

# UCUENCA

## Universidad de Cuenca

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades

### **“CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA NORMATIVA EDUCATIVA ECUATORIANA DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES DEL BGU”**

Trabajo de titulación previo a la  
obtención del título de Licenciado  
en Pedagogía de la Filosofía

**Autor:**

Jonnathan Javier Cumbe Toalongo

**Tutora:**

María Virginia Cordero Cordero

ORCID: 0000-0001-6378-1287

**Cuenca, Ecuador**

2023-03-22

**Resumen:**

La presente investigación tiene como objetivo comprender y analizar la conceptualización de la evaluación de los aprendizajes en la normativa educativa ecuatoriana del área de Ciencias Sociales del Bachillerato General Unificado. Es una investigación de tipo documental, crítico-creativo y hermenéutico dentro del paradigma cualitativo, basado en la revisión de distintas investigaciones filosóficas, pedagógicas y educativas para traducir, inferenciar o interpretar los fundamentos y principalmente las concepciones de la evaluación de los aprendizajes en las conceptualizaciones que expresan los documentos oficiales, y, en consecuencia, identificar las técnicas y estrategias pedagógicas que ayuden a orientar la práctica evaluativa en el área de Ciencias Sociales del Bachillerato General Unificado; para dar con el objetivo, antes se ha hecho una contextualización de la normativa, ya que ésta es parte también del fundamento de la concepción de la enseñanza, aprendizaje y de la evaluación, permitiendo desglosar y direccionar la información de las fuentes revisadas para identificar: el modelo educativo, la tendencia pedagógica, la concepción de la evaluación y su fundamentación, y finalmente, comprender el diseño y aplicación de las estrategias, técnicas, métodos e instrumentos de evaluación que mejor se ajusten a la asignatura y las disposiciones normativas.

*Palabras clave:* concepción, fundamentación, estrategia de evaluación

**Abstract:**

The present investigation consists in analyze and understand the conceptualization of the evaluation of learning in the Ecuadorian educational regulations of the Social Sciences area of the Unified General Baccalaureate. It is a documentary, critical-creative and hermeneutical type investigation within the qualitative paradigm. It is based on the bibliographic review of different philosophical, pedagogical and educational investigations to identify the educational model, the pedagogical tendency, the conception of the evaluation and its foundation, and finally, understand when the teachers might plan, the design and application of evaluation strategies, techniques, methods and instruments based on the translation, inference and interpretation of the conceptualizations and arguments expressed in official documents.

*Keywords:* conception, foundation, evaluation strategies

## Índice de contenidos

Resumen: .....	2
Abstract: .....	3
Dedicatoria.....	8
Agradecimiento .....	9
Introducción .....	10
Capítulo 1. Normativa educativa ecuatoriana: modelo educativo .....	12
1.1 Concepción de la educación en el modelo educativo del contexto ecuatoriano.....	12
1.2 Normativa educativa .....	15
1.2.1 Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) .....	15
1.2.2 Reglamento General a la LOEI. ....	16
1.2.3 Estándares de Calidad. ....	16
1.2.4 Currículo.....	19
1.3 Epistemología educativa .....	23
1.3.1 Corriente pedagógica .....	23
1.3.2 Enfoque pedagógico.....	24
1.3.3 Modelo pedagógico.....	24
1.3.4 Tendencia pedagógica .....	24
Capítulo 2. Conceptualización de evaluación de los aprendizajes .....	26
2.1 Definición y clasificación de la evaluación de los aprendizajes .....	26
2.2 Efectos de la evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje en los estudiantes.28	
2.2.1 Proceso enseñanza-aprendizaje bajo el contexto de la evaluación del y para el aprendizaje. ....	29
2.2.2 El alcance interdisciplinario de la evaluación de los aprendizajes: fundamentación. ....	30
2.2.3 Otras fundamentaciones teóricas.....	34
2.3 Concreciones pedagógicas .....	38
Capítulo 3. Técnicas, estrategias e instrumentos de evaluación de los aprendizajes para el área de Ciencias Sociales. ....	42
3.1 Desarrollo curricular. Concepción del proceso enseñanza-aprendizaje. ....	42
3.2 Sistematización de la evaluación .....	46
3.3 ¿Qué, cómo y cuándo evaluar los aprendizajes? Estructura y componentes en la evaluación. ....	47
3.3.1 Estructura y componentes en la evaluación. ....	47
3.3.2 ¿Cómo se evalúa? .....	50
3.3.3 ¿Cuándo evaluar?.....	51

3.2.4 ¿Con qué evaluar? Estrategias, métodos, técnicas e instrumentos de evaluación. .....	52
3.4 ¿Qué evaluar? ¿cuándo y cómo evaluar los aprendizajes en el área de Ciencias Sociales en BGU según el referente curricular del Ministerio de Educación? .....	56
3.4.2 ¿Qué estrategias, métodos, técnicas e instrumentos seleccionar para la aplicación en el área de Ciencias Sociales del BGU? .....	57
Conclusiones .....	65
Recomendaciones .....	67
Referencias.....	68
Anexos.....	75

## Índice de figuras

Figura 1: Elementos curriculares para el sistema nacional de educación.....	43
Gráfico 2: Taxonomía de Bloom.....	49

**Índice de cuadros**

Cuadro 1: División de los Estándares de Calidad para el sistema educativo ecuatoriano.	17
Cuadro 2: Elementos del currículo .....	20
Cuadro 3: Teorías psicológicas y educativas que sustentan la tendencia pedagógica del constructivismo en el sistema educativo del Ecuador. ....	32
Cuadro 4: Conceptos didácticos aplicados para la enseñanza y la evaluación .....	39
Cuadro 5: Tipos de constructos .....	48
Cuadro 6: Objetivos de aprendizaje según los dominios cognitivos. ....	50
Cuadro 7: Descripción de algunas estrategias de evaluación. ....	52
Cuadro 8: Descripción de los métodos de evaluación acorde a los objetivos de aprendizaje. ....	55
Cuadro 9: Ejemplos de técnicas e instrumentos de evaluación.....	56
Cuadro 10: Tipos de evaluación según el propósito. ....	57
Cuadro 11: Datos de los dominios cognitivos que buscan ser evaluados a partir de los indicadores y criterios de evaluación. ....	58
Cuadro 12: Técnicas e instrumentos de evaluación adaptados según los dominios cognitivos.....	59

## Dedicatoria

Dedico con todo mi cariño esta monografía a mi madre, abuelos y familiares, por ser y dar constantemente la motivación y el apoyo.



## Agradecimiento

Agradezco a la Universidad de Cuenca, a la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, y, a su grupo de docentes y directivos por ser y brindar espacios y momentos de estudio, así como aprendizajes que han marcado en mi formación. Así mismo, agradecer a mi tutora Virginia Cordero por haberme colaborado con su capacidad y conocimientos para la elaboración de este trabajo.

## Introducción

En la actualidad, es difícil pensar que se podría enseñar, aprender y evaluar como se hacía hace 15 o 20 años atrás, aplicando métodos que han marcado a la educación y que, por su eficacia, los docentes tienden a seguir poniendo en práctica con todos los nuevos fenómenos y coyunturas sociales como el avance de la ciencia y tecnología, el establecimiento de la sociedad del conocimiento, y, sobre todo, -en el contexto educativo ecuatoriano- bajo reformas educativas.

La presente investigación pretende identificar y analizar la conceptualización de la evaluación de los aprendizajes en la normativa educativa ecuatoriana, en el área de Ciencias Sociales, en el Bachillerato General Unificado, dado que hay pocos estudios que desarrollan este tema. Si bien es cierto, el estudio se enfocará dentro del área de Ciencias Sociales, la finalidad del mismo es también, invitar al desarrollo de otras investigaciones sobre las diferentes áreas para facilitar la práctica docente de cara la planificación, selección y diseño de las técnicas e instrumentos de evaluación.

La investigación se desarrolla en tres capítulos. En el primero, se hace una contextualización educativa a partir de una ligera descripción y análisis de el sustento teórico de la normativa, empezando por identificar la concepción de educación, el modelo educativo, la normativa educativa (Ley Orgánica de Educación Intercultural, estándares de calidad educativa, el currículo). Así mismo, se toma en cuenta la epistemología educativa, para evitar ambigüedades respecto al modelo educativo y pedagógico; enfoque y corriente pedagógica.

El segundo capítulo, contextualizado la normativa educativa, se enfoca en decodificar, identificar y analizar el sustento teórico y disciplinar de la evaluación en la normativa, sobre todo partiendo del constructivismo como su principal fuente, en la que se incluye aproximaciones filosóficas, epistemológicas y psicológicas para determinar concreciones pedagógicas que implica sus principios teóricos.

Finalmente, el capítulo tres se enfoca en delimitar la concepción pedagógica del proceso enseñanza-aprendizaje para describir la estructura y componentes para el diseño de las evaluaciones, y, responder: ¿Qué evaluar? ¿Cuándo evaluar? ¿Cómo evaluar?, y finalmente, identificar las técnicas, estrategias y métodos que se asocian con el enfoque de la evaluación de los aprendizajes para el área de Ciencias Sociales en el bachillerato.

Así mismo, como recomendaciones, se debe tomar en cuenta que la presente investigación fue elaborada en tiempos de pandemia a causa del Covid-19, por lo que las informaciones así como sus fuentes -en su mayoría- son de plataformas digitales, así mismo, cabe

mencionar que los aportes que ésta investigación pueda ofrecer, no incluye consideraciones para los estudiantes con necesidades educativas diferentes, ya que su particularidad implica una serie de variables pedagógicas que daría para otra investigación.

## Capítulo 1. Normativa educativa ecuatoriana: modelo educativo

En el presente capítulo se describe y analiza el sustento teórico de la normativa educativa del Ecuador, ya que el educador en su práctica aprueba y aplica teorías consciente o inconscientemente, aunque no siempre reconoce el fundamento teórico de sus decisiones. Por ello, el conocimiento de la normativa y de sus principios teóricos es muy importante para establecer la concepción del proceso enseñanza-aprendizaje, además de objetivar y configurar la práctica educativa.

Para una mejor comprensión de la normativa educativa ecuatoriana, cabe partir con un esquema de organización conceptual: I) Concepción de educación, II) Modelo Educativo, III) Normativa educativa, IV) Currículo, y, V) Epistemología educativa. Anticipando, este orden obedece a que el Modelo Educativo, al ser un patrón conceptual de teorías pedagógicas para hacer realidad la concepción de la educación, se vale de la normativa y del currículo, ya que este último no forma parte de la normativa por ser un referente para el profesorado mediante las pautas de acción sobre los programas de estudios. Adicionalmente, la Epistemología educativa, permite resumir y diferenciar el lenguaje educativo-pedagógico a partir de la normativa como la corriente, la tendencia pedagógica, etc.

### 1.1 Concepción de la educación en el modelo educativo del contexto ecuatoriano

Para entender la reciente concepción de la educación en el sistema educativo ecuatoriano, primero, hay que tomar en cuenta que la educación es un proceso humano cultural complejo, en el que la sociedad da parámetros a la educación para plantear el tipo de ser humano para que lo mantenga o lo mejore -hablando de lo que le conviene a la sociedad- sobre todo, porque vivimos en un contexto expuesto a mitos, ciencia, religión, tecnología, simbolismos, etc., que hombres y mujeres han creado durante años (León, 2007; Moreno, 2012).

Moreno (2012), desde una descripción retrospectiva, sostiene que la educación en los orígenes de la humanidad buscaba garantizar la supervivencia, por lo tanto, era social y pragmática, mientras que en civilizaciones como Esparta, Atenas y Grecia la educación era exclusiva de cierto grupo, cuya finalidad era social, política y cultural ya que preparaba a los jóvenes para el Estado. Por otra parte, en el feudalismo, la educación es un medio para inculcar aspectos religiosos. Ya en el Renacimiento, hasta el siglo XVIII, la educación estaba destinada al desarrollo diplomático, luego en el siglo XIX, con el asentamiento del capitalismo, surge la educación técnica y más tarde, se desarrollan varias propuestas pedagógicas.

En el caso del contexto ecuatoriano, Caiza (2016) menciona que, desde el período Paleoindio o Precerámico hasta el período Formativo, en las distintas culturas, la educación consistía en

el desarrollo de habilidades y roles para la supervivencia. En los períodos del Desarrollo Regional y de Integración, con la aparición de las clases sociales (jefes, guerreros, sacerdotes, chamanes, artesanos, agricultores y servidumbre) y su propia religión, la educación estaba destinada a mantener la estructura social. Luego, con la llegada de los Incas, la educación tenía la función de fortalecer el desarrollo religioso, social, político y administrativo.

Adicionalmente, con la colonización y la llegada del catolicismo y hasta el gobierno de Eloy Alfaro, la educación era el medio para producir y reproducir la cultura europea en sus distintas manifestaciones. De ahí en adelante, se instauró el laicismo, y la educación se transformó en un medio para la reivindicación de las culturas y nacionalidades ecuatorianas (Caiza, 2016).

En la actualidad, la concepción de la educación en el sistema educativo ecuatoriano no dista con la concepción de León (2007) y Moreno (2012). De hecho, mantiene la línea del laicismo y reivindica a todos los sectores a través del reconocimiento de la plurinacionalidad y la interculturalidad que tiene el país, de manera que la educación y su calidad es un instrumento para la transformación de la sociedad y el desarrollo de la identidad nacional en el marco del Buen vivir o *Sumak Kawsay* (Ministerio de Educación, 2017).

Esta concepción, así mismo, se traduce en el objetivo para el mejoramiento de la calidad y equidad de la educación del Plan Decenal de la educación del Ecuador “garantizar que los estudiantes que egresan del sistema educativo cuenten con competencias pertinentes para su correcto desarrollo e inclusión social” (Ministerio de Educación, 2007, p. 36), en esta línea, se exige al Estado, directivos y docentes garantías y medios para el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes de los estudiantes, aspectos muy importantes en la vida de un ser humano orientado desde el objetivo.

Así pues, basados en la idea de la calidad de la educación, desde la formalización del sistema educativo, en cuanto a lenguaje normativo, Gamboa y Pérez (2017) menciona que el éxito de la educación se debe a un modelo educativo coherente con el tipo de sociedad en la que se desenvuelven los individuos (p. 14). En líneas generales, el modelo educativo en palabras de Tünnermann (2008) “es la concreción, en términos pedagógicos, de los paradigmas educativos que una institución profesa y que sirve de referencia para todas las funciones que cumple (...), a fin de hacer realidad su proyecto educativo”. (p. 15)

Siguiendo la definición anterior, para Jara (2008), el modelo educativo es una visión sintética de teorías o enfoques pedagógicos en función de una concepción de la educación que orienta la elaboración y análisis del programa de estudio, definiéndose con lo que es y con lo que

pretende ser, es decir, las conceptualizaciones en la normativa se referencian en base a las teorías pedagógicas, de manera que los docentes a partir del conocimiento del modelo educativo, puedan planificar y desarrollar las sesiones de la enseñanza-aprendizaje y la evaluación.

El modelo educativo en el Ecuador obedece a un proyecto de cambio que se instaura entre los años 2007 y 2008, donde se fija un nuevo texto constitucional basado en la noción del *Sumak Kawsay* (Ministerio de Educación, 2017). Es así que, en el discurso de todos los documentos oficiales del Ministerio de Educación como la LOEI y su reglamento, los estándares de calidad, el currículo, etc., se identifican orientaciones que apuntan a una filosofía educativa (conjunto de principios que se mantienen en percepción de la educación) enfocada en la identidad cultural, humanista, inclusiva e integral, respondiendo a las necesidades de un contexto y buscando fortalecer las acciones educativas. Estas orientaciones, según Jara (2008), se sustentan en posturas filosóficas, sociológicas, psicológicas y pedagógicas dentro de un modelo educativo. Dados estos criterios la propuesta educativa innovadora en el Ecuador se manifiesta en los siguientes marcos:

- a) Ontológico y antropológico: toma en cuenta los modos y los medios en los que se produce la comunicación de los individuos, las instituciones, movimientos y grupos como característica de la diversidad cultural del país. Además, se enfoca en los aspectos biológicos del hombre y de sus comportamientos como miembros de una comunidad, nacionalidad.
- b) Sociológico-político: busca ser razonable con su manifiesto constitucional, definiéndose como un Estado de derechos, plurinacional y cultural. De manera que se establece como normativa el acceso y la calidad de la educación.
- c) Axiológico: en una sociedad rica culturalmente, se busca respetar los principios ideológicos y morales de cada una de ellas, marcando así una identidad cultural dando sentido al Buen vivir o *Sumak Kawsay*.
- d) Epistemológico: con la finalidad de “mejorar las capacidades y potencialidades de la ciudadanía” (objetivo nacional para el Buen Vivir dos), donde la calidad educativa en cuanto a método y fundamento, tiene que ver con la vinculación de todos los saberes, sin excluir el extranjero, pero, sobre todo, rescatar el propio por la identidad que éste pueda tener en una sociedad del conocimiento.
- e) Psicológico: el trato a la comunidad educativa y sus miembros está ligado a los valores que se pretenden generar y mantener, por otra parte, en conjunto con los

componentes epistemológico y axiológico, busca desarrollar y potenciar las capacidades intelectuales desde la inclusión participativa.

- f) Pedagógico: expone para qué, cómo y por qué enseñar mediante la reflexión interdisciplinaria de los componentes anteriores para orientar las acciones educativas en función de la concepción de lo que sería lo mejor para ser congruente con él y para la concepción del Buen Vivir.

Esta caracterización del modelo educativo es compartida también por Martha Cecilia Santillán, docente ecuatoriana que participó en el Foro Internacional de Educación: El Currículo Nacional: Análisis y Perspectivas de su Aplicación (organizado por Derrama Magisterial por su quincuagésimo aniversario), ahí se refirió al reto de la educación intercultural, mencionando que “La motivación, la identidad cultural y los aspectos socioafectivos son parte muy importante en la filosofía educativa ecuatoriana” (Derrama Magisterial, 2016). De igual manera, Minteguiaga (2014) ratifica, que la educación es una estrategia para alcanzar los objetivos de la noción del Sumak Kawsay, por el cambio de los enfoques teóricos y perspectivas del proceso enseñanza-aprendizaje, los cuales son claves para cumplir con las expectativas de este proyecto social.

## **1.2 Normativa educativa**

Como se ha visto, el modelo educativo a más de ser un proyecto, es también una armonía de principios del enfoque de la educación que debe ser entendida y mantenida en toda la comunidad educativa. Pero ¿cómo repensar la teoría y la práctica mediante esta filosofía educativa? Esta asimilación del lenguaje educativo para el quehacer en las aulas pasa por el conocimiento de la normativa educativa: I) Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), II) Reglamento General a la LOEI y III) Estándares de Calidad, encargados de regular y gestionar políticamente los derechos y obligaciones de los actores de la educación.

### **1.2.1 Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)**

La Ley Orgánica de Educación Intercultural en su Art. 1 busca garantizar “el derecho a la educación, determina los principios y fines generales que orientan la educación ecuatoriana en el marco del Buen Vivir, la interculturalidad y la plurinacionalidad; así como las relaciones entre sus actores” (Ministerio de Educación, 2017, p. 8). De esta manera, se busca la eficacia de las decisiones y actividades, modalidades, gestiones, financiamiento y estructuras educativas a través de sus 38 principios generales, agrupados en fundamentos filosóficos, conceptuales y constitucionales.

Partiendo de estas definiciones, el Estado, según Arias y Carchi (2014) “...tiene la obligación

de estar pendiente del funcionamiento de los institutos educativos, del personal docente que manejan, de la estructura...” (p. 37), a razón de que la educación, así como su calidad, son un derecho. Por lo tanto, la necesidad de la existencia tanto de la LOEI y su reglamento son útiles y pragmático para conseguir el cambio del sistema educativo en función del proyecto educativo.

De manera similar, Pérez (2014) afirma que esta parte de la normativa educativa ecuatoriana busca garantizar los derechos de las y los niños y adolescentes para la convivencia con sus pares y docentes. Advirtiendo de esta manera y reafirmando la importancia del conocimiento del mismo por el estudiantado y los docentes. De esta manera se establecen estándares de calidad educativa.

Adicionalmente, Caiza (2016) recalca que la LOEI a más de ser el marco legal y normativo del enfoque intercultural, también se encarga de transversalizar, organizar y llevar a la práctica la teoría educativa como la innovación en los procesos del aprendizaje.

### **1.2.2 Reglamento General a la LOEI.**

En cuanto al Reglamento a la LOEI, es una disposición administrativa para el desarrollo de la LOEI. Es decir, está planteada a manera de preceptos reglamentarios que permitan de forma conveniente organizar la parte operativa organizacional del sistema educativo.

La LOEI, así como su reglamento ejercen fuerza de presión sobre el sistema educativo mediante los procesos reguladores establecidos en cada uno de estos documentos, buscando pertinencia y equilibrio en la organización, sistematización y los procesos de enseñanza-aprendizaje (Caiza, 2016).

### **1.2.3 Estándares de Calidad.**

Partiendo de la idea del Modelo Educativo anteriormente expuesto, los estándares de calidad educativa son “criterios orientadores para la acción y al mismo tiempo indicar niveles de cumplimiento claros y públicamente conocidos que materialicen en la práctica el concepto de calidad educativa” (Ministerio de Educación. 2012, p. 5). Esta definición considera que los sistemas educativos en las sociedades contemporáneas son sistemas complejos que concentra la organización en cada de los centros escolares (Ministerio de Educación, 2012). Su establecimiento se da a partir de las políticas generadas por la UNESCO para la ejecución de la agenda 2030, en la que la educación representa uno de los Objetivos del Desarrollo Sostenible. Bajo este contexto, a través del Acuerdo Ministerial 091-2017, el Ministerio de Educación emitió los siguientes estándares de calidad educativa para orientar, apoyar y monitorear el sistema educativo:



**Cuadro 1:** *División de los Estándares de Calidad para el sistema educativo ecuatoriano.*

Estándares	Definición
Estándares de Gestión Escolar	Establecen la manera cómo organizar, gestionar y desarrollar las instituciones para mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes. Además, se espera efectividad para analizar situaciones y generar decisiones por parte de los directivos hacia los actores educativos.
Estándares de desempeño profesional	Son referencias que aparte de indicar los mínimos de lo que debe hacer y saber hacer los profesionales como docentes y directivos, orienta la mejora de la labor profesional.
Estándares de Aprendizaje	Son descripciones de los logros de aprendizaje que se traducen en referentes comunes que los estudiantes deben alcanzar a lo largo de la trayectoria escolar: desde la Educación General Básica hasta el Bachillerato El alcance de estos estándares es consecuencia de la adecuada aplicación del Currículo Nacional.
	Lengua y Literatura Dominios de conocimiento: A. Comunicación oral. B. Comprensión de textos escritos. C. Producción de textos escritos.
	Matemática Dominios de conocimiento: A. Números y funciones. B. Álgebra y geometría. C. Estadística y probabilidad.
	Estudios Sociales Dominios de conocimiento: A. Construcción histórica de la sociedad. B. Relación entre la sociedad y el espacio geográfico. C. Convivencia y desarrollo humano.
	Ciencias Naturales Dominios De Conocimiento: A. El planeta tierra como un lugar de vida. B. Dinámica de los ecosistemas.

	C. Sistemas de vida. D. Transferencia entre materia y energía.
Estándares de Infraestructura	Son criterios normativos para la construcción y distribución de los espacios escolares para satisfacer requerimientos pedagógicos y aportar al mejoramiento de la calidad en la educación.

*Nota.* Tomado y adaptado de Ministerio de Educación (2012)

Refiriéndonos a la Cuadro 1, se identifica que la calidad educativa no está concebida en un ideal independiente a las necesidades de la sociedad ecuatoriana, puesto que, dentro de su normativa, los centros educativos tienen cierta flexibilidad para tomar decisiones, sobre todo si se mantiene la misma visión de la educación y su calidad a partir de los estándares, ya que, como señala Proaño (2016), tienen que ver con:

1. La eficiencia: establecer lineamientos (normativa) y medios (recursos humanos y materiales) así como estándares (criterios y niveles de cumplimiento) que permitan el desarrollo del objetivo planteado en el modelo educativo.
2. Eficacia: la ejecución de las instituciones educativas (personal administrativo y pedagógico) de las orientaciones que ofrece la normativa; y la implicación del Estado y de su ministerio en el seguimiento a los sistemas autónomos de las instituciones educativas para conseguir los resultados esperados.

Siguiendo al mismo autor, la calidad educativa es un objetivo estratégico dentro las políticas educativas. De esta manera, los estándares, así como el resto de la normativa educativa, son puntos de apoyo para el quehacer educativo. Por lo tanto, las y los docentes deben entender esta idea para configurar o potenciar sus decisiones, estrategias de enseñanza y evaluación, ya que, el alcance de los estándares depende del ejercicio del profesorado en las aulas.

Arias y Carchi (2014) mencionan, en base al informe de Chijioke & Barber (2010), sobre los efectos de los Estándares de Aprendizaje en los países de Europa, que para el contexto educativo ecuatoriano sienta bien los estándares, ya que se ha visto que los modelos educativos que cuentan con estos estándares han obtenido resultados considerables en la calidad del aprendizaje y de la educación en general, ya que éstos incluyen indicadores de lo que deben aprender los estudiantes.

Así mismo, puesto que los estándares tienden a normar calidad y cantidad de destrezas, habilidades y actitudes en los estudiantes a lo largo del proceso educativo, también puede se

los puede relacionar con la homogeneización de aprendizajes, sin embargo, Macas, 2016, señala que el conjunto de estándares no “marca algo máximo a lo que se debe llegar, por lo contrario, siempre marca un mínimo que siempre se debe cumplir” (p. 25).

#### **1.2.4 Currículo**

Al momento, lo que se ha revisado tiene que ver con la parte paradigmática del sistema educativo, ya que se expone cómo es que se concibe la educación a través de la conceptualización del sistema y modelo. Dicho así, ¿Cómo se concreta en la práctica la teoría educativa? La respuesta podría recaer en una prescripción del quehacer que ofrece el currículo, porque este es visto como un configurador de la práctica educativa, ya que se enfoca en la dialéctica Teoría-Práctica, integrando en términos pedagógico las soluciones a los problemas de la práctica educativa escolarizada (Osorio, 2014).

Es decir, el currículo genera respuestas a los problemas que tiene el docente a la hora de planificar sus sesiones de clase. Esto se debe a que “En el discurso curricular, y entre éste el relativo al proceso de enseñanza aprendizaje o didáctico, se integra el problema de los contenidos con el de los métodos” (Osorio, 2014, p. 149). En este sentido, el currículo, dependiendo de la modalidad, y, el tipo de educación, resulta ser un plan de estudios respecto a lo que en el aula se pueda dar y esperar que se dé, puesto que es parte de la normativa educativa. Esta breve definición obedece a que “el currículo es un proceso de investigación que prefigura la práctica educativa, porque la planifica y la organiza” (Osorio, 2017, p. 151).

Dicho así, el currículo contiene un conjunto de métodos y contenidos a ser tomados en cuenta respecto la configuración de la práctica docente en el aula, convirtiéndose en un medio pedagógico para la concreción en la práctica del modelo educativo como teoría e ideales de la educación, puesto que busca orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje para alcanzar los objetivos planteados. Siendo más específico, citando del documento oficial del currículo, en su introducción, es definido como:

la expresión del proyecto educativo que los integrantes de un país o de una nación elaboran con el fin de promover el desarrollo y la socialización de las nuevas generaciones y en general de todos sus miembros; en el currículo se plasman en mayor o menor medida las intenciones educativas del país, se señalan las pautas de acción u orientaciones sobre cómo proceder para hacer realidad estas intenciones y comprobar que efectivamente se han alcanzado. (Ministerio de Educación, 2017, p. 04)

Adicionalmente, se señalan dos funciones del mismo: la primera tiene que ver con

informar a los docentes sobre qué es lo que se quiere conseguir en función del modelo educativo, mediante la puesta de pautas de acción y orientaciones para conseguirlo; y, la segunda, lo considera como un medio referente para evaluar el alcance de la calidad como fin del sistema educativo.

Haciendo un inciso, la denominación de “Currículo de los niveles de educación obligatoria” obedece a las consideraciones del Artículo 22, literal c), 9, 10 y 11 de la LOEI: el primero, establece al currículo como política educativa; el segundo, la obligatoriedad de los currículos nacionales en todas las instituciones; y, el tercero, la flexibilidad del currículo para ser complementado de acuerdo con las particularidades de cada institución educativa de ser necesario; y el último tiene que ver con los conocimientos básicos para los estudiantes (Ministerio de Educación, 2017, p. 5).

En cuanto a su organización, el currículo dispone el desarrollo de aprendizajes para el nivel de Educación General Básica y el de Bachillerato General Unificado, mediante las áreas de conocimiento como: Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua Extranjera, Educación Física y Educación Cultural y Artística. En lo que respecta al área de Ciencias Sociales, ésta se desarrolla a través de las asignaturas: Historia, Filosofía y Educación para la Ciudadanía.

Por otra parte, para entender la conceptualización y la práctica de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de los aprendizajes hay que tener en cuenta sus elementos, puesto que como función tienen orientar la práctica docente mediante la fundamentación pedagógica:

**Cuadro 2:** *Elementos del currículo*

<b>Categorías</b>	<b>Definición</b>
Aprendizajes básicos	Son aprendizajes básicos para los estudiantes por estar asociados a: aprendizajes que puedan ser parte de un ejercicio como ciudadano en la sociedad; la consecución de una “madurez” personal (cognitiva y afectiva); a desarrollar proyectos de vida; y, brindar garantías de acceso a futuros procesos de formación.
Aprendizajes básicos imprescindibles	Los aprendizajes básicos imprescindibles son aquellos conocimientos que es necesario que se adquiriera al término de un subnivel: para evitar la exclusión social de los estudiantes; y, por la dificultad de su logro en futuros subniveles.
Aprendizajes	Se caracterizan como básicos deseables los aprendizajes que no

básicos deseables	tienen implicaciones negativas en referencia a posteriores subniveles, pero, ocasionalmente contribuyen significativamente al desarrollo personal y social de los estudiantes.
Bloques curriculares	Son conjuntos de aprendizajes básicos, establecidos en términos de destrezas con criterios de desempeño para un subnivel/nivel, en función de criterios epistemológicos, didácticos y pedagógicos.
Criterios de evaluación	Son pautas para conocer el tipo y grado de aprendizaje que se espera que alcancen los estudiantes, respecto a las capacidades indicadas en los objetivos generales de cada área.
Destrezas con criterios de desempeño	Son los aprendizajes básicos que se espera generar o desarrollar en los estudiantes en un área y un subnivel. Estos aprendizajes pueden ser: contenidos, destrezas o habilidades, procedimientos, actitudes, valores y normas, todas enfocadas en el saber hacer y en la funcionalidad del aprendizaje.
Indicadores de evaluación	Son descripciones de los logros de aprendizaje que los estudiantes deben alcanzar, en función de los criterios de evaluación para guiar la evaluación en las aulas respecto a los aprendizajes básicos imprescindibles y deseables.
Niveles y subniveles educativos	El Sistema Nacional de Educación tiene tres niveles: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Inicial: 1. Inicial 1, Inicial 2</li> <li>2. Básica: Preparatoria (1°), Básica Elemental (2.°, 3.° y 4.°), Básica Media (5.°, 6.° y 7.°), Básica Superior (8.°, 9.° y 10.°)</li> <li>3. Bachillerato: 1°, 2.° y 3.°</li> </ol>
Objetivos generales del área	Los objetivos generales identifican las capacidades ligadas a ámbitos de conocimiento, prácticas y experiencias del área de conocimiento para contribuir al logro del perfil del Bachillerato ecuatoriano.
Objetivos integradores de subnivel	Estos objetivos precisan, concretan y marcan en cada subnivel las etapas integralmente con los objetivos del área hacia el logro de los componentes del perfil del Bachillerato ecuatoriano.
Objetivos de área por subnivel	Se enfocan en identificar las capacidades asociadas al conjunto de conocimientos, prácticas y experiencias del área y/o asignatura en el subnivel correspondiente.
Orientaciones para la evaluación	Son recomendaciones que hacen énfasis en las actividades de evaluación, sobre todo la formativa, para cada uno de los criterios de evaluación.
Perfil del	Se define en las capacidades que aseguran un desarrollo integral y

Bachillerato ecuatoriano	pleno de los estudiantes, aportados por el desarrollo tanto de diferentes áreas, así como de asignaturas del currículo.
-----------------------------	---

*Nota.* Recuperado y adaptado de Ministerio de Educación (2016, p.18-21).

Por lo visto, los elementos del currículo, están pensados en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, así como en los resultados que se esperan que sean generados para la evaluación del sistema educativo, para la sociedad y desde luego para sí mismos. Con lo cual, estos elementos y sus definiciones se conciben oportunos a nuestro contexto, asumiendo que sus delimitaciones teóricas hacia la práctica, de manera implícita, reconocen a los docentes como los profesionales que respaldan la adaptación del currículo en las aulas, sin dejar de lado los planteamientos del modelo educativo.

En síntesis, en el currículo se reconoce que el principal actor del sistema educativo desde las aulas es el alumno, determina una formación integral del estudiantado desde lo cognitivo hacia lo actitudinal a partir de la construcción de principios y valores, y agrupa una serie de pautas para la flexibilidad en la planificación de estrategias metodológicas para la enseñanza y evaluación acordes con el contexto y la función de las destrezas propuestas en el currículo.

Dentro de este panorama, de la estructura curricular, los planes de acción en el área de Ciencias Sociales para la incorporación y socialización en las aulas es respaldado y concretado por tres fundamentos que se resumen en los siguientes postulados (Ministerio de Educación, 2017, p. 151-152):

- **Fundamentos epistemológicos:** ¿Qué conocimientos constituyen en el área de Ciencias Sociales? Tiene que ver con la viabilidad de la elección del conocimiento en el área de las Ciencias Sociales, evitando relativizar los contenidos de las narraciones históricas, productos de la subjetividad e intereses sociales.
- **Fundamentos disciplinares:** ¿De qué abarca las Ciencias Sociales? Las Ciencias Sociales como disciplina se encarga de aspectos que constituyen la cultura desde lo simbólico y material que configura la identidad humana en función del proyecto social justo.
- **Fundamentos pedagógicos:** ¿Cómo se enseña y aprende Ciencias Sociales? Por sus componentes narrativos, la interdisciplinariedad, la abstracción conceptual, las consideraciones didácticas y psicopedagógicas están en función a las necesidades de progresión de los niveles de complejidad, el desarrollo cognitivo de los distintos grupos más sus condiciones y necesidades de aprendizaje que se reducen a la construcción en el Bachillerato de un pensamiento hipotético-deductivo.

Desde un punto de vista pragmático y filosófico, en armonía con la teoría educativa

expuesta, el currículo -mediante sus elementos y fundamentos- en función de la normativa responde a: ¿Cómo son concebidos los estudiantes a partir del modelo educativo?, ¿Qué es lo que se debe enseñar o debe ser compartido con los estudiantes?, ¿Qué estrategias de enseñanza utilizar? Al igual que ¿Cómo y cuándo evaluar?

### **1.3 Epistemología educativa**

Dado que la educación se encuentra en un constante cambio y la vez sometida a críticas y reflexiones para consolidarla y mejorarla, la normativa educativa deja implícitamente expuesto su corriente, enfoque, modelo y tendencia pedagógica a través de su lenguaje para justificar su modelo educativo. Así, la epistemología educativa, para la Revista Invedu (2021) tiene que ver con las “ideas que el docente tiene sobre educación se derivan de teorías educativas que ha adoptado como un saber que le da sentido a su actuar” (p.12); es decir, la epistemología educativa tiene como fin sustentar las propuestas educativas para dar significatividad a la actividad docente.

Esta visión del lenguaje educativo, a partir del normativo, es compartido por Gallego (2018), debido a que la consolidación de la propuesta educativa se da de manifiesto al diferenciar las terminologías como: corriente pedagógica, modelo pedagógico, enfoque pedagógico y tendencia pedagógica. En base a esta categorización identificaremos y analizaremos cada una de ellas en función del contexto educativo ecuatoriano.

#### **1.3.1 Corriente pedagógica**

Gallego (2018) menciona que es una tendencia innovadora de la intención pedagógica. Se manifiesta de tres maneras: a) radical, si propone cambios profundos en el sistema educativo o en la teoría curricular, ejemplo la pedagogía liberadora; b) moderada, si los cambios son particulares como el neoconductismo; y, c) innovadora, si sus propuestas recaen en alternativas en educación, como el caso de la educación para la convivencia. Además, se caracteriza por no estar completamente definida por no tener antecedentes de ejecución en un sistema educativo propio, se gesta a partir de cambios sociales.

En el Ecuador, basándonos en la investigación de Caiza (2016), en la que señala las corrientes pedagógicas que más han influenciado en la educación ecuatoriana, desde la escolástica, el espiritualismo filosófico escocés, hasta la pedagogía intercultural bilingüe. Concatenando, el actual modelo educativo, así como su estructura curricular obedece a una transformación moderada, por pasar de una corriente de la pedagogía crítica a una pedagogía intercultural bilingüe; y a la vez, radical por la estructuración curricular

### **1.3.2 Enfoque pedagógico**

Según Gallego (2018), el enfoque se refiere a “la manera de concebir, organizar y realizar la educación y el aprendizaje, que puede dar origen y fundamento a distintas corrientes y modelos pedagógicos” (p. 2). Así mismo, los enfoques se originan de las teorías psicológicas, sociológicas o educativas para ajustar, adaptar e integrar el quehacer educativo desde la transdisciplinariedad. Un ejemplo de ello es el enfoque cognitivo o cognitivista que se basó en la psicología genética de Piaget, Vigotki, Wallon y Merani, del cual se originó el modelo constructivista (Gallego 2018).

El aporte de Gallego nos lleva a identificar que el enfoque cognitivo o cognitivista, que es el que se pretende instaurar en las aulas del sistema educativo ecuatoriano. Esta aseveración es compartida por muchas investigaciones educativas cuando conciben que el modelo pedagógico que los docentes están aplicando es el constructivista. Caiza (2016) asegura que este enfoque es “la episteme neurálgica de la educación ecuatoriana” (p.185), por coordinar los procesos de enseñanza y aprendizaje, cambiando y rescatando las actividades y roles de los docentes y estudiantes.

### **1.3.3 Modelo pedagógico**

Anticipadamente se ha dicho que el modelo pedagógico es un esquema figurativo de una teoría psicológica o educativa. En otras palabras, es la concreción de un enfoque, centrado en los aspectos curriculares del aprendizaje, del que se organiza toda la estructura curricular. Tal y como sucede con las instrucciones curriculares y la vinculación de la teoría con la práctica. Su denominación de modelo se debe a que en estructura son patrones o pautas del accionar educativo institucional. Sin embargo, se menciona que son más coyunturales que estructurales por responder a las demandas sociales (Gallego, 2018, p. 3).

Brito y Chuquiguangua (2020), en su análisis comparativo de las propuestas curriculares, afirman que en la reforma curricular 2016 del BGU, las propuestas pedagógicas están en función del modelo constructivista, puesto que se aspira que los estudiantes sean partícipes en la construcción del conocimiento.

### **1.3.4 Tendencia pedagógica**

Gallego (2018) de fine como una perspectiva educativa que sirve como complemento del modelo o corriente pedagógica que expresa demandas sociales educativas. Se caracterizan por no tener una tradición pedagógica, ser un proyecto de mediano o largo plazo de manera que puede permitir una actualización permanente del currículo para responder a los desafíos sociales (p. 4).



Como antecedentes al actual modelo educativo en el Ecuador, las demandas sociales en educación son evidenciadas en los indicadores educativos donde se busca combatir el analfabetismo, el trabajo infantil, la deserción escolar y la construcción de garantías para la continuidad del acceso a la educación superior o/y ejecución de proyectos de vida personales y colectivos de los estudiantes, así como colectivos como la inclusión social, la educación para la democracia, etc.

Recapitulando, partir con la idea de la innovación de estrategias pedagógicas o didácticas como la principal premisa hacia la respuesta de los problemas en la práctica docente dados los contextos y circunstancias que han desembocado los fenómenos sociales y científicos propios del siglo XXI como la globalización y la sociedad del conocimiento sería un error, puesto que primero habría que definir la concepción de la educación en el modelo educativo, ya que esta permite entender la normativa así como el hecho educativo.

Finalmente, los fundamentos que orientan el modelo educativo en la normativa educativa ecuatoriana para la definición de la práctica docente en los procesos de enseñanza y evaluación no se reducen a las pautas que se puede encontrar en el currículo, sino en el resto del corpus teórico de la normativa. Como se ha visto, el currículo es la concreción pedagógica de un modelo o proyecto educativo. Por lo tanto, el conocimiento o descubrimiento de los puntos de apoyo de esta concreción es muy importante como antecedente a nuestra toma de decisiones en la planificación de las sesiones de clase.

## Capítulo 2. Conceptualización de evaluación de los aprendizajes

Desde su contexto, la normativa educativa del Ecuador, bajo una perspectiva descriptiva y analítica. El presente capítulo se enfoca en decodificar, identificar y analizar el sustento teórico de la evaluación dentro de la normativa vigente, ya que para ser definida como lo está, debe mantener congruencia con el modelo educativo y pedagógico a la vez que, debe sostenerse bajo teorías y disciplinas que orientan su definición y caracterización.

En este sentido, para su descripción se cita tal y como se la ha enunciado y conceptualizado en los documentos oficiales como el Reglamento de la LOEI, mientras que, para su análisis tomaremos de referencia la concepción de la evaluación hasta antes de la propuesta del actual modelo educativo para comparar y analizar la práctica de la evaluación que busca encaminar el Ministerio de Educación.

### 2.1 Definición y clasificación de la evaluación de los aprendizajes

Según el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, la evaluación, de manera general, busca valorar el aprendizaje en su proceso y resultados. Es decir, no se limita únicamente al registro de calificaciones, por lo que se define como un momento o parte del proceso enseñanza-aprendizaje que informa al docente la necesidad de una retroalimentación o configuración de las estrategias de enseñanza con el fin de que los estudiantes logren los objetivos de aprendizaje (Ministerio de Educación, 2017, p. 52).

Art. 184.- Definición. La evaluación estudiantil es un proceso continuo de observación, valoración y registro de información que evidencia el logro de objetivos de aprendizaje de los estudiantes y que incluye sistemas de retroalimentación, dirigidos a mejorar la metodología de enseñanza y los resultados de aprendizaje. (Ministerio de Educación, 2017, p. 52)

Así mismo, parte de la definición de la evaluación en el Art. 185 del Reglamento se incluye cuatro propósitos que el docente debe tener en cuenta para la planificación, elección, diseño y aplicación de las técnicas e instrumentos de evaluación:

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

4. Estimular la participación de los estudiantes en las actividades de aprendizaje. (Ministerio de Educación, 2017, p. 53)

En adición, el Art. 186 se menciona los tipos de evaluación según su propósito que deben ser considerados en el proceso enseñanza-aprendizaje que en conjunto caracterizan a la evaluación como un proceso complejo y continuo:

1. Diagnóstica: Se aplica al inicio de un período académico (grado, curso, quimestre o unidad de trabajo) para determinar las condiciones previas con que el estudiante ingresa al proceso de aprendizaje;
2. Formativa: Se realiza durante el proceso de aprendizaje para permitirle al docente realizar ajustes en la metodología de enseñanza, y mantener informados a los actores del proceso educativo sobre los resultados parciales logrados y el avance en el desarrollo integral del estudiante; y,
3. Sumativa: Se realiza para asignar una evaluación totalizadora que refleje la proporción de logros de aprendizaje alcanzados en un grado, curso, quimestre o unidad de trabajo. (Ministerio de Educación, 2017, p. 53)

Finalmente, en lo que concierne a la evaluación de los aprendizajes, el Art. 187 se detalla características resumidas en: el valor intrínseco; valoración integral del estudiante, del proceso, progreso, así como del resultado final; uso de diversos formatos e instrumentos; consideración de factores educativos, de los estudiantes y del establecimiento; y, establecimiento y socialización con anterioridad de los criterios de evaluación (Ministerio de Educación, 2017).

Analizando lo citado, Merchán y Vallejo (2010) sostienen que, en la preocupación por la calidad de educación que deja reflejado la normativa, la evaluación se ha convertido en un medio para potenciar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, dejando la concepción tradicional, donde no se daba importancia a la comprensión cabal de contenidos, la capacidad de argumentación, reflexión, etc., mientras se acreditaba el aprendizaje memorístico y mecánico (p. 26).

En efecto, en la delimitación conceptual de la evaluación desde el plano normativo se identifica una filosofía educativa pensada en los estudiantes, ya que el proceso de evaluación busca identificar y valorar el alcance de los objetivos de aprendizaje durante todo el tiempo de enseñanza. Por lo tanto, la evaluación ha dejado de ser un momento destinado únicamente a la acreditación de los niveles de aprendizaje, para convertirse en un medio que alerta al docente sobre las estrategias de enseñanza, ya que el rendimiento académico que al final se

busca aprobar es un producto de la reflexión que ha hecho el docente a lo largo del proceso o periodo académico para que los estudiantes alcancen los logros de aprendizaje.

En otras palabras, a decir de Moreno (2016), este enfoque de la evaluación permite: certificar (sumativa) y ayudar al aprendizaje (formativa), con lo cual, en el contexto de la sociedad del conocimiento, la evaluación deja de ser un medio de control para convertirse en un recurso que genera aprendizajes; y, permitir a los docentes identificar, por una parte, a la población que alcanzó los logros y estándares de aprendizaje, y por otra, las repercusiones del cambio de metodologías en la enseñanza así como de la retroalimentación -en el caso de que se haya dado- como consecuencia de las valoraciones de las evaluaciones formativas (p.153).

Punto aparte a lo analizado, hay que mencionar que, la evaluación al ser un proceso continuo, demanda actividades y acciones como: la retroalimentación o refuerzo académico, comunicar el proceso y los criterios de evaluación a estudiantes y sus representantes, realizar informes de aprendizaje, y, desde luego, regirse a los procedimientos institucionales de evaluación (Ministerio de Educación, 2017).

## **2.2 Efectos de la evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje en los estudiantes.**

En el camino hacia identificar los fundamentos en las transformaciones del sistema de evaluación, Pérez (2007) considera que los momentos, las maneras y formas cómo evalúa el docente incide directa o indirectamente en el ambiente de la clase, los roles del profesor y el de los estudiantes, estilos de estudio y aprendizaje, entre otros factores a fines al proceso, en otras palabras, la evaluación incide retroactivamente en la manera de enseñar, aprender y evaluar, activando de manera proactiva en los estudiantes, una forma o estilo de aprendizaje, anticipándose a qué, cómo y bajo qué criterios serán evaluados, como consecuencia de la experiencia de una evaluación anterior (p. 59).

Bajo este impacto de la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es deducible la importancia que tiene la concepción tanto del proceso como el de la evaluación. Por ejemplo, si se enfoca en enseñar y evaluar datos, fechas, conceptos, etc., y, si se utilizan únicamente indicadores de evaluación como listar, memorizar, reproducir, etc., evidentemente se está retrotrayendo a la memoria este tipo de contenidos o hechos, que, en ocasiones, son incomprensibles por los estudiantes, descartando o excluyendo otro tipo de habilidades, destrezas y competencias, y que, en suma, potencian o reproducen los roles y el ambiente tradicional en las aulas.

Lo que sucede por el contrario en la perspectiva de los modelos educativos que aplican enfoques o corrientes pedagógicas como el constructivismo, cognitivismo, la escuela nueva,

entre otros, que en complicidad con los aportes de la psicología, como ya se ha visto, proponen distintos roles, métodos de enseñanza y de evaluación conforme se ha estudiado la estructura cognitiva y las variables que intervienen en los procesos educativos como la personalidad, la conducta, las relaciones interpersonales entre estudiantes y docentes, etc. (Pérez, 2007, p. 227).

Evidentemente, si bien la evaluación al ser un proceso complejo que durante la cotidianidad de las sesiones de clase es de suma importancia para los estudiantes y profesores, por el alcance de lo que puedan aprender los alumnos, el interés por cómo se realice esta actividad trasciende de las instituciones educativas a la sociedad, debido a que la evaluación es una parte integral de un buen proceso de enseñanza, ya que sin ella no se puede concebir los aprendizajes.

### ***2.2.1 Proceso enseñanza-aprendizaje bajo el contexto de la evaluación del y para el aprendizaje.***

Según Edel (2004) el proceso enseñanza-aprendizaje es un paradigma de la educación, que en su perspectiva tradicional, concibe el rol del docente como expositor de conocimientos y a los estudiantes como meros espectadores en el proceso de enseñanza, sin embargo, con el paso del tiempo y la incorporación de la psicología -y en consecuencia- la deducción del fracaso de las estrategias de enseñanza al no motivar el interés del estudiantado para aprender, en la actualidad, se habla de monitores u orientadores; y, de integrantes propositivos, críticos y participativos en la construcción del conocimiento, en docentes y estudiantes, respectivamente.

El cambio de la asimilación de roles en docentes y estudiantes, como se anticipaba, justamente se consolida con los aportes de la psicología en la educación a partir de la discusión científica de: los métodos de enseñanza, el desarrollo psicomotriz, las relaciones entre los actores (docentes, estudiantes, directivos, la familia, etc.), los estereotipos de la inteligencia por el sexo de los estudiantes, entre otros temas, generando teorías científicas -a manera de respuestas- a partir del empirismo sobre dichos problemas. Por ejemplo, en el caso de la selección de los contenidos y los métodos de enseñanza, la psicología ha permitido incluir como criterio de selectividad, el carácter científico y comprobable, para desestimar el ideológico como una estructura bajo la cual se elige qué y cómo enseñar (Beltrán y Pérez, 2011).

Tras las concepciones de cómo enseñar se implica las perspectivas de cómo generar aprendizajes y bajo el entorno multidisciplinario sobre la enseñanza y el aprendizaje, en su efecto, la enseñanza no se entiende si no es en relación al aprendizaje, en otras palabras, al

hablar de estas categorías o conceptos como un proceso o conjunto, y no como uno que dista del otro en las aulas, Infante (2007) lo describe como un compuesto dialógico en el que el docente ve y piensa en el estudiante, porque estos dos agentes interactúan en la construcción del conocimiento, a razones de crítica y denuncia de la concepción tradicional del aprendizaje, donde los estudiantes receptan informaciones y están obligados a captar tal y como se los ha emitido. En las aulas, según Meneses (2007), la relación de las categorías enseñanza y aprendizaje es un reflejo de una intencionalidad comunicativa de ambas, pues el uso de técnicas de enseñanza se yuxtapone con la retención de conocimientos de quienes se ha dirigido la actividad de comunicación, transmisión, mediación u orientación de los mismos. Es decir, el proceso enseñanza-aprendizaje no es más que un hecho que se crea y vive en simultáneo, ya que, en la práctica, el docente desarrolla su clase con uno o varios objetivos, y el avance de éstos inicia cuando se pone en puesta las técnicas, actividades o estrategias de enseñanza.

### ***2.2.2 El alcance interdisciplinario de la evaluación de los aprendizajes: fundamentación.***

Siguiendo la línea de los efectos en referencia a las concepciones de la evaluación, dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, se incluye las nociones sobre las formas y maneras de planificar, diseñar y ejecutar las actividades de evaluación. Si bien en los documentos oficiales como la LOEI y su reglamento, así como en el Currículo, no se detalla ni se menciona una corroboración teórica de la conceptualización de la evaluación, sin embargo, las definiciones, la epistemología educativa y la concepción de la educación antes revisada, permite relacionar al constructivismo como punto de apoyo de la definición de la evaluación que se invita a practicar en las aulas.

Parte de esta relación, como se ha dicho, yace de la epistemología educativa, donde se identificó que la corriente pedagógica del constructivismo que se tiende y pretende practicar en el ambiente educativo se caracteriza por su interdisciplinaridad de cara a las perspectivas tradicionales de cómo evaluar, es decir, que, en conjunto con la epistemología, la filosofía y la psicología coinciden -como veremos- en que la evaluación es mucho más que un examen que acredita niveles de educación.

Esta corriente pedagógica al igual que sus similares tiene una percepción de cómo desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje, estableciendo roles de docentes y estudiantes, a través de la definición de las categorías pedagógicas como: los objetivos de aprendizaje, contenidos, metodología, técnica y recursos, y, la evaluación.

Sin embargo, a diferencia de la tendencia pedagógica tradicional, donde los objetivos de

aprendizaje se relacionan con la reproducción de los contenidos haciendo uso de la exposición como metodología y recurso de enseñanza, pensada más en la comodidad que éstas le favorecen al docente para tratar los temas, y, donde la evaluación es vista como medio para registrar y aprobar numéricamente el aprendizaje, descartando el proceso y enfocándose en el producto, en el constructivismo, si bien ya se ha anticipado en un apartado anterior, Ortiz (2015) describe que:

- Los objetivos de aprendizaje se resumen en la construcción de conocimientos significativos del, para y con los estudiantes bajo las condiciones emocionales de ellos y de los docentes. Su definición en sí guarda y constituye la guía del proceso enseñanza-aprendizaje porque determina la secuencia de los contenidos, es decir, da norte a la elección de los métodos y define la evaluación (p. 100, 101).
- Los contenidos por su parte, se refieren a los temas y subtemas desde lo más simples a lo complejo que los docentes y estudiantes irán revisando. Su cantidad es relativo al nivel educativo y tiempo para ser tratados, mientras su secuencia obedece a su complejidad, contexto y modalidad de estudio.
- La metodología debe considerar el contexto; los estilos y aprendizajes previos; favorecer el diálogo y la participación activa de los estudiantes; el uso de distintos recursos y espacios para revisar el conocimiento y realizar las actividades; y, privilegiar operaciones mentales de tipo inductivo.
- Las técnicas y recursos son aspectos importantes de la reflexión para el proceso formativo: la primera, depende del tipo de grupo(niños, adolescentes o adultos), éstas entonces, se refiere a las herramientas que se usan durante el proceso de formación como sea el trabajo, tareas o actividades por grupos o individualmente, mientras los recursos son elementos para llevar acabo las técnicas, pero que sin embargo, no deben limitar la realización de las actividades, éstos pueden ser materiales, físicos o de espacios, tecnológicos, etc.
- La evaluación es el medio por el cual se adquiere información sobre el avance y el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje. Además, es considerada una actividad: de reflexión para ambas partes, pero, sobre todo, para el docente; de compromiso y responsabilidad en el momento de la aplicación y posteriori; de profesionalidad y perfectibilidad, para mejorar la práctica docente y los procesos de enseñanza-aprendizaje, y de esta manera, ser referencias o ejemplos a seguir por sus efectos en el proceso.

Adicionalmente, cabe destacar que la evaluación en todos sus tipos y momentos es subjetiva por su carácter reflexivo, por ello debe intentar ser cualitativa e integral, ya que no se puede identificar con especificidad el alcance de los objetivos de aprendizaje, Por lo tanto, las técnicas e instrumentos de evaluación deben evaluar, medir o ponderar los niveles de aprendizaje a través de indicadores para estimar las valoraciones cuantitativas de las evaluaciones sumativas.

De manifiesto con lo visto, Caiza (2016) en su investigación sobre la realidad educativa ecuatoriana, asegura que la tendencia pedagógica del constructivismo adaptada al contexto educativo ecuatoriano tiene como fuentes un compendio de teorías holísticas psicológicas y educativas para garantizar los procesos cognitivos:

**Cuadro 3:** *Teorías psicológicas y educativas que sustentan la tendencia pedagógica del constructivismo en el sistema educativo del Ecuador.*

Teoría	Aporte
Jean Piaget Teoría genética cognitiva	Los aprendizajes se organizan en esquemas de conocimiento con diversos niveles de complejidad. Los docentes en las aulas deben: Provocar conflictos cognitivos y crear propuestas y proyectos de investigación.
Reuven Feuerstein. Teoría de la modificabilidad estructural cognitiva	El aprendizaje se genera en el pensamiento inteligente, divergente espontáneo y productivo mediante el ejercicio de la autoimagen y la autoconfianza, y la realización de las competencias de análisis.
Jerome Seymour Bruner. Teoría del aprendizaje por descubrimiento	El aprendizaje en el alumno depende de su verificación de resultados, para que pueda corregir su desempeño haciendo uso del refuerzo.
David Paul Ausubel Teoría del aprendizaje significativo	El aprendizaje significativo se procesa cuando la nueva información al ser relacionada con la anterior es guardada por asimilación en la memoria de largo plazo facilitado por la coordinación de ideas desde la generalización, inclusión y abstracción, la diferenciación de conceptos y principios de los contenidos.



Lev Semiónovich Vygotsky Teoría cognitiva social del aprendizaje	El aprendizaje del estudiante depende del condicionamiento sociocultural, que interfiere y determina, es decir, la intervención de un adulto o alguien capaz permite el desarrollo mental y los logros de una instrucción adecuada.
Kurt Koffka Teoría de la percepción	En el desarrollo del proceso de aprendizaje, la percepción dota al estudiante de la capacidad de organizar las actuaciones, debido a que, los conceptos, nociones y formas aprendidas permiten verificar la realidad que se acerca mediante los sentidos.
Howard Earl Gardner. Teoría de las inteligencias múltiples	Todas las inteligencias son importantes, con lo cual, es necesario el desarrollo de todas las capacidades y las habilidades para la resolución de los problemas de la vida en el contexto de la realidad.
Paulo Freire. Pedagogía liberadora	El proceso de aprendizaje se da al decodificar la realidad circundante en la cual vive el ser humano, desarrollando la crítica basado en la enseñanza de destrezas, técnicas y conocimientos prácticos, de forma que se pueda orientar una conciencia crítico y espíritu solidario mediante el diálogo y el debate en la acción transformadora.
Consuelo Yáñez Cossío. Método sistémico de alfabetización	El proceso de aprendizaje surge de la interpretación de los signos y símbolos a partir de una lengua y cultura que debe ser comprendida.
Carlos Paladines Interpretación de las ideas	La capacidad de la formulación de ideas se da en base al análisis de datos sistematizados a partir de la profundidad desde la investigación bibliográfica.
Enrique Ayala Visión de una educación integradora	La integración se concibe el desarrollo de una crítica argumentativa social, que permita contar con acuerdos en función de las necesidades y valores de la población que necesita comunicarse mediante la educación.

*Nota.* Recuperado y adaptado de Caiza (2016, p. 186-200).

En síntesis, los aportes de la teoría cognitiva a la pedagogía constructivista que se desarrolla en el Ecuador, se destaca el proceso del aprendizaje de los educandos. Con la evaluación se consideran los aprendizajes previos y los significativos, ya que, por su tendencia pedagógica, el rol activo del estudiante se convierte en el artífice de su conocimiento y su desarrollo.

Este corpus de teorías y postulados coinciden en describir cómo es que se produce el aprendizaje, a la vez que indican -implícitamente- las maneras y formas de enseñar, aprender, los roles de ambos actores, coincidiendo con los planteamientos de Ortiz (2015) e Infante (2007) al relacionar al desarrollo de la educación con la atención de los procesos cognitivos.

Así también, cabe rescatar que Caiza (2016) ha incorporado como fuentes de base del constructivismo teorías educativas pensadas y establecidas para un contexto educativo diferente, que atienda las necesidades no solo cognitivas de los estudiantes, sino también las de la sociedad ecuatoriana, nos referimos a Freire y la Educación liberadora basada en el diálogo; Yáñez y la perspectiva de la educación indígena; Paladines y su desarrollo filosófico-histórico de las ideas en el Ecuador; y, Ayala con su propuesta y desafío de una educación integradora en el Ecuador.

A este punto cabe destacar y conciliar que la propuesta pedagógica que si bien tiene sus orígenes fuera de nuestra región, en nuestro contexto es posible practicarlo, ya que sus planteamientos sobre el proceso enseñanza-aprendizaje no dista las concepciones educativas que han propuesto educadores, filósofos e investigadores ecuatorianos y latinoamericanos en general, bajo las necesidades que las realidades como el de nuestro país tienen, acceso a la educación y la calidad de ésta, disminuir la deserción escolar, y, desde luego, la preocupación de la práctica docente y el desarrollo de competencias de los estudiantes para afrontar los cambios sociales, de ahí el romanticismo educativo que incorpora el constructivismo frente a la pedagogía tradicional “El centro de la educación holístico es lo humano y el desarrollo de su consciencia” (Caiza, 2016, p. 204).

### **2.2.3 Otras fundamentaciones teóricas.**

Tras la fundamentación pedagógica del constructivismo, como se ha visto, mucho de cómo se da el proceso enseñanza aprendizaje recae también sobre cómo se concibe a los docentes y estudiantes, así como a la evaluación y sus procesos. Gonzáles (1995) y Coloma y Tafur (1999) coinciden que aparte de la fuente pedagógica, se incluye disciplinas como la epistemología, la filosofía y la psicología.

#### **2.2.3.1 Aproximación epistemológica.**

Jiménez (2019) menciona que la educación a inicios del siglo XIX ha estado influenciada por

ciencias como la física, desarrollando sus procesos en base a la medición; así pues, en el ámbito educativo, la evaluación de los aprendizajes, viene siendo una aplicación fáctica de la medición de las capacidades cognitivas a través de su diversidad metodológica.

En esta misma línea, Alcaraz (2015), utiliza el término positivismo donde el conocimiento y el conocedor, del evaluador y la realidad se concibe en un enfoque experimental y cuantitativo, como, por ejemplo, los exámenes, pruebas y test que ofrecen el alcance de resultados numéricamente, marginando otros aspectos de la educación que giran a cuestiones del cómo y por qué aprenden lo que aprenden los estudiantes.

La superación de este problema, así como de otros más, anteriormente se ha visto que depende mucho de la concepción de la educación y cómo ésta se la organiza mediante un modelo, enfoque o tendencia pedagógica para el quehacer educativo. Por ello, Ortiz (2015) cuenta que a partir de los años cincuenta, el paradigma positivista en la educación es cuestionado, ya que se reconsidera al conocimiento como la construcción del ser humano, por cómo lo percibe y asume. Por lo tanto, los aprendizajes dejan de ser verdades absolutas y universales (p. 96).

Chenche y Robles (2015) por su parte, afirman que, en el caso del Ecuador, la nueva tendencia de la evaluación se origina en base al enfoque constructivista y crítico de la enseñanza-aprendizaje, ya que los criterios de la evaluación son distintos a los tradicionales por concebir al conocimiento (aprendizajes) como dinámicos y sociales. Por lo tanto, no se pueden valorar o evaluar en función de verdades absolutas.

Adicionalmente, Chenche y Robles (2015) asimilan de forma positiva la conceptualización de la evaluación en la normativa educativa ecuatoriana frente a la superación de los problemas de las prácticas docentes, ya que, por sus características (Cuadro 3), esta actividad permite innovar las estrategias para valorar de una manera integral el desempeño de los estudiantes, incluyendo factores extras que podrían intervenir en los aprendizajes.

### ***2.2.3.2 Aproximación filosófica.***

Según Coloma y Tafur (1999) las aproximaciones filosóficas, bajo el enfoque constructivista se identifican en las posturas gnoseológicas de Vico y Kant, al cuestionar ¿qué, por qué y a través de qué conocemos? Mientras tanto, Gonzáles (1995) considera que son los filósofos contemporáneos como Maturana, Von Foester, Popper, entre otros que asumían que no había conocimiento objetivo, sin embargo, aceptaban a la ciencia como el medio para acercarse a la objetividad por su verificabilidad y uso de metodologías positivas. En tal sentido, los dos grupos de filósofos coinciden que las personas -en esta relación entre el sujeto y el objeto a

conocer- como sujetos que construyen su propia realidad a través de diferentes respuestas cognoscitivas.

Así pues, la educación es un medio para interactuar, construir o reconstruir, así como para socializar la información, los puntos de vista de la realidad, los comportamientos y expresiones de sentimientos, etc., tanto de estudiantes, docentes y directivos -que transmiten- ideales o prácticas bajo la tendencia de un modelo pedagógico- que de antemano también han sido adquiridos o formados en un proceso educativo formal (Figueroa y Salazar, 2016).

Así mismo, desde una mirada antropológica y gnoseológica, Rousseau (trad. en 2012) en su descripción de la educación, la formación del niño la reduce a definirla a una construcción social, al traslado de la cultura, donde, por ejemplo, una vez el Emilio ha alcanzado la adolescencia y los conocimientos básicos, para definir o seleccionar el oficio en la sociedad se pregunta y asume “¿Qué queréis que haga? Dispuesto está para todo” (p. 258). Este planteamiento, según Medina (2001), se hace evidente en la formulación del currículo, ya que, éste incorpora y concreta un plan cultural porque busca formar un tipo de hombre y por consecuencia un tipo de sociedad.

Para entender el alcance antropológico en la evaluación, hay que considerar que se evalúa los contenidos que constan en el currículo los cuales se dividen en tres tipos: conceptuales, procedimentales y actitudinales, todos enfocados desde un modelo pedagógico que en las aulas a los estudiantes genera o desarrolla actitudes o reacciones afectivas, hábitos o aptitudes para desenvolverse en su medio, como estudiante, miembro de una familia, ciudadano, etc. Por ello, la evaluación de los aprendizajes se entiende por un proceso o momento en el cual se valora, se estima la adquisición y rendimiento de aprendizajes sean estos contenidos, aptitudes, experiencias, valores etc.

Evidentemente, en el Ecuador, se ha pensado a la educación como un medio para ayudar a desarrollar y fortalecer el tipo de hombre en el marco de la noción del Buen Vivir, por ende, los elementos curriculares como los aprendizajes básicos, imprescindibles y deseables son planteados a generarse o desarrollarse con el fin de contribuir a la formación integral -personal y social- de los estudiantes.

### ***2.2.3.3 Aproximación psicológica***

González (1995) resalta cuatro teorías psicológicas del aprendizaje que coinciden la manera de generar y concebir los aprendizajes:

- **Teoría de la asimilación cognitiva de Ausubel:** Los aprendizajes significativos son

aquellos conocimientos previos o las ideas antiguas que se relacionan con la disposición afectiva favorable para receptar las nuevas.

- **Psicología del procesamiento de información de Rumerlhart y Norman:** Los conjuntos cognitivos aprendidos o integrados que activan un mecanismo funcional para asimilar situaciones o experiencias. Estos esquemas se producen constructivamente, ya que las personas van codificando en la memoria la abstracción, selección, interpretación e integración de las informaciones.
- **Psicología genética de Piaget:** El paso de un conocimiento dado a uno mejor se da a partir del descubrimiento progresivo a través de las edades, es decir, se plantea desequilibrar las estructuras cognitivas para generar desarrollo cognitivo.
- **Psicología culturista de Vygotsky:** El aprendizaje se desarrolla a través de la evolución cultural de los niños mediados por el lenguaje y la actividad conjunta y cooperativa.

De los planteamientos revisados, cabe resaltar que se asemejan mucho a los postulados gnoseológicos, pues buscan responder cómo aprenden las personas desde su niñez. Sus teorías se hacen evidentes en la organización y secuencia de los temas, destrezas, habilidades y competencias considerando las edades y los niveles educativos.

Sin embargo, en referencia a los efectos de la evaluación, según Piñeros (2021) se puede categorizar como un impacto o hecho del *interaccionismo simbólico*, ya que la calidad, así como la cantidad de los aprendizajes se desarrolla como fruto de la interacción de docentes mediadores en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Este interaccionismo simbólico se ve reflejado por ejemplo en la ansiedad o miedo que presentan los estudiantes en épocas o momentos de exámenes o pruebas, llegando incluso desequilibrar la salud en alguno de ellos, y en otros, el fracaso escolar como consecuencia de la presión de tiempo, complejidad de concentración y las instrucciones amenazantes como “su futuro depende del examen” “no creo que no puedan”, etc., (Bausela, 2005).

Bajo estos precedentes prácticos que sucede en las aulas, la concepción de la evaluación formativa, cumple una función fundamental, ya que al darse durante todo el proceso educativo, su aplicación permite monitorear a docentes y estudiantes sobre el desarrollo de aprendizaje, a la vez que conlleva construir o reforzar la consolidación de los mismos, de esta manera, evita en lo posible este tipo de experiencias en las evaluaciones sumativas, ya que constantemente en la revisión de contenidos y desarrollo de las habilidades y competencias

han sido los estudiantes los que han protagonizado este proceso.

### 2.3 Concreciones pedagógicas

Santos (2019) menciona que la pedagogía, como ciencia, racionaliza el conocimiento educativo, articula los fines y medios para la optimización formativa y desarrollo de los seres humanos, independientemente de la edad y condición social o cultural. Su saber se nutre de otros campos como la sociología, la antropología, la psicología, entre otros para acercarse al contexto social y atender sus demandas, puesto que los docentes y alumnos están en el centro de la producción de saberes, por lo tanto, la pedagogía perfila las metodologías de enseñanza acorde a las necesidades de una realidad que permita superar y renovar paradigmas de enseñanza (Romero, 2009).

En igual forma, basados en la tendencia pedagógica del constructivismo y la pedagogía social crítica (una variante del constructivismo) que en el Ecuador se desarrolla, en la enseñanza se considera aspectos individuales y sociales, donde el estudiante cumple un rol significativo ya que es él quien construye el conocimiento con la orientación del docente (Ovalle, 2007).

En cuanto a su ejecución en las aulas, la enseñanza y la evaluación -desde el currículo- el constructivismo se configura a partir de los problemas de la enseñanza y aprendizaje, de tal manera que la cognición, así como el análisis del conocimiento se da en base a la interacción con los contextos (Barreto et al, 2006). En base a esta concepción, en los instructivos para la enseñanza y la evaluación -que más adelante estudiaremos- el proceso de enseñanza-aprendizaje, las destrezas a desarrollar tienen criterios de desempeño con niveles de profundidad, que en su mayoría implican actividades inherentes a analizar, reflexionar, cuestionar, reconocer, diferenciar, describir los conocimientos o informaciones de los textos con sus contextos y realidades.

Como se ha visto, la tendencia pedagógica se forma a partir de varias teorías que coinciden en que la apropiación del conocimiento, aprendizajes, experiencias, etc., en los estudiantes se origina en el protagonismo de ellos en el proceso de aprendizaje bajo el rol de guía y facilitador u orientador de los docentes.

El docente, en este afán de asegurar el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la tendencia pedagógica con el objetivo de responder a las necesidades educativas y promover hacia un aprendizaje eficaz en el desarrollo de las competencias personales y sociales, y, consolidar contenidos, la evaluación, así como el proceso de construcción de los aprendizajes, obedece a conceptos didácticos (Aulaplaneta, 2014). Este planteamiento es muy importante, por una parte, porque incide en la manera de planificar las actividades se

enseñanza, y por otra, permite responder ¿Qué y cómo evaluar?

**Cuadro 4:** *Conceptos didácticos aplicados para la enseñanza y la evaluación*

Concepto	Definición
La significatividad	El aprendizaje significativo se produce si los estudiantes son capaces de aprender a aprender. Con lo cual se debe relacionar entre lo que ya se sabe y lo que se va aprender, partiendo del cuestionamiento de los primeros para aplicarlos en diversos contextos.
La funcionalidad	Las propuestas didácticas a considerarse deben conllevar métodos participativos, actividades de experimentación, de búsqueda y de tipo taller, proyectos colaborativos que permitan una evaluación basada en la valoración de la tarea.
El desarrollo de las competencias	Los contenidos están estructurados entorno a las áreas de conocimiento, siendo el punto de partida para considerar propuestas didácticas para el desarrollo de las competencias, no solo enfocados en el saber conocer, sino también en el saber hacer, ser y saber convivir.
El trabajo cooperativo	El proceso de aprendizaje implica saber colaborar y ser solidario con los compañeros, por ello, las propuestas didácticas: Plantean un objetivo común, promueven la interacción entre todos los participantes bajo el principio de igualdad, y, favorece la concienciación de la interdependencia entre los individuos del grupo
La colaboración, la comunicación y el trabajo por proyectos.	En la actividad conjunta y la labor en equipo hay la posibilidad de combinar distintos estilos de aprendizaje respondiendo a la diversidad en el aula con la ayuda de contenidos transversales se prioriza el desarrollo de competencias tanto teóricas como prácticas, interrelacionando hechos y fenómenos.
La atención a la diversidad	Cada individuo tiene un perfil de estudiante, por lo tanto, los distintos enfoques metodológicos deben ayudar a desarrollar sus capacidades. Los contenidos se caracterizan por presentar grados de profundización, niveles de complejidad, y aproximaciones de un mismo concepto haciendo uso del lenguaje visual, textual, audiovisual, etc.
El contraste	Los estudiantes deben enfrentarse a situaciones fundadas en problemas de la cotidianidad para entrafarse con la complejidad,

	multidisciplinariedad y contrastar para conformar su propia visión del mundo.
Proceso de aprendizaje: hacia un modelo más autónomo	Los estudiantes deben ser capaces de tener más control sobre el propio aprendizaje, realizar más trabajo y analizar lo aprendido y relacionarlo con él o su presente.
La educación en valores	Principios básicos de la educación y los valores universales de la sociedad para desarrollar hábitos de trabajo individual y cooperativo para formar futuros ciudadanos.

*Nota.* Tomado y adaptado de Aulaplaneta (2014).

Como ya se ha visto, la complejidad de la práctica de la enseñanza y la evaluación viene condicionada por concepciones interrelacionadas con el concepto, la mala praxis asociada, los principios de acción, las técnicas, los instrumentos, entre otros constructos. Para facilitar la tarea de los docentes, estos conceptos didácticos, así como los elementos curriculares (Cuadro 2), resumen el cómo concebir y el quehacer de los procesos de enseñanza y evaluación, pues, así como se enseña, se evalúa. La evaluación forma parte en cada momento del proceso formativo, por ejemplo, desde el plano normativo, la formación requiere indicadores y en función de éstos se evalúa (Aulaplaneta, 2014).

Con especial atención a las competencias, cabe decir que éstas están íntimamente relacionadas con la metacognición de los estudiantes o criterios de desempeño; ya que el saber conocer, si bien se relaciona con los conocimientos sistematizados se corresponde también con el saber hacer, puesto que, en un escenario de conflicto o de solución de problemas, el estudiante no solo recurre a la teoría sino también a la experiencia propia o externa, empírea que bien puede ser conocida o socializada y puesta en práctica en las aulas (Pérez, 2011).

A modo de cierre, la tendencia pedagógica y las necesidades educativas que demanda la sociedad y los individuos no sólo se conciben en *saber hacer* sino también en el *saber ser*, por lo tanto, la evaluación, desde su aproximación pedagógica y didáctica es holística y transdisciplinar. Esta caracterización de la evaluación, es intrínsecamente considerable para responder ¿Qué evaluar? ¿Cuándo y cómo evaluar?

En definitiva, la evaluación se debe concebir como parte del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que, al ser continua, eventualmente no sólo sirve para evaluar los aprendizajes, sino también se convierte en una actividad o medio para generar aprendizajes. Es decir, ¿cuántas veces una técnica de evaluación, o estrategia de enseñanza, o tarea para el aprendizaje como



lo es la elaboración de un mapa conceptual no ha servido para identificar que no podemos del todo comprender y sintetizar un tema? Así como esta actividad que en la mayoría de casos es utilizada como técnica de evaluación puede ser también vista como un medio para generar y reflexionar el avance metacognitivo de los estudiantes.

### **Capítulo 3. Técnicas, estrategias e instrumentos de evaluación de los aprendizajes para el área de Ciencias Sociales.**

Con lo visto es difícil pensar que en la actualidad se podría enseñar, aprender y evaluar como se hacía hace 15 o 20 años atrás, aplicando métodos que han marcado a la educación y que, por su eficacia -dependiendo los fines y la percepción- los docentes y estudiantes tienden a seguir poniendo en práctica, sobre todo con todos los nuevos fenómenos y coyunturas sociales y educativas, como el avance de la ciencia y tecnología, el establecimiento de la sociedad del conocimiento, la reestructuración de modelos educativos y corrientes pedagógicas, etc., que hoy en día invitan a la innovación en las manera o formas de enseñar, evaluar o aprender.

Coincidiendo con la perspectiva de Castañeda (2013), quien sostiene que la evaluación se fundamenta en dos pilares: el primero, se relaciona con la concepción o naturaleza de ésta; y, el segundo, tiene que ver con la estructura de esta actividad correspondiendo a responder el cómo, el cuándo y el con qué evaluar. Este capítulo se centra en el segundo pilar. Sin embargo, antes nos enfocaremos en resumir la sistematización del proceso enseñanza-aprendizaje y de la evaluación en la normativa educativa ecuatoriana, para luego describir la estructura y componentes para el diseño de las evaluaciones, y, responder: ¿Qué evaluar? ¿Cuándo evaluar? ¿Cómo evaluar? Basándonos en la “Guía para la implementación del currículo” y el “Instructivo para la aplicación de la evaluación estudiantil” que ofrece el Ministerio de Educación.

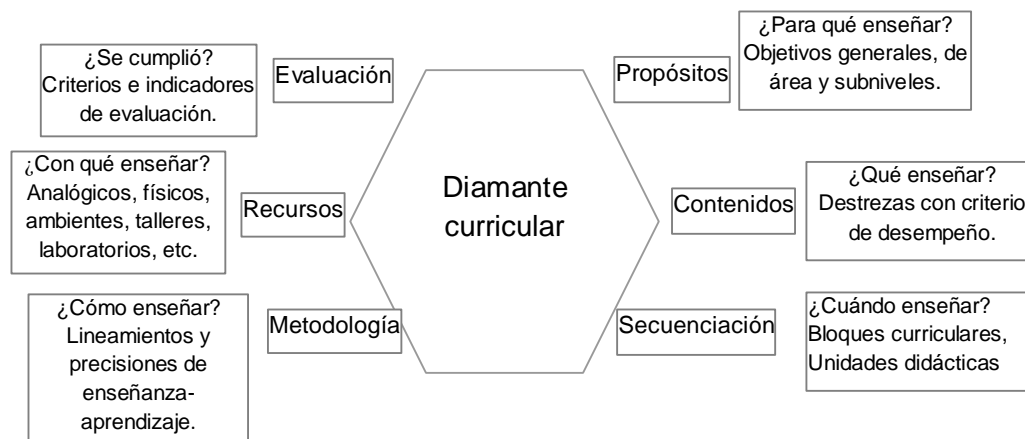
#### **3.1 Desarrollo curricular. Concepción del proceso enseñanza-aprendizaje.**

Tras ver el modelo educativo y la normativa, la incidencia de estas concepciones y definiciones en el aula, el proceso educativo en el Ecuador, según Cochancela y Herrera (2020), está en función del perfil de salida del bachiller, los objetivos integradores de cada subnivel y de área, que yacen en el foque de la calidad educativa a través de los estándares de aprendizaje para secuenciar los contenidos, las destrezas, criterios e indicadores de evaluación. Así, para entender su organización curricular, coincidiendo con las investigaciones de Ruiz (2016) y Cruz et al. (2018), la estructura curricular para fines prácticos de la práctica docente, podemos recurrir al esquema propuesto por Zubiría (2006) para orientar el proceso pedagógico de enseñanza y aprendizaje del modelo educativo a través de sus elementos.

En esta línea, Moreira (2019) afirma que el currículo cuenta con dos dimensiones: la primera estática, que no cambia y está formada por el nivel macro-curriculum (Ministerio de Educación)

y el meso-currículo (Instituciones); y, la segunda, la dimensión dinámica conformada por el micro-currículo, a nivel del aula. La organización de los elementos curriculares de la Figura 1, dentro de las dimensiones del currículo, se encuentra en la primera, sin embargo, está presente también en las micro-planificaciones de aula.

Figura 1: **Elementos curriculares para el sistema nacional de educación.**



*Nota.* Recuperado y adaptado de Zubiría (2006, p. 38-39)

De esta manera, la caracterización de los elementos curriculares se concibe para los niveles de educación obligatoria y sus áreas de conocimiento, impartidas desde los niveles de EGB hasta el BGU. Por lo tanto, los contenidos, temas, objetivos, metas, así como requerimientos son establecidos como prioritarios para orientar a los directivos y docentes de las diferentes instituciones nacionales para que ejecuten un buen desarrollo curricular (Ministerio de Educación, 2017; Moreira, 2019).

Bajo esta premisa, basándonos en la "Guía para la implementación del currículo del área de Ciencias Sociales en el nivel bachillerato" las especificidades de la enseñanza y el aprendizaje conciben y consideran lo siguiente:

- El área de Ciencias Sociales estimula en los estudiantes reflexiones acerca de la identidad y la pertenencia a la sociedad ecuatoriana y a grupos sociales, a la vez que permite construir un pensamiento crítico sobre los procesos y estructuras de la sociedad para formar ciudadanas y ciudadanos interesados por la transformación democrática de su entorno (Ministerio de Educación, 2017).
- El nivel del BGU agrupa características del trabajo con categorías complejas y relevantes para las Ciencias Sociales, abarcando los contenidos de la historia universal, latinoamericana y local como: la cultura, etnocentrismo, universalismo, pensamiento racional, democracia, derechos, monoteísmo, concepción lineal del tiempo, propiedad privada y común, modernidad, acción humana, nociones del bien y

del mal, etc. (Ministerio de Educación, 2017).

- Los procesos de aprendizaje y enseñanza son continuos, complejos y dialécticos que requieren ser sistemáticamente planificados, por lo tanto, la metodología debe enfocarse en el aprendizaje formativo e integral, buscando el desarrollo del pensamiento crítico, así como de habilidades y capacidades cognitivas para el crecimiento personal y su consecuente participación tanto individual como colectiva en la transformación social (Ministerio de Educación, 2017).
- Para el nivel de BGU, las estrategias para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje los docentes deben tener en cuenta que los estudiantes se encuentran en momentos psicosociales de la adolescencia, lo cual demanda estrategias particulares para emprender el proceso de enseñanza y aprendizaje, además de recordar también, que hay estudiantes con edades que sobre pasan los dieciocho años. En esta edad están en proceso de formación nociones acerca de la religión, la filosofía de la vida, las creencias sexuales, como parte de un proceso de elaboración de su identidad. También siguen teniendo importancia aspectos como el grupo de coetáneos en este periodo.
- Adicionalmente, el currículo del área de Ciencias Sociales y las guías metodológicas que lo acompañan, rompen con el pensamiento pedagógico tradicional, deshaciendo los métodos pasivos de la enseñanza que abogan la repetición memorística de fechas, espacios, reglas y normas (Ministerio de Educación, 2017).
- El docente bajo este enfoque, tiene el rol de guía y de orientador, además de incentivar la motivación por aprender, estudiar, para comprender la realidad social en los estudiantes.

Una vez visto las consideraciones generales sobre y para el proceso enseñanza-aprendizaje, es importante detenernos a identificar los elementos curriculares de la figura 1 en la “Guía para la implementación del currículo del área de Ciencias Sociales en el nivel bachillerato” ya que, la evaluación de los aprendizajes como veremos va a depender de qué y para qué evaluamos lo que evaluamos o en función de qué evaluamos.

- **Propósitos: ¿Para qué enseñar?**

Su respuesta se enfoca en dar claridad sobre qué es lo que se busca en los estudiantes y porqué éstos deben asimilarlas (Barragán et. Al, 2009). Las asignaturas del Área de Ciencias Sociales: en su versión especializada, Historia, Educación para la Ciudadanía y Filosofía, en el BGU, disponen contribuciones específicas de los aprendizajes de estas disciplinas al Perfil

de Salida del Bachillerato ecuatoriano (Ministerio de Educación, 2017).

Dicho perfil de salida se define a partir de tres valores fundamentales, los cuales establecen un conjunto de capacidades y responsabilidades que los estudiantes irán adquiriendo en su tránsito desde el EGB hasta el BGU: la Justicia, la Innovación y la Solidaridad (Ministerio de Educación, 2017).

- **Contenidos: ¿Qué enseñar?**

Responder a qué contenido debe ocupar el tiempo de la enseñanza según Barragán et. Al (2009), implica agrupar los contenidos en tres áreas: conceptual o declarativa (saber qué: recordar datos, clasificar definir, etc.), procedimental (saber hacer: representar, investigar, comparar, etc.) y actitudinal (saber ser: apreciar, respetar, disponer, etc.).

Como se ha visto los contenidos no se refieren solo a los temas, sino a las destrezas o competencias a desarrollar mediante los temas. Ya en las consideraciones se advertían que los contenidos hacen referencia al conocimiento que se debe aprender para desarrollar las destrezas determinadas por los objetivos generales del área, por lo tanto, el docente estará más enfocado en orientar el desarrollo de éstas que sólo socializar o exponer las informaciones. Complementariamente, los contenidos resultan transversales a toda la enseñanza, tanto básico y de bachillerato (Ministerio de Educación, 2017).

- **Secuenciación: ¿Cuándo enseñar?**

Para definir la secuencia del aprendizaje es importante que se diagnostique las características cognitivas y motivacionales de los estudiantes desde los estilos de aprendizaje, conocimientos previos, motivaciones, etc., ya que los contenidos a desarrollarse tienen su nivel de complejidad conforme a niveles y subniveles escolares, bloques o unidades didácticas (Ministerio de Educación, 2017).

- **Metodología: ¿Cómo enseñar?**

Según Barragán et. Al (2009) toda actividad escolar es la suma de elementos como: la destreza, el contenido y método de aprendizaje, adicionalmente se debe considerar la modalidad (virtual, presencial, etc.), las etapas cognitivas, niveles de complejidad, edades, etc.

Bajo esta concepción, en la guía se recomienda la construcción e implementación de metodologías que permitan establecer una relación formativa de investigación, lectura activa y cooperativa de aprendizaje entre los docentes y estudiantes a través de ejercicios grupales e individuales donde se apliquen y evalúen los contenidos (Ministerio de Educación, 2017).

- **Recursos: ¿Con qué enseñar?**

La selección de recursos para el desarrollo de la labor pedagógica no es arbitrario ni obligatorio, sin embargo, las actividades deben ser dinámicas y participativas, donde los estudiantes tomen decisiones, evalúen resultados, tomen conciencia de sus actos y retroalimenten su aprendizaje, haciendo uso de espacios escolares como la biblioteca, laboratorios, etc., y de espacios externos para aumentar la posibilidad de los aprendizajes significativos (Ministerio de Educación, 2017).

- **Evaluación: ¿Se cumplió?**

Barragán et. Al (2009) afirma que la evaluación es una parte integral del proceso enseñanza-aprendizaje, debido a que en el momento de enseñar también se evalúa y viceversa. Por consiguiente, el sistema de evaluación no es independiente del proceso educativo ni es su “punto final” sino es uno de los componentes del proceso, sistemáticamente planificada a desarrollarse en todos los momentos posibles para realizar los seguimientos de los aprendizajes o destrezas, sean estos conceptuales, procedimentales o actitudinales a través de los criterios e indicadores de evaluación (Ministerio de Educación, 2017).

Así pues, en los procesos educativos en el BGU, las actividades deben incentivar el aprendizaje significativo (asociación de la información nueva con la que ya se posee), contemplando los niveles de complejidad mediante trabajos individuales y grupales, para que los estudiantes puedan reajustar o reconstruir las informaciones, aprehender y reconocer sus ambientes y tiempos de aprendizaje (Ministerio de Educación).

### **3.2 Sistematización de la evaluación**

Velde (2008) plantea que la sistematización es una reconstrucción de experiencias, procesos o contenidos, analizando e interpretando críticamente las problemáticas para comprender lo mismo; en otras palabras, es una opción de qué y cómo hacer o proceder respecto a una actividad practicada tradicionalmente.

Bajo esta perspectiva, Del Bosque et al. (2011) destaca que el concepto de la evaluación ha pasado de solo juzgar a ser psicométrica. Ésta última se mantiene, pero, complementada con otros elementos como la valoración cualitativa que se centra en el proceso formativo, definiéndose entonces, la evaluación como parte integral del proceso enseñanza-aprendizaje.

Tras estas premisas, la evaluación busca conocer cómo se desarrolla el proceso enseñanza-aprendizaje para poder mejorarlo, partiendo de dar más importancia a la evaluación diagnóstica y formativa, y, menos a la sumativa, considerando una diversidad de técnicas e

instrumentos evaluativos que impliquen dirimir o solucionar problemas para observar el desarrollo de las competencias, destrezas o habilidades de los estudiantes (Del Bosque, et al., 2011, p. 14).

La sistematización de la evaluación en el contexto educativo ecuatoriano, por lo que se ha analizado, se centra en el proceso educativo, pero también rescata importancia a la evaluación sumativa, por los dos tipos de exámenes: De recuperación y, supletorio, remedial y de gracia, si el estudiante no ha alcanzado el promedio mínimo de siete. Consecuencia de esta concepción, la normativa invita a seleccionar, planificar y diseñar instrumentos y actividades de evaluación enfocados en garantizar los mínimos y la potenciación de éstos, en algunos estudiantes.

### **3.3 ¿Qué, cómo y cuándo evaluar los aprendizajes? Estructura y componentes en la evaluación.**

#### **3.3.1 Estructura y componentes en la evaluación.**

La estructura de la evaluación hace referencia a los momentos que se implican en la planificación y diseño de los instrumentos de evaluación, entendiendo que éstos pueden ser dinámicos y que podrían variar, sin embargo, la siguiente sugerencia elegida, hecha por Castañeda (2013), se relaciona con el enfoque sistemático y organizativo que se sugiere en las recomendaciones metodológicas de *la Guía de implementación del currículo de Ciencias Sociales*.

1. En el primer momento del diseño de los instrumentos de evaluación, hay que identificar la intencionalidad del acto evaluativo, es decir, el docente debe especificar lo que va a evaluar en saberes, competencias o aprendizajes mínimos, que los estudiantes harán saber respecto a su nivel de complejidad.
2. El segundo momento, está relacionado con la caracterización de los estudiantes, desde los estilos y ritmos de aprendizaje hasta las experiencias y expectativas sobre los temas. Esta consideración permite variar y alternar los instrumentos en las estrategias de evaluaciones para evitar la segregación de la evaluación de los aprendizajes.
3. Como tercer momento, se sugiere tomar en cuenta criterios técnicos para consolidar la calidad y validez del instrumento respecto a lo que se ha pretendido que aprendan los estudiantes, como la forma (oral o escrita); criterios (dificultad a nivel cualitativo o cuantitativo); claridad y precisión de la formulación de las actividades, preguntas, criterios, etc.; extensión y validez de las respuestas; proporción e importancia del

conocimiento con la cantidad de preguntas o evaluaciones respecto con lo desarrollado en las clases; tipos de aprendizaje (conceptual, procedimental, actitudinal); pertinencia con el programa de estudio a nivel macro (currículo), meso (PCI, PCA) y micro curricular (docente).

- Finalmente, se verifica la relación sistémica de los tres momentos anteriores por la necesidad sincrónica de los instrumentos en relación integral con el proceso enseñanza-aprendizaje. Este momento se puede realizar al finalizar el diseño o después de aplicación con el horizonte basado en la construcción del aprendizaje significativo.

En cuanto a los componentes de la evaluación, Grupo Santillana (2010) reconoce que hay dos: Técnicas o procedimientos de evaluación y los instrumentos de evaluación. Sin embargo, Chiang y Díaz (2011), consideran que son cinco los componentes: 1) Búsqueda de indicios, procesos o elementos más complejos que se quiera evaluar a través de; 2) Forma de registro y análisis, variedad de instrumentos y técnicas para analizar los indicios; 3) Criterios o elementos a partir de los cuales se establece en definitiva lo que se va a evaluar, dependiendo de los objetivos del aprendizaje y propósitos de la evaluación (diagnostica, formativa o sumativa); 4) Juicio de valor de la elección de lo que se va a evaluar y los medios para su registro; y, 5) Toma de decisiones referentes a retroalimentar, configurar métodos de enseñanza, etc.

Adicionalmente, especificando lo que se evalúa, López (2013) menciona que la evaluación tiene un constructo (concepto o característica u operacionalización) que se busca valorar o medir en los estudiantes, como, por ejemplo, la habilidad analítica o la comprensión de lectura, entre otros. La definición de los constructos o indicadores permite asegurar la validez de la evaluación. En este sentido, López (2013) asegura que hay tres que son utilizados comúnmente en la evaluación de los aprendizajes:

**Cuadro 5:** *Tipos de constructos*

Constructos	Definición	Ejemplos
Conocimientos	Resultado de la interacción entre la capacidad de aprendizaje o inteligencia y la situación, incluyendo teorías y conceptos. Pueden ser declarativos (saber qué) o tácitos (saber cómo).	Declarativos: Saber la diferencia entre la geografía de Ecuador y Colombia, saber los tipos de gobierno, saber los Derechos Humanos, etc. Tácitos: Saber cómo elaborar un

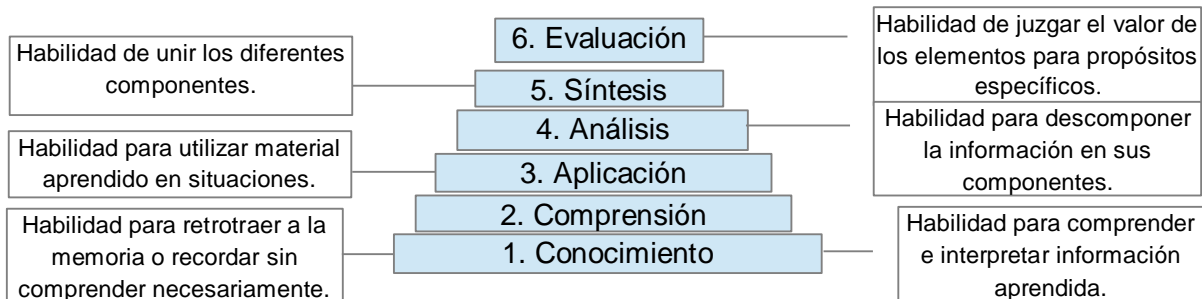


		argumento, saber los procesos de formación del pensamiento, saber establecer semejanzas y diferencias, etc.
Habilidades y destrezas	Niveles de desempeño acerca del sentido que el estudiante da a las informaciones, así como la precisión de realización que tienen éstos en las actividades que plantea el docente.	Comunicativas, colaborativas, de razonamiento, autoevaluativas, metacognitivas, solución de problemas, uso de información, creación e innovación, interpersonales, etc.
Competencias	Es la combinación de destrezas, habilidades y conocimientos necesarios o indispensables para desarrollar una tarea.	Aplicar técnicas, resumir información, realizar investigación, trabajar colaborativamente, describir, organizar un discurso, etc.

Nota. Tomado y adaptado de López (2013, SP)

Los constructos, si bien expresan indicadores de evaluación no permiten distinguir de manera estricta o específica los objetivos o logros de aprendizaje (intenciones de enseñanza y evaluación), por ello, Kennedy (2007), asegura que la jerarquización de los procesos cognitivos facilita la identificación de los resultados educativos en la enseñanza y aprendizaje, ya que éstos son proporcionales al proceso o niveles del pensamiento, este autor ha considerado la *taxonomía de Benjamin Bloom* para redactar los resultados de aprendizaje. Esta taxonomía clasifica los dominios cognitivos en seis niveles, desde lo más simple y concreto a lo más complejo y abstracto (p.23).

Gráfico 2: **Taxonomía de Bloom.**



Nota. Recuperado y adaptado de Kennedy (2007, Capítulo 3, p. 25-31).

La definición clara de los objetivos o logros de aprendizaje respecto a la enseñanza y la evaluación, permiten escoger con pertinencia los métodos o estrategias, técnicas contenidos, instrumentos y recursos, en el caso de los docentes para enseñar y saber si los estudiantes

cumplieron o están en eso, y, en los estudiantes orientar u organizar los esfuerzos, en definitiva, para valorar el aprendizaje a través de indicadores (Mager, 2002).

### 3.3.2 ¿Cómo se evalúa?

De manera práctica, Laquidáin (2015) y Saskatchewan (2020), sostienen que los objetivos de aprendizaje se expresan o son transmitidos en verbos, que a su vez se transforman en los objetivos de evaluación, a razón de que los primeros expresan la intención lo que se debe evaluar para mantener la congruencia de lo que se enseña con lo que se evalúa, de cara a la selección de técnicas de evaluación específicas.

**Cuadro 6:** *Objetivos de aprendizaje según los dominios cognitivos.*

<b>Dominio</b>	<b>Objetivos de aprendizaje expresado en verbos</b>	<b>Instrucción de evaluación para los criterios</b>
Conocimiento	Organizar, definir, duplicar, rotular, enumerar, parear, memorizar, nombrar, ordenar, reconocer, relacionar, recordar, repetir, reproducir.	Liste, nombre, defina, mencione, describa, identifique, muestre, recopile, ¿Qué, quién, cuándo, dónde? etc.
Comprensión	Clasificar, describir, discutir, ejemplificar, explicar, expresar, identificar, indicar, ubicar, reconocer, reportar, renunciar, revisar, seleccionar, ordenar, decir.	Resuma, escriba, explique, de ejemplos, traduzca, interprete, asocie, distinga, estime, diferencie, discuta, etc.
Aplicación	Aplicar, escoger, demostrar, dramatizar, emplear, ilustrar, interpretar, operar, preparar, practicar, programar, esbozar, solucionar, utilizar.	Aplique, relacione, calcule, demuestre, complete, construya, muestre, examine, modifique, relacione, clasifique, discuta, etc.
Análisis	Analizar, valorar, distinguir, calcular, criticar, diferenciar, categorizar, comparar, contrastar, diagramar, discriminar, examinar, experimentar, inventariar, cuestionar.	Analice, separe, ordene, conecte, clasifique (analizando), explique (analizando), distinga entre dos o más cosas, arregle, compare, infiera, ¿Cómo se aplica...?, ¿Por qué trabaja... de tal manera?, ¿Cómo se

		relaciona... a ...?, etc.
Síntesis	Organizar, crear, ensamblar, recopilar, trazar, componer, construir, diseñar, formular, administrar, organizar, planear, preparar, propone, sintetizar, redactar.	Combine, substituya, integre, modifique, reordene, formule, componga, prepare, genere, reescriba, etc.
Evaluación	Valorar, juzgar, argumentar, evaluar, valorar, elegir, comparar, defender, estimar, evaluar, predecir, calificar, otorgar, seleccionar, apoyar.	Valore, evalúe, decida, seleccione, verifique, recomiende, juzgue, discrimine, apoye, concluya, resuma con argumentos, ¿Qué juicios puede hacer acerca de...?, compare y contraste... criterios para, etc.

*Nota.* Tomado y adaptado de Laquidáin (2015, p.32); Saskatchewan (2020, SP); López (2021, SP).

Evidentemente, en una planificación de actividades de enseñanza y evaluación, los objetivos de aprendizaje facilitan la labor docente, no solo a seleccionar las técnicas, estrategias, métodos e instrumentos, sino también, a construir con pertinencia las preguntas, instrucciones o consignas de lo que se quiere evaluar.

**3.2.3 ¿Cuándo evaluar?**

Para López (2013) esta respuesta recae en la concepción de la evaluación en el aula, es decir, puede equivaler a limitarse a ser usada como un proceso final o como parte integral del proceso enseñanza-aprendizaje y dedicarse a asignar una calificación, evaluación de los aprendizajes, o desde otra perspectivas como: la evaluación que funciona como medio para los aprendizajes, también conocida como evaluación formativa; y, evaluación como aprendizaje, como actividad o tarea que permite participar activamente del proceso de aprendizaje.

En este sentido, los escenarios para llevar la evaluación, dejando a un lado la concepción tradicional, donde únicamente este instrumento es el medio para la acreditación o certificación de lo que se ha aprendido, López (2013) que cita a Herman y Golan (1993), rescata que el principal propósito de la evaluación es apoyar el aprendizaje, por lo tanto se puede realizar al inicio, durante y al final del proceso enseñanza-aprendizaje: al inicio para diagnosticar fortalezas, limitaciones y conocimientos previos al proceso; durante, para monitorear y mejorar o facilitar el aprendizaje; y al final, para obtener información y determinar la

aprobación de un grado, programa, etc., o tomar decisiones enfocadas a retroalimentar o reforzar áreas de conocimiento para que alcance los objetivos de aprendizaje.

Sintetizando las respuestas a lo que se evalúa, cómo y cuándo, en ese orden, se evalúa objetivos de aprendizaje haciendo uso de técnicas, estrategias, métodos con sus respectivos instrumentos para documentar, conocer y analizar los aprendizajes con los que cuenta, desarrolla o haya alcanzado el estudiante (Serrano de Moreno, 2002).

### **3.2.4 ¿Con qué evaluar? Estrategias, métodos, técnicas e instrumentos de evaluación.**

Respecto a las estrategias de evaluación, Bordas y Cabrera (2001), mencionan que éstas consisten en una técnica y conjunto de actividades destinadas, por una parte, a identificar el logro y la calidad de los aprendizajes de manera cualitativa (centrada en el proceso o formadora) o cuantitativa (sumativa, acreditadora), y por otra, y muy importante, asegurar la validez de la evaluación siguiendo las siguientes etapas: 1) Identificación de los objetivos de la evaluación, 2) Descripción de tareas, 3) Selección o diseño de tareas, 4) Procesos y criterios para la calificación, y, 5) Utilización de evaluaciones alternativas, no sólo cuantitativas.

Por otra parte, López (2013) menciona que hay dos tipos de estrategias: Formales e informales. La clasificación obedece a la necesidad de recoger toda la información posible de los aprendizajes para identificar la eficacia de los métodos de enseñanza, elección de actividades escolares, etc.

**Cuadro 7:** Descripción de algunas estrategias de evaluación.

<b>Tipo</b>	<b>Estrategia</b>	<b>Descripción</b>
Formales	Según su propósito o como se da la retroalimentación	Formativa o sumativa. Diagnostica, monitorea y determina o clasifica el aprendizaje.
	Según se interpretan los resultados	Con base en criterios de desempeño dado una consigna en una actividad, tarea individual o grupal.
	Según la forma de calificar	Formas de juzgar las respuestas: subjetivas y objetivas, dependiendo si las respuestas están previamente establecidas.

	Según como se evalúan los contenidos	Directa, indirecta, discreta o integrada. Modos de evaluar o pedir que ejecute una habilidad, competencia o destreza.
	De selección	Selección múltiple, preguntas de relación, falso y verdadero. Permite evaluar niveles cognitivos relacionados con reconocer, recordar, analizar, aplicar, interpretar, juzgar, evaluar, etc. Pero no competencias a fines a justificar respuestas, procesos, producir ideas originales, poner ejemplos, etc.
	De construcción	La respuesta recae en una construcción simple como una frase hasta una compleja como la escritura de un ensayo para evaluar habilidades o competencias complejas.
	De desempeño	Pide de forma directa a los estudiantes que demuestren sus conocimientos y habilidades. Consisten en actividades, como los proyectos, simulaciones, presentaciones, solución de problemas, debates, estudio de casos, juego de roles, etc.
	Guías de calificación	Listas o criterios de verificación, matrices. Sirve para evaluar e interpretar con coherencia los desempeños, respuestas de construcción, además de diagnosticar los conocimientos de los estudiantes.
Informales	Aprendizaje de la evaluación en el portafolio	Evaluación alternativa. Colección de tareas que el docente a determinado para el desarrollo cognitivo de los estudiantes, donde se hacen evidentes los aprendizajes, metodología de trabajo, problemas, etc. Parte de los objetivos, los contenidos, recursos a utilizar, para luego reflexionar, evaluar o autoevaluar y compartir.
	El diario reflexivo	Sirve para desarrollar habilidades metacognitivas. Consiste en escribir y reflexionar sobre el proceso de aprendizaje o a una tarea en particular. Su desarrollo se basa en preguntas orientadoras referente a la autorregulación, control de acciones y de

		conocimiento, como, por ejemplo: ¿Cuáles son las ideas que me parecieron más importantes y cuáles necesito clarificarlas? ¿Cómo ha estado mi participación? ¿Qué información necesito?
El mapa conceptual		Estrategia cognitiva. Permite analizar las representaciones y las habilidades del estudiante en la organización de conceptos. Al estudiante facilita la toma de conciencia sobre su aprendizaje. Es aplicable en los tres momentos del aprendizaje: diagnóstico, formativo o desarrollo, y, final o cierre.
Observación		Evaluación del desempeño de los estudiantes en tareas o actividades tanto individuales como grupales de manera comprensiva y auténtica.
Interacciones		Evaluación formativa interactiva mediante preguntas de clase, entrevistas, discusiones o comunicaciones informales antes, durante o después de la clase.
Autoevaluación		Proceso enfocado en el aprendizaje, permite a los estudiantes constatar si ya posee los aprendizajes, promoviendo la responsabilidad de monitorear su propio proceso.
Coevaluación		Refuerza la autoevaluación, ya que son evaluados por y como estudiantes. Además, aplican conocimientos y genera autonomía de aprendizajes.

*Nota.* Adaptado de Bordas y Cabrera (2014, p. 13-14); López (20013, p. 51-63, 73-79)

Por otro lado, los métodos tanto en la enseñanza como en el aprendizaje responden a cómo ejecutar o realizar una determinada actividad. Referente a la evaluación, se define como maneras o modos estructurados para obtener o descubrir resultados de aprendizaje, permitiendo, a decir de Stiggins, et al., (2007):

The teacher's choices of assessment methods create the basic ecology of their classroom, setting the pace and rhythm, forming students' expectations of their role, and establishing the fundamental nature of the interaction that takes place. (p. 68)

Es decir, los métodos responden qué y cómo evaluar, ya que su elección está en función del objetivo y complejidad de aprendizaje, permitiendo tanto docentes como estudiantes

identificar los ritmos de aprendizaje. Para comprender esta conceptualización, Stiggins et al. (2007) agrupan los siguientes métodos conforme a los objetivos cognitivos y de desempeño:

**Cuadro 8:** Descripción de los métodos de evaluación acorde a los objetivos de aprendizaje.

Métodos	Descripción	Objetivos de aprendizaje
Selección de respuesta o escritura de respuesta corta.	El alumno selecciona la respuesta correcta o escribe una respuesta corta que puede ser considerada bajo el mismo criterio.	Conocimiento o memoria, comprensión.
Respuesta escrita extendida	A partir de una pregunta o una tarea, el alumno construye una respuesta escrita extensa aplicando algunos criterios establecidos a priori por el docente.	Comprensión, aplicación, análisis, síntesis, valoración o evaluación de conocimientos o contenidos.
Evaluación oral	La valuación se da mediante la comunicación interpersonal, haciendo uso de la entrevista, examen oral, debate, cuestionamiento oral, exposición de un tema, etc. Puede ser informal o formal, simples o complejas a través de criterios para valorar la calidad de las respuestas.	Conocimiento, razonamiento de resolución de problemas habilidades comunicativas.
Evaluación del desempeño u observación.	Radica en la observación y juicio sobre la calidad de desempeño en tareas complejas bajo instrumentos como la lista de cotejos o rúbricas.	Razonamiento al resolver los problemas, habilidades.

Nota. Adaptado de Stiggins, et al., (2007, p. 69-85)

Por otra parte, Andrade et. Al (2010) mencionan que las técnicas consisten en un procedimiento para la obtención de resultados, mientras tanto el instrumento es definido como el medio o documento para recabar y evidenciar el aprendizaje alcanzado, luego de que el evaluador haya analizado. Por ejemplo, en la técnica de interrogación sea ésta oral o escrita el instrumento sería un cuestionario.

**Cuadro 9:** Ejemplos de técnicas e instrumentos de evaluación.

Técnicas	Instrumentos
Interrogatorio	El cuestionario, la entrevista, la autoevaluación, el examen oral.
Solución de problemas	Pruebas objetivas, prueba de ensayos o por temas, simuladores escritos, pruebas estandarizadas o de opción múltiple.
Observación	Lista de verificación o cotejo, escala de rango, rúbrica, registros conductuales, cuadro de participaciones, demostración.
Evaluación del desempeño	El portafolio, estudio de casos, proyectos, el reporte, mapa mental, el diario, el debate, el ensayo, las preguntas o método socrático, la monografía y la exposición oral.

*Nota.* Adaptado de Andrade et. Al (2010, p. 7-60).

### 3.4 ¿Qué evaluar? ¿cuándo y cómo evaluar los aprendizajes en el área de Ciencias Sociales en BGU según el referente curricular del Ministerio de Educación?

La evaluación estudiantil para todas las áreas y niveles en el Reglamento de la LOEI, como ya se ha presentado anteriormente, es un proceso continuo de observación, registro y valoración de las evidencias del desarrollo y del alcance de los objetivos de aprendizaje de los estudiantes, y, en función de éstos incluir sistemas de retroalimentación, configuración de cómo enseñar y hacer que se alcance los resultados de aprendizaje (Ministerio de Educación, 2017, P. 52).

Es decir, la evaluación no solo incluye la emisión de notas o calificaciones, sino por el contrario, es un medio que permitirá al docente orientar a los estudiantes a lograr los objetivos de aprendizaje. Macas (2016), en sus conclusiones de un estudio de caso, destaca que las maneras y formas de evaluar incentivadas desde la normativa, fortalece en los estudiantes el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, así como otras destrezas, que, en suma, aportan al desarrollo integral del estudiantado y del Sumak Kawsay.

De esta manera, la evaluación estudiantil agrupa características relacionadas con: reconocer y valorar las potencialidades de manera integral de los estudiantes; mejorar los resultados de aprendizaje mediante las evidencias; desarrollar roles activos de los estudiantes en las actividades de aprendizaje; y, registrar cualitativa como cuantitativamente el avance del desarrollo integral y los logros de aprendizaje mediante los siguientes tipos de evaluación según su propósito y momento de la enseñanza-aprendizaje:



**Cuadro 10:** *Tipos de evaluación según el propósito.*

Tipos	¿Qué evalúa?	¿Cuándo se evalúa?
Diagnóstica	Condiciones previas o conocimientos con las que cuenta el estudiante de cara al proceso de aprendizaje.	Inicio de un período académico, grado, curso, quimestre, unidad de trabajo, etc.
Formativa	Avance del desarrollo integral de los estudiantes.	Durante el proceso de aprendizaje.
Sumativa	El alcance de los logros de aprendizaje.	Al final de un grado, curso, quimestre o unidad de trabajo.

*Nota.* Tomado y adaptado del instructivo para la aplicación de la evaluación estudiantil (Ministerio de Educación, 2017, p. 6)

Respecto al Cuadro 10, los tipos de evaluación se determinan a partir de los tiempos del proceso enseñanza-aprendizaje, por lo tanto, la evaluación es una actividad continua, se evalúa al principio, durante y al final. En su primer momento toma el carácter de diagnóstico para identificar las fortalezas y limitaciones de los estudiantes; en su segundo momento, la evaluación monitorea los aprendizajes, permitiendo ejecutar correctivos; y, en su última instancia, se evalúa para tomar decisiones definitivas sobre el proceso (López, 2013).

Visto las instrucciones generales para la evaluación, a continuación, identificaremos las estrategias, métodos, técnicas e instrumentos que se podría tomar en cuenta en la práctica para el área de Ciencias Sociales del BGU aplicando la guía de planificación y diseño, ya vistas, bajo el enfoque de la evaluación como proceso continuo, del y para el aprendizaje.

### **3.4.2 ¿Qué estrategias, métodos, técnicas e instrumentos seleccionar para la aplicación en el área de Ciencias Sociales del BGU?**

Resumiendo, el acápite anterior, se identifica una similitud de caracterización de las estrategias con los métodos de evaluación. Sin embargo, la diferencia de conceptos -respecto al resto de términos- radica en lo que abarca cada uno respecto a la actividad de planificación de las actividades evaluadoras. De este modo, en la organización o planificación de las actividades o tareas de evaluación, los objetivos o logros de aprendizaje definen las estrategias y los métodos, éstos a su vez permiten decidir una técnica e instrumento para recoger las evidencias de los aprendizajes, sin antes delimitar los criterios de evaluación que yacen en los objetivos o logros.

Poco antes, se mencionó que, hay que tomar en cuenta que los constructos o indicadores de la evaluación se establecen en función de los objetivos de aprendizaje. El Ministerio de

Educación, para facilitar la labor docente, en sus documentos, tanto en el *Currículo como la Guía de implementación del currículo de Ciencias sociales* y los *Estándares de aprendizaje* del área de Ciencias Sociales, explica que los objetivos de aprendizaje se encuentran desagregados en indicadores y criterios de evaluación de cada una de las asignaturas: Historia, Educación para la Ciudadanía y Filosofía.

Así mismo, hay que tomar en cuenta que el área de Ciencias Sociales tiene contenidos que pueden pensarse que los estudiantes deben que memorizar o reproducir como las fechas; nombres de presidentes, regiones, países, acontecimientos, corrientes de pensamiento, etc., sin embargo, la siguiente desagregación ha permitido identificar que los indicadores en su mayoría se ubican dentro de los dominios cognitivos de análisis y comprensión, ratificando - al menos para los niveles de bachillerato y área de conocimiento- que la evaluación está pensada y enfocada en evaluar habilidades y destrezas que distan de la cultura y la práctica tradicional, en donde se limita a tener como únicos indicadores: la memorización y reproducción de conocimientos, informaciones o actitudes.

**Cuadro 11:** *Datos de los dominios cognitivos que buscan ser evaluados a partir de los indicadores y criterios de evaluación.*

<b>Dominios cognitivos</b>	<b>Historia</b>	<b>Educación para la ciudadanía</b>	<b>Filosofía</b>
1. Conocimiento	0	0	0
2. Comprensión	22	5	3
3. Aplicación	0	0	2
4. Análisis	30	9	8
5. Síntesis	0	2	0
6. Evaluación	1	0	0

*Nota.* Realizado por el autor en base al ejercicio de ubicación de los criterios e indicadores de evaluación de los anexos 1, 2, 3.

En este sentido, a continuación, se encaminará las técnicas e instrumentos para el área de Ciencias Sociales, considerando como criterio para la elección, los dominios cognitivos que buscan evaluar los indicadores y criterios establecidos en el currículo. Así mismo, advertir que mientras se dé la elección se estará retratando a la vez las estrategias y métodos de evaluación, ya que éstas agrupan técnicas e instrumentos para su aplicación.

**Cuadro 12:** *Técnicas e instrumentos de evaluación adaptados según los dominios cognitivos.*

Dominios cognitivos	Técnicas	Instrumentos	Inicio/desarrollo/final del proceso enseñanza-aprendizaje
D.2. Comprensión	A) Interrogatorio. B) Observación C) Solución de problemas. D) Evaluación del desempeño.	A) Entrevista: preguntas de clase, autoevaluación. B) Cuadro o registro de participación, rúbricas para evaluar tareas de clase. C) Pruebas de respuestas cortas: selección simple, múltiple, mejor o incorrecta respuesta, ordenamiento, verdadero o falso. D) Pruebas de respuesta abierta o de construcción: Informes, exposición oral debates, juego de roles, estudios de caso, ensayos o micro ensayos, preguntas de construcción.	A) Inicio, desarrollo, final. B) Inicio, desarrollo. C) Final D) Desarrollo, final.
D.3. Aplicación	A) Interrogatorio. B) Observación C) Solución de problemas. D) Evaluación del desempeño.	A) Entrevista: preguntas de clase, conversación informal, autoevaluación. B) Cuadro o registro de participación, rúbricas para evaluar tareas de clase. C) Pruebas de respuestas cortas: selección simple, múltiple, mejor o incorrecta respuesta, ordenamiento, verdadero o falso. D) Pruebas de respuesta abierta o de construcción:	A) Inicio, desarrollo, final. B) Inicio, desarrollo. C) Final D) Desarrollo, final.

		Exposición oral, debates, estudios de caso, ensayos o micro ensayos, preguntas de construcción, método socrático.	
D.4. Análisis	A) Interrogatorio. B) Observación C) Solución de problemas. C) Evaluación del desempeño.	A) Entrevista: preguntas de clase, autoevaluación. B) Cuadro o registro de participación, rúbricas para evaluar tareas de clase. C) Pruebas de respuestas cortas: selección simple, múltiple, mejor o incorrecta respuesta, ordenamiento, verdadero o falso. D) Pruebas de respuesta abierta o de construcción: Exposición oral, debates, estudios de caso, ensayos o micro ensayos, preguntas de construcción, método socrático.	A) Inicio, desarrollo, final. B) Inicio, desarrollo. C) Final D) Desarrollo, final.
D.5. Síntesis	A) Interrogatorio. B) Observación C) Solución de problemas. C) Evaluación del desempeño.	A) Entrevista: preguntas de clase, autoevaluación. B) Cuadro o registro de participación, rúbricas para evaluar tareas de clase. C) Pruebas de respuestas cortas: selección simple, múltiple, mejor o incorrecta respuesta, ordenamiento, verdadero o falso. D) Pruebas de respuesta abierta o de construcción: Exposición oral, debates,	A) Inicio, desarrollo, final. B) Inicio, desarrollo. C) Final D) Desarrollo, final.

		estudios de caso, ensayos o micro ensayos, resúmenes, mapas mentales o conceptuales, preguntas de construcción.	
6. Evaluación	A) Interrogatorio. B) Observación C) Solución de problemas. C) Evaluación del desempeño.	A) Entrevista: preguntas de clase. B) Rúbricas para evaluar tareas de clase. C) Pruebas de respuestas cortas: selección simple, múltiple, ordenamiento, verdadero o falso. D) Pruebas de respuesta abierta o de construcción: Exposición oral, debates, estudios de caso, ensayos o micro ensayos, resúmenes, preguntas de construcción.	A) Inicio, desarrollo, final. B) Desarrollo. C) Final D) Desarrollo, final.

*Nota.* Realizado por el autor.

Si bien es cierto que, esta elección puede ser ampliada, sin embargo, para este trabajo, este ejercicio de identificación incluye las siguientes consideraciones y precisiones para anticipar cuestiones y ambigüedades:

- La evaluación es concebida como una herramienta y una ocasión para el aprendizaje, es decir, se evalúa para aprender, por lo tanto, la evaluación en todo momento es formativa (Pérez, 2012).
- La consideración de las cuatro técnicas para todos los dominios está pensada para variar los instrumentos de evaluación y evitar en los estudiantes la percepción - consciente o inconscientemente- de la evaluación como un método sancionador y de castigo que busca únicamente calificar, jerarquizar y mantener una pasividad de participación en la construcción del conocimiento (Bustamante y Pérez 2002).
- El diseño y aplicación de los instrumentos puede variar, sin embargo, la elección también está en función de los temas o contenidos de las asignaturas. Tal es el caso

de los dominios 3, 5 y 6 que no comparten como criterio e indicador de evaluación con el resto de materias.

- Algunos instrumentos de evaluación pueden ser considerados también como actividades de enseñanza, tal es el caso de la exposición oral, debates, estudios de caso, método socrático y elaboración de mapas mentales o conceptuales. En consecuencia, para su evaluación o valoración tanto del proceso como del resultado necesitan aplicar rúbricas, lista de cotejos o registro de participación.
- Similar a lo anterior, para los instrumentos de la técnica de evaluación del desempeño, así como para las pruebas con respuesta abierta o de construcción, se requiere utilizar rúbricas o lista de cotejos para evitar valoraciones relativas y centradas solo en el resultado o producto al momento de evaluar.
- Adicionalmente, no se puede descartar la aplicación de otros instrumentos de evaluación como el portafolio, diarios de reflexión, coevaluación, autoevaluación, etc., si el docente conviene que necesita más información sobre el desarrollo o avance de los aprendizajes y descartar una posible retroalimentación individual o colectiva o un cambio de estrategias de enseñanza.

Así mismo, la selección no considera las adaptaciones curriculares para necesidades educativas diferenciadas, ni el quehacer en los exámenes de supletorio, remedial y de gracia; además, se podría afirmar que este listado está pensado solo para la modalidad presencial.

Respecto a lo primero, en la *Guía de implementación del currículo de Ciencias Sociales* y como normativa, la adaptación, elección y aplicación de las estrategias de enseñanza y de evaluación se dan en función del diagnóstico de las capacidades que hace el docente con el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) para determinar el nivel de exigencia de la habilidad o destreza, contenido, condición o situación del aprendizaje y actitud en el proceso enseñanza-aprendizaje (Ministerio de Educación, 2017).

Atendiendo a los exámenes que no alcanzan el mínimo de siete como promedio, la LOEI, el reglamento y el instructivo, señalan que:

- En el caso del examen supletorio, el instrumento de evaluación es de respuesta corta o base estructurada, de tipo acumulativo, sin embargo, antes, por quince días el estudiante tendrá acceso a clases de refuerzo, en este tiempo, quizá se puede tomar en cuenta otros instrumentos de evaluación como actividades de enseñanza, dependiendo del diagnóstico que se pueda hacer al examen final para identificar los puntos de retroalimentación.

- En el examen remedial, igualmente su instrumento de evaluación es de respuesta corta o de base estructurada, y de carácter acumulativo, así mismo, se puede hacer la misma consideración de elección de los técnicas e instrumentos de evaluación como actividades, ya que el estudiante deberá atender a un cronograma de actividades académicas a desarrollar en su casa.
- El examen de gracia es de tipo acumulativo y de base estructurada o de respuesta corta (verdadero o falso, analogías, opción múltiple, etc.).

Por otra parte, esta selección se podría afirmar que está pensada solo para la modalidad presencial, excluyendo la modalidad semipresencial o a distancia, sin embargo, Lezcano y Vilanova (2017) mencionan que las modalidades educativas distintas a la primera, vienen definidas, por una parte, por la separación física entre profesores y alumnos entre sí, y por otra, por la calidad y cantidad de interacción de estudiantes y docentes así como la flexibilidad del diseño de los programas de estudio, por lo tanto, en las actividades escolares de enseñanza-aprendizaje como trabajos o tareas grupales o individuales, la incorporación de las TIC potencian y hacen más atractivo y dinámico el proceso educativo porque favorece la innovación y creatividad tanto para enseñar, aprender como evaluar (Lezcano y Vilanova, 2017).

En este contexto, Lezcano y Vilanova (2017), en su trabajo investigativo, recomiendan la no reutilización de las técnicas e instrumentos que se practica en la presencialidad, sin embargo, en su propuesta de cambio se identifican instrumentos como las pruebas objetivas, preguntas intercaladas, prueba adaptativa y auto adaptadas, mapa conceptual, E-portfolios, rúbricas, foros, listas de control, presentación o exposición a través de videoconferencias, registros anecdóticos y diarios de clases. Instrumentos que según su descripción y caracterización resultan más una adaptación que una propuesta nueva para este tipo de modalidades, ya que, por lo visto, éstos se definen y son modificados para ajustarse a las condiciones de los entornos.

Por lo tanto, los instrumentos de evaluación pasan de ser impresas a ser electrónicas, con un proceso de valoración y registro de manera automática (en el caso de las pruebas con respuesta corta) y manual (en las rúbricas de evaluación para los foros, exposiciones, etc.). Por lo tanto, no existe tanta limitación como tal para la aplicación del corpus de técnicas e instrumentos antes seleccionado. Las limitaciones, por tanto, derivan en el acceso y manejo de las tecnologías tanto en docentes como estudiantes, ya que su diseño y aplicación demandan el dominio de plataformas virtuales.

Por su puesto, parte de esta selección y ejecución de los instrumentos de evaluación, parten

de la concatenación del conocimiento de la normativa y de la innovación, así como de los recursos o estructuras que dispongan los docentes, sin embargo, Macas (2016), advierte que el conocimiento de los estándares de aprendizaje, es un requisito para el mayor alcance de la calidad educativa. En otras palabras, es posible la importación de maneras o formas de evaluar, sólo si éstas se adaptan o encaminan el desarrollo de los indicadores o criterios de evaluación.

Considerando lo visto, la evaluación desde lo normativo es considerada como un proceso continuo de y para los aprendizajes porque busca desarrollar éstos a la vez que los evalúa como consecuencia del salto cuantitativo, mecánico, sancionador y externo al proceso educativo, al cualitativo, de reflexión y acción, y, parte e instrumento para la enseñanza y aprendizaje.

Para finalizar, lo que se busca evaluar -en formas y momentos- en el área de Ciencias Sociales, al igual que el en el resto de áreas, trasciende lo pedagógico y didáctico a una cuestión filosófica “¿Qué, por qué y para qué sirve lo que aprenden los estudiantes en la vida escolar?” (Pérez, 2012, Capítulo 7, p. 232). Por esta interrogante se entiende que los aprendizajes que se pretenden generar en las aulas permiten formar integralmente a los estudiantes para saber, saber hacer y ser, competencias que sirven en diferentes roles como en la vida personal, profesional, etc.



## Conclusiones

Al haber finalizado la investigación las siguientes conclusiones en relación a los objetivos específicos giran en torno a la siguiente pregunta ¿Cuáles son los fundamentos pedagógicos que dan sentido y significación a la evaluación de los aprendizajes en el área de Ciencias Sociales del BGU en la normativa educativa ecuatoriana para identificar las técnicas y estrategias pedagógicas que ayuden a garantizar una práctica en función de la normativa?

Respecto al primero, que consiste en identificar y analizar el modelo educativo que orienta y da significación a la normativa educativa ecuatoriana, se ha visto que, el modelo educativo obedece a un proyecto político que busca rescatar la identidad cultural, a la vez que está orientado a garantizar la calidad de formación de aprendizajes, de manera que los futuros ciudadanos cuenten con capacidades, destrezas y actitudes para el pleno desarrollo de la cosmovisión del Sumak Kawsay.

Así mismo, cabe mencionar que, los fundamentos que orientan el modelo educativo en la normativa educativa ecuatoriana para la definición de la enseñanza y evaluación de los aprendizajes no se reduce a las pautas, criterios o consideraciones didácticas que se pueden encontrar en el currículo, ya que las orientaciones pedagógicas y didácticas incluyen principios que, si bien son teóricos, obedecen y se ajustan a la realidad social y cultural, política y económica del país, donde la educación busca formar personas que necesita la sociedad ecuatoriana y el mundo bajo la cosmovisión del Buen Vivir, implícitamente trasladadas al modelo educativo y traducidas en objetivos mínimos de aprendizaje o Estándares de aprendizaje.

En cuanto al segundo objetivo, identificar y reflexionar sobre la fundamentación teórica que guía o sustentan los planteamientos de la evaluación de los aprendizajes en la normativa educativa ecuatoriana, se concluye que, el enfoque de la evaluación como formativa y continua durante todo el proceso educativo parte de la fundamentación epistemológica, antropológica y pedagógica, implícita y explícita -en algunos momentos- en la normativa educativa ecuatoriana cuyos aportes a su definición buscan corresponder con el modelo educativo a través de: la desacreditación del enfoque cuantitativo como única valoración de lo que aprenden los estudiantes, replanteándose bajo el constructivismo y sus variantes, conceder al estudiantado como actores activos en la construcción de los aprendizajes y la evaluación como un medio para este fin.

En este sentido, cabe mencionar un mayor grado de aporte de la psicología en referencia a las otras teorías, ya que, ésta ofrece soluciones holísticas cuando se pregunta sobre cómo

aprenden los estudiantes y cómo se podría evaluar, ya que todo el proceso educativo está marcado por la interacción entre los actores, entonces por efecto, se crean simbolismos en los ritmos de aprendizaje para anticipar lo que el docente puede evaluar y viceversa, porque al conocer cómo aprenden o desarrollan las habilidades cognitivas y metacognitivas, los profesores redireccionan o configuran sus actividades de enseñanza y de evaluación.

En correspondencia al tercer objetivo, establecer las técnicas o estrategias didácticas de CCSS del BGU en función del enfoque de la evaluación de los aprendizajes establecidos en la normativa educativa ecuatoriana, las técnicas o estrategias pedagógicas que se asocian con el enfoque de la evaluación formativa y continua de y para los aprendizajes que se pueden tomar en cuenta para el área de Ciencias Sociales, atendiendo los indicadores y criterios de evaluación, se agrupan en formales e informales, de interrogatorio, de observación, solución de problemas y evaluación del desempeño. Técnicas enfocadas en valorar integralmente a los estudiantes y el proceso que desarrollan, deslindándose de la práctica tradicional donde se enfoca -por sobre el resto de dominios cognitivos- la memorización, la emisión y reproducción en lo más posible exacta de conceptos, actitudes, habilidades, etc.

Para la elección de las técnicas, para ser prácticos también en otras áreas de conocimiento, cabe resaltar la importancia de tener presente los estándares y objetivos de aprendizaje, así como, de los niveles cognitivos en las que se encasillan las destrezas a desarrollar, ya que de ahí parte los niveles de complejidad tanto de las evaluaciones formativas como de las sumativas.

Para finalizar, luego de analizar y comprender los fundamentos tanto pedagógicos, filosóficos, como psicológicos que guían la práctica de la evaluación se llegó a concluir también, que lo que define las formas de enseñar o evaluar, parte de la concepción de la educación, puesto que esta marca cómo se concibe los roles y a los actores en un ambiente de enseñanza y aprendizaje de constante interacción. Así mismo, cabe resaltar, que en la concepción de la educación, como se ha visto, si bien puede encontrarse en las obras de pedagogos, también, se puede encontrar en la práctica docente como resultado de la asimilación de la normativa en función del ejercicio de reflexión y análisis del mismo para la práctica en las aulas.

### Recomendaciones

Con base a las conclusiones establecidas dentro de la presente investigación se da las siguientes recomendaciones:

La práctica de la evaluación de los aprendizajes, como se ha visto, no se reduce a un momento del semestre o parcial, ni a los planteamientos de preguntas cerradas con respuesta corta, sino todo lo contrario, exige tiempo de planificación, elaboración, ejecución y análisis o reflexión de los resultados para luego configurar la práctica docente o a su vez potenciar el acto educativo o los buenos desempeños de los estudiantes. Por esta razón, se recomienda e invita a los lectores a desarrollar este tema en otras áreas del conocimiento, ya que de seguro habrá otras alternativas de evaluación que se ajusten a cada área y contexto educativo.

Así mismo, cuando se habla de contextos educativos diferentes, se incluye también los diferentes ritmos de aprendizaje, las necesidades educativas diferentes, la infraestructura y otras variables más que influyen en el hecho educativo y que en efecto pueden intermediar o alterar las mejoras esperadas con la lectura de esta investigación, es por ello que se recomienda el repaso por otras investigaciones así como la gestión de los medios o materiales necesarios o mínimos que ayuden al normal desarrollo de las sesiones de clase así como de la práctica evaluativa, ya que la didáctica y las dinámicas potencian los roles y la interacción entre los actores en el desarrollo de los temas.

Finalmente, dado que la normativa, los contextos sociales y coyunturales están en constantes cambios, como, por ejemplo: la pandemia a causa del covid 19, el cambio de gobiernos, crisis económicas, etc. Por una parte, se recomienda ajustar y flexibilizar los criterios de evaluación para el mayor alcance de la objetividad de las evaluaciones. Por otra parte, se recomienda también aprovechar estos temas o problemas para evaluar las habilidades o destrezas, ya que, como se ha visto, en el área de ciencias sociales, la mayoría de las habilidades, destrezas así como los criterios de evaluación se enfocan en analizar, reflexionar, evaluar, comprender y discutir; utilizar estos temas, pueden así mismo, generar un interesante involucramiento de los estudiantes por el conocimiento de la realidad social, cultural, económica y política ecuatoriana.

## Referencias

- Alcaraz, N. (2015). Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa: De la Generación de la medición a la Generación ecléctica. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(1), 11-25. [Archivo PDF].  
[https://eduvirtual.cuc.edu.co/moodle/pluginfile.php/588001/mod\\_resource/content/1/Dialnet-AproximacionHistoricaALaEvaluacionEducativa-5134142.pdf](https://eduvirtual.cuc.edu.co/moodle/pluginfile.php/588001/mod_resource/content/1/Dialnet-AproximacionHistoricaALaEvaluacionEducativa-5134142.pdf)
- Andrade, A., García, S., Juárez, M., Padilla, L., y Vargas, Laura. (2010). *Manual de técnicas e instrumentos para facilitar la evaluación del aprendizaje*. CETYS Universidad. [Archivo PDF]. <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2018/08/Manual-tecnicas-instrumentos-para-la-evaluacion.pdf>
- Arias, P. y Carchi, J. (2014). *La evaluación de destrezas con criterio de desempeño como generadoras de aprendizajes significativos en la Actualización y Fortalecimiento de la Reforma Curricular ecuatoriana de Educación General Básica*. [Tesis de grado, Universidad de Cuenca]. [Archivo PDF].  
<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/21489/1/Tesis.pdf>
- Aulaplaneta. (2014). Fundamentos pedagógicos. [Archivo PDF]. [https://aulaplaneta.com/wp-content/uploads/2014/05/FUNDAMENTOS\\_15-04\\_3-DEF-MAQUETADA-web.pdf](https://aulaplaneta.com/wp-content/uploads/2014/05/FUNDAMENTOS_15-04_3-DEF-MAQUETADA-web.pdf)
- Barragán, R., Puello, J. y Manyoma, E. (2009). *Orientaciones pedagógicas para la formación apoyada en ambientes virtuales de aprendizaje*.  
<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/48515>
- Barreto, C., Gutiérrez, L, Pinilla, B. y Parra, C. (2006). Límites del constructivismo pedagógico. *Educación y Educadores*, 9(1),11-31.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83490103>
- Bausela, E. (2005). Ansiedad ante los exámenes: evaluación e intervención psicopedagógica. *Educere*, 9(31), 553-558. [Archivo PDF].  
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35603117.pdf>
- Beltrán, J., y Pérez, L. (2011). Más de un siglo de psicología educativa. Valoración general y perspectivas de futuro. *Papeles del Psicólogo*, 32(3), 204-231. [Archivo PDF].  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77822236002>
- Bordas, M. y Cabrera, F. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. *Revista española de pedagogía*, 25-48. [Archivo PDF].  
<https://dpegp.files.wordpress.com/2012/04/lectura-1-eva-apren.pdf>
- Brito, C. y Chuquinaguangua, J. (2020). *Análisis comparativo de las propuestas curriculares en Filosofía del Bachillerato Diversificado y del Bachillerato General Unificado*. [Tesis de grado, Universidad de Cuenca]. [Archivo PDF].

<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/34703/4/Trabajo%20de%20Titulacion.pdf>

- Bustamante, G. y Pérez, M. (2002). *Evaluación escolar. ¿Resultados o procesos? Investigación, reflexión y análisis crítico*. (2ª ed.). Cooperativa Editorial Magisterio.
- Caiza, J. (2016). *Fundamentos filosóficos de la educación ecuatoriana: aportes al proceso de enseñanza-aprendizaje*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/11332>
- Castañeda, A. (2013). *La evaluación del aprendizaje. Una mirada sistémica*. (1ª ed.). Editorial de la Universidad Santo Tomás.
- Chenche, M. y Robles, A. (2015). Evaluación de los aprendizajes desde el constructivismo. *Revista Ciencia y Tecnología*. Edición, No. 9. [Archivo PDF]. <http://cienciaytecnologia.uteg.edu.ec/revista/index.php/cienciaytecnologia/article/download/17/56/206>
- Chiang, M. Y Díaz, C. (2011). Generalidades de evaluación y elaboración de preguntas de opción múltiple. [Archivo PDF]. [http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material\\_apoyo/APUNTE\\_EV ALUACION-ok.pdf](http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/APUNTE_EV ALUACION-ok.pdf)
- Cochancela, M. y Herrera, M. (2020). Aportes de las reformas curriculares a la educación obligatoria en el Ecuador. *Revista Científica*, 5(15), 362-383. [https://www.redalyc.org/journal/5636/563662155020/html/#redalyc\\_563662155020\\_ref6](https://www.redalyc.org/journal/5636/563662155020/html/#redalyc_563662155020_ref6)
- Coloma, C. y Tafur, R. (1999). El constructivismo y sus implicancias en la educación. *Educación*, 8(16). 217-244. [Archivo PDF]. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5056798.pdf>
- Conferencia: II Congreso internacional de Antropología Pedagógica, Cali, Colombia. [https://www.researchgate.net/publication/313989000\\_LA\\_DIMENSION\\_ANTROPOLOGICA\\_DE\\_LA\\_PEDAGOGIA](https://www.researchgate.net/publication/313989000_LA_DIMENSION_ANTROPOLOGICA_DE_LA_PEDAGOGIA)
- Cruz, J., Delgado, J., Pico, J. y Vera, M. (2018). El currículo de la educación básica ecuatoriana: Una mirada desde la actualidad. *Revista Cognosis. Revista de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación*, 3(4), 47-66. <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/1462/1718>
- Del Bosque, F. Miranda, A. y Tirado, F. (2011). Sistematización de una experiencia de evaluación cualitativa. Hacia una nueva concepción del proceso educativo. *Revista de la educación superior*, 3(159), 9-28. [Archivo PDF]. [http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista159\\_S1A1ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista159_S1A1ES.pdf)

- Edel, R. (2004). El concepto de enseñanza-aprendizaje. *REDcientífica*.  
[https://www.researchgate.net/publication/301303017\\_El\\_concepto\\_de\\_ensenanza-aprendizaje](https://www.researchgate.net/publication/301303017_El_concepto_de_ensenanza-aprendizaje)
- Figueroa, R. y Salazar, C. (28-30 de septiembre 2016). La dimensión antropológica de la pedagogía.
- Gallego, L. (2018). Paradigmas enfoques-modelos-corrientes y tendencias pedagógicas. [Archivo PDF]. [https://nanopdf.com/download/paradigmas-enfoques-modelos-corrientes-y-tendencias-pedagogicas\\_pdf](https://nanopdf.com/download/paradigmas-enfoques-modelos-corrientes-y-tendencias-pedagogicas_pdf)
- Gamboa, M. y Pérez, J. (2017). Aspectos teóricos sobre el diseño curricular y sus particularidades en las ciencias. *Boletín Redipe*, 6(3).  
<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/211>
- González, R. (1995). El constructivismo, sus fundamentos y aplicación educativa. *Universidad Nacional Mayor de San Marcos*, 29-36. [Archivo PDF].  
[http://ojs3.revistaliberabit.com/publicaciones/revistas/RLE\\_04\\_1\\_el-constructivismo-sus-fundamentos-y-aplicacion-educativa.pdf](http://ojs3.revistaliberabit.com/publicaciones/revistas/RLE_04_1_el-constructivismo-sus-fundamentos-y-aplicacion-educativa.pdf)
- Grupo Santillana. (2010). *¿Cómo planificar y evaluar según el nuevo referente curricular del Ministerios de Educación?* Santillana S.A.
- Infante, C. (2007). Enseñar y aprender: un proceso fundamentalmente dialógico de transformación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 3(2), 29-40.  
[Archivo PDF]. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134112600003.pdf>
- Jiménez, J. (2019). Aproximaciones epistemológicas de la evaluación educativa: entre el deber ser y lo relativo. *Foro de Educación*, 17(27), 185-202. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.636>
- Kennedy, D. (2007). ¿Cómo redacto los resultados de aprendizaje? En *Redactar y utilizar resultados de aprendizaje. Un manual práctico*. (pp. 22-31). (Trad. H. Grof). ISBN
- Laquidáin, S. (2015). *Desarrollo de estrategias para mejorar la comprensión lectora y expresión lingüística en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, sede Ibarra*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ibarra]. [Archivo PDF].  
<http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/11463/Tesis3.3.pdf?sequence=1>
- León, A. (2007). Qué es la educación. *Educere*, 11(39), 595-604.  
[http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-49102007000400003&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102007000400003&lng=es&tlng=es).
- Lezcano, L. y Vilanova, G. (2017). Instrumentos de evaluación de aprendizaje en entornos

- virtuales. *Perspectiva de estudiantes y aportes de docentes*, 9(1), 1-36.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5919087>
- López, A. (2013). *La evaluación como herramienta para el aprendizaje*. Editorial Magisterio.
- López, J. (2021). La taxonomía de Bloom y sus actualizaciones.  
<https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/TaxonomiaBloomCuadro>
- Macas, J. (2016). *Evaluación de las destrezas con criterio de desempeño desarrolladas en el Tercer Año del Bachillerato General Unificado (BGU) paralelo "A" en las cuatro áreas del saber, del Colegio Francisco Febres Cordero La Salle y su incidencia en el cumplimiento del perfil de salida propuesto por el Sistema Educativo Ecuatoriano (SEE)*. [Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. [Archivo PDF].  
<http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/123456789/13054/Tesis.%20Macas%20Jorge.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mager, R. (2002). *Pautas de Mager para el diseño de objetivos de aprendizaje*. Georgia State University, Atlanta. <https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/Tema15>
- Medina, L. (2001). Reseña de "Antropología filosófica de la educación" de Octavi Fullat. *Tiempo de Educar*, 3(5), 207-215. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31103509>
- Meneses, G. (2007). El proceso de enseñanza – aprendizaje: el acto didáctico. [Archivo PDF]. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesodeensenanza.pdf>
- Merchán, M. y Vallejo J. (2010). *Nuevo enfoque en la evaluación de los aprendizajes, en el área de matemáticas, para estudiantes de cuarto año de educación básica*. [Tesis de pregrado, Universidad de Cuenca].  
<http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/1858>
- Ministerio de Educación. (2007). Plan decenal de educación del Ecuador 2006-2015. [Archivo PDF]. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Rendicion\\_2007.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Rendicion_2007.pdf)
- Ministerio de Educación. (2012). Estándares de calidad educativa. Aprendizaje, Gestión Escolar, Desempeño Profesional e Infraestructura. [Archivo PDF].  
[https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/estandares\\_2012.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/estandares_2012.pdf)
- Ministerio de Educación. (2016). Currículo de los niveles de Educación Obligatoria. [Archivo PDF]. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Curriculo1.pdf>
- Ministerio de Educación. (2017). Estándares de aprendizaje. Área de Ciencias Sociales. [Archivo PDF]. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/estandares-educativos-ciencias-sociales.pdf>

- Ministerio de Educación. (2017). Guía didáctica de implementación curricular para EGB y BGU. Ciencias Sociales. [Archivo PDF]. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Guia-de-implementacion-del-Curriculo-de-CCSS-1.pdf>
- Ministerio de Educación. (2017). Ley Orgánica de Educación Intercultural. [Archivo PDF]. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley\\_Organica\\_de\\_Educacion\\_Intercultural\\_LOE\\_I\\_codificado.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOE_I_codificado.pdf)
- Ministerio de Educación. (2017). Manual para la implementación y evaluación de los Estándares de calidad educativa. [Archivo PDF]. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/12/Manual-para-la-implementacion-de-los-estandares-de-calidad-educativa.pdf>
- Ministerio de Educación. (2017). Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. [Archivo PDF]. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Reglamento-General-a-la-Ley-OrgAnica-de-Educacion-Intercultural.pdf>
- Minteguiaga, A. (2014). *Las oscilaciones de la calidad educativa en ecuador, 1980-2010*. (1.ª ed). Editorial IAEN. [Archivo Pdf]. <https://editorial.iaen.edu.ec/wp-content/uploads/2016/08/Las-oscilaciones-de-calidad-educativa.pdf>
- Moreira, J. (2019). Texto escolar en el desarrollo curricular en el área de Lengua y Literatura de tercer año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “San José-La Salle”. [Tesis de grado, Universidad Politécnica Salesiana sede Quito]. [Archivo PDF]. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/18169/1/UPS-QT14310.pdf>
- Moreno, C. (2012). La construcción del conocimiento: un nuevo enfoque de la educación actual. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 13, 251-267. [Archivo PDF]. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846102011>
- Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula*. Universidad Autónoma Metropolitana. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5958>
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (19), 93-110. [Archivo PDF]. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>
- Osorio, M. (2017). El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Zona próxima*, (26), 140-151. [Archivo PDF]. 2017. <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n26/2145-9444-zop-26-00140.pdf>



- Ovalle, A. (2007). La Pedagogía constructivista. *Psicología de la educación*. [Archivo PDF]. <https://psicoverso.files.wordpress.com/2008/01/la-pedagogia-constructivista.pdf>
- Pérez, Lo Presti. Psicología en educación: una visión contemporánea *Educere*, vol. 11, núm. 39, octubre-diciembre, 2007, pp. 623-628, Universidad de los Andes. Venezuela. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603906.pdf>
- Pérez, A. (2012). Evaluar para aprender. En *Educarse en la era digital. La escuela educativa* (pp. 229-244). Ediciones Morata.
- Pérez, H. (2014). *Los Derechos de Niñez y la Adolescencia y la aplicación de los procesos administrativos de la Unidad Educativa Hispano América*. [Tesis de grado, Universidad Técnica de Ambato]. [Archivo PDF]. <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/8518/1/FJCS-DE-743.pdf>
- Pérez, J. (2007). *La evaluación como instrumento de mejora de la calidad del aprendizaje. Propuesta de intervención psicopedagógica para el aprendizaje del idioma inglés*. [Tesis doctoral, Universidad de Girona]. [Archivo PDF]. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8004/tjipm.pdf>
- Piñeros, J. (2021). Interaccionismo simbólico: oportunidades de investigación en el aula de clase. *Revista internacional de pedagogía e innovación educativa*, 1(1), 211-228. [https://www.researchgate.net/publication/348917965\\_interaccionismo\\_simbolico\\_opo\\_r\\_tunidades\\_de\\_investigacion\\_en\\_el\\_aula\\_de\\_clase](https://www.researchgate.net/publication/348917965_interaccionismo_simbolico_opo_r_tunidades_de_investigacion_en_el_aula_de_clase)
- Proaño, I. (2016). *Análisis crítico de los estándares de calidad de aprendizaje en el bachillerato general unificado*. [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar]. [Archivo PDF]. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/5542/1/T2231-MIE-Proa%C3%B1o-Analisis.pdf>
- Revista Invedu. (2021). El cartel científico, evidencia de investigación en la emergencia sanitaria. *Revista Invedu*, (36). [Archivo Pdf]. [https://www.ulsapuebla.mx/wp-content/uploads/2021/02/REVISTA\\_INVEDU\\_36.pdf](https://www.ulsapuebla.mx/wp-content/uploads/2021/02/REVISTA_INVEDU_36.pdf)
- Romero, G. (2009). La pedagogía en la educación. *Revista digital. Innovación y experiencias educativas*. (15). [Archivo PDF]. [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_15/GUSTAVO%20ADOLFO\\_ROMERO\\_2.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_15/GUSTAVO%20ADOLFO_ROMERO_2.pdf)
- Rousseau (2012). Emilio o la educación (Trad. R. Viñas). Elaleph.com. (Trabajo original publicado ca. 1762). <https://www.educ.ar/recursos/70109/emilio-o-de-la-educacion-de-jean-jacques-rousseau>
- Ruiz, L. (2016). *Incidencia de los recursos didácticos en el desarrollo de destrezas con*

*criterio de desempeño de la naturaleza ondulatoria de la luz, en los terceros años de bachillerato general unificado de la Unidad Educativa "Ibarra", durante el periodo académico 2014-2015.* [Tesis de grado, Universidad Técnica del Norte].

<http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/5022>

Santillán, M. (8 de septiembre del 2016). *Foro Internacional de Educación El Currículo Nacional: Análisis y perspectivas de su aplicación.* Derrama Magisterial.

<https://blog.derrama.org.pe/expertos-cuestionaron-el-nuevo-curriculo-nacional-en-foro-organizado-por-derrama-magisterial/>

Santos, M. (2019). ¿Qué es y qué no es la pedagogía? Apuntes de Pedagogía. [Archivo PDF]. <https://www.cdlnmadrid.org/wp-content/uploads/2016/02/apuntespedagogia-062019.pdf>

Saskatchewan. (2020). Algunos verbos para establecer objetivos de aprendizaje. Universidad del Estado de Georgia, Georgia.

<https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/ListaVerbos>

Serrano de Moreno, S. (2002). La evaluación del aprendizaje: dimensiones y prácticas innovadoras. *Educere*, 6(19), 247-257.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601902>

Stiggins, R. y Conklin, N. (2007). *In teacher's hands: investigating the practices of classroom Assessment.* Albany: State University of New York press.

Tünnermann, C. (2008). *Modelos educativos y académicos.* Editorial HISPAMER. Digitalizado por Enrique Bolaños. [Archivo PDF].

<https://www.enriquebolanos.org/media/publicacion/Modelos%20educativos%20y%20academicos.pdf>

Vásquez, A. (2008). ¿Modelo educativo o modelo pedagógico? [Archivo PDF].

<https://pedroboza.files.wordpress.com/2008/10/2-1-modelos-educativos-y-pedagc3b3gicos.pdf>

Velde, H. (2007). *Sistematización. Texto de referencia y consulta.* CICAP. [Archivo PDF].

[https://cepalforja.org/sistem/documentos/sistematizacion\\_de\\_experiencias\\_-\\_III\\_edicion.pdf](https://cepalforja.org/sistem/documentos/sistematizacion_de_experiencias_-_III_edicion.pdf)

## Anexos

**Anexo A:** Indicadores y criterios de evaluación de la asignatura de historia del BGU (1ero, 2do, 3ro de bachillerato).

Indicadores de evaluación	Dominio cognitivo	Criterios de evaluación
I.CS.H.5.1.1. Contrasta los conceptos de historia e historiografía... I.CS.H.5.1.2. Examina el término "cultura" ...	Análisis Análisis	CE.CS. H.5.1. Analiza y diferencia...
I.CS.H.5.2.1. Explica la importancia y función ... I.CS.H.5.2.2. Compara las características esenciales de... I.CS.H.5.2.3. Explica el impacto de la revolución neolítica...	Comprensión Análisis Comprensión	CE.CS. H.5.2. Explica y valora...
I.CS.H.5.3.1. Explica las circunstancias ... I.CS.H.5.3.2. Analiza las causas y circunstancias...	Comprensión Análisis	CE.CS. H.5.3. Analiza y evalúa...
I.CS.H.5.4.1. Analiza el rol y la influencia de la mujer ... I.CS.H.5.4.2. Examina la diversidad de pensamiento...	Análisis Análisis	CE.CS. H.5.4. Explica y valora...
I.CS.H.5.5.1. Describe los aportes...	Comprensión	CE.CS. H.5.5. Describe y valora...
I.CS.H.5.6.1. Distingue el alcance e influencia... I.CS.H.5.6.2. Analiza los problemas... I.CS.H.5.6.3. Analiza las características...	Comprensión Análisis Análisis	CE.CS. H.5.6. Analiza y comprende...
I.CS.H.5.7.1. Describe los procesos... I.CS.H.5.7.2. Analiza la influencia del Imperio bizantino... I.CS.H.5.7.3. Examina el papel de la Iglesia...	Comprensión Análisis Análisis	CE.CS. H.5.7. Examina...
I.CS.H.5.8.1. Discute el concepto de "yihad" ... I.CS.H.5.8.2. Analiza el origen, la expansión y los principios...	Comprensión Análisis Comprensión	CE.CS. H.5.8. Examina y evalúa...

I.CS.H.5.8.3. Discute los principios...		
I.CS.H.5.9.1. Analiza las condiciones de surgimiento del Renacimiento...	Análisis	CE.CS. H.5.9.
I.CS.H.5.9.2. Examina los principales representantes y postulados...	Comprensión	Analiza y
I.CS.H.5.9.3. Explica las motivaciones y conflictos...	Análisis	comprende...
I.CS.H.5.9.4. Analiza las causas y consecuencias...		
I.CS.H.5.10.1. Examina el contexto de origen de los movimientos obreros...	Análisis	CE.CS. H.5.10.
I.CS.H.5.10.2. Examina el papel que cumplen los movimientos artísticos...	Análisis	Explica y
		valora...
I.CS.H.5.11.1. Analiza las producciones intelectuales...	Análisis	CE.CS. H.5.11.
I.CS.H.5.11.2. Explica los principios de organización e intercambio social...	Comprensión	Explica y
I.CS.H.5.11.3. Relaciona la organización y diversidad productiva...	Análisis	valora...
I.CS.H.5.12.1. Evalúa el impacto de la conquista...	Evaluar	CE.CS. H.5.12.
I.CS.H.5.12.2. Examina las configuraciones económicas...	Análisis	Examina...
I.CS.H.5.12.3. Relaciona los antecedentes históricos...	Análisis	
I.CS.H.5.13.1. Describe el desarrollo histórico...	Comprensión	CE.CS. H.5.13.
I.CS.H.5.13.2. Analiza la relación económica...	Análisis	Analiza y
		contrasta...
I.CS.H.5.14.1. Analiza las características del mestizaje y el sincretismo cultural...	Análisis	CE.CS. H.5.14.
I.CS.H.5.14.2. Examina el papel de los conventos, misiones, procesos de educación y uso del arte colonial...	Análisis	Examina y
		comprende...
I.CS.H.5.15.1. Relaciona los procesos de lucha	Análisis	CE.CS. H.5.15.

de castas, clases y estamentos de la Colonia... I.CS.H.5.15.2. Analiza las motivaciones y propuestas de cambio... I.CS.H.5.15.3. Analiza el impacto social y económico...	Análisis Análisis	Analiza y discute...
I.CS.H.5.16.1. Explica los procesos de independencia política liberales criollos... I.CS.H.5.16.2. Relaciona las diversas oleadas migratorias... I.CS.H.5.16.3. Explica los alcances y limitaciones de las revoluciones liberales...	Comprensión Análisis Comprensión	CE.CS. H.5.16. Explica y comprende...
I.CS.H.5.17.1. Examina el proceso de la “Revolución Ciudadana” ... I.CS.H.5.17.2. Explica las causas del feriado bancario, del proceso de la dolarización... I.CS.H.5.17.3. Discute los efectos de los proyectos políticos y económicos...	Análisis Comprensión Comprensión	CE.CS. H.5.17. Examina y evalúa...
I.CS.H.5.18.1. Explica la transición entre el sistema esclavista y el feudal, ... I.CS.H.5.18.2. Discute las características del sistema productivo de la América precolombina... I.CS.H.5.18.3. Examina el proceso de acumulación originaria de capital...	Comprensión Comprensión Análisis	CE.CS. H.5.18. Analiza y compara...
I.CS.H.5.19.1. Explica la evolución e impacto económico y social... I.CS.H.5.19.2. Explica las características y relación entre el capitalismo, imperialismo, librecambismo y liberalismo...	Comprensión Comprensión	CE.CS. H.5.19. Examina y determina...
I.CS.H.5.20.1. Explica las características del socialismo... I.CS.H.5.20.2. Examina el protagonismo de América Latina... I.CS.H.5.20.3. Discute las causas de la crisis de los años ochenta en América Latina...	Comprensión Análisis Comprensión	CE.CS. H.5.20. Examina y determina...

I.CS.H.5.21.1. Explica y compara los orígenes y características de las distintas escuelas...	Comprensión y análisis	CE.CS. H.5.21. Identifica y explica...
--	------------------------	--

*Nota.* Hecho por el autor en base a la información de la Guía de implementación del currículo de Ciencias Sociales (Ministerio de Educación, 2017, p. 47-54).

**Anexo B:** *Indicadores y criterios de evaluación de la asignatura de Educación para la ciudadanía del BGU (1ero, 2do de bachillerato).*

Indicadores de evaluación	Dominio cognitivo	Criterios de evaluación
I.CS.EC.5.1.1. Analiza el origen y evolución histórica de “ciudadanía” y “derechos” ... I.CS.EC.5.1.2. Analiza los procesos históricos... I.CS.EC.5.1.3. Explica las diferentes generaciones de derechos...	Análisis Comprensión	CE.CS.EC.5.1. Explica...
I.CS.EC.5.2.1. Examina la igualdad natural de los seres humanos... I.CS.EC.5.2.2. Argumenta que la igualdad natural de los seres humanos está dirigida a todos los grupos sociales...	Análisis Síntesis	CE.CS.EC.5.2. Examina...
I.CS.EC.5.3.1. Ejemplifica el origen de la democracia moderna y la alternabilidad, ... I.CS.EC.5.3.2. Examina la definición, límites y dificultades de la democracia...	Comprensión Análisis	CE.CS.EC.5.3. Examina...
I.CS.EC.5.4.1. Contrasta las características de los derechos civiles, los derechos políticos... I.CS.EC.5.4.2. Analiza los procesos de legitimidad y representación política... I.CS.EC.5.4.3. Argumenta las ventajas y limitaciones de la democracia...	Análisis Análisis Síntesis	CE.CS.EC.5.4. Analiza...
I.CS.EC.5.5.1. Ejemplifica la democracia como una experiencia social...	Comprensión	CE.CS.EC.5.5. Practica y valora
I.CS.EC.5.6.1 Analiza el desarrollo de la democracia en el país...	Análisis	CE.CS.EC.5.6. Explica...

I.CS.EC.5.7.1. Examina la cultura nacional...	Análisis	CE.CS.EC.5.7. Examina...
I.CS.EC.5.8.1. Explica la evolución histórica del Estado...	Comprensión	CE.CS.EC.5.8. Explica...
I.CS.EC.5.9.1. Examina la evolución y la necesidad de las Asambleas Constituyentes, ... I.CS.EC.5.9.2. Reconoce la progresión de los derechos de ciudadanía...	Análisis Comprensión	CE.CS.EC.5.9. Examina...
I.CS.EC.5.10.1. Examina las formas y postulados del republicanismo...	Análisis	CE.CS.EC.5.10. Examina

*Nota.* Hecho por el autor en base a la información de la Guía de implementación del currículo de Ciencias Sociales (Ministerio de Educación, 2017, p. 55-5).

**Anexo C:** *Indicadores y criterios de evaluación de la asignatura de Filosofía del BGU (1ero, 2do de bachillerato).*

Indicadores de evaluación	Dominio cognitivo	Criterios de evaluación
I.CS.F.5.1.1. Analiza el origen del pensamiento filosófico... I.CS.F.5.1.2. Analiza las contribuciones del pensamiento filosófico...	Análisis Análisis	CE.CS. F.5.1. Contrasta...
I.CS.F.5.2.1. Compara las desigualdades de la democracia griega con la actual... I.CS.F.5.2.2. Examina la importancia del método socrático y el diálogo racional...	Análisis Análisis	CE.CS. F.5.2. Relaciona...
I.CS.F.5.3.1. Diferencia la verdad de la validez en la formación de conceptos y teorías...	Análisis	CE.CS. F.5.3. Diferencia...
I.CS.F.5.4.1. Comprende y aplica las estructuras y principios de la argumentación lógica... I.CS.F.5.4.2. Diferencia las falacias de las paradojas...	Análisis y Aplicación Aplicación Análisis	CE.CS. F.5.4. Comprende y aplica...
I.CS.F.5.5.1. Compara las características del pensamiento filosófico occidental y latinoamericano...	Análisis	CE.CS.F.5.5. Compara...

<p>I.CS.F.5.6.1. Comprende los fundamentos filosóficos de la ética, ...</p> <p>I.CS.F.5.6.2. Discute las virtudes platónicas y aristotélicas...</p>	<p>Comprensión</p> <p>Comprensión</p>	<p>CE.CS.F.5.6.</p> <p>Discute...</p>
<p>I.CS.F.5.7.1. Discute los significados de estética, belleza, felicidad y placer...</p>	<p>Comprensión</p>	<p>CE.CS.F.5.7.</p> <p>Analiza y diferencia...</p>

*Nota.* Hecho por el autor en base a la información de la Guía de implementación del currículo