: abuelo, abuela, tíos, primos,  
otros

### Antecedentes

.....

.....

CON RESPECTO A SU SALUD

¿Nació en término? SI – NO.....Parto: ¿Normal?

.....¿cesárea?.....

Lactancia: ¿Materna?..... ¿Artificial?..... ¿Mixta?

Peso al nacer.....Peso actual.....

Enfermedades padecidas.....

Operaciones quirúrgicas.....

Vacunas recibidas.....

Accidentes.....

¿Es alérgico a los

remedios?.....¿Cuál?.....

CON RESPECTO A SUS HÁBITOS ALIMENTICIOS

¿Come solo?..... ¿Lo ayudan?.....

¿Quién?.....

¿Qué comida prefiere?.....

¿Cuáles

rechaza?.....,,.....

Alimentos prohibidos por prescripción médica.....

CON RESPECTO A SUS HÁBITOS HIGIÉNICOS

¿Se baña solo?..... ¿Se viste solo?.....

Controla esfínteres.....

¿Se lava los dientes solo?.....

OTROS HÁBITOS

¿A qué hora se

acuesta?.....

¿Cuántas horas duerme?

¿Usa chupete?..... ¿Mamadera?..... ¿Se chupa el

dedo?.....

¿Suele dormir fuera de su

casa?.....

### CON RESPECTO A LAS ACTIVIDADES QUE REALIZA

¿Cuáles son sus juguetes preferidos?.....

¿Los ordena?..... ¿Los cuida?..... ¿Los comparte?.....

¿Cuáles son sus juegos preferidos?.....

¿Qué actitud asume frente al juego?.....

¿Ve televisión?..... ¿Cuántas horas?.....

¿Cuáles son sus programas favoritos?.....

¿Le leen cuentos?.....

¿Revistas?.....

¿Realiza alguna otra actividad?.....

### CON RESPECTO A SU EXPRESIÓN ORAL

¿Pronuncia correctamente?.....

¿Cuál letra o palabra no puede expresar?.....

¿Tiene alguna dificultad para pronunciar?.....

### COMPORTAMIENTO GENERA

Ha manifestado conducta: ¿nerviosa?..... ¿caprichosa?.....

¿agresiva?.....

¿De pánico?.... ¿pataleos?.... ¿berrinches?.....

¿autoagresión?.....

¿miedos?..... ¿a qué?.....

¿Lo reprenden mucho?.....

¿Quién?.....

¿Tiene celos?..... ¿De quién?.....

¿Qué tiempo le dedican?

Mamá.....Papá.....Abuelos.....

¿Tiene conocimiento sobre su origen?.....

¿Sobre su idioma?..... ¿Sobre su cultura?.....

Nombre de las personas autorizadas para retirar el niño/a

.....

Nombre del transporte autorizado para retirar el niño/a

.....

.....

.....

Firma del docente

Firma del representante

Elaborado por Mercedes Posligua - Jessica Bermúdez



<b>FICHA DE APRENDIZAJES EN PROCESO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
Que el niño y la niña : Reconoce y disfruta su imagen corporal.		
Dice su nombre y apellido.		
Identifica el nombre de su grupo familiar y los adultos significativos de su entorno Inmediato.		
Señala y nombrar las distintas partes de su cuerpo en sí mismo/a y en los demás.		
Reconoce gradualmente las funciones de las distintas partes del cuerpo.		
Se reconoce como niña o niño.		
Manifiesta sus gustos, preferencias, intereses.		
Reconoce sus pertenencias.		
Reconoce diferentes rasgos físicos y características personales (alto, bajo, gordo, moreno...)		
Expresa y reconoce diversas necesidades fisiológicas: hambre, sueño...)		
Se reconoce y aprecia como persona.		
Reconoce sus posibilidades y limitaciones.		
Supera situaciones que le producen conflictos en su experiencia diaria.		
Se responsabiliza por sus propias acciones.		
Se interesa por la calidad de sus acciones y trabajo.		
Valora las actividades, acciones y trabajos que realiza.		
Encuentra soluciones viables a problemas sencillos que se le presenten.		
Expresa libremente gustos y preferencias.		
Trabaja independientemente en una actividad de libre elección.		
Planifica alguna de sus acciones sin ayuda de los otros/as.		
Demuestra iniciativa para la realización de diversas actividades.		
Toma decisiones ante diversas opciones que se le presenten.		
Expresa su opinión libremente en asuntos de su interés.		
Satisface de manera independiente algunas de sus necesidades (vestirse, alimentarse, asearse, otras).		



## **Prueba De Funciones Básicas**

Frente a la necesidad de un diagnóstico precoz de las habilidades para la lectura y escritura, las autoras Nueva Milicia y Olga Berdicewski elaboraron un instrumento para evaluar algunas funciones psicológicas básicas relacionadas con el aprendizaje escolar, y lo denominaron Prueba de Funciones Básicas. Este manual está destinado a niños y niñas del último año de jardín que van a ingresar al primer año escolar, y la construcción de esta Prueba de funciones básicas se orientó a un propósito específico: el diagnóstico de los niños que presentan alto riesgo de fracasar en el primer año escolar. Las funciones que se escogieron fueron: Coordinación Viso motora, Discriminación Auditiva y Lenguaje. El interés principal, desde el punto de vista práctico, era construir un test de uso colectivo, de fácil aplicación y corrección que pudiera ser utilizado por los profesionales relacionados con la educación. La prueba construida tiene 58 ítems de papel-lápiz, de tipo objetivo, y mide las tres funciones señaladas con anterioridad. La duración de la aplicación es de 48 minutos, en promedio. El trabajo experimental en todas sus fases fue realizado siguiendo los procedimientos metodológicos clásicos en la elaboración de un instrumento de medición psicológica. Esta prueba es de uso colectivo y está destinada a niños entre 5 años 6 meses y 7 años 6 meses.

**HOJA DE APLICACION DE LA PFB.**

Escuela:.....Curso:.....

Fecha:.....Examinador:.....

Nº .de Niños Total:.....Hombres:.....Mujeres:.....

<b>SubTest</b>	<b>Hora Comienzo:</b>	<b>Hora de Terminó:</b>
Coordinación Visomotora		
Discriminación Auditiva		
Lenguaje		
Tiempo Total: .....Minutos		

Observaciones:.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

## PROTOCOLO DE LA PRUEBA DE FUNCIONES BASICAS

Nombre:.....Sexo:.....Fecha:.....

Fecha Nacimiento: .....Edad: .....Años.....

Meses.....días.....Colegio:.....

Examinador: .....Ocupación de la Madre:.....

.....del Padre: .....

Test	Puntaje	Percentil
Coordinación Visomotora		
Discriminación Auditiva		
Lenguaje		
Puntaje Total PFB.		

## INTERPRETACION DE PERCENTIL

<b>Test</b>	<b>% Bajo el Sujeto</b>	<b>Sobre el Sujeto</b>
Coordinación Visomotora		
Discriminación Auditiva		
Lenguaje		
Puntaje Total PFB.		

**PREDICCIÓN A PARTIR DE LAS TABLAS DE EXPECTATIVAS PARA  
PRIMER AÑO BÁSICO.**

**ÁREA LECTURA**

<b>Test</b>	<b>Bien</b>	<b>Regular</b>	<b>Deficiente</b>
Coordinación Visomotora			
Discriminación Auditiva			
Lenguaje			
Puntaje Total PFB.			

**Área ESCRITURA**

<b>Test</b>	<b>Bien</b>	<b>Regular</b>	<b>Deficiente</b>
Coordinación Visomotora			
Discriminación Auditiva			
Lenguaje			
Puntaje Total PFB.			

Los resultados en Percentiles y los datos a partir de las Tablas de expectativas, sugieren las siguientes indicaciones:

.....  
.....



## TEST ABC DE LAURENCE FILHO

Es una prueba de uso individual. Su objetivo es detectar la madurez de un niño para el aprendizaje de lectura y escritura, entregando un pronóstico del tiempo que demorará el aprendizaje de esta destreza básica.

Es un test de fácil de aplicación, concede un máximo de 24 puntos y da el puntaje en términos absolutos; es decir, sin relacionar el resultado con la edad cronológica.

Se obtiene un puntaje que se interpreta de acuerdo a la siguiente tabla:



- desde los 18 puntos hacia arriba predice que el niño aprenderá a leer en un semestre;
- de 11 a 16 puntos, el aprendizaje se realizará normalmente en un año;
- de 10 a 7 puntos, aprenderá con dificultad, exigiendo una enseñanza especial;
- bajo 7 puntos se recomienda postergar la enseñanza de la lectoescritura.

### Descripción de la Prueba

Consta de 8 subtests de aplicación individual que evalúan diferentes funciones.

**Subtest 1:** Reproducción de Figura. Es una prueba de coordinación visomotora en que al niño se le pide reproducir 3 figuras geométricas. Se presenta la de mayor complejidad a continuación.

**Subtest 2:** Evocación de Objetos. Mide memoria visual y capacidad de atención dirigida. El niño debe recordar 7 figuras vistas en un cartón que se

presenta durante 30 segundos. Las figuras son relativamente grandes y familiares para los niños.

**Subtest 3:** Reproducción de Movimientos (Memoria Motora). Mide coordinación visomotriz. El niño debe reproducir en el aire tres figuras realizadas por el examinador.

**Subtest 4:** Evocación de Palabras. Su objetivo es la evaluación de la memoria auditiva. El niño debe repetir una serie de palabras de uso común, como por Ej. Silla.

**Subtest 5:** Evocación de un Relato. Evalúa la capacidad de comprensión y memorización. El niño debe repetir un cuento corto (39 palabras) que consta de tres acciones principales y tres detalles. El cuento tiene una trama muy simple

**Subtest 6:** Repetición de Palabras. Evalúa lenguaje expresivo y especialmente trastornos de tipo fono articulatorios. El niño debe repetir 10 palabras difíciles. Son palabras poco conocidas, como Por ejemplo: Sardanápalo, Constantinopla.

**Subtest 7:** Corte de un Diseño. Evalúa también coordinación viso motora. El niño debe recortar por una línea curva y otra quebrada. El tiempo máximo permitido es un minuto.

**Subtest 8:** Punteado. Evalúa coordinación viso motriz y resistencia a la fatiga. El alumno debe dibujar puntos en un cuadriculado, teniendo un tiempo fijo para la tarea (30 segundos). Los cuadrados son pequeños.

## **6.6 ACTIVIDADES DE LA PROPUESTA**

- Recopilar instrumentos de evaluación.
- Constituir una guía en donde ayude a las maestras a evaluar el Aprendizaje Significativo.
- Establecer talleres con el personal docentes del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.

- Otorgar a la directora la guía de Evaluación para desarrollar el Aprendizaje Significativo.

## **6.7 RECURSOS**

### **6.7.1 HUMANOS**

- Docentes.
- Directora.
- Padres de familia.
- Equipo de investigadoras.

### **6.7.2 TÉCNICOS**

- Guía de instrumento de Evaluación

### **6.7.3 MATERIALES**

- Materiales de oficina.
- Libros.
- Internet.
- Revistas.

### **6.7.4 RECURSOS FINANCIEROS**

La propuesta tiene un costo aproximado de \$ 280.00 dólares que serán financiados por el equipo de investigadoras.

## **6.8 PRESUPUESTO**

<b>RUBROS DE GASTO</b>	<b>VALOR</b>
Material de escritorio	\$90.00
Material bibliográfico	\$ 80.00
Transcripción y anillado	\$ 100.00
Imprevistos	\$ 10.00
<b>TOTAL</b>	<b>\$ 280.00</b>

## 6.9 CRONOGRAMA

Nº	ACTIVIDADES	1	2	3
		Abril	Mayo	Junio
1	Recopilar instrumentos de evaluación.	X		
2	Constituir una guía en donde ayude a las maestras a Evaluar el Aprendizaje Significativo.	X		
3	Organizar talleres con el personal docentes del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.		X	
4	Entregar a la directora del Jardín la guía de Evaluación para desarrollar el Aprendizaje Significativo.		X	X

## 6.10 EVALUACIÓN

- Cooperación por parte de el/la docentes de la institución.
- Colaboración por parte de la directora para ejecutar las actividades en el Centro de Educación Inicial.
- Aplicación de la guía en cuanto a su contenido.

## 6.11 BIBLIOGRAFÍA

QUIROGA, Elsa. (2009). "***El nuevo contexto educativo, la significación en el aprendizaje de la enseñanza***" Madrid: En Revistes Catalanes.

DÍAZ barriga Arceo, Frida. (2009). "***Cognición Situada y Estrategias para el Aprendizaje Significativo***" Barcelona

POZO, J. I. y GOMEZ CRESPO, M.A. (2010). "***El aprendizaje de conceptos científicos: del aprendizaje significativo al cambio conceptual***", en: ***Aprender y enseñar Ciencia*** .Madrid: Morata/ MEC.

BLANCO Prieto, F. (2008). "***Evaluación educativa***". España: Publica Gobierno Vasco.

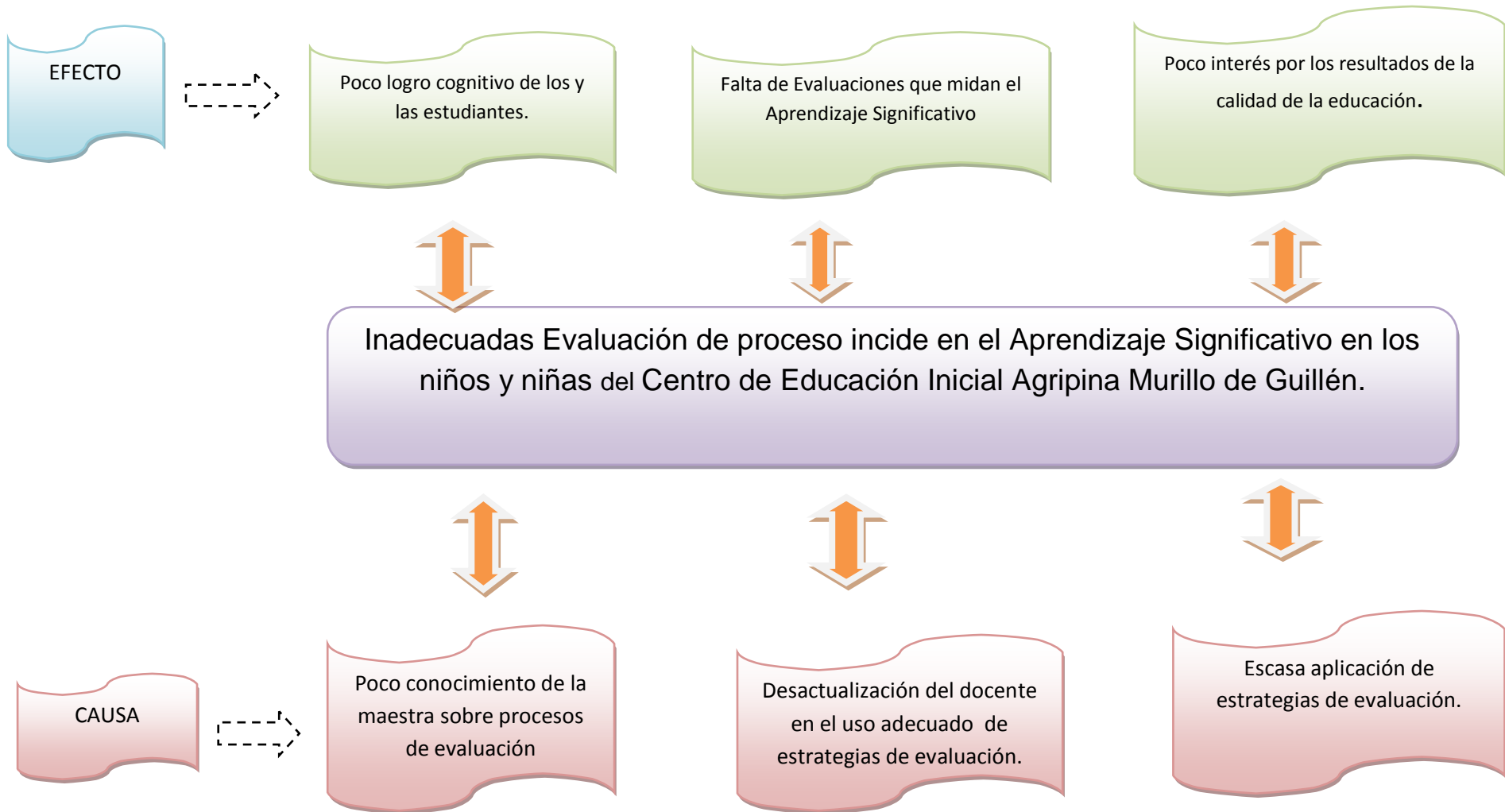
CABALLERO Pérez, R. (2009). "***Los problemas de la Evaluación docente***". México: Nuevo León.

CARPIO, JA. (2009). "***La Evaluación del desempeño de 4ta. Generación***". España.

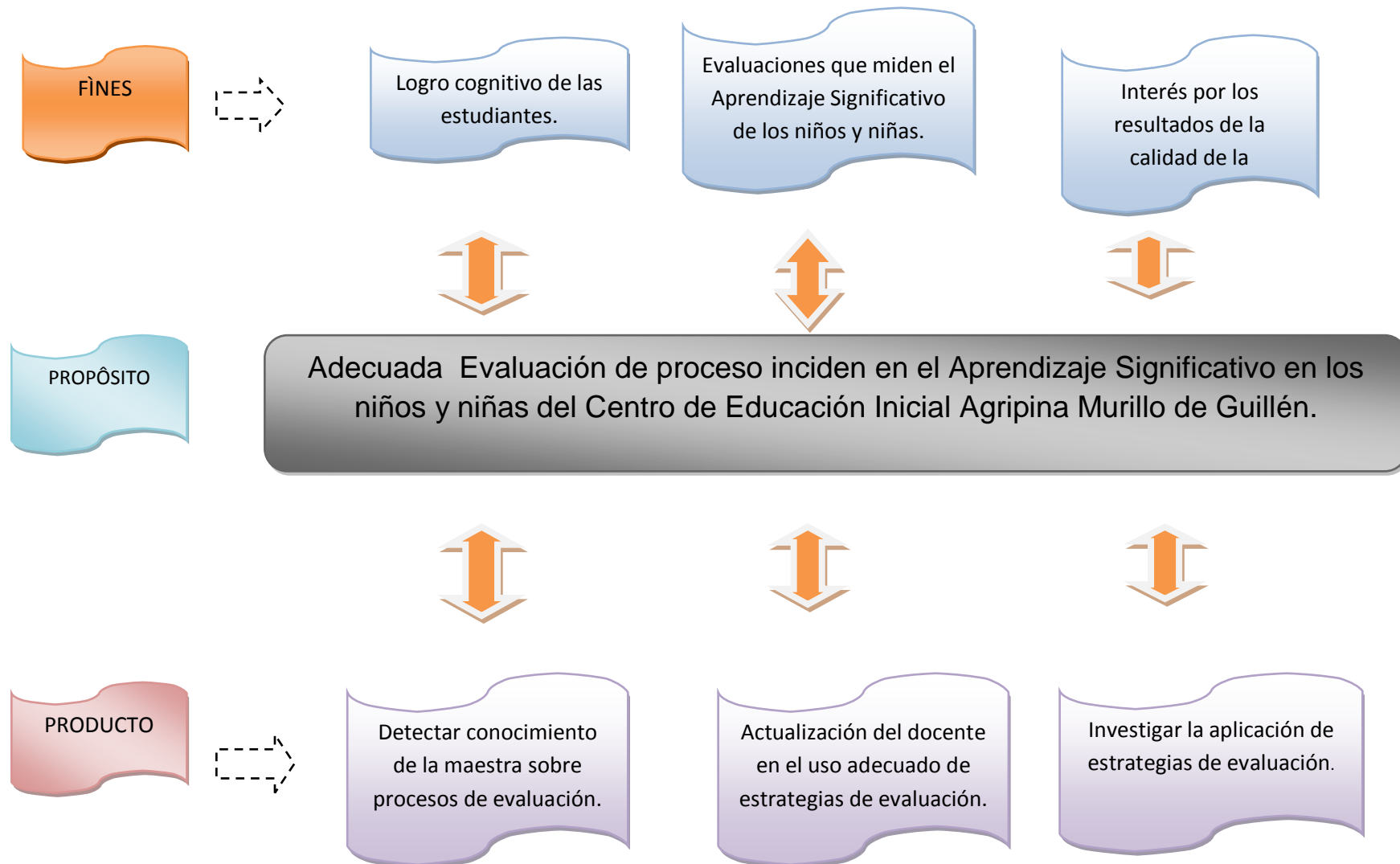
CORNEJO Rosado, M. (2008) "***Competencias laborales: excelencia empresarial***". Cuba: Recibimientos de Información Científico-Técnica.

**ANEXOS**

## ÁRBOL DE PROBLEMA



## ÁRBOL DE OBJETIVOS









UNIVERSIDAD "SAN GREGORIO DE PORTOVIEJO"  
Unidad Académica Social  
Carrera de Educación Inicial  
Guía de observación a la Docente

**OBJETIVO:** Observar las Estrategias que utilizan los y las docentes para evaluar a los niños y niñas dentro del aula de clases.

<b>VALORACIÓN</b>  <b>ASPECTOS A OBSERVAR</b>	<b>SIEMPRE</b>	<b>AVECES</b>	<b>NUNCA</b>
El docente registra en una ficha los avances en el aprendizaje de los párvulos.			
Coloca símbolos una vez que ha evaluado los trabajos de los párvulos.			
Registra permanentemente los avances en el desarrollo de destrezas en los párvulos.			
Es flexible al aprobar el cumplimiento de un trabajo.			
Utiliza nuevas formas de evaluación considerando los dominios afectivos, intelectuales y psicomotriz.			
Valora conocimientos, habilidades, destrezas, capacidades y actitudes de los párvulos.			
Fomenta la creatividad del párvulo y no el trabajo de memorización.			
Considera la actividad lúdica como metodología para desarrollar las capacidades de conocer, descubrir y crear que contribuyen al logro del perfil en el desarrollo del párvulo.			

**UNIVERSIDAD “SAN GREGORIO DE PORTOVIEJO”**

**Unidad Académica Social**

**Carrera de Educación Inicial**

**Entrevista a la Directora del Centro de Educación Inicial Agripina**

**Murillo de Guillén**

**OBJETIVO:** Determinar las estrategias de Evaluación de proceso y su Incidencia del Aprendizaje Significativo de los niños y niñas del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén.

Por favor la presente entrevista tienes fines investigativos, le rogamos contestar con la mayor veracidad. Su respuesta es muy importante.

1º Esta usted de acuerdo de que se evalué a los estudiantes.

-----  
-----  
-----

2º ¿Qué opina sobre las Evaluaciones?

-----  
-----  
-----

3º ¿Cree usted que los docentes le dan la importancia necesaria a las Evaluaciones?

-----  
-----  
-----

4º ¿De qué manera deben Evaluar los docentes a los niños y niñas del Inicial?

-----  
-----  
-----

5º ¿A qué tipo de Evaluación le da usted mayor prioridad?

-----  
-----  
-----

6º ¿Cuál es su opinión sobre el Aprendizaje Significativo?

-----  
-----  
-----

7º El personal docente a recibido seminario acerca del Aprendizaje Significativo.

-----  
-----  
-----

8º ¿Cree usted que los docentes favorecen el Aprendizaje Significativo en los niños y niñas?

-----  
-----  
-----

9º ¿Considera usted que la evaluación que realiza la maestra está acorde con el Aprendizaje Significativo de los niños y niñas?

-----  
-----  
-----

10º ¿A qué tipo de Aprendizaje Significativo le da usted mayor preferencia?

-----  
-----  
-----

---

**UNIVERSIDAD “SAN GREGORIO DE PORTOVIEJO”**



**Unidad Académica Social**

**Carrera de Educación Inicial**

**Encuesta a Docentes del Centro de Educación Inicial Agripina Murillo de Guillén**

**OBJETIVO:** Identificar el Aprendizaje Significativo, que poseen los niños y niñas y su relación con la Evaluación que realiza la maestra.

Por favor la presente encuesta tiene fines investigativos, le rogamos contestar con la mayor veracidad. Su respuesta es muy importante.

Marque con una X la alternativa que usted considere

1º ¿Qué importancia le da usted a la Evaluación

- a) Mucha
- b) Poca
- c) Ninguna
- d) Le da igual

2º ¿Usted Evalúa el conocimiento de sus estudiantes?

- a) Si
- b) No
- c) A veces
- d) Nunca

3º ¿Con qué frecuencia evalúa a sus estudiantes?

- a) A diario
- b) Mensual
- c) Trimestral

4º ¿En qué momento evalúa a sus estudiantes?

- a) Al inicio de clases
- b) En el transcurso de clase
- c) Al final

5º ¿Qué evaluación utiliza con sus estudiantes?

- a) Cualitativa

- b) Cuantitativa
- c) Cualitativa-Cuantitativa

6º ¿Cómo evalúa a sus estudiantes?

- a) Por sus logros
- b) Por sus fallas
- c) Por el cumplimiento de la tarea

7º ¿Qué instrumentos utilizan usted para evaluar a sus niños y niñas?

- a) Ficha de Observación
- b) Cuestionario
- c) Registro Anecdótico
- d) Registro Descriptivo
- e) Lista de Cotejo

8º ¿Para qué evalúa a sus estudiantes?

- a) Para verificar sus conocimientos
- b) Para identificar el desarrollo de sus destrezas
- c) Para promoverlo de un nivel a otro
- d) Para escoger al mejor estudiante
- e) Para formar grupos de malos y buenos estudiantes
- f) Para mejorar mi desempeño como docente
- g) Para que el niño conozca sus errores