



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO"



FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO-SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**“PROPUESTA DE INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN PARA LA
MEJORA DE LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES EN LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 0228 DE TOCACHE, SAN MARTÍN,
2014.”**

TESIS

**PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO
DE MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON
MENCIÓN EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA.**

AUTOR:

Bach. NILO LÓPEZ CHÁVEZ

ASESOR:

MSc ISIDORO BENITES MORALES

LAMBAYEQUE – PERÚ

2019



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO"



FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO-SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**"PROPUESTA DE INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN PARA LA
MEJORA DE LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES EN LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 0228 DE TOCACHE, SAN MARTÍN,
2014."**

TESIS

**PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO
DE MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON
MENCIÓN EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA.**

AUTOR:

Bach. NILO LÓPEZ CHÁVEZ

ASESOR:

MSc ISIDORO BENITES MORALES

LAMBAYEQUE – PERÚ

2019

APROBADO POR:

Dr. Rosa Elena Sánchez Ramírez
Presidente

M. Sc. Juan Diego Dávila Cisneros
Secretario

Dr. Manuel Bances Acosta
Vocal

M. Sc. Isidoro Benites Morales
Asesor



Nº 000028

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS



Siendo las 08:30 horas del día 26 de abril del año dos mil diecinueve, en la Sala de Sustentaciones de la Facultad de Ciencias Históricas Sociales y Educación de la Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo" de Lambayeque, se reunieron los miembros del jurado, designados mediante Resolución N° 1070-2019 UP-D-FACHSE, de fecha 04/04/19 conformado por:

Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez PRESIDENTE(A)

M. Sc. Juan Diego Dávila Cisneros SECRETARIO(A)

Dr. Manuel Bances Acosta VOCAL



con la finalidad de evaluar la tesis titulada Propuesta de instrumento de evaluación para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes en la institución educativa N° 0228 de Tocache, San Martín, 2014

presentado por el (la) / los (las) tesista(s) Nilo López Chávez

Y asesorado por M. Sc. Juan Diego Dávila Cisneros

sustentación que es autorizada mediante Resolución N° 1201-2019 UP-D-FACHSE, de fecha 17/04/19

El Presidente del jurado autorizó el inicio del acto académico; producido y concluido el acto de sustentación de tesis, de conformidad con el Reglamento de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Históricas Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Artículos 97°, 97° 99°, 100°, 101°, 102°, y 103°; los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo una serie de preguntas y recomendaciones a 1 sustentante(s), quien(es) procedió (ieron) a dar respuesta a las interrogantes y observaciones, quien(es) obtuvo (obtuvieron) 62 puntos que equivale al calificativo de Regular

En consecuencia el (la) / los (las) sustentante(s) queda(n) apto (s) para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Investigación y Docencia

Siendo las 09:30 horas del mismo día, se da por concluido el acto académico, firmando la presente acta.

[Firma]
PRESIDENTE

[Firma]
SECRETARIO

[Firma]
VOCAL

Observaciones: El asesor es el M. Sc. Isidoro Benites Morales, quien estuvo presente en la sustentación

Declaración jurada de Originalidad

Yo, Nilo López Chávez investigador principal, e Isidoro Benites Morales.asesor del trabajo de investigación “propuesta de instrumento de evaluación para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes en la Institución Educativa N° 0228 De Tocache, San Martín, 2014”, declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrara lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que puede conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, Abril de 2019

Br. Nilo Lopez Chávez
Investigador

MSc Isidoro Benites Morales
Asesor

A mis padres

A la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo por brindarme la oportunidad de realizar los estudios de postgrado.

INDICE.

Contenido

Declaración jurada de Originalidad

Dedicatoria

Agradecimiento

Resumen.....	11
Abstract.....	12
Introducción	13
CAPITULO I.....	19
MARCO TEÓRICO	19
1.1. FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS.....	19
1.2. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS	23
1.2.1. Vygotsky y el aprendizaje socio cultural.....	24
1.2.2. Aprendizaje significativo.....	27
1.2.3. Pedagogía crítica.....	31
1.2.4. Las competencias	33
1.3. LA EVALUACION POR COMPETENCIAS	35
1.3.1. ¿Qué es la evaluación de las competencias?	36
1.3.2. Evaluación de los aprendizajes en el enfoque por competencias.....	38
1.3.3. El enfoque por competencias y sus implicaciones en la práctica docente	40
1.3.4. La evaluación: tipos e instrumentos	43
CAPITULO II	52
MÉTODOS Y MATERIALES.....	52
2.1. PROBLEMÁTICA Y EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	52
2.1.1. Contexto histórico de la institución Educativa N°0228.....	53
2.1.2. Visión institucional	54
2.1.3. Población escolar	55
2.1.4. Problemática educativa	58
2.1.5. El problema de la investigación	62
2.2. EL TIPO DE INVESTIGACIÓN	66
2.3. ENUNCIADO DEL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN	70
2.4. EL OBJETO Y EL CAMPO DE LA INVESTIGACIÓN	70
2.5. LA HIPÓTESIS DE TRABAJO.....	70
2.6. LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	71
2.7. DISEÑO DE LA PRUEBA PARA CONTRASTAR LA HIPÓTESIS.....	72

2.8.	POBLACIÓN Y MUESTRA	76
2.9.	MATERIALES, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	77
2.10.	INSTRUMENTO PARA RECOJO DE DATOS.....	78
2.11.	MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCION DE DATOS.	80
CAPITULO III.....		82
RESULTADOS, DISCUSIÓN Y MODELADO DE LA PROPUESTA DE INSTRUMENTO DE EVALUACION PARA EL AREA DE MATEMÁTICA		82
3.1.	ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	82
3.1.1.	Indicadores utilizados para el análisis.....	82
3.1.2.	Resultados de las calificaciones.....	84
3.1.3.	Análisis estadístico	85
3.2.	DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	86
3.3.	MODELADO DE LA PROPUESTA	88
3.3.1.	Modelado teórico	88
3.3.2.	Modelo operativo	89
ANEXOS.....		95
Anexo N° 1. Prueba aplicada a los estudiantes		95
Anexo N° 2. Resultados antes de la evaluación ECE.....		107
Anexo N° 3. Resultado después de la aplicación de la prueba ECE.....		108
Anexo N° 4. Resultados de la prueba antes de aplicar la propuesta		109
Anexo N° 5. Resultados de la prueba después de aplicar la propuesta		116
Anexo N° 5. Calificativos obtenidos por los estudiantes antes y después de aplicar el instrumento de evaluación		123

INDICE DE TABLAS,

	Pág.
Cuadro N° 01. Población escolar en la Institución Educativa N° 0228. 2004 – 2015	56
Cuadro N° 02. Personal que labora en la Institución Educativa 0228. Año 2016.	57
Cuadro N° 03. Resultados de las evaluaciones antes y después de aplicar la propuesta.	84

Resumen.

La casi totalidad de los estudiantes siempre están preocupados por el examen en cada curso y casi siempre están estudiando para aprobar el examen. Por otro lado, los docentes elaboran instrumentos de evaluación sin el adecuado sustento pedagógico, casi siempre están evaluando para conocer los niveles de memoria que tienen los estudiantes antes que examinar los aprendizajes alcanzados por los estudiantes. En la Institución educativa N° 0228 de Tocache, con los estudiantes de primaria, los procesos de evaluación, en el Área de Matemática, se caracterizan por ser esencialmente medidores de los niveles de memoria que tienen los estudiantes. Los instrumentos de evaluación contienen ítems que interrogan la memoria y con eso se aprecia que el proceso de enseñanza aprendizaje prioriza la enseñanza, el memorismo, prácticas tradicionales, la preponderancia del rol del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje. La investigación se ha sustentado en las teorías de la complejidad, de Vygotsky, de Ausubel y del pensamiento crítico. Se entiende que la realidad educativa, el proceso de enseñanza aprendizaje, los procesos de evaluación, etc constituyen procesos complejos, porque en estos procesos intervienen muchas interrelaciones. El aprendizaje es un proceso social y se realiza de mejor manera cuando ocurre en el entorno de vida de los estudiantes y participando de las experiencias de sus compañeros de estudios, y será mejor cuando el estudiante comprende que lo que aprende es significativo. Para que los estudiantes alcancen aprendizajes deben desarrollar un pensamiento crítico. La metodología de la investigación ha integrado los aportes de las metodologías cuantitativa y cualitativa. Los resultados muestran que los niveles de logro alcanzados por los estudiantes, en el Área de matemática, después de utilizar la propuesta, han mejorado. Esta constatación nos hace concluir que la propuesta de instrumentos de evaluación ha resultado positiva.

Palabras clave: evaluación, instrumentos de evaluación, aprendizajes.

Abstract.

Almost all students are always concerned about the exam in each course and are almost always studying to pass the exam. On the other hand, teachers develop assessment instruments without adequate pedagogical support, they are almost always evaluating to know the levels of memory that students have before examining the learning achieved by students. In educational institution N° 0228 of Tocache, with primary students, the evaluation processes are characterized by being essentially measuring the levels of memory that students have. The instruments of evaluation contain items that interrogate the memory and with that it is appreciated that the teaching-learning process prioritizes teaching, memorismo, traditional practices, the preponderance of the role of the teacher in the teaching-learning process. The research has been based on the theories of complexity, Vygotsky, Ausubel and critical thinking. It is understood that the educational reality, the teaching-learning process, the evaluation processes, etc. are complex processes, because in these processes many interrelationships intervene. Learning is a social process and is best done when it occurs in the students' living environment and by participating in the experiences of their fellow students, and it will be better when the student understands that what he learns is meaningful. In order for students to achieve learning, they must develop critical thinking. The research methodology has integrated the contributions of quantitative and qualitative methodologies. The results show that the achievement levels achieved by the students after using the proposal have improved. This finding leads us to conclude that the proposal for evaluation instruments has been positive.

Key words: evaluation, assessment instruments, learning.

Introducción

Casi siempre se concibe a la evaluación como un proceso que se realiza en la parte final del desarrollo de un curso o del desarrollo de los contenidos del Área. La evaluación entendida como un proceso que mide los logros que en aprendizaje han alcanzado los estudiantes y por eso compara los logros en relación con los objetivos planteados, por otro lado, se invierte mayor tiempo en las actividades de programación de los contenidos y menos tiempo en programar los procesos de evaluación.

El proceso de evaluación tiene miradas diferentes, dependiendo del observador. El estudiante lo mira como una obligación y condiciona sus estudios en la orientación de aprobar el examen, por otro lado, el docente, lo observa como una forma de saber si el estudiante está alcanzado los objetivos propuestos. Los padres de familia lo asumen como una forma de saber si su hijo está rindiendo en los cursos y es un punto de vista que la garantiza que su esfuerzo para educar a sus hijos está siendo recompensado con buenas notas de parte de sus hijos.

Los estudiantes muestran diferentes maneras de respuesta a los exámenes, en el Área de Matemática: a) realizan sus esfuerzos, estudiando la noche anterior a fecha de examen, b) Memorizan los contenidos del Área o del curso en el que van a ser examinados, c) Estudian tratando de repetir los temas que deben aprender, d) No se preocupan por los objetivos o las capacidades por las que van a ser evaluados, e) Preparan formas no éticas, como tener formas de copiar, para aprobar el examen, f) La mayoría de los estudiantes experimentan estados emocionales inadecuados, ante el temor de ser desaprobados.

Los docentes ejercen su autoridad en uno de los niveles más altos, hacia los estudiantes en el proceso de aplicación de las evaluaciones que se reducen a aplicar un examen. Los exámenes se preparan como un conjunto ítems o interrogantes sin el adecuado sustento teórico y muchas veces sin la coherencia que debe mantener con las capacidades o competencias que establecidas para el Área o la Asignatura correspondiente. En algunas ocasiones se utilizan las evaluaciones con fines de ejercer presiones u otras prácticas ajenas al proceso de enseñanza aprendizaje, de parte de los docentes hacia los estudiantes.

Los padres de familia reconocen las evaluaciones como la mejor forma de saber el estado de avance de sus hijos en los estudios que realizan, en algunos casos los resultados desaprobatorios obtenidos por sus hijos son causa de severos castigos. Para la comunidad un estudiante que ha sido desaprobado en las asignaturas es materia de señalamiento como un flojo o con otros términos despectivos.

En ese sentido la investigación realizada resulta de especial interés porque aborda un tema complejo que incluye no solo a los estudiantes, sino a los docentes, las familias, la comunidad, también comprende las formas de construir los instrumentos de evaluación. En general se puede indicar que los actuales procesos de evaluación no están orientados a contribuir al aprendizaje de los estudiantes sino más bien formar la idea de ser medios coercitivos para que memoricen los contenidos que los docentes presentan en el desarrollo de las Áreas o de las Asignaturas.

Ante las observaciones que nos indican que el uso de los instrumentos de evaluación no estaría cumpliendo con los fines de promover los aprendizajes sino más bien afectando dicho proceso. El **problema de la investigación** fue planteado considerando las formas de

construcción de las técnicas y los instrumentos de evaluación, en el Área de matemática, y sus implicancias en los procesos de aprendizajes de los estudiantes en el segundo grado de la Institución Educativa N° 0228 del sector aeropuerto en Tocache.

Buscando contribuir a resolver este problema se propuso como **objetivo de la investigación** aplicar la propuesta de instrumento de evaluación de los aprendizajes en el enfoque por competencias para la mejora de los aprendizajes, en el área de matemática, en los estudiantes segundo grado, de la Institución Educativa N° 0228 sector aeropuerto, Tocache. Para lo cual se considera como **objetivos específicos** realizar un diagnóstico de las formas como actualmente se realizan las formas de evaluación y los instrumentos que son utilizados, a partir de este diagnóstico se proponen la fundamentación para aplicar instrumentos validados que permitan obtener información relacionada con el logro de las capacidades bases de las competencias que se exigen en la currícula del Ministerio de Educación para los estudiantes del segundo grado.

Se ha considerado como **objeto** de la investigación a los procesos de evaluación de los aprendizajes, y como **campo** a la evaluación del logro de capacidades para el área de matemática en el segundo grado en la IE N° 0228. La conceptualización de la evaluación ha generado que diferentes autores propongan diferentes definiciones, del significado a la evaluación. Se han realizado diferentes trabajos de investigación relacionados con el problema de investigación.

Flores Tenorio Ramiro, en el 2004, en su investigación para tesis de maestría concluye que: los docentes evalúan deficientemente por deficiencias teóricas en los aspectos cognoscitivos y pedagógicos, así mismo indican la práctica pedagógica de la evaluación del

aprendizaje tiene tendencia a usar los instrumentos de evaluación tradicional. También Avalos Ragas, José en otra investigación para tesis concluye que “La evaluación aún se considera como el proceso en el cual prevalece el criterio de medición”

Diferentes estudios muestran que, en campo de la evaluación, del diseño y construcción de los mismos presentan deficiencias, carencias o limitaciones. Estas manifestaciones se relacionan con la débil fundamentación teórica y metodológica que se la otorga a los procesos de planeación y ejecución de los procesos evaluativos del desempeño escolar. Las evaluaciones se realizan para medir y comparar los resultados con los logros esperados. Es un proceso que genera temor e inseguridad entre los estudiantes. Otro aspecto de la problemática de la evaluación lo constituye el hecho de que conociendo que cada uno de los estudiantes tiene su propio ritmo de aprendizaje, se busca medir esos aprendizajes utilizando un mismo instrumento de evaluación al mismo tiempo.

La evaluación y el uso de los instrumentos de evaluación que incorporen las vivencias de los estudiantes dentro de su comunidad. Estas vivencias se interrelacionan con las experiencias y el conocimiento que tiene cada persona. El proceso de evaluación actual está centrado esencialmente en la medición antes que en el diagnóstico para generar medidas de mejora en los aprendizajes. Estos y otros elementos nos muestran que el problema de la evaluación es complejo y requiere que se identifiquen los componentes esenciales en los que recae el peso mayor de los hermanos, padres, sobrinos, etc. Los procesos de evaluación se interrelacionan con el espacio, con el grupo humano que se evalúa, el tiempo en que ocurre el proceso y las transformaciones o tendencias que seguirá en su desarrollo.

Las prácticas evaluativas de los docentes están relacionadas a una determinada corriente pedagógica. Existen diferentes teorías como el conductivismo, el cognitivismo, el constructivismo, la pedagogía crítica, etc. Cada una de ellas tiene sus propios fundamentos y aporta las propuestas para gestionar el proceso educativo desde el planeamiento hasta la evaluación. Se estima que cada sistema de evaluación debe estar acorde con las concepciones pedagógicas utilizadas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Un referente de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en el marco del desarrollo de competencia, es la aplicación de los Examen Censales de Estudiantes (ECE) a los estudiantes del III ciclo de Educación Básica Regular que cursan el segundo grado del nivel primaria, que se viene promoviendo desde el año 2007, a cargo de la Unidad de Medición de la Calidad de la Educación (UMC) y otra es la evaluación realizadas a los docentes de Educación Básica Regular el año 2006 por el Ministerio de Educación; en ambas se obtuvo bajos resultados. En base a estos referentes, es necesario profundizar la naturaleza de la evaluación de los aprendizajes en el enfoque por competencias para desentrañar la naturaleza de los mismos y revertir la realidad que la aplicación de esta refleja. Ello implicaría que a partir de este conocimiento se emplee de estrategias más pertinentes para una mejor comprensión y aplicación de este tipo de evaluación de aprendizaje de los estudiantes por parte de los docentes. Este propósito se persigue por algunos medios o formas, como las capacitaciones o por medio bibliográfico no tan precisos. En todos ellos se ha obviado recoger información desde la perspectiva del docente de aula sobre las características que debe tener para hacerlo operativo sin perder su naturaleza y enfoque.

El presente informe se ha organizado en tres capítulos, las conclusiones, recomendaciones, la bibliografía y los anexos. En el primer capítulo se presenta las

diferentes teorías que se han utilizado para fundamentar el estudio. En el capítulo II se presentan los fundamentos teóricos, partiendo del fundamento epistemológico que nos indica que se estudia un problema complejo, y se apoya en teorías pedagógicas como los aportes de Vygotsky, del aprendizaje significativo, de la pedagogía crítica, y los aportes teóricos relacionados con el uso de instrumentos de evaluación y los aprendizajes en el nivel primario en la Institución Educativa N° 0228 de Tocache. En el tercer capítulo se presentan los resultados y la discusión del tema de instrumento de evaluación, en el Área de matemática.

CAPITULO I.

MARCO TEÓRICO.

Los fundamentos teóricos que se han usado para la investigación fueron: a) la epistemología de la complejidad, que nos ayuda a comprender la realidad como un proceso complejo, b) las teorías pedagógicas que fundamentan esta investigación fueron, la pedagogía socio cultural desarrollada por Vygotsky, el aprendizaje significativo de Ausubel y la pedagogía crítica. También se utilizan aportes teóricos relacionados con la evaluación, los tipos de evaluación y la construcción de los instrumentos para evaluar.

1.1. FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS.

La epistemología es una disciplina que presenta principios acerca de que la realidad natural, social y humana está conformada por muchas relaciones mutuas entre procesos en los que transcurre la vida. Desde el punto de vista epistemológico existen diferentes teorías o enfoques, una de las más actuales es la que propone Edgar Morín con su epistemología de la complejidad.

La Teoría de la Complejidad es entender la realidad como un tejido de eventos, de acciones, interacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico (Morín, 1970). Estudia sistemas complejos (sean objetos, fenómenos y procesos determinados) que presentan las características o las cualidades siguientes:

- ✓ Los acontecimientos se encuentran conformando relaciones mutuas con factores y circunstancias imprevistas, que aportan energías para propiciar o provocar un cambio

en su comportamiento y los resultados previstos. Estos cambios alteran todo el proceso.

- ✓ La realidad es heterogénea, es diversa, múltiple, no puede ser representada con un modelo simplista de la realidad.
- ✓ Las interacciones o interrelaciones no siguen una ruta lineal o en un solo sentido, sino que son interrelaciones.
- ✓ Estas interrelaciones proveen una riqueza importante de energía para el desarrollo de los procesos. Las interrelaciones no son unidimensionales o uni referenciales, sino más bien todo lo opuestos, para comprender los fenómenos es necesario realizar estudios multidisciplinarios. Estas multidimensionales no permite mirar numerosas variables del problema que se estudian y no tienen los mismos comportamientos en todos los momentos, sino que se encuentran modificándose permanentemente.

Los principios del pensamiento complejo son: (Morín, 2004).

- ✓ Principio sistémico organizativo, une el conocimiento de las partes con el conocimiento del todo. El conocimiento es un sistema y está conformado por sub sistemas de conocimiento y es parte de un sistema mayor.
- ✓ Principio Holo gramático, considera que del mismo modo que las partes están en el todo, el todo está en las partes. Para realizar las investigaciones se debe considerar que las características de un proceso o de un objeto están contenidas en el todo y también en cada una de las partes.
- ✓ Principio de bucle retroactivo, explica que de la misma forma que la causa actúa sobre el efecto, el efecto actúa sobre la causa. Las interrelaciones de causa efecto son

múltiples y mutuas, no existe una causa que sea solo causa o una consecuencia que sea solo consecuencia, la causa es consecuencia y la consecuencia es causa.

- ✓ Principio de bucle recursivo, se considera que los productos y efectos son a la vez causantes y productores de lo que los produce.
- ✓ Principio de auto-eco-organización: autonomía-dependencia, el hombre desarrolla su autonomía a partir de constantes intercambios con la sociedad, cultura, entorno ecológico, etc.
- ✓ Principio dialógico, enfoca una dialógica de orden / desorden / organización que está en constante acción, a través de múltiples inter-retroacciones, en las esferas: biológico, físico y humano.
- ✓ Principio de reintroducción del sujeto, del que conoce en todo conocimiento.

El conocimiento es una reconstrucción/traducción que hace la mente/cerebro en una cultura y tiempo determinados. Para solidificar la propuesta epistémica, (Morín, 2004), se basó en las siguientes fuentes teóricas:

- ✓ Teoría de Sistemas, Morín lo concibió en el marco de una teoría de los sistemas auto organizadores. Desde una visión holística, propuso que el ser humano se ha constituido como un sistema auto organizado en la medida que se produce a sí mismo de manera constante y posee una relativa independencia con respecto a su contexto. El ser humano resulta, por lo tanto, productor y producto de sí mismo.
- ✓ Teoría Cibernética, para la propuesta Mironiana los conceptos de causalidad circular y retroalimentación resultan imprescindibles para el principio de auto-eco-organización, que relaciona la lógica interna del sistema con la lógica externa del

entorno en una dialógica de doble implicación, en una relación de conformación mutua, de coorganización entre el sistema y su entorno.

- ✓ Teorías de la Información y la Comunicación, Morín asumió los supuestos de esta teoría, puesto que consideró el lenguaje y la comunicación humana como el primer modo de representación simbólica de la realidad. El sujeto ha desarrollado dialécticamente sus estrategias de pensamiento y raciocinio, junto con sus destrezas de trabajo manual con instrumentos y herramientas y sus destrezas comunicacionales en un proceso global e integrado.
- ✓ Legado Piagetiano, la propuesta Mironiana ha tomado en cuenta tres aspectos: la integración de la idea de búsqueda inter y transdisciplinaria, sujeto incorporado a su contexto en una dialógica ecologizante de auto conformación y sujeto-contexto, y la idea piagetiana de autorregulación que se integró a la propuesta de un principio auto-eco-organizador en el cual el sujeto es estudiado por su relación con su entorno en el marco de un pensamiento contextualizante y ecolizante.
- ✓ Planteamiento Paradigmático de Thomas Kuhn, este paradigma ha restringido su papel de teórico-metodológico, según Morín. Sin embargo, la propuesta Mironiana plantea el paradigma como instrumento de crítica y transformación de su propia racionalidad. (Barberousse. 2008)

La evaluación es un sub sistema del sistema educativo, está relacionado con el planeamiento y la ejecución del proceso educativo. En el proceso de evaluación de los escolares intervienen un conjunto de eventos, interacciones, retroacciones y determinaciones que involucran aspectos educativos, sociales, culturales, políticos, ideológicos, religiosos, medio ambientales, globales, regionales, locales, históricos, etc. Todos estos elementos se interrelacionan entre sí e influyen significativamente en el proceso de evaluación y en el

servicio educativo. Por estas razones se asume que el proceso de evaluación y el proceso educativo involucran una serie de saberes articulados y holísticos, abordando problemas cada vez más transversales, multidimensionales, poli disciplinarios, trasnacionales, globales y planetarios; y que a la vez debe promover una inteligencia general apta para referirse, de manera multidimensional, compleja y al contexto en una concepción global, comprendiendo de este modo a la educación como un proceso complejo.

Esta situación resulta más compleja cuando se trata de realizar los estudios en una institución educativa en la provincia de Tocache, debido a que los elementos socio culturales integran componentes culturales heredadas de las comunidades nativas y que siguen presente y por otro lado elementos culturales de la modernidad. Los servicios educativos que se brindan en la institución educativa N° 0228, están relacionados con los contenidos curriculares establecidos por el Ministerio de Educación para el segundo grado de primaria, por el formación docente que han recibido los profesores que conducen el proceso educativo, por las prácticas que realizan estos docentes en los que los procesos de evaluación se realizan sin los fundamentos teóricos adecuados, también está influenciado por la herencia cultural de cada una de las familias de las que provienen los estudiantes. También la comunidad ejerce la influencia y exigencias de acuerdo a sus propios criterios conformantes de sus concepciones acerca de lo que es la evaluación escolar.

1.2. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS.

La educación es un proceso mediante el cual se impulsa la formación de las futuras generaciones y por ello mismo es proceso científico que debe estar bajo la responsabilidad de profesionales científicamente formados que utilizan las teorías científicas que

fundamentas en las teorías científicas o teorías pedagógicas. La evaluación también es un proceso que no debe ser ejecutado sin el adecuado fundamento científico pedagógico.

1.2.1. Vygotsky y el aprendizaje socio cultural.

Para Vygotsky, la analogía básica entre **signo** y **herramienta**, descansa en la función mediadora que caracteriza a ambas; desde la perspectiva psicológica pueden ser incluidas dentro de la misma categoría. En el plano lógico de la relación entre ambos conceptos, este enfoque representa los dos medios de adaptación como líneas divergentes de actividad mediata.

Una diferencia central entre signo y herramienta es la que puede observarse en el modo en que orientan la actividad humana, mientras que la herramienta tiene la función de servir de conductor de la influencia humana en el objeto de la actividad, ésta se halla externamente orientada y debe acarrear cambios en los objetos; el signo no cambia nada en el objeto de una operación psicológica, se trata pues de un medio de actividad interna que aspira a dominarse a sí mismo; el signo está internamente orientado.

Pero el dominio de la naturaleza y la conducta están sumamente relacionados (de ahí el lazo real de desarrollo filogenético y ontogenético). La alteración de la naturaleza por parte del hombre altera a su vez, la propia naturaleza del hombre. Así como la primera utilización de las herramientas rechaza la noción de que el desarrollo representa un simple despliegue del sistema de actividad orgánicamente predeterminado, la primera utilización de los signos manifiesta que no puede haber un único sistema de actividad interno determinado orgánicamente para cada función psicológica. El uso de medios artificiales cambia

fundamentalmente todas las funciones, al tiempo que el uso de herramientas ensancha de modo ilimitado la serie de actividades dentro de la que operan las nuevas funciones psicológicas y es en este sentido que podemos hablar de **función psicológica superior** o **conducta superior**, al referirnos a la combinación de herramienta y signo en la actividad psicológica.

Interacción entre aprendizaje y desarrollo.

Vygotsky sistematiza en tres las posiciones teóricas respecto al aprendizaje y el desarrollo. Estas son:

1. Cuando los procesos de desarrollo del niño o adolescente son independientes del aprendizaje: El aprendizaje se considera como un proceso puramente externo que no está complicado de modo activo en el desarrollo, utiliza los logros del desarrollo en lugar de proporcionar un incentivo para modificar el curso del mismo. El desarrollo o maduración se considera como una condición previa del aprendizaje, pero nunca como el resultado del mismo.

2. Cuando el aprendizaje es desarrollo: Esto es una reducción del proceso de aprendizaje a la formación de hábitos, identificándolos con el desarrollo.

3. Cuando el desarrollo se basa en dos procesos distintos pero relacionados entre sí: Por un lado, está la maduración, que depende directamente del desarrollo del sistema nervioso y por otro lado el aprendizaje, que a su vez, es también un proceso evolutivo. El proceso de aprendizaje estimula y hace avanzar el proceso de maduración. El punto nuevo y más notable

de esta teoría, según la perspectiva de Vygotsky es que se le atribuye un extenso papel al aprendizaje dentro del desarrollo del adolescente.

Aprendizaje y la Zona del Desarrollo Próximo (ZDP)

La ZDP proporciona a psicólogos y docentes un instrumento mediante el cual pueden comprender el curso interno del desarrollo porque utilizando este método podemos tomar en consideración no sólo los ciclos y procesos de maduración que ya se han completado, sino aquellos que se hallan en estado de formación, que están comenzando a madurar y a desarrollarse.

Una total comprensión de la ZDP debería concluir en una nueva evaluación del papel de la imitación en el aprendizaje. Al evaluar el desarrollo mental, sólo se toman en consideración aquellas soluciones que el niño alcanza sin la ayuda de nadie, sin demostraciones ni pistas, en tanto la imitación como el aprendizaje se considera procesos mecánicos. Vygotsky observa que esto no es consistente puesto que, por ejemplo, un niño que tuviera dificultades para resolver un problema de aritmética, podría captar rápidamente la solución al ver cómo el profesor lo resuelve en el pizarrón. Aunque si el problema fuera de matemática avanzada, el niño nunca podría acceder a él. En definitiva, la perspectiva de Vygotsky otorga una importancia significativa a la interacción social.

El rasgo esencial de esta posición teórica es la noción de que los procesos evolutivos no coinciden con los procesos del aprendizaje, el proceso evolutivo va a remolque del proceso de aprendizaje. Esta secuencia, es lo que se convierte en la ZDP. Se altera así la opinión tradicional en la que el niño asimila el significado de una palabra o domina una operación como puede ser la suma o el lenguaje escrito y se considera que sus procesos

evolutivos se han realizado por completo: de hecho, recién han comenzado. Existe pues unidad (no identidad) de los procesos de aprendizaje y los del desarrollo interno, presupone que los unos se convierten en los otros, y aunque el aprendizaje esté directamente relacionado con el desarrollo, éstos no se realizan paralelamente.

1.2.2. Aprendizaje significativo.

Ausubel (1918 – 2008), de origen norteamericano, seguidor de los aportes de Piaget, sostuvo que los logros en el proceso de enseñanza aprendizaje pueden ser aprendizajes significativos o aprendizajes de tipo memorístico o repetitivo. Para este autor los aprendizajes pueden ocurrir por descubrimiento o por exposición (recepción) y que ambos pueden ser eficaces, lo que se debe atender son los resultados obtenidos.

En 1976 Ausubel propone dos dimensiones para clasificar los tipos de aprendizaje:

- Aprendizaje por descubrimiento / aprendizaje por recepción; según la manera como el alumno recibe los contenidos
- Aprendizaje significativo / aprendizaje repetitivo; según si se establecen o no relaciones entre los conceptos que son presentes en la estructura cognitiva del alumno y los nuevos contenidos a aprender.

Algunas de las leyes propuestas por el aprendizaje significativo son:

- Condiciones para el aprendizaje: significabilidad lógica (se puede relacionar con conocimientos previos); significabilidad psicológica (adecuación al desarrollo del alumno), actitud activa y motivación.
- Relación de los nuevos conocimientos con los saberes previos. La mente es como una red proposicional donde aprender es establecer relaciones semánticas.
- Utilización de organizadores previos que faciliten la activación de los conocimientos previos relacionados con los aprendizajes que se quieren realizar
- Diferenciación – reconciliación integradora que genera una memorización comprensiva
- Funcionalidad de los aprendizajes, que tengan interés, qué se vean útiles.

Se considera el aprendizaje significativo, como aquel que le es útil al estudiante para resolver un problema. El aprendizaje es significativo si los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del estudiante. Esta incorporación se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; y sobre todo cuando el estudiante se interesa por aprender lo que se le muestra y para desarrollar ese interés es indispensable que lo que se le muestra sea significativo para él.

Se considera que el aprendizaje es significativo cuando los contenidos: se relacionan de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el estudiante ya conoce. Las ideas se relacionan con lo que el estudiante tiene en su estructura cognoscitiva, y que puede ser una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición. Los maestros deben identificar lo que el estudiante ya conoce y establecer una relación con lo nuevo que debe aprender. Este proceso se realiza siempre y cuando el estudiante ya tiene

una estructura cognitiva de conceptos, estos son: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los cuales la nueva información puede interactuar.

El Aprendizaje Significativo ofrece algunas ventajas como:

- Contribuye a que los estudiantes sean capaces de adquirir una retención más duradera de la información.
- Facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa, ya que al estar claros en la estructura cognitiva se facilita la retención del nuevo contenido.
- La nueva información al ser relacionada con la anterior, es guardada en la memoria a largo plazo.
- Es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del estudiante.
- Es personal, ya que la significación de aprendizaje depende los recursos cognitivos del estudiante.

Tipos de aprendizaje de Ausubel:

REPRESENTACIONES	Adquisición de vocabulario	Previo a la formación de conceptos.
		Posterior a la formación de conceptos.
CONCEPTOS	Formación (a partir de los objetos)	Posterior a la formación de conceptos
		Comprobación de hipótesis.
PROPOSICIONES		Diferenciación progresiva (concepto subordinado)
		Integración jerárquica (concepto supra ordenado)

	Adquisición (A partir de los conceptos pre existentes)	Combinación (Concepto del mismo nivel jerárquico)
--	--	---

Los momentos de un Aprendizaje Significativo

En la obra Nuevos Retos para la Práctica Docente propone un modelo de sesión que se compone de cinco momentos en el proceso de enseñanza aprendizaje:

A. La motivación

Es el momento que sirve para despertar el interés de los alumnos, así como recoger sus saberes previos.

B. Momento básico

Es el segundo momento en el cual el docente agrega la nueva información a los alumnos para construir el nuevo saber. Este momento es llamado “Conflicto cognitivo”, es aquí cuando se produce el encuentro entre conceptos previos con conceptos nuevos.

C. Momento práctico

Los alumnos aplican el nuevo conocimiento que han construido en alguna acción que despierte su interés. Se busca que los alumnos apliquen el nuevo conocimiento construido para terminar de estructurarlo.

D. La evaluación

Este momento atraviesa toda la actividad con diferentes intensidades. Persigue determinar las capacidades, habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes y valores que han logrado desarrollar.

E. La extensión

Este último momento sirve para proponer otras actividades ligadas a la competencia desarrollada para ampliarla. Se concluye, que el aprendizaje significativo debe presentar y respetarse los momentos sugeridos porque de esta manera fortalece el aprendizaje alcanzado.

1.2.3. Pedagogía crítica.

La pedagogía crítica es una propuesta de enseñanza que intenta ayudar a los estudiantes a cuestionar además de desafiar la dominación, las creencias y prácticas que la generan. En otras palabras, es una teoría y práctica (praxis) en la que los estudiantes alcanzan un pensamiento crítico. Las pedagogías críticas, asentadas en la ciencia social crítica y en el pensamiento contestatario de América Latina, van a situar a la educación de conocimiento como inherente a ella y por lo tanto a ese proceso. Estas pedagogías desarrollan y se desarrollan sobre el cuestionamiento a la idea liberal positivista de que la emancipación social viene de la mano del progreso social y económico; progreso que, a su vez, se sustenta en el desarrollo de una ciencia objetiva (conocimiento universal).

En esta tradición, el maestro trabaja para guiar a los estudiantes a cuestionar las teorías y las prácticas consideradas como represivas (incluyendo aquellas que se dan en la propia escuela), animando a generar respuestas liberadoras tanto a nivel individual como colectivo, las cuales ocasionen cambios en sus actuales condiciones de vida.

A menudo el estudiante inicia cuestionándose a sí mismo como miembro de un grupo o proceso social (incluyendo religión, identidad nacional, normas culturales o roles establecidos). Después de alcanzar un punto de revelación, en el que empieza a ver a su sociedad como algo profundamente imperfecto, se le alienta a compartir este conocimiento en un intento de cambiar la naturaleza opresiva de la sociedad.

El maestro que desarrolla la pedagogía crítica considera el proceso educativo desde el contexto de la interacción comunicativa; analiza, comprende, interpreta y transforma los problemas reales que afectan a una comunidad en particular. Concibe la educación como posibilidad para la identificación de problemas y para la búsqueda de alternativas de solución desde las posibilidades de la propia cultura.

Un educador revolucionario y asertivo es quien caracteriza a esta pedagogía, en la que el respeto al diferente y a la diversidad constituye una de las principales bases. No es posible transformar al mundo pretendiendo establecer relaciones de poder entre opresores y oprimidos, entre educador y educandos, en las que los primeros representen a una minoría que pretenda reproducir un sistema desigual, injusto, marginador. La pedagogía crítica es esperanzadora en tanto brinda la posibilidad de construcción de un mundo nuevo, luego de reconocerlo dentro de cada contexto y con respeto a las tradiciones culturales.

Resulta importante para el trabajo educativo y transformador el énfasis en el saber popular. Un saber relacionado con los elementos prácticos y de experiencias cotidianas, que adquiere connotación científica toda vez que es recurrente en las transformaciones y tiene resultados efectivos y legitimados por los actores que lo producen y llevan a la práctica. El saber no es propiedad absoluta de los intelectuales y académicos. De la misma manera, la

construcción colectiva del conocimiento debe enfocarse desde la pedagogía crítica a partir de que el saber se desarrolla desde el diálogo y la reflexión colectiva dentro del propio proceso educativo, no en forma individual, sino con el aporte de todos, tomando en cuenta las experiencias diversas de los educandos, orientados por el coordinador.

El diálogo es el elemento articulador de una pedagogía revolucionaria, transformadora, democrática y popular, y además es una base de sostenibilidad para todos los proyectos humanos. Sostenibilidad vista desde el sentido práctico como garantía de preservación, de continuidad, de posibilitar cambios según el contexto histórico, de mantenimiento de tradiciones culturales. Un diálogo que permita relaciones horizontales entre los diferentes grupos, ya sea a nivel micro y macro.

El diálogo se convierte en el punto de encuentro donde se construye conocimiento y se legitima el mismo dentro de la diversidad de realidades en las que se edifica y se rehace necesariamente. El diálogo es un componente ético y político que supone la igualdad, la fraternidad, la lealtad, el respeto y el compromiso, y que no debe admitir estereotipos preestablecidos que lo limiten y lo trunquen, ni prejuicios relacionados con raza, religión, clase; aunque sí es preciso tener en cuenta estas cuestiones para respetarlas en todos sus sentidos. El diálogo es un arma noble que educa desde la esencia humana y puede contribuir a hacer realidad las utopías posibles y un mundo mejor.

1.2.4. Las competencias.

Se han escrito diferentes propuestas relacionadas con el significado de competencias, sin embargo, una definición más completa es la siguiente:

La definición que propone el autor, y que se ha debatido con expertos en diversos seminarios, publicaciones y congresos, es que las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad. A continuación, se clarifican los términos de esta definición. Se expone un ejemplo que ilustra cada uno de los aspectos de la definición.

1. Procesos: los procesos son acciones que se llevan a cabo con un determinado fin, tienen un inicio y un final identificable. Implican la articulación de diferentes elementos y recursos para poder alcanzar el fin propuesto. Con respecto a las competencias, esto significa que estas no son estáticas, sino dinámicas, y tienen unos determinados fines, aquellos que busque la persona en concordancia con las demandas o requerimientos del contexto.

2. Complejos: lo complejo se refiere a lo multidimensional y a la evolución (orden desorden reorganización). Las competencias son procesos complejos porque implican la articulación en tejido de diversas dimensiones humanas y porque su puesta en acción implica muchas veces el afrontamiento de la incertidumbre.

3. Desempeño: se refiere a la actuación en la realidad, que se observa en la realización de actividades o en el análisis y resolución de problemas, implicando la articulación de la dimensión cognoscitiva, con la dimensión actitudinal y la dimensión del hacer.

4. Idoneidad: se refiere a realizar las actividades o resolver los problemas cumpliendo con indicadores o criterios de eficacia, eficiencia, efectividad, pertinencia y apropiación establecidos para el efecto. Esta es una característica esencial en las competencias, y marca de forma muy importante sus diferencias con otros conceptos tales como capacidad (en su estructura no está presente la idoneidad).

5. Contextos: constituyen todo el campo disciplinar, social y cultural, como también ambiental, que rodean, significan e influyen una determinada situación. Las competencias se ponen en acción en un determinado contexto, y este puede ser educativo, social, laboral o científico, entre otros.

6. Responsabilidad: se refiere a analizar antes de actuar las consecuencias de los propios actos, respondiendo por las consecuencias de ellos una vez se ha actuado, buscando corregir lo más pronto posible los errores. En las competencias, toda actuación es un ejercicio ético, en tanto siempre es necesario prever las consecuencias del desempeño, revisar cómo se ha actuado y corregir los errores de las actuaciones, lo cual incluye reparar posibles perjuicios a otras personas o a sí mismo. El principio en las competencias es entonces que no puede haber idoneidad sin responsabilidad personal y social. (Tobón. 2006)

1.3.LA EVALUACION POR COMPETENCIAS.

Se reconoce que el docente constituye el personaje que gestiona y dinamiza procesos buscando que el estudiante asuma el rol fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje convirtiendo el aprendizaje en la dimensión más importante, pues el aprendizaje es una forma de compartir el conocimiento existente y además genera condiciones para que, usando

la estrategia de la investigación, los estudiantes aprendan a crear conocimiento. Compartir conocimiento o creando conocimiento el proceso de aprendizaje requiere ser evaluado, para saber cuánto de aprendizajes está alcanzando cada uno de los estudiantes.

El docente, en todos los niveles educativos, pero de modo especial en el nivel inicial y primario, debe ser consciente que es su responsabilidad brindar oportunidades a los estudiantes para sean capaces de avanzar al máximo en el desarrollo de sus potencialidades. El estudiante debe aprender a reconocer que es su responsabilidad el aprovechamiento de sus potencialidades.

1.3.1. ¿Qué es la evaluación de las competencias?

Es el proceso mediante el cual se recopilan evidencias y se realiza un juicio o dictamen de esas evidencias teniendo en cuenta criterios preestablecidos, para dar finalmente una retroinformación que busque mejorar la idoneidad. La evaluación de los logros de aprendizaje depende en gran medida de la forma en que éstos se entienden. Si el foco formativo ha sido puesto sobre la adquisición de unidades de información o la aprehensión de estructuras y procesos a nivel intelectual, la evaluación se hará sobre desempeños basados en la recuperación e información o bien mediante la producción de respuestas que den cuenta del campo disciplinar, pero no necesariamente de la efectiva apropiación de la misma. Otra mirada estima la calidad de los desempeños a partir de la evidencia proporcionada por las actuaciones de los sujetos (estudiantes) más que por la exhibición de sus repertorios de recursos. Esta segunda aproximación corresponde al enfoque basado en competencias.

Algunos de los principios que sustentan la evaluación de competencias se basan en la idea que la evaluación es configurativa con la enseñanza y el itinerario curricular previsto para el estudiante. Ello implica que la evaluación debe ser concebida al interior del plan formativo, no es paralela a la enseñanza, sino que se articula íntimamente con ésta, tiene roles que exceden la mera constatación de la existencia de ciertos repertorios en los sujetos y debe expresar un carácter de continuidad más que una serie de instancias disjuntas e inconexas que son promediadas: En su conjunto, demanda un dispositivo evaluativo que dé cuenta de la complejidad de los aprendizajes.

La evaluación de las competencias demanda, entonces, poner en juego una instrumentación compleja y articulada, que se centre en las actuaciones efectivas de los sujetos (en cuanto individuos y colectivos) sobre la resolución de problemas propios de su contexto, dando cuenta de la complejidad de los desempeños actuales a la vez que haciendo un juicio predictivo sobre sus actuaciones futuras. En el campo de la educación básica, los desempeños de los estudiantes tienen que ver con los aprendizajes fundamentales hacia las cuales se orienta. Evaluar desempeños efectivos demandará una enseñanza coherente con los enfoques actuales. Enseñar y evaluar se complementan en un proceso unitario, aunque distinto, siendo la evaluación un dispositivo de intervención más que de sólo constatación.

El diseño curricular con enfoque por competencias enfatiza el empleo del paradigma cualitativo. Desde esta línea de pensamiento, la esencia de la evaluación reúne ciertas características. Algunas de estas características se sintetizan a continuación:

- La evaluación debe dar cuenta de lo que sucede en el proceso de aprendizaje, por lo tanto, es mucho más que un momento final del proceso formativo en el que se comprueban logros.
- Debe servir para dar pistas de cómo los estudiantes recogen y sistematizan la información, cómo problematizar las situaciones a las que se presentan, cómo se relacionan entre sí y con los demás, cómo resuelven problemas.
- La evaluación es una actividad permanente, reflexiva, compartida entre estudiantes y profesores.
- Se apoya en evidencias de diversos tipos, no exclusivamente en los exámenes sobre todo cuando éstos se reducen a los denominados “primeros parciales”, “segundos parciales” y “exámenes finales”.
- Verifica el progreso del estudiante y proporciona insumos para mejorar la práctica docente.

1.3.2. Evaluación de los aprendizajes en el enfoque por competencias:

La evaluación no es un proceso simple sino más bien complejo, es dinámico y genera muchas interrelaciones entre los que participan directamente en el proceso como en aquellos que se relacionan indirectamente con ese proceso. En este proceso surgen interrogantes que tenemos la obligación de responder: ¿Cómo concibe a la evaluación de los aprendizajes?, ¿Qué es lo que requiere un docente para contribuir a que los estudiantes mejoren sus aprendizajes?, Preguntas centrales para poder evaluar y analizar cómo es que se viene cumpliendo su rol principalmente en lo que aplicación de instrumentos de evaluación se refiere.

Desde finales de la última década del siglo pasado los hombres han empezado a reflexionar acerca de la situación de la educación en el mundo y, estas reflexiones se han realizado buscando representar un modelo de cómo debe ser la educación para las nuevas generaciones del siglo XXI. En nuestro país, es a partir del año 1995 se da inicio a una reforma curricular que introduce el enfoque por competencias el cual se implementó a través del programa de articulación inicial y primaria. Al momento de reorientar la educación hacia el enfoque basado en competencias, se asume como una moda o una novedad y no se tienen claridad en las formas en que se integran los componentes de una competencia. Por eso los componentes como los conocimientos, capacidades, actitudes se abordan de manera separada.

Además, la mayoría de docentes no se encuentran adecuadamente preparados para trabajar el tema de las competencias y surgen expresiones como que “es solo un cambio de nombre”, El desconocimiento de lo que es una competencia los conduce a estimar que las denominaciones de las competencias equivalen a las mismas palabras usadas para clasificar los objetivos.

Por otra parte, el tránsito de un currículo por contenidos hacia un currículo por competencias no es fácil, pues provenimos de una cultura escolar en la cual los contenidos disciplinares tienen mucha importancia como objetivos de la educación y como propósito didáctico del docente. Cambiar esta situación conlleva a reformar el modo de pensar la práctica educativa y asumir que el paradigma de la "educación centrada en las competencias" promueve una lógica contraria: Ahora es esencial que los estudiantes (y no nosotros los docentes) puedan enfrentarse a una tarea relevante (situada) que generará aprendizaje por la "puesta en marcha" de todas las capacidades necesarias para su resolución.

Entonces, lo que se trata es hacer de la educación una herramienta que capacite a los y las estudiantes con competencias para resolver problemas y alcanzar sus propósitos, utilizando los conocimientos de manera pertinente y eficaz en situaciones de aprendizaje que los inviten a movilizar sus recursos y así desarrollar competencias fundamentales y específicas para ser mejor personas, mejores ciudadanos y mejores trabajadores.

1.3.3. El enfoque por competencias y sus implicaciones en la práctica docente.

Para que los estudiantes puedan adquirir y desarrollar competencias, debemos generar situaciones, problemas y retos de aprendizaje que respondan al contexto personal, social, cultural, ambiental-ecológico y escolar de los estudiantes y que, a partir de ello, puedan aprender y movilizar conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes de manera articulada, dentro y fuera de la escuela.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje en un enfoque por competencias conllevan a asumir que la mediación docente debe la mediación docente debe generar espacios y oportunidades para que los estudiantes se enfrenten y resuelvan problemas pertinentes y significativos del contexto poniendo en acción los conocimientos adquiridos, así podrán comprender y valorar la utilidad y funcionalidad de los saberes como herramientas para hacer frente a los problemas de la vida cotidiana.

En un enfoque por competencias los contenidos son necesarios y se encuentran en diversas fuentes, como libros, docentes, padres y personas de la comunidad, constituyen recursos o medios que los estudiantes adquieren o movilizan para abordar las situaciones de

aprendizaje en un determinado contexto. Ya no son un fin en sí mismos. Lo pertinente es plantearlos alrededor de actividades y problemas, para que los estudiantes los perciban como útiles y funcionales y se apropien significativamente de dichos contenidos. Es bueno considerar que, los conocimientos, las actitudes y las habilidades están al servicio de la competencia en la resolución de problemas.

Para que los estudiantes desarrollen y dominen las competencias se requiere la mediación docente de forma sostenida a lo largo de la Educación Básica Regular (EBR), pues no es posible observar resultados de un día para otro, es un proceso gradual y complejo que exige una diversidad de situaciones de aprendizaje integradoras para que adquieran, desarrollen y consoliden los aprendizajes necesarios para el desarrollo y dominio de la competencia, en la intencionalidad de formar personas idóneas, competentes. En conclusión, llegar a desarrollar y dominar una competencia requiere habitualmente mucho tiempo, apoyo cognitivo y emocional, y un compromiso sostenido con la tarea.

Para alcanzar el desarrollo y dominio de las competencias demandadas al estudiante se requiere ejercitar la capacidad de reflexionar sobre sus propio desempeño y actuaciones, para lo cual el necesario facilitarle el ejercicio de la metacognición a través de preguntas movilizadoras que provoquen autoevaluarse y autorregularse, de manera que cada vez sea más consciente e idóneo en sus actuaciones, en el marco del mejoramiento continuo de su desempeño.

La adquisición y desarrollo de las competencias en los estudiantes implica una mediación docente que reconozca y favorezca la dimensión ética de la persona, para que actúe con base en valores, asumiendo ciertos criterios esenciales de responsabilidad social y

sentido ético en sus actuaciones. Pues para decir que un estudiante es competente es imprescindible que actúe evidenciando actitudes positivas hacia sí mismo, a los otros y a su entorno natural.

Para llegar a ser competente se requiere dedicación, concentración y perseverancia durante el involucramiento en las tareas que conlleva la realización de las actividades de aprendizaje de cara al desarrollo de la competencia. En ese sentido la mediación docente debe favorecer la formación de los rasgos del carácter del estudiante, tales como: la confianza en sí mismo, el sentimiento de dignidad y, al mismo tiempo, la modestia, además la exigencia para sí mismo y la valoración crítica de sus propias cualidades.

En un enfoque por competencias no puede haber un “ya fue enseñado y punto final”, puesto que la competencia se desarrolla y, en este sentido, siempre seguirá perfeccionándose conforme el ambiente escolar y social brinde diversas, variadas y ricas experiencias de aprendizaje en complejidad y profundidad durante su itinerario escolar. Todo ello, implica que las actividades de aprendizaje se organicen de manera flexible que permitan desarrollar los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes en distintos momentos, en diferentes niveles y empleando diversas formas de presentación, retomándolos con nuevas relaciones y otros contenidos, tomando nuevas aplicaciones, nuevos ejemplos, planteando mayor nivel de progresión y complejidad.

La gestión del currículo (Rutas del Aprendizaje), desde el enfoque por competencias no es seleccionar las competencias como si fueran objetivos; tampoco es elegir contenidos sin saber cómo se relacionarán con las competencias. De lo que se trata es de diseñar, ejecutar y evaluar las actividades en torno a la resolución de problemas del contexto, que permitan a

los estudiantes adquirir, desarrollar y movilizar conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes en forma de actuaciones integrales con la intencionalidad de formar las competencias.

1.3.4. La evaluación: tipos e instrumentos.

Se toma en cuenta los aportes de Cortés y Añón en su artículo “Tipos de evaluación e instrumentos de evaluación”, publicado en 2013.

Criterio	Tipos de evaluación
1. Según agente evaluador. Hace referencia a quién es la persona que evalúa a otra persona o a sí mismo respecto a un objeto de evaluación (acción).	Autoevaluación
	Coevaluación
	Heteroevaluación
2. Momento. Distingue entre una evaluación realizada a lo largo de todo el proceso de e/a, de forma frecuente, muchas veces asimilada a la evaluación formativa, ya que ésta última ha de tener como requisito la continuidad.	Evaluación continua
	Evaluación final
3. Propósito, orientado a obtener una puntuación del producto de aprendizaje.	Evaluación sumativa
	Evaluación formativa
	Evaluación de diagnóstico
4. Objeto, Este tipo de clasificación va a asociarse inmediatamente a uno u otro tipo instrumentos de evaluación.	Conceptos, principios, hechos.
	Procedimientos, habilidades, destrezas, procesos, conductas

	Actitudes, preferencias, valores, personalidad. (La agrupación es intencionada)
5. Usos e interpretación de la puntuación. Compara puntuaciones.	Evaluación referida a la norma.
	Evaluación referida al criterio
6. Modos de puntaje,	Evaluación holística (global)
	Evaluación analítica
7. Actividad del evaluado, Las evaluaciones pueden cubrir un amplio espectro, desde ejecuciones escritas de cualquier tipo, pasando por ejecuciones orales u otras actividades que pueden incluir actuaciones en escenarios simulados o reales, role-playing, juegos reglados, grupos de discusión	Evaluación escrita (prueba escrita, trabajo, memoria, informe, ensayo, diario, etc.
	Evaluación oral (entrevista, exposición o presentación)
	Evaluación (cualquier otra) ejecución (role, playing, simulación, juego, discusión en grupo, actividad física, acción procedimentada...)
8. Actividad del evaluador, pone el acento ahora en el diseño y aplicación de instrumental específico en la utilización de estas técnicas.	Observación.
	Entrevista
	Pruebas, escalas, cuestionario.
	Otras (portafolio, rejilla de constructos personales, historias de vida, grupo de discusión...)

Tipos de instrumentos de evaluación.

Pruebas escritas de respuesta estructurada

Las pruebas objetivas son también pruebas escritas, pero, a diferencia de las anteriores, se basan en el criterio de objetividad en función de una serie de preguntas con respuesta cerrada. La principal ventaja frente a las anteriores pruebas es la rapidez con la que se corrigen, la posibilidad de abarcar gran cantidad de contenidos y tratar de forma estadística los datos para valorar principalmente la dificultad, discriminación y homogeneidad de los ítems y la fiabilidad de la prueba, desde las dos teorías principales de los tests: Teoría de Respuesta al Ítem (TRI) o Teoría Clásica (TC).

La principal desventaja de estas pruebas es que difícilmente se va a poder evaluar algo más que no sea el recuerdo de la información por parte del estudiante, aunque si se cuida la formulación de ítems se puede evaluar el procesamiento de la información de orden más complejo.

Pruebas escritas de respuesta abierta (ensayos)

Es un modelo de prueba escrita donde el alumno ha de expresar por escrito una serie de contenidos referidos a un conjunto de preguntas o texto a comentar. Este tipo de exámenes puede posibilitar la exposición ordenada, además del recuerdo de la información, de opiniones y puntos de vista más personales. Se valora no sólo el recuerdo de cierta información relevante que quiera constarse que se ha adquirido, sino también la capacidad del estudiante de utilizar estrategias de expresión escrita y elaboración de un escrito con información estructurada, lógica, así como otros aspectos formales: presentación, ortografía, estilo de discurso (fragmentado, cohesionado), uso del vocabulario. En este tipo de pruebas podemos diferenciar además dos tipos de preguntas:

- a) las que requieren una respuesta libre,
- b) las que requieren una respuesta limitada, en la que se explicitarían los puntos o contenidos que debería contener la respuesta.

Evaluación de conductas

Este método requiere que los estudiantes demuestren conductas o procesos que deben ser directamente observados. La característica distintiva de este tipo de estrategia de evaluación de ejecuciones es que las conductas, ejecuciones y demostraciones están presentes y tiene que ser evaluadas mientras ocurren. Conductas motoras, ejecución de una tarea y habilidades sociales, son ejemplos de lo que se puede valorar. Otros ejemplos incluyen la valoración de charlas, debates o demostraciones de conductas en entornos reales o simulados.

Evaluación de productos

Este tipo de evaluación requiere que los estudiantes creen o elaboren un producto, que servirá entonces como base para ser evaluado (p.ej.: una memoria de investigación o de prácticas). Otros ejemplos incluyen: libros, trabajos artísticos, informes de laboratorio, artículos, proyectos científicos. Atributos como habilidades artísticas, destrezas culinarias, trabajo científico y habilidades relacionadas con la elaboración o creación de productos suelen ser valoradas. El rasgo más distintivo de este método de evaluación es que el producto mismo sirve como base para la valoración del constructo de aprendizaje subyacente.

Evaluación de entrevistas

Es un método en el que el evaluado responde en un diálogo uno a uno, aunque puede darse el formato de entrevistas grupales, con el examinador. Se ha de demostrar la competencia de habilidades o capacidades a través de las respuestas a preguntas realizadas durante la entrevista. La entrevista puede adoptar un formato estructurado o libre. En el formato estructurado el examinador posee un guion de preguntas, tipo cuestionario. También pueden incluirse estímulos visuales o auditivos que complementen a las preguntas. Un examen oral sería también un ejemplo de entrevista.

Puede ser de gran ayuda la utilización de procedimientos de grabación.

Portafolio

Modos

Son colecciones de trabajos o registros de conducta que en conjunto proporcionan una imagen global de competencias en un área de aprendizaje amplia. Se utiliza generalmente en educación como una herramienta de documentación global en aprendizajes para los que se quiere seguir su proceso y evolución, o para recoger evidencias sobre habilidades en una materia, arte, etc. En los portafolios además se incluyen guías para la selección de los contenidos, criterios para juzgar, los trabajos o reflexiones de los propios estudiantes, investigaciones bibliográficas, elaboraciones multimedia, maquetas, síntesis,

Escala de actitudes

Las escalas de actitudes consisten en ítems de respuesta estructurada donde los individuos seleccionan una de las opciones de respuestas en el contexto de una afirmación o cuestión. Algunas respuestas pueden ser abiertas, aunque complica el análisis de la información. No existe una respuesta correcta o incorrecta. En algunos casos un conjunto de

preguntas puede conformar una dimensión o factor, aunque esto requiere de un gran desarrollo técnico de la escala en el que se comprueba generalmente la validez de constructo.

Rejilla de constructos personales

Descripción

Es una técnica compleja que parte de la Teoría de los Constructos Personales de G.A. Kelly. Aquí se presenta una adaptación para su uso en evaluación educativa. Los estudiantes generan su propia matriz de información para interpretar o valorar un objeto o realidad. La rejilla es individual, y generalmente distinta a la de otro estudiante ya que se hacen valoraciones sobre un conjunto de elementos, se decide cómo valorar los elementos y qué elementos van a ser valorados. Consta de cuatro fases: a) elección de elementos (personas, eventos, objetos, profesiones), b) establecimiento de los constructos relevantes para los elementos, c) representación de los datos, d) análisis de información.

Escalas de puntuación

Matriz de valoración o rúbrica de evaluación

Descripción

Una Matriz de Valoración o rúbrica es una escala de puntuación, compuesta de un conjunto de criterios específicos y fundamentales que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos y/o las competencias, logrados por el estudiante en un trabajo o materia particular. Con ese fin establece una gradación (niveles) de la calidad de los diferentes criterios con los que se puede desarrollar un objetivo, una competencia, un contenido o cualquier otro tipo de tarea que se lleve a cabo en el proceso de aprendizaje.

Finalidad

Facilita la Calificación del desempeño del estudiante en las áreas del currículo (materias o temas) que son complejas, imprecisas y subjetivas. Permite al profesor especificar claramente qué espera del estudiante y cuáles son los criterios con los que se van a calificar un objetivo previamente establecido, un trabajo, una presentación o un reporte escrito, de acuerdo con el tipo de actividad que desarrolle con los alumnos.

Clasificación

Holística.

- Se evalúa la totalidad del proceso o producto sin juzgar por separado las partes que lo componen.
- Se utilizan cuando pueden aceptarse pequeños errores en alguna de las partes del proceso, sin que ellas alteren la buena calidad del producto final.
- Son más apropiadas cuando las actividades de desempeño requieren que el estudiante produzca una respuesta sin que necesariamente haya una respuesta correcta única.
- La Calificación se centra en la calidad, dominio o comprensión generales tanto del contenido específico como de las habilidades que incluye la evaluación en un proceso unidimensional.

Analítica

- Se evalúa inicialmente, por separado, las diferentes partes del producto o desempeño y luego suma el puntaje de estas para obtener una calificación total.
- Se prefieren cuando se solicita en los desempeños una respuesta muy enfocada, esto es, para situaciones en las cuáles hay a lo sumo dos respuestas válidas y la creatividad no es importante en la respuesta.
- El proceso de calificación es más lento, especialmente porque se evalúan individualmente diferentes habilidades o características que requieren que el maestro

examine el producto varias veces. Los estudiantes reciben retroalimentación en cada uno de los aspectos o características evaluar.

Lista de cotejo o verificación

Instrumento de verificación.

Es un listado de aspectos a evaluar (contenidos, - Actúa como un mecanismo de revisión durante el desarrollo de capacidades, habilidades, proceso de enseñanza-aprendizaje conductas, etc.), al lado de los cuales se puede colocar un puntaje, una - Puede evaluar cualitativa o cuantitativamente, dependiendo del enfoque que se le quiera asignar. O bien, puede evaluar con mayor o menor grado de precisión o de profundidad. También es un instrumento que permite intervenir durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que puede señalar estados de avance o tareas pendientes.

Escalas de observación

Es un registro abierto o cerrado de algunos aspectos que se pueden observar directamente en el individuo, cuando éste realiza la actividad. Es un registro descriptivo, ya que se dan las pautas o puntos focalizados para observar.

Escalas tipo likert

Una escala Likert es una escala compuesta de muchos ítems, no un único ítem

Las características que definen a una escala tipo Likert son:

1. La escala contiene distintos ítems, que miden el mismo rasgo/ actitud, con la misma intensidad.
2. Los niveles de respuesta se organizan horizontalmente.
3. Los niveles de respuesta están asociados a números enteros consecutivos. Cada respuesta tiene su valor.
4. Los niveles de respuesta se asocian así mismo a etiquetas verbales que tienen la connotación de una gradación más o menos espaciada de forma equitativa.
5. Las etiquetas verbales son bivalentes y simétricas respecto a un centro neutral.

CAPITULO II.

MÉTODOS Y MATERIALES.

En este capítulo se describe la metodología utilizada en el proceso de la investigación. Inicialmente se presentó una propuesta de ruta para realizar la investigación, sin embargo, durante el proceso de su ejecución se han realizado modificaciones de acuerdo con la realidad que se ha investigado y que se relaciona con el uso de instrumentos de evaluación y su relación con la mejora de los aprendizajes.

2.1. PROBLEMÁTICA Y EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

Durante los últimos años en el mundo se ha evidenciado diferentes mediciones y evaluaciones internacionales y nacionales con resultados que muestran los niveles de aprendizaje de los estudiantes de las Instituciones Educativas estatales y privadas de cada país. Los países más desarrollados son los que muestran mejores niveles de logro en el desarrollo del pensamiento matemático mientras que los países que muestran niveles bajos en el logro, son los menos desarrollados o los que le prestan menor atención y por ende invierten menos en la educación.

En América Latina, países como Chile muestran mejores rendimientos en las pruebas internacionales, sin embargo, ello no deja de mostrar las diferencias de logro en las instituciones educativas urbanas y el logro que alcanza en las zonas rurales, urbano marginales. Los resultados de la evaluación muestran los niveles de calidad en el servicio educativo que los países latinoamericanos ofrecen.

Frente a esta realidad no solo peruana sino latinoamericana, se han realizado diversos esfuerzos desde el Ministerio de Educación del Perú, los Gobiernos Regionales, así como de la sociedad civil para revertir esta situación y dar pasos concretos con miras a mejorar esta realidad.

Estos esfuerzos han llevado, a instancias educativas nacionales y regionales, a plantear diversos programas e intervenciones que no siempre han dado los resultados esperados. Sin embargo, se persevera en este propósito e implementa con mayores herramientas que pretenden dar coherencia y consolidar la propuesta del trabajo educativo en el enfoque por competencias que se viene implementando desde el año 1995. Es así que actualmente se cuenta con un Marco Curricular Nacional que señalan ocho aprendizajes fundamentales que deben lograr los estudiantes a través de toda la Educación Básica Regular (EBR), estas están articuladas a los mapas de progreso que presentan los estándares por ciclos, las que a su vez se operativizan en indicadores de las rutas de aprendizajes de las diferentes áreas a trabajar por el docente en el aula. La evaluación es una preocupación en todos países.

2.1.1. Contexto histórico de la institución Educativa N°0228.

La emigración en la Ciudad de Tocache en la década del 80 se incrementó notoriamente y debido a este fenómeno fueron creándose Asentamientos Humanos. Un grupo de pobladores ubicados en este lugar; propicio fundar el Asentamiento Humano “Jorge Chávez” en el Sector Aeropuerto, liderado por el Señor Daniel Lecca

Arellano y otras personas que lo acompañaban con sus ideas y acciones, entre ellos tenemos a Moisés Aburto Barrios, Antonio Barrios Jara y otros.

Dentro de las necesidades del nuevo Asentamiento Humano era contar con una I.E. luego de muchas gestiones se logra en primera instancia el funcionamiento del PRONOEI; a cargo de la profesora Simona Aliaga Montejo. Posteriormente con gestiones realizadas en el año 1981 se nombra una comisión para viajar a la ciudad de Tarapoto presidido por el señor Daniel Lecca Arellano para solicitar la creación de la Institución Educativa.

Se hace realidad la creación de la Institución Educativa N° 101228 Nivel Primaria, mediante R.D.Z. N° 0182 el 10 de abril de 1982. Iniciándose como Centro Básico Regular Mixto Uní docente a cargo de la profesora María Elena Chávez Aliaga, quien a su vez asume la función de directora.

Posteriormente a medida que la Población Estudiantil crecía, se incrementó con nuevas plazas presupuestadas.

En el año 2000 se fusiona con el Jardín de Niños N° 011 a solicitud de los Padres de Familia asociados de ambos niveles, mediante R.D.S.R.E. N° 0310 de fecha 27 de abril del mismo año; denominándose desde entonces I. E. Inicial y Primaria N° 0228 del Sector Aeropuerto.

2.1.2. Visión institucional.

La Institución Educativa Inicial y Primaria N° 0228 del Sector Aeropuerto de Tocache, al año 2021 se consolidará como una institución competitiva, innovadora,

acogedora y gestora del enfoque ambiental; con niñas y niños participativos, creativos, emprendedores, reflexivos y críticos preparados para la vida; con valores y autoestima que contribuyan al desarrollo social ambiental, desarrollados en un clima institucional promotor de aprendizajes.

Con profesores eficientes e innovadores, capacitados con nuevas estrategias de aprendizajes de acuerdo al avance de la ciencia y tecnología.

Con Padres de Familia y comunidad comprometidos con el que hacer educativo de sus hijos, vivenciando valores que contribuyan al aprendizaje de los mismos.

2.1.3. Población escolar.

Cuadro N° 01

Población escolar en la Institución Educativa N° 0228.

2004 - 2015

Año	Total	1° grado	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	6° grado
2004	193	29	36	30	35	35	28
2005	203	28	37	36	30	35	37
2006	180	29	27	37	26	23	38
2007	178	38	30	27	38	21	24
2008	160	14	42	26	26	31	21
2009	164	22	25	41	24	24	28
2010	174	39	26	22	40	24	23
2011	197	48	36	21	26	41	25

2012	178	28	44	34	17	20	35
2013	165	33	35	33	29	17	18
2014	200	50	39	38	34	28	11
2015	212	39	48	35	30	33	27

Fuente: Estadística MINEDU.

La población general en Tocache, muestra disminución, según se puede ver en el Cuadro N° 02, mientras que la población escolar nos muestra variaciones interesantes. Esta población se mantiene estable, entre el año 2004 y 2015 se observan los siguientes comportamientos:

La población total escolar se incrementa en 10%

Los estudiantes en el primer grado se incrementan en 34%

Los estudiantes en el segundo grado se incrementan en 33%

Los estudiantes en el tercer grado se incrementan en 17%

Los estudiantes del cuarto grado disminuyen en 14%

Los estudiantes del quinto grado disminuyen en 6%

Los estudiantes del sexto grado disminuyen en 4%

Cuadro N° 02.

Personal que labora en la Institución Educativa 0228. Año 2016.

Trabajadores de la I.E.I.P. N° 0228.				
	Sección	Docentes a cargo	Sexo	Condición
Inicial	3 años	1	Femenino	contratada
	4 años “A”	1	Femenino	nombrada
	4 años “B”	1	Femenino	nombrada
	5 años “A”	1	Femenino	contratada
	5 años “B”	1	Femenino	contratada
	5 años “C”	1	Femenino	contratada
	Aux.	1	Femenino	contratada
Primaria	1° “A”	1	Femenino	nombrado
	1° “B”	1	Femenino	nombrado
	2° “A”	1	Femenino	contratada
	2° “B”	1	Femenino	contratada
	3° “A”	1	Femenino	nombrado
	3° “B”	1	Masculino	nombrado
	4° “A”	1	Masculino	contratado
	4° “B”	1	Femenino	nombrado
	5°	1	Masculino	nombrado
	6°	1	Masculino	nombrado
	Educ. Fis.	1	Masculino	nombrado
	Oficinista	1	Femenino	nombrado
	Personal servicio II	2	Masculino	nombrado

Director	1	Masculino	nombrado
----------	---	-----------	----------

Fuente: PEI de la IE 0228. Tocache.

El personal docente en el año 2004 era de 11 profesores nombrados y para el año 2015 se mantenía el mismo número, aunque la Institución Educativa contaba con personal docente contratado (7 docentes).

2.1.4. Problemática educativa

Fortalezas

El 70% de los docentes están actualizados en el enfoque por competencias.

El 65% de los docentes demuestran actitudes de cambio y compromiso.

El 70% de los padres de familia asisten a reuniones de asamblea general.

Existe un ambiente para promover el empleo de la TICs.

La I.E promueve la realización de danzas diversas en actividades institucionales.

Los Docentes participan en proyectos de la FENCYT.

El director tiene experiencia en aspectos técnicos pedagógicos.

La mayoría de las aulas están equipadas con pizarras acrílicas.

Participación activa de los estudiantes en proyectos, ferias, municipio escolar y representaciones de la I.E.

La institución educativa cuenta con amplios ambientes abiertos.

La I.E se encuentra en un lugar estratégico geográficamente.

La I.E cuenta con un adecuado clima institucional.

Existe conectividad a internet.

Presencia de conexión eléctrica trifásica.

Oportunidades

Servicios de asesoría por parte de entidades públicas: Hospital, Fiscalía, comisaría, parroquia, bomberos y otros.

Apoyo del MED a través del

Fortalecimiento de la Educación Física y Soporte Pedagógico.

Maestra fortaleza, Portal de PERÚEDUCA.

Comunicación permanente con la Directiva del Asentamiento Humano Jorge Chávez.

Cercanía al complejo deportivo (ex tabacalera).

Cercanía al aeropuerto de la localidad.

Presencia de ONG en la localidad (Palmas del espino, OLPESA, ASEPAT, Cordillera Azul, etc).

Debilidades

Aproximadamente 10% de tardanza escolar en cada aula.

Estudiantes con poca practica de valores y responsabilidad en la conservación del mobiliario escolar y de las áreas verdes.

Inadecuado equipo de sonido para el desarrollo de las actividades estudiantiles.

60% de infraestructura inadecuada para la atención de los aprendizajes, en la Institución educativa.

Poca coordinación de las diversas comisiones de algunos docentes.

El 40% de los docentes presenta dificultades en el uso de las Tics.

Algunos docentes muestran manejo inadecuado de la disciplina dentro del aula.

40% de los estudiantes presenta bajo rendimiento académico.

Falta de trabajo en los cuadernos y los textos escolares del Ministerio de Educación.

Algunos docentes no promueven el desarrollo personal de los estudiantes y valores.

Poca exigencia en la identidad institucional (uso de uniforme, pelo largo, aseo personal, valores cívicos, etc.).

Falta de cerco perimétrico no brinda seguridad en los estudiantes.

Amenazas

Presencia cercana de centros de expendio de bebidas alcohólicas.

Costumbres inadecuadas en el uso de la Televisión e internet.

Poco incentivo a la interculturalidad peruana.

Escasa presencia de estudiantes con desnutrición infantil.

Presencia de enfermedades comunes en los estudiantes (EDAs, IRAs).

Dificultades económicas de algunos padres de familia.

Mala influencia de los medios de comunicación.

Presencia de alcoholismo y drogadicción y expendio de sustancias psicoactivas alrededor de la institución educativa.

Presencia de familias disfuncionales.

Contaminación ambiental por las aguas servidas arrojadas a la quebrada ISHICHIMI.

Presencia cercana de I.E. del nivel inicial puede promover baja en la matrícula.

Análisis de los resultados obtenidos en los cinco últimos años.

Sucesos	Causa	Alternativas de mejora
Se tiene una tendencia a la baja	✓ Por la creación del inicial y primaria en otras I.E.	✓ Aspirar a la creación del nivel secundaria. (trabajar con las escuelas vecinas).

en la matrícula escolar.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes que culminan el sexto grado van a estudiar secundaria en otra I.E. lo que acarea el traslado de hermanos en otros grados. ✓ La discontinuidad de los docentes en plazas para contrato. ✓ Poca oferta de desarrollo de capacidades en el uso de las TICs. y talleres. ✓ Factor docente (poco impacto en los padres de familia). ✓ Falta de juegos recreativos y ambientes atractivos para el nivel inicial. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exonerar del pago de derecho de asociado a los hermanos de niños que egresan del 6to. ✓ Exonerar un porcentaje del pago de derecho de asociado a los estudiantes que se destaquen en sus aprendizajes (1º, 2º puesto). ✓ Generar ingresos económicos para la realización de talleres. ✓ Realizar un proyecto para la implementación de los juegos recreativos y ambientes atractivos. ✓ Implementar el aula de innovación para el uso de las TICs.
Se nota la presencia de estudiantes con extra edad a partir del segundo grado.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ No existe repitencia en primer grado. ✓ Recepción de estudiantes con pocas aspiraciones de mejora en sus estudios. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Limitar la recepción de estudiantes que vienen con antecedentes de otras I.E.
La extra edad se presenta en mayor	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estudiantes con problemas de aprendizajes (pocas expectativas para el estudio, poco apoyo de 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escuela de padres para establecer un ambiente

medida en los grados 3ero, 4to, 5to y 6to.	parte de los padres en la labor educativa). ✓ Sobre protección de los padres de familia.	adecuado promotor del aprendizaje. ✓ Hacer un seguimiento a los estudiantes con extra edad para dar tratamiento con los padres.
El abandono escolar es escaso.	✓ El soporte familiar es muy débil.	✓ Hacer un seguimiento a los estudiantes para establecer las causas.
En el año 2015 se observa la mayor cantidad de estudiantes promovidos.	✓ Existe un buen porcentaje de estudiantes que no reúnen condiciones para ser promovidos. Esto se debe al poco estímulo para el estudio y seguimiento de parte de los padres de familia.	✓ Implementar un sistema de estímulo y reflexión para el aprendizaje en los estudiantes. ✓ Involucrar a la organización estudiantil para estimular al aprendizaje a los estudiantes.
En el año 2015 se observa mayor cantidad de estudiantes repitentes.	✓ Poco apoyo al estudiante por parte de los padres. ✓ Bajas expectativas para el estudio.	✓ Debemos formar una base sólida en primero y segundo grado. ✓ Realizar un seguimiento de los aprendizajes a los estudiantes repitentes.

2.1.5. El problema de la investigación.

En la educación peruana se ha establecido, y aun actualmente, se continúa estableciendo condiciones para la promoción de una educación de adquisición de aprendizajes enmarcado en el enfoque de por competencia. Así tenemos que ha

generado la ley 28044, ley general de educación; la ley 29944, ley de reforma magisterial, la norma técnica para la realización de actividades educativas en el 2014, en el aspecto legal; también el Proyecto Educativo Nacional que contribuye en la formulación de Diseño Curricular Nacional, impulso de los Proyectos Educativos Regionales que contribuyen en la formulación de los Diseños Curriculares Regionales como lineamientos de política nacional y regional.

Además se crearon instituciones especializados como el SINEACE para la acreditación de instituciones educativas y certificación profesional; el IPEBA para propuesta de estándares de aprendizajes, desempeños docente y Directivos y como complemento a esto, en el campo de generar definiciones en apoyo a la concreción de los propósitos educativos en el aula e institución educativa se ha establecido el sistema curricular nacional, los mapas de progreso, las rutas de aprendizajes y los marcos de buen desempeño docente y directivos.

Un referente de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en el marco del desarrollo de competencia, es la aplicación de los Examen Censales de Estudiantes (ECE) a los estudiantes del III ciclo de Educación Básica Regular que cursan el segundo grado del nivel primaria, que se viene promoviendo desde el año 2007, a cargo de la Unidad de Medición de la Calidad de la Educación (UMC) y otra es la evaluación realizadas a los docentes de Educación Básica Regular el año 2006 por el Ministerio de Educación; en ambas se obtuvo bajos resultados.

En base a estos referentes, es necesario profundizar la naturaleza de la evaluación de los aprendizajes en el enfoque por competencias para desentrañar la naturaleza de los mismos y revertir la realidad que la aplicación de esta refleja. Ello implicaría que a partir de este conocimiento se emplee de estrategias más pertinentes para una mejor comprensión y aplicación de este tipo de evaluación de aprendizaje de los estudiantes por parte de los docentes. Este propósito se persigue por algunos medios o formas, como las capacitaciones o por medio bibliográfico no tan precisos. En todos ellos se ha obviado recoger información desde la perspectiva del docente de aula sobre las características que debe tener para hacerlo operativo sin perder su naturaleza y enfoque.

Se realizará el trabajo de investigación en la Institución Educativa N° 0228 de Tocache. Ella cuenta con docentes del nivel primaria en las que dos docentes atienden a estudiantes de segundo grado con los que se realizara la investigación, esta institución y se encuentra ubicada en el sector aeropuerto, distrito y provincia de Tocache, Región San Martín.

Se considera que esta Institución Educativa de urbano marginal es estratégica, en el aspecto pedagógico, al atender a estudiantes de bajos recursos económicos los mismas que plantean retos de atención pertinentes. Adicional a ello tenemos, como motivo de nuestra intervención, que esta Institución Educativa está siendo atendida por el programa de acompañamiento pedagógico que realiza el Programa Presupuestal de Logros de Aprendizajes en la Educación Básica Regular, de contar con la predisposición de los docentes de aula del acompañante pedagógico que los atiende.

Los bajos niveles de calificación que se muestran como resultados de la ECE, pueden ser originados por:

- ✓ El personal docente no utiliza adecuadamente las teorías pedagógicas para realizar el proceso de enseñanza aprendizaje.
- ✓ La evaluación como proceso, con la debida fundamentación, no es una práctica común entre los docentes, más bien priman los aspectos procedimentales. Se le presta mayor atención, casi siempre a un mismo tipo de prueba.
- ✓ Los test o pruebas se hacen buscando cumplir con obligaciones y se realizan sin la debida contextualización.
- ✓ Se evalúa de manera estandarizada sin considerar que cada estudiante es una realidad diferente y que responden de modo diferente a los estilos o los instrumentos de evaluación usados por los docentes.
- ✓ La promoción automática de primer grado no genera exigencia en los estudiantes. Se estima que en algunos casos no debe realizarse el proceso de evaluación.
- ✓ La poca motivación del estudiante. La aplicación del examen o de la evaluación constituye un factor de presión a los estudiantes que en muchos casos llegan desmotivados a cumplir con responder las interrogantes consideradas en las pruebas.
- ✓ Se maneja de manera limitada los estilos de preguntas que se emplea en la ECE.

2.2. EL TIPO DE INVESTIGACIÓN.

La investigación se ha realizado considerando que por su finalidad es una investigación aplicada, por la metodología mixta (integra aportes de lo cuantitativo y lo cualitativo), y la investigación acción.

Aplicada: la investigación buscó resolver el problema relacionado con la evaluación de los aprendizajes en los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 0228 de Tocache. Con el desarrollo de la investigación se busca mostrar formas para realizar la evaluación de los estudiantes buscando promover mejores aprendizajes, en un enfoque basado en competencias. Se le reconoce como investigación aplicada porque utilizando el método científico, realiza una investigación orientada a resolver un problema que afecta los aprendizajes de los estudiantes.

Con este tipo de investigación se pone el énfasis de la investigación está en la resolución práctica de problemas. Se centra específicamente en cómo se pueden llevar a la práctica las teorías generales. Su motivación va hacia la resolución de los problemas que se plantean en un momento dado.

Mixta: De acuerdo con la metodología de investigación la investigación integra los aportes de la metodología cuantitativa y la metodología cualitativa. La metodología cuantitativa busca explicar las relaciones entre la variable independiente y la variable dependiente del problema utilizando datos numéricos. El uso de la metodología cualitativa busca comprender la representación que los sujetos de la investigación tienen del problema de la investigación. Este tipo de metodología no implica usar

procedimiento de cada una de las metodologías, sino más bien integrarlas en el tratamiento de los datos obtenidos en el proceso de la investigación.

Diseño Investigación acción.

El investigador ha desarrollado sus actividades formando parte de la comunidad de la institución educativa N° 0228 de Tocache. El desarrollo de las actividades implica participación integrando al grupo de docentes, sus acciones se han orientado a: a) transformar la realidad a través de los procesos de aprendizaje, b) comprometer a los integrantes de la comunidad a proponer respuesta frente al problema relacionado con las prácticas de evaluación.

De acuerdo con la práctica de la investigación acción, el investigador está comprometido con la transformación de la realidad de la evaluación y sus implicancias en el proceso de aprendizaje de los estudiantes del segundo grado de primaria. La investigación se asume como un medio para promover el cambio de las prácticas de evaluación que realizan los profesores.

El método predominante para la recogida de datos fue la Observación participante, también se han realizado entrevistas en profundidad, Talleres, Revisión de textos y documentos, y el Trabajo de campo.

Desarrollo conceptual abreviado.

La finalidad de la investigación acción es transformar la realidad y afrontar los problemas de aprendizaje a partir de las prácticas de evaluación utilizadas por los

docentes. En el trabajo de investigación se han utilizado diseños fenomenológicos y etnográficos. Las etapas y fases de una Investigación Acción (Tomado de Martí, s.a) son:

- Etapa de pre-investigación: Síntomas, demanda y elaboración del proyecto.
 - . Detección de unos síntomas y realización de una demanda (desde alguna institución, generalmente administración local) de intervención.
 - . Planteamiento de la investigación (negociación y delimitación de la demanda, elaboración del proyecto).
- Primera etapa. Diagnóstico. Trabajo de campo. Observación participante. Entrevistas.

Conocimiento contextual del territorio y acercamiento a la problemática a partir de la documentación existente y de entrevistas a representantes institucionales y asociativos.

- Registro de datos
- Coordinación con profesores y autoridades informando sobre el trabajo de investigación y la metodología de trabajo basado en la Investigación Acción.
- Presentación de los indicadores que serán la fuente de información para ser analizados.
- Inicio del recojo de datos (entrevistas individuales a profesores, aplicación de la Guía de Observación, etc.).
- Aplicación de la propuesta para modificar las prácticas de evaluación de aprendizajes.

- Entrega y discusión del primer informe.
- Segunda etapa. Programación.

Proceso de apertura a todos los conocimientos y puntos de vista existentes, utilizando métodos cualitativos y participativos.

- Trabajo de campo (entrevistas a docentes revisando el primer informe).
- Análisis de textos y discursos.
- Entrega y discusión del segundo informe.
- Realización de actividades de promoción y de capacitación.
- Tercera etapa. Conclusiones y propuestas.

Discusión y elaboración de propuestas concretas.

- Construcción del Programa de Acción Integral (PAI).
- Elaboración y entrega del informe final.
- Etapa post-investigación: Puesta en práctica de la propuesta y evaluación.

Identificación de nuevas manifestaciones de problemas.

Tras el proceso se habrá logrado producir conocimiento, transformar la realidad, reforzar los lazos en la comunidad educativa y hacer estudiantes y profesores sean protagonistas de su cambio con la generación de los nuevos saberes.

2.3. ENUNCIADO DEL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN.

Para iniciar la presente investigación se propuso como enunciado del problema lo siguiente:

Se observa que el uso de las técnicas e instrumentos de evaluación por competencias sin los fundamentos teóricos afecta el proceso de aprendizaje de los estudiantes en la Institución Educativa N° 0228 de Tocache.

2.4. EL OBJETO Y EL CAMPO DE LA INVESTIGACIÓN.

Objeto:

Prácticas de evaluación de los aprendizajes, por competencias en la Institución educativa públicas del nivel primaria N° 0228 de Tocache.

Campo:

Empleo de instrumentos de evaluación de los aprendizajes por competencias en la Institución educativa públicas del nivel primaria N° 0228 de Tocache.

2.5. LA HIPÓTESIS DE TRABAJO.

La aplicación de un instrumento de evaluación de los aprendizajes en el enfoque por competencias, que asuma la complejidad de la realización de la misma con postura crítica y la presente de manera funcional y adaptada al contexto contribuirá a la mejora

de los aprendizajes en los estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N° 0228 de Tocache en la región San Martín.

2.6. LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.

General:

Aplicar instrumentos de evaluación de los aprendizajes en el enfoque por competencias para contribuir a la mejora de los aprendizajes en los estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N° 0228 sector aeropuerto, Tocache, en la región San Martín.

Específicos

- ✓ Diagnosticar las prácticas de uso de las técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes en el enfoque por competencias en los estudiantes del 2° de primaria en la Institución Educativa N° 0228 de Tocache.
- ✓ Examinar el uso de los fundamentos pedagógicos para el uso de las técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes por competencias en los estudiantes del 2° de primaria en la Institución Educativa N° 0228 de Tocache.
- ✓ Valorar las técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes por competencias para ser empleados por los docentes de aula de Instituciones Educativas públicas, con los estudiantes del 2° de primaria en la Institución Educativa N° 0228 de Tocache en la Región San Martín.
- ✓ Monitorear la aplicación de los instrumentos de evaluación de los aprendizajes por

parte de los docentes de aula de segundo grado en Institución Educativa Pública N° 0228 de Tocache en la Región San Martín.

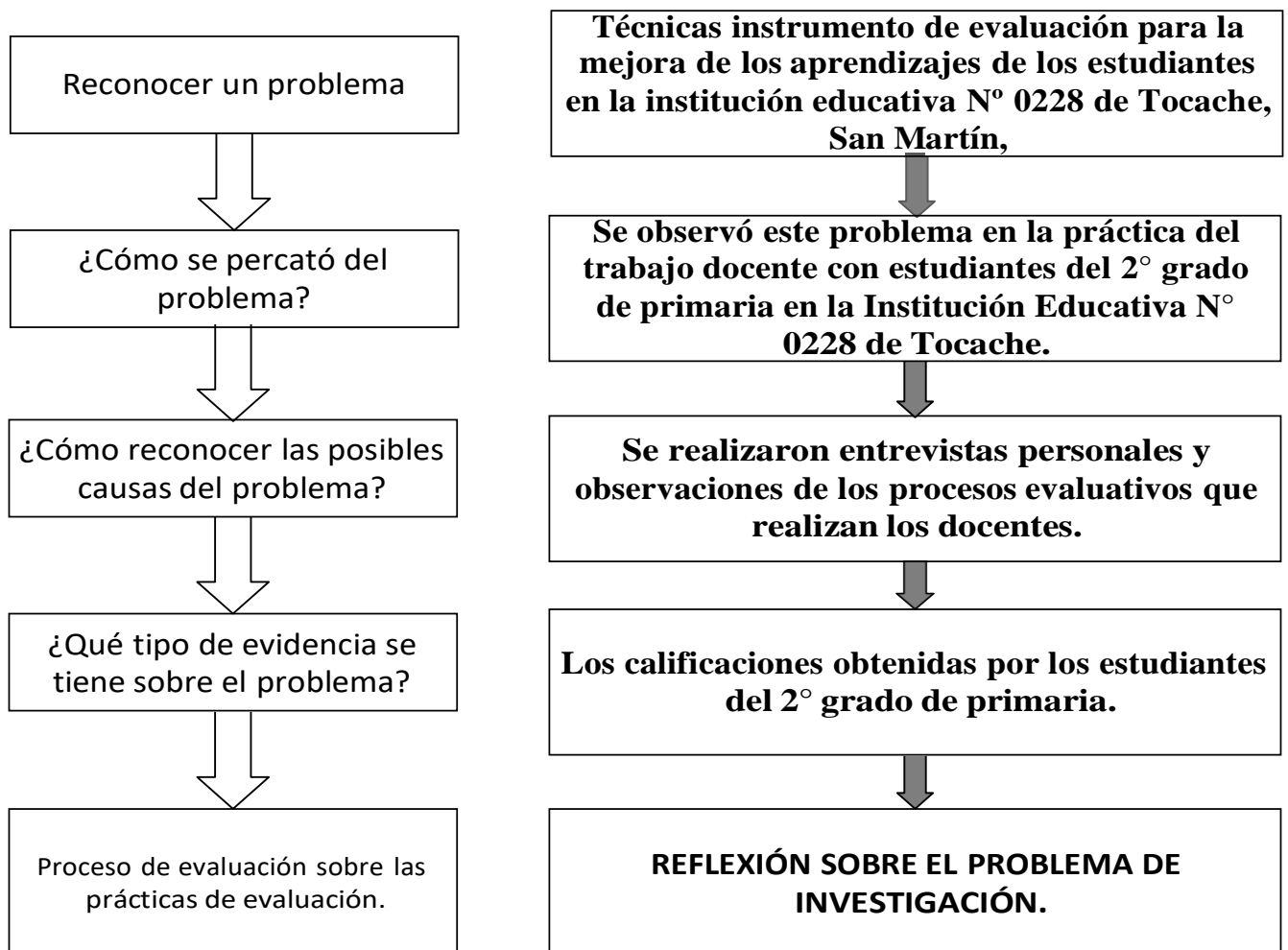
2.7.DISEÑO DE LA PRUEBA PARA CONTRASTAR LA HIPÓTESIS.

En la presente investigación se empleará el diseño de la investigación acción que en sus inicios fue planteado por Lewin (1946) y desarrollado por otros autores que nos invita a mejorar o superar los problemas a desde la misma práctica. Se consideran 4 etapas y dentro de cada una de ellas un conjunto de actividades

Paso 1. Identificar el problema.

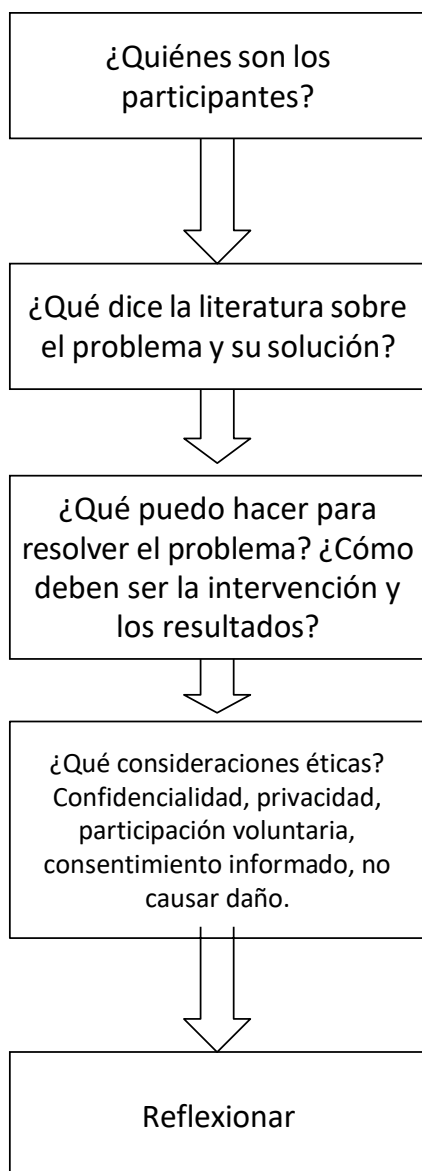
Actividades en la IA

Actividades realizadas en la investigación.

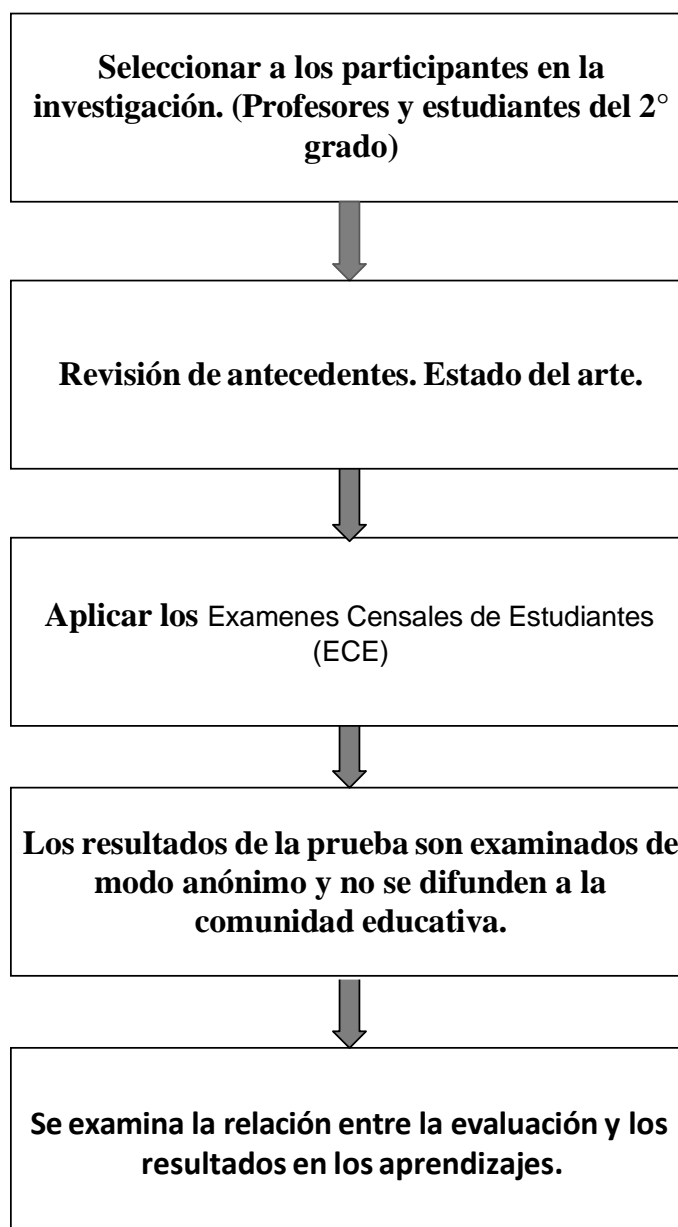


Paso 2. Planificar o Diseñar la intervención.

Actividades en la IA

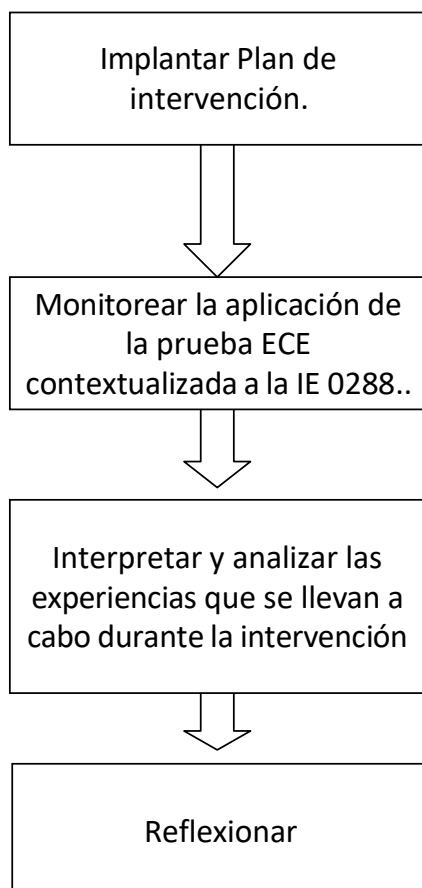


Actividades realizadas en la investigación.

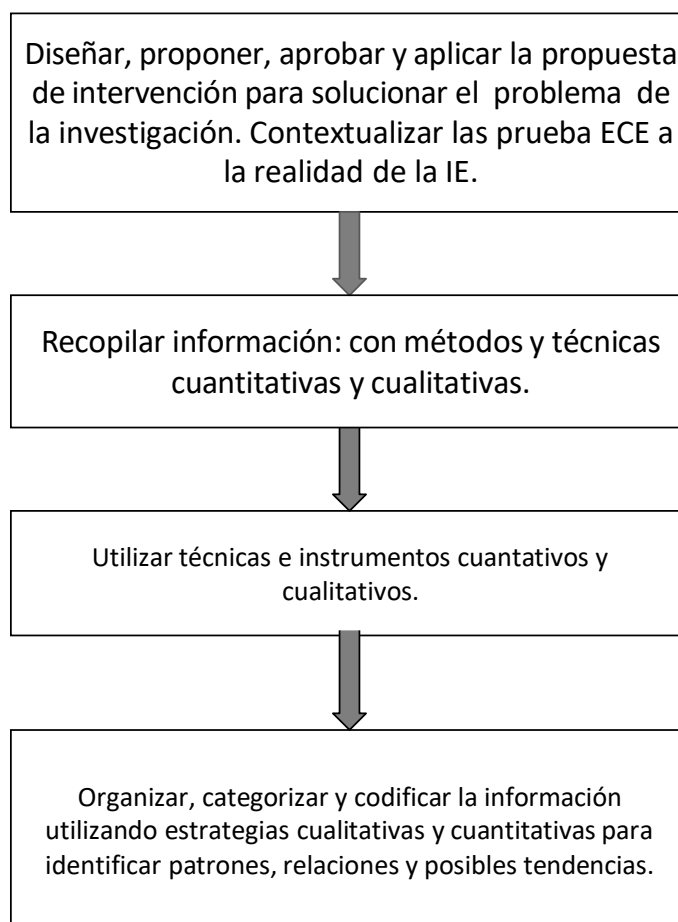


Paso 3. Actuar y documentar.

Actividades en la IA



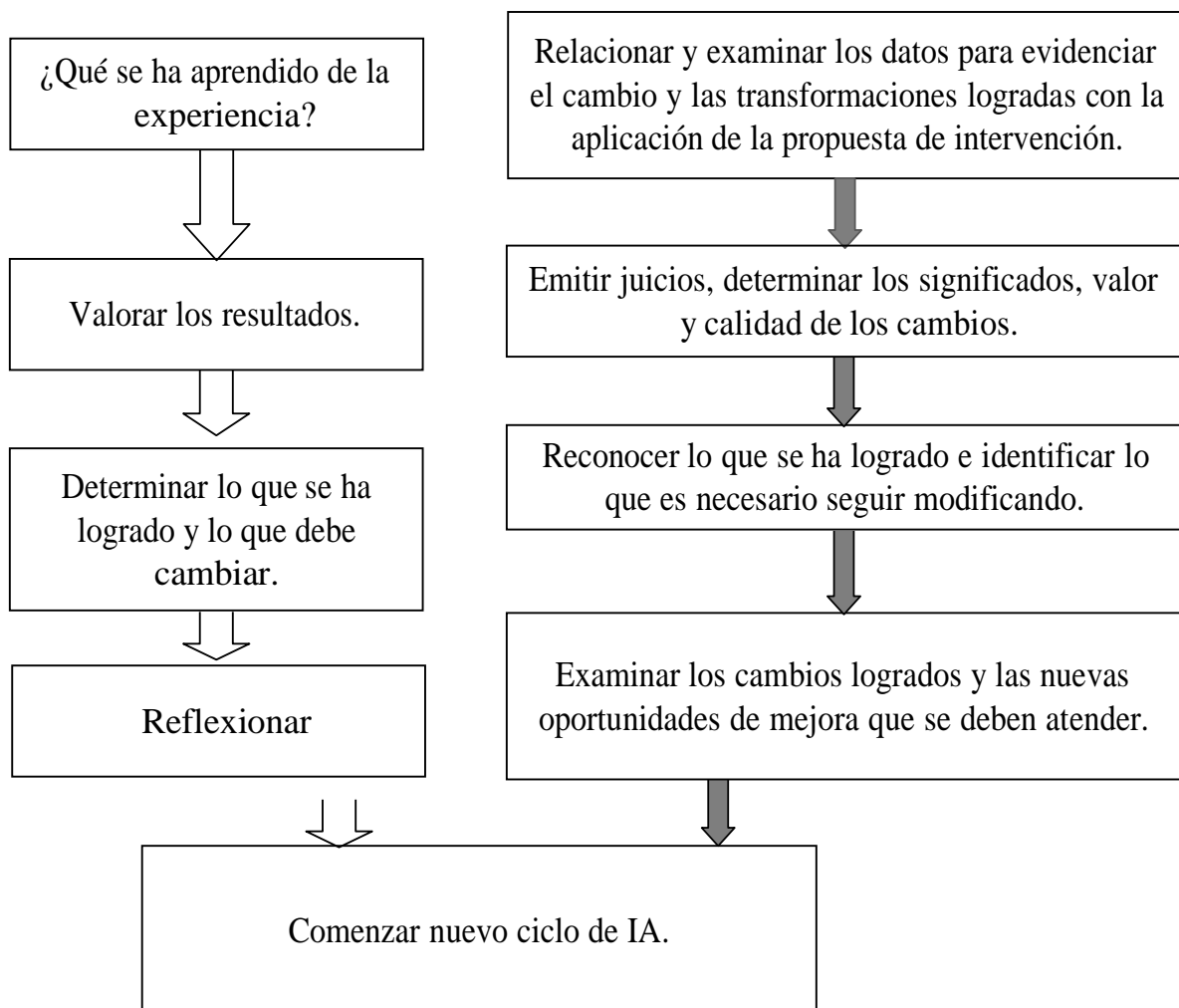
Actividades realizadas en la investigación.



Paso 4. Evaluar y volver a comenzar

Actividades en la IA

Actividades realizadas en la investigación.



2.8. POBLACIÓN Y MUESTRA.

Población:

Estará conformada por docentes de aula de segundo grado y estudiantes de la Institución Educativa N° 0228 del sector aeropuerto, Tocache.

N° de Estudiantes	total
26	26

Muestra:

$$N = n = 26$$

2.9. MATERIALES, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

Los materiales para recolectar los datos serán: papeles bond, ordenadores lapiceros para la elaboración de las fichas de entrevistas, encuestas y aplicación de pruebas de resolución de problemas que previamente elaboradas.

Las técnicas a emplear fueron:

TÉCNICAS	USOS
Observación participante, registro de notas de campo.	Para obtener datos relacionado con las prácticas docentes, el desenvolvimiento de los estudiantes, los resultados del aprendizaje.
Registro de diarios	Para realizar la triangulación de los datos y de los hallazgos.

Análisis de documentos	Para identificar el contexto en el que se desarrollan las actividades de los docentes y los comportamientos de los estudiantes.
Encuesta	Recoger información de grupos en clase, acerca de sus actitudes, creencias, opiniones, etc.
Pruebas	Para realizar las comparaciones, buscar tendencias, frecuencias, etc
Informe de calificaciones	Entender los resultados prácticos, las potencialidades de los estudiantes y sus capacidades.
Entrevista a docentes	Establecer las características sobre el empleo de instrumentos, sobre la funcionalidad del instrumento de evaluación, aplicación de la propuesta, sobre la sistematización de la información de las evaluaciones y el aprendizaje de los estudiantes.
Resolución de problemas	Para establecer los niveles de aprendizaje de los estudiantes.

2.10. INSTRUMENTO PARA RECOJO DE DATOS.

Competencias	Indicadores.
Resuelve problemas de adicción y sustracción con	Resuelve situaciones aditivas donde se pide hallar la diferencia de dos números de dos cifras, presentadas en

números naturales de hasta tres cifras.	formato vertical.
	Resuelve situaciones aditivas donde se pide hallar la suma de tres sumandos menores que 100, presentadas en formato horizontal.
	Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “agregar” y “quitar” en las que se pide hallar la cantidad que genera el cambio, presentadas en texto continuo.
	Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “igualar”, a partir de información presentada en un soporte gráfico.
	Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “agregar” y “quitar” en las que se pide hallar una cantidad final, a partir de información adicional a la necesaria y presentadas en texto continuo.
	Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “juntar”, a partir de información presentada en texto continuo.
	Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “juntar” unidades de longitud, a partir de información presentada en un soporte gráfico.
	Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “juntar” y “separar”, presentadas en un soporte gráfico.
	Resuelve situaciones aditivas en acciones de “separar” las partes de un todo, presentadas en forma breve.
	Resuelve situaciones aditivas en acciones de “igualar”, a

	partir de información presentada en un soporte gráfico.
Interpreta y representa números de hasta tres cifras y expresa el valor posicional de sus cifras en el sistema de numeración decimal.	Expresa números menores que 1000, en su representación compacta usual desde su representación gráfica.
	Expresa un número en su notación compacta a partir de su descomposición decimal no convencional.
	Expresa la equivalencia entre unidades de orden.
	Señala el valor posicional de la cifra de un número de dos cifras.
Resuelve problemas que implican la noción de doble, triple y mitad de números naturales de hasta dos cifras.	Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “agregar” o “quitar”, a partir de información presentada mediante diagramas de barras.
	Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “juntar”, a partir de información presentada en tablas de doble entrada.
	Resuelve situaciones aditivas en acciones de “comparar”, a partir de información presentada en un soporte gráfico.

2.11. MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCION DE DATOS.

Trabajo de campo: con el propósito de recoger información en el lugar en la misma Institución educativa o con los actores directos de la investigación que se realiza.

Trabajo de gabinete: una vez recolectado la información, esta debe ser sistematizada en el trabajo de gabinete para establecer las conclusiones em torno al logro de los objetivos.

CAPITULO III.

RESULTADOS, DISCUSIÓN Y MODELADO DE LA PROPUESTA DE INSTRUMENTO DE EVALUACION PARA EL AREA DE MATEMÁTICA.

3.1. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.

3.1.1. Indicadores utilizados para el análisis.

Se han realizado dos evaluaciones. La primera evaluación se realizó en el mes de junio y la última evaluación fue hecha en el mes de noviembre. Entre los meses de julio y noviembre se realizaron trabajos con docentes y con estudiantes reflexionando acerca de los procesos de evaluación y la necesidad de mejorar este proceso. Se ha usado como base la prueba ECE, y se ha trabajado con tres indicadores;

- ✓ Resuelve problemas de adición y sustracción con números naturales de hasta tres cifras.
- ✓ Interpreta y representa números de hasta tres cifras y expresa el valor posicional de sus cifras en el sistema de numeración decimal.
- ✓ Resuelve problemas que implican la noción de doble, triple y mitad de números naturales de hasta dos cifras.

Para cada uno de estos indicadores se propusieron un conjunto de ítems, mediante evaluaciones escritas. Los indicadores fueron:

1. Resuelve situaciones aditivas donde se pide hallar la diferencia de dos

- números de dos cifras, presentadas en formato vertical.
2. Resuelve situaciones aditivas donde se pide hallar la suma de tres sumandos menores que 100, presentadas en formato horizontal.
 3. Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “agregar” y “quitar” en las que se pide hallar la cantidad que genera el cambio, presentadas en texto continuo.
 4. Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “igualar”, a partir de información presentada en un soporte gráfico.
 5. Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “agregar” y “quitar” en las que se pide hallar una cantidad final, a partir de información adicional a la necesaria y presentadas en texto continuo.
 6. Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “juntar”, a partir de información presentada en texto continuo.
 7. Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “juntar” unidades de longitud, a partir de información presentada en un soporte gráfico.
 8. Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “juntar” y “separar”, presentadas en un soporte gráfico.
 9. Resuelve situaciones aditivas en acciones de “separar” las partes de un todo, presentadas en forma breve.
 10. Resuelve situaciones aditivas en acciones de “igualar”, a partir de información presentada en un soporte gráfico.
 11. Expresa números menores que 1000, en su representación compacta usual desde su representación gráfica.
 12. Expresa un número en su notación compacta a partir de su descomposición decimal no convencional.

13. Expresa la equivalencia entre unidades de orden.
14. Señala el valor posicional de la cifra de un número de dos cifras.
15. Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “agregar” o “quitar”, a partir de información presentada mediante diagramas de barras.
16. Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “juntar”, a partir de información presentada en tablas de doble entrada.
17. Resuelve situaciones aditivas en acciones de “comparar”, a partir de información presentada en un soporte gráfico.
18. Resuelve situaciones asociadas a una relación directa de doble, triple o mitad de un número en acciones de “comparar”, a partir de información presentada en un soporte gráfico.
19. Resuelve situaciones asociadas a una relación directa de doble, triple o mitad de un número, en acciones de “comparar”, presentadas en texto continuo.
20. Resuelve situaciones asociadas a una relación inversa de doble, triple o mitad de un número en acciones de “comparar”, a partir de información presentada en un texto continuo.

3.1.2. Resultados de las calificaciones.

Las calificaciones obtenidas por cada uno de los estudiantes, de los indicadores y de los ítems, fueron los siguientes:

- ✓ La nota promedio en las calificaciones antes fue de 9.04 puntos.

- ✓ La nota promedio en las calificaciones después fue de 12.6 puntos, lo que implica un incremento de 39%.

En las calificaciones obtenidas en la evaluación antes, obtuvieron notas desaprobatorias un total de 15 estudiantes, mientras que en la evaluación después el número de desaprobados se redujo a 6.

3.1.3. Análisis estadístico.

Los resultados estadísticos, se aprecian en el cuadro siguiente.

Cuadro N° 03.

Resultados de las evaluaciones antes y después de aplicar la propuesta.

	Resuelve problemas de adición y sustracción con números naturales de hasta tres cifras		Interpreta y representa números de hasta tres cifras y expresa el valor posicional de sus cifras en el sistema de numeración decimal		Resuelve problemas que implican la noción de doble, triple y mitad de números naturales de hasta dos cifras.		Puntaje total	
	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post
Muestra	26	26	26	26	26	26	26	26
Media	5.69	8.27	1.85	2.46	1.38	2.00	8.92	12.73
Error estándar de la media	0.66	0.42	0.22	0.19	0.22	0.17	1.00	0.66
Mediana	5	8	2	3	1	2	8.50	12.50
Moda	2	8	2	3	0 ^a	2	3 ^a	12.00
Desviación estándar	3.37	2.15	1.12	0.95	1.09	0.85	5.08	3.37
Varianza	11.34	4.60	1.26	0.90	1.21	0.72	25.83	11.32
Rango	10	8	4	3	3	3	16	11
Mínimo	2	4	0	1	0	0	2	7
Máximo	12	12	4	4	3	3	18	18
Suma	148	215	48	64	36	52	232	331

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

Las medidas de tendencia central se han incrementado

: En el promedio general:

- ✓ la media aumentó en 40%,
- ✓ La mediana se incrementó en 64%

A nivel del indicador: resuelve problemas de adición y sustracción con números naturales de hasta tres cifras.

La mediana se incrementa en 40% y la varianza disminuye en 40%.

Para el indicador: Interpreta y representa números de hasta tres cifras y expresa el valor posicional de sus cifras en el sistema de numeración decimal.

El incremento de la mediana es del orden del 50% y varianza se reduce en 39%

Para el indicador Resuelve problemas que implican la noción de doble, triple y mitad de números naturales de hasta dos cifras.

La mediana se incrementa Enel 100% y las medidas de tendencia central disminuye en el 29%

Las medidas de dispersión muestran disminución:

- ✓ El error de media disminuyó en 27%,
- ✓ La desviación estándar disminuye en 27%
- ✓ EL valor de la varianza también disminuye en 53%

3.2. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.

Los resultados obtenidos nos muestran que:

Los procesos de evaluación de los aprendizajes que se realizan con los correspondientes fundamentos teóricos, alcanzan mejores logros, es la diferencia entre asumir el trabajo del docente como un trabajo empírico y el trabajo del docente que lo asume como un profesional con los adecuados fundamentos teóricos de su labor con las nuevas generaciones. La evaluación es un proceso que no solo debe medir y comparar los resultados con los objetivos propuestos, sino que es un proceso complejo en el uso de las técnicas de evaluación como la construcción de los instrumentos de evaluación deben ser procesos muy rigurosos y científicos.

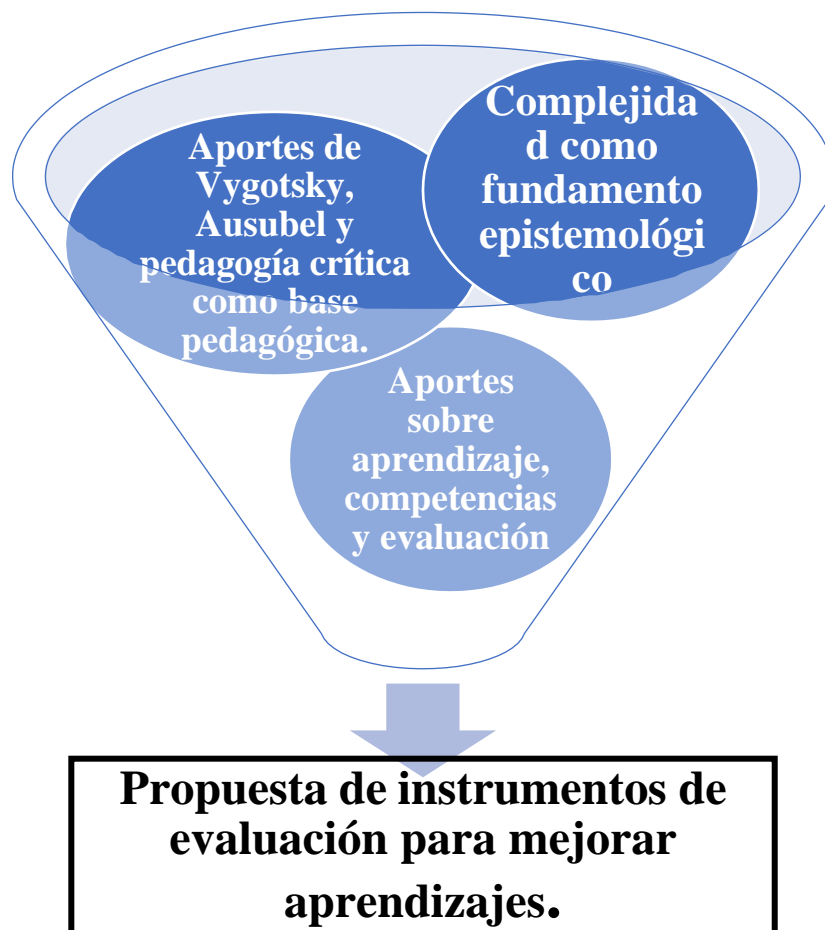
El uso de las técnicas y de los instrumentos de evaluación deben incorporar dimensiones que contribuyan a valorar la cultura de los educandos como el desarrollo de su autovaloración y de ninguna manera deben ser instrumentos de sometimiento a los estudiantes. Se debe reconocer que el trabajo docente de nivel científico requiere que los maestros sean adecuadamente formados y que reciban una formación continua y directamente en el trabajo en el aula. Se requiere garantizar que los docentes cuenten con las capacidades para asumir la responsabilidad de gestionar la evaluación con el adecuado fundamento científico. Si no se cuenta con el personal docente con las capacidades requeridas y si además, no cuenta con la infraestructura requerida, no es posible garantizar el uso de las técnicas y los instrumentos de evaluación con criterios científicos.

También es importante considerar que el proceso de evaluación forma parte del desarrollo del proceso de aprendizaje, por ello debe ser planeada, así como realizar prácticas evaluativas durante el desarrollo de cada una de las sesiones de aprendizaje. Las evaluaciones deben incorporar los contenidos curriculares. Los datos presentados

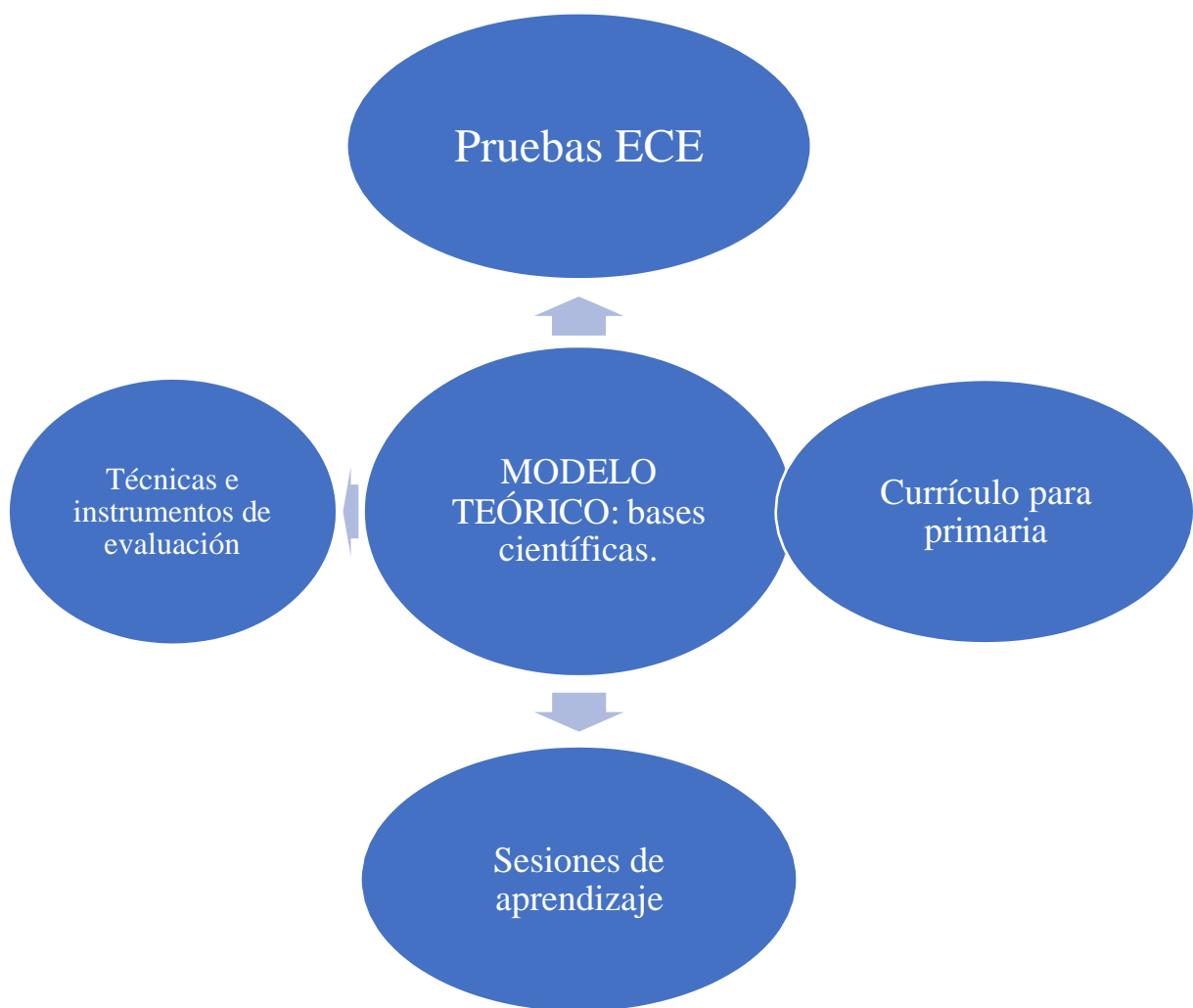
son de dos tipos, uno de ellos es resultado de la evaluación estadísticas y otro tipo de dato proviene de las calificaciones obtenidas por los estudiantes al aplicar las pruebas ECE, y los resultados son similares. Se utilizaron las pruebas ECE porque se ha asumido que han sido elaboradas con criterios científicos.

3.3.MODELADO DE LA PROPUESTA.

3.3.1. Modelado teórico.



3.3.2. Modelo operativo.



CONCLUSIONES.

1. La aplicación del instrumento de evaluación de ECE, con el debido fundamento teórico científico pedagógico contribuye a mejorar los aprendizajes de los estudiantes del 2° grado del nivel primario en la Institución Educativa N° 0228 sector aeropuerto, Tocache, en la región San Martín.
2. Las prácticas de los docentes de Tocache tienen características comunes que las identifican como comunes o empírica, intuitivas sin el uso adecuado del conocimiento científico en el campo pedagógico. Esto mismo ocurre en el uso de las técnicas e instrumentos de evaluación con los estudiantes del 2° grado del nivel primario en la Institución Educativa N° 0228 de Tocache en la región San Martín.
3. Se ha estimado que el uso de las basadas en la epistemología de la complejidad, como las del aprendizaje socio cultural (Vygotsky), del aprendizaje significativo (Ausubel) y de la pedagogía crítica, así como de la comprensión teórica de la evaluación. Además, las orientaciones sugeridas por la Investigación acción como elemento metodológico han contribuido a gestionar de modo eficiente el uso de las evaluaciones del tipo ECE para ser utilizadas con estudiantes del 2° grado del nivel primario en la Institución Educativa N° 0228 de Tocache.
4. Las pruebas ECE como instrumento de evaluación permiten evaluar competencias, capacidades e indicadores garantizando información que

contribuye a mejorar los aprendizajes en los estudiantes del 2° grado del nivel primario. Estos instrumentos son reconocidos por el Ministerio de Educación como válidos.

5. El monitoreo que se ha realizado utilizando la estadística nos muestra que las medidas de tendencia central se han incrementado en las 2/3 partes, mientras que las medidas de dispersión se han reducido en un poco más del 25%.

RECOMENDACIONES.

1. Los problemas que se enfrentan en el proceso educativo en la Institución Educativa N° 0228 de Tocache, requieren que se realicen otras investigaciones sobre otros aspectos de la realidad educativa y que se interrelacionan con el proceso de la evaluación.
2. Para continuar aplicando la propuesta es indispensable profundizar la investigación para poder realizar las mejoras necesarias.

BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA.

1. ALCANTARA. J. (1993). Como Educar la Autoestima. Ed. CEAC Barcelona.
2. ALONSO M. Catalina. (2002) El Aprendizaje Adulto y a Distancia. Documento Trabajo ME. Lima.
3. ÁNGELES GUTIERREZ, O. (2003) Enfoques y Modelos Educativos Centrados en el Aprendizaje.
4. ANIJOVICH, R. MORA, S. (2009) Estrategias De Enseñanza. Buenos Aires Argentina.
5. ARREDONDO VEGA Dulce Ma. (2011). Los modelos clásicos de universidad pública. México.
6. AUSUBEL (2009) Psicología educativa. México.
7. AUSUBEL Y NOVAK & HANESIAN (1978). Psicología Educativa. Editorial Trillas. México.
8. BRUNER, Jerome. (1997) La educación, puerta de la cultura, Madrid,
9. BUNGE, Mario. (1975) La ciencia su método y su filosofía, Buenos Aires, Editorial. Siglo XXI. Argentina.
10. CARRANZA PALACIOS, José. (2001) La lucha por la Educación de Adultos. Ediciones. Limusa. México.
11. COOK Theodore y otros. (1963) Métodos Cuantitativos y Cualitativos en la investigación Evaluativa.
12. CORTÉS y AÑON (2013) “Tipos de evaluación e instrumentos de evaluación”. España.
13. DINESST – UDCREES. (2004): Guía de evaluación del aprendizaje, Ministerio de Educación. Lima.

14. HERNANDEZ SAMPIERI Roberto (2003) Metodología de la Investigación. Tercera Edición. Mac Graw Hill. Interamericana. México D.F. México
15. KUHN Thomas Samuel. (1963) La estructura de las revoluciones Científicas. México.
16. LÓPEZ, J, Nelson, E. (2001) La de-construcción curricular. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
17. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2000): Capacitación de Adultos. Lima
18. MORIN, E. (2000). La cabeza bien puesta: Repensar la reforma, reformar el pensamiento. Ed. Bertrand Brasil, Río de Janeiro.
19. MORIN Edgar. (2004) Epistemología de la complejidad. París.
20. POPPER, Karl R. (1985) Realismo y el objetivo de la ciencia. Madrid.
21. SOTO GONZÁLEZ Mario (1999) Edgar Morin. Complejidad y sujeto humano. Valladolid.
22. TOBÓN SERGIO (2006) Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Bogotá.
23. VYGOTSKY, L. S (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Buenos Aires, Grijalbo.

ANEXOS.

Anexo N° 1. Prueba aplicada a los estudiantes.

19.- En una jaula hay 37 aves.

14 son palomas y el resto son canarios.

¿Cuántos canarios hay en la jaula?


a.- 51

b.- 41

c.- 23

20.- observa y responde:

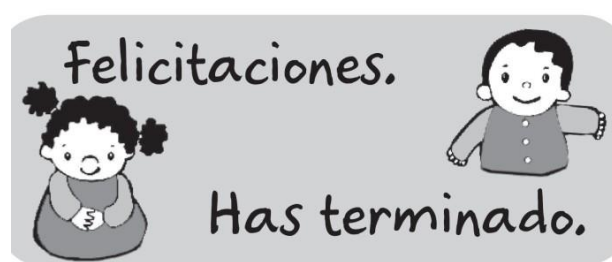
¿Cuántos alumnos tiene Sonia?



a.- 29

b.- 17

c.- 6



Nombre 2do grado Sección

1. Resuelve:

$$\begin{array}{r} 86- \\ 29 \\ \hline \end{array}$$

Marca tu respuesta.

a.- 67

b.- 63

c.- 57

2. Resuelve:

$$16 + 20 + 6 =$$

Marca tu respuesta.

a.- 96

b.- 42

c.- 32

3. Cecilia preparó **24** gelatinas y repartió algunas.

Ahora tiene **16** gelatinas.

¿Cuántas gelatinas repartió?

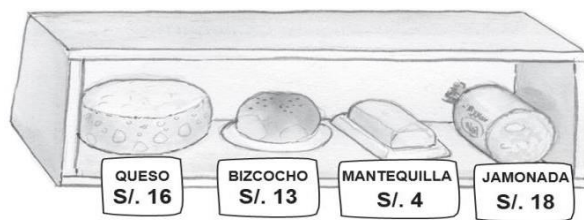
a.- 40

b.- 16

c.- 8

4. Antonio tiene **9** soles y quiere comprar el queso.

¿Cuántos soles le falta para tener lo que cuesta el queso?



a.- 7

b.- 13

c.- 20

5. Marcelo tenía en su jardín **13** claveles y **25** rosas.

Luego regaló **7** rosas.

¿Cuántas rosas le quedaron?

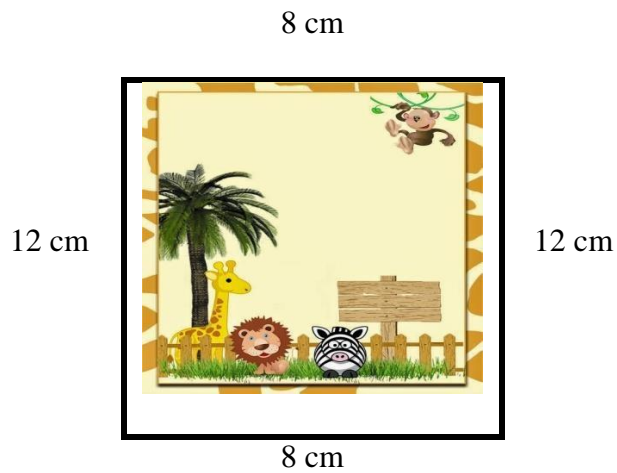
- a.- 45
- b.- 18
- c.- 32

6. 70 unidades es igual a:

- a.- 70 decenas.
- b.- 7 unidades.
- c.- 7 decenas.

17.- Observa y responde:

¿Cuánta cinta necesito para pegar en todo el borde del cuadro?



- a.- 12 cm
- b.- 20 cm
- c.- 40 cm

18.- El salón ha ahorrado dinero en dos latas. En una hay **25** soles y en la otra **13** soles.



Se quiere comprar libros de S/ 10.

¿Cuántos libros se podrá comprar y cuanto dinero sobrar?

- a.- Se podrá comprar **3** libros y sobrara **8** soles.
- b.- Se podrá comprar **4** libros y sobrarán **8** soles.
- c.- Se podrá comprar **38** libros y no sobrará dinero

14. En Santa Carmela hay **28** carros.

La mitad de los carros son de color blanco.

¿Cuántos carros son de color blanco?

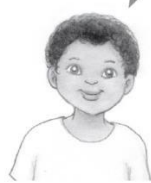
- a **56**
- b **28**
- c **14**

15.- Observa y responde:

¿Cuántos carritos tiene Ricardo?



ALFREDO



RICARDO

a.- 15

b.- 5

c.- 45

16.- En una bolsa haya **36** caramelos de fresa y

24 caramelos de limón.

¿Cuántos caramelos hay en total?

a.- 60

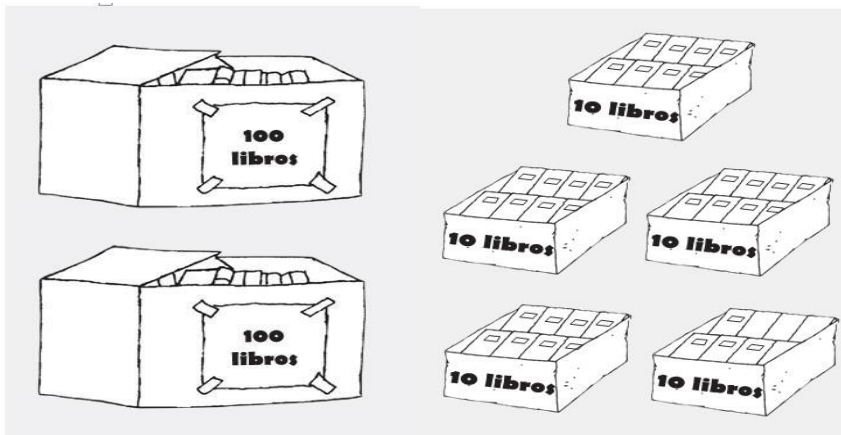
b.- 50

c.- 12

7. ¿Cuánto vale el **6** en el número **64**?

- a.- 60 decenas.
- b.- 60 unidades.
- c.- 6 unidades.

8. ¿Cuántos libros hay en total?



- a.- 250
- b.- 205
- c.- 7

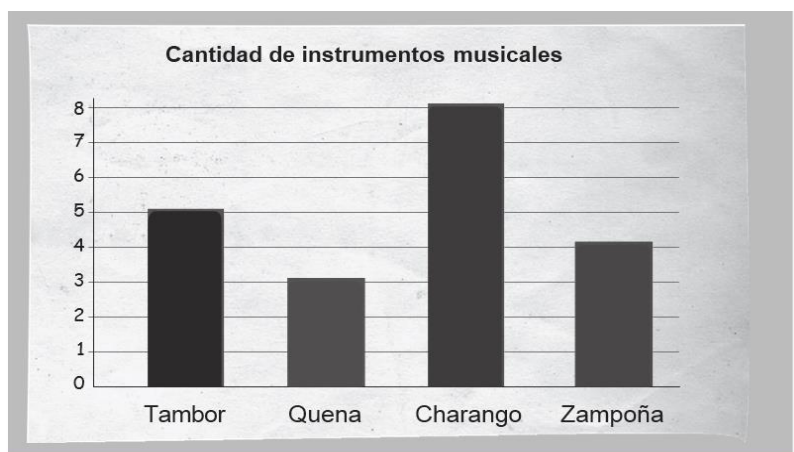
9. ¿Qué número es igual a 3 unidades y 4 decenas?

a.- 43

b.- 34

c.- 7

10. Observa el gráfico.



Si se venden 2 tambores, ¿cuántos tambores quedarán?

a.- 7

b.- 3

c.- 5

11.- Lee la tabla y responde:

¿Cuántas personas tomaron jugo de fresa?

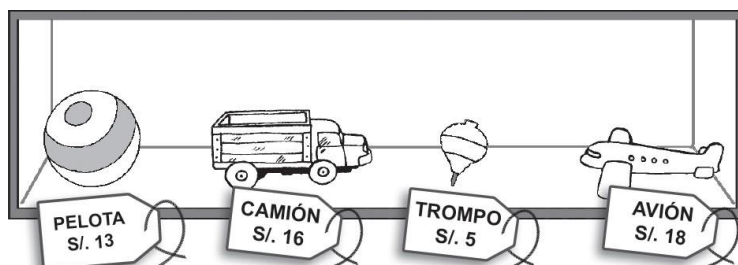
<u>Sabores de los jugos</u>	<u>Personas que tomaron jugo</u>	
	<u>Hombres</u>	<u>Mujeres</u>
<u>Jugo de papaya</u>	<i>1</i>	<i>18</i>
<u>Jugo de fresa</u>	<i>13</i>	<i>21</i>

a.- 34

b.- 35

c.- 30

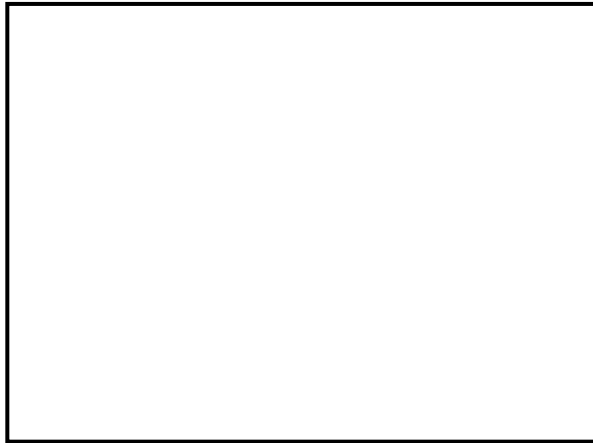
12.- ¿Cuántos soles más que la pelota, cuesta el avión?



- a. S/ 5
- b. S/ 13
- c. S/ 31

13.- En la lista de precios, la revista cuesta S/. 6.

¿Cuál cuesta el doble que la revista?



- a.- Enciclopedia.
- b.- Diccionario.
- c.- Novela.

Anexo N° 2. Resultados antes de la evaluación ECE.

Resuelve problemas de adición y sustracción con números naturales de hasta tres cifras

	Frecuencia	Porcentaje
2	8	30.8
3	1	3.8
4	2	7.7
5	3	11.5
6	2	7.7
7	1	3.8
8	2	7.7
9	3	11.5
10	1	3.8
11	2	7.7
12	1	3.8
Total	26	100.0

Interpreta y representa números de hasta tres cifras y expresa el valor posicional de sus cifras en el sistema de numera

	Frecuencia	Porcentaje
0	3	11.5
1	7	26.9
2	9	34.6
3	5	19.2
4	2	7.7
Total	26	100.0

Resuelve problemas que implican la noción de doble, triple y mitad de números naturales de hasta dos cifras.

	Frecuencia	Porcentaje
0	7	26.9
1	7	26.9
2	7	26.9
3	5	19.2
Total	26	100.0

Puntaje total

	Frecuencia	Porcentaje
2	2	7.7
3	4	15.4
5	1	3.8
6	4	15.4
7	1	3.8
8	1	3.8
9	1	3.8
10	3	11.5
11	1	3.8
12	1	3.8
14	2	7.7
15	2	7.7
17	2	7.7
18	1	3.8
Total	26	100.0

Anexo N° 3. Resultado después de la aplicación de la prueba ECE.

Interpreta y representa números de hasta tres cifras y expresa el valor posicional de sus cifras en el sistema de numera

	Frecuencia	Porcentaje
Válido 1	5	19.2
2	7	26.9
3	11	42.3
4	3	11.5
Total	26	100.0

Resuelve problemas que implican la noción de doble, triple y mitad de números naturales de hasta dos cifras.

	Frecuencia	Porcentaje
Válido 0	2	7.7
1	3	11.5
2	14	53.8
3	7	26.9
Total	26	100.0

Resuelve problemas de adición y sustracción con números naturales de hasta tres cifras

	Frecuencia	Porcentaje
Válido 4	1	3.8
6	6	23.1
7	2	7.7
8	7	26.9
9	3	11.5
10	1	3.8
11	4	15.4
12	2	7.7
Total	26	100.0

Suma total

	Frecuencia	Porcentaje
Válido 7	2	7.7
8	2	7.7
9	1	3.8
10	1	3.8
11	2	7.7
12	5	19.2
13	4	15.4
14	2	7.7
16	1	3.8
17	4	15.4
18	2	7.7
Total	26	100.0

Anexo N° 4. Resultados de la prueba antes de aplicar la propuesta.

1. Resuelve situaciones aditivas donde se pide hallar la diferencia de dos números de dos cifras, presentadas en formato vertical.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	12	46.2	46.2	46.2
	Correcto	14	53.8	53.8	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

2. Resuelve situaciones aditivas donde se pide hallar la suma de tres sumandos menores que 100, presentadas en formato horizontal.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	9	34.6	34.6	34.6
	Correcto	17	65.4	65.4	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

3. Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “agregar” y “quitar” en las que se pide hallar la cantidad que genera el cambio, presentadas en texto continuo.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	11	42.3	42.3	42.3
	Correcto	15	57.7	57.7	100.0

Total	26	100.0	100.0
-------	----	-------	-------

4. Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “igualar”, a partir de información presentada en un soporte gráfico.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	23	88.5	88.5	88.5
	Correcto	3	11.5	11.5	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

5. Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “agregar” y “quitar” en las que se pide hallar una cantidad final, a partir de información adicional a la necesaria y presentadas en texto continuo.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	11	42.3	42.3	42.3
	Correcto	15	57.7	57.7	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

6. Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “juntar”, a partir de información presentada en texto continuo.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	15	57.7	57.7	57.7
	Correcto	11	42.3	42.3	100.0

Total	26	100.0	100.0
-------	----	-------	-------

7. Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “juntar” unidades de longitud, a partir de información presentada en un soporte gráfico.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	14	53.8	53.8	53.8
	Correcto	12	46.2	46.2	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

8. Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “juntar” y “separar”, presentadas en un soporte gráfico.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	10	38.5	38.5	38.5
	Correcto	16	61.5	61.5	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

9. Resuelve situaciones aditivas en acciones de “separar” las partes de un todo, presentadas en forma breve.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	16	61.5	61.5	61.5
	Correcto	10	38.5	38.5	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

10. Resuelve situaciones aditivas en acciones de “igualar”, a partir de información presentada en un soporte gráfico.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	21	80.8	80.8	80.8
	Correcto	5	19.2	19.2	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

11. Expresa números menores que 1000, en su representación compacta usual desde su representación gráfica.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	11	42.3	42.3	42.3
	Correcto	15	57.7	57.7	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

12. Expresa un número en su notación compacta a partir de su descomposición decimal no convencional.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	17	65.4	65.4	65.4
	Correcto	9	34.6	34.6	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

13. Expresa la equivalencia entre unidades de orden.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	20	76.9	76.9	76.9
	Correcto	6	23.1	23.1	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

14. Señala el valor posicional de la cifra de un número de dos cifras.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	18	69.2	69.2	69.2
	Correcto	8	30.8	30.8	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

15. Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “agregar” o “quitar”, a partir de información presentada mediante diagramas de barras.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	11	42.3	42.3	42.3
	Correcto	15	57.7	57.7	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

16. Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “juntar”, a partir de información presentada en tablas de doble entrada.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	14	53.8	53.8	53.8
	Correcto	12	46.2	46.2	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

17. Resuelve situaciones aditivas en acciones de “comparar”, a partir de información presentada en un soporte gráfico.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	13	50.0	50.0	50.0
	Correcto	13	50.0	50.0	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

18. Resuelve situaciones asociadas a una relación directa de doble, triple o mitad de un número en acciones de “comparar”, a partir de información presentada en un soporte gráfico.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	15	57.7	57.7	57.7
	Correcto	11	42.3	42.3	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

19. Resuelve situaciones asociadas a una relación directa de doble, triple o mitad de un número, en acciones de “comparar”, presentadas en texto continuo.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	8	30.8	30.8	30.8
	Correcto	18	69.2	69.2	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

20. Resuelve situaciones asociadas a una relación inversa de doble, triple o mitad de un número en acciones de “comparar”, a partir de información presentada en texto continuo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	19	73.1	73.1	73.1
	Correcto	7	26.9	26.9	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

Anexo N° 5. Resultados de la prueba después de aplicar la propuesta.

1. Resuelve situaciones aditivas donde se pide hallar la diferencia de dos números de dos cifras, presentadas en formato vertical.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	7	26.9	26.9	26.9
	Correcto	19	73.1	73.1	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

2. Resuelve situaciones aditivas donde se pide hallar la suma de tres sumandos menores que 100, presentadas en formato horizontal.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	8	30.8	30.8	30.8
	Correcto	18	69.2	69.2	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

3. Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “agregar” y “quitar” en las que se pide hallar la cantidad que genera el cambio, presentadas en texto continuo.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	7	26.9	26.9	26.9
	Correcto	19	73.1	73.1	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

**4. Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “igualar”,
a partir de información presentada en un soporte gráfico.**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	17	65.4	65.4	65.4
	Correcto	9	34.6	34.6	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

**5. Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “agregar”
y “quitar” en las que se pide hallar una cantidad final, a partir de
información adicional a la necesaria y presentadas en texto
continuo.**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	6	23.1	23.1	23.1
	Correcto	20	76.9	76.9	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

**6. Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “juntar”, a
partir de información presentada en texto continuo.**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	12	46.2	46.2	46.2
	Correcto	14	53.8	53.8	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

7. Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “juntar” unidades de longitud, a partir de información presentada en un soporte gráfico.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	9	34.6	34.6	34.6
	Correcto	17	65.4	65.4	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

8. Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “juntar” y “separar”, presentadas en un soporte gráfico.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	6	23.1	23.1	23.1
	Correcto	20	76.9	76.9	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

9. Resuelve situaciones aditivas en acciones de “separar” las partes de un todo, presentadas en forma breve.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	12	46.2	46.2	46.2
	Correcto	14	53.8	53.8	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

10. Resuelve situaciones aditivas en acciones de “igualar”, a partir de información presentada en un soporte gráfico.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	10	38.5	38.5	38.5
	Correcto	16	61.5	61.5	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

11. Expresa números menores que 1000, en su representación compacta usual desde su representación gráfica.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	9	34.6	34.6	34.6
	Correcto	17	65.4	65.4	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

12. Expresa un número en su notación compacta a partir de su descomposición decimal no convencional.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	10	38.5	38.5	38.5
	Correcto	16	61.5	61.5	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

13. Expresa la equivalencia entre unidades de orden.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	10	38.5	38.5	38.5
	Correcto	16	61.5	61.5	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

14. Señala el valor posicional de la cifra de un número de dos cifras.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	13	50.0	50.0	50.0
	Correcto	13	50.0	50.0	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

15. Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “agregar” o “quitar”, a partir de información presentada mediante diagramas de barras.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	9	34.6	34.6	34.6
	Correcto	17	65.4	65.4	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

16. Resuelve situaciones aditivas asociadas a acciones de “juntar”, a partir de información presentada en tablas de doble entrada.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	10	38.5	38.5	38.5
	Correcto	16	61.5	61.5	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

17. Resuelve situaciones aditivas en acciones de “comparar”, a partir de información presentada en un soporte gráfico.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	8	30.8	30.8	30.8
	Correcto	18	69.2	69.2	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

18. Resuelve situaciones asociadas a una relación directa de doble, triple o mitad de un número en acciones de “comparar”, a partir de información presentada en un soporte gráfico.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	8	30.8	30.8	30.8
	Correcto	18	69.2	69.2	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

19. Resuelve situaciones asociadas a una relación directa de doble, triple o mitad de un número, en acciones de “comparar”, presentadas en texto continuo.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	5	19.2	19.2	19.2
	Correcto	21	80.8	80.8	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

20. Resuelve situaciones asociadas a una relación inversa de doble, triple o mitad de un número en acciones de “comparar”, a partir de información presentada en texto continuo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Errado	13	50.0	50.0	50.0
	Correcto	13	50.0	50.0	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

Anexo N° 5. Calificativos obtenidos por los estudiantes antes y después de aplicar el instrumento de evaluación.

Estudiante	Nota antes	Nota después
1	7	14
2	14	17
3	15	17
4	5	11
5	6	12
6	12	13
7	11	17
8	17	9
9	3	14
10	14	16
11	15	17
12	17	18
13	18	8
14	2	13
15	9	12
16	12	12
17	6	10
18	10	7
19	2	7
20	6	8
21	3	13
22	10	11
23	3	13
24	6	14
25	3	12
Promedio	9.04	12.6
	15	6
	desaprobados	desaprobados

PROPUESTA DE INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

INFORME DE ORIGINALIDAD

19%	18%	1%	6%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	carmenteresamolina.blogspot.com Fuente de Internet	2%
2	drecusco.gob.pe Fuente de Internet	2%
3	ensep.com.mx Fuente de Internet	1%
4	jrvguerrero.blogspot.com.co Fuente de Internet	1%
5	jonathanluleyoselinlanda.blogspot.com Fuente de Internet	1%
6	www.readbag.com Fuente de Internet	1%
7	engage.intel.com Fuente de Internet	1%
8	bibcyt.ucla.edu.ve Fuente de Internet	1%
9	repo.uta.edu.ec Fuente de Internet	1%



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Nilo Lopez Chavez
Título del ejercicio: Tesis
Título de la entrega: PROPUESTA DE INSTRUMENTO D..
Nombre del archivo: Nilo_Informe_corregido_2_ok.docx
Tamaño del archivo: 4.04M
Total páginas: 124
Total de palabras: 19,237
Total de caracteres: 105,449
Fecha de entrega: 12-feb-2020 07:54p.m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 1256453683

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICAS SOCIALES Y
EDUCACIÓN
UNIDAD DE POS GRADO



TESIS

"PROPUESTA DE INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN PARA
LA MEJORA DE LOS APRENDIZAJES DE LOS
ESTUDIANTES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 0228
DE TOCACHE, SAN MARTÍN, 2014."

Investigador: Bach. Nilo López Chávez

Asesor: MSc. Isidoro Benites Morales

Lambayeque, 2018