



**UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA**

**LAS CALIFICACIONES DENTRO DEL PROCESO EVALUATIVO EN LA E.E.B.
“IVÁN ABAD GUERRA” Y LA E.E.B. “ANGÉLICA VILLÓN LINDAO”**

**TRABAJO ESPECIAL DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA
OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADOS EN EDUCACIÓN BÁSICA**

AUTORES:

**RAMOS MORALES JOSUE XAVIER
SANTISTEVAN LÓPEZ LIZ NALLELY**

TUTOR:

PhD. HERNÁNDEZ NODARSE MARIO

LA LIBERTAD - JUNIO – 2024



**UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA**

TEMA:

**LAS CALIFICACIONES DENTRO DEL PROCESO EVALUATIVO EN LA E.E.B.
“IVÁN ABAD GUERRA” Y LA E.E.B. “ANGÉLICA VILLÓN LINDAO”**

**TRABAJO ESPECIAL DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA
OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADOS EN EDUCACIÓN BÁSICA**

AUTORES:

**RAMOS MORALES JOSUE XAVIER
SANTISTEVAN LÓPEZ LIZ NALLELY**

TUTOR:

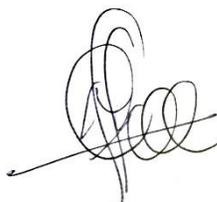
PhD. HERNÁNDEZ NODARSE MARIO

LA LIBERTAD - JUNIO - 2024

DECLARACIÓN DE DOCENTE TUTOR

En mi calidad de Tutoría del Trabajo de Integración Curricular, “**LAS CALIFICACIONES DENTRO DEL PROCESO EVALUATIVO EN LA E.E.B. IVÁN ABAD GUERRA Y LA E.E.B. ANGÉLICA VILLÓN LINDAO**”, elaborado por, **RAMOS MORALES JOSUE XAVIER** y **SANTISTEVAN LÓPEZ LIZ NALLELY**, estudiantes de la **CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA**, de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, previo a la obtención del Título de Licenciados en **EDUCACIÓN BÁSICA**, me permito declarar que luego de haber orientado, dirigido científica y técnicamente su desarrollo y estructura final del trabajo, cumplen y se ajustan a los estándares académicos y científicos, razón por la cual lo apruebo en todas sus partes.

Atentamente,



PhD. Mario Hernández Nodarse

DOCENTE TUTOR

DECLARACIÓN DE DOCENTE ESPECIALISTA

En mi calidad de Docente Especialista, del Trabajo de Integración Curricular, **“LAS CALIFICACIONES DENTRO DEL PROCESO EVALUATIVO EN LA E.E.B. IVÁN ABAD GUERRA Y LA E.E.B. ANGÉLICA VILLÓN LINDAO”**, elaborado por, **RAMOS MORALES JOSUE XAVIER** y **SANTISTEVAN LÓPEZ LIZ NALLELY**, estudiantes de la **CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA**, de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, previo a la obtención del Título de Licenciados en **EDUCACIÓN BÁSICA**, me permito declarar que luego de haber evaluado el desarrollo y estructura final del trabajo, éste cumple y se ajusta a los estándares académicos, razón por la cual, declaro que se encuentra apto para su sustentación.

Atentamente,



MSc. Javier García Morales

DOCENTE ESPECIALISTA

DECLARACIÓN DE AUTORÍA DEL ESTUDIANTE

Nosotros, **Ramos Morales Josue Xavier**, portador de la cédula N° 2400034779 y **Santistevan López Liz Nallely**, portador de la cédula N° 2450713025, estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas, Carrera de Educación Básica, en calidad de autores del trabajo de investigación **“LAS CALIFICACIONES DENTRO DEL PROCESO EVALUATIVO EN LA E.E.B. “IVÁN ABAD GUERRA” Y LA E.E.B. “ANGÉLICA VILLÓN LINDAO”**, nos permitimos declarar y certificar libre y voluntariamente que lo escrito en este trabajo de investigación es de nuestra autoría a excepción de las citas bibliográficas utilizadas y la propiedad intelectual de la misma pertenece a la Universidad Estatal Península de Santa Elena.

Atentamente,

Josue Ramos M

Ramos Morales Josue Xavier

C.I. 2400034779

Liz Santistevan

Santistevan López Liz Nallely

C.I. 2450713025

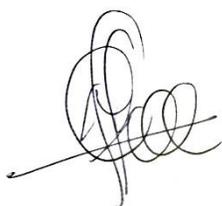
TRIBUNAL DE GRADO



Ph.D. Aníbal Puya Lino
DIRECTOR DE LA CARRERA
EDUCACIÓN BÁSICA



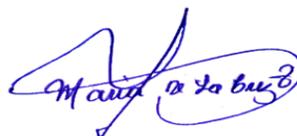
PhD. Marianella Silva Sánchez
DOCENTE DE UNIDAD DE
INTEGRACIÓN CURRICULAR



PhD. Mario Hernández Nodarse
DOCENTE TUTOR



M.Sc. Javier García Morales
DOCENTE ESPECIALISTA

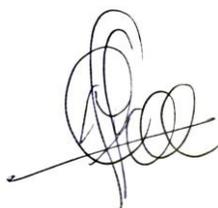


M.Sc. María De la Cruz Tigrero
ASISTENTE ADMINISTRATIVA

CERTIFICADO DE ANTIPLAGIO

En mi calidad de Tutoría del Trabajo de Integración Curricular, **“LAS CALIFICACIONES DENTRO DEL PROCESO EVALUATIVO EN LA E.E.B. “IVÁN ABAD GUERRA” Y LA E.E.B. “ANGÉLICA VILLÓN LINDAO”,** elaborado por **RAMOS MORALES JOSUE XAVIER** y **SANTISTEVAN LÓPEZ LIZ NALLELY**, estudiantes de la **CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA**, de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, previo a la obtención del Título de Licenciadas en **EDUCACIÓN BÁSICA**, declaro que el análisis efectuado mediante el sistema anti plagio Compilatio reportó un 6 % de similaridad, cuya evidencia se muestra en el anexo A, por consiguiente se procede a emitir el presente informe.

Atentamente,



PhD. Mario Hernández Nodarse

DOCENTE TUTOR

AGRADECIMIENTO

A Dios por la salud y estabilidad brindada durante todo este trayecto, quien guía mi camino y me bendice en todo momento. A mi familia por la confianza y apoyo brindado, por educarme en el camino del bien y permitirme desarrollarme en todo lo que he querido.

A nuestro tutor, PhD. Mario Hernández Nodarse quien es una persona con mucha sabiduría que habla con propiedad y con el rigor científico que ha adquirido durante años, infinitas gracias por la paciencia y por sus orientaciones que han hecho posible este proyecto de investigación.

A mis amigos del colegio y demás personas externas a mi círculo familiar que me han sabido orientar y aconsejar en este camino llamado vida. A los directivos y docentes de las escuelas que me han abierto las puertas para realizar esta investigación que es de gran importancia para el mejoramiento docente.

Josue Xavier Ramos Morales

Primero agradecer a Dios quien me brindó fuerzas, sabiduría y sobre todo salud para culminar esta etapa universitaria tan importante. A mis padres por sus consejos, por el apoyo y confianza que me brindaron para poder cumplir una de mis metas, a mis hermanos que son fuente de motivación para superarme, a mis pocos amigos y sobre todo a mis docentes por sus enseñanzas, paciencia y dedicación que han contribuido en este logro.

Agradezco al Dr. Mario Hernández Nodarse, mi tutor y guía por su valiosa sabiduría, dedicación y orientación que han sido fundamentales durante este camino para plasmar mi trabajo de investigación. A mi pareja por brindarme todo su apoyo incondicional en todo momento siempre creyendo en mí. A todos aquellos que de una u otra manera han sido partícipes de este camino académico. ¡Gracias por haber sido parte de este capítulo inolvidable de mi vida!

Liz Nallely Santistevan López

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mis padres, por creer en mi en todo momento, a mis abuelos paternos que ya no están en este plano terrenal pero que fueron una fuente de motivación y alegría en mi infancia y adolescencia, a mis abuelos maternos que siempre están cuando se los necesita brindando apoyo y sustento a mi familia, y a todas las personas que me han permitido trabajar, dándome la oportunidad para demostrar y aprender de la vida laboral.

También le dedico este trabajo a las mujeres que alegran mis días, mi hermana y mi pareja que han sido parte fundamental en estos últimos años, las amo mucho hermosas.

Josue Xavier Ramos Morales

Con mucha gratitud y afecto dedico mi tesis a mi papá Javier y a mis hermanas Arianna y Emmy quienes me han brindado su amor incondicional, su apoyo al tomar mis propias decisiones y han visto mi lucha y perseverancia a lo largo de este proceso. A mi padre celestial por la vida, sabiduría, fortaleza para no rendirme y cumplir mi objetivo, especialmente a mi amigo y pareja Josue por haber compartido esta etapa tan bonita de alegrías y ser cómplice en cada desafío de la vida.

A mis abuelos maternos quienes desde pequeña velaron por mí y me siguen acompañando hoy en día, dándome sus consejos para no decaer a lo largo de este camino, a mis amigos y compañeros espero construyan un futuro brillante y exitoso.

Liz Nallely Santistevan López



UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

“Las calificaciones dentro del proceso evaluativo en la E.E.B. “Iván Abad Guerra” y la E.E.B. “Angélica Villón Lindao”

Autores: Ramos Morales Josue – Santistevan López Liz.

Tutor: Ph.D. Mario Hernández Nodarse.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación es basado en las calificaciones dentro del proceso evaluativo en las escuelas de Educación Básica Iván Abad Guerra y Angélica Villón Lindao, el principal objetivo de la investigación es verificar la valoración de la calificación que habitualmente realizan los docentes como parte del proceso evaluativo y si corresponden a las concepciones de la evaluación educativa. Se analizó documentos científicos relacionados con la calificación y la evaluación caracterizando las cualidades que distinguen el proceso de calificación de la evaluación, incluso las perspectivas y realidades teóricas de la valoración de actividades. El estudio fue de tipo exploratorio, descriptivo y correlacional con un enfoque de investigación cuantitativo, se aplicó dos instrumentos para la recolección de datos, el primero fue un cuestionario de preguntas cerradas que realizaron los docentes y el segundo fue el análisis de documentos valorados por los investigadores en relación con las variables de investigación calificación y evaluación. Se evidencia algunas contradicciones sobre lo que dicen los docentes y lo que especifican en sus planes de clases, incluso se determina que hace falta elaborar de forma precisa los instrumentos evaluativos teniendo deficiencias en establecer criterios e indicadores de calificación, entonces se valora que los docentes conocen del tema, pero les falta más capacitación en este tema que siempre está presente en el acto evaluativo.

Palabras claves: Concepciones, Valoración, Calificación, Proceso Evaluativo.



UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

**“Las calificaciones dentro del proceso evaluativo en la E.E.B. “Iván Abad Guerra”
y la E.E.B. “Angélica Villón Lindao”**

Authors: Ramos Morales Josue – Santistevan López Liz.

Tutor: Ph.D. Mario Hernández Nodarse.

ABSTRACT

The present research work is based on the ratings within the evaluative process in the Iván Abad Guerra and Angélica Villón Lindao Basic Education schools, the main objective of the research is to verify the assessment of the rating that teachers usually perform as part of the evaluative process and if they correspond to the conceptions of the educational evaluation. Scientific documents related to grading and evaluation were analyzed, characterizing the qualities that distinguish the grading process from evaluation, including the perspectives and theoretical realities of activity evaluation. The study was of an exploratory, descriptive and correlational type with a quantitative research approach, two instruments were applied for data collection, the first was a questionnaire of closed questions made by teachers and the second was the analysis of documents valued by the researchers in relation to the research variables qualification and evaluation. There is evidence of some contradictions between what teachers say and what they specify in their lesson plans, and it is even determined that there is a lack of precise elaboration of evaluation instruments, with deficiencies in establishing criteria and indicators of qualification, so it is assessed that teachers know about the subject, but they lack more training in this subject that is always present in the evaluative act.

Key words: Conceptions, Evaluation, Appraisal, Qualification, Evaluative Process.

ÍNDICE GENERAL

PORTADA.....	i
CARÁTULA.....	ii
DECLARACIÓN DE DOCENTE TUTOR.....	iii
DECLARACIÓN DE DOCENTE ESPECIALISTA	iv
DECLARACIÓN DE AUTORÍA DEL ESTUDIANTE	v
TRIBUNAL DE GRADO.....	vi
CERTIFICADO DE ANTIPLAGIO.....	vii
AGRADECIMIENTO	viii
DEDICATORIA	ix
RESUMEN.....	x
ABSTRACT	xi
ÍNDICE GENERAL	xii
INTRODUCCIÓN	xvii
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	19
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	19
1.1. Situación problemática.....	19
1.2. Formulación y sistematización del problema.....	25
1.2.1. Pregunta Principal.....	25
1.2.2. Preguntas Secundarias	25
1.3. Objetivos.....	25
1.3.1. Objetivo General.....	25
1.3.2. Objetivos Específicos	26
1.4. Justificación.....	26
1.5. Delimitación	28
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	29
2.1. Antecedentes de la investigación.....	29
2.1.1. Antecedentes internacionales.....	29
2.1.2. Antecedentes Nacionales	34
2.2. Referentes teóricos	35
2.2.1. Concepciones históricas de la evaluación.....	35
2.2.2. Cultura evaluativa.....	39

2.3. Definiciones de evaluación.....	40
2.3.1. Cualidades distintivas de la evaluación educativa.....	42
2.3.2. Dimensiones del proceso evaluativo.....	44
2.4. Definiciones de la calificación	50
2.4.1. Fines educativos de la calificación	51
2.4.2. Errores frecuentes en la calificación a partir de concepciones tradicionales.	53
2.5. Cualidades que distinguen al proceso de calificación de la evaluación	55
2.5.1. Dimensión metodológica - procedimental.....	56
2.5.2. Dimensión ética de la calificación.....	63
2.5.3. Dimensión instrumental de la calificación.....	67
2.6. Proceso de retroalimentación	73
2.7. Juicios de valor y su papel en la calificación	74
2.8. Percepciones y realidades de la calificación educativa	74
2.9. Teorías del aprendizaje con respecto a la evaluación.....	77
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	80
3.1. Tipo de enfoque.....	80
3.2. Diseño de la investigación.....	80
3.2.1. Según su dimensión temporal	81
3.2.2. Según el alcance de la investigación.....	81
3.3. Métodos de la investigación	84
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	85
3.5. Población y muestra	86
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	88
4.1. Resultados del cuestionario aplicado a los docentes	95
4.2. Resultados de la ficha de análisis de documentos	108
DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	122
CONCLUSIONES	127
RECOMENDACIONES	129
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	130
ANEXOS	142
ANEXO A/CERTIFICADO DE ANTIPLAGIO	142
ANEXO B/CUESTIONARIO DE PREGUNTAS A LOS DOCENTES.....	143

ANEXO C/FICHA DE ANÁLISIS DE DOCUMENTOS.....	145
ANEXO D/OFICIOS DE PERMISO PARA LA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS	147
ANEXO E/EVIDENCIAS DE LA APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS	149

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Criterios de calificación.	58
Cuadro 2. Criterios e indicadores de calificación.	61
Cuadro 3. Registros utilizados por los docentes y estudiantes.	70
Cuadro 4. Matriz de consistencia.	83
Cuadro 5. Población y muestra.	87

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N° 1. Respuestas de la ficha del análisis de documentos.....	88
Tabla N°2. Frecuencia de respuestas de los docentes.....	90
Tabla N° 3. Respuestas de la ficha del análisis de documentos.....	91
Tabla N° 4. Frecuencia de respuestas del análisis de documentos	94
Tabla N° 5. Aplicación de instrumentos de evaluación y calificación.	95
Tabla N° 6. Criterios e indicadores en los instrumentos de calificación.	96
Tabla N° 7. Comunicación de criterios de calificación.	98
Tabla N° 8. Consideración de opiniones estudiantiles para construir criterios.	99
Tabla N° 9. Corresponsabilidad de los docentes con respecto a las calificaciones.	100
Tabla N° 10. Comunicación sobre el carácter de la evaluación.....	102
Tabla N° 11. Consideración de factores externos al calificar.	103
Tabla N° 12. Aplicación de cuestionarios o exámenes para valorar actividades.....	104
Tabla N°13. Ejecución de actividades formativas para calificar procedimientos.....	106
Tabla N° 14. Utilización de listas de control o de cotejo para registrar el progreso.....	107
Tabla N° 15. Consideración de los lineamientos del currículo educativo.	108
Tabla N° 16. Coherencia de las actividades y los contenidos.....	109
Tabla N° 17. Explicación de criterios e indicadores durante la clase.	111
Tabla N° 18. Relación entre instrumento y objetivos del plan de clase.....	112

Tabla N° 19. Uso de rúbricas para valorar las habilidades y competencias.	113
Tabla N° 20. La autoevaluación como instrumento de calificación.	115
Tabla N° 21. Implementa actividades para evaluar los procesos cognitivos.	116
Tabla N° 22. Uso de los instrumentos de calificación para retroalimentar.	117
Tabla N° 23. Variedad de instrumentos de calificación.	119
Tabla N° 24. Transparencia en el proceso evaluativo.	120

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 1. Comportamiento de las respuestas del cuestionario a docentes	89
Gráfico N° 2. Comportamiento de las respuestas del cuestionario a docentes	89
Gráfico N° 3. Frecuencia de respuestas de los docentes.	90
Gráfico N° 4. Comportamiento de las respuestas del análisis de documentos	92
Gráfico N° 5. Comportamiento de las respuestas del análisis de documentos	93
Gráfica N° 6. Frecuencia de respuestas del análisis de documentos	94
Gráfico N° 7. Aplicación de instrumentos de evaluación y calificación.	95
Gráfico N° 8. Criterios e indicadores en los instrumentos de calificación.	97
Gráfico N° 9. Comunicación de criterios de calificación.	98
Gráfico N° 10. Consideración de opiniones estudiantiles para construir criterios.	99
Gráfico N° 11. Corresponsabilidad de los docentes con respecto a las calificaciones.	101
Gráfico N° 12. Comunicación sobre el carácter de la evaluación.	102
Gráfico N° 13. Consideración de factores externos al calificar.	103
Gráfico N° 14. Aplicación de cuestionarios o exámenes para valorar actividades.	105
Gráfico N° 15. Ejecución de actividades formativas para calificar procedimientos. ...	106
Gráfico N° 16. Utilización de listas de control o de cotejo para registrar el progreso.	107
Gráfico N° 17. Consideración de los lineamientos del currículo educativo.	109
Gráfico N° 18. Coherencia de las actividades y los contenidos.	109
Gráfico N° 19. Explicación de criterios e indicadores durante la clase.	111
Gráfico N° 20. Relación entre instrumento y objetivos del plan de clase.	112
Gráfico N° 21. Uso de rúbricas para valorar las habilidades y competencias.	114
Gráfico N° 22. La autoevaluación como instrumento de calificación.	115
Gráfico N° 23. Implementa actividades para evaluar los procesos cognitivos.	116

Gráfico N° 24. Uso de los instrumentos de calificación para retroalimentar.	118
Gráfico N° 25. Variedad de instrumentos de calificación.	119
Gráfico N° 26. Transparencia en el proceso evaluativo.....	120

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se vincula con el proyecto de investigación institucional denominado “Integración de la inteligencia artificial a la evaluación”, esta propuesta engloba la participación de varios docentes de la Universidad Estatal Península de Santa Elena que realizan esfuerzos para mejorar el proceso evaluativo desde diversas perspectivas buscando la excelencia y dotando de estrategias que permitan orientar una buena práctica docente. Los resultados obtenidos en la investigación determinan el compromiso de los investigadores en aportar desde el accionar estudiantil con fundamentos teóricos y prácticos.

En este trabajo de investigación se detalla un concepto clave dentro del proceso evaluativo que en muchas ocasiones se confunde y aplica erróneamente, este es el caso de la calificación, que por distintas concepciones los docentes atribuyen su origen en la evaluación cuando esta implica más que un resultado final, por tal razón, este estudio se centra en conocer las concepciones que tiene los docentes con respecto a la calificación y como valoran las actividades en el subnivel medio y superior de la educación general básica. El proceso evaluativo en la educación es otro punto importante para investigar y analizar porque contribuye en el rendimiento académico y en la calidad de enseñanza que reciben los estudiantes, incluso se establece que los instrumentos de calificación ayudan a dar una mejor retroalimentación, permitiendo el desarrollo de habilidades y competencias de los estudiantes. El proyecto de investigación se estructura en cuatro capítulos que se detallan a continuación:

CAPÍTULO I: Este capítulo corresponde a la situación problemática y a la formulación de esta, también se adjuntan los objetivos generales y específicos, incluso se encuentra la justificación del estudio que es basado en las variables calificación y evaluación donde se especifican los puntos débiles, fuertes e importantes del proceso evaluativo.

CAPÍTULO II: En esta sección se desarrolla el marco teórico donde se desglosan los antecedentes de la investigación de manera internacional, nacional, local y

bases teóricas que sustentan la investigación acorde a sus variables y sus respectivas dimensiones que considero este estudio.

CAPÍTULO III: En este capítulo se presentan los métodos, tipos, diseño, población, y muestra de la investigación, así mismo, se destacan las técnicas e instrumentos para analizar y recopilar datos para obtener resultados confiables para este estudio.

CAPÍTULO IV: Este capítulo está conformado por el análisis de resultados obtenidos por la aplicación de los instrumentos: el cuestionario y análisis de documentos detallando las preguntas mediante tablas y gráficos estadístico, posterior a aquello se efectúa un análisis y discusión de los resultados obtenidos. Finalmente se da a conocer las conclusiones, recomendaciones con respecto a la calificación dentro del proceso evaluativo, también se considera un apartado para las referencias y anexos utilizados en este proceso de investigación.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Las calificaciones dentro del proceso evaluativo.

1.1. Situación problémica

A nivel Internacional las calificaciones ocupan un papel protagónico en la evaluación de diversas actividades, aquí se encuentra la reconocida prueba PISA, que utiliza la Teoría de Respuesta al Ítem (TRI) donde asigna las puntuaciones según los resultados de cada ítem y estima su valoración bajo parámetros como la curva de características del ítem o el nivel de información que proporcionan los estudiantes.

En esta prueba participan diferentes países que integran la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y de la Unión Europea (UE), el cual evalúan áreas del conocimiento a nivel general estimando un resultado sobre la calidad de educación del país que participa en esta prueba dejando en evidencia los resultados obtenidos que son analizados y sirven de referente para conocer las innovaciones que implementan y por ende mantienen una educación de calidad (Ministerio de Educación Formación Profesional y Deportes [MEFPD], 2023).

Aparicio et al. (2021) señalan que los modelos que utilizan las pruebas internacionales con respecto a la educación expresa un resultado común porque escogen ciertas preguntas de forma aleatoria denominándose valores plausibles y dicha información determina el rango de conocimiento del estudiante evaluado, por esta razón se considera conveniente realizar una buena interpretación de los resultados de estas pruebas a grandes rasgos teniendo en cuenta más ítems que determinan un cambio significativo en el resultado final de cada estudiante.

En un artículo científico de España que se titula: organizadores curriculares y finalidades de la educación de Beltrán et al. (2023) manifiesta que es muy habitual confundir la evaluación con la calificación y que en una situación del amplio contexto

educativo se suele tener dudas sobre la evaluación, aunque estas dudas surgen de aspectos administrativos que están relacionado con la calificación y se crea esta confusión al no comprender el significado de estos conceptos también reconocen que la evaluación y calificación no son sinónimos y cada uno tiene sus propios objetivos, entonces, no se puede calificar todos los criterios de un currículo educativo porque puede resultar contraproducente en el estudiante pero si hay que tener en cuenta ciertos criterios de evaluación que aportan indicios sobre el aprendizaje de competencia, en la normativa de educación de España el docente no está condicionado a asignar una calificación a todos los criterios sino que pueden recoger varios indicios de forma cualitativa y de esta manera el docente gestiona actividades para que el estudiante participe y desarrolle competencias específicas.

En base a lo expuesto surge una interrogante donde se cuestiona que la calificación sea un proceso transparente, aunque todo gira en torno al profesionalismo del docente según un estudio acerca de ¿Cómo se utilizan las rúbricas para la evaluación de los Trabajos de Fin de Grado en Educación Física en España? se muestra ciertas cuestiones que invitan a la reflexión sobre el predominio de la función calificadora, evidenciando que este instrumento es netamente calificador y no autorregula el aprendizaje del estudiante, preocupación que afecta porque cada actividad propuesta por el docente debe estar direccionado al desarrollo de habilidades y complementado a través de una valoración numérica, pero, existe una discusión debido a que algunos profesionales utilizan este instrumento de manera adecuada centrándose en un enfoque formativo que fortalece las capacidades en una actividad, mientras que ciertos docentes tienen una obsesión por la calificación y no se acercan al fin de este instrumento denotando un enfoque tradicional de la evaluación que afecta en la formación del estudiante (Fernández et al., 2023).

Durante el proceso de la evaluación se establecen categorías donde los estudiantes se agrupan de acuerdo a sus calificaciones, esto se determina según el momento de la evaluación que puede ser parcial o final, para varios docentes las evaluaciones sostienen sus fundamentos en una calificación que puede ser de tipo cuantificable a pesar de un cambio de enfoque en su práctica educativa, estas cuestiones

son determinadas por el docente y su manera de llevar su trabajo (Zubillaga y Cañadas, 2021).

En un estudio conceptual realizado por García Gámez (2024) presenta una recopilación de conceptos claves que enriquecen sobre la evaluación y como la retroalimentación contribuye al desarrollo integral de los estudiantes mejorando su rendimiento académico, es importante señalar que la evaluación y la retroalimentación proporciona información que ayuda a los agentes educativos a mejorar su práctica profesional e incluso es una fuente de motivación para el estudiante debido a que le permite consolidar conceptos imprescindibles en su etapa estudiantil, en definitiva existen diversas posturas que sostienen esta idea.

La evaluación permite observar y analizar los puntos débiles de los discentes dando una educación personalizada para mejorar sus capacidades cognitivas y prácticas, parte de las funciones del docente es recolectar datos mediante el desempeño empleado en las actividades y pueden determinar estrategias que encaminan al estudiante hacia el logro o dominio de una habilidad o competencia, para ello su rol es importante debido a que debe de adaptar a las condiciones que exige el estudiantado tanto sincrónico y asincrónico, creando así una retroalimentación oportuna para toda la clase afianzando los conocimientos e incluso volviéndose significativos, se resalta que la evaluación como retroalimentación se convierte en un recurso fundamental para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes (Hincapié y Clemenza, 2022; Neciosup, 2021)

Para Mollo y Deroncele (2022) la retroalimentación va más allá de una clasificación debida a que si se adapta correctamente a las necesidades de los estudiantes tendrán un valor no cuantificable y de éxito en los estudiantes, se debe considerar la retroalimentación como un componente de la evaluación formativa con todas sus dimensiones que ofrece para una autorreflexión de los conocimientos preexistente y adquiridos.

En el estudio realizado de Mella y Calatayud (2023) acerca de las prácticas y creencias del profesorado de educación secundaria con respecto a la retroalimentación

en los procesos evaluativos, se analizó ciertos criterios que involucran el trabajo del docente teniendo como resultado un buen clima de confianza y que ellos comparten los criterios de evaluación con los estudiantes, incluso, invitan a reflexionar sobre su proceso y cómo pueden mejorar con una retroalimentación que será dada por el docente, también mostraron bajos porcentajes que oscilan entre 16%, 14,1% y 10% en algunas de sus preguntas, consideraron que no es habitual retroalimentar de manera individual, sin embargo, es oportuno atender los sesgos de conocimiento que ciertos estudiantes tuvieron en una evaluación dando la oportunidad de mejorar y que no afecte en su calificación final.

Molina et al. (2023) destacan que el proceso evaluativo debe involucrar al estudiante como un agente activo y que permita realizar un proceso de evaluación continua y compartida desde su ingreso al sistema educativo y posterior a ello en las universidades, dejando la obsesión por las calificaciones y dando un rol protagónico a las habilidades y capacidades que demuestra el estudiante durante la evaluación.

En Ecuador una evaluación debe ser flexible y bien contextualizada para que se adapte a las realidades de los discentes, por este motivo, la creación de los instrumentos evaluativos se debe estructurar de forma correcta para atender a los indicadores que establece el sistema educativo, la labor de los docentes toma un rol de mucha importancia porque son ellos los llamados a retroalimentar para obtener resultados aceptables (Ministerio de Educación [MinEduc], 2020).

Con esta situación se comienza a generar preguntas del adecuado uso de las calificaciones sobre todo en una instancia donde los estudiantes buscan un mejor porvenir, a esto se refiere Burneo y Yunga (2020) en su estudio de caso donde consideran que es apropiado la eliminación del examen de admisión a las universidades debido a que muchos estudiantes no alcanzaban la nota mínima y limitaba su acceso tanto a fuerzas armadas, policía, entre otras, mediante los procesos que se realiza con dicha prueba e incluso un alto porcentaje de estudiantes que no ingresaban a las universidades y otras que ingresaban a carreras que no eran de su afinidad.

En el contexto universitario del país se presenta una situación que la describe Díaz Barriga (2023) en su ensayo sobre ¿calificar y evaluar? dos procesos que se confunden y pervierten el acto educativo, allí se denota un aspecto que se presenta en instituciones educativas sobre todo en las universidades donde los estudiantes al comenzar un ciclo realizan la pregunta ¿cómo se va a calificar el semestre? dejando muy atrás el verdadero propósito de la educación, dándole más importancia a la realización de trabajos que a la formación intrínseca del estudiantado dejando en evidencia que la calificación determina y forma parte de la práctica pedagógica que se transfigura con diferentes nombres como: tareas, informes, ensayos, entre otros y demuestra que el sistema educativo acoge esta concepción para las actividades de los discentes.

Este tema invita a la revisión y comprensión de los términos que parecen estar claro entre profesionales pero en realidad provocan un vacío en lo conceptual teniendo como problemática varias acciones tradicionales donde el estudiante acata las disposiciones del docente sin generar un aprendizaje significativo, incluso esto se presenta entre profesionales que durante su formación buscan obtener las mejores puntuaciones, todo esto se relaciona con la obtención de una recompensa ya sea una excelente calificación o una plaza de trabajo aceptable, cuestiones que no ayudan al proyecto personal de una persona que pasa por una etapa estudiantil y profesional, entonces, la evaluación pierde su sentido de autorreflexión al implicar un número como valoración de un aprendizaje que se supone haber adquirido.

Si esta situación continúa, se va a seguir teniendo una idea errónea del término evaluar, debido a que genera sesgos en su significado y afecta en general al proceso educativo, el cual debe estar orientado al aprendizaje de los estudiantes y no a la mera estimación de resultados bajo una calificación sin sentido, de acuerdo con González Pérez (2001) las calificaciones y la evaluación educativa deberán regirse a las necesidades de los estudiantes y en general del proceso de enseñanza-aprendizaje, dándole un sentido más personal a la formación del estudiante que a la sobrevaloración del instrumento que puede usar el docente para valorar una actividad, esta concepción debe ser comprendida por el discente para que sea consciente de su proceso de aprendizaje.

Según Fulano y Meneses (2023a) como resultado de esta situación se genera un estándar o idea sobre las calificaciones, donde se trabaja por una nota mediante las actividades que realizan los discentes e incluso caen en el error de copiar debido a la presión social de padres, docentes y compañeros al no alcanzar una puntuación que le permita seguir avanzando en los niveles académicos, entonces, los estudiantes pierden la noción del verdadero sentido de la evaluación reduciéndola a la estimación de una calificación, también el docente mediante la ponderación considera que el estudiante está aprendiendo sin hacer el respectivo seguimiento del caso. Según Santos Guerra (2015):

Hay posibilidades de hacer tareas complementarias, de proponer nuevos trabajos, de realizar nuevas pruebas por el mismo o por otros evaluadores. Hay que pensar en las consecuencias de una calificación que corta el camino, que rompe los sueños, que cierra el horizonte. Hay que pensar en los daños que produce una evaluación que se convierte en un juicio inapelable, en una sentencia brutal. (p. 138)

Esto indica sobre las posibles consecuencias que pueden existir con la evaluación y calificación que van desde: frustrar los sueños de los estudiantes, ocasiona estancamiento, confrontación y la más grave que es la deserción escolar. En este estudio se establece estos conceptos que se han distorsionados y alejados de la pedagogía y la didáctica, esta problemática sigue presente en la sociedad y afectando a la educación teniendo este esquema como una necesidad y no como una ayuda en el desarrollo del aprendizaje dejando un daño irreparable en los estudiantes debido a que una calificación puede determinar la permanencia o retiro del sistema educativo, por tal motivo, no se puede deshacer la calificación en todo sentido pero si se puede replantar su verdadero significado esclareciendo sus esquemas y utilización en el sector educativo.

1.2. Formulación y sistematización del problema

1.2.1. Pregunta Principal

¿Las calificaciones que se realizan en la Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra” y “Lic. Angélica Villón Lindao” como parte del proceso evaluativo se corresponden con las concepciones de la evaluación educativa?

1.2.2. Preguntas Secundarias

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sustentan la investigación: centrado en el proceso de asignación de calificaciones en el sistema educativo actual y su real utilidad educativa?

2. ¿Cuáles son las características que posee el proceso de calificación llevado a cabo por los docentes en la práctica habitual en la institución?

3. ¿Se corresponde (se alinea) o no (difiere) el proceso de calificación que se desarrolla habitualmente en la institución con los preceptos de la evaluación educativa establecidos por la bibliografía científica?

4. ¿Reconocen los docentes de la institución las insuficiencias y los aciertos en la calificación que practican de manera habitual? (carácter crítico y conocimiento acerca de las concepciones de la evaluación educativa en el eslabón calificación)

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Valorar si la calificación que realizan habitualmente los docentes en la Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra” y “Lic. Angélica Villón Lindao” como parte del proceso evaluativo se corresponde con las concepciones de la evaluación educativa.

1.3.2. Objetivos Específicos

1. Establecer los fundamentos teóricos que sustentan la investigación: centrado en el proceso de asignación de calificaciones en el sistema educativo actual y su real utilidad educativa.
2. Identificar las características que posee el proceso de calificación llevado a cabo por los docentes en la práctica habitual en la institución.
3. Analizar si se corresponde (se alinea) o no (difiere) el proceso de calificación que se desarrolla habitualmente en la institución con los preceptos de la evaluación educativa establecidos por la bibliografía científica.
4. Averiguar si los docentes de la institución reconocen las insuficiencias y los aciertos en la calificación que practican de manera habitual (carácter crítico y conocimiento acerca de las concepciones de la evaluación educativa en el eslabón calificación).

1.4. Justificación

En la actualidad se requiere identificar qué proceso de calificación son utilizados por los docentes y reconocer las insuficiencias habituales que se presentan dentro de la evaluación educativa, debido a las decadencias en los últimos tiempos existen posibilidades que la educación en su práctica esté perdiendo pedagogía y didáctica, por ende, es necesario llevar un registro del análisis de aplicación de los correctivos necesarios sobre el desempeño de las calificaciones en el proceso evaluativo y mejorar estos aspectos, tomando en cuenta el avance académico y social de los estudiantes.

Caicedo et al. (2024) considera que las pruebas estandarizadas no deben ser la única fuente para medir el aprendizaje de los estudiantes, sino que hay que implementar una serie de instrumentos que permitan describir de forma específica las habilidades y competencias de los discentes durante su formación, entonces, desvanece la idea de que la medición es el fin del proceso evaluativo.

La calificación es un mecanismo que permite verificar el desempeño de los estudiantes en la educación permitiéndoles desarrollar habilidades y actitudes, para esto hay que considerar las concepciones y los sesgos de comprensión y conocimiento de los docentes sobre este problema donde existe una abundante literatura pero hay que organizarla para entenderla en su totalidad, así lo menciona Retamal et al. (2024) donde se reconoce que se debe convertir el lenguaje abstracto de las investigaciones científicas en algo más simple y que el docente comprenda su finalidad para aplicarlo de forma didáctica en el aula.

El **aporte teórico** de este trabajo plantea conceptos claros tanto de calificación y evaluación, el cual, están presentes en todo el contexto educativo y que complementan la formación de los estudiantes, también estudia las cualidades de la calificación para llevar a cabo un trabajo de calidad por parte de los docentes, entonces, se comprende que las calificaciones comunican a los estudiantes y padres de familia sobre cómo se va desarrollando su proceso académico pero lo indispensable es saber si el estudiante es capaz de resolver situaciones en base a su conocimiento.

En las instituciones educativas se presentan estudiantes con altas calificaciones y reconocimientos por montones, pero cuando se someten a una prueba práctica se quedan atrás teniendo deficiencias, por tal motivo se cuestiona el uso de las calificaciones en todo el proceso evaluativo dejando vacíos en las competencias de los discentes y centrándose en la memorización de conocimientos a modo de aprobar un año lectivo.

El **aporte metodológico** de esta investigación es basado en el enfoque cuantitativo donde los instrumentos están estructurados para obtener información específica de la variable calificación utilizando la técnica de observación y el análisis documental, el cual, permite contrastar la teoría con la práctica, se utiliza encuestas para recabar información precisa de componentes que se consideran claves para determinar la calidad, validez y fiabilidad de las calificaciones en el proceso evaluativo.

La investigación es **viable**, porque se consideran diversas dimensiones tanto metodológica-procedimental, instrumental, ética, curricular, evaluación del aprendizaje, evaluación docente y retroalimentación que se asocian directamente con la evaluación y

la calificación, también por la participación de los directivos y docentes de la Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra” y “Lic. Angélica Villón Lindao” quienes brindan una respuesta veraz sobre su labor, contrastando su práctica con las concepciones que ofrecen la evaluación educativa.

Esta investigación se puede desarrollar de manera exitosa debido a que las calificaciones siempre están presentes en el acto educativo, en este sentido, se puede estudiar el problema desde una perspectiva docente mediante los instrumentos de medición que permitirán valorar la fiabilidad y deficiencias de las calificaciones en el entorno escolar.

1.5. Delimitación

Campo de estudio: Educación Básica

Área: Social

Aspecto: La calificación dentro del proceso evaluativo.

Delimitación espacial:

Esta investigación está dirigida a los docentes de dos instituciones de Educación General Básica.

Delimitación Temporal:

La presente investigación se realiza en el mes de junio del 2024

Delimitación geográfica:

Las instituciones donde se realiza la investigación se encuentran ubicadas en el cantón La Libertad y el cantón Santa Elena perteneciente a la provincia de Santa Elena.

Enfoque de investigación: Cuantitativa.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes internacionales

Las prácticas evaluativas son esenciales durante la práctica docente, así lo detalla Díaz Gutiérrez (2024) en un artículo científico que estudia las prácticas evaluativa de docentes de matemática costarricenses, este tiene como objetivo comprender la prácticas evaluativas de las personas docentes de matemática, se consideró los cambios en las reformas educativa con respecto a los nuevos programas de estudio de matemática que ofrece Costa Rica, el estudio presenta opiniones de los principales autores educativos, en este caso el docente y los estudiantes destacando que ambos, construyen, dialogan y en general conviven en un ambiente escolar permitiendo obtener resultados con respecto a la cotidianidad de las prácticas evaluativas como serían las lecciones de matemáticas.

Los resultados obtenidos en la investigación mencionada presenta datos poco alentadores, debido a que, los docentes a pesar de contar con herramientas e instrumentos evaluativos que le proporciona el Ministerio de Educación Pública de ese país no se evidencia su uso en las instituciones, entonces su labor evaluativa la rigen bajo un documento denominado el reglamento de evaluación de los aprendizajes centrándose en las ideas que este proporciona y sus medios de evaluación, en general los docentes utilizan una forma tradicional de evaluar los aprendizajes en el área de matemáticas donde implementan estrategias prácticas mediante ejercicios y pruebas escritas para constatar si se está aprendiendo.

También le proporcionan un rol pasivo al estudiantes al mencionar que están de acuerdo con las disposiciones que proporciona el docentes, es decir, son poco críticos para expresar las ideas, en términos finales no se está haciendo una evaluación formativa de los aprendizajes, ni se está usando instrumentos de evaluación para monitorear a los estudiantes, por ende se establece que las calificaciones que se atribuyen pueden estar asociadas a un nivel simple que implica la mera memorización de contenidos.

Las calificaciones tienen cualidades metodológicas y procedimentales que son importantes abordar desde el punto de la objetividad y la fiabilidad que tienen las calificaciones en la evaluación educativa, así lo señala Marín y Rojas (2008) en su trabajo de investigación acerca de la evaluación al interior del aula: una mirada desde la validez, confiabilidad y objetividad tiene como objetivo analizar las diferentes perspectivas de ciertos estudiantes con el fin de tener claros los conceptos de validez, confiabilidad y objetividad en el proceso de evaluación de la misma manera estos criterios son sugeridos a los docentes con el fin de mejorar las evaluaciones de los aprendizajes. Esta investigación se llevó a cabo en Chile la metodología utilizada es cualitativa donde tomaron en cuenta las perspectivas de los discentes acerca de la objetividad en la evaluación con el fin de examinar de manera detallada el criterio de desempeño y verificar la enseñanza del contenido dado por el docente.

En ese estudio se destaca la objetividad en el proceso evaluativo como una parte clave y fundamental asociado con la confiabilidad, cabe recalcar que el juicio que se emite es recogido de manera imparcial porque muchos de ellos no reciben la ayuda necesaria, ni retroalimentación en el proceso de la evaluación, por lo general los docentes tienen mucha expectativa en los estudiantes que tienen alto rendimiento, debido a que consideran características personales como género, nivel económico, apariencia física. En general gran parte de parte de las perspectivas fueron de manera negativa, por lo tanto, se considera que los docentes no calculan el nivel de objetividad, confiabilidad, validez y discriminación en la evaluación.

La fiabilidad de las calificaciones es un aspecto que debe destacar en distintas pruebas, así lo reconoce Navas et al. (2003) en su obra predicción de las calificaciones de los estudiantes: la capacidad explicativa de la inteligencia general y de la motivación, cuyo objetivo es valorar en qué medida la inteligencia general y la motivación actúan como variables predictoras de las notas de diferentes áreas y asignaturas. La muestra se compone de 667 estudiantes de educación básica y bachillerato en los centros secundarios de Cartagena en Murcia (España), se utilizó

un cuestionario de motivación académica como instrumento para obtener la información.

El estudio mencionado considera que las calificaciones depende mucho del docente, su preparación y las estrategias que emplea en el aula pero también del nivel de exigencia que demandan los estudiantes en base al esfuerzo que puede percibir, se determina que es posible predecir las notas de los estudiantes en ciertas materias considerando que el indicador más destacable es la motivación, el cual, en este estudio se expresa las exigencias del rendimiento elevado teniendo resultados significativos acompañado de la inteligencia general que también es posible percibir bajo criterios centrado en el conocimientos de los estudiantes, entonces, la evaluación es fiable si se estructuran correctamente los criterios e instrumentos de evaluación, por este motivo la cultura docente con respeto a la evaluación es clave para que pueda realizar una labor eficaz en busca de la excelencia educativa.

Para considerar que un examen es fiable debe ser aplicado bajo un grupo etario de estudiantes considerando que las preguntas sean diferentes pero que a la vez compartan el mismo grado de significancia en cuanto al aprendizaje, incluso se establece que las calificaciones de un examen se ven adaptadas a los diferentes ritmos y horarios, siendo una calificación temporal que mide el cambio del estudiante a lo largo del tiempo o puede ser de forma paralela dando la oportunidad al estudiante que realice la misma prueba pero con reactivos modificados para conocer si responden de la misma forma o estiman a modo de juicio un cambio en la asimilación del aprendizaje (Reidl Martínez, 2013).

Es claro que la calificación debe ser transparente para tomar decisiones en beneficio del estudiantado así lo evidencia Rodríguez Gallejo (2014) en su estudio evidencia las competencias con rúbricas de evaluación, teniendo como objetivos la creación de rúbricas de evaluación para la mejora del aprendizaje a través de una metodología docente centrada en el alumno, también determinar los criterios con los que se van a medir las evidencias de aprendizaje, entre otros objetivos que se detallan en el trabajo, se consideró una muestra de 66 estudiantes que participaron de

forma voluntaria en el grado de primaria en la Universidad de Sevilla, España. Se destaca que las rúbricas son un instrumento que da transparencia en la evaluación y se refleja al momento de calificar, en este estudio se las adaptó para que cumplan con ciertos componentes que benefician al grupo de participantes mejorando el aprendizaje y sus calificaciones durante el curso, es claro que este instrumento no es estándar sino que varía según la necesidad del evaluador, los estudiantes consideraron que las rúbricas permiten que sus trabajos sean más transparentes y corresponda una justa calificación debido a que de forma autónoma y colectiva buscan la excelencia en sus actividades queriendo alcanzar los criterios que se presentan en las rúbricas, se detalla que los estudiantes mejoraron sus competencias en relación a la asignatura tecnologías de la información y comunicación comprendiendo que fue un proceso transparente, equitativo y confiable al momento de ser calificados en las diversas actividades que se propusieron para este estudio.

Las cualidades mencionadas de la calificación requieren de un cambio en el sistema evaluativo de las escuelas y colegio, probando modelos y capacitando al personal para obtener resultados viables en la educación, en tal caso, Plourde (2021) en un estudio titulado *Teachers' perceptions of grading practices and outcomes in standards-based and traditional grading systems*. Su objetivo fue determinar si los profesores que enseñan en las escuelas graduadas basadas en estándares están viendo los resultados promovidos por investigadores educativos y filósofos. Realizó una investigación cuantitativa-correlacional, fue aplicada a docentes de primaria y secundaria de siete distritos en un estado del medio oeste en Estados Unidos que califican bajo dos modelos, tradicional y basado en estándares, como instrumento utilizó la encuesta.

En el estudio mencionado cabe aclarar que en Estados Unidos su sistema de calificación comprende de escalas de A a F donde cada letra corresponde a un porcentaje que el estudiante va alcanzando a medida que hace las actividades que el docente considera para su aprendizaje y este sistema se utiliza en la mayoría del sistema educativo de ese país, aunque la literatura científica menciona que las escuelas de primarias son las que más sondean en un sistema de calificación basado

en estándares debido a que esta propone que los estudiantes sean evaluados al final del curso para que se promedie todas sus calificaciones y obtengan un resultado final, también, se aclara que sus boletas de calificación estándar proporcionan más información que simples notas a modo de observación, esto busca que el estudiante mejore en sus conocimientos y habilidades con ayuda de sus padres debido a que están más informados de los aspectos donde presenta las dificultades a sus representados.

Uçar, C., y Ozcan, D. (2017) en su estudio denominado *determining the views for the use of contemporary measurement and evaluation forms of Turkish teachers*, donde su objetivo es determinar las actitudes de profesores turcos de escala secundarios sobre las formas contemporáneas de medición y evaluación utilizadas en el proceso de enseñanzas de la República Turca del Norte de Chipre (TRNC). Realizó una investigación cuantitativa, fue aplicada a 80 docentes que laboran en las provincias Nicosia y Fama gusta de escuelas secundarias que están afiliadas al Ministerio de Educación Nacional (MEB) de la República de Turca del Norte de Chipre donde se determinan las actitudes de los profesores turcos de las escuelas secundarias sobre las formas contemporáneas de medición y evaluación en el proceso de enseñanza, como instrumento utilizó un cuestionario.

Los docentes turcos tienen una actitud positiva hacia la evaluación contemporánea a pesar de la diferencia de edades, entonces los docentes jóvenes y aquellos que tienen años de experiencia comparten la idea de una evaluación contemporánea atendiendo a varios aspectos como los archivos de portafolios, autoevaluación, evaluación por pares y evaluación del desempeño que permiten una mejor participación del estudiantado. Como se detalló en el estudio existe poca significancia en los aspectos estudiados incluyendo que los docentes turcos pueden utilizar evaluaciones contemporáneas, pero existe una realidad donde el autor manifiesta que a pesar de que existe información y alternativas de evaluación, los docentes no están bien instruidos y capacitados para aplicar las diferentes alternativas y técnicas de evaluación.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

En el Acuerdo Nro. MinEduc-MinEduc-2023-00012-A, presenta el artículo 18 del Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural donde se determina que la evaluación estudiantil es un proceso continuo de observación, valoración y registro, el cual indica información del avance de los logros en el aprendizaje permitiendo tomar medidas para mejorar en la labor educativa, aunque en el mismo apartado se menciona que no es necesario la asignación de calificaciones a todas las actividades que realizan los estudiantes, en estos casos la evaluación tiene un carácter formativo donde se retroalimenta las dudas que surgen durante el aprendizaje para alcanzar los mínimos requeridos para que desarrollen sus destrezas, habilidades y competencias teniendo presente que esto se debe adaptar al contexto y necesidades de los estudiantes (MinEduc, 2023).

En un estudio realizado en la provincia de Santa Elena acerca de la evaluación del aprendizaje se compara los resultados que obtuvieron en dos periodos académicos de la Universidad Estatal Península De Santa Elena, donde consiguieron mejoras en ciertos indicadores sobre el proceso evaluativo aunque reconocen que persisten falencias tanto en la variedad de técnicas como en la atención sobre el progreso de los estudiantes al momento de emitir un juicio parcial o final, se destaca que los docentes al estar en capacitaciones sobre el tema en cuestión demostraron dedicación para mejorar en su práctica aunque cada vez aparecen nuevas necesidades que el docente debe identificar y adaptarlas para que surja un buen aprendizaje, entonces esto no es un proceso inmediato sino que demanda de tiempo en ejercer un buen instrumento que esté direccionado al logro de objetivos (Hernández et al., 2020).

Es importante destacar que la formación de los estudiantes universitarios con respecto a la evaluación esté clara desde un principio debido a que durante esta etapa se vinculan con la sociedad mediante prácticas o proyectos universitarios que permiten establecer criterio e instrumentos evaluativos que serán de utilidad en el futuro, así lo presenta Yépez Zambrano (2019) en un proyecto de vinculación con la sociedad por parte de estudiantes de la carrera de derecho de la Universidad Nacional de Chimborazo en Ecuador; distribuyeron dos grupos donde el primero se denominó de experimentación

que aplicó un proceso de evaluación basado en estrategias investigativas obteniendo como resultado 8,82 sobre 10; mientras que el grupo de estudiantes de control quienes aplicaron un esquema similar a las escuelas con respecto a la evaluación que es basado en lecciones, pruebas y examen final, alcanzaron 6,53 sobre 10 dejando en evidencia que este sistema presenta falencias en el proceso de aprendizaje, entonces, se identifica que la aplicación de estrategias investigativas está centrada al mejoramiento profesional docente, esto es un factor motivante en el estudiante porque se aplican nuevos instrumentos evaluativos que fueron encontrados por el docente en la indagación científica.

2.2. Referentes teóricos

2.2.1. Concepciones históricas de la evaluación

Lemus (2012) menciona dos países que serían los pioneros que hoy en día llamamos evaluación educativa, entre ellos se sitúa a Estados Unidos que en 1845 realizó un test para conocer el rendimiento de sus estudiantes con la finalidad de mejorar la educación de su país. El segundo país es Gran Bretaña donde realizaron comisiones que para Hernández y Guzmán (1991) señalan que fueron creadas para evaluar la educación en Irlanda teniendo resultados inconsistentes debido a que el progreso de la educación no estaba acorde al rango que deberían estar los estudiantes, por este motivo, tomaron medidas para dar solución a este problema por lo que decidieron pagar por los resultados, es decir, parte del salario del docente irían a proporción de la calificación final obtenida de los estudiantes.

El término evaluación ha tenido una evolución a través del tiempo teniendo varios significados entre ellos se encuentran los antecedentes que destaca Mora Vargas (2004) acerca de los periodos de la evaluación y cómo se relacionan las generaciones propuestas por Guba y Lincoln (1989) de tal modo se considera que la generación de la medición se asocia con el período pre-tyleriano, la generación descriptiva con el período tyleriano, la generación de juicio corresponde a los períodos de la inocencia y el realismo, por último se tiene la cuarta generación donde se ubican los períodos del profesionalismo y autoevaluación.

Se indaga más sobre los periodos que corresponde a la evaluación donde se detalla de forma breve esta evolución histórica y como se relaciona con las generaciones que se han mencionado por otros autores. A continuación, se describen estos periodos propuestos por Stufflebean y Shinkfield (1995).

La generación de la medición: lo vinculan con el periodo pre-tyleriano que abarca hasta 1930, se estima que en el año 2000 a.C., algunos oficiales chinos realizaron investigaciones para recabar datos de los servicios civiles, después aparece el filósofo Sócrates con otros maestros de la filosofía que realizaron cuestionarios para saber el nivel de conocimiento de sus discípulos, esto sucede en el siglo V a.C. Se destaca un estudio realizado por Joseph Rice entre 1887 y 1898 sobre la ortografía de 33.000 estudiantes en Estados Unidos, aquí obtuvo una conclusión de que a pesar de los esfuerzos para mantener a los estudiantes con una buena ortografía no se estaba teniendo avances en el aprendizaje de los mismos, este estudio se reconoce como la primera evaluación formal aplicado a un sistema educativo en América, más adelante se establece procesos de acreditación para las instituciones que permiten mantener una buena calidad en la educación, también se presentaron test estandarizados para que la educación fuera más eficiente.

La generación descriptiva: se lo asocia con el periodo tyleriano que va desde 1930 a 1945, el nombre de este periodo se lo atribuye a Raph Tyler por su amplio estudio en la evaluación educacional, este autor conforma un método como alternativa a la medición de conocimiento. El método se centraba en lograr un objetivo claro y en base a ello se ayuda a las personas encargadas de realizar los currículos educativos determinando los contenidos que debían revisar para mejorar el rendimiento de los estudiantes siendo efectivos para su desarrollo. Durante la crisis económica que sucedió en Estados Unidos, las escuelas se vieron afectadas por la falta de recursos, pero autores como John Dewey propusieron innovar en la educación para que se vuelva dinámica denominada así una educación progresiva donde refleja la filosofía pragmática con la inserción de instrumentos de la filosofía conductista. Tyler se involucró en este sistema que se pretende emplear en pro de la educación que consistía en aplicar curriculum renovadores que se estaban aplicando en ciertas escuelas en América, esto le ayudó a

difundir y plasmar sus concepciones de la evaluación de manera única, esta se centraba en determinar el éxito de los estudiantes mediante instrumentos que ayuden a recopilar información que será analizada para tomar decisiones a favor de la educación, estas evaluaciones tylerianas se basaban en los principios que Ralph indicaba en su obra el cual tendría aceptación durante veinticinco años.

La generación de juicio: corresponde a los períodos de la inocencia y el realismo esto se registra entre los años de 1946 hasta 1972, durante este tiempo se registra una gran irresponsabilidad social donde se disfrutó de la plenitud que tenían los ciudadanos sin importar las consecuencias que traen a las demás generaciones, las zonas rurales fueron las más afectadas en este tiempo incluso se tuvo profundos prejuicios raciales y de segregación que las personas de tez blanca no lo notaban, en la educación se ejercía una amplia expansión de ofertas académicas, tanto del personal como de infraestructuras, fue un tiempo donde los servicios educativos incrementaron abriendo cupos para programas de todo tipo donde las escuelas y colegios tuvieron un tasa alta de inscripciones, en este sentido la evaluación educacional también se vio afectada por esta expansión de necesidades de los ciudadanos, a la sociedad no le interesó identificar ni mucho menos resolver los problemas de los sistemas educativos.

A pesar de que los educadores escribían sobre la evaluación y los datos que obtenían no tenían la iniciativa de buscar mejoras en los procesos de aprendizaje por falta de objetivos claros el cual determinó un retroceso en la evaluación educativa. Los docentes dispusieron otras formas de aplicar los tests para calificarlos, valorarlos, aplicar nuevas taxonomías en los objetivos, modelos experimentales y nuevas formas de análisis de datos, pero estas contribuciones no se derivan de análisis de información, sino que era en base a las necesidades de los estudiantes en el sistema educativo en aquel tiempo.

Las evaluaciones debían adaptarse en base a la utilidad y relevancia del estudiante convirtiéndola en una industria y en una profesión debido a la financiación que destinaban los contribuyentes, después de un tiempo el gobierno de Estados Unidos en 1965 estableció un financiamiento a los distritos de las regiones en dicho país para

que realizara evaluaciones estandarizadas para conocer qué objetivos habían alcanzado y en base a ello se toman decisiones para mejorar el servicio educativo esto lo realizan cada año, pasando de la teoría e hipótesis a la práctica, se demostró que los test estandarizados solo proporcionaba información del grado de conocimiento del estudiante a nivel general y no proporcionaba datos sobre los programas que ofrecían las escuelas. Al finalizar la década de los 60 y a comienzos de los 70 se dieron varias alternativas con respecto a la evaluación educativa, describiendo programas, discutiendo y debatiendo de cómo debía ser concebida la evaluación, lo que nos lleva al siguiente periodo.

La generación donde se ubica los períodos del profesionalismo y autoevaluación que va desde 1973 en adelante, se considera que las personas encargadas en hacer el estudio de la evaluación no contaban con tantas investigaciones que les permitiera comparar información, solo había trabajos inéditos que compartían entre especialistas, es evidente que no había tanta preparación para que ejercieran un buen servicio evaluativo. Según Guba (1966) el personal que realizaba las evaluaciones no contaba con una constante preparación e incluso había otros investigadores que aplicaron sus métodos de evaluación adaptándolas al contexto donde se llevaba a cabo, pero sin obtener éxito en su accionar. Después de un tiempo comenzaron aparecer revistas centradas en la evaluación donde eran herramientas para acceder a la información e implementar metodologías o programas de otros autores, incluso ofertaron cursos y programas para graduarse en evaluación educacional se hace mención algunas que se encuentran la Universidad de Illinois, Universidad de Stanford, Universidad de Minnesota, entre otras, el cual fomentaban esta preparación para el bien de los sistemas educativos, estos institutos promovieron que la evaluación educacional siga generando conocimientos de las deficiencias y verificando cómo va evolucionando a través del tiempo.

Alcaraz Salarirche (2015) manifiesta que existe una literatura muy extensa sobre el término de evaluación y calificación, debido a esto su verdadero significado es confuso, sin embargo, las prácticas que se le atribuye son evaluaciones correspondientes a prácticas netamente de medición definiendo como una nueva generación de la

evaluación el cual le atribuye el nombre de evaluación ecléctica, por este motivo también se mezclan sus funciones por ende se combinan y se encuentran relativamente vinculadas a pesar de obtener términos diferentes.

2.2.2. Cultura evaluativa

Díaz Gutiérrez (2024) establece que cada ministerio de educación proporciona guías de evaluación a los docentes y son ellos los encargados de tomar decisiones acorde a las necesidades de sus estudiantes, aunque en estudios preliminares que hizo destaca que muchos profesionales buscan en fuentes externas los instrumentos de evaluación estableciendo poca claridad en el proceso evaluativo, esto permite inferir que no se está cumpliendo con lo establecido en los entes rectores de educación, entonces se estaría hablando de una educación tradicional, incluso en la forma de evaluar el aprendizaje mediante pruebas escritas, estas concepciones están ligadas a sus referentes académicos, es decir, a la forma de evaluación que recibieron como estudiantes durante su formación.

Ríos y Herrera (2021) consideran la evaluación como una acción articuladora entre conocimiento, actitudes y habilidades que le permiten al estudiante tener una formación óptima para la vida, bajo esta perspectiva el estudiante no solo aprende conocimientos y mejora sus habilidades sino que mediante las actividades evaluativas basadas en la participación que gestiona el docente puede influir en su comportamiento, valores y actitudes que se reflejarán en un futuro cuando se integre a la sociedad como un sujeto crítico y activo. Los autores consideran pertinente una evaluación democrática y transformadora donde los docentes que son la cúspide del conocimiento asuman un rol equitativo con sus estudiantes y estén dispuestos a compartir sus saberes y adecuarlos al contexto donde se desarrolla para la construcción de aprendizajes significativos.

Para establecer una cultura educativa se debe fomentar buenas políticas públicas que mejoren la calidad en la educación cuestión que se viene desarrollando de forma efectiva a través de reformas educativas que encamine a la formación del docente, la evaluación ha pasado por una evolución a lo largo del tiempo desde sus inicio donde se la consideraba que era sinónimo de calificación hasta la actualidad como un proceso de

mejora en los estudiantes o algún objeto de estudio, entonces, para asumir la llamada cultura educativa hay que conocer, divulgar y validar información sobre la evaluación en diferentes áreas para determinar objetivos, métodos y los usos que se le da a este proceso, con esto se tiene que es un referente independiente para la transformación y el cambio en las sociedades constituyéndose como medio y no como el fin del acto educativo (Mejía y Mejía, 2021).

2.3. Definiciones de evaluación

Ponce Magno (2024) hace referencia que la evaluación como tal es considerada como un camino de mejora para la práctica del docente, que no solo se centra en considerar temas académicos comunes hacia la evaluación del desempeño sino es de gran importancia recalcar que la evaluación en el interior del aula realiza prácticas exitosas respecto a la evaluación formativa por eso la evaluación es un proceso para identificar y obtener información que sea útil y describa méritos de valor hacia las metas y objetivos determinados siendo una guía para la toma de decisiones y solución de problemas, el tema de evaluación abarca una gama de conceptos por ello este enfoque de aprendizaje señala que el estudiante requiere atención constante, persistente de manera diaria y así recopilar información de la evaluación realizando un análisis para mejorar el aprendizaje en los estudiantes ofreciéndoles diferentes herramientas de aprendizaje con el fin de dar una buena calidad de educación.

Según Santos Guerra (2024) indica que la finalidad de la evaluación debería ser mejorar y comprender la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, es decir que sea un proceso donde sujeto A no juzgue a sujeto B sino ambos reflexionen con rigor para mejorar esta enseñanza por ende la evaluación debe generar información rigurosa con el fin de llevar una sana convivencia, diálogo respetuoso y sincero y además donde los autoevaluadores alimenten este diálogo constructivo que facilita la mejora del complejo proceso de enseñanza.

El Joint Committee on Standards for Educational Evaluation define “la evaluación como el enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de un objeto” (Stufflebean y Shinkfield, 1993, p.19). Esta definición otorga un valor al objeto de

estudio para después emitir un juicio, con esto se pretende informar de lo bueno y malo de algún objeto de estudio, sino responde a estos juicios no se está haciendo ninguna evaluación. Fuentes y Herrero (1999) consideran que la evaluación educativa conlleva a mejorar el proceso educativo mediante la obtención de información, esto es fundamental para tomar decisiones que permitan obtener resultados favorables en el quehacer educativo.

Mientras tanto Martínez y Borot (2015) consideran que la evaluación es un proceso que se encuentra dentro de otro proceso que resulta más complejo y multidimensional debido a que se evalúa al estudiante, docente, los programas y además las particularidades que están inmersa en la educación con la finalidad de hacer ajustes y aplicar estrategias que favorezcan de forma individual y grupal a los estudiantes.

La evaluación se refiere a la “acción y efecto de evaluar” (Real Academia Española [RAE], 2023, definición 1). La evaluación es una actividad que implica reflexión al agente educativo sobre su labor en la enseñanza y aprendizaje incluso concierne en el trabajo que realiza el docente dentro de la institución educativa debido a que realiza constantes evaluaciones para determinar si está cumpliendo con las disposiciones que demanda una actividad, esto implica una relación de la teoría a la práctica y viceversa, con esto se destaca que la evaluación permite el desarrollo de habilidades y actitudes en base a las capacidades que demuestran los estudiantes (Rosales López, 1990).

Borjas (2014) se refiere a la evaluación como una reflexión en el contexto sistemático, contextualizado, humanístico y transformador y se encamina a establecer cualidades, potencialidades y limitaciones que impiden que las intenciones educativas concreten la formación permanente, así mismo, debe ser crítica pero no en el sentido de desarticular el conocimiento sino convertirlo en significativo y de interés social para mejorar las concepciones básicas del individuo.

Fernández López (2017) define la evaluación como una valoración que se da a partir de la observación y análisis de datos en diferentes ámbitos, esto posibilita tomar decisiones que ayudan a mejorar las capacidades en un trabajo consiguiendo los

objetivos esperados, de esta forma se establece un juicio o calificación al final de una actividad. Pons Bonals (2018) considera que la evaluación corresponde a la definición de los indicadores el cual permite evaluar o medir los productos, de este modo se puede mejorar las cuestiones que demuestran un bajo resultado.

Sánchez et al. (2020) considera que la evaluación “es un proceso continuo y acumulativo que incluye una gran variedad de evidencias además de los exámenes parciales o finales. Es un método de adquisición y procesamiento de las evidencias necesarias para mejorar el aprendizaje y la enseñanza” (p. 5). Se establece que la evaluación permite mantener el control de la calidad en el aprendizaje considerando los resultados en cada etapa escolar, de esta forma se propone medidas para obtener cambios en beneficios de la educación.

2.3.1. Cualidades distintivas de la evaluación educativa

La evaluación educativa tiene características y cualidades específicas que buscan un mejor desarrollo en las actividades educativas, entre las más destacadas se encuentran:

Orientada al aprendizaje: el trabajo del docente se tiene que enfocar hacia la obtención de información que debe revisar y adquirir el estudiante, pero como menciona López et al. (2020) esta práctica no es fácil de realizar porque el docente no tiene una extensa experiencia sobre prácticas evaluativas que fomenten el aprendizaje significativo y esto se da porque muchos de ellos han recibido una educación básica o tradicional desde su formación inicial hasta la universitaria. A pesar de esto los antecedentes precisan que la evaluación debe mantener y encontrar este enfoque así lo manifiesta Casanova (1998) donde explica que la evaluación debe estar enfocada al proceso de aprendizaje de los discentes contribuyendo su desarrollo integral, para conseguir aquello la evaluación debe definir criterios de evaluación claros y bien formulados y que estén alineados con las exigencias del estudiantado o aquellas que se pretendan aplicar en el aula, siguiendo esta característica se procede a evaluar considerando los criterios preestablecidos para alcanzar los objetivos deseados.

Formativa y continua: Caicedo y Valverde (2024) mencionan que esta es una característica fundamental de la evaluación debido a que se analiza cada actividad una vez que ésta culmine para determinar los logros y las deficiencias de los estudiantes, esto exige al docente la constante búsqueda de estrategias que se adaptan a las necesidades del grupo mediante la retroalimentación, entonces, la evaluación se la reconoce como un proceso continuo que debe ser abordada desde un enfoque formativo siendo utilizada a diario por el personal docente.

Evaluación sumativa: se comprende que la evaluación tiene una característica sumativa donde valora la calidad de los procesos o de los estudiantes, esto se refleja en los resultados finales de cada periodo con el fin de adoptar medidas correspondientes para mejorar la práctica educativa, en tal sentido, se debe concientizar que esta cualidad debe ser enfocada a la construcción crítica e innovadora del proceso de enseñanza y aprendizaje para incentivar el cambio en todos los aspectos educativos (Casanova, 1998).

Contextualizada: para que la evaluación sea contextualizada debe existir un cambio en la forma de pensar de los docentes siendo complejo para dotarse de herramientas que permita relacionar y contextualizar el conocimiento para los estudiantes integrando diversos componentes y estrategias para desarrollar una evaluación integral (Ávila y Paredes, 2015).

Participativa: existen condicionantes de esta práctica participativa porque los docentes mantienen un estándar tradicional donde los estudiantes son pasivos dejando el protagonismo en la planificación docente, así lo considera Gil y Padilla (2009) donde aclaran que la falta de práctica denota dificultades en el desarrollo de la participación activa, por ende, la incorporación de metodologías activas como la autoevaluación y la evaluación por pares están centrados en generar una mayor comprensión del aprendizaje que están adquiriendo los estudiantes volviéndose prácticos y duraderos.

Otros autores distinguen más cualidades de la evaluación educativa indicando que su fin es formar siendo dinámica, orientadora, y procesal, incluso puede existir cambios en los roles de evaluación o darse simultánea dando oportunidades al estudiante

de evaluar al docente y viceversa, es sistemática en los procesos que aborda existiendo una relación con las funciones formativas de la evaluación, procesa la información de los estudiantes para analizarlos y emitir juicios valorativos, se enfoca en la construcción de conocimiento imprescindibles que permitan desarrollar la creatividad y demás habilidades propias del ser humano, es flexible considerando técnicas e instrumentos para validar la información, establece retos, fomenta el trabajo cooperativo y permite una retroalimentación cargada de contenidos y actividades que necesita el estudiante aprender (Tyler, 1950; Eisner, 1985; Chadwick, 1990, González Pérez, 2000; Hernández Nodarse, 2006; Mateo, 2007).

2.3.2. Dimensiones del proceso evaluativo

Dimensión curricular de la evaluación

Todo sistema educativo tiene correspondencia a los lineamientos de un currículo nacional, de este modo las instituciones y docentes pueden establecer los objetivos, contenidos, metodologías y formas de evaluar al estudiante, Fonseca y Pereira (2011) señala que la evaluación curricular es un proceso sistemático que permite que el agente educativo pueda analizar la información que le proporciona el currículo para tomar decisiones que beneficien al estudiante juzgando el resultado que puede ofrecer este documento en la educación.

Las entidades gubernamentales consideran que la evaluación curricular permite consolidar los procesos enseñanza y aprendizaje que están enmarcados en la búsqueda de la calidad y excelencia educativa (Valderrama y Dallos, 2019). Los currículos se estructuran bajo finalidades y alcance del aprendizaje que se pretende desarrollar en los estudiantes en el sentido de que la evaluación debe ser clara y comprensible atendiendo a características como la inclusividad, eficiencia, pertinencia, coherencia y una buena estructura (Stabback, 2016).

Dimensiones de la evaluación docente

Desempeño docente

Hurtado Talavera (2020) expresa que mediante una evaluación dirigida a los docentes se puede determinar el desempeño del profesional considerando varios aspectos que debe cumplir en función a los disponga las autoridades educativas y su currículo, entre estos se deben identificar de qué modo aplica los objetivos o contenidos que le ofrece las entidades gubernamentales en el desarrollo de su labor diaria.

Romero et al. (2008) señalan que los docentes están encargados de buscar diversas alternativas de evaluación que incluyan la participación de los estudiantes, estas pueden ser mediante la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación, entonces, el trabajo del docente es imprescindible para el desarrollo y adquisición de habilidades y su desempeño en una institución debe ser acertada cumpliendo con los estándares de calidad.

La evaluación docente ayuda a conocer cómo se está dando la ejecución de metodologías en el aula pero hay un hecho que menciona Valdez (2000) considerando que en ocasiones hay docentes que por temor que lo separen de la institución cometa el error de estimar aciertos en los procesos cuando no los hay, al relacionar aspectos positivos en los criterios que son evaluados pierden el rumbo de una educación formativa y de calidad, esto perjudica directamente al sistema educativo y evaluativo de la institución. El mismo autor clasifica funciones que debe cumplir el proceso de evaluación del desempeño docente, entre ellas está la función de diagnóstico, educativa, instructiva y desarrolladora.

Planificación docente

En las planificaciones docentes se deben especificar toda la programación del profesional de la docencia, de tal modo que se estructure en base a los estilos de aprendizaje de los estudiantes siendo incluyentes con todos, incluso se plasma las estrategias más adecuadas para desarrollar los contenidos y todo lo relacionado con los procesos cognitivos y conductuales de los niños, el cual, serán valorados mediante las técnicas e instrumentos según el contenido que desea que aprendan los estudiantes (Hurtado Talavera, 2020).

Graizer (2024) establece tres conjuntos de criterios a considerar al momento de elaborar un plan de clase, el primero corresponde a los criterios de selección de contenidos donde el docente tiene la labor de buscar en el currículo educativo que maneja para determinar los contenidos más adaptables a la necesidad del aprendizaje de sus estudiantes, y no queda en la simple selección sino que se direcciona a la búsqueda de particularidades de un contenido destacando su importancia y uso; el segundo criterio es acerca de la clasificación de los estudiantes donde considera las habilidades y sus desaciertos para establecer evaluaciones acordes a su nivel de personalidad, desempeño y actitudes que el estudiante presenta y por último el criterio de evaluación que son determinante para valorar las actividades propuestas por el docente.

Asiú et al. (2021) considera que los docentes deben cumplir con aspectos importante en el desarrollo de su trabajo, estableciendo una correcta planificación que detalle los aspectos relevantes a cumplir en una clase, debe ser organizada en todo los momentos o metodologías que se elija, sistemática y que desarrolle una buena retroalimentación.

Barriga (2011) define la planificación como un proceso flexible que involucra la participación de los estudiantes, esto permite la realización de constantes adaptaciones en la planificación docente para fomentar un aprendizaje más centrado a las necesidades del estudiantado. El mismo autor considera varias características de la planificación curricular o docente, entre ellas se encuentra:

Es integral incluyendo todos los niveles y subniveles educativos donde participan los diversos estudiantes que buscan una formación; se destaca la participación del estudiante como agente activo, en esta parte las autoridades y el docente deben fomentar actividades que enriquezcan el aprendizaje; se comprende como un mecanismo permanente en el sistema educativo siendo capaz de integrar día a día varios aspectos relevantes para el estudiante.

Como se ha mencionado tiene que ser flexible manifestando cambios notables e interesantes que beneficien a los educandos; se rigen bajo metodologías que el docente

pueda aplicar obteniendo resultados válidos; organiza la información de forma coherente y racional para cumplir con la finalidad de la educación.

Estrategias pedagógicas para evaluar

Álvarez Sepúlveda (2021) plantea que existen deficiencias en los docentes con respecto a la utilización de estrategias pedagógicas, incluso estas dificultades se asocian con la aplicación de TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) en diversas áreas del conocimiento, a esto llevo lo sucedido en el contexto de la pandemia de Covid-19, donde el educador tuvo que aplicar instrumentos de evaluación online y modificar sus estrategias pedagógicas para atender las necesidades de los estudiantes, en este caso era aprender.

Después del tiempo de pandemia se retomó las actividades presenciales e incluso de forma híbrida, y muchos de los docentes asociaron sus prácticas pedagógicas que aún se consideran importantes aplicarlas, uno de estos es el aprendizaje basado en proyectos, para desarrollar una evaluación de carácter ABP se requiere crear la creación de espacios que estimulen al estudiante a lograr objetivos con instrucción que les permitan desarrollar tareas específicas tanto individuales como grupales para después comenzar con el análisis de diagnóstico, proceso, retroalimentación y evaluación del contenido estudiado (Rodríguez et al., 2010).

Brush y Saye (2008) expresa que esta estrategia demanda de una estructuración coherente por ende el docente necesita de apoyo para considerar varias concepciones que el estudiante debe analizar a fin de que ayude en su desarrollo personal e integral pero también hay que considerar el tiempo del que el niño dedicara en la producción del proyecto para que presente un trabajo de calidad, diversos son los factores que el docente debe analizar previamente para implementar este tipo de estrategia.

Aprendizaje cooperativo: hace referencia al trabajo en equipo, en este tipo de estrategia el docente crea grupos didácticos para fomentar un aprendizaje enfocado en la ayuda o cooperación de sus pares para alcanzar objetivos específicos en este sentido los

únicos beneficiados son los estudiantes donde demuestre sus habilidades y enseñanza a sus compañeros nuevas estrategias de resolver problemas (Johnson et al., 19994).

El mismo autor plantea tres tipos de grupos de aprendizaje según la actividad propuesta por el docente, aquí se encuentran los grupos formales, son aquellos que se forman durante varias clases a fin de consolidarse como grupo y que ayude en la mejora constante de ciertos estudiantes para conseguir lo propuesto por el docente; grupos informales, son aquellos que se forman por unos periodos de tiempo, pueden ser horas a fin de desarrollar una actividad específica ya sea una informe, ensayo, analizar un video, entre otras actividades; y los grupos permanentes, que se crean y se mantiene durante todo un periodo lectivo considerando la idea de ayuda mutua entre pares para el desenvolvimiento de actividades y tareas grupales motivando constantemente para cumplir con la disposiciones del docente.

Evaluación formativa: Cañadas et al. (2021) indica que es necesario formar a los profesionales de la educación en la implementación de estrategias formativas y que estas incluyan una evaluación formativa porque los resultados que se evidencian en diversas investigaciones muestran que sirven para el desarrollo de las competencias del estudiante, también fomenta una evaluación democrática donde la participación del docente-estudiante genera vínculos sociales indispensables para el aprendizaje.

El déficit de formación con relación al proceso evaluativo se presenta en la construcción del instrumento de evaluación formativa porque se presenta dificultades en establecer los criterios de evaluación, y en el caso de ejercer en el ámbito universitario se tiene que precisar aquello para que los estudiantes se formen y tengan experiencias únicas de evaluación para que después las repliquen en otros contextos (Hidalgo Apunte, 2021).

Pérez et al. (2017) expresa que una de las funciones de la evaluación corresponde a la formativa donde se puede conocer el progreso del estudiante durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero también puede reconocer debilidades para fortalecer los saberes que el estudiante aún no comprende en su totalidad.

Pérez Morales (2008) expresa que una evaluación formativa mejora el proceso de adquisición y comprensión de saberes que permiten resolver problemas complejos, y no se comprende en una etapa específica de la formación del estudiante, sino que al contrario aquella que se da continuamente cumpliendo una función reguladora en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Dimensión de la evaluación del aprendizaje

Leyva Barajas (2010) manifiesta que la evaluación permite emitir una valoración y a la vez juzgarla mediante criterios válidos y determinantes, esto demanda de una exhaustiva interpretación de los resultados de todos los estudiantes para determinar la retroalimentación más idónea para que sigan desarrollando sus competencias.

Gronlund (1982) sugiere que la evaluación del aprendizaje debe estar definida y explicada a todo detalle estableciendo el objetivo, contenido, criterios e indicadores para valorar una actividad esto debe estar detallado en un instrumento que debe elaborar el docente de área para asegurar la transparencia en el proceso evaluativo.

Constituye el agente evaluador que pretende analizar y valorar el conocimiento, habilidades y competencias de los discentes durante su formación e incluso permite reflexionar sobre el trabajo del docente al estimar el grado de conducta que demuestran con el docente esto ayuda al evaluador en la regulación del proceso de retroalimentación (Pérez et al., 2017).

Asiú et al. (2021) establece que es adecuado asentar una evaluación formativa en la praxis docente, esto permite una mejor relación con los estudiantes al darle la oportunidad de mejorar en su aprendizaje con actividades evaluativas entretenidas y que le permitan desarrollar sus habilidades y potenciar otras, por eso, es imprescindible que el profesional determine y sistematice criterio, indicadores, fases e instrumentos para valorar las actividades que propondrá al estudiantado.

2.4. Definiciones de la calificación

Rojas Pierre (2024) define la calificación es parte del proceso de la evaluación por lo tanto tiene como objetivo mejorar los resultados de la actividad educativa, por eso es necesario que calificar sea transmitida como un logro de los estudiantes tomando en cuenta las observaciones y mediciones realizadas durante este proceso evaluativo. Así mismo las calificaciones para este 2024 pretende ser representadas como un esfuerzo del Mineduc para adaptar y mejorar los estándares de la educación con criterios claros enfocándose en el desarrollo integral del estudiante.

La calificación se define como la “puntuación obtenida en un examen o en cualquier tipo de prueba” (RAE, 2023b, definición 2). Autores como Ravela (2009) considera que la calificación sintetiza o representa un nivel de conocimientos y capacidades del estudiante, mientras que Brookhart et al. (2016) la determinan como símbolos que se le atribuyen a los estudiantes, refiriéndose a los trabajos individuales o medidas compuestas del desempeño a través de los reportes de calificaciones de los estudiantes.

González Pérez (2000) da a conocer que la calificación es la construcción de juicios valorativos que se otorgan al objeto de estudio, esto determina que el término engloba una serie de procedimientos y seguimientos para que al final de dicho proceso se estime un juicio, aunque resalta la idea donde el término de calificación implica mucho reduccionismo y pérdida de información sobre el aprendizaje evaluado, en este sentido se expresa que las calificaciones deben tener un valor legítimo, sin alteración alguna donde certifique y denote una estimación cuantitativa o cualitativa del aprendizaje del estudiante.

Haladyna (2019) define como el logro de un estudiante y lo valora de forma cuantitativa basándose en diversos criterios. Las calificaciones son el resultado de la suma de puntos de ejercicios o promedios de conceptos que proporcionan una apariencia objetiva al proceso de calificar (Ravela et al., 2014). Bajo las diversas concepciones se entiende que la calificación se define como el logro alcanzado en pruebas o actividades y se la mide en base a criterios que determinarán una nota final.

Picaroni (2011) sostiene que los estudiantes deben ser calificados en base a su conocimiento y su desenvolvimiento en una actividad, por este motivo, el docente debe respaldar sus instrumentos en criterios que valoren las competencias del estudiantado y que los currículos o autoridades educativas deben de orientar a los docentes con criterios válidos y fiables que agilicen el proceso para tener una total transparencia según lo estipulan las concepciones teóricas y sistemas educativos.

La calificación se puede utilizar en diversos contextos del acto educativo siendo relevante el uso que se le atribuya y al personal que va dirigido el cual debe estar definidos por los objetivos y necesidades que demanda el área educativa, dando importancia al mejoramiento de las debilidades y fortalezas que van demostrando los estudiantes en su formación (González Pérez, 2000).

2.4.1. Fines educativos de la calificación

La calificación es un aspecto que está inmerso en el proceso educativo y que no puede desligarse de la evaluación porque cumple con un rol o fin que permite tomar decisiones según Konstantinou (2022) señala que los resultados que proporciona el instrumento evaluativo no es un medio para juzgar al estudiante ni mucho menos clasificarlos, determinando que las notas no son el fin del acto educativo sino cómo se interpreta y se mejora el cual se refleja en el rendimiento académico. Algunos fines de la calificación son los siguientes:

Selecciona y clasifica al estudiante: Santamaría (2011) señala que el estudiante mediante un enfoque de evaluación superficial puede ser calificado y clasificado según su nivel de conocimiento o por las notas finales de los exámenes formativos que estiman el rendimiento del estudiante, esto permite establecer ciertas características de los estudiantes el cual pueden aplicar a programas de estudiantes de alto rendimiento, algún tipo de beca y representar a una institución en concursos educativos.

Miden el rendimiento académico (RA): Martínez y Otero (2007) señalan que el rendimiento académico resulta de la intervención de diversos factores que lo sintetizan en las calificaciones escolares. De la misma forma Estrada García (2018) concuerda que el RA se consigue con la constante interacción entre el docente y estudiante el cual se ve

reflejado en los resultados o las calificaciones que pueden ser de tipo cuantitativa o cualitativas con el fin de analizar y determinar si se logró el objetivo planteado, entonces el autor considera optar por una evaluación actitudinal que se fortalezca en la retroalimentación, esto nos lleva al siguiente punto.

Retroalimentación: Anijovich y Cappelletti (2020) consideran que la retroalimentación ya no es unidireccional que solo la proporciona el docente con la finalidad de mejorar en la calificación, en tal sentido la retroalimentación cumple con la función de transmitir información para que mejore en sus falencias, para ello presenta la retroalimentación formativa que pretende involucrar los estudiantes de manera activa siendo conscientes del proceso que llevan a cabo donde los beneficiados son ellos al consolidar los aprendizajes que en última instancia y aplicado bien los procesos se verán resumidas en los resultados o calificaciones.

La comunicación: Konstantinou (2022) Las calificaciones son una fuente que proporciona información tanto para los docentes, padres y estudiantes, el cual está ceñido por procesos sistemáticos que involucran la observación e interpretación del docente después de una evaluación, en tal sentido al mantener informados a los estudiantes permite que ellos se involucren más en su proceso reconociendo sus falencias y buscando formas de superarlas con la guía del docente, esto nos lleva al siguiente fin de la calificación.

La motivación: es un factor permanentemente presente en cada estudiantes y las calificaciones pueden ser un factor motivante si se emplea en las ocasiones correctas o por el contrario puede verse como un modo de castigo por parte de los estudiantes, en tal sentido Barreto y Álvarez (2020) consideran que los estudiantes en base al nivel cognitivo que se encuentren siempre buscan mejorar tanto los estudiantes que se los catalogan como medios que presentan sus tareas a modo de recibir mejores calificaciones por parte de los evaluadores dedicando tiempo y empeño, lo mismo sucede con los estudiantes excelentes que mantienen su motivación al mantener sus notas en los más alto, esto parte de la motivación interna de las personas al querer alcanzar mejores resultados y lograr sus metas.

2.4.2. Errores frecuentes en la calificación a partir de concepciones tradicionales

Hortigüela et al. (2019) consideran que un error habitual que gira alrededor de la evaluación es considerar que la evaluación y calificación son conceptos similares y eso se evidencia en el aula cuando se aplican ciertos instrumentos, lo importante es que el docente comprenda que no todas las actividades deben ser calificadas y eso conlleva a otro error habitual en este proceso.

Se puede interpretar que muchos docentes utilizan la calificación de forma errónea, este es el caso donde piensan que la calificación les da el control y poder en el grupo que manejan, este es otro error muy habitual que se da en las instituciones porque pueden otorgar las calificaciones arbitrariamente según el desenvolvimiento sin estudiar diversos factores en los estudiantes, según Serrano (2010) algunos docentes consideran que su trabajo debe regirse a la planificación que hace previamente sin dar espacio a la improvisación debido a que la interrupción durante el desarrollo de la clase hace que el docente pierda la concentración y la idea que intenta desarrollar, sin duda esto se aleja de la práctica constructiva el cual incluye a la evaluación. Hortigüela et al. (2019) considera algunos errores que se cometen con respecto a la calificación y que repercuten en la evaluación, a continuación, se describe algunos de estos errores que en ocasiones se encuentran derivadas de las concepciones tradicionales:

Poca claridad al momento de establecer los criterios: Si el docente no establece bien los criterios tendrá problemas al momento de calificar debido a que el estudiante puede interpretar mal una actividad y no corresponde con lo que solicita el docente, incluso, si se pretende realizar retroalimentaciones se debe establecer un cierto dominio del tema y tener listo criterios que se pretendan alcanzar con la utilización de un instrumento o material. Existe una variada gama de herramientas que permiten establecer criterios válidos que trabajan ciertos aspectos para el desarrollo de una habilidad, pero la dedicación y constancia del docente entra en juego debido a que si no está dispuesto hacer su labor con excelencia este trabajo queda relegado a simples juicios valorativos.

Álvarez y Topete (2004) consideran que los criterios en la evaluación y medición educativa permiten obtener resultados, pero también ayuda en la revisión de los procesos de los estudiantes al momento de desarrollar sus habilidades, por ende, establecen que es esencial que existan indicadores cualitativos para que complementen a los cuantitativos de la evaluación.

Escasa retroalimentación constructiva: esta situación ocurre porque se considera que el docente es la única persona capaz de hacer este trabajo dejando relegada la participación de los estudiantes, pero se resalta que existen docentes que utilizan retroalimentaciones constructivas, pero todo el protagonismo se lo lleva el educador, Espinoza Freire (2021) establece que la retroalimentación debe estar centrada en el desarrollo de los procesos cognitivos y procedimentales donde los estudiantes reconozcan que tienen falencias y que es parte del proceso de aprendizaje, por ende, el docente debe ser discreto con la información de la evaluación para que el estudiante no se frustre, sino que al contrario, este se convierta en una fuente de motivación donde el estudiante se va a esforzar más y mejorará en sus calificaciones.

De la evaluación a la calificación: otro error muy habitual es acentuar la calificación final sin tener en cuenta el proceso que ha tenido el estudiante, según Hortigüela et al. (2019) este accionar conlleva a que se generen vacíos en el conocimiento de los discentes porque se pasó de la evaluación a la nota final sin hacer la respectiva retroalimentación que es donde se establecen acuerdos con los estudiantes para que mejoren en su rendimiento, al saltarse este proceso de aprendizaje genera insatisfacción y desmotivación al no tener la posibilidad de alcanzar o consolidar el conocimiento.

Se enfatiza en la memorización: cuando se prioriza las calificaciones durante las pruebas se convierte en un aprendizaje no significativo porque se están basando en la simple memorización de contenidos y no atiende a lo que debería aprender el estudiante, en este sentido, Lamas (2015) considera como una perspectiva que se basa en un aprendizaje tradicional, esto se relaciona a un inteligencia cristalizada o frágil que al no ser significativa se puede olvidar en cualquier momento.

Perjuicios personales del docente: muchos docentes al momento de calificar se ven envueltos en ciertas preferencias que tienen según el tipo de estudiantes, esto genera inequidad en las evaluaciones González y Bautista (2018), consideran que los docentes describen su proceso de calificación, pero de una forma muy variada dejando dudas con respecto a su práctica al momento de calificar, en ocasiones se inclinan más a criterios personal que consideran apropiados para los estudiantes. El mismo autor también menciona que se puede estar haciendo comparaciones injustas el cual afecta a su calificación cuando los docentes valoran al grupo de estudiantes de forma general para después compararlos entre ellos según el grado de conocimiento y aptitudes que demuestran en el aula.

2.5. Cualidades que distinguen al proceso de calificación de la evaluación

Ley y Espinosa (2021) en su investigación menciona que la evaluación se enfoca en el aprendizaje por lo que se pretende conocer el nivel de habilidades, conocimientos y valores que son alcanzados por los estudiantes cabe recalcar que evaluar y calificar tienen relación porque de la evaluación se genera la valoración y sobre todo tener en cuenta que evaluar es más que calificar, la evaluación debe ser continua, sistemática, integral, objetiva y efectiva, que permita espacios de participación activa que genere potenciar la colaboración y retroalimentación empleando los instrumentos necesarios mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Graizer et al. (2024) da a conocer que los exámenes no son los instrumentos habituales que el docente utilizan para establecer las valoraciones y aprobación de sus estudiantes, sino que en el caso de primaria y secundaria se observa la evolución del niño con respecto a su rendimiento durante un periodo determinado y es aquella información la que determina la calificación del estudiante.

Para especificar cada una de las cualidades de la calificación se las distingue en dimensiones (dimensión metodológica- procedimental, dimensión ética, dimensión instrumental) que a su vez contienen indicadores o características relevantes de la calificación educativa, González Pérez (2000) expresa de forma generalizada puntos importantes que debe ser abordados como parte del proceso de calificar considerando

que los instrumentos y criterios son la base para una valoración de actividades y estas deben corresponder al contenido u objeto de estudio que se pretenda evaluar. Este estudio clasifica varios de los aspectos o indicadores que menciona la autora en dimensiones para esquematizar de manera óptima la información quedando de la siguiente manera:

2.5.1. Dimensión metodológica - procedimental

Se describe características propias de esta dimensión donde considera los criterios, indicadores e instrumentos de calificación que permiten tener una sistematización en los conocimientos adquirido por los estudiantes, bajo esta perspectiva González Pérez (2000) menciona que los procedimientos de calificar se relacionan con el tipo de instrumento que implementa el docente para recabar información del logro de los objetivos establecidos previamente siguiendo una sistematización de recolectar, analizar y valorar los datos del estudiante.

Del mismo modo, el Ministerio de Educación de Chile hace referencia al criterio de evaluación que puede ser de distinta naturaleza y obedecer a distintas lógicas, por lo tanto, pueden generarse de varias maneras considerando los aprendizajes que se espera que logren los estudiantes a partir del proceso de enseñanza, estos deben ser comunicados previamente al desarrollo del proceso de evaluación, cabe recalcar que el objetivo es disponer de un conjunto de criterios amplios y generales, de manera que sirvan para distintas tareas y situaciones de evaluación, aplicando diversos instrumentos para su valoración, en sí los estudiantes deben enfocarse en desarrollar sus habilidades y competencia (MINEDUC, 2013).

Los docentes deben mantener una sistematización en los procesos para calificar, por ende, se establece que deben regirse acorde a los criterios, indicadores e instrumentos que habitualmente usan para calificar y que tienen un efecto positivo en los estudiantes. Aunque Pérez et al. (2017) manifiesta que no existe un procedimiento definido sobre cómo calificar debido a que estos criterios están asociados a la evaluación, en otras palabras, el instrumento se convierte en calificación cuando se

establecen valores cuantitativos o cualitativos según el logro alcanzado de un estudiante en una actividad.

Graizer et al. (2024) destaca que a más de la evaluación realizada mediante un examen o prueba se establecen variedad de criterios regulatorios que el estudiante debe poseer a más del conocimiento científico, entre ellos se encuentra la disciplina, asistencia, esfuerzo, entre otras, el docente que valora aquellos aspectos estaría valorando correctamente al estudiante, incluso se crea una relación sobre el conocimiento y su comportamiento durante su proceso de aprendizaje. Se determina que los criterios, indicador instrumentos son aspectos para resaltar en esta dimensión considerando cada una de sus características que se revisan posteriormente:

Criterios básicos para calificar

Alonso (2000) expresa que se exige al estudiante la aplicación de determinadas reglas, principios, técnicas o fórmulas en la solución de problemas sin comprenderlas, es decir, además de las operaciones previamente descritas, el sujeto debe realizar una operación nueva: emplear en otro contexto o situación la regla memorizada que es lo tradicional. En consecuencia, aunque el estudiante no sepa por qué la utilización de la regla le permite obtener la respuesta correcta, el recuerda tareas anteriores asumiendo una respuesta que se asocie a lo que sabe, de tal modo el docente debe de acoplar el grado de dificultad del instrumento al conocimiento del estudiante y lo que ha revisado durante las clases.

Cortés De las Heras (2017) indica que los docentes sustentan los criterios de calificación a partir del resultado de aprendizaje, es decir, delimitan las bases sobre las que se va a realizar la valoración de las actividades y otros elementos que se especifican cómo van a hacer evaluados, cómo son sus condiciones, y cómo determinan el trabajo procedimientos, pruebas e instrumentos y otros condicionantes.

A continuación, se presentan algunos criterios básicos de calificación que permiten organizar alguna actividad realizada por el docente.

Cuadro 1. Criterios de calificación.

Criterios de calificación	
Criterio de validez	Criterio de confiabilidad
Estructura	Consistencia en las respuestas
Contenido	Relevancia
Calidad en las respuestas	Significatividad
	Utilidad
	Complementariedad

Fuente (Gómez y Sánchez, 2013); (Medina y Verdejo, 2020)

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Importancia de comunicar los criterios de calificación

Trigueros et al. (2008) argumenta que el docente al iniciar el curso debe indicar ciertos criterios que van a determinar su metodología de trabajo y que van a permitir clarificar su modo de asignar calificaciones en las actividades durante el año lectivo, aunque se enfatiza que no va a explicar todos los criterios debido a que los estudiantes no los comprenderán al instante sino que deben ir detallando durante el curso, con lo mencionado en su estudio se relaciona que los estudiantes informados sobre los criterios de calificación estiman una nota y cuando reciben la valoración quedan a gusto porque coinciden con sus suposiciones, a diferencia de los estudiantes que no fueron informados de los criterios mostrando cierto grado de insatisfacción e incertidumbre de cuál será su nota final en una actividad.

Pérez et al. (2017) expresan que los criterios de calificación permiten la valoración de las actividades que hacen los estudiantes para esto deben estar definidos tanto en la planificación como en el instrumento de calificación, también se establece que el docente debe dar a conocer bajo qué criterios de calificación van a ser evaluados los estudiantes determinando que debe haber una comunicación efectiva para que no exista confusión al final del proceso.

Anijovich y Cappelletti (2017) describen la implementación de varios instrumentos que permiten conocer el proceso de cada estudiante y detallan que los docentes tienen que comunicar de forma clara y explícita los criterios de evaluación para que estén informados y asegure una calificación aceptable teniendo en cuenta aspectos que deben desarrollar para conseguirlo, en definitiva si los estudiantes conocen los criterios de evaluación tendrán una idea de cómo va a calificar el docente sus actividades.

Indicadores para calificar

Morduchowicz (2006) refiere que los indicadores permiten la descripción y evaluación de aspectos relevantes dentro del campo educativo de forma cuantitativa, esto estima una medida, respuesta y determina objetivamente los cambios de una actividad en un tiempo determinado.

Martínez Rizo (2008) menciona que los indicadores para la evaluación deben integrarse de manera lógica, debido a que el propósito es guiar la construcción de un sistema de indicadores para evaluar la calidad del sistema educativo con amplitud, cabe recalcar que definir esa noción de calidad es fundamental. Es una noción rica de calidad por lo tanto debe incluir dimensiones como relevancia y pertinencia, eficacia interna y externa, impacto, suficiencia, eficiencia y equidad. Un indicador de evaluación se tiene que llevar a cabo mediante un desarrollo, primero precisar el nombre y la definición con el que cuenta el indicador y colocar en el marco de referencia que se utilizará además las fuentes para obtener la información como género, entidad, modalidad de escuela, etcétera; y aportar elementos para la interpretación de los resultados.

El indicador es parte fundamental de un instrumento de calificación porque en este detalla específicamente cada aspecto a considerar para valorar un trabajo o la participación del estudiante, de esta manera se puede medir, comparar, sirven de apoyo para detectar falencias en el proceso de aprendizaje y sirve para el docente porque mejora y realiza la respectiva retroalimentación a los estudiantes (Gómez y Sánchez, 2013).

Características de los indicadores

Mondragón Pérez (2003) plantea varias características que debe tener el indicador, a continuación, detallamos los más destacados:

Deben considerarse bajo un marco conceptual de esta forma se justifica y se explica cuando se necesite comprobar su eficiencia en algún trabajo de investigación; tiene que ser específico de acuerdo a los objetivos y al contexto que se pretenda aplicar; debe ser explícito identificando al instante a qué grupo va dirigido o que pretende medir; tiene que estar enmarcado a perdurar en el tiempo para medir un fenómeno en distintos periodos esto determina el estudio y comparación de trabajos para un buen desarrollo científico en la sociedad y por último deben ser relevantes para determinar una recolección de información útil y de calidad para una investigación, todas estas características permiten que los indicadores sean confiables y prácticos para agilizar el proceso evaluativo y por correspondencia a la calificación.

Morduchowicz (2006) relaciona las características descritas anteriormente, pero las agrupa en tres secciones, la primera pretende ser mensurable, es decir, que los datos obtenidos deben ser fáciles de medir en términos cuantitativos teniendo datos concretos para analizar, comparar y tomar decisiones a beneficio del área donde se aplican dichos indicadores.

Importancia de la construcción de criterios e indicadores de calificación con los estudiantes

Gómez et al. (2013) describe a modo de ejemplo la construcción de los criterios e indicadores de calificación, está compete una tarea compleja que demanda de esfuerzo y dedicación para establecer claridad en los criterios de una actividad, pero en este punto puede tomar en cuenta las consideraciones de los estudiantes para crear indicadores y el puntaje de cada criterio, todo lo mencionado debe estar ceñido al puntaje total del instrumento.

Toranzos (2014) plantea que la construcción de criterios sobre alguna actividad puede influenciar al estudiante si el docente realiza en conjunto con los estudiantes

porque ellos proponen indicadores propios y que satisfacen sus necesidades e interés con respecto al aprendizaje, esto genera una experiencia única de reflexión y construcción del instrumento comprendiendo cómo va a ser calificado.

Barba y Hortigüela (2022) señala que es apropiado que el estudiante participe en su proceso de aprendizaje considerando la información que le proporciona el docente con anticipación, entonces, al estar informado de los criterios, de cómo se va a evaluar el estudiante trabaja en fortalecer sus deficiencias académicas en virtud de las orientaciones del docente considerando que al final del proceso serán aprobados debido a que sus acciones y las tareas que cumplan van a ser totalmente dialogadas con anterioridad para mejorar el rendimiento académico reflejándose en las calificaciones, a esto el autor hace referencia con una evaluación compartida dejando atrás las concepciones de lo tradicional para mejorar en los procesos educativos, pero también indica que esto solo se puede hacer cuando el docente realice cambios en la metodología y en la evaluación, sólo así podrá alcanzar dichos resultados.

Criterios e indicadores que determinan la validez y confiabilidad de la calificación

Cuadro 2. Criterios e indicadores de calificación.

Criterios e indicadores para interpretar las calificaciones o información	
Criterios de validez	Criterios de confiabilidad
Según su contenido:	Según la consistencia en las respuestas o la ejecución:
<ul style="list-style-type: none"> · Preparar la definición de los instrumentos con los temas de contenidos. · Disponer un número suficiente de ítems o actividades que se relacionan con el aprendizaje. · Construir los instrumentos, referente a las recomendaciones de fuentes confiables acerca de la evaluación del aprendizaje. · Hay que asegurar que el vocabulario, el lenguaje, el formato de las tareas sean adecuados para el estudiante. 	<ul style="list-style-type: none"> · Tener suficiente información acerca del aprendizaje mediante diversos instrumentos. · Revisar los ítems o la ejecución de las tareas. · Informar acerca de los criterios e indicadores para observar o calificar la ejecución de las tareas · Revisar o calificar todas las contestaciones del grupo de estudiantes a una pregunta para elaborar la respuesta, antes de pasar a otra. · Proveer dos o más ocasiones para contestar preguntas o realizar tareas, relacionadas

Según su proceso de respuesta:	<p>con los aprendizajes esperados y comparar la ejecución.</p> <ul style="list-style-type: none"> · Utilizar dos o más personas (profesor, profesora y estudiante) para calificar la ejecución, comparar las puntuaciones y calcular el porcentaje de acuerdo. · Describir los procedimientos para corregir o calificar las respuestas o los trabajos.
<ul style="list-style-type: none"> · Constatar la concordancia de las respuestas con los ítems y los aprendizajes como estrategias o proceso cognitivos. · Identificar las destrezas o estrategias para contestar las tareas. · Que el estudiante explique los trabajos realizados para llegar a la respuesta indicada. 	
Según su estructura:	
<ul style="list-style-type: none"> · Examinar la consistencia de las respuestas a las tareas relacionadas al mismo aprendizaje. · Verificar las distintas coincidencias entre las puntuaciones de los trabajos, que son calificados con un instrumento. 	

Fuente (Medina y Verdejo 2020)

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Instrumentos de calificación

Pérez et al. (2017) manifiestan que los instrumentos de calificación son documentos que permiten observar y analizar los niveles de aprendizaje del estudiante y como ha ido evolucionando durante un lapso de tiempo, esto especifica que el instrumento se analiza cuando se culmina el proceso de aprendizaje en una actividad para identificar los logros y dificultades para aplicar correctivos a modo de retroalimentación, también incluye que el docente debe de entregar este instrumento a los estudiantes para que vean su progreso y se autoevalúen considerando las actividades y habilidades demostradas en clase.

Cortés (2017) indica que estos instrumentos son herramientas, entendidas como objetos, aparatos, que permiten establecer una valoración sobre el grado de consecución de los aprendizajes. Esa valoración, puede tener un carácter cualitativo o cuantitativo, la tradición en educación hace que lo cuantitativo tenga mucho peso en la evaluación educativa, de forma que la mayor parte de aprendizaje son cuantificados y posteriormente calificados cualitativamente en un nivel de ejecución en una escala de 1

a 10 se califica generalmente con un "bien". Es decir que en general, se establece una medida, aunque no siempre.

Gómez et al. (2013) refiere algunos instrumentos que son utilizados por los docentes para la recolección de datos y calificación de actividades, entre ellos se encuentra la lista de cotejo, matriz de valoración y escalas de calificación, donde cada uno está compuesto de diversos elementos como los criterios, indicadores y el tipo de escala que utiliza el docente para sistematizar el instrumento.

Calvillo Jurado (2017) expresa que los instrumentos pueden ir de lo básico a lo complejo, es decir, mientras unos solo indican si alcanzó o no el logro en una actividad y otros que especifican cada nivel alcanzado durante las clases, entonces, los clasifican en tres tipos, el primero corresponde a las listas de control y cotejo, el segundo de acuerdo a la escala tanto de valoración como de observación y el tercero comprende a las rúbricas donde detalla diversos descriptores sobre el nivel de logro que alcanzan en las actividades.

2.5.2. Dimensión ética de la calificación

Ormart (2011) expresa que existe variedad en la forma de aprender los conocimientos en tal motivo el docente debe estar comprometido en atender la diversidad de capacidades, inteligencias entre otros aspectos, mismo que debe considerar instrumentos para establecer valoraciones justas y equitativas, esto demanda de compromiso y valores éticos que el docente debe poseer para ejecutar su labor con calidad, a continuación se presentan más características con respecto a la ética profesional del docente.

Compromiso ético del docente con relación a la calificación

La calificación es otorgada por los docentes por esta razón se considera los compromisos éticos del evaluador con respecto a la evaluación y calificación, en este sentido, Segura Castillo (2007) considera varios compromisos que explicamos en este momento:

Es co-responsable de las calificaciones que obtienen los estudiantes debido a que él se encarga de dar seguimiento o monitoreo de actividades cotidianas para determinar qué tipo de retroalimentación requiere según su desempeño.

Debe precisar que la evaluación no es el final del proceso educativo, por este motivo debe mantener un enfoque constructivista y hacer del examen un punto de apoyo en la labor docente considerando un adecuado uso de los instrumentos evaluativos.

Determinar que las técnicas e instrumentos sean los acertados para recolectar datos sobre el estudiante, aunque no hay que enfocarse en los desaciertos o dificultades porque el estudiante percibe aquello y puede ser contraproducente para su aprendizaje, sino que debe estar equilibrado y en momentos claros para hacerle saber sobre sus falencias y aciertos.

Conseguir que los estudiantes se integren en la sociedad como agentes activos y capaces de responder ante evaluaciones externas con excelencia.

Hay que considerar que los criterios deben estar explícito y que recoja la mayor cantidad de contenidos vistos durante las clases para dejar la cultura arraigada de que solo los temarios de examen son considerados relevantes en la evaluación y que determinarán la calificación del estudiante.

Establecer que los instrumentos sean utilizados durante el periodo lectivo siendo una formación formativa y no fragmentada como acostumbran ciertos docentes.

Principios éticos de la calificación dentro de la evaluación educativa

Cunill et al. (2016) manifiesta que las prácticas evaluativas deben considerar aspectos que realzan el significado a este proceso evitando falencias que se pueden presentar a niveles éticos tanto de la evaluación y por consiguiente de la calificación, pretende usar el instrumento como una herramienta ética para mejorar tanto en el aprendizaje como en la práctica docente.

A continuación, se revisa ciertos criterios éticos que en esta investigación se consideraron los más cercanos a la calificación:

Transparencia: Hernández et al. (2023) proporcionan una idea generalizada sobre la transparencia de los procesos educativos, el cual, deben estar alineadas con las políticas y documentos educativos que los directivos llevan a cabo mediante la gestión y organización de actividades, se destaca que la creación de políticas educativas es clave para atender las necesidades de los estudiantes dando oportunidad de crear un buen proyecto de vida centrado en buenos hábitos y que aporten a la sociedad cuando se encuentren en conflicto, entonces, si existe una buena gestión se puede mejorar la calidad de los proceso educativos incluida la evaluación que está enmarcada en la constante búsqueda de la excelencia para fortalecer las habilidades de los estudiantes.

Hortigüela et al. (2019) menciona algo importante que hay que tener en cuenta y es que la evaluación debe estar relacionada con metodologías activas y participativas el cual fomenta el pensamiento crítico de los estudiantes, se espera que los estudiantes evalúen su propio trabajo y de sus compañeros, se resalta que al existir una transparencia evaluativa se puede implementar de forma más exacta la retroalimentación requerida por los discentes siendo reproducidas por diferentes canales como individuales, grupales, orales y escritos que son los más utilizados y que tiene un grado de efectividad, por ende, se avanza de forma colaborativa entre estudiantes y docentes.

Barba y Hortigüela (2022) menciona que es apropiado construir los criterios de evaluación en compañía de los estudiantes para que comprendan las cosas que serán evaluadas, de esta forma, ellos hacen cambios es sus formas de estudio para conseguir logros significativos. Considerando estos conceptos se determina que el proceso de calificación debe ser transparente desde un inicio al comunicar al estudiante cómo y bajo qué criterios se le va a evaluar.

Equitativa y responsable: Moreno Olivos (2011) señala que el personal docente debe ser equitativo durante la preparación del instrumento de evaluación y también en el momento que califica, el autor destaca que los valores y principios del evaluador se ven trastocados al momento de la valoración de un producto, en tal sentido, no siempre mantiene una imparcialidad y no permite confiar en lo absoluto del resultado. Por otro lado, el abuso de poder del docente puede generar consecuencias que afectan

directamente al estudiante en su autoestima o vida social, por ende, el compromiso y responsabilidad del docente se deriva desde un enfoque reflexivo y crítico de la realidad de sus estudiantes al momento de estructurar su práctica (Cunill et al. (2016); (Ormart, 2004).

Objetividad: la calificación debe establecerse bajo criterios técnicos y asociados a la educación considerando los conocimientos que los estudiantes deben aprender, Cunill et al. (2016) refuerza la idea que el evaluador debe tener establecido criterios en la evaluación y corresponderá del profesional establecer si alcanza o no dichos criterios para acentuar la nota final, esta sistematización de la evaluación permitirá darle más objetividad al proceso evaluativo y validez a la calificación, para conseguir esto es necesario que el docente sea competente e idóneo en sus funciones para obtener los resultados esperados en los tiempos planteados.

Mientras tanto Ormart (2004) considera que esta correcto establecer criterios en la evaluación pero que a la vez sea abierto a posibles cambios en beneficio de alcanzar el aprendizaje deseado, esto garantiza la objetividad del proceso porque considera el trabajo docente y las opiniones del estudiantado el cual pretenden un mismo fin.

Confidencialidad: Moreno Olivos (2011) establece actividades éticas que los docentes deben considerar en su práctica, entre ellas se encuentra la confidencialidad de la información que el personal educativo obtiene a través de seguimientos internos que se hacen en el aula, también los datos y los procedimientos que se realizan para mejorar las dificultades del estudiante o el grupo en general, de tal modo solo se puede compartir esa información cuando el ente rector lo solicite y para propósitos educativos de esta forma se asegura la integridad del alumno.

Martínez Rizo (2008) agrega más principios éticos de la calificación y a la vez coincide con otros que ya se ha mencionado, el autor destaca: la validez, este consiste en medir realmente lo necesario y esencial del discente; confiabilidad, consiste en la definición teórica y práctica del procesamiento de la información que permite obtener estabilidad a lo largo de sucesivas aplicaciones; comparabilidad, consiste en permitir comparaciones significativas; sensibilidad, se da cuando los valores distintivos de un

indicador se asocian en forma consistente; factibilidad de implementación, obtener información necesaria para construirlo y valorar la importancia del indicador en relación con el costo que implica y objetividad que facilita una adecuada interpretación por parte de los usuarios.

2.5.3. Dimensión instrumental de la calificación

Bazán et al. (2024) revelan que la aplicación de diversos instrumentos beneficia a los estudiantes en su formación profesional, este sería el caso de los estudiantes universitarios que sirven de ejemplo para establecer competencias sólidas que les permitan destacar en el campo laboral, en el estudio del autor resalta la importancia de la utilización de rúbricas para evaluar y ponderar calificaciones a sus estudiantes en concordancia al aprendizaje demostrado en sus clases, en este sentido, los discentes tienen la oportunidad de mojarra a conocer lo criterios de evaluación y depende de ellos reforzarlos y alcanzarlos.

García (2010) señala que los criterios de evaluación tienen que ser enfocados en principios, normas o ideas de valoración para emitir un juicio valorativo sobre el objeto evaluado, por lo tanto, se deben considerar aspectos del estudiante desde lo cognitivo y actitudinal en la evaluación, de esta forma se determina que es importante establecer qué tipo de instrumentos se utiliza en cada aspecto a calificar y evaluar. Ormat (2011) señala que la elaboración de instrumentos permite responder al ¿Cómo? se califica las actividades, permitiendo establecer relaciones con el contenido, estructura y otros criterios que se consideran claves en los instrumentos de calificación. Estos instrumentos se caracterizan en base al carácter formativo de la evaluación considerando lo cognitivo, actitudinal y procedimental de la evaluación, esto determina la elaboración de instrumentos que permitan valorar cada carácter formativo, a continuación, se describen los instrumentos:

Instrumentos de carácter cognitivo

Parra Pineda (2013) define que los instrumentos de dominio cognitivo deben estar enmarcados a los objetivos de la institución y del profesor que pretende evaluar

datos relevantes que analizan durante las actividades cotidianas, estos instrumentos requieren de una sola respuesta, puede ser afirmativa o incorrecta, incluso evalúa conceptos que el estudiante asimila durante las actividades formativas y por ende debe estar en la capacidad de responder con sus propias palabras las nociones básicas de la teoría explicada por el docente.

Tovar Gálvez (2009) señala que el docente analiza y busca los mejores métodos e instrumentos para procesar información considerando como debe aprender el estudiante, la experiencia que posee, la personalidad de cada uno ellos y el nivel cognitivo que han demostrado en las clases, en tal sentido, Tovar Gálvez (2004b) estructura una serie de instrumentos que son útiles para desarrollar la parte cognitiva y por ende el docente evalúa y estima una valoración de acuerdo al nivel de compromiso que presenta el estudiante en su trabajos, los instrumentos son los siguientes: consultas, discutir temas de estudio, reflexionar en clases, tomar apuntes, realizar resúmenes, subrayar, lectura de símbolos, realización de diagramas, redes semánticas, esquemas y mapas conceptuales.

Álvarez Sepúlveda (2021) considero que el portafolio electrónico en los estudiantes universitarios es un instrumento evaluativo muy práctico para la consolidación de información y a la vez le permite llevar un registro al estudiante mediante el uso de aplicativos web, ahora desde la perspectiva formativa docente se establece que le ayuda a desarrollar habilidades asociadas a la demanda educativa que se vive en la actualidad porque el docente debe saber usar los instrumentos tecnológicos para aprender y enseñar, esto beneficia al discente a mejorar sus habilidades cognitivas y estructura de forma correcta la información que le proporciona el docente.

Otro instrumento que mejora el desarrollo cognitivo es precisamente el uso de la rúbrica tanto para los profesionales y los estudiantes debido a que cuando el docente aplica este instrumento pone en funcionamiento su capacidad de elaboración, y análisis de los aciertos y desaciertos que presentan los estudiantes, y para los estudiantes al leer los criterios e indicadores entran en juego su reflexión y capacidad de interpretar las disposiciones que el docente planta en su instrumento (kweksilber y Trías, 2020).

Instrumentos de carácter actitudinal

Aikenhead (1988) alude que las respuestas observadas en distintos instrumentos de evaluación actitudinales como son las escalas de likert, párrafos escritos, selección múltiple y las entrevistas semiestructuradas corresponden a instrumentos que miden actitudes y determina que las entrevistas semiestructuradas reducen la ambigüedad aunque demanda de mayor tiempo por el procesamiento de datos, incluso los cuestionarios de opción múltiple corresponde al método más práctico y eficaz para cuantificar datos del alumnado.

Manassero y Vázquez (2002) evaluar con este tipo de instrumentos es más complejo debido a que existe una escasa estructura o procedimiento en función a las actividades actitudinales, en este sentido estas se fijan a través del contexto o situación de los estudiantes con la finalidad de que se asimilen actitudes y valores correctas para el desarrollo del estudiante dejando en segundo plano a la calificación dándole importancia a la planificación y mejoramiento de actividades educativas.

Samboy (2009) indica algunos instrumentos que permiten observar y registrar los dominios actitudinales de los estudiantes entre ellos menciona la observación directa de las conductas, los registros narrativos, descriptivos, tecnológicos y valoraciones a través de listas de control o escalas de valoración, el instrumento que elija el docente no siempre es el adecuado por eso el autor considera que debe estudiar cada uno de ellos considerando la cantidad de estudiantes que poseen, los objetivos que tendrá la evaluación, el tiempo para la preparación de pruebas y su corrección respectiva, entre otras que serán determinantes para una correcta elección.

Instrumentos de carácter procedimental

Para aplicar este tipo de instrumento el docente debe conocer a sus estudiantes para considerar qué tipo de procedimientos siguen para desarrollar una actividad tanto individual como colectiva, también se enfatiza en el involucramiento del docente mediante el seguimiento para guiar el proceso y que las actividades deben estar asociadas a conocimientos o prácticas ya revisadas anteriormente para que el estudiante

aplique directamente ciertos procesos durante la actividad, los instrumentos procedimentales tiene un carácter formativo en el proceso evaluativo (Parra Pineda, 2013).

Manassero y Vázquez (2002) analiza que los contenidos procedimentales van aumentando y los docentes pueden identificarlas para relacionarlas al contexto del estudiante, los tipos de trabajos que se utilizan corresponden a trabajos de tipo experimental, práctico y de campo donde se determina criterios que permiten saber el nivel de organización que realizan los estudiantes mediante la interacción con algún objeto de estudio.

Registros utilizados por los docentes

García y Santana (2021) señala que los docentes para poder certificar el nivel educativo del estudiantado es necesario aplicar estrategias de evaluación que permitan el registro tanto en la modalidad presencial y virtual para ello es preciso factible el uso de foros, chat, cuestionario presenciales y online, diversos trabajos colaborativos y rúbricas para monitorear el desempeño de los estudiantes.

Existen diferentes modelos para llevar a cabo los registros de actividades que son evaluados diariamente por los docentes considerando que pueden utilizar el formato que mejor les permitan lograr los objetivos planteados. (Latorre y González, 1987). Entre los registros o técnicas que el docente puede utilizar se encuentran detallados en la siguiente tabla:

Cuadro 3. *Registros utilizados por los docentes y estudiantes.*

Registro realizado por el docente	Registro realizado por el estudiante
Actividades cotidianas	Actividades cotidianas
Observación en el aula: permitirá no solo una valoración del trabajo cotidiano, sino, la identificación de las causas que provocan el comportamiento de los estudiantes en el aula sea este adecuado o inadecuado, tanto al momento como a la	Portafolios: el docente puede monitorear cómo va progresando el estudiante mediante este instrumento que realizan los estudiantes considerando los criterios pre-establecidos (Parra Pineda, 2013).

acción que se está llevando a cabo mientras se realiza la observación.	
Los anecdotarios: Se incluyen el nombre del alumno, fecha, y las actividades o tareas que se observan o evalúan como parte del trabajo.	Grabaciones y filmaciones: Le permite al docente no solo comparar sus registros con las grabaciones, sino también valorar de una mejor manera el desempeño de cada estudiante.
Listas de control: se lleva el registro mediante una columna donde se escriben los objetivos que deben alcanzarse en el período a largo, mediano o corto plazo, y los indicadores que se desean evaluar en otra columna, durante un período determinado.	Portafolios: el docente puede monitorear cómo va progresando el estudiante mediante este instrumento que realizan los estudiantes considerando los criterios pre-establecidos (Parra Pineda, 2013).
Listas de cotejo: Se detallan todas aquellas actividades o pasos que completan una tarea o actividad, y se escribe si el estudiante lo logra, si no lo logra o si está en proceso, así el docente puede valorar el grado de avance de los estudiantes.	Diario reflexivo: Mediante este registro se pueden sistematizar experiencias, observaciones, y reflexiones de un participante y no existe ningún tipo de restricción en el diseño y elaboración del mismo.
Escalas de valoración: En este caso los objetivos o indicadores que pretenden evaluarse se valoran en diferentes grados o niveles. Entre las escalas que se pueden construir están las escalas gráficas, las escalas numéricas y las escalas descriptivas.	Proyectos: contiene una serie de conocimientos que el estudiante debe haber adquirido para aplicarlos en la ejecución del proyecto, el docente puede calificar una serie de criterios que serán explicados en el instrumento para cada actividad (Parra Pineda, 2013).
Evaluación	
Pruebas objetivas: en este caso las pruebas objetivas (estandarizadas o no) constituyen un instrumento a partir del cual se obtiene una puntuación que valora el grado de consecución de los aprendizajes, siempre y cuando estén bien diseñadas. Estos instrumentos están conformados por preguntas vinculadas a procesos cognitivos y contenidos, y en general al dominio cognitivo (Cortés, 2017)	Simulaciones: el docente considera el aspecto actitudinal del estudiante siendo flexible y esperando varios resultados que permiten al niño descubrir y cometer errores que no tendrán una calificación determinante, esta actividad es abierta a todo tipo de concepciones que demuestra el estudiante (Parra Pineda, 2013).
Escala de actitudes: con su gran variedad de formatos (Thurstone, Likert, Gutman, diferencial semántico,), que generalmente es escrita y está conformada también por preguntas o reactivos (p.ej.: adjetivos a valorar por el alumno en función	Estudio de casos: ofrece el uso de estrategias para resolver problemas mediante una sistematización que considera la realidad de un caso, el estudiante identifica el problema y elabora una estructura válida para darle solución y es allí donde el docente mediante este instrumento puede

de cómo se auto percibe). Son apropiados para medir actitudes (Cortes, 2017).	considerar los aspectos a calificar en su registro (Parra Pineda, 2013).
<p>Questionario: Es un instrumento para recolectar información y resultados de aprendizaje, se pueden realizar con preguntas cerradas, abiertas o mixtas. En la opinión de Cortes (2017) los cuestionarios están conformados por preguntas (que se presentan en forma oral o escrita), generalmente versan sobre algún tema del dominio cognitivo, pero más que recoger aspectos sobre rendimiento se utilizan para contrastar estados de opinión.</p>	<p>Muestras de trabajo: a nivel cognitivo permite al estudiante identificar cómo ha desarrollado alguna actividad considerando los pasos para llegar al producto final (Parra Pineda, 2013).</p>
<p>Sociogramas: Son gráficas que se obtienen de aplicar técnicas sociométricas. Mediante el sociograma se puede detectar la existencia o inexistencia de un líder y la localización de estudiantes aislados y rechazados; en fin, es una representación gráfica que muestra la dinámica del grupo en una situación específica.</p>	<p>Trabajos investigativos y tareas: se analiza cómo desarrollar las actividades mediante las explicaciones que hace el docente, estas deben tener un grado de dificultad para que el niño investigue y se informe más de un tema asociándose más a una evaluación formativa (Parra Pineda, 2013).</p>

Fuente (Latorre y González, 1987); (Cortes, 2017) (Parra Pineda, 2013).

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Calderón Soto (2001) expresa que es importante identificar qué tipo de instrumento va a implementar el docente para mantener una sistematización de información en las actividades cotidianas, por eso el docente debe de tomar en cuenta estas guías o técnicas de registro que les permitirán tener mayor precisión en la información facilitando su análisis, dándoles mayor fiabilidad y credibilidad en el proceso, por lo tanto no debe ser una acción improvisada sino una actividad que enriquezca los contenidos que son emitidos por los docentes.

Se recomienda el uso de diferentes instrumentos diseñados por los docentes, que les permitan registrar el comportamiento o desempeño del estudiante, por otro lado, el docente no debe tomar esta actividad evaluativa como una acción de calificación sino como una acción que le permita poder identificar los procesos que realiza en el aula y el logro de los objetivos obtenidos.

2.6. Proceso de retroalimentación

En contextos actuales la tecnología tiene fuerza en el campo educativo y en la retroalimentación están ingresando formas para agilizar este proceso donde en contextos virtuales se puede implementar el uso de podcast como una estrategia para retroalimentar los contenidos, aunque una deficiencia que se puede presentar es la veracidad de la información que estas pueden proporcionar debido a que este aplicativo es considerado una fuente externa al contexto profesional, por ende, el contenido debe ser elegido cuidadosamente para no desinformar al estudiantado (Felipa y Páez, 2021).

Fernández (2017) determina que la retroalimentación permite ayudar al niño en su reflexión sobre lo que aprendió o lo que le falta definir bien, esto lo puede hacer mediante una pregunta ya sea oral, escrita o en forma de una actividad, a la vez debe de acompañarse de ideas claras que sean accesible y comprensibles para el estudiante, de esta forma, se motiva a seguir mejorando en su proceso educativo.

Según Moreno Olivos (2011) indica que la evaluación debe ser fortalecida siendo “un proceso continuo, formativo, participativo y compartido” (p. 232). Esto compete netamente a la labor docente el cual debe dirigir el proceso a modo de buscar cambios en el comportamiento de sus estudiantes, si se atiende este proceso como lo indica el autor docente tendrá que estar muy atento al entorno y a las necesidades de la clase para ejercer una evaluación constante.

Para Flores y Croda (2023) “la retroalimentación, como tal, se llega a considerar como el producto principal de la evaluación» por este motivo el docente puede sustentar en la retroalimentación como base para atender el primer proceso que menciona Moreno porque si se salta este proceso dentro del acto educativo no se está contribuyendo a la mejora de los estudiantes pero por el contrario si se da prioridad el aprendizaje surge y se puede continuar con los demás procesos que pueden involucrar actividades donde los estudiantes participen, analicen y compartan sus experiencias con sus compañeros, de este modo se involucran en su aprendizaje y en generar aprendizajes significativos.

2.7. Juicios de valor y su papel en la calificación

Sarrazin (2015) considera que los juicios de valor están articulados con construcciones ontológicas determinando fundamentos de la realidad y cómo se relaciona entre sí emitiendo valoraciones de acuerdo al contexto donde se utilice.

Según Ravela (2006) considera que en las evaluaciones hay tres formas de emitir juicios de valor, la primera corresponde al enfoque normativo donde ordena al individuo en base a una prueba que no mide el conocimiento sino en conocer en qué conjunto del grupo será destinado; el segundo enfoque es el criterial, donde considera el desempeño del individuo destacando los dominio que posee y en base a ello se emiten juicios valorativos acorde al nivel alcanzado en una prueba, se comprende si el individuo está un nivel avanzado, intermedio o bajo según el dominio que demuestra en la prueba, por último, el enfoque de progreso que permite establecer cuánto ha mejorado el individuo durante un tiempo determinado, este enfoque se relaciona con el anterior debido a que se emite criterios del individuo sobre su progreso y a la vez se relaciona con el normativo esperando que ascienda o descienda en la organización general de la población.

Castro y Martínez (2014) mencionan que para obtener una evaluación de calidad es apropiado implementar sistema como el de recolección de datos sobre los méritos obtenidos, el sistema de emisión de juicio considerando enfoques y características, el último es el sistema para tomar de decisiones demostrando las fortalezas y debilidades del estudiante dejando en evidencia las áreas a mejorar en próximas evaluaciones.

2.8. Percepciones y realidades de la calificación educativa

Percepción estudiantil con respecto a la calificación

Fulano y Meneses (2023b) en su artículo la evaluación escolar desde la perspectiva de los estudiantes manifiesta el malestar de los niños o jóvenes cuando los docentes hacen su respectiva evaluación haciendo referencia a dos aspectos positivos donde los estudiantes reconocen que sienten una apreciación de tranquilidad y negativos donde presentan inquietudes al momento de ser evaluados debido a muchos factores, entre ellos cuando no percibe un tema en cuestión.

Con lo antes mencionado optaron realizar una encuesta donde los estudiantes comentaron que en ocasiones sienten que aprenden nuevos conocimientos y a la vez pueden corregir errores y les agrada la metodología de evaluación del docente pero, así mismo presentan problemas de nerviosismo e incertidumbre al no saber su calificación final tienen falta de concentración y desconfianza de sus habilidades y destrezas por consiguiente les produce un bloqueo mental que no permite demostrar el potencial del aprendizaje, en relación a la perspectiva se considera que los docentes deben generar bienestar, motivación, aumento de autoestima, confianza y seguridad en el proceso de las prácticas evaluativas y verificar cuál es el verdadero propósito que tienen frente al aprendizaje dándoles importancia al proceso evaluativo.

Percepción docente con respecto a la calificación

Uzcategui y Albarrán (2020) en su artículo de percepciones de los docentes de educación primaria sobre el proceso de evaluación de los aprendizajes realizaron encuestas a algunos docentes donde señalan que la evaluación es la comprobación de conocimiento sin embargo otros mencionan que es una medición, a razón de esta diferencia de opiniones los educadores indican que pueden tomar apuntes sobre las dificultades en el aprendizaje que se presentan mediante el proceso de evaluación y así poder reforzar las falencias pero así mismo dar una calificación de manera crítica y exhaustiva al comportamiento y dominio teórico que posee el estudiantado y verificar cuánto ha aprendido el estudiante, cuánto ha memorizado o cuántas ideas ha tomado de lo que se le enseña y así podrá identificar en qué nivel de aprendizaje se encuentra, a lugar a esto se evidencia que la evaluación tiene una concepción del enfoque conductista puesto que la consideran como medición o comprobación del conocimiento.

Bernate et al. (2020) indica que la teoría actual de la evaluación tiene el potencial de ayudar a los estudiantes a construir sus conocimientos y habilidades, y a mejorar la práctica de los profesores identificando fortalezas y habilidades, de esa forma resuelve y atiende las necesidades y conflictos del grupo de estudiantes. Entonces, los docentes deben enfocarse más en los aprendizajes de los estudiantes y en la aplicación de metodologías que permitan mantener una educación constructivista.

Galleguillos y Cerpa (2023) la evaluación ha adquirido nuevas funciones y se ha vuelto un proceso que permite reconocer los logros de aprendizaje de los estudiantes, lo que demuestra una clarísima comprensión de la función formativa y la retroalimentación que provee este momento en los procesos de enseñanza y aprendizaje es por ello que la retroalimentación es el producto principal de la evaluación debido a que si no existe una retroalimentación no se podría completar el proceso de evaluación y no habría mejoramiento en el proceso educativo.

Realidad teórica de la asignación de calificación

Rockhead Ingrid (2019) en su artículo a grounded theory exploration of teacher grading practices manifiesta que para poder implementar buenas prácticas de calificación deben enfrentarse a desafíos es por ello que considera tomar buenas decisiones para verificar cual es el verdadero propósito de las calificaciones. Es evidente que la problemática de las calificaciones se conoce durante décadas y continúa perpetuando hoy en día, incluso la fiabilidad de la calificación se puso en duda, aunque con las prácticas la calificación ha evolucionado con el tiempo, pero sin embargo sigue siendo subjetiva y hoy en día hay cada vez más pruebas que revelan que existe una discrepancia entre las prácticas de calificación que actualmente emplean los educadores.

Existen muchos docentes que continúan penalizando a estudiantes por trabajos mal realizados en lugar de ofrecer retroalimentación. Algunos autores han intervenido sobre el tema de la calificación y notifican que para que un sistema de calificación sea más efectivo se debe eliminar la calificación en general debido a que una sola calificación esconde más de lo que pueda revelar. (Marzano y Heflebower, 2011)

La calificación basada en los estándares educativos resume el contexto estudiantil del individuo determinando si aprendió o no las materias impartidas, este tipo de evaluaciones se visualiza en las evaluaciones sumativas por ende los docentes deben estar capacitados y que sus competencias les permita realizar un trabajo de calidad porque de no hacerlo esto repercute directamente en los estudiantes, en su autoestima debido a que mantienen una visión de alcanzar las notas requeridas para aprobar un

curso, dejando atrás el significado de consolidar aprendizajes útiles para su vida (Vatterott, 2015).

Proceso de asignación de calificación (práctica)

Los docentes en sus prácticas de calificación son analizados por las constantes adaptaciones en las evaluaciones, es por ello que emplean prácticas de evaluación como: rendimiento académico, facilitadores académicos, usos de puntos de referencias y uso de crédito y casos límites, de esa manera pueden calificar y medir el rendimiento académico de los estudiantes correctamente y considera que las calificaciones tienen un rol comunicador y de retroalimentación que prevalece en el tiempo por ende es necesario aplicar un nuevo diseño a la calificación esclareciendo al estudiante la forma que va ser evaluado y los criterios que determinan el desempeño de una actividad. Por eso en este estudio se considera la importancia de las calificaciones dentro de la evaluación donde el docente es el encargado de realizar la práctica aunque la realidad de un sistema educativo es regirse bajo un currículo donde debe cumplir el programa de estudio en el tiempo establecido dejando sesgos de conocimientos en el estudiantado debido que no aplica la retroalimentación en el momento necesario, es válido que el docente pretenda tener claro que va a evaluar en base al tema elegido y elaborar el respectivo instrumento (rúbrica) que será proporcionado al estudiante para agilizar este proceso y que sea transparente tanto para los estudiantes y padres de familia. (Yesbeck Marie, 2011)

2.9. Teorías del aprendizaje con respecto a la evaluación

Pragmatismo y conductismo

Las teorías del pragmatismo y el conductismo tienen una fuerte relación como lo describe Ralph Tyler en su obra titulada principios básicos del currículo y la instrucción, en el área de la educación muchos lo consideran como el padre de la evaluación educativa en extractos de su libro menciona principios del aprendizaje que se relacionan directamente con la teoría pragmática y conductista, en correspondencia Tyler (1949) menciona lo siguiente: “El resorte esencial de la educación es la experiencia y no los

hechos a los que está expuesto el estudiante” (p.36). Este principio se asemeja al pragmático asociando que el individuo les da sentido a las cosas solo cuando le da un verdadero significado.

El autor también plantea que “El método que emplee el profesor para conducir la experiencia de aprendizaje deberá modificar el medio de tal manera que establezcan situaciones estimulantes, es decir, situaciones que susciten el tipo de conducta deseado” (p. 66). En definitiva, este principio del aprendizaje se relaciona con el conductismo de modo a que la conducta es una respuesta a un estímulo.

Teoría cognitiva

Shepard (2006) hace referencia de las teorías que han aportado al aprendizaje, entre ellas señala que los cognitivistas se esfuerzan en hacer que los contenidos conceptuales sean comprendidos para utilizarlas en diversas situaciones para resolver conflictos aplicando las bases teóricas generales que previamente han sido aprendidas. Fernández (2017) destaca que el enfoque cognitivo es la base para determinar los resultados de los estudiantes debido a que todo gira alrededor de reconocer los conocimientos que adquirió el estudiante, y esto no comprende sólo dentro de la institución porque el individuo puede destacar en la hora de clase pero en la casa puede tener dificultades en sus tareas lo que afectará directamente en su calificación cuando sea presentada, entonces es conveniente que el niño aprenda los conceptos básicos pero a la vez comprenda y le de significados a dichos conceptos.

Teoría sociocultural

Con respecto al modelo Sociocultural, Shepard (2006) citando a Vigotsky (1978) menciona que surge de un cambio de pensamiento renovando el trabajo, es decir, en la práctica docente al darle énfasis en la interacción social, apoyo e influencia de la comunidad o cultura para la adquisición de conocimientos. Lantolf (2000) establece que las consideraciones de la teoría sociocultural permiten direccionarse hacia una evaluación más dinámica comprendiendo que el estudiante sabe y realiza acciones en base a su conocimiento, pero también hay que tener en cuenta hasta qué punto puede

llegar al otorgarle una guía específica, en términos socioculturales la denominan el andamiaje, para después valorar sus logros y sugerir pautas para mejorar en sus dificultades.

Shepard (2006) considera que esta teoría permite interpretar los resultados de las actividades, en este caso las calificaciones, el cual debería de estar enfocadas a diversas prácticas que engloban a las personas que están cerca del estudiantado, como, por ejemplo, la comunidad educativa conformada de estudiantes, docentes y directivos, de esta forma el niño aprende a través de la interacción social de sus padres y de sus educadores.

Teoría constructivista

Shepard (2000) manifiesta que existe cierto grado de compatibilidad entre la teoría cognitiva y sociocultural el cual permite la inserción de la teoría constructivista, tomando como postulados que el estudiante necesita conocer conceptos básicos para aplicarlos en la interacción con la sociedad. Castillo (2007) plantea que desde el enfoque constructivista la evaluación debe crear un grado de relevancia en las actividades, el cual parte del conocimiento del estudiante y reconstruir ese conocimiento siendo significativas para ellos, por eso se destaca la implementación de técnicas e instrumentos de recolección de datos para saber hasta qué punto han desarrollado habilidades y conseguir una verdadera evaluación.

De la misma forma, Fernández (2017) afirma que se puede construir el conocimiento mediante la participación e interacción ante estímulos que llaman la atención del sujeto y se refleja en los resultados que demuestra a través del cambio en su accionar como también en las calificaciones.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo de enfoque

El presente trabajo de investigación corresponde a un enfoque metodológico cuantitativo siendo el más idóneo para el tipo de complejidad que demanda el estudio considerando las características, criterios y necesidades que se pretenden responder.

La investigación cuantitativa se constituye por un conjunto de procesos que permiten comprobar suposiciones, bajo esa perspectiva se pretende utilizar herramientas para recolectar datos para después ser analizados con el fin de obtener resultados válidos que sustenten una investigación. Este enfoque se basa en el razonamiento deductivo-inductivo que a su vez se sostiene de las concepciones teóricas que permiten probar hipótesis sobre un tema de estudio, entonces, se direcciona desde lo general a lo particular (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2019).

Con el enfoque cuantitativo se puede tratar con fenómenos medibles mediante la estadística que se obtiene de los datos que ofrece la investigación, el propósito de este tipo de enfoque se enfatiza en describir, explicar y predecir cuestiones que pueden surgir de las variables al momento de su aplicación, todo esto ofrece respuestas a las interrogantes a través de la cuantificación de los resultados determinando conclusiones válidas en un estudio (Sánchez Flores, 2019).

3.2. Diseño de la investigación

El estudio considera un diseño de investigación de tipo no experimental, debido a que no se van a manipular las variables, es decir, se estudia las variables en su contexto natural sin causar ningún estímulo que propicie un cambio en la ejecución de alguna variable, todo con la finalidad de observarlas y medirlas para posteriormente analizarlas mediante las estadísticas que ofrecen los resultados (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2019).

3.2.1. Según su dimensión temporal

Cuando una investigación se realiza desde su dimensión temporal se considera que es de tipo transeccional o transversal porque recolecta datos en un momento específico, es decir, cuando lo requiera la investigación (Hernández-Sampieri et al., 2017).

Rodríguez y Mendivelso (2018) sostienen que la investigación de tipo transeccional tiene como propósito describir y analizar la frecuencia de un criterio o una condición que se puede establecer dentro de la población, se caracteriza porque determina una sola medición de las variables en un momento y lugar específico, esto permite obtener datos únicos para la investigación.

3.2.2. Según el alcance de la investigación

El estudio corresponde a un alcance de tipo exploratorio, descriptivo y correlacional, el cual, permite valorar la variable de calificación según las dimensiones que considera el estudio determinando cada aspecto que se necesita conocer para establecer relaciones fiables con la evaluación.

Exploratorio: la investigación es de tipo exploratorio debido a que el problema de cómo calificar es poco estudiado a pesar de que existe una estrecha relación con la evaluación, por este motivo ha sido abordado bajo diversas dimensiones para detallar aspectos relevantes y responder a dudas tanto en lo conceptual y por consiguiente en la práctica (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2006).

Descriptivo: se considera que la investigación es de alcance descriptiva debido a que se pretende indagar con qué frecuencia se establece cada variable según las características que perciben las personas que están sujetas al estudio, en el caso de esta investigación se determina que los docentes del subnivel medio y superior proporcionarán información valiosa para comprender cómo aplican criterios en la calificación del estudiantado, de esta forma se recolectan los datos para posteriormente describirlos y clasificarlos según su indicador (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2019).

Correlacional: en correspondencia del alcance anterior se debe describir los datos obtenidos en cada aspecto para establecer conclusiones sólidas que permitan deducir la existencia de relación entre variables o de ser el caso aclarar cada aspecto que se obtenga mediante los datos recolectados, en este punto se puede establecer relaciones entre la práctica y la teoría, es decir, lo que hace el docente con relación a lo que mencionan las diversas concepciones sobre cada variable del estudio esto se determinan mediante la complejidad del alcance correlacional (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2019).

Matriz de consistencia

Cuadro 4. Matriz de consistencia.

Problema	Objetivos	Variables	Dimensiones	Indicadores
<p>Problema general</p> <p>¿Las calificaciones que se realizan en la Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra” y “Lic. Angélica Villón Lindao” como parte del proceso evaluativo se corresponden con las concepciones de la evaluación educativa?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Valorar si la calificación que realizan habitualmente los docentes en la Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra” y “Lic. Angélica Villón Lindao” como parte del proceso evaluativo se corresponde con las concepciones de la evaluación educativa.</p>	Calificación	Dimensión metodológica - procedimental	<ul style="list-style-type: none"> - La sistematización para la valoración de calificaciones. - Implementa criterios, indicadores e instrumentos para calificar. - Comunicación de criterios para calificar - Construcción colaborativa de criterios e indicadores.
			Dimensión ética	<ul style="list-style-type: none"> - Corresponsabilidad en la calificación. - Explica la evaluación no corresponde a la nota final. - Es equitativo para valorar las actividades.
			Dimensión instrumental	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos cognitivos, actitudinales y procedimentales utilizados en su práctica. - Fomenta actividades formativas para reconocer como desarrolla un estudio. - Aplicabilidad de instrumentos de calificación.
<p>Problemas específicos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sustentan la investigación: centrado en el proceso de asignación de calificaciones en el sistema educativo actual y su real utilidad educativa? 2. ¿Cuáles son las características que posee el proceso de calificación llevado a cabo por los docentes en la práctica habitual en la institución? 3. ¿Se corresponde (se alinea) o no (difiere) el proceso de calificación que se desarrolla habitualmente en la institución con los preceptos de la evaluación educativa establecidos por la bibliografía científica? 4. ¿Reconocen los docentes de la institución las insuficiencias y los aciertos en la calificación que practican de manera habitual? (carácter crítico y conocimiento acerca de las concepciones de la evaluación educativa en el eslabón calificación). 	<p>Objetivos específicos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Establecer los fundamentos teóricos que sustentan la investigación: centrado en el proceso de asignación de calificaciones en el sistema educativo actual y su real utilidad educativa. 2. Identificar las características que posee el proceso de calificación llevado a cabo por los docentes en la práctica habitual en la institución. 3. Analizar si se corresponde (se alinea) o no (difiere) el proceso de calificación que se desarrolla habitualmente en la institución con los preceptos de la evaluación educativa establecidos por la bibliografía científica. 4. Averiguar si los docentes de la institución reconocen las insuficiencias y los aciertos en la calificación que practican de manera habitual (carácter crítico y conocimiento acerca de las concepciones de la evaluación educativa en el eslabón calificación). 	Evaluación	Dimensión curricular	<ul style="list-style-type: none"> - Documentos institucionales o curriculares de a práctica. - Considera lineamientos curriculares - Actividades coherentes con los contenidos.
			Dimensión evaluación docente	<ul style="list-style-type: none"> - En la planificación u otro instrumento detalla los criterios de calificación. - Efectividad y confiabilidad de los criterios destinados a las actividades.
			Dimensión de evaluación del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Evalúa procesos cognitivos, actitudinales y procedimentales. - Evalúa contenidos con instrumentos formativos.
			Dimensión retroalimentación	<ul style="list-style-type: none"> - Verificar si realiza seguimientos y retroalimentación en base a la evaluación.

3.3. Métodos de la investigación

Los métodos de investigación se refieren a un conjunto de técnicas donde el sujeto investigador interactúa con el objeto de estudio, cada uno de estos aportan al avance y a la mejora de conocimientos de la realidad (Rodríguez Jiménez & Pérez Jacinto, 2017) por ende la investigación se desarrolla mediante el método teórico y empírico.

Métodos teóricos

El método teórico permite descubrir las relaciones esenciales del objeto de investigación, que no son observables directamente (Cobas et al., 2010). Los métodos teóricos en esta investigación son los siguientes:

Análisis-síntesis: Este método es considerable para asegurar un análisis detallado y una síntesis en el objeto de estudio con relación a las variables de “calificación” y “evaluación” otorgando un sustento sólido para la mejora de la práctica evaluativa y optimizar una mejor formación de los estudiantes.

Inductivo-deductivo: Este método es considerado porque va de lo general a lo particular, es decir, que primero se tiene validez científica sobre los aportes de la calificación dentro del proceso evaluativo para después obtener la recolección de resultados en base a la aplicación de los instrumentos.

Métodos empíricos

El método empírico es utilizado para descubrir y acumular conjuntos de datos con el fin de diagnosticar el problema a investigar y obtener respuestas objetivas a las diferentes preguntas expuestas dentro de la investigación (Falcón & Ramos Serpa, 2021). Los métodos empíricos de la investigación corresponden al análisis documental y la encuesta que son considerados los más viables y válidos para analizar la información.

El **análisis documental** permite obtener información específica de los documentos que se analizan, entre ellos se encuentran los planes de estudio (ofrece datos relevantes como las actividades, instrumentos, criterios e indicadores para calificar), informes, actas, entre otros (Feria et al., 2019).

La **encuesta** asegura con precisión las respuestas de los evaluados permitiendo tabular y analizar las preguntas de un modo organizado esclareciendo conclusiones válidas en base a los datos recogidos (Feria et al., 2019).

Es considerable que dentro de los métodos empíricos para el desarrollo de la investigación se utiliza como técnica la revisión analítica de documentos institucionales y curriculares de la institución para obtener una mejor información y como instrumentos se implementa una ficha para el análisis documental y un cuestionario de preguntas cerradas.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica de recolección de la información

Revisión analítica de documentos: Consiste en el análisis de la realidad social por eso se utilizó un análisis documental con el fin de clasificar los diferentes elementos de un mensaje en categorías y darle sentido de manera adecuada (Monje Álvarez, 2011). Además, se hará una respectiva revisión de los documentos institucionales y curriculares que son elaborados por los docentes correspondiente a sus prácticas pedagógicas que incluyen en el proceso evaluativo.

Instrumentos de recolección de la información

Ficha de análisis documental

La ficha contiene criterios relevantes para la investigación determinados por las fuentes consultadas que se desarrolló en el capítulo anterior, dichos criterios están elaborados de forma sintética captando la atención de un tema en específico como es la calificación y evaluación de actividades. Utiliza una escala de Likert de frecuencia (muy frecuentemente, frecuentemente, ocasionalmente, raramente, nunca) para cuantificar los datos.

Cuestionario

Es una herramienta que permite obtener la información rápida y precisa de los docentes que se aplican el cuestionario para identificar mediante los datos recogidos una relación válida y confiable de las calificaciones dentro del proceso evaluativo en la Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra” y “Lic. Angélica Villón Lindao”. La encuesta se basa a través de un cuestionario de 10 preguntas cerradas de selección múltiple implementada en una escala de Likert de frecuencia (muy frecuentemente, frecuentemente, ocasionalmente, raramente, nunca), esto permite recopilar datos cuantificables para el posterior análisis.

3.5. Población y muestra

Población

La población corresponde a un conjunto de elementos o grupos de personas que comparten características similares y son parte del objeto de estudio para recolectar información sobre una problemática presente en la sociedad (Feria et al., 2019). El proyecto de investigación fue realizado en la Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra” y la Escuela de Educación Básica “Lic. Angélica Villón Lindao” donde la población corresponde a 46 profesionales entre directivos y docentes del área educativa en las dos instituciones.

Muestra

Para obtener datos significativos en el estudio se considera una muestra de 9 docentes que laboran en la institución, entre ellos tenemos 6 hombres y 3 mujeres que imparten clases en los subniveles medio y superior en la Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra”, las edades de dichos profesionales de la educación están entre 25 - 47 años. Mientras que en la Escuela de Educación Básica “Lic. Angélica Villón Lindao” también se consideró a 9 docentes del subnivel medio y superior entre ellos hay 4 hombres y 5 mujeres, las edades de los profesionales están entre 23 - 58 años.

Cuadro 5. Población y muestra.

DOCENTES	POBLACIÓN	MUESTRA
Hombres	20	10
Mujeres	20	8
TOTAL	40	18

Fuente: Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra” y “Lic. Angélica Villón”
Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

El tipo de muestreo es probabilístico que según Hernández et al. (2006) todos los integrantes de la muestra tienen las mismas condiciones para ser elegido y responder en base a la práctica que ellos realizan en el aula.

La modalidad de muestreo corresponde a un muestreo simple debido a que todos pueden participar en el estudio aunque el muestreo simple debe responder a dos condiciones; la primera es que todos los miembros de la población corresponden a una misma área, en este caso, todos son docentes y son parte del sistema educativo; y la segunda condición determina que todos los participante de la muestra deben compartir características esenciales para el estudio, en este contexto los docentes responden a la institución con documentos que certifiquen y validen su labor mediante la planificación de actividades (Feria et al., 2019).

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se analizará e interpretará los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos, la primera parte corresponde al cuestionario de preguntas cerradas que se aplicó a los docentes de la E.E.B. “Iván Abad Guerra” y la E.E.B. “Lic. Angélica Villón Lindao”, dentro de las tablas estadísticas se detallan datos como la media, mediana y porcentajes, también se comparte gráficos estadísticos para ilustrar mejor el análisis de datos.

Se resalta que los docentes de las dos escuelas que participan en este estudio han sido elegidos por el nivel de complejidad que tienen con respecto a la enseñanza, por ende, se estableció que los participantes sean docentes del subnivel medio y superior debido a que ellos realizan actividades formativas más complejas.

A continuación, se presenta datos generales del cuestionario dirigido a docentes que permitirá obtener una idea precisa de las respuestas que han proporcionado los profesionales que laboran en las dos instituciones.

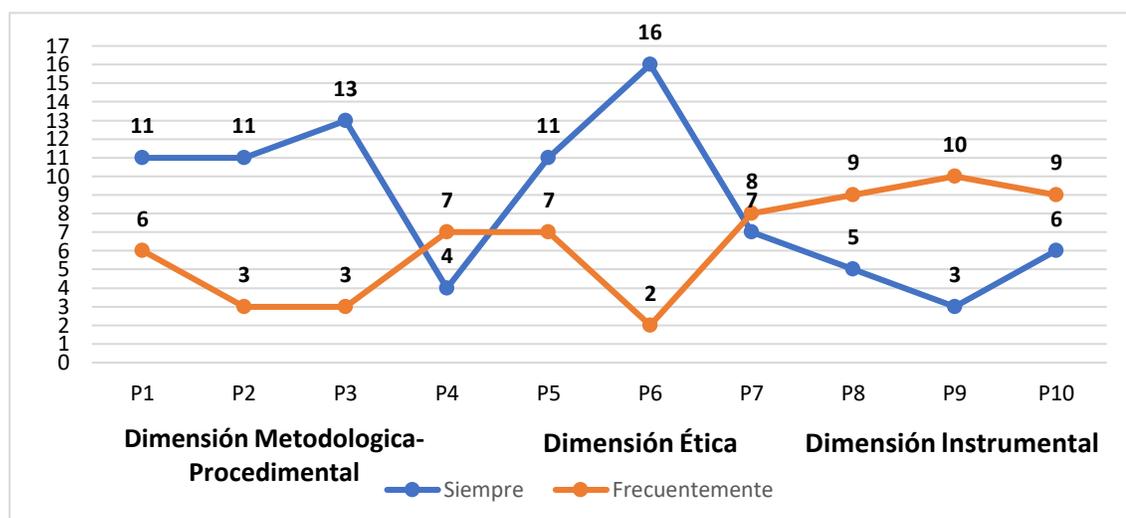
Tabla N° 1. Respuestas del cuestionario a docentes

Nivel de Frecuencia	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	Frecuencia
Siempre	11	11	13	4	11	16	7	5	3	6	87
Frecuentemente	6	3	3	7	7	2	8	9	10	9	64
A veces	1	3	2	6	0	0	2	4	4	3	25
Raramente	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	3
Nunca	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
TOTAL	18	180									

Fuente: Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra” - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Gráfico N° 1. Comportamiento de las respuestas del cuestionario a docentes



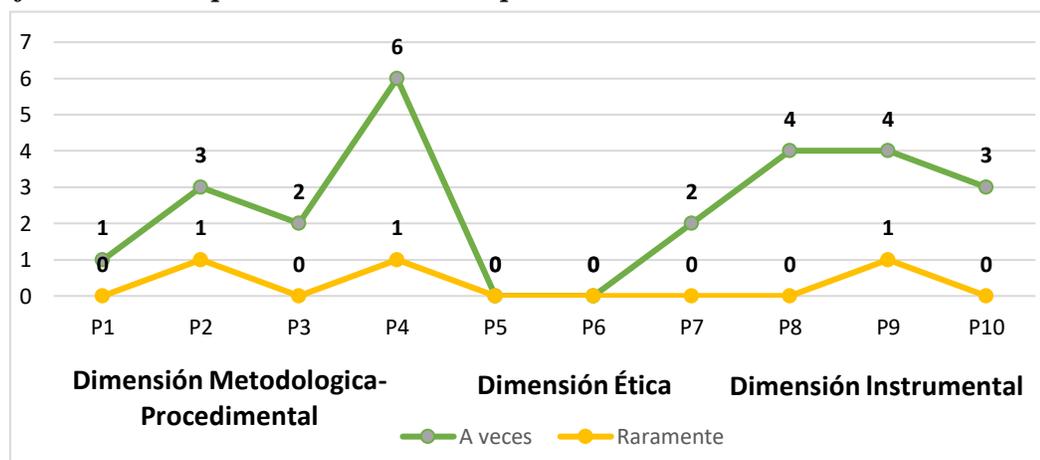
Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: En la opción de respuesta de siempre los docentes contestaron favorablemente en la mayoría de las preguntas, aunque en la pregunta 4 de la dimensión metodológica procedimental no hubo tanta aceptación, al igual que en la pregunta 8, 9 y 10 de la dimensión instrumental, cuestiones que revisaremos más adelante con todo detalle.

Mientras tanto, en la opción de respuesta correspondiente a frecuentemente se tiene datos un poco bajos debido a que pocos docentes realizan los aspectos que se les preguntó en el cuestionario, se consideran que ambas categorías están en un rango aceptable de respuesta y por ende los docentes hacen una labor excelente según estas tendencias.

Gráfico N° 2. Comportamiento de las respuestas del cuestionario a docentes



Fuente: Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra” - "Lic. Angélica Villón Lindao"
Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

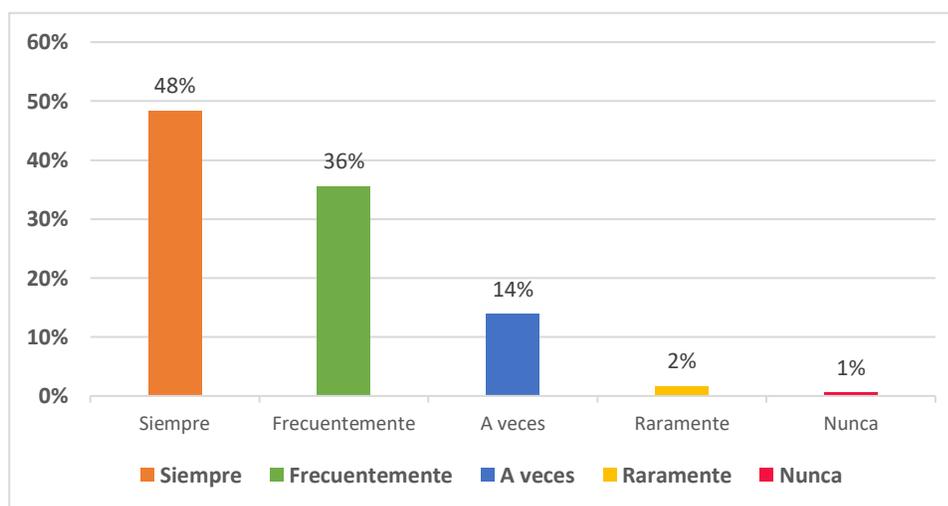
Análisis e interpretación de datos: Los datos muestran que en la categoría de a veces y raramente se opciones de respuestas mínimas, esto permite inferir que los docentes aplican instrumentos y consideran opiniones de los estudiantes durante su labor, el pico más alto se encuentra en la dimensión metodológica procedimental. Para la categoría de nunca solo se obtuvo una respuesta en la pregunta 7.

Tabla N°2. Frecuencia de respuestas de los docentes.

Escala de Frecuencia	Frecuencia	%
Siempre	87	48%
Frecuentemente	64	36%
A veces	25	14%
Raramente	3	2%
Nunca	1	1%
TOTAL	180	100%

Fuente: Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra” - "Lic. Angélica Villón Lindao"
Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Gráfico N° 3. Frecuencia de respuestas de los docentes.



Fuente: Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra” - "Lic. Angélica Villón Lindao"
Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: El cuestionario destinado a los docentes muestran datos muy favorables lo que permite inferir que los profesionales conocen y

utilizan instrumentos de calificación porque han proporcionado en la mayoría de las preguntas la calificación más alta que en este caso es siempre.

Los datos de porcentaje que se observa en el gráfico registra que el 48% de las respuestas corresponde a la opción de siempre, este es un dato que en términos generales hace pensar que los docentes en la mayoría de sus clases están aplicando instrumentos evaluativos o de calificación, también un 36% señaló que frecuentemente realiza este proceso porque se reconoce que no es un tema que se puede observar y trabajar a la ligera, y en porcentajes menores tenemos un 14%, 2% y 1% que corresponde a los indicadores de a veces, raramente y nunca.

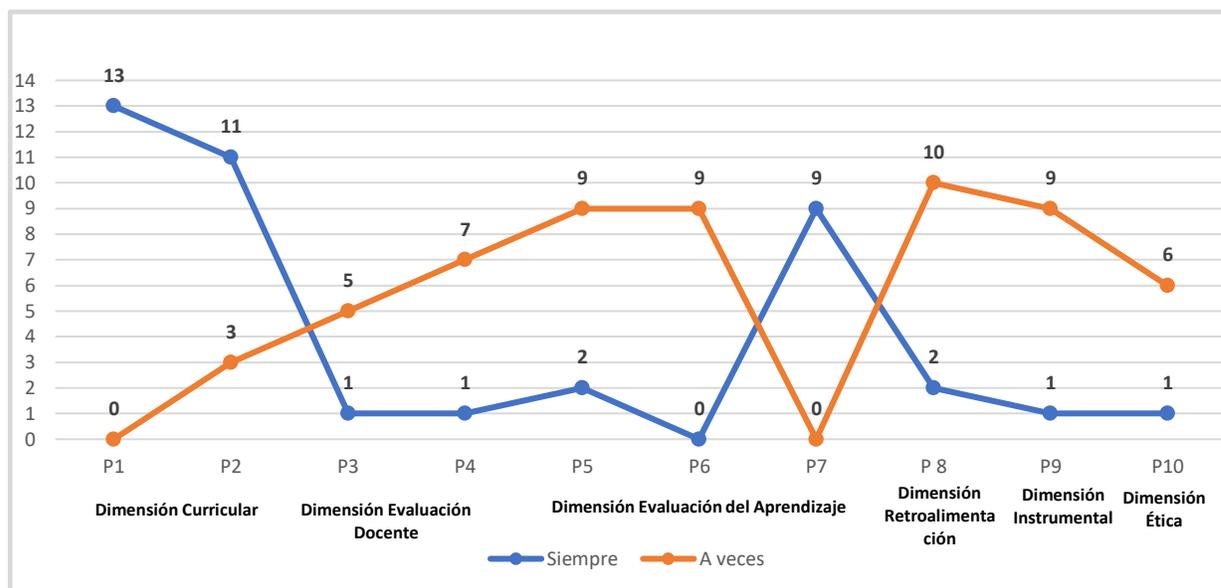
Estos datos muestran que aún existen ciertas falencias en los educadores en temas con respecto a la valoración de actividades que se detallaran más adelante con sus respectivos porcentajes y gráficas, permitiendo observar un promedio para cada pregunta, esto establecerá si el indicador estudiado es favorable o no para cada caso.

Tabla N° 3. Respuestas de la ficha del análisis de documentos

Nivel de Frecuencia	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	Frecuencia
Siempre	13	11	1	1	2	0	9	2	1	1	41
Frecuentemente	5	4	5	8	1	2	9	6	2	7	49
A veces	0	3	5	7	9	9	0	10	9	6	58
Raramente	0	0	7	2	6	7	0	0	6	4	32
Nunca	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	18	180									

Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"
Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Gráfico N° 4. Comportamiento de las respuestas del análisis de documentos

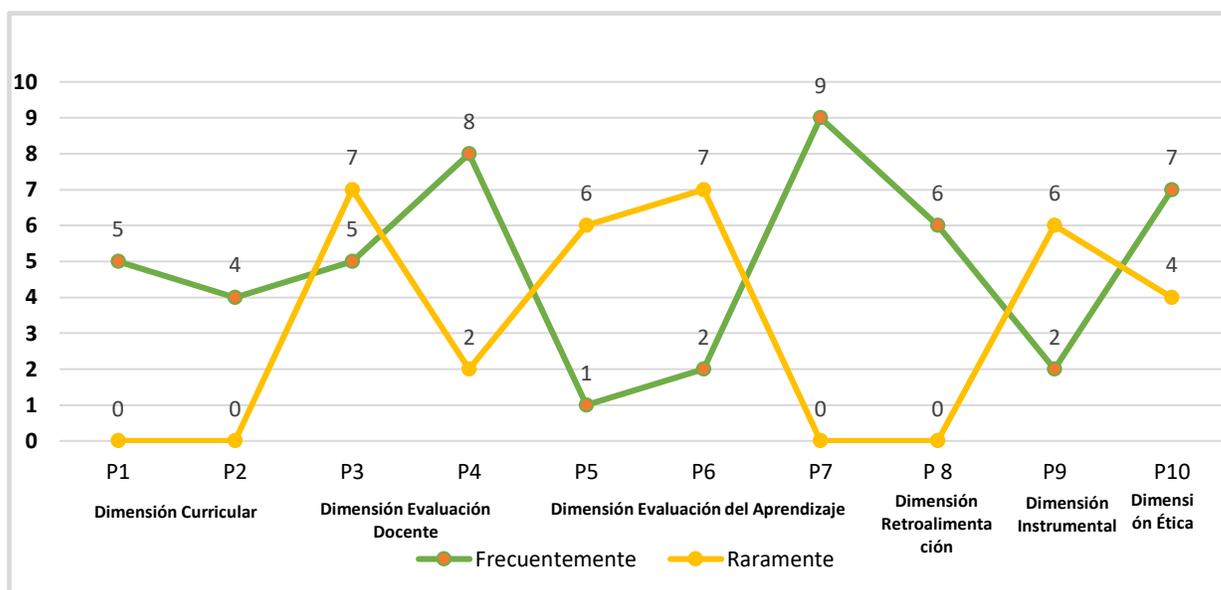


Fuente: Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra” - "Lic. Angélica Villón Lindao"
Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: Como se observa en la gráfico N° 3 el análisis documental en la frecuencia de siempre las respuestas se comporta con tendencias bajas en la dimensión de evaluación docente, dimensión evaluación de aprendizaje a excepción de la pregunta 7, dimensión instrumental, dimensión retroalimentación y dimensión ética. Estos datos muestran que no todos los docentes realizan una labor excelente con respecto a la calificación y los instrumentos que contiene.

Mientras tanto en la frecuencia de a veces la tendencia muestra respuestas que van de lo mínimo hasta un nivel medio sondeando entre 9 opciones de respuesta que se marcaron de 18 que es el total, estos datos hacen inferir que en la práctica los docentes conocen de términos e instrumentos relacionados con la calificación, pero aún hay deficiencias por eso no se alcanzaron niveles altos en las respuestas.

Gráfico N° 5. Comportamiento de las respuestas del análisis de documentos



Fuente: Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra” - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: En la frecuencia de frecuentemente las respuestas se comportan un término medio, es decir, tiene una buena aceptación por parte de los docente porque se evidencia que si trabajan con ciertos instrumentos de calificación y consideran varios aspectos en sus clases, solo se observa deficiencias en la pregunta 5 y 6 de la dimensión evaluación del aprendizaje y en la dimensión retroalimentación, en términos generales debería estar en niveles de respuesta alto pero observamos que no es el caso.

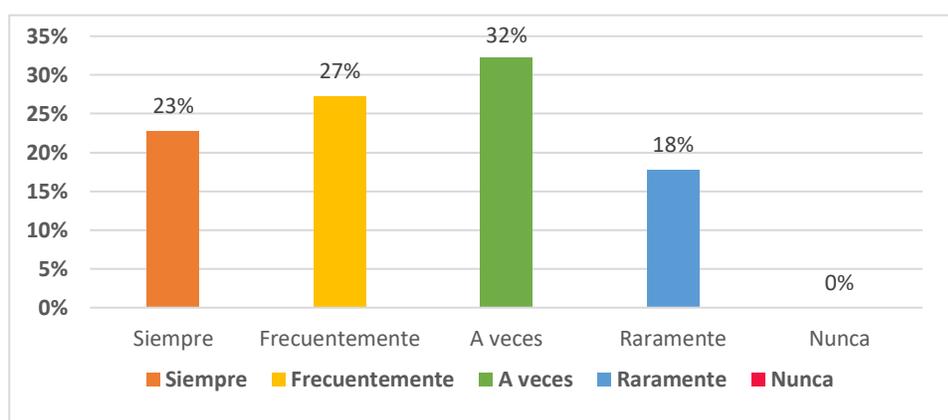
Para la opción de respuesta raramente, se observa un panorama distinto donde se supone que estos niveles de respuesta debe estar en cero para decir que se hace una labor de calidad pero no es el caso, se tiene niveles altos en las pregunta 3 de la evaluación docente, en la pregunta 5 y 6 de la dimensión evaluación del aprendizaje y la pregunta 9 que corresponde a la retroalimentación dando a entender que hay dificultades en los docentes para cumplir con estos aspectos que detallaremos más adelante.

Tabla N° 4. Frecuencia de respuestas del análisis de documentos

Nivel de Frecuencia	Frecuencia	%
Siempre	41	23%
Frecuentemente	49	27%
A veces	58	32%
Raramente	32	18%
Nunca	0	0%
TOTAL	180	100%

Fuente: Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra” - "Lic. Angélica Villón Lindao"
Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Gráfica N° 6. Frecuencia de respuestas del análisis de documentos



Fuente: Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra” - "Lic. Angélica Villón Lindao"
Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: El análisis documental deja datos interesantes y bastantes balanceados en cada indicador de frecuencia, con un 32% se consideró que los docentes a veces tienen sus documentaciones y cumplen con los estándares de calidad, 27% lo hace frecuentemente, un 23% siempre, y con un 18% raramente se evidenciaba el uso de instrumentos de evaluación o calificación, estos datos crean una contradicción porque en el análisis anterior se observa que los docentes respondieron que siempre y frecuentemente tenían estos documentos, mientras que ahora se evidencia que no es así debido a la variedad de porcentajes en cada indicador, se añade que cada aspecto en este instrumento se relaciona con el cuestionario llenado por los docentes.

4.1. Resultados del cuestionario aplicado a los docentes

Ahora se explicará y analizará la información recolectada del cuestionario a docentes de las dos instituciones educativas, E.E.B. “Iván Abad Guerra” y la E.E.B. “Lic. Angélica Villón Lindao”, para cada pregunta se elaboró las respectivas tablas y gráficos estadísticos que permiten comprender los resultados.

Ítem 1. ¿Con qué frecuencia elabora sus instrumentos de evaluación y valoración de las actividades de aprendizaje?

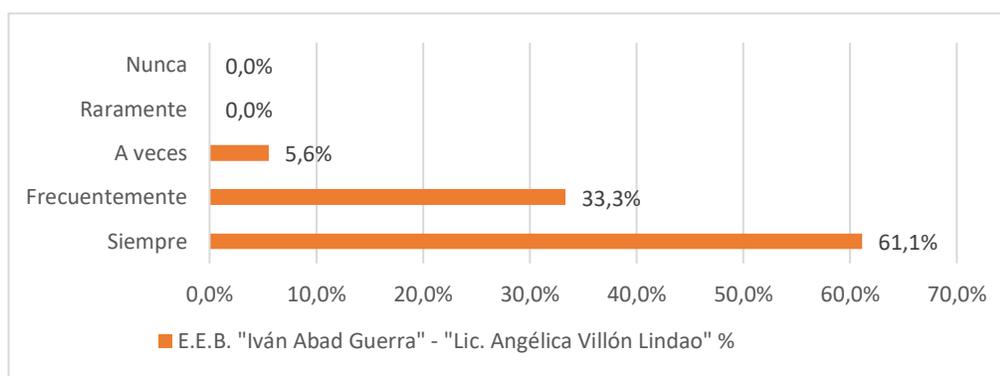
Tabla N° 5. Aplicación de instrumentos de evaluación y calificación.

E.E.B. "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"				
Respuestas	Cantidad	Media	Mediana	%
Siempre	11	4,5555556	5	61,1%
Frecuentemente	6			33,3%
A veces	1			5,6%
Raramente	0			0,0%
Nunca	0			0,0%
Total	18			100%

Fuente: Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra” - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Gráfico N° 7. Aplicación de instrumentos de evaluación y calificación.



Fuente: Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra” - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: Se revela un promedio aceptable de 4,5 entre los docentes de las dos instituciones, incluso a través de la mediana el cual se mantiene en 5 da a entender que siempre elaboran sus materiales para evaluar y calificar actividades, ahora detallando los datos se observa que un 61,1 % los docentes de las

escuelas de educación básica indicaron que siempre deben elaborar los instrumentos de evaluación y valoración de las actividades para el aprendizaje, del mismo modo, el 33,3% señaló que frecuentemente usan estos instrumentos de evaluación y por último un 5,6 % mencionaron que a veces lo realizan.

Los resultados muestran que la mayoría de los docentes consideran necesario que estos instrumentos sean elaborados y expuestos mediante diversas actividades, con esto verifican los conocimientos adquiridos por los estudiantes durante su proceso académico, aunque prevalece un porcentaje mínimo donde se determina que a veces realizan los instrumentos de calificación dando a entender que su elaboración no es esencial y pasa por desapercibido en algunas de las actividades que el docente puede plantear en su plan de clase.

Esto genera una alerta porque el docente no está recolectando información del progreso del estudiante al no considerar un instrumento para calificar o evaluar y puede estar cometiendo algunos de los errores habituales de calificación que se asocian al estilo tradicional de la enseñanza.

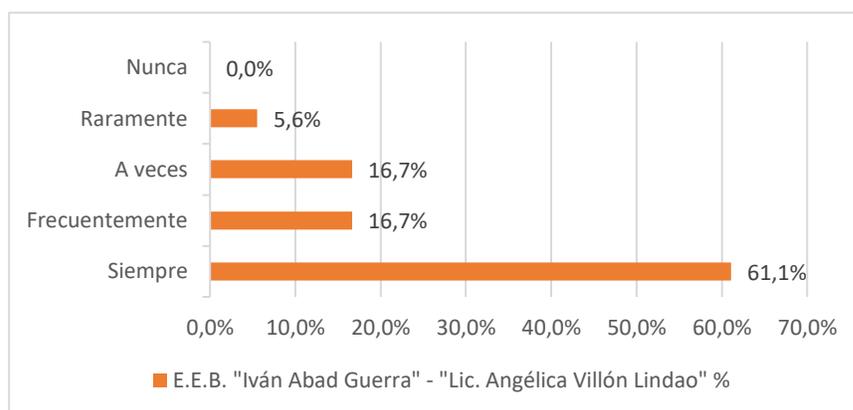
Ítem 2. ¿Con qué regularidad sus instrumentos de calificación cuentan con criterios e indicadores?

Tabla N° 6. *Criterios e indicadores en los instrumentos de calificación.*

E.E.B. "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"				
Respuestas	Cantidad	Media	Mediana	%
Siempre	11	4,3333333	5	61,1%
Frecuentemente	3			16,7%
A veces	3			16,7%
Raramente	1			5,6%
Nunca	0			0,0%
Total	18			100%

Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"
Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Gráfico N° 8. Criterios e indicadores en los instrumentos de calificación.



Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"
Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: Con un promedio de 4,3 y una mediana de 5 se interpreta que los docentes reconocen la importancia de establecer criterios e indicadores en sus instrumentos de calificación. Se puede observar que un 61,1 % señalaron que sus instrumentos siempre deben contar con criterios e indicadores, por otra parte, el 16,7 % indican que frecuentemente y a veces tienen estos parámetros y el 5,6% mencionó que raramente los utilizan en sus instrumentos.

Se evidencia que más del 50% de los docentes de ambas escuelas consideran que los criterios e indicadores son el complemento de los instrumentos de calificación, por lo tanto, es necesario incluirlos en la práctica evaluativa de forma constante para mejorar la praxis docente, pero también se observa una considerable cantidad de docentes que están entre a veces y raramente, esto hace pensar que tal vez sus actividades dentro del salón están relacionadas con una enseñanza tradicional donde incluye la memorización de contenidos y que dependen de aquello para ejercitar y realizar tareas.

Si el instrumento no cuenta con criterios e indicadores se deduce que está calificando en base a inferencias propias del docente debido a que no está acoplado el grado de dificultad del instrumento al conocimiento que enseña, de esta forma está careciendo de validez y confiabilidad sus boletas o reportes de calificaciones.

Ítem 3. ¿Usted comunica a sus estudiantes sobre los criterios que van a determinar la calificación final de las actividades?

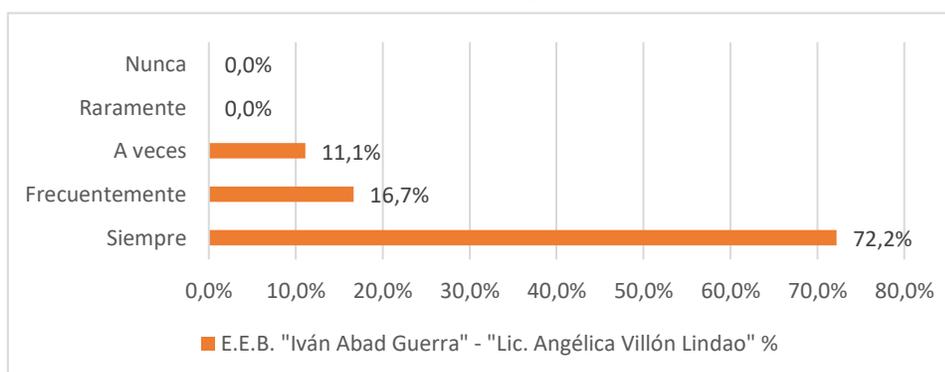
Tabla N° 7. Comunicación de criterios de calificación.

E.E.B. "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"				
Respuestas	Cantidad	Media	Mediana	%
Siempre	13	4,6111111	5	72,2%
Frecuentemente	3			16,7%
A veces	2			11,1%
Raramente	0			0,0%
Nunca	0			0,0%
Total	18			100%

Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Gráfico N° 9. Comunicación de criterios de calificación.



Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: Con un promedio de 4,61 y mediana de 5 se determina que los docentes están cumpliendo con un rol de buenos comunicadores con respecto al proceso evaluativo.

De acuerdo con los datos obtenidos en las escuelas un 72,2 % de los docentes mencionaron que siempre comunican sobre los criterios que determinan la calificación de actividades a sus estudiantes, y en porcentajes menores se evidencia que un 16,7 % manifestó que frecuentemente les comunican y otros con un 11,1% lo realizan a veces.

Se establece que muchos de los docentes consideran pertinente comunicar los criterios e indicadores de calificación a los estudiantes debido a que le sirve de apoyo en su labor siendo transparente y que ellos tomen la iniciativa de gestionar acciones que le ayuden a mejorar su rendimiento siendo una educación integra donde los estudiantes tienen la posibilidad de conocer los aspectos que van a ser evaluados y posteriormente calificados.

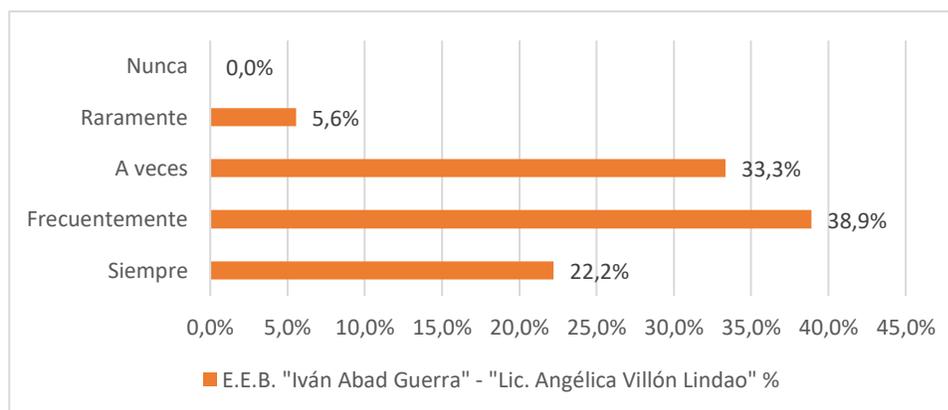
Ítem 4. ¿Con qué frecuencia considera las opiniones de los estudiantes para la elaboración de criterios e indicadores de calificación?

Tabla N° 8. Consideración de opiniones estudiantiles para construir criterios.

E.E.B. "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"				
Respuestas	Cantidad	Media	Mediana	%
Siempre	4	3,7777778	4	22,2%
Frecuentemente	7			38,9%
A veces	6			33,3%
Raramente	1			5,6%
Nunca	0			0,0%
Total	18			100%

Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"
Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Gráfico N° 10. Consideración de opiniones estudiantiles para construir criterios.



Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"
Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: Tenemos un promedio de 3,77 y una mediana de 4 lo que determina que no siempre se construye los criterios e indicadores con los estudiantes. Según la información recogida por los docentes indicaron que el 38,9 % frecuentemente consideran las opiniones de los estudiantes para crear criterios de calificación, mientras que un 33,3% indicó que a veces realizan este procedimiento, el 22,2 % mencionó que siempre y solo el 5,6 % señaló que raramente consideran construir los criterios en compañía del estudiantado.

Se estima que los docentes realizan frecuentemente este instrumento con ayuda de los estudiantes siendo transparente en su labor e incluso pueden mejorar el rendimiento académico debido a que ya saben los aspectos a calificar considerando el valor total que tendrá una actividad o instrumento evaluativo, hay que prestar atención en este punto porque la opinión del estudiante permite conocer las necesidades que tiene con respecto a un trabajo, y un buen docente es aquel que sabe escuchar esas exigencias para adaptarlas al instrumento que determinará la valoración final, esto orienta a una evaluación compartida y dialogada rompiendo el esquema tradicional donde se piensa que el docente es aquel que posee el poder absoluto sobre sus estudiantes.

Ítem 5. ¿Usted monitorea el rendimiento de sus estudiantes siendo corresponsable en sus notas?

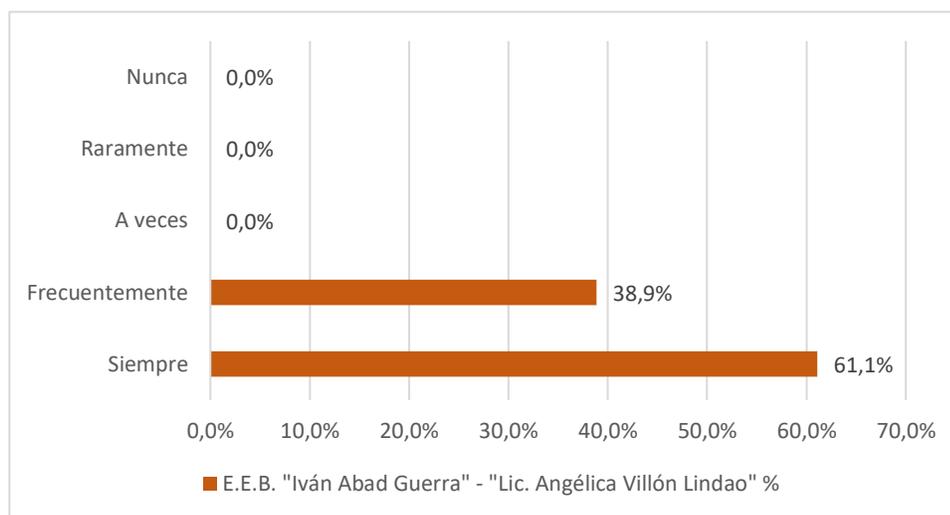
Tabla N° 9. *Corresponsabilidad de los docentes con respecto a las calificaciones.*

E.E.B. "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"				
Respuestas	Cantidad	Media	Mediana	%
Siempre	11	4,6111111	5	61,1%
Frecuentemente	7			38,9%
A veces	0			0,0%
Raramente	0			0,0%
Nunca	0			0,0%
Total	18			100%

Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Gráfico N° 11. *Corresponsabilidad de los docentes con respecto a las calificaciones.*



Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: Es claro que los docentes deben dar seguimiento a sus estudiantes y más aún cuando presentan dificultades en su aprendizaje por eso que la media está alrededor de 4,61 y la mediana en 5 determinando que los profesionales cumplen a cabalidad este aspecto para conseguir una educación de calidad.

Un 61,1 % de los docentes resaltaron que siempre monitorean las actividades de los estudiantes siendo corresponsables en las notas que obtienen, mientras que un 38,9% indicó que frecuentemente siente ese compromiso ético de buscar la excelencia en los estudiantes.

Es evidente que los docentes hacen un monitoreo para determinar cómo va el progreso del estudiante e incluso direccionar actividades de retroalimentación según lo destaque el instrumento evaluativo, por tal motivo, se enfatiza el monitoreo y seguimiento para asegurar que sus notas sean justas y excelentes.

Ítem 6. ¿Con qué frecuencia comunica a sus estudiantes que las evaluaciones son parte del aprendizaje y no solo una nota final?

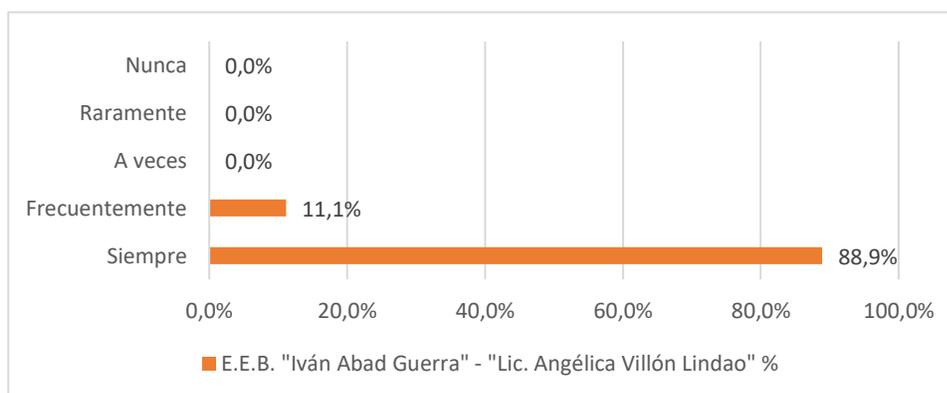
Tabla N° 10. Comunicación sobre el carácter de la evaluación.

E.E.B. "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"				
Respuestas	Cantidad	Media	Mediana	%
Siempre	16	4,8888889	5	88,9%
Frecuentemente	2			11,1%
A veces	0			0,0%
Raramente	0			0,0%
Nunca	0			0,0%
Total	18			100%

Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Gráfico N° 12. Comunicación sobre el carácter de la evaluación.



Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: Con un 88,9 % los docentes de las instituciones educativas indicaron que siempre comunican a los estudiantes que la evaluación forma parte del aprendizaje mientras que un 11,1% consideran que frecuentemente lo manifiestan a sus estudiantes.

Entonces existe una tendencia positiva por parte de los docentes porque se muestra que el promedio está en lo más alto con un 4,8 y su mediana se mantiene en 5 puntos, esto nos orienta a pensar que los docentes realmente están comunicando que las evaluaciones de cualquier tipo solo corresponden a una parte de su proceso de

aprendizaje y que no determina su calificación final, sino que es algo que le ayuda a saber cómo va en su proceso y como puede mejorar en su desempeño diario.

Ítem 7. Durante su labor ¿Tiene en cuenta factores externos al asignar calificaciones a los estudiantes?

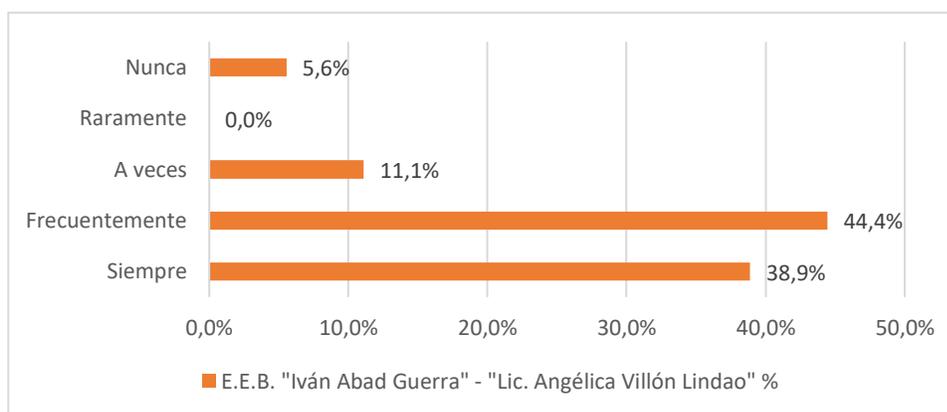
Tabla N° 11. Consideración de factores externos al calificar.

E.E.B. "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"				
Respuestas	Cantidad	Media	Mediana	%
Siempre	7	4,1111111	4	38,9%
Frecuentemente	8			44,4%
A veces	2			11,1%
Raramente	0			0,0%
Nunca	1			5,6%
Total	18			100%

Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Gráfico N° 13. Consideración de factores externos al calificar.



Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: Se tiene una mediana de 4 puntos lo que se presumen que es inquietante y una media de 4,1 donde los docentes se estiman en un estándar alto en la mayoría de los casos. También, se muestran que un 44,4 % de ellos frecuentemente tienen en cuenta factores externos para asignar las calificaciones a los

estudiantes, otros con un 38,9 % mencionaron que siempre, también el 11,1 indicaron que a veces y solo el 5.6 % nunca lo tiene en cuenta.

Se sostiene la idea que los docentes frecuentemente consideran diversos aspectos externos al momento de asignar las calificaciones, lo que determina una falta de ética profesional por considerar estos factores antes de asentar una valoración al estudiante, aunque se piense que este bien, que es humano, solidario, pero en realidad está afectando al estudiante porque le puede estar engañando atribuyéndole notas sin tal vez merecerlas, porque pueden considerar como es la conducta del estudiante, la relación que posee con el docente, el nivel de cariño que ha alcanzado, todo esto se asocia mucho a los criterios personales del docente lo que demuestra la falta de transparencia y compromiso por parte del educador en el proceso evaluativo, e irónicamente se contradicen porque en preguntas anteriores mencionan que utilizan instrumentos de calificación para atribuir valoraciones y en esta pregunta señalan en porcentajes altos que frecuentemente y siempre consideran factores externos.

Ítem 8. ¿Qué tan frecuente aplica cuestionarios o exámenes como instrumentos para calificar actividades?

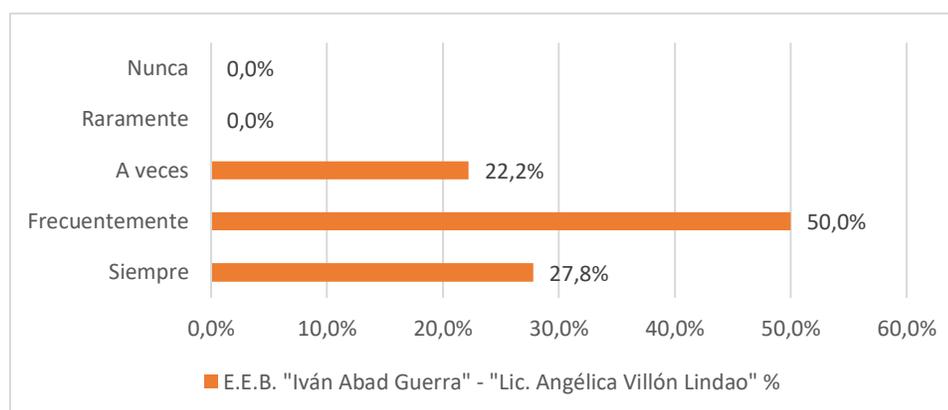
Tabla N° 12. Aplicación de cuestionarios o exámenes para valorar actividades.

E.E.B. "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"				
Respuestas	Cantidad	Media	Mediana	%
Siempre	5	4,0555556	4	27,8%
Frecuentemente	9			50,0%
A veces	4			22,2%
Raramente	0			0,0%
Nunca	0			0,0%
Total	18			100%

Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Gráfico N° 14. Aplicación de cuestionarios o exámenes para valorar actividades.



Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"
Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: La media es de 4,06 y la mediana de 4 significando que los profesionales aplican instrumentos evaluativos como son los cuestionarios o exámenes para calificar actividades, en la estadística encontramos que los docentes respondieron que frecuentemente aplican estos instrumentos con un 50,0%, por otro lado, con un 27,8% indicaron que siempre utilizan este instrumento y con 22,2% señalaron que a veces.

Entonces se interpreta que la mayoría de los docentes si aplican estos instrumentos en sus clases para estimar una valoración del estudiante durante su proceso de aprendizaje, aunque existe un porcentaje que a veces los hace, esto depende mucho de la forma de trabajo del docente.

Esperemos que este porcentaje no suba después de un tiempo porque se estaría perdiendo calidad en la educación ya que el aplicar este tipo de instrumentos no solo permite recabar información del estudiante, sino que permite evaluar la parte cognitiva del discente dando luces al educador para aplicar las retroalimentaciones necesarias para que el estudiante sea un sujeto que sabe y hace dentro de su institución educativa y posterior a ello lo replique en su comunidad.

Ítem 9. ¿Con qué regularidad propone actividades formativas como experimentos o trabajos de campo para que los estudiantes demuestren los procedimientos que utilizan?

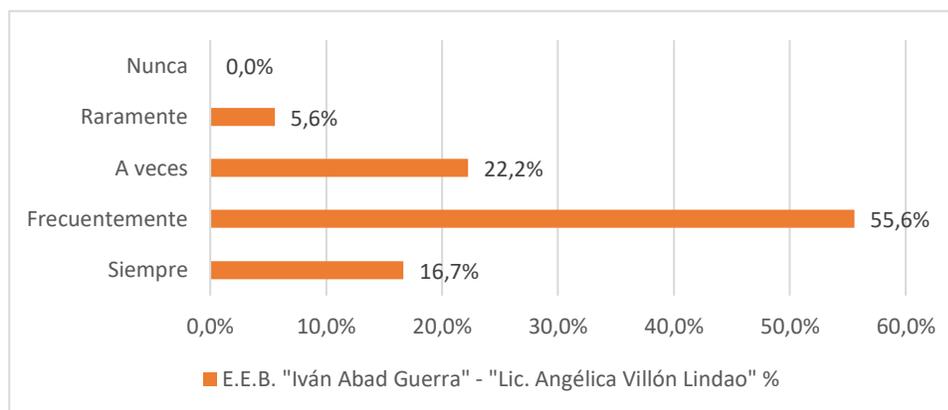
Tabla N°13. Ejecución de actividades formativas para calificar procedimientos.

E.E.B. "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"				
Respuestas	Cantidad	Media	Mediana	%
Siempre	3	3,83333333	4	16,7%
Frecuentemente	10			55,6%
A veces	4			22,2%
Raramente	1			5,6%
Nunca	0			0,0%
Total	18			100%

Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Gráfico N° 15. Ejecución de actividades formativas para calificar procedimientos.



Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: El promedio es de 3,87 puntos sobre 5 y una mediana de 4, esto refiere que existe una variedad en la mayoría de las opciones de respuesta, allí se evidencia que un 55,6% de los docentes frecuentemente realizan actividades formativas para calificar a los estudiantes como experimentos y trabajos de campo, otros con un 22.2% indicaron que realizan estas actividades a veces, mientras que un 16,7 % lo realizan siempre y 5,6% raramente hacen este tipo de actividades. Como se observa existe una gran cantidad de docente que implementa experimento o

trabajos de campo durante su práctica haciendo divertido el proceso de aprendizaje y a la vez le permite calificar en base al rendimiento que demuestra el estudiante. Al igual que en la pregunta anterior se espera que el porcentaje no aumente en futuras investigaciones porque la importancia de aplicar experimento o trabajos de campo radica en que estos permiten que el estudiante aplique procedimientos propios o que ha adquirido durante su proceso de aprendizaje demostrando que es capaz de resolver problemas cuando se enfoca en actividad específica, esto le facilita al educador su tarea de valorar ese esfuerzo, el que debería estar asociado con su instrumento de calificación.

Ítem 10. ¿Usted utiliza instrumentos como listas de control y listas de cotejo para obtener información del estudiante?

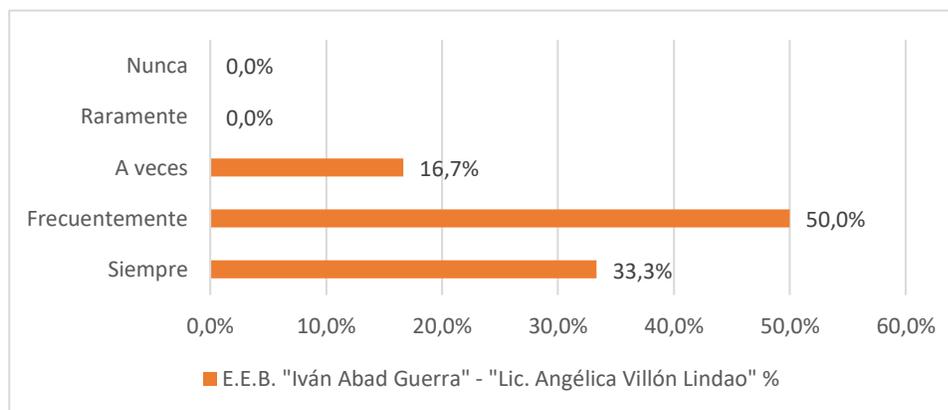
Tabla N° 14. Utilización de listas de control o de cotejo para registrar el progreso.

E.E.B. "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"				
Respuestas	Cantidad	Media	Mediana	%
Siempre	6	4,1666667	4	33,3%
Frecuentemente	9			50,0%
A veces	3			16,7%
Raramente	0			0,0%
Nunca	0			0,0%
Total	18			100%

Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Gráfico N° 16. Utilización de listas de control o de cotejo para registrar el progreso.



Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: Los resultados de las medidas de tendencia central estas sobre los 4 puntos donde encontramos un promedio de 4,16 y una mediana de 4 puntos, esto hace inferir que los docentes si están aplicando registro de control en sus estudiantes en el caso de las dos instituciones. Con un 50,0 % los docentes de las instituciones mencionaron que utilizan frecuentemente listas de control y de cotejo en su práctica docente, otros con un 33,3% indicaron que siempre lo implementan y por último un 16,7 % señaló que a veces utilizan estos instrumentos de control académico.

Los datos muestran que varios docentes utilizan las herramientas de listas de control y de cotejo como registros sobre sus estudiantes y también le sirve para aplicar retroalimentación en base a las dificultades que presentan en su estudio, esto da una guía que se están aplicando instrumentos dentro del proceso evaluativo pero aquello hay que verificarlo en la siguiente parte de este trabajo de investigación donde se dejará en evidencia si realmente están utilizando los instrumentos de calificación.

4.2. Resultados de la ficha de análisis de documentos

A continuación, se analizará los datos recolectados de las 18 fichas de análisis de documentos de las dos instituciones educativas, también se realiza los respectivos gráficos estadísticos que permiten comprender con más exactitud los resultados.

Ítem 1. En las planificaciones o instrumentos de evaluación considera los lineamientos del currículo educativo.

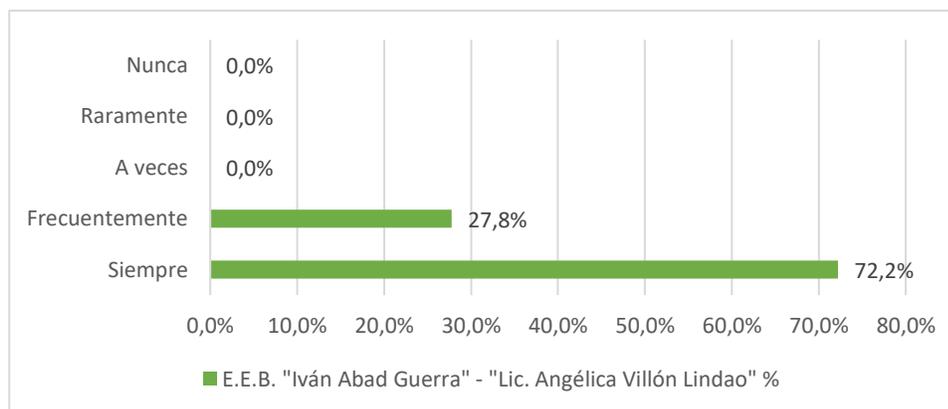
Tabla N° 15. Consideración de los lineamientos del currículo educativo.

E.E.B. "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"				
Respuestas	Cantidad	Media	Mediana	%
Siempre	13	4,7222222	5	72,2%
Frecuentemente	5			27,8%
A veces	0			0,0%
Raramente	0			0,0%
Nunca	0			0,0%
Total	18			100%

Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Gráfico N° 17. Consideración de los lineamientos del currículo educativo.



Fuente: Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra” - "Lic. Angélica Villón Lindao"
Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: Con un promedio de 4,72 la tendencia del primer ítem sobre la consideración de lineamientos del currículo es alta con una mediana de 5 puntos. Se determina que un 72,2 % siempre tienen en cuenta las particularidades del currículo y con un 27,8 % lo hacen frecuentemente.

Se resalta que en ambas instituciones los docentes consideran lo establecido en el currículo educativo desde los criterios hasta las adaptaciones curriculares de ser el caso, todo esto se observó en las planificaciones e instrumentos de evaluación.

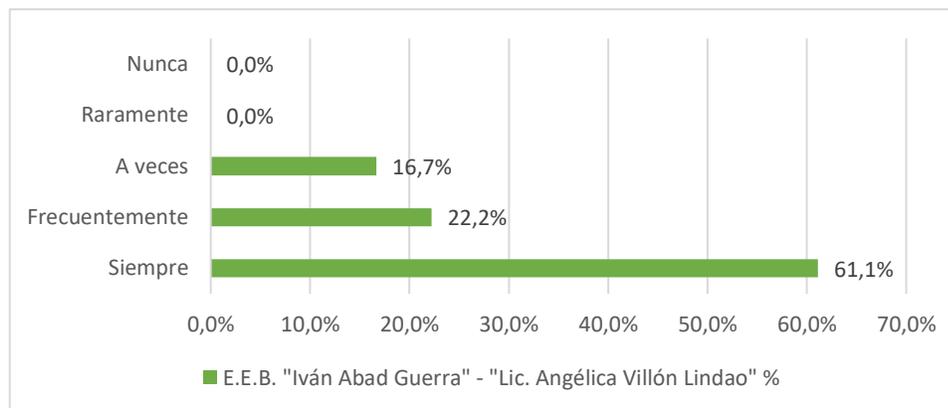
Ítem 2. Las actividades educativas son coherentes a los contenidos establecidos por el docente.

Tabla N° 16. Coherencia de las actividades y los contenidos.

E.E.B. "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"				
Respuestas	Cantidad	Media	Mediana	%
Siempre	11	4,4444444	5	61,1%
Frecuentemente	4			22,2%
A veces	3			16,7%
Raramente	0			0,0%
Nunca	0			0,0%
Total	18			100%

Fuente: Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra” - "Lic. Angélica Villón Lindao"
Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Gráfico N° 18. *Coherencia de las actividades y los contenidos.*



Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: Con una media de 4,44 y una mediana de 5 se establece que muchas de las actividades propuestas por el docente son coherentes a su contenido, en tal sentido que si evaluamos su desempeño docente está muy sobresalientes en ambas instituciones.

La estadística muestra que un 61,1 % los docentes siempre mantienen una coherencia entre el contenido y las actividades que proponen, mientras que el 22,2 % realizan esta sinergia frecuentemente y otros con un 16,7 % a veces mantienen esta relación.

Se establece que varios docentes saben hacer una labor excelente mientras que otros a su forma de enseñar cambian el mecanismo dando actividades que en ocasiones se alejan del contenido que establecen, todo esto debe ser revisado por los directivos para exigir una labor integra y de calidad donde los contenidos y las actividades formativas sean significativas para el desarrollo de habilidades y competencias del estudiantado.

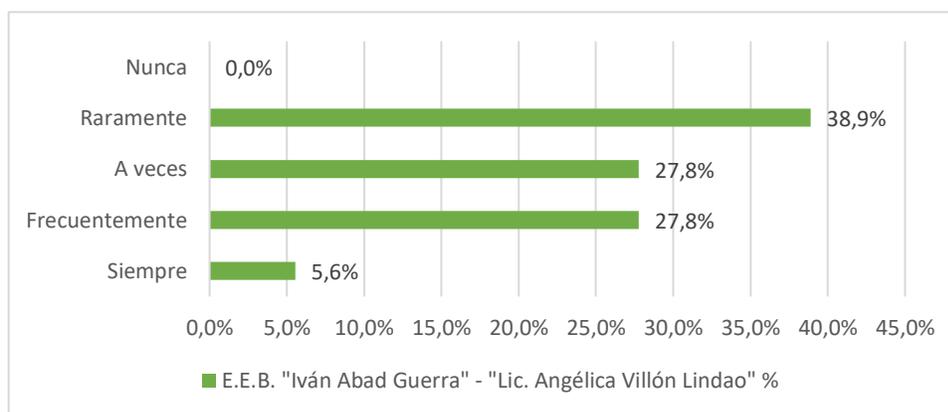
Ítem 3. Dentro del plan de clase incluye una explicación de los criterios, indicadores e instrumentos de calificación.

Tabla N° 17. Explicación de criterios e indicadores durante la clase.

E.E.B. "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"				
Respuestas	Cantidad	Media	Mediana	%
Siempre	1	3	3	5,6%
Frecuentemente	5			27,8%
A veces	5			27,8%
Raramente	7			38,9%
Nunca	0			0,0%
Total	18			100%

Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"
Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Gráfico N° 19. Explicación de criterios e indicadores durante la clase.



Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"
Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: Para este ítem encontramos una media y mediana de 3 puntos sobre 5 siendo buen hasta cierto punto porque no se especifican los indicadores en sus instrumentos de calificación. También, en la estadística se observa datos interesantes, con un 38,9 % los docentes raramente hacen una explicación de los criterios o del instrumento a utilizar en sus planificaciones, mientras que un 27,8 % frecuentemente y a veces especifican esta parte, y un 5,6 % se indicó que siempre lo colocan en la planificación.

Con los datos recabados se determina que no siempre se da un lugar para explicar los criterios e indicadores de calificación en sus planificaciones, aunque los docentes indicaron que esos criterios lo colocan solo cuando la actividad lo amerite mientras tanto solo se generaliza aquello en el documento, pero en sus instrumentos como rúbricas si se determinan algunos aspectos a calificar, dando a entender que solo los especifican en determinadas actividades. Estos resultados son críticos porque hay una tendencia de no hacerlo ni incluirlo en su práctica diaria como lo señala la teoría y se evidencia en la realidad educativa.

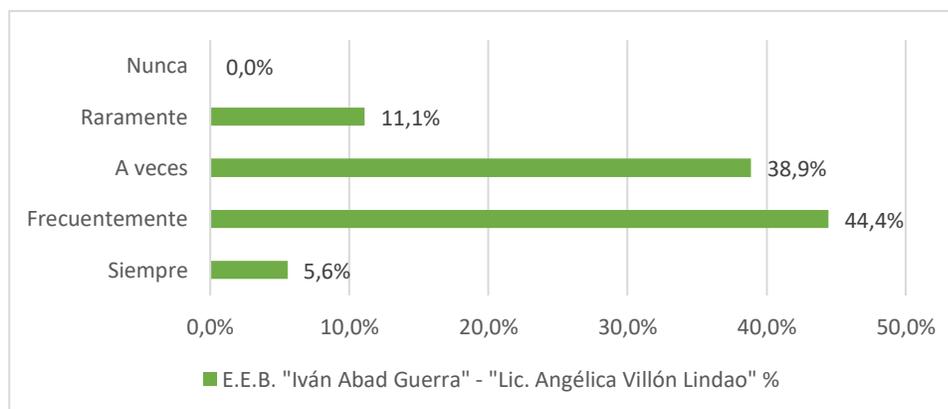
Ítem 4. Los instrumentos de calificación utilizados están relacionados con los objetivos de aprendizaje establecidos.

Tabla N° 18. Relación entre instrumento y objetivos del plan de clase.

E.E.B. "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"				
Respuestas	Cantidad	Media	Mediana	%
Siempre	1	3,44444444	3,5	5,6%
Frecuentemente	8			44,4%
A veces	7			38,9%
Raramente	2			11,1%
Nunca	0			0,0%
Total	18			100%

Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"
Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Gráfico N° 20. Relación entre instrumento y objetivos del plan de clase.



Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"
Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: El promedio es desalentador con un 3,44 y una mediana de 3,5 puntos, se interpreta que al no considerar los instrumentos en su práctica, estos documentos escasamente se relacionan con los objetivos que plantean en su planificaciones, se podría decir que esto sucede por la poca importancia que le dan al acto de calificar o por desconocimiento involuntario, cosa que llama la atención porque en la encuesta aplicada a los docente mencionaron que si hacen uso de instrumentos evaluativos pero revisando su documentación constatamos que hay deficiencias en este proceso.

Un 44,4 % de los docentes frecuentemente establecen una relación entre instrumento y objetivos de clase, el 38,9 % lo realiza a veces y en porcentajes menores con un 11,1% y 5,6% realizan esta relación raramente y siempre.

Se considera que los instrumentos de evaluación y calificación observados tienen cierto grado de relacionan con los contenidos que establece el docente dando a entender que existe poca coherencia en el uso del instrumento evaluativo y esto demanda una capacitación por parte de los educadore para que mejoren en su práctica.

Ítem 5. Implementa rúbricas de evaluación para valorar el desarrollo de habilidades y competencias de los estudiantes.

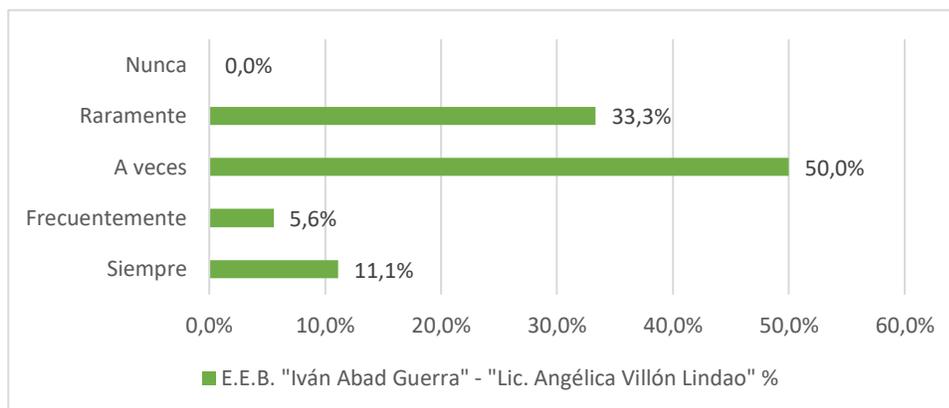
Tabla N° 19. *Uso de rúbricas para valorar las habilidades y competencias.*

E.E.B. "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"				
Respuestas	Cantidad	Media	Mediana	%
Siempre	2	2,94444444	3	11,1%
Frecuentemente	1			5,6%
A veces	9			50,0%
Raramente	6			33,3%
Nunca	0			0,0%
Total	18			100%

Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Gráfico N° 21. *Uso de rúbricas para valorar las habilidades y competencias.*



Fuente: Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra” - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: Si observamos con detenimiento los promedios en las fichas de análisis documental están bajos, teniendo en este caso 2,94 y una mediana de 3 puntos, esto inquieta porque en las planificaciones mencionan que usan rúbricas como instrumentos evaluativos, pero no todos cuentan con estos instrumentos para valorar las habilidades y competencias de los estudiantados.

Se analizó las planificaciones y se encontró que los docentes a veces con un 50,0% utilizan rúbricas para valorar las actividades, mientras que un 33,3% raramente las usan a pesar de plasmarlas en la planificación semanal, también un 11,1% y 5,6% siempre y frecuentemente respectivamente utilizan estos instrumentos.

Siendo realistas, este tipo de instrumento no se puede aplicar en todas las actividades, pero si se deben considerar periódicamente porque la bibliografía lo comenta que es beneficioso para el estudiante porque aumenta su nivel de reflexión al querer una nota excelente porque ya sabe cómo va a ser calificado.

Ítem 6. Determina si se incluye la autoevaluación como parte de los instrumentos de calificación utilizados.

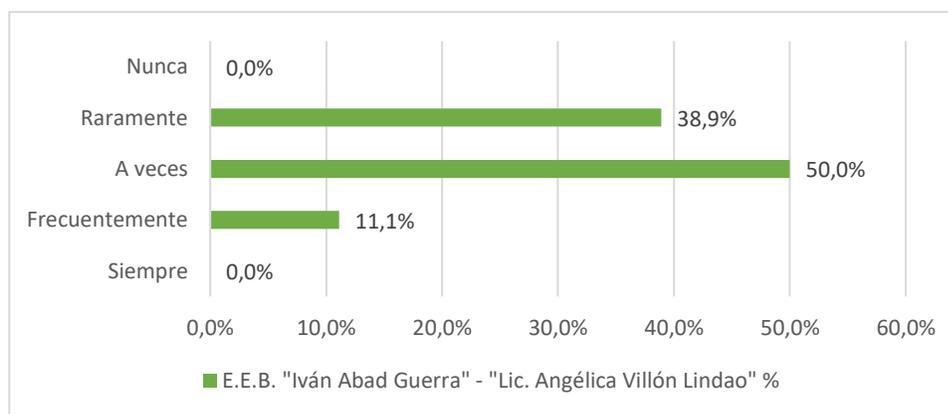
Tabla N° 20. La autoevaluación como instrumento de calificación.

E.E.B. "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"				
Respuestas	Cantidad	Media	Mediana	%
Siempre	0	2,7222222	3	0,0%
Frecuentemente	2			11,1%
A veces	9			50,0%
Raramente	7			38,9%
Nunca	0			0,0%
Total	18			100%

Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Gráfico N° 22. La autoevaluación como instrumento de calificación.



Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: El promedio de 2,72 y la mediana 3 puntos, nos indica que pocas veces se hace uso de la autoevaluación para estimar una calificación del aprendizaje que consideran los estudiantes, un error muy habitual que comenten los docentes porque no permiten que el estudiante se autoevalúe y a la vez pueda observar las falencias que comete en su práctica.

Se establece que el 50,0 % de los docentes a veces utiliza la autoevaluación como parte del proceso de enseñanza, mientras que otros con un 38,9 % raramente lo

realiza debido a que no lo consideran en su plan de clase y un 11,1% frecuentemente hace uso de este instrumento.

Durante la práctica a veces se utiliza dando a entender que la mitad de la muestra usa la autoevaluación para que el estudiante comprenda las dificultades que posee y pueda realizar cambios en su forma de estudio, incluso el docente tiene una referencia con respecto al nivel alcanzado en su proceso, de esta forma puede aplicar la retroalimentación necesaria.

Ítem 7. Los docentes utilizan actividades o tareas como instrumentos para evaluar procesos cognitivos, actitudinales y procedimentales.

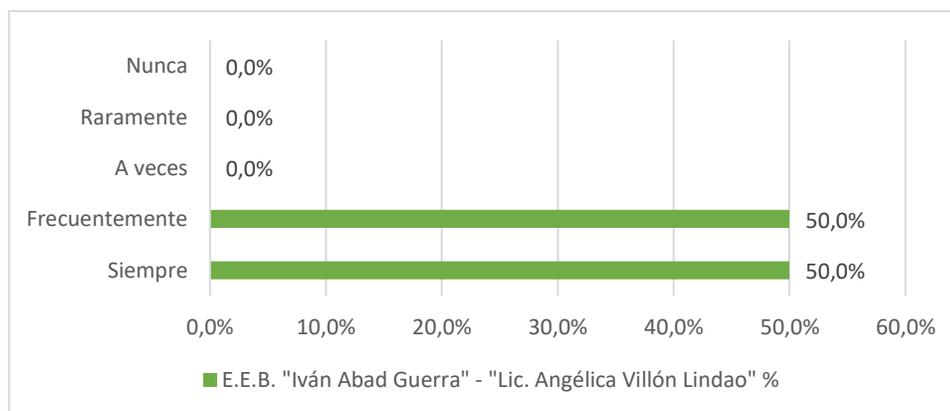
Tabla N° 21. Implementa actividades para evaluar los procesos cognitivos.

E.E.B. "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"				
Respuestas	Cantidad	Media	Mediana	%
Siempre	9	4,5	4,5	50,0%
Frecuentemente	9			50,0%
A veces	0			0,0%
Raramente	0			0,0%
Nunca	0			0,0%
Total	18			100%

Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Gráfico N° 23. Implementa actividades para evaluar los procesos cognitivos.



Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: Con datos favorables se presenta un promedio y mediana igual a 4,5 puntos lo que permite inferir que la mayoría de docente aplican actividades para evaluar el conocimiento, pero sería bueno que estas actividades contengan sus respectivos instrumentos para calificar cuestión que no se da en muchos casos.

Entonces se observa que el 50,0% de los docentes siempre y frecuentemente implementan actividades para evaluar tanto los proceso cognitivos, actitudinales y procedimentales mediante tareas, ejercicio, talleres, entre otras, todo esto lo presentan en su planificación semanal donde colocan las actividades que permiten ejercitar los conocimientos que han sido adquiridos durante la clase como parte del proceso evaluativo.

En líneas generales se interpreta que en esta parte del trabajo los docentes destacan porque proponen actividades sencillas pero que suman para establecer calificaciones acordes al desempeño que demuestran los estudiantes.

Ítem 8. Se evidencia actividades de retroalimentación y seguimientos basados en los instrumentos de calificación para mejorar el desempeño académico.

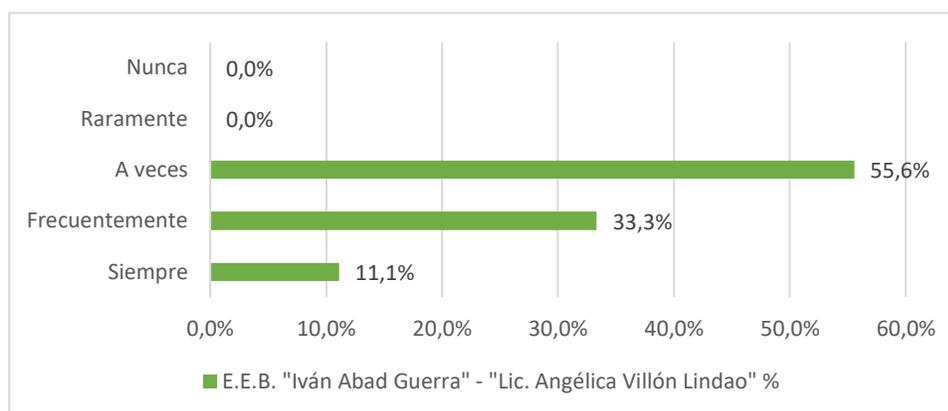
Tabla N° 22. *Uso de los instrumentos de calificación para retroalimentar.*

E.E.B. "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"				
Respuestas	Cantidad	Media	Mediana	%
Siempre	2	3,5555556	3	11,1%
Frecuentemente	6			33,3%
A veces	10			55,6%
Raramente	0			0,0%
Nunca	0			0,0%
Total	18			100%

Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Gráfico N° 24. *Uso de los instrumentos de calificación para retroalimentar.*



Fuente: Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra” - "Lic. Angélica Villón Lindao"
Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: El promedio o media está en 3,5 y la mediana en 3 puntos, al igual que en otros indicadores preocupa que no se esté dando el debido proceso para asignar calificaciones, por ende, no se está retroalimentado como se lo espera, no surge la retroalimentación constructiva que se supone que a eso apunta la educación en la actualidad.

La estadística evidencia que un 55,6% de los docentes a veces usa los instrumentos de calificación para realizar retroalimentación, infiriendo que muchos de ellos hacen la retroalimentación en base al contenido impartido una clase anterior y no en base a lo que establecen los instrumentos de registro, también un 33,3 % indica que frecuentemente utiliza las rúbricas, pero en ciertas actividades y un 11,1 % siempre las utilizan durante su labor para valorar las actividades, los índices presentados están por debajo de lo que se espera de una retroalimentación de calidad, no se evidencia un trabajo digno de aplaudir, sino que es un trabajo simple donde se le da poca importancia al acto de retroalimentar, esto puede reflejarse en los reportes de calificaciones porque el estudiante no se motiva en la escuela porque no se le propone actividades formativas.

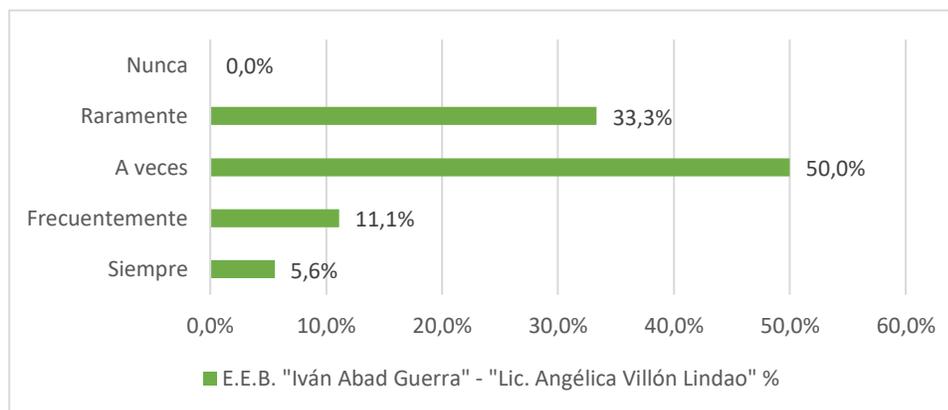
Ítem 9. Se evidencia variedad de instrumentos de calificación para el proceso evaluativo.

Tabla N° 23. Variedad de instrumentos de calificación.

E.E.B. "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"				
Respuestas	Cantidad	Media	Mediana	%
Siempre	1	2,8888889	3	5,6%
Frecuentemente	2			11,1%
A veces	9			50,0%
Raramente	6			33,3%
Nunca	0			0,0%
Total	18			100%

Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"
Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Gráfico N° 25. Variedad de instrumentos de calificación.



Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"
Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: En este ítem el promedio vuelve a bajar con un 2,8 y una mediana de 3 puntos, esto fortalece la idea mencionada anteriormente donde se explica que los docentes no están implementando en su totalidad los instrumentos de calificación a pesar de que especifiquen en su planificación semanal, probablemente los docentes realizan sus instrumentos de forma sencilla pero en ello radica la valoración de las actividades y no en los juicios valorativos que este puede otorgar.

Este ítem es importante debido a que se detalla que un 50,0 % de los docentes a veces implementan varios instrumentos de calificación, mientras que en porcentajes menores tenemos que un 33,3 % raramente aplica variedad y un 11,1 y 5,6% se estableció que frecuentemente y siempre hacen uso de instrumentos. Se añade que varios de los documentos que presentaron se encontró que los instrumentos eran similares y en otros eran muy escasos.

Ítem 10. Presenta instrumentos de evaluación o calificación siendo transparente en su labor.

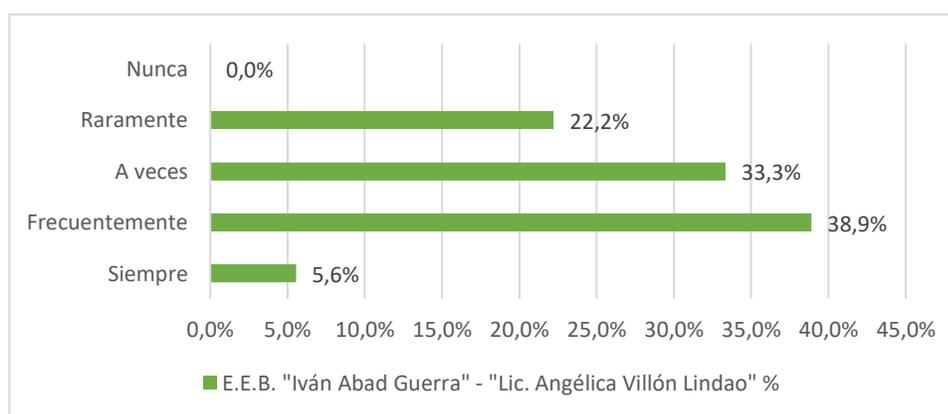
Tabla N° 24. *Transparencia en el proceso evaluativo.*

E.E.B. "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"				
Respuestas	Cantidad	Media	Mediana	%
Siempre	1	3,2777778	3	5,6%
Frecuentemente	7			38,9%
A veces	6			33,3%
Raramente	4			22,2%
Nunca	0			0,0%
Total	18			100%

Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Gráfico N° 26. *Transparencia en el proceso evaluativo.*



Fuente: Escuela de Educación Básica "Iván Abad Guerra" - "Lic. Angélica Villón Lindao"

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)

Análisis e interpretación de datos: El promedio es de 3,27 y la mediana de 3 puntos, este indicador nos permite inferir que su labor no siempre es transparente y que los docentes sienten un temor al presentar sus documentos de evaluación y calificación, por tal motivo, este puntaje es bajo y que inquieta a los investigadores porque se supone que un compromiso ético del docente es ser transparente en su labor.

Se obtuvo que un 38,9 % de los docentes presentaron frecuentemente sus instrumentos y planificaciones para ser analizadas, un 33,3 % se indicó que a veces los presentaban debido a que no contaban con el instrumento en físico, sino que en digital, un 22,2% raramente lo hacía por diversas circunstancias no contaban con todos los instrumento solicitado en físico y con un porcentaje de 5,6% se señaló que siempre tienen ese compromiso y disposición de presentar los instrumentos a los investigadores.

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

De acuerdo con los datos que proporcionó los dos instrumentos de investigación, se considera varias conclusiones que se relacionan directamente con los objetivos planteados en este estudio, todo esto proporciona guías para mejorar en la práctica evaluativa y sobre todo en la parte de la implementación de instrumentos de calificación que son muy importante para la ejecución y valoración de las actividades académicas.

Las valoraciones para el **objetivo específico 1** corresponden a la teoría que se evidencia en el capítulo teórico donde existe investigaciones que demuestran que el factor de la calificación está siempre presente en el proceso evaluativo dando una claridad para comprender que la evaluación existe solo si se aplica instrumentos para valorar alguna actividad.

Los documentos de calificación siguen un proceso estándar que permite transparentar y justificar su accionar, de tal modo que primero se establecen criterios de calificación para después relacionarlos con diversos indicadores para un estudio o actividad determinada, segundo se hace el envío a la autoridad pertinente ya sea el director o el encargado del área pedagógica que revisará el instrumento ya con criterios e indicadores establecidos, en la tercera parte se convierte en una evaluación donde su función es recolectar datos de los estudiantes, para que al final se valore de forma cuantitativa o cualitativa los datos proporcionados, asegurando así la confiabilidad del instrumento de calificación, así lo sugiere (Pérez et al., 2017).

Esto permite alejarnos de uno de los errores frecuente que se dan al momento de calificar que son los prejuicios personales del docente donde considera preferencias de algún tipo para establecer las calificaciones, este punto lo refuerza González y Bautista (2018) donde menciona que existe inconsistencias en el proceso de calificación y por eso el docente atribuye sus valoraciones en base al comportamiento o desempeño durante las clases.

Para el **objetivo específico 2** se evidencia en la revisión de documentos como las planificaciones, instrumentos de evaluación o de calificación. El instrumento aplicado

para recoger los datos presenta resultados para todas las dimensiones que se han atribuido en este estudio tanto para la variable evaluación se estableció la dimensión curricular, evaluación de docente, evaluación del aprendizaje y retroalimentación, para cada una de ellas se realizó un indicador que permite valorar las características que posee el proceso de calificación llevado a cabo por los docentes de las escuelas.

Con tendencias de mayor cantidad y porcentajes se tiene que los docentes siempre y frecuentemente siguen los lineamientos que establecen el currículo educativo, como lo refiere Valderrama y Dallos (2019) porque toman en cuenta los objetivos, contenidos, criterio e indicadores de evaluación para adaptarla a su práctica educativa buscando la excelencia académica en todo momento, también se establece que siempre las actividades son coherentes con los contenidos dados por el docentes, esto da a entender que en su práctica si utilizan el currículo para establecer sus planificaciones y demás instrumentos de evaluación.

En sus planificaciones no proporcionan una explicación de los criterios, indicadores y en general del instrumento de calificación, esto deja en evidencia que a veces y raramente se pudo observar esto en la planificación semanal, aunque en otros documentos si se evidenciaba mejor los aspectos mencionados, pero era muy escaso debido a que frecuentemente no se aplican en todas las actividades, esto precisa la poca claridad para establecer criterios en el proceso evaluativo así lo detallan algunos autores (Hortiguela et al., 2019; Álvarez y Topete, 2004).

Se determina que a veces y raramente utilizan la autoevaluación, rúbricas, entre otros para valorar las habilidades y competencias, esto es un error por parte de los educadores porque se estima que la atribución de calificaciones los hacen a través de os juicios valorativos que interpreta el educador, también se destaca que ellos si proporcionan actividades o tareas como mecanismo para evaluar la parte cognitiva, actitudinal y procedimental de los estudiantes punto a favor para ellos pero no contienen instrumento de calificación para las actividades propuestas en la mayoría de los casos.

Se establece que a veces los docentes utilizan los instrumentos de calificación para direccionar la retroalimentación, a esto refiere Espinoza Freire (2021) cuando

menciona que los profesionales deben hacer la retroalimentación centrada en los procesos cognitivos y procedimentales de los estudiantes, aunque demandaría un trabajo arduo por parte del educador, esto genera una alerta en el ámbito educativo porque no se está siguiendo el debido proceso con respecto a la evaluación del aprendizaje.

En términos generales los docentes a veces y raramente presentan variedad en los instrumentos de calificación, debido a que se observó que en varias planificaciones se repetían los mismos instrumentos para diversas materias que imparten, incluso, muchos de ellos no contaban con todos sus instrumentos de evaluación debido a que pocas veces los usan en su práctica, solo en actividades predefinidas los llegan aplicar correctamente y valoran en base a criterios e indicadores establecidos en sus documentos, por esto Anijovich y Cappelletti (2017) consideran importante aplicar diversos instrumentos de calificación en la práctica docente.

Las valoraciones para el **objetivo específico 3** corresponden al análisis de los constructos científicos y los datos obtenidos en la investigación, de esta forma tenemos que hay muchos deficiencia en el proceso de asignación de calificaciones debido a que uno de los errores que comenten los docentes es considerar prejuicios personales para determinar la nota en las actividades formativas incluso existían profesionales que contaban con escasos instrumentos para calificar lo que implica una falta de capacitación para responder a esta parte del proceso evaluativo, incluso varios de instrumentos de calificación como por ejemplo las rúbricas contaban con poca claridad en sus indicadores lo que establece una alerta para mejorar en este aspecto que está muy asociado a la praxis docente.

Otro punto por resaltar es la escasa retroalimentación que se realiza debido a que se presentaba como tal en las planificaciones, pero era tan simple que solo consistía en repasar conceptos básicos, por ende, no existía una retroalimentación constructiva como lo menciona (Fernández, 2017; Moreno Olivos, 2011; Flores y Croda, 2023).

Para el **objetivo específico 4** corresponde a la variable de la calificación donde se encuentra la dimensión metodológica-procedimental, ética e instrumental, todas estas

presentan resultados que evidencian el conocimiento que tienen los docentes sobre la calificación.

Los docentes consideran que siempre elaboran sus instrumentos de evaluación y de calificación donde cada uno cuenta con sus criterios e indicadores, a la vez, ellos comunican a sus estudiantes sobre cómo van a ser calificados, aunque, cuando se le menciona sobre si ellos construyen junto a los estudiantes estos criterios ellos manifiestan que frecuentemente consideran las opiniones de los estudiantes, con esto refuerza la idea de (Barba y Hortiguela, 2022) porque el estudiante conoce como va a ser calificado y le permiten obtener notas aceptables, aunque, estas afirmaciones se ven contradictorias con lo presentado en sus documentos debido a que hay escasa implementación de instrumentos de calificación, por ende, la construcción de criterios con los estudiantes es poco probable que se de en la praxis educativa.

Se evidencia que los docentes tienen en cuenta factores externos para asignar calificaciones, esto hace pensar que sus decisiones para colocar notas son en base a prejuicios personales, actitudinales, que son errores muy frecuentes en esta parte del proceso evaluativo, entonces, su compromiso ético no siempre es la más transparente y equitativa al momento de calificar a los estudiantes, a esto hacen referencia varios autores (González y Bautista, 2018; Hortiguela et al., 2019)

Cuando se le pregunta si realizan cuestionarios u otros instrumentos de evaluación ellos manifestaron que frecuentemente lo realizan proponiendo actividades formativas encaminadas a los experimentos o trabajos de campo para que los estudiantes obtengan una valoración acorde a lo que demuestran en las actividades, incluso, manifestaron que frecuentemente utilizan listas de control y de cotejo para obtener información de los estudiantes sobre su progreso, todo esto es cuestionable por que se evidencia poco en los documentos presentados haciendo atribuciones generales que en ocasiones no las practican, cabe aclarar que existen excepciones porque si hay docentes que cuentan con todo requerido para calificar pero los porcentajes son mínimos dejando en evidencia que el problema persiste en la actualidad y que hay que tomar medidas para mitigarlo.

Para finalizar se tiene los **resultados y conclusiones generales** de esta investigación donde se evidencia una contradicción sobre lo que dicen los docentes y lo que plasman en sus planificaciones, instrumentos de evaluación y de calificación, porque en ocasiones no cuentan con sus instrumentos al instante sino cuando lo requiera el contenido y el docente, entonces, se ejemplifica su uso en las planificaciones pero no se corresponde en la aplicación, dejando claro que los docentes saben del tema pero les hace falta una capacitación que le permita establecer la importancia de realizar estos instrumentos de calificación en sus actividades cotidianas o pueden ser periódicamente, la teoría deja ideas clara desde establecer criterios e indicadores en los instrumentos y va a ser el docente el encargado de realizar las debidas adaptaciones para que resulte factible en sus estudiante.

CONCLUSIONES

Se ha identificado que la evaluación y calificación son términos que engloban una cantidad de características o cualidades que en ocasiones se asemejan y es por esto que muchos de los docentes los consideran de esa forma, esto marca el inicio de una serie de falencias o deficiencias en este proceso durante la práctica y vuelve el proceso de evaluación en algo monótono que los estudiantes perciben como el final de un periodo o parcial, varias investigaciones demuestran que la calificación o valoración de actividades debe regirse bajo un proceso organizado y no arbitrariamente como lo hacen varios docentes, esto hace que baje la calidad educativa y por ende el producto no sea tan eficiente para resolver conflictos cotidianos.

El estudio demuestra que los docentes de las dos instituciones reconocen la importancia de la calificación pero aún existen deficiencias en diversas concepciones como es el caso de los instrumentos, ellos pueden colocar en sus planificaciones diversos instrumentos evaluativos como rúbricas, listas de control, de cotejo, observación directa, autoevaluaciones, entre otros, pero no especifican como lo usaran dejando interrogantes en su ejecución, incluso ellos manifiestan que realizan la retroalimentación pero están basadas en un nivel simple, al solo recordar temas revisados en clases o semanas anteriores.

Si asociamos los resultados con la teoría se demuestra que en varios docentes persisten errores muy habituales que se dan al momento de hacer valoraciones de calificaciones, comenzando que no proporcionan con exactitud criterios o indicadores que serán los principales aspectos a tener en cuenta para asignar calificaciones, también que se dejan influenciar por factores externos cuestión a tener en cuenta por que no estaría cumpliendo con un compromiso ético de la calificación que es ser justo o equitativo en su labor, incluso cuando los profesionales atribuyen calificaciones considerando solo la memorización, claro que es bueno pero deberían colocar valoraciones actitudinales y procedimentales para estimar un promedio y de esa forma asentar una nota final.

Por cuestiones de desconocimiento en ciertos indicadores, los docentes se atribuían una valoración exitosa pensando que los criterios e indicadores que le proporciona el currículo educativo son iguales al que usan los instrumentos de calificación, esto puede darse por una falta de capacitación y el poco tiempo que tiene para elaborar sus actividades, esto es preocupante porque al final el afectado es el estudiante porque no está recibiendo su valoración real sino la consideración que tiene el docente con respecto a su desempeño. Otro indicador alarmante es que los docentes que presentaban sus instrumentos evaluativos o de calificación similares, es decir, no existía variedad, por ejemplo, se observó rubricas y listas de cotejo en la mayoría de los casos dejando en evidencia la escasa utilización de los instrumentos de calificación.

En general, existen contradicciones conceptuales con respecto a la calificación porque los docentes dicen que aplican instrumentos evaluativos, pero periódicamente, como cuando la actividad lo amerite, entonces, lo demás lo estarían dejando a valoraciones o juicios personales del profesional, algo éticamente rechazable. La extensa bibliografía considera diversas formas de valorar actividades con una gama de instrumentos para cada ocasión, así que depende del docente o de la autoridad encargada de revisar y dar siguiente al proceso evaluativo que ayude a puntualizar medidas para mejorar en la aplicación de los instrumentos de calificación, siendo un trabajo integro y que cumpla con estándares de calidad.

RECOMENDACIONES

Es necesario una capacitación sobre la elaboración y uso de los instrumentos de calificación en la práctica docente porque de allí parte la valoración que determinará el progreso de sus habilidades y competencias de los estudiantes y no hay que dejarlo en simples atribuciones o juicios que hacen habitualmente los docentes.

Tener al menos un instrumento de calificación para presentarles a los estudiantes y que construyan los criterios e indicadores juntos porque se evidencia que de esa forma, los estudiantes se involucran y conocen de primera mano sobre cómo van a ser evaluados, esto es válido hacer periódicamente para que el estudiante sienta que están siendo transparente en su proceso de calificación y dependerá de los mismos obtener buenos resultados.

Asociar las actividades con los contenidos de clase dando una fuerte consistencia en la enseñanza, se puede optar con la aplicación de actividades experimentales y de campo porque se consideran las más idóneas para que el estudiante demuestre como resuelve problemas aplicado tanto lo cognitivo, actitudinal y procedimental, el cual corresponde al carácter integral de la evaluación.

Fomentar una cultura evaluativa en los docentes centrada en la investigación científica, esto permite mejorar en la práctica con estrategias que benefician a los estudiantes siendo activas y que consideren las características de la teoría constructivista.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez García, I., & Topete, Barrera, C. (2004). BÚSQUEDA DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN BÁSICA. *Centro de Estudios Educativos, A.C*, 34(3), 11–36.
<https://www.redalyc.org/pdf/270/27034302.pdf>
- Álvarez, H. A. (2020). Evaluación de un e-portafolio de recursos pedagógicos para el desarrollo de competencias históricas. Estudio de caso. *Sophia Austral*, (26), 131–155. <https://doi.org/10.4067/S0719-56052020000200131>
- Álvarez, S. H. (2020). Evaluación de un e-portafolio de recursos pedagógicos para el desarrollo de competencias históricas. Estudio de caso. *Sophia Austral*, 26, 131–155. <https://www.scielo.cl/pdf/sophiaaust/n26/0719-5605-sophiaaus-26-131.pdf>
- Anijovich, R., & Cappelletti, G. (n.d.). La retroalimentación formativa: Una oportunidad para mejorar los aprendizajes y la enseñanza. In *Revista Docencia Universitaria* (Vol. 21). Retrieved April 25, 2024, from
<https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/11327/11586>
- Antonia Casanova, M. (1998). El concepto como base de la estrategia de actuación. In *Evaluación: Concepto, tipología y objetivos* (pp. 67–102).
https://cursa.ihmc.us/rid=1303160302515_965178929_26374/EvaluacionConceptoTipologia_Y_Objeto.pdf
- Aparicio, J., Cordero, J., & Ortiz, L. (2021). Efficiency analysis with educational data: How to deal with plausible values from international large-scale assessments. *Mathematics*, 9(13). <https://doi.org/10.3390/math9131579>
- Asiú, L. E., Asiú, A. M., & Barboza, Ó. A. (2021). Evaluación formativa en la práctica pedagógica: una revisión bibliográfica. *Conrado*, 17(78), 134–139.
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1654>
- Ávila, M., & Paredes, I. (2015). La evaluación del aprendizaje en el marco del currículo por competencias. *Omnia*, 21(1), 52–65.
<https://www.redalyc.org/pdf/737/73742121005.pdf>
- Barba-Martín, R., & Hortigüela, Alcalá, D. (2022). Si la evaluación es aprendizaje, he de formar parte de la misma. Razones que justifican la implicación del alumnado. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 15(1).
<https://doi.org/10.15366/rie2022.15.1.001>
- Barreto, Trujillo, J., & Álvarez, Bermúdez, J. (2020). Las dimensiones de la motivación de logro y su influencia en rendimiento académico de estudiantes de preparatoria.

Enseñanza e Investigación En Psicología, 2(1), 73–83.

<https://revistacneipne.org/index.php/cneip/article/view/66>

Barriga, C. (2011). Planificación curricular. Ecuador. Módulo de educación a distancia.
<https://www.scribd.com/document/458219127/la-planificacion-curricular>

Bazán Linares, M., Gaona Portal, M., Peralta Roncal, L., & Luna Acuña, M. (2024). Instrumentos de evaluación en la formación de competencias profesionales de estudiantes universitarios. *Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, 22, 69–84. <https://doi.org/10.37135/chk.002.22.04>

Beltrán-Pellicer, P., Martínez, S., & Alsina, A. (2023). Organizadores curriculares y finalidades de la educación: oportunidades para la mejora docente. *Márgenes Revista de Educación de La Universidad de Málaga*, 4(2), 7–30.
<https://doi.org/https://doi.org/10.24310/mgnmar.v4i2.17177>

Bernate, J. A., García-Celis, M. F., Fonseca-Franco, I. P., & Ramírez-Ramírez, N. E. (2020). Prácticas de enseñanza y evaluación en una facultad de educación colombiana. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 10(2), 337–347.
<https://doi.org/https://doi.org/10.19053/20278306.v10.n2.2020.10721>

Borjas, M. (2014). La evaluación del aprendizaje como compromiso: una visión desde la pedagogía crítica. *Rastros Rostros*, 16(30), 2–36.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.16925/ra.v16i30.816>

Brookhart, S., Guskey, T., Bowers, A., McMillan, J., Smith, J., Smith, L., Stevens, M., & Welsh, M. (2016). A Century of Grading Research: Meaning and Value in the Most Common Educational Measure. *Review of Educational Research*, 86(4), 803–848.
<https://doi.org/http://doi.org/10.3102/0034654316672069>

Brush, T., & Saye, J. (2008). The effects of multimedia-supported problem-based inquiry on student engagement, empathy, and assumptions about history. *The Interdisciplinary, Journal of Problem-based Learning*, 2(1), 21-56.

Burneo, A., & Yunga, D. (2020). Acceso de los Jóvenes a la Educación Universitaria en el Ecuador: Reformas, Políticas y Progreso. *Sisyphus*, 8(2), 70–85.
<https://doi.org/https://doi.org/10.25749/sis.20259>

Caicedo Perlaza Luzmila, L. C., & Valverde Medina, L. M. (2023). MODELOS DE ENSEÑANZA BASADOS EN BUENAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN EDUCATIVA. In *MODELOS DE ENSEÑANZA BASADOS EN BUENAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN EDUCATIVA*. CID-Centro de Investigación y Desarrollo. https://doi.org/10.37811/cli_w1003

Caicedo, L., & Valverde, M. L. (2024). *Modelos de enseñanza basados en buenas*

prácticas de evaluación educativa (Edición 1). CID-Centro de Investigación y Desarrollo. <https://biblioteca.ciencialatina.org/wp-content/uploads/2023/12/MODELOS-DE-ENSEÑANZA-BASADOS-EN-BUENAS-PRACTICAS-DE-EVALUACION-EDUCATIVA.pdf> %0A

- Cañadas, L., Santos-Pastor, M. L., & Ruiz, P. (2021). Percepción del impacto de la evaluación formativa en las competencias profesionales durante la formación inicial del profesorado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23, 1-13. <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e07.2982>
- Castro, L., & Benito Martínez, J. (n.d.). *Tras el Concepto de la Evaluación Educativa*.
- Clara, S., Pérez Pino, M., Osvaldo Enrique Clavero, J Eugenio Carbó, A., & González Falcón, M. (2017). Formative evaluation in the teaching-learning process. *EDUMECENTRO*, 9(3), 263–283. <http://www.revedumecentro.sld.cu>
- Cunill, López, E., Capote, García, J., & González, Oramas, R. (2016). Aspectos éticos de la evaluación del aprendizaje en las Ciencias Médicas Medical Scie. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 15(6), 1005–1016. <http://scielo.sld.cu>
- Díaz Gutiérrez, E. (2024). Prácticas evaluativas de docentes de matemática costarricenses. *Revista Digital: Matemática, Educación e Internet*, 24(2). <https://doi.org/10.18845/rdmei.v24i2.6902>
- Díaz, Barriga, A. (2023). To assess or to grade? Two processes that confuse and pervert the educational act. *Revista Iberoamericana de Educacion Superior*, 14(40), 98–115. <https://doi.org/https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2023.40.1547>
- Española, R. A. (2023a). *Calificación*. Diccionario de La Lengua Española. <https://dle.rae.es/calificación?m=form%0A>
- Española, R. A. (2023b). *Evaluación*. En Diccionario de La Lengua Española. <https://dle.rae.es/evaluación?m=form%0A>
- Espinoza, Freire, E. (2021). Importancia de la retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(4), 389–397. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v13n4/2218-3620-rus-13-04-389.pdf>
- Esther Mollo Flores, M., & Deroncele Acosta, A. (2022). Modelo de retroalimentación formativa integrada. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(1), 391–401. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v14n1/2218-3620-rus-14-01-391.pdf>
- Felipa Andrade, R. F., & Páez Paredes, M. (2021). El podcast como herramienta de retroalimentación en la evaluación de actividades virtuales / The podcast as a feedback tool in evaluating virtual activities. Mendive. *Revista De Educación*,

19(1), 16–29. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/2107>

- Feria Avila, H., Blanco Gómez, M., & Valledor Estevill, R. (2019). *La dimensión metodológica del diseño de la investigación científica* (Editorial Académica). https://www.researchgate.net/publication/322163662_Dimensiones_de_la_Metodologia_de_Investigacion
- Fernández, S. (2017). Evaluación y aprendizaje. *Revista Didáctica ELE*, 24, 3. https://marcoele.com/descargas/24/fernandez-evaluacion_aprendizaje.pdf
- Fernández-Garcimartín, C., López, V., Fuentes, T., & Hortigüela, D. (2023). ¿Cómo se utilizan las rúbricas para la evaluación de los Trabajos de Fin de Grado en Educación Física? El predominio de la función calificadora. *ESPIRAL. CUADERNOS DEL PROFESORADO*, 16(33), 54–67. <https://doi.org/https://doi.org/10.25115/ecp.v16i33.9377>
- Fernández-López, M. (2017). Evaluación y aprendizaje. *Revista Didáctica ELE*, 24, 3. https://marcoele.com/descargas/24/fernandez-evaluacion_aprendizaje.pdf
- Fonseca Cascioli, N., & Pereira de Homes, L. (2011). La evaluación curricular en la universidad del zulia casos facultades de odontología y ciencias económicas y sociales. *Revista Paradigma*, 32(1), 7–37. <http://revistaparadigma.online/ojs/index.php/paradigma/article/view/469/466>
- Fulano-Vargas, B. C., & Meneses- Runza, I. N. (2023). La evaluación escolar desde la perspectiva de los estudiantes. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 7(1), 163–182. <https://doi.org/https://doi.org/10.32541/recie.2023.v7i1.pp163-182>
- Galleguillos-Sarmiento, K., & Cerpa-Reyes, C. (2023). Teorías subjetivas de docentes respecto a la implementación del Decreto 67 de Evaluación. *Revista Saberes Educativos*, 10, 01–35. <https://doi.org/https://doi.org/10.5354/2452-5014.2023.69089>
- García, A. E. (n.d.). *ESTILOS DE APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO* *STYLES OF LEARNING AND ACADEMIC PERFORMANCE*. Retrieved April 25, 2024, from <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/536/509>
- García, J. (2024). La evaluación como herramienta para mejorar los aprendizajes: la retroalimentación y la evaluación auténtica. *Ogmios, Revista Latinoamericana*, 4(9), 17–32. <https://doi.org/https://doi.org/10.53595/rlo.v4.i9.091>
- García-de-Paz, S., y Santana, P. J. (2021). La transición a entornos de educación virtual en un contexto de emergencia sanitaria. *Revista de Educación a Distancia*, 21(65). <http://dx.doi.org/10.6018/red.450791>

- Gómez Ávalos, G., Salas Quesada, N., Jiménez Aragón, L., Valerio Álvarez, C., Durán Gutiérrez, Y., Gamboa Villalobos, Y., Umaña Mata, C., & Salas Campos, I. (2016). *Consideraciones técnico-pedagógicas en la construcción de listas de cotejo, escalas de calificación y matrices de valoración para la evaluación de los aprendizajes en la Universidad Estatal a Distancia*.
https://www.uned.ac.cr/dpmd/pal/images/Instrumentos_PAL_PACE_2016.pdf
- González Pérez, Miriam. (2000). VI La calificación: ¿cómo elaborar el juicio evaluativo? *Revista de Pedagogía Universitaria*, 5(2), pp. 90.
link.gale.com/apps/doc/A146838922/IFME?u=anon~2690643e&sid=googleScholar&xid=b9e28cb2.
- González, A., & Bautista, A. (2018). Ideas de los profesores de instrumento en conservatorios sobre cómo calificar: aspectos objetivos y subjetivos de la interpretación musical. *Publicaciones de La Facultad de Educación y Humanidades Del Campus de Melilla*, 48(2), 127–148.
<https://doi.org/10.30827/PUBLICACIONES.V48I2.8337>
- Graizer, O. L., Acosta Salinas, V., Adanero Marcos, M., Cimolai, S., & Toledo, G. (2024). Criterios de evaluación y transiciones entre niveles educativos: una aproximación metodológica. *ESPACIOS EN BLANCO. Revista de Educación*, 1(34), 149–159. <https://doi.org/https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB34-381>
- Gronlund, N. E. (1982): *Elaboración de tests de aprovechamiento*. México: Trillas.
- Haladyna, M. (2019). Assigning a valid and reliable grade in a course. *IDEA Paper*, 79.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED598950.pdf%0A>
- Hernández - Rojas, G., & Guzmán - Carlos, J. (1991). Historia de evaluación curricular. *Módulo Bases Psicopedagógicas, Maestría En Tecnología Educativa*, 59–88.
<https://es.scribd.com/doc/6571177/Historia-de-La-Evaluacion-Curricular>
- Hernández Nodarse, M., & Ruiz, Y. (n.d.). Evaluación del aprendizaje: Acciones y resultados de una experiencia de investigación en la educación superior de Ecuador
 Learning evaluation: Actions and results of a research experience in higher education in Ecuador Contenido. In *ISSN* (Vol. 41).
<https://www.researchgate.net/publication/339711259>
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. (2019). *Metodología de la investigación : las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*.
<http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1292>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill. [http://187.191.86.244/rceis/registro/Metodología de la Investigación SAMPIERI.pdf](http://187.191.86.244/rceis/registro/Metodología%20de%20la%20Investigación%20SAMPIERI.pdf)

- Hernández, J., Quinayas, N., Ordoñez, A., & Romero, C. (2023). Transparencia en las aulas y educación de calidad. *Revista Huellas*, 9(1).
<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhuellas/article/view/8083>
- Hidalgo, M. E. (2021). Reflexiones acerca de la evaluación formativa en el contexto universitario. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 1(1), 189-210. <https://doi.org/10.51660/ripie.v1i1.32>
- Hincapié-Parejo, N., & Clemenza-de Araujo, C. (2022). Evaluación de los aprendizajes por competencias: Una mirada teórica desde el contexto colombiano. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(1), 106–122.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8297213>
- Hortigüela Alcalá D, Pérez A, López Pastor V, & Gutiérrez García C. (2017). *Capítulo: Aclaración de los términos implicados en el proceso de evaluación educativa*.
https://www.researchgate.net/publication/314609642_Aclaracion_de_los_terminos_implicados_en_el_proceso_de_evaluacion_educativa
- Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, Á., & González-Calvo, G. (2019). Pero... ¿A qué nos referimos realmente con la evaluación formativa y compartida?: confusiones habituales y reflexiones prácticas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(1). <https://doi.org/10.15366/riee2019.12.1.001>
- Hurtado Talavera, F. (2020). Planificación y evaluación curricular: elementos fundamentales en el proceso educativo. *Revista En Investigación En Ciencias Sociales*, 5(2), 1–18.
<https://revistas.uclave.org/index.php/dissertare/article/view/2928/1826>
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós. [https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON El aprendizaje cooperativo en el aula.pdf](https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf)
- Jurado, M. C. (2019). INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN, INSTRUMENTOS DE CALIFICACIÓN. *Revista Digital de Educación y Formación Del Profesorado*, 16. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7686126>
- Konstantinou, I. C. (2022). The Relevance in the Value of Grading in the Educational Process. *Open Journal for Educational Research*, 6(2), 129–138.
<https://doi.org/10.32591/coas.ojer.0602.02129k>
- Kweksilber, C., y Trías, D. (2020). Rúbrica de evaluación. Usos y aprendizajes en un grupo de docentes universitarios. *Páginas de Educación*, 13 (2), 100-124. <https://doi.org/10.22235/pe.v13i2.2234>
- Lamas, H. A. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos y Representaciones*, 3(1),

351–386. <https://doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74>

- Lemus - Alvarado, M. (2012). La evaluación educativa tiene historia. *Departamento de Pedagogía. Evaluación Del Aprendizaje*. [http://es.scribd.com/doc/80501271/La-evaluacion-educativa-tiene-historia %0A%0A](http://es.scribd.com/doc/80501271/La-evaluacion-educativa-tiene-historia-%0A%0A)
- López Pastor, V. M., Soria, M. M., Arias, C. P., y Arribas, J. C. M. (2020). The importance of using Formative and Shared Assessment in Physical Education Teacher Education: Tutored Learning Projects as an example of good practice. *Retos*, 37, 620–627.
- Manassero, M., María, A., & Vázquez, A. (2001). INSTRUMENTOS Y MÉTODOS PARA LA EVALUACIÓN DE LAS ACTITUDES RELACIONADAS CON LA CIENCIA, LA TECNOLOGÍA Y LA SOCIEDAD. *Revista Enseñanza de Las Ciencias*, 20(1), 15–27.
<https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/21779>
- Marín, F. C., & Rojas, B. C. (2008). Evaluación al interior del aula: unamirada desde la validez, confiabilidad y objetividad. *Rev. Pensamiento Educativo*, 43(2), 285–305.
<https://rhd.uc.cl/index.php/pel/article/view/25759>
- Martínez-Otero Pérez, V. (n.d.). *Investigación y reflexión sobre condicionantes del fracaso escolar*. Retrieved April 25, 2024, from <https://www.redalyc.org/pdf/270/27015065002.pdf>
- Mejía-Rodríguez, D., & Mejía-Leguía, E. (2021). Evaluación y calidad educativa: Avances, limitaciones y retos actuales. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 702–715. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194169815038>
- Mella-Mella, F., & Calatayud, M. (2023). Prácticas y creencias del profesorado de educación secundaria sobre la retroalimentación en los procesos de evaluación del alumnado. *Revista Electronica Educare*, 27(3), 1–16.
<https://doi.org/https://doi.org/10.15359/ree.27-3.17281>
- MINEDUC-MINEDUC-2023-00012-A*. (n.d.). Retrieved April 3, 2024, from <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/04/MINEDUC-MINEDUC-2023-00012-A.pdf>
- Ministerio de Educación, F. P. y D. (2023). *PISA 2022 Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes*.
<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:91f26ac3-0a3b-4efa-b2ce-a5d791229f4d/pisa-2022-informe-completo-digital-low.pdf>
- Ministerio, de E. (2020). *Instructivo para la Evaluación Estudiantil*.
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/09/Instructivo-para->

evaluacion-de-los-aprendizajes-Sierra-y-Amazonia-2020-2021.pdf

- Miriam González Pérez, L. (2001). La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica. *Revista Cubana de Educación Superior*, 15(1), 85–96.
<http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v15n1/ems10101.pdf>
- Molina, M., López, V., Hortigüela, D., Pascual, C., & Fernández, C. (2023). Formative and Shared Assessment and Feedback: an example of good practice in Physical Education in Pre-service Teacher Education. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 18(55), 157–169. <https://doi.org/https://doi.org/10.12800/ccd.v18i55.1986>
- Mondragón Pérez, A. (2002). ¿Qué son los indicadores? *Revista de Información y Análisis*, 19.
- Morduchowicz, A. (2006). *Los indicadores educativos y las dimensiones que los integran*.
<http://148.202.167.116:8080/xmlui/handle/123456789/198>
- Moreno, Olivos, T. (2011). Consideraciones éticas en el evaluación educativa. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 9(2), 130–144. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55119127010.pdf>
- Nacional de Educación Distancia España Gil Flores, U., Carmona, P., & Teresa PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO EN LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE, M. LA. (2009). *Educación XXI* (Vol. 12).
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70611919004>
- Navas, L., Sampascual, G., & Santed, M. (2003). Predicción de las calificaciones de los estudiantes: la capacidad explicativa de la inteligencia general y de la motivación. *Revista de Psicología General y Aplicada: Revista de La Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 56(2), 225–237.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=760681>
- Neciosup, L. (2021). *Perspectiva docente sobre la evaluación formativa en la educación virtual* [Universidad César Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/72444/Neciosup_ML A-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Noelia Alcaraz Salarirche. (2015). Aproximación histórica a la evaluación educativa: De la generación de la medición a la generación ecléctica. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(1), 11–25.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5134142>
- Ormart, , E. (2011). *La ética en la evaluación educativa*.
<https://www.aacademica.org/elizabeth.ormart/235>

- Ormart, B. (2004). La ética en la evaluación educativa. *Ética Net*, 2.
https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/numero6/Articulos/Formateados/7La.pdf&ved=2ahUKEwiJkP_LuuGFAxXPTTABHShSD0IQFnoECBUQAQ&usg=AOvVaw231HvNLBTBX1dHXeztOjiP
- Parra Pineda, D. (2013). *TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE*. https://www.docsity.com/es/tecnicas-e-instrumentos-de-evaluacion-del/9056267/?src=social_login
- Pérez Morales, J., Álvarez Valdivia, I., Pérez i Cabaní, M., & Guerra Rubio, M. (2008). *La Evaluación como instrumento de mejora de la calidad del aprendizaje propuesta de intervención psicopedagógica para el aprendizaje del idioma inglés*. Universitat de Girona.
<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8004/tjipm.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Plourde, M. P. (2021). *Teacher's perception of grading practices and outcomes in standards-based and traditional grading systems* [University Aurora].
<https://www.proquest.com/docview/2640114395/3F76EABD3E7B416FPQ/9?source-type=Dissertations & Theses>
- Pons, L. (2018). Estado, políticas de evaluación y desigualdades educativas en México. In *Estado, políticas de evaluación y desigualdades educativas en México* (pp. 71–92).
<https://about.jstor.org/terms>
- Ravela, P. (2006). *Fichas Didácticas Para comprender las evaluaciones educativas* (1st ed.). PREAL. <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2016/03/2006-Fichas-Didacticas-para-comprender-las-evaluaciones-educativas.pdf>
- Ravela, P. (2009). Consignas, devoluciones y calificaciones: los problemas de la evaluación en las aulas de educación primaria en América Latina. *Páginas de Educación*, 2(1), 49–89. <https://doi.org/https://doi.org/10.22235/pe.v2i1.703>
- Ravela, P., Leymoní, J., Viñas, J., & Haretche, C. (2014). La evaluación en las aulas de secundaria básica en cuatro países de América Latina. *Propuesta Educativa*, 1(41), 20–45. <https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041712004.pdf>
- Reidl, L. (2013). Confiabilidad en la medición. *Investigación En Educación Médica*, 2(6), 107–111. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S2007-5057\(13\)72695-4](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S2007-5057(13)72695-4)
- Retamal Bravo, C. M., Arcia Hernández, P. F., Mardones Corbalán, E., Lara Lorca, S., Fuentealba Jorquera, A. V., Tenreiro Leiva, C., Mascaró Espinoza, T., Fuentes, P. C., & Centeno Dubén, M. E. (2024). Buenas prácticas pedagógicas para el desarrollo de competencias científicas y tecnológicas. *Revistas Academia y*

Negocios, 10(1), 222–226. <https://doi.org/https://doi.org/10.29393/RAN-Prc-7TLCE90007>

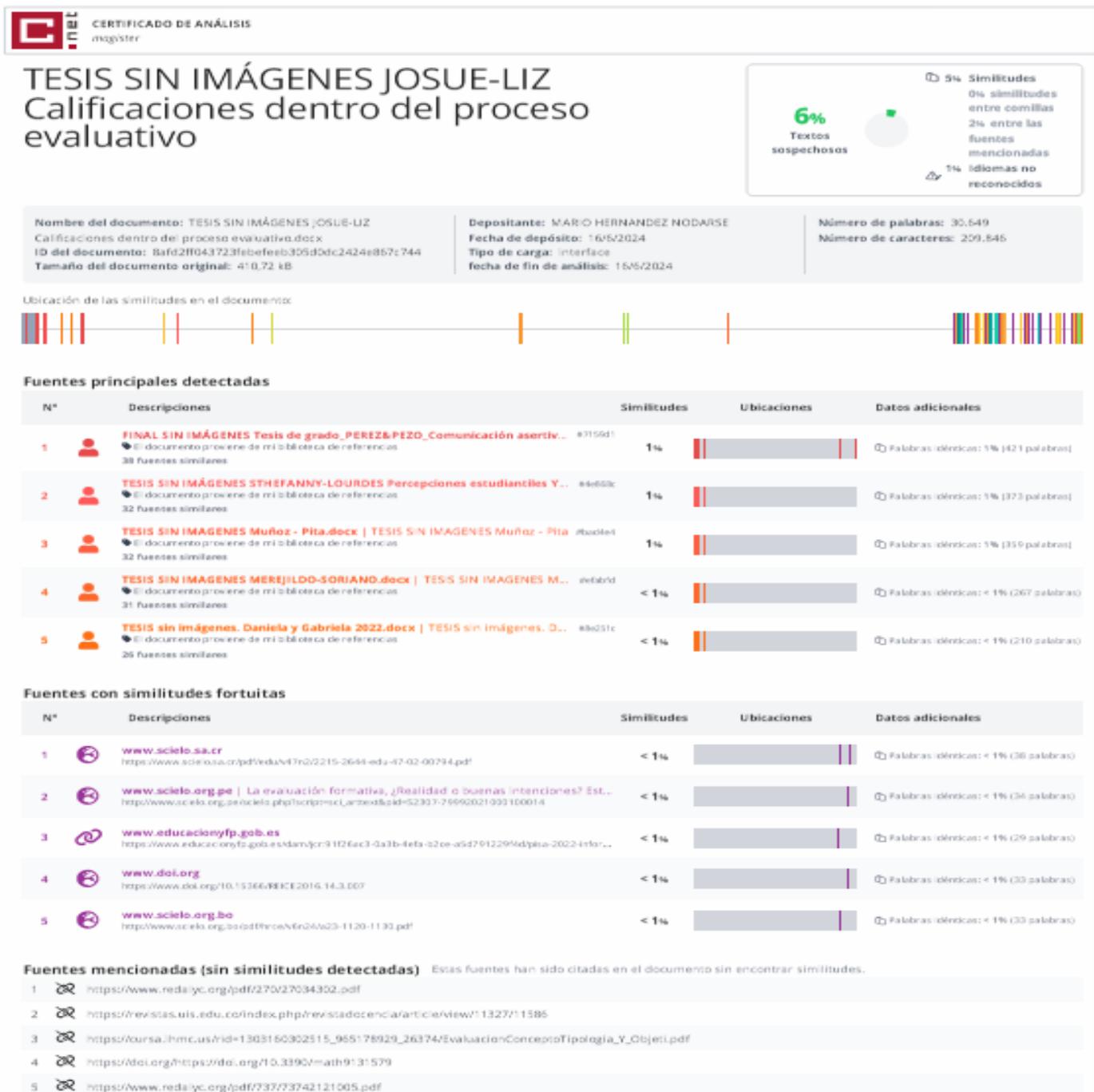
- Rica, C., & Castillo, M. (2007). LA PERSPECTIVA ÉTICA DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DESDE UN ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas En Educación*, 7(1), 1–22. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44770113.pdf>
- Ríos Muñoz, D., & Herrera Araya, D. (2021). Contribución de la evaluación educativa para la formación democrática y transformadora de estudiantes. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 732–746. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194169815040>
- Rodríguez- Gallejo, M. (2014). Evidenciar competencias con rúbricas de evaluación. *Escuela Abierta*, 17, 117–134. <https://ea.ceuandalucia.es/index.php/EA/article/view/57>
- Rodríguez, M., & Mendivelso, F. (2018). Diseño de investigación de Corte Transversal. *Revista Médica Sanitas*, 21(3), 141–146. <https://doi.org/10.26852/01234250.20>
- Rodríguez-Sandoval, E., Luna-Cortés, J., & Mauricio Vargas-Solano, É. (2010). *Evaluación de la estrategia “aprendizaje basado en proyectos”* (Vol. 13, Issue 1). <https://www.redalyc.org/pdf/834/83416264002.pdf>
- Rojas, P. (2024). Minedu: ¿con cuántas C un escolar repite de año según el nuevo sistema de calificación? <https://larepublica.pe/sociedad/2024/04/05/minedu-con-cuantas-c-un-escolar-repite-de-ano-en-el-nuevo-sistema-de-calificacion-ano-escolar-2024-libreta-de-notas-137215>
- Rosales López, C. (1990). *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza* (3 edición). https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=4-4ZDg-63aQC&oi=fnd&pg=PA13&dq=que+es+evaluación+segun+autores&ots=Eed1Ts_atO&sig=m4Rxf7nFyfpFiZLLtbrMkBGyE#v=onepage&q&f=false%0A
- Samboy, L. (2009). *Técnicas e instrumentos para evaluar los aprendizajes*. <https://repository.uaeh.edu.mx/bitstream/bitstream/handle/123456789/14873/LECT94.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sánchez Flores, F. (2019). Fundamentos Epistémicos de la Investigación Cualitativa y Cuantitativa: Consensos y Disensos. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 101–122. <https://doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Sánchez, M., Gil, D., & Martínez, J. (2020). *Evaluación del aprendizaje*. https://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Curso/curso-virtual/Modulos/modulo2/1Inicial/m2_inicial/La_evaluacion_de_los_aprendizajes.pdf

- Santamaría, J. S. (2011). Evaluación de los aprendizajes universitarios: una comparación sobre sus posibilidades y limitaciones en el Espacio Europeo de Educación Superior Title: Assessment for learning at university: a comparison on its possibilities and limitations within the European Higher Education Area. In *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria* (Vol. 4).
https://www.researchgate.net/profile/Jose-Santamaria-8/publication/268401009_Evaluacion_de_los_aprendizajes_universitarios_una_comparacion_sobre_sus_posibilidades_y_limitaciones_en_el_Espacio_Europeo_de_Educacion_Superior/links/548b4b240cf225bf669f87a2/Evaluacion-de-los-aprendizajes-universitarios-una-comparacion-sobre-sus-posibilidades-y-limitaciones-en-el-Espacio-Europeo-de-Educacion-Superior.pdf
- Santos-Guerra, M. (2015). Corazones no solo cabezas en la universidad. Los sentimientos de los estudiantes ante la evaluación. *Revista de Docencia Universitaria*, 13(2), 138. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5210427>
- Sarrazin, J. (2015). ¿Posee la ética un fundamento objetivo? Reflexiones desde Wittgenstein sobre el problema de explicar los juicios de valor. In *Civilizar* (Vol. 15, Issue 29).
<https://revistas.usergioarboleda.edu.co/index.php/ccsh/article/view/485/405>
- Serrano Sánchez, R. (2010). Pensamientos del profesor: un acercamiento a las creencias y concepciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Revista de Educación*, 352, 6–11.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/79377/00820103009654.pdf?sequence=1>
- Serrano Sánchez, R. C. (2010). Mayo-Agosto. In *Fecha de entrada* (Vol. 352).
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/79377/00820103009654.pdf?sequence=1>
- Shepard, L. (2000). The Role of Assessment in a Learning Culture. *Educational Researcher*, 29(7), 4–14.
[https://www.colorado.edu/education/sites/default/files/attached-files/The Role of Assessment in a Learning Culture.pdf](https://www.colorado.edu/education/sites/default/files/attached-files/The%20Role%20of%20Assessment%20in%20a%20Learning%20Culture.pdf)
- Stabback Philip (2016). Qué hace un currículo de calidad. *Ministerio de Educación del Perú*, (2). <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4256>
- Toranzos, L. (2014). Evaluación educativa: hacia la construcción de un espacio de aprendizaje. *Propuesta Educativa*, 1(41), 9–19.
<https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041712003.pdf>

- Trigueros Cano, F., Miralles Martínez, P., Molina Saorín, J., & Maurandi López, A. (2018). PERCEPCIÓN DEL ALUMNADO SOBRE LA EVALUACIÓN DE HISTORIA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA: ANÁLISIS DE LAS CALIFICACIONES ESPERADAS Y OBTENIDAS. *Arbor Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 194(788).
<https://doi.org/https://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/2262>
- Uçar, Ö., & Ozcan, D. (2017). Determination of the Perceptions of the Turkish Language Teachers Toward the Use of Modern Measurement and Evaluation Tools. *International Journal of Scientific Study*, 8.
<https://doi.org/10.17354/ijssNov/2017/22>
- Uzcategu, K., & Albarrán, J. (2020). Percepciones de los docentes de educación primaria sobre el proceso de evaluación de los aprendizajes. *Revista Andina de Educación*, 3(1), 39–45.
<https://doi.org/https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/view/1357>
- Valderrama Charry, L., & Dallos González Yolanda. (2019). Evaluación curricular proceso para mantener la calidad y pertinencia de los programas de educación. *Revista Cultural Del Cuidado*, 16(1), 40–50.
<https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/cultura/article/view/5840>
- Valdes, V. Héctor (2000). Encuentro Iberoamericano Evaluación del Desempeño Docente. *Scribd*. <https://www.scribd.com/doc/260549939/Encuentro-Iberoamericano-Sobre-Evaluacion-Del-Desempeno-Docente>
- Yépez-Zambrano, R. (2019). La evaluación de los aprendizajes a través de estrategias investigativas. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 7(1), 37–45.
<https://edulab.es/revEDU/article/view/1850/1255>
- Yesbeck, D. (2011). *Grading Practices: Teachers' Considerations of Academic and Non-Academic Factors* [Tesis doctoral, Virginia Commonwealth University].
<https://scholarscompass.vcu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3585&context=etd>
- Yolanda, D., & Leyva Barajas, E. (2010). *Evaluación del Aprendizaje: Una guía práctica para profesores*.
https://www.ses.unam.mx/curso2012/pdf/Guia_evaluacion_aprendizaje2010.pdf
- Zubillaga-Olague, M., & Cañadas, L. (2021). Finalidades de los procesos de evaluación y calificación en Educación Física. *Espiral. Cuadernos Del Profesorado*, 14(29), 124–135. <https://doi.org/https://doi.org/10.25115/ecp.v14i29.4398>

ANEXOS

ANEXO A/CERTIFICADO DE ANTIPLAGIO



ANEXO B/CUESTIONARIO DE PREGUNTAS A LOS DOCENTES

UNIVERSIDAD ESTATAL PENINSULA DE SANTA ELENA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

Cuestionario dirigido para docentes de la Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra”

Estimado (a) docente: Nos encontramos desarrollando un proyecto de investigación titulado “La calificación dentro del proceso evaluativo”, el siguiente cuestionario es esencial para recopilar información que nos ayudará a mejorar la práctica evaluativa. Su respuesta será confidencial y anónima esperando que sea lo más honesta posible.

Agradecemos de antemano su disposición.

Subnivel/Grado:

Edad:

Indicaciones: Marque con una (X) según su criterio.

Escala: Nunca – Raramente – A veces – Frecuentemente – Siempre.

Dimensión	N ^o	Aspectos/Ítems	Nunca	Raramente	A veces	Frecuentemente	Siempre
Dimensión Metodológica-Procedimental	1	¿Con qué frecuencia elabora sus instrumentos de evaluación y valoración de las actividades de aprendizaje?					
	2	¿Con qué regularidad sus instrumentos de calificación cuentan con criterios e indicadores?					
	3	¿Usted comunica a sus estudiantes sobre los criterios que van a determinar la calificación final de las actividades?					
	4	¿Con qué frecuencia considera las opiniones de los estudiantes para la elaboración de criterios e indicadores de calificación?					

Dimensión Ética	5	¿Usted monitorea el rendimiento de sus estudiantes siendo corresponsable en sus notas?					
	6	¿Con qué frecuencia comunica a sus estudiantes que las evaluaciones son parte del aprendizaje y no solo una nota final?					
	7	Durante su labor ¿Tiene en cuenta factores externos al asignar calificaciones a los estudiantes?					
Dimensión Instrumental	8	¿Qué tan frecuente aplica cuestionarios o exámenes como instrumentos para calificar actividades?					
	9	¿Con qué regularidad propone actividades formativas como experimentos o trabajos de campo para que los estudiantes demuestren los procedimientos que utilizan?					
	10	¿Usted utiliza instrumentos como listas de control y listas de cotejo para obtener información del estudiante?					

ANEXO C/FICHA DE ANÁLISIS DE DOCUMENTOS

Ficha de análisis de documentos sobre la calificación dentro del proceso evaluativo de los docentes de la Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra”

Subnivel/Grado:

FICHA DE ANÁLISIS DE DOCUMENTOS							
INDICADORES			OPCIONES DE RESPUESTA				
			Nunca	Raramente	A veces	Frecuentemente	Siempre
Dimensión curricular	1	En las planificaciones o instrumentos de evaluación considera los lineamientos del currículo educativo (objetivos, criterios, indicadores, eficiencia e inclusividad).					
	2	Las actividades educativas son coherentes a los contenidos establecidos por el docente.					
Dimensión Evaluación Docente	3	Dentro del plan de clase incluye una explicación de los criterios, indicadores e instrumentos de calificación.					
	4	Los instrumentos de calificación utilizados están relacionados con los objetivos de aprendizaje establecidos.					

Dimensión Evaluación del Aprendizaje	5	Implementa rúbricas de evaluación para valorar el desarrollo de habilidades y competencias de los estudiantes.					
	6	Determina si se incluye la autoevaluación como parte de los instrumentos de calificación utilizados.					
	7	Los docentes utilizan actividades o tareas como instrumentos para evaluar procesos cognitivos, actitudinales y procedimentales.					
Dimensión Retroalimentación	8	Se evidencia actividades de retroalimentación y seguimientos basados en los instrumentos de calificación para mejorar el desempeño académico.					
Dimensión Instrumental	9	Se evidencia variedad de instrumentos de calificación para el proceso evaluativo.					
Dimensión Ética	10	Presenta instrumentos de evaluación o calificación siendo transparente en su labor.					

Observaciones generales:

ANEXO D/OFIOS DE PERMISO PARA LA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

OFICIO No. UPSE-CEB-2024-129-AP

La Libertad, 30 de mayo del 2024

Lcda. Iralda del Rocío Yagual Orrala.
DIRECTORA DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA "IVÁN ABAD GUERRA"
Presente. –

De mis consideraciones:

El suscrito, Lic. Aníbal Puya Lino, PhD., director de la Carrera de Educación Básica, perteneciente a la Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas, de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, me dirijo a usted con el propósito de solicitar permiso en su institución educativa, para que los estudiantes **Ramos Morales Josue Xavier y Santistevan López Liz Nallely**, puedan desarrollar su proyecto de investigación. El tema de investigación es el siguiente: **"Las calificaciones dentro del proceso evaluativo"**.

Los estudiantes, una vez que cuenten con su permiso y autorización aplicarán los instrumentos de investigación, entre ellos: ficha de análisis de documentos y cuestionario de preguntas cerradas, a los miembros de la institución educativa. Esta actividad de investigación está prevista a desarrollarse en el transcurso del periodo académico 2024-1 (junio /2024). Este proceso se realizará de manera presencial.

Por la favorable acogida que usted dará a la presente, le anticipo mis más sinceros agradecimientos. Atte.

Lic. Aníbal Puya Lino, PhD.

DIRECTOR DE CARRERA

CC: Carrera de Educación Básica
APL/MDC



Recibido
Aníbal Puya Lino

UPSE ¡crece SIN LÍMITES!



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

OFICIO No. UPSE-CEB-2024-331-AP
La Libertad, 4 de junio del 2024

M.Sc. Kleber Tomalá Obando.
DIRECTOR DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA "ANGÉLICA VILLÓN"
Presente. –

De mis consideraciones:

El suscrito, Lic. Aníbal Puya Lino, PhD., director de la Carrera de Educación Básica, perteneciente a la Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas, de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, me dirijo a usted con el propósito de solicitar permiso en su institución educativa, para que los estudiantes **Ramos Morales Josue Xavier y Santistevan López Liz Nallely**, puedan desarrollar su proyecto de investigación. El tema de investigación es el siguiente: "**Las calificaciones dentro del proceso evaluativo**".

Los estudiantes, una vez que cuenten con su permiso y autorización aplicarán los instrumentos de investigación, entre ellos: ficha de análisis de documentos y cuestionario de preguntas cerradas, a los miembros de la institución educativa. Esta actividad de investigación está prevista a desarrollarse en el transcurso del periodo académico 2024-1 (junio /2024). Este proceso se realizará de manera presencial.

Por la favorable acogida que usted dará a la presente, le anticipo mis más sinceros agradecimientos. Atte.

Lic. Aníbal Puya Lino, PhD.
DIRECTOR DE CARRERA
CC: Carrera de Educación Básica
APL/MDC



ANEXO E/EVIDENCIAS DE LA APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS



Fuente: Escuela de Educación Básica “Iván Abad Guerra”

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)



Fuente: Escuela de Educación Básica “Lic. Angélica Villón L”

Elaborado por: Ramos y Santistevan (2024)